



T.C.

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI**

**MESLEK LİSESİ YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE
GÖRE OKUL YÖNETME BECERİLERİ**

Ahmet KASIM

(Teknik Öğretmen)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSTANBUL,2008



T.C.

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**MESLEK LİSESİ YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE
GÖRE OKUL YÖNETME BECERİLERİ**

Ahmet KASIM

(Teknik Öğretmen)

**DANIŞMAN
Prof.Dr. Semra ÜNAL**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSTANBUL,2008

” Meslek Lisesi Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine Okul Yönetme Becerileri”

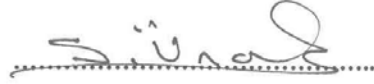
Ahmet KASIM

ONAY

Jüri:

Tez danışmanı

Prof. Dr. Semra ÜNAL



Üye

Yrd. Doç. Dr. Ahmet ŞİRİN



Üye

Dr. Mustafa FARSAKOĞLU



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 07.../04.../2008

ÖNSÖZ

Yönetim süreçlerini ve yönetimle ilgili kuramları bilerek okul yönetmek, herhangi bir şehri gezmek için haritadan faydalanmak gibidir. Şehri haritasız gezmek çok verimsiz ve masraflı olacaktır. Fakat harita ile gezildiğinde en kısa yolları ve gidilecek hedefleri bulmak kolay olacaktır.

Bazı meslek liseleri yöneticileri ile yönetim süreçleri hakkında görüştüğümde, yönetimin öyle kitaplarda yazdığı gibi olmadığına, kitapta yazılan ile gerçek hayatta yaşananların ayrı olduğuna dair görüşlerle karşılaştım. Bu da mevcut meslek lisesi yöneticilerinin önemli bir kısmının yönetim kuram ve süreç bilgilerinden ne kadar habersiz olduklarını göstermektedir.

Meslek lisesi yöneticileri okuldaki tüm personeli; mezhebi, siyasi görüşü, kültürel farklılıkları ne olursa olsun okulun amaçlarına güdüleyebilmeli ve aynı ortak paydalarda buluşturma becerilerine sahip olmalıdır. Bu farklılıklardan dolayı çıkabilecek gizli ve açık çatışmaları okulun amaçları doğrultusuna çevirebilmelidir. Bu da yönetim bilgisi ile olabilir.

Okuldaki madde ve insan kaynaklarını yöneten müdürün gerekli yeterliliklere sahip olması öğrenci ve öğretmenlerin amaçlarına ulaşmasını sağlayacaktır.

Mezunlarının üniversitede istedikleri başka bölümlere gidebilmeleri zor olan meslek liseleri öğrencileri genelde diğer liselilere oranla daha başarısız ve sorunlu öğrencilerdir. Bu yüzden okullarında tavizsiz, kararlı bir eğitim personeli görmezlerse okul ortamı hiçte hoş olmayan durumlara düşebilir. Buralarda başarı, yönetim süreçlerini bilen, uygulayan, kararlı yöneticiler sayesinde gelecektir.

Bu araştırmamızda mevcut meslek lisesi yöneticilerinin, yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerilerini bir miktar ortaya çıkarıp konu ile ilgili neler yapılabileceği yolunda faydalar sağlamak amacındayız.

Tez çalışmalarımda bana yardımcı olan tüm öğretmen ve idareci arkadaşlarıma, tez danışmanım Prof. Dr. Semra ÜNAL'a teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

SAYFA

ÖNSÖZ	İ
İÇİNDEKİLER.....	İİ
ÖZET.....	İV
ABSTRACT.....	V
TABLO LİSTESİ.....	VI
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
I.1. PROBLEM DURUMU.....	1
I.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	4
I.3. ALT PROBLEMLER.....	4
I.4. DENENCELER.....	4
I.5. SAYILTILAR	4
I.6. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
I.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
I.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	5
I.9. TANIMLAR.....	5
BÖLÜM II	7
II.1. Mesleki Eğitim.....	7
II.1.1. Türkiyede Mesleki Eğitimin Gelişimi.....	7
II.1.2. Cumhuriyet Öncesi Dönem.....	7
II.1.3. Cumhuriyet Öncesi Örgün Mesleki Eğitim.....	7
II.1.4. Cumhuriyet Dönemi.....	8
II.1.5. Mesleki Eğitim Nedir.....	9
II.1.6. Mesleki Ve Teknik Eğitimin Amacı.....	10
II.1.7. Meslek Liseleri	11
II.2. YÖNETİM	12
II.2.1. Yönetim nedir?.....	12
II.2.2 Eğitim Yönetimi.....	12
II.2.3. Okul Yönetimi.....	13
II.2.4. Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri.....	14
II.2.5. Okul Yönetim Süreçleri.....	16
II.3.1. Karar Verme Süreci.....	16
II.3.2. Planlama Süreci.....	18
II.3.3. Örgütlenme Süreci	20
II.3.4. İletişim Süreci.....	21
II.3.5. Koordinasyon Süreci	23
II.3.6. Etkileme Süreci.....	24
II.3.7. Değerlendirme Süreci.....	26
BÖLÜM III.....	28
METODOLOJİ.....	28
III.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	28
III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	28
III.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ.....	28
III.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	28
BÖLÜM IV	30
BULGULAR.....	30

IV.1. BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERİN FREKANS VE YÜZDELERİ.....	30
IV.2. BRANŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	32
IV.3. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	33
IV.4. HİZMET YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	34
IV.5. AYNI MÜDÜRLE ÇALIŞMA YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	40
IV.6. ÖĞRETMENLERİN “MESLEK LİSESİ YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE GÖRE OKUL YÖNETME BECERİLERİ” İLE İLGİLİ BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS ,YÜZDE ,ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMI.....	62
BÖLÜM V	66
TARTIŞMALAR	66
V.1. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	66
V.2. BRANŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	66
V.3. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	67
V.4. MESLEKTEKİ HİZMET YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	68
V.5. AYNI MÜDÜRLE ÇALIŞMA YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR.....	69
BÖLÜM VI	73
SONUÇLAR	73
VI.1. ÖĞRETMEN DENEKLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR.....	73
VI.2. ÖĞRETMEN DENEKLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	73
VI.2.1. BRANŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	73
VI.2.2. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	74
VI.2.3. MESLEKTEKİ HİZMET YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇLAR.....	74
VI.2.4. AYNI MÜDÜRLE ÇALIŞMA YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇLAR	75
VI.3. ÖĞRETMEN DENEKLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS ,YÜZDE ,ORTALAMA VE STANDART SAPMA DURUMLARINA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	77
VI.3.1. “MESLEK LİSESİ YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE GÖRE OKUL YÖNETME BECERİLERİ” İLE İLGİLİ BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMINA İLİŞKİN SONUÇLAR.....	77
VI.4. ALT PROBLEMLERE GÖRE SONUÇLAR.....	77
BÖLÜM VII	79
ÖNERİLER	79
KAYNAKÇA	81
ÖĞRETMENLERE UYGULANAN ANKET FORMU	87
ÖZGEÇMİŞ	90

ÖZET

MESLEK LİSESİ YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE GÖRE OKUL YÖNETME BECERİLERİ

Yazar adı: Ahmet KASIM

Okul yöneticileri atanmalarından önce yönetim ile ilgili pek fazla eğitim almadıklarından yönetimleri esnasında çok çeşitli hatalara sebep olmaktadır. Bu durum da ülke gençliğinin ve dolayısıyla ülkenin zararına olmaktadır. Hâlbuki bütün otoritelerin söylediği gibi yönetim ayrı bir bilimdir. Yönetim süreçlerini, yönetim ile ilgili kuramları bilmeyen yöneticiler karanlıkta ilerliyorlar demektir. Bu araştırmamızın gündeme gelmesinin sebebi, meslek lisesi yöneticilerinin yönetim becerilerinin hangi seviyede olduğunu görmektir.

Bu araştırmada meslek lisesi yöneticilerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerilerinin hangi düzeyde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması için ilk önce literatür tarama çalışması yapılmıştır. Daha sonra uzman görüşlerinden, tecrübeli öğretmenlerden, idarecilerin görüşlerinden, daha önce konu ile ilgili olabilecek bitmiş araştırmalardan ve araştırmacıların tecrübelerinden faydalanarak bir anket taslağı hazırlanmıştır. Uzman görüşü alındıktan sonra geliştirilen anket çoğaltılarak örneklem grubundaki 248 öğretmene uygulanmıştır.

Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili dört soru bulunmaktadır. İkinci bölümde meslek liseleri müdürlerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerilerini ölçebilecek 35 soru yer almaktadır. Bu bölümdeki sorular yönetim süreçlerine göre her biri 5 soru olmak üzere 7 bölümden oluşmaktadır.

Anketlerin SPSS programında istatistikleri çıkartılmıştır. Meslek lisesi yöneticilerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerilerinin hangi düzeyde olduğu ile ilgili bulgulara rastlanmıştır. Bulgular, tartışmalar kısmında yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda meslek lisesi yöneticilerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerilerinin iyi olmadığı görülmüştür. Meslek lisesi müdürlerinin yönetim süreçlerine göre yönetim becerileri geliştirilmiştir.

Mart 2008

Ahmet KASIM

ABSTRACT

THE ADMINISTRATIVE CAPABILITIES OF THE TECHNICAL SCHOOL ADMINISTRATORS

Name:Ahmet KASIM

The school administrators make various mistakes in their administrative business since they do not get enough information about their job before they are appointed. This situation is very damaging to the education system in the country. As all authorities admit, the administration is a different science. The administrators who do not know enough about administration processes and institutions are in a wrong and dark path. This study investigates the administration capability of the administrators in the technical schools.

In this research, we try to find out the level of administration capabilities in the administration process of the administrators.

We first make a literature review. Then, we prepare a draft poll in the light of the ideas of experts, experienced teachers, administrators, researchers. After the draft was reviewed by some experts, the latest version is given to 248 teachers.

In the first part of the poll, there four question related with the personal characteristics of the teachers. In the second part there are 35 questions which are trying to measure the capabilities of the administrators in the technical schools. These questions are composed of 7 parts each of which are 5 questions designed according to administration processes.

The statistical data of the polls are examined in the SPSS program. We find evidence of the administrative capabilities of the administrators. The comments about the results are given in the discussion part. We show that the administrators are not good at administrative businesses. And the administrative capabilities according to administration processes of the administrators are developed.

March 2008

Ahmet KASIM

TABLO LİSTESİ

Tablo 1 Öğretmenlerin ” Brans” Değişkenine Göre Dağılımı.....	30
Tablo 2 Öğretmenlerin ”Cinsiyet” Değişkenine Göre Dağılımı.....	30
Tablo 3 Öğretmenlerin ”Hizmet Yılı” Değişkenine Göre Dağılımı.....	31
Tablo 4 Öğretmenlerin ”Aynı Müdürle Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Dağılımı.....	31
Tablo 5 Brans Değişkenine Göre “İnsiyatif Kullanabiliyor mu?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları.....	32
Tablo 6 Brans Değişkenine Göre “Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu ?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları.....	32
Tablo 7 Cinsiyet Değişkenine Göre “Karar verme sürecine okul dışından etki oluyor mu ?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları.....	33
Tablo 8 Cinsiyet Değişkenine Göre “Planlama yaparken Öğretmenlerin Görüşlerini alır mı?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları.....	33
Tablo 9 Cinsiyet Değişkenine Göre “Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları.....	34
Tablo 10A Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine Göre “Planlama Yaparken Okulun İmkanlarını Dikkate Alıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....	34
Tablo 10B Hizmet yılı değişkenine göre “Planlama Yaparken Okulun İmkanlarını Dikkate Alıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	35
Tablo 11A Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine Göre “Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....	36
Tablo 11B Hizmet yılı değişkenine göre “Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	37
Tablo 12A Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine Göre “Gerektiğinde planda değişiklikler yapıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....	38
Tablo 12B Hizmet yılı değişkenine göre “Gerektiğinde planda değişiklikler yapıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	39
Tablo 13A Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı Değişkenine göre “İnsiyatif kullanabiliyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....	40
Tablo 13B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “İnsiyatif kullanabiliyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	41
Tablo 14A Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı Değişkenine göre “Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....	42
Tablo 14B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	43
Tablo 15A Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....	44

Tablo 15B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları..45

Tablo 16A Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....46

Tablo 16B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....47

Tablo 17A Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....48

Tablo 17B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....49

Tablo 18A Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını birleştirebiliyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....50

Tablo 18B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını birleştirebiliyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....51

Tablo 19A Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....52

Tablo 19B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....53

Tablo 20A Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....54

Tablo 20B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....55

Tablo 21A Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....56

Tablo 21B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....57

Tablo 22A Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları.....58

Tablo 22B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu?” sorusu puan

ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....59

Tablo 23A Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları.....60

Tablo 23B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....61

TABLO 24 Deneklerin bağımlı sorulara verdiği cevapların frekans,yüzde,ortalama ve standart sapmasına göre dağılımı62

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, araştırmanın amacı, sınırlamalar yer almaktadır.

I.1. PROBLEM DURUMU

İnsanlık tarihi boyunca insanlar hep topluluklar halinde yaşamışlar ve bu toplulukları yöneten yöneticiler mutlaka olmuştur. Tarihler boyu bu yöneticiler, yöneticilik tecrübelerini sonraki nesillere aktarmışlar ve bu konuda kitaplar yazmışlardır. Böylece çeşitli uzmanlar tarafından bu tecrübeler ışığında çeşitli kuramlar oluşturulmuştur. Günümüz okul yöneticilerinin bu kuramları bilmeleri ve rehber edinmeleri çok önemlidir.

Her meslek, belli bir gereksinmeden doğmaktadır. Hizmet öncesi eğitim, bir mesleğin meslek olabilmesi için temel koşuldur. Nasıl ki bir kimse hizmet öncesi eğitim görmeden doktor, avukat, mühendis vs. olamıyorsa, yöneticilik eğitimi almamış bir öğretmen de eğitim yöneticisi olamamalıdır. Ancak eğitim yöneticiliğinde durum böyle olmamaktadır. Çünkü yakın zamana kadar “meslekte esas olan öğretmenliktir”, “yöneticiliğin okulu yoktur” gibi anlayışlarla hareket edilmiştir. İyi bir öğretmenin iyi bir yönetici de olacağı varsayımından hareketle, öğretmen-yönetici tipi ortaya çıkmıştır. Bunun sonucunda da doğal olarak bu yöneticiler, örgüt içinde çelişkiye, sorun ve çatışmalara maruz kalabilmekte ve örgütün zarar görmesine sebep olabilmektedir (Öncü, 2003).

Yönetici; okulda karar veren kişidir. Okul, bir dizi kararların alındığı ve uygulandığı ortam olarak bilinir. Yönetici okulda hangi öğretmenlerin hangi sınıfı okutacağı, yardımcılarının kimler olacağı ve onlara ne gibi yetkilerin aktarılacağı, çevre ve diğer okullarla nasıl bir ilişki içinde olunacağı, okulun üst, alt ve diğer sistemlerle olan ilişkilerinin nasıl olması gerektiği konusunda düşünüp çözüme ulaşırken bir dizi kararlar verir.

Bir örgütte çalışan insanların verilen kararları uygulamaları, görevlerini yerine getirmeleri için kendilerine ne yapmaları gerektiği, nasıl ve ne zaman yapacakları bildirilir. Yöneticinin görevi, çalışan insanların eylemlerine yön vermektir. Bu nedenle yönetici, insanları örgüt amaçları ve verilen kararlar doğrultusunda etkiler, onlara emir ve talimatlar verir. Yöneticinin görevi örgütte çalışanlara belli direktifler vermekle sınırlı değil, onların yaratıcılık yeteneklerini en üst düzeye çıkartmalarına da yardım etmektir.(Aydın,1986,s.87).

Otoriter yönetici, önemli tüm kararları astlarına danışmaksızın alır. Grubun karar alma sürecine katılmasına izin vermez. Üyelere, kişisel değerlendirmelerine dayalı olarak ödül veya ceza verir. Emir, bilgi veya nasihat vereceği durumlar dışında grup aktivitelerinden uzak kalırlar (Weissenberg, 1971, s.448 ; Khan,1999, s.574).

Planlama sürecinde demokratik bir eğitim yöneticisi olabilmenin ve örgüt üyelerinin katılımını gerçekleştirmenin temel koşulu, okul örgütü içinde yer alan tüm personeli, öğrencileri ve velileri doğrudan ya da dolaylı olarak kendi geleceğiyle ilgili kararlara katabilmeyi sağlamak ve bu konuda yasal zeminleri oluşturmak için çaba harcamaktır.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; özellikle öğretmenlerin okul politikalarının belirlenmesine ve planlama eylemlerine katılması onları okullarına daha çok bağlamaktadır (Bursalıoğlu, 1998, s.159).

Otoriter yönetimin egemen olduğu örgütlerde personel, amaçların tanımlanmasında ve planlamanın yapılmasında yöneticiye bağlı kaldığında grupların yaratıcı gücünü kullanmaları olası olmamaktadır (Aydın, 1998, s.135).

Örgütlenme süreci, yönetimin olmazsa olmazlarından biridir. İnsanların yalnız başına tüm gereksinimlerini karşılamasına olanak yoktur. İnsanlar yapısı gereği toplumlar halinde yaşamak ve iş görmek zorunda olan varlıklardır.

İletişim, karşılıklı işleyen bir süreç olduğundan mutlaka dönüt almak gerekmektedir. Okul örgütlerinde dönüt özellikle önemlidir; çünkü gereken revizyon ve reformları gerçekleştirmede birincil anahtardır. Okulun yönetilmesi sürecinde, eğitim yöneticisinin önem vermesi gereken temel noktalardan biri iletişim sürecini doğru ve şeffaf bir biçimde işletmektir. Çünkü insanın çalıştığı bir işyerinde kendi iş alanıyla ilgili tüm bilgileri zamanında ve net bir biçimde öğrenmeye hakkı vardır. Formal iletişimi gerçekleştirirken anlam bozulmasını olabildiğince önlemek gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinde iletişim sürecinde katılma boyutunu gerçekleştirmek için, iletişimde açıklık temel alınmak durumundadır. Böylece, bir okul örgütünde olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olması ve onların görüşlerini belirtmesine olanak sağlanması gerçekleştirilmiş olur. Bu sayede, örgüt üyelerinin örgütün politikasının ve planlarının oluşturulmasına katılması gerçekleştirilebilir (Aydın, 1998, s.152).

Bir orkestrada çeşitli enstrümanları çalan müzisyenler yerlerini aldığında ve seyirciler de dinleme pozisyonuna geçtiğinde geriye kalan tek şey, orkestra şefinin başlama işaretiyle müziğin başlamasıdır. Şef, tüm müzik boyunca enstrümanları ahenkli bir biçimde yönetir. Eşgüdümleme (koordinasyon), örgütlenmiş birimlerin uyumlu duruma getirilmesidir. Diğer bir deyişle “koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan tüm eylemleri kapsar. Bir eğitim örgütü olarak okulun yönetilme sürecinde eşgüdümlemenin sağlanabilmesi, eğitim ve öğretimin yakın amaçlarının ve uzak hedeflerinin tüm personelce açık ve net olarak bilinmesiyle başlar. Böylece bir sinerji oluşturulabilir. (Bursalıoğlu, 1998, s.121).

Okullarda, eğitim-öğretim süreci de etkileşime dayandığından ve insan ağırlıklı örgütler olduğundan, yöneticilerin personel üzerindeki etkisi, daha da önem taşımaktadır. Bunun için de okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadır. Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel önder(yönetici)de bulunan erk(güç)tür (Başaran, 1992,s.99).

Okul yöneticisi, çalışanlar arasında iletişim kurma, çalışanları eş güdümlen ve sonuçta bütün yapılan etkinlikleri değerlendirerek okul örgütünü etkili ve başarılı düzeye ulaştırmaya çalışan kişidir. (Başar, 1995, s.29).

Teorik olarak yapı, kaynak, itibar ve mesleki destek sağlayan; tarafsız bir şekilde ve denetleyici olmayan yöneticiler tarafından yönetilen okullar öğretmen bağıllığını sağlayan örgütlerdir (Tarter, 1989, s.132).

Meslek liselerinde hem bölüm dersleri hem de kültür dersleri okutulduğundan buralarda görev yapan müdürlerin hem genel lise müdürlüğü yeterliliği, hem meslek lisesi müdürlüğü yeterliliklerine büyük ölçüde sahip olmaları gerekmektedir. Nitekim öğretmen ve öğrencilerin okul-sanayi işbirliği ile yeni gelişen teknolojiye ayak uydurmaları sağlanırken aynı zamanda bir üst okula (üniversiteye) hazırlık aşamalarında da başarı göstermeleri gerekmektedir.

Meslek liselerinde döner sermaye uygulamaları ile öğrenci ve öğretmenlerin piyasa ile rekabet ruhu geliştirmeleri sağlanacağından buralarda görev yapan müdürlerin işletmeci(esnaf) becerilerinin olması gerekmektedir.

Meslek liselerinde görev yapan müdürler öğrencilerinin bir üst okula (üniversiteye) gidebilecek seviyede kültür bilgisine sahip olmalarını sağlamak zorundadırlar. Bu sebeple meslek lisesi müdürlerinin dershanecilik becerilerine sahip olmaları gerekmektedir.

Bina ve donanım açısından meslek liseleri diğer liselere göre çok daha geniş ve pahalı olduğundan buralarda görev yapan müdürlerin sorumlulukları da buna bağlı olarak çok daha fazladır. Bundan dolayı meslek lisesi müdürlerinin gerekli yeterlilik ve sorumluluk duygularına sahip kişiler olmaları gerekmektedir.

Lise yöneticilerinin yeterlilik alanları şu şekildedir; okulun; bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılması, koruma ve bakımı, okul personelinin yönetimi, yetki ve sorumluluğun kullanılması, okulda olumlu bir hava yaratılması, liderlik davranışları, öğrenci kişilik hizmetlerinin yürütülmesi, araştırma, geliştirme, yenileme alanları, okul içi ve dışı haberleşme etkinlikleri, okul ve çevredeki eğitim-öğretim çalışmalarının koordinasyonudur. (Akdeniz,1979).

Ülkemiz okullarında yöneticiler, bir yandan eğitim öğretimle uğraşırken diğer yandan, bina temizliği, güvenliği, ısıtılması, elektriği, suyu v.b. sorunları ile de uğraşmak zorunda kalıyorlar. Okulların birçoğunda kadrolu personel eksik olduğundan okul aile birliği imkânları ile ücretli elemanlar çalıştırılmaktadır. Bu durum onların iş yükünü çok fazla artırmaktadır. Dolayısıyla da yönetim süreçlerini bilip uygulamaları çok daha fazla önem arz etmektedir.

Meslek lisesi yöneticilerinin belirtilen yeterlilikleri taşımaları gerekirken, okuldaki yaşanan sorunların büyük ölçüde bu yeterliliğin bilinçli bir düzeye gelmemesinden kaynaklandığı düşüncesinden yola çıkarak, bunların somutlaştırılması adına böyle bir araştırmanın yapılması uygun görülmüştür.

I.2. PROBLEM CÜMLESİ

Meslek liseleri yöneticilerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerileri ne düzeydedir?

I.3. ALT PROBLEMLER

- 1- Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerini uygulama düzeyleri nedir?
- 2- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “branşa” göre farklılık göstermekte midir?
- 3- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “cinsiyete” göre farklılık göstermekte midir?
- 4- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “meslekteki hizmet yılına” göre farklılık göstermekte midir?
- 5- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “aynı müdürle çalışma yılına” göre farklılık göstermekte midir?
- 6- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri yönetim süreçlerine göre hangi düzeydedir?

I.4. DENENCELER

- 1- Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerini uygulama düzeyleri öğretmenlerin görüşlerine göre farklılık göstermektedir.
- 2- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “branşa” göre farklılık göstermektedir.
- 3- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “cinsiyete” göre farklılık göstermektedir.
- 4- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “meslekteki hizmet yılına” göre farklılık göstermektedir.
- 5- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “aynı müdürle çalışma yılına” göre farklılık göstermektedir.
- 6- Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri yönetim süreçlerine göre farklı düzeydedir.

I.5. SAYILTILAR

- 1- Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek büyüklüktedir.
- 2- Araştırmaya katılan denekler, anket formlarını kendi istekleri ile cevaplandırmışlardır.
- 3- Uygulanan anket formu ölçme ve değerlendirme uzmanlarına incelettirilmiştir.
- 4- Kullanılan ölçme aracıyla ve izlenen yöntemle araştırmanın amaçlarına ulaşılabilir.
- 5- Bu konuda yapılan literatür taraması araştırmanın geçerliliği açısından yeterlidir.

I.6. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada meslek liseleri yöneticilerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerileri, meslek dersleri ve kültür dersleri öğretmenlerinin görüş ve düşünceleri doğrultusunda, cinsiyet, kıdem ve alan değişkenine göre belirlenmeye çalışılacaktır.

Ayrıca, meslek liseleri yöneticilerine yönetim becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili öneriler sunulacaktır. Yönetim süreçlerinin bilinmemesine bağlı olarak yöneticilerin okullarda yaşayabilecekleri yönetsel sorunların oluşmasını engellemek maksadı ile onları bilinçlendirmeye çalışılacaktır.

I.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bir ülkenin sanayisi ne kadar güçlü olursa o ülkenin dünyadaki ağırlığı da o kadar fazla olur.

Günümüzde ülke sanayisinin omurgasını sanayide çalışan kalifiye elmanlar oluşturmaktadırlar. Bu elemanların büyük çoğunluğu şüphesiz ki meslek liselerinden yetişirler. Bu nedenle meslek liselerinin çok iyi yönetilmeleri büyük önem arz etmektedir.

Meslek liselerinde hem bölüm dersleri hem de kültür dersleri okutulduğundan, buralarda görev yapan müdürlerin hem genel lise, hem de meslek lisesi müdürlüğü yeterliliklerine büyük ölçüde sahip olmaları gerekmektedir. Nitekim öğretmen ve öğrencilerin okul-sanayi işbirliği ile yeni gelişen teknolojiye ayak uydurmaları sağlanırken aynı zamanda bir üst okula (üniversiteye) hazırlık aşamalarında da başarı göstermeleri gerekmektedir.

Meslek liseleri yöneticilerinin mesleki bilgi ve becerilerinin yanında, yönetim bilimi ile ilgili kuram ve kavramları, yönetim süreçlerini de bilerek uygulamaları gerekmektedir.

I.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

- 1- Araştırma İstanbul ili, Anadolu yakası sınırları içinde bulunan Meslek Liselerinde görev yapan yöneticilerin, okul yönetme becerilerine yönelik öğretmen görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
- 2- Denekler 2006–2007 Eğitim-Öğretim yılında Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerdir.
- 3- Ankete katılan denekler tesadüfi örneklem yöntemi ile seçilmiştir.
- 4- Elde edilen bilgiler anket formundaki sorularla ve görüşlerle sınırlıdır.

I.9.TANIMLAR

Yönetim: Yönetim, bir örgütün saptanan politikalarını uygulamak için sürdürdüğü etkinlikleri düzenleme sürecidir.(Erdoğan, 2006,s.18).

Yönetici: Örgüt içinde yer alan ve psiko-sosyal yapıları birbirinden farklı olan insanları yönetmek durumunda olan kimsedir. (Haimann, 1978,s.116).

Eğitim Yönetimi: Eğitim yönetimi, insan davranışlarında istenilen davranış değişikliğini sağlamak için madde ve insan gücü kaynaklarını kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan Kararları uygulamaktır (Çelik, 2002; Taymaz, 2003).

Okul Yönetimi: Okul yönetimi, Eğitim Yönetiminin sınırlı bir alana yani okula uygulanmasıdır. (Bursalıoğlu,1994).

Okul yöneticisi: Çalışanlar arasında iletişim kurma, çalışanları eş güdümlenen ve sonuçta bütün yapılan etkinlikleri değerlendirerek okul örgütünü etkili ve başarılı düzeye ulaştırmaya çalışan kişidir. (Başar, 1995, s.29).

Yeterlik: İnsanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır.

Mesleki ve Teknik Eğitim: Mesleki teknik eğitim birey-meslek-eğitim boyutlarından oluşan bir süreçtir. Ayrıca eğitimin bilimsel, teknolojik ve uygulama boyutlarını belirli bir bütünlük içinde ele alan ve belli bir mesleğin gerektirdiği yeteneklere ağırlık veren bir eğitimidir. Mesleki teknik eğitimin temel işlevi bireyleri sosyal ve ekonomik yönden yararlı, bireysel yönden kazançlı meslek alanlarına hazırlamak ve başarılı olmalarını sağlamaktır (Alkan ve Diğerleri, 2000, s.147).

Öğrenci: Okul ve kurumlarında örgün eğitim gören kişi. İşletmelerde mesleki ve teknik eğitim gören kişi (Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği, 2002, s.4).

Karar verme süreci: Bir okul örgütünde, eğitim hedefleri doğrultusunda seçim yapabilme gücüdür.

Planlama süreci: Bir geleceğe yönelik olarak verilmiş “*kararlar toplamı*” sürecini ifade eder.

Örgütlenme süreci: Bir amacı gerçekleştirmek, işi yapacak bireyleri tesbit etmek, üretim için gerekli araç-gereç ve yöntemleri belirlemek ve amaca ulaştıracak yapıyı kurma eylemlerinin saptanması gibi özellikleri taşıyan bir süreçtir.

Eşgüdümleme süreci: (koordinasyon), örgütlenmiş birimlerin uyumlu duruma getirilmesidir. Diğer bir deyişle “koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan tüm eylemlerdir.

İletişim süreci: Duygu ve düşüncelerin söz, yazı ya da daha değişik yollarla başkalarına aktarılması sürecidir. Diğer bir ifadeyle anlaşılabilir mesajların alınması ve yollanması sanattır.

Etkileme süreci: İşgöreni istenilen nitelikte ve nicelikte iş yapması için dışarıdan güdülemektir.(Başaran, 1996s.55).

Değerlendirme süreci: Örgütün amaçlarına ne ölçüde ulaşmakta olduğunun ya da ulaştığının belirlenmesine yönelik olarak yapılan sürekli bir eleştiri sürecidir.

II. BÖLÜM

İLGİLİ YAYINLAR

II.1. MESLEKİ EĞİTİM

II.1.1. Türkiye’de Mesleki Eğitimin Gelişimi

Türk toplumu köklü bir eğitim geleneğine sahiptir. Bunun içinde mesleki eğitimin ayrı bir konumu vardır. Türk eğitim tarihi incelendiğinde mesleki eğitimin genellikle yaygın eğitim kategorisinde ele alındığı görülür.

II.1.2. Cumhuriyet Öncesi Dönem

Toplumumuzda 12. yüzyıldan 18. yüzyıla kadar mesleki eğitim; geleneksel usullerle ve bir sistem içerisinde esnaf, sanatkâr teşkilatlarınca yürütülmüştür.

Osmanlı İmparatorluğu döneminde mesleki eğitim, ekseriyetle yaygın eğitim kurumları (Ahi Birlikleri ve Loncalar) vasıtasıyla yapılmıştır. Bu alanda örgün eğitim kurumlarının açılması, 1847 yılında Ziraat Mektebi'nin kuruluşuna, hatta 1861 yılında Mithat Paşa'nın öncülüğünde kurulan "Islahhaneler"e kadar uzanmaktadır.

Cumhuriyet öncesi dönemi, mesleki eğitimin sadece yaygın eğitim faaliyeti olarak yapıldığı dönem, hem örgün hem de yaygın eğitim faaliyeti olarak yapıldığı dönem olarak ele almak mümkündür (Ünsür, 1998, s.49).

II.1.3. Cumhuriyet Öncesi Örgün Mesleki Eğitim

Cumhuriyet öncesi kurulan örgün mesleki eğitim kurumlarının ilki olarak karşımıza 1773 yılında kurulan Mühendishane-i Bahr-i Hümayun ile 1793 yılında kurulan Mühendishane-i Berr-i Hümayun isimli askeri amaçlı okullar çıkmaktadır. Bunun başlıca nedeni, belirtilen yıllarda askeri tercihlerin ekonomik tercihlere öncelikli durumda bulunmasıdır (Ünsür, 1998, s.53).

Askeri amaçlı olmayan mesleki okullardan ilki 1847 yılında kurulan Ziraat Mektebi'dir. Bunu 1858'de Orman Mektebi, 1860'da Telgraf Memurları Mektebi, 1868'de Maden Mektebi gibi meslek okulları izlemiştir, ancak bu okullardan yeterli verim alınamamıştır. Bunun başlıca nedenleri dönemin yönetiminin mesleki eğitime gereken önemi vermeyişi, bir diğeri de kapitülasyonlardı (Ünsür, 1998, s.53).

İlk Sanayi Mektebi 1868 yılında İstanbul Sultanahmet'te 5 sınıflı ve yatılı olarak öğretime açılmıştır. Bu okulun programında; demircilik, dökümcülük, terzilik, mücellitlik, makinecilik, mimarlık, marangozluk, kunduracılık gibi sanat dalları bulunmakta idi.

İlk kız sanat okulu 1859 yılında Çevri Kalfa Mektebi adıyla İstanbul'da açılmıştır. Bunu Mithat Paşa'nın Rusçuk'da 1864 yılında kurduğu Islahane ile 1869'da İstanbul Yedikule'de askeri elbise ve sargı bezi dikimi için kurulan Kız Sanayi Mektebi izlemiş, daha sonra 1878'de Üsküdar'da, 1879'da Aksaray'da ve Cağaloğlu'nda olmak üzere üç adet Kız Sanayi Mektebi açılmıştır (Ünsür, 1998,s.53-54).

İlk ticaret okulu, 1883 yılında İstanbul'da Hamidiye Ticaret Mektebi Alisi adıyla kurulmuştur. Bu okulun ismi II. Meşrutiyet döneminde Ticaret Mektebi Alisi şeklinde değiştirilmiştir. İlk önce yüksekokul düzeyinde açılan bu okulun daha sonra orta bölümü de açılmıştır.

Osmanlı Devleti bünyesinde ilk çırak mektepleri 1914 yılında açılmıştır. Bu okulların açılış gayesi, okuma çağında olup da gündüzleri sanat ve ticaret erbabı yanında çalışmak zorunda olan çocuklara ilköğrenim (iptidai tahsili) temin etmektir. Son olarak, 1915 ve 1916 yıllarında İstanbul ve İzmir'de Şimendifer Mektep'leri açılmıştır (Ünsür, 1998, s.54).

II.1.4. Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyet'in kuruluşu ile birlikte Devlet, mesleki ve teknik eğitimin durumu ile ilgilenmeye başlamıştı. I. Dünya Savaşı'nda ve Kurtuluş Savaşı'nda teknik eleman eksikliğinin meydana getirdiği sorunların fazlasıyla yaşanmış olması, ekonomik ve sosyal gelişme için bireylerde yeni yeteneklerin geliştirilmesi zorunluluğu ve genel becerili işçi düzeyinde nüfus artması sonucunda boşluğu doldurmak ihtiyacı, mesleki eğitim üzerinde dikkatlerin yoğunlaşmasını gerektirmiştir (Doğan, 1983, s.360).

1927 yılına kadar il ve belediyelerin meslek okulu açma yetkileri bulunduğu için okullar birlik ve bütünlükten yoksun eğitim vermekteydiler. Öğretim düzeyleri, programları, yönetim biçimleri, öğrencilerin sahip oldukları nitelikler ve programların süresi farklılık göstermekteydi.

Meslek liselerinde bazı ortak eğitim standartları geliştirmek amacıyla 9 Haziran 1927 yılında 1052 sayılı "Meslek Mektepleri Hakkında Kanun" kabul edilerek illere bazı mali sorumluluklar yüklemiştir (Doğan, 1983, s.360).

Masrafların il bütçelerinden karşılanması, okulların bir bütünlük içinde gelişmesine engel olmuştur. Bu sebeple 1929 yılında 1491 sayılı Kanunla okulların iaaşe ödeneği ile

öğretmen masraflarını karşılamak için genel bütçeden yardım sağlanmıştır (Çıraklık ve Mesleki Eğitim Konseyi, s.7).

Meslek liselerinin sayılarının artması karşısında, bu okulların ayrı bir genel müdürlüğe bağlanmasına ihtiyaç duyulduğundan, 22.6.1929 tarihinde 2287 sayılı Kanunla M.E.B.'de Mesleki Eğitim ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur.

1935 yılından sonra mesleki ve teknik eğitimi finansmanı devlet bütçesi sorumluluğuna verilmiştir.1940 ile 1950 yılları arası, ülke ihtiyacı olan insan gücünün örgün mesleki eğitim kurumları vasıtasıyla yetiştirilmesine çalışılmıştır. Bu dönemde mesleki eğitim alanında yapısal, finansal ve hukuksal açıdan önemli gelişmeler sağlanmıştır(Ünsür, 1998, s.55).

1970'li yıllarda eğitim kurumları ile sanayi işbirliğini öngören önemli gelişmeler olmuştur. Bu dönemde bazı kamu kurum ve kuruluşları ile yapılan protokoller gereği tekstil, matbaa, metalürji gibi bazı meslek alanlarında ortaklaşa eğitim uygulamaları başlatılmıştır.

1973 yılında öğrenim çağında ve öğrenim çağını geçirmiş bulunan yetişkinlerin meslek sahibi yapılması amacıyla Mesleki ve Teknik Öğretim Okulu kurulmuştur. Yine aynı yıl Teknisyen Okulları'nın adı Teknik Lise olarak değiştirilmiştir. (Ünsür, 1998, s.56).

1969-1970 öğretim yılında Teknisyen Okulları olarak açılan bu okullar, III.Beş Yıllık Kalkınma Planı hedefleri ve 9. Milli Eğitim Şurası doğrultusunda 1973-1974 öğretim yılında; Teknisyen Okulları Teknik Liselerine, Sanat Enstitüleri ise Endüstri Meslek Liselerine, Kız Enstitüleri de Kız Meslek Liselerine dönüştürülmüştür (Çıraklık ve Mesleki Eğitim Konseyi, s.10). 12 Eylül 1980'den sonra M.E.B., merkez ve taşra teşkilatı yeniden düzenlenerek Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kaldırılarak bütün birimler tek bir müsteşarlığa bağlanmıştır.

II.1.5. Mesleki Eğitim Nedir?

Mesleki ve teknik eğitim; bilim ve teknolojiye paralel olarak, bireylere iş hayatındaki belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri, davranışlar kazandıran ve bireylerin yeteneklerini geliştiren eğitim sürecidir.

Milli Eğitim Temel Kanununun 3. maddesine göre mesleki ve teknik eğitim; ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır (METARGEM, 1997d, s.1).

Alkan ve diğerlerine göre; mesleki ve teknik eğitim genel anlamda, bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik

uygulama yeteneklerini kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal,ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir.

Mesleki ve teknik eğitim; birey, meslek ve eğitim boyutlarının dengeli bir biçimde bir araya getirilmesinden oluşmuş bir eğitim sürecidir ve bireyin tüm yönleriyle gelişimini esas almaktadır.

Mesleki ve teknik eğitim topluma dönük, istihdama dayalı, tüm eğitim kademelerini kapsayan, kuram ile uygulama ve iş ile eğitimi bütünleştiren bir nitelik taşımaktadır (Alkan ve Diğerleri, 1996,s.3).

Ferdin iş hayatındaki belirli bir meslek alanında üretici olarak herhangi bir statü ile yer alabilmesi için gerekli asgari yeterliliğe ve genel meslek kültürüne sahip olmasını mümkün kılan eğitime mesleki eğitim denir. Teknik eğitim ise; ileri seviyede fen ve matematik bilgisi ile tatbiki kabiliyetler kazanmış mühendislik, tarım, sağlık, ticaret, beslenme vs. gibi her alanda yer alabilecek insanı yetiştiren eğitimidir (Ünsür, 1998, s.23).

Mesleki ve teknik öğretim; bireyleri toplumun ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetleri üretebilecek bilgi ve beceri ile donatmanın yanı sıra, onalara toplumda sosyal bir çevre kazandırmayı amaçlarken buna bağlı olarak bu bireylerin yapacağı üretimin de kaliteli ve ihtiyacı karşılayacak nitelikte olmasını hedeflemektedir. Kısaca eğitim sistemimizin Avrupa Birliği ülkelerinde olduğu gibi mesleki ve teknik eğitim ağırlıklı, mesleki ve teknik eğitim sisteminin de iş hayatı ağırlıklı katılımcı bir yapıya kavuşturulması gerekmektedir.(Temel, M., “Orta kademe Mesleki ve Teknik Eğitim ile Meslek Yüksek Okulları Arasında Uyum Sorunları”, 21.Yüzyıla Doğru Meslek Yüksekokullarının Yeniden Yapılanması Sempozyumu, s.6., 22-23 Mayıs 1996 ., Çankırı).

II.1.6. Mesleki ve Teknik Eğitimin Amacı

Mesleki ve teknik eğitim, teknolojik gelişmelere uygun olarak bireylere iş hayatındaki belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireylerin yeteneklerini çeşitli yönleri ile geliştiren eğitim sürecidir. Bu tanıma göre, mesleki ve teknik eğitim yoluyla kişilerin yeteneklerinin geliştirilerek belirli bir meslek edinmeleri amaçlanmaktadır (M.E.B. Spor Bakanlığı yayınları, 1988, s.1).

Mesleki ve teknik eğitimin başlıca amacı, ferde iş piyasasında geçerliliği olan bir işe girebilmesi ve bu işte ilerleyebilmesi için gerekli olan temel davranışları kazandırmaktır (Sezgin, 1994, s.1).

Milli Eğitimin Genel Amaç ve Temel İlkelerine uygun olarak mesleki ve teknik eğitimin amacı;

1. Öğrencileri çeşitli program ve okullarla ilgili, beceri ve yetenekleri ölçüsünde hem mesleğe hem de yüksek öğretime ya da hayata ve iş alanlarına hazırlamak,

2. İş ve meslek alanlarının gereksinimi olan orta düzeyde meslek elemanlarını yetiştirmek,
3. Çevrenin eğitim ve öğretim ihtiyacını karşılamak , okulda yapılan meslek eğitimini iş ve hizmet hayatının gerektirdiği koşullarda gerçekleştirmek, gerektiğinde bir kısım endüstri, iş ve hizmet kurumlarında yapılmasını sağlamak ve çevre-okul iş birliğini kurmaktır. (Tic.Eğt. Araştırması, METARGEM, 2003, MEB EARGED,s.1).
4. Bütün öğrencilere orta öğretim derecesinde ortak bir genel kültür vermek suretiyle , onlara kişi veya toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yolları arama ve yurdun ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilincini ve gücünü kazandırmaktır.

Temel mesleki eğitim iş hayatının talebi ile uyumlu olarak bir meslek alanında işe giriş için gerekli asgari mesleki davranışları kazandırmayı amaçlar. Temel mesleki eğitimde derinlik değil, mesleki genişlik esastır.

Mesleki derinlik bireyin bir dalda uzmanlaşmasını ifade etmektedir. Mesleki uzmanlık eğitimi, çağdaş mesleki eğitim sistemlerinde ileri meslek eğitiminin işlevi olarak kabul edilmektedir.

Bireyin bir dalda eğitimi bilimin ve teknolojinin hızlı değişmesine dayalı olarak istihdamda ve bireyin değişime uyumunda güçlükler yaratmaktadır.

Bireyin bir meslek alanında temel mesleki yeterlilikleri kazanması ona istihdamda esneklik ve değişikliklere uyum gücü kazandırmaktadır. (TİSK, Mesleki Eğitim Sistemimiz ve İşletmelerdeki Beceri Eğitimi Sorunları Ve Çözüm Önerileri” Raporu, 2005).

Doğan’a göre ise mesleki teknik eğitimin esas amacı; endüstride kullanılan insan gücünü hazırlamaktır. Endüstride kullanılan üretim metotları, araç ve gereçler değiştikçe, yetiştirilen insan gücünün özellikleri de değişmektedir. Bu bakımdan mesleki ve teknik eğitim, teknoloji ve bilimsel çalışmalar arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır (Doğan ve diğerleri, 1997, s.6).

II.1.7. Meslek Liseleri

Öğrenim süresi 3 yıl iken yeni yapılanma çerçevesinde öğretim süresi 4 yıla çıkarılan bu okullarda öğrencilere; orta öğretim düzeyinde asgarî ortak genel kültür vermek, toplum sorunlarına duyarlı, yurdun ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilincini ve gücünü kazandırma amacına yönelik ortak genel kültür dersleri ve çeşitli meslek

alanlarında endüstrinin ihtiyaç duyduğu meslekî formasyon verilmek suretiyle, hayata, iş alanlarına ve yüksek öğretime hazırlayan programlar uygulanmaktadır.

Meslek lisesi öğrencileri; 11 ve 12'inci sınıflarda (öncelikle son sınıf öğrencileri olmak üzere) genel bilgi ve teknik teorik dersleri haftanın iki gününde okulda, uygulamalı meslek derslerini ise haftanın üç gününde alanları ile ilgili işletmelerin makine, araç-gereç ve mesleğinde uzmanlaşmış personel imkânlarından yararlanarak iş yerlerinde yapmaktadır.

Ayrıca, nüfusu çok küçük olan yerleşim birimlerinde Meslek Lisesi açılması ekonomik olmadığından; bu yerleşim birimlerindeki, başarılı fakat ekonomik durumu müsait olmayan öğrencilerin eğitime imkan sağlamak amacıyla, fiziki imkanları yeterli olan meslek liselerinde yatılılık ihdas edilmektedir(<http://www.meb.gov.tr>).

II.2. YÖNETİM

II.2.1. YÖNETİM NEDİR?

Yönetimi genel olarak, ortak amaçları gerçekleştirebilmek için iş birliği yapan kişi veya grupların eylemleri şeklinde tanımlayabiliriz.

Yönetimin tanımı şu şekillerde de yapabiliriz;”Yönetim, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için sorun çözme, planlama, örgütleme, koordinasyon ve değerlendirme gibi fonksiyonlara ilişkin ilke, kavram, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde maharetle uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür. Kısacası yönetimi bir süreç, bilim ve aynı zamanda sanat olarak kabul etmek gerekir”. (Erdoğan,2006,s.17).

İnsanların toplum halinde yaşadıkları ve toplum olarak çalıştıkları her zaman ve her yerde yönetim var olmuştur. İnsanlık tarihinin en uzun, yorucu ve kanlı mücadeleleri çoğu zaman bu kelimenin etrafında cereyan etmiştir. Aynı toplumda fertlerin, yeryüzünde ise toplumların birbirleri üzerinde hâkimiyet sağlama amaçları bu mücadelenin ortak noktasını oluşturmaktadır. (Genç,1997,s.15).

Yönetim, Yeni koşullar altında yeni değerler geliştirmeyi ve uygulamayı sağlayan bir buluş olarak da görülebilir.

Yönetim, bir örgütün saptanan politikalarını uygulamak için sürdürdüğü etkinlikleri düzenleme sürecidir.(Erdoğan,2006,s.18).

II.2.2. EĞİTİM YÖNETİMİ

Eğitim yönetimi, insan davranışlarında istenilen davranış değişikliğini sağlamak için madde ve insan gücü kaynaklarını kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Çelik, 2002; Taymaz, 2003).

Eğitim yönetimi ve okul yöneticiliği ayrı birer meslek alanıdır. Bugüne kadar söylene gelen “yöneticiliğin okulu olmaz” düşüncesi gün geçtikçe değişmektedir. Eğitim yönetimi kapsamındaki örgütlerin yapı ve isleyişleri okullara göre daha yoğun bürokratik özellikler

gösterir. Okul yöneticilerinin hiyerarşik konumları, statüleri, rolleri, yeterlikleri diğer eğitim yöneticilerinden farklıdır (Açıkalin, 1998, s.3-4).

Eğitim yönetiminin de en önemli konusu insandır. Eğitim yönetimi ve onun daha sınırlı bir alanda uygulanması olan okul yönetiminin temel amacı, insanları ve toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmek, ilgili olduğu eğitim örgütünü, eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak ve dirik tutmaktır (Eren, 1991, s.57).

Eğitim yöneticilerini eğitmenin amacı ise; kamu yönetimin çağdaş düşüncelere ve yaklaşımlara uygun olarak gelişmesine yardımcı olacak “yönetim sanatına eleman yetiştirmek ve bunların yönetim alanında olgunlaşip, uzmanlaşmasını sağlamaktır. (Kalkandelen, 1985, s.107).

Eğitim sisteminde, sisteme giren madde ve insan kaynaklarının en uygun şekilde kullanılması gerekir. Bu durum ise örgütleri politikalar, amaçlar, plânlar doğrultusunda etkili ve verimli olarak yönetmekten sorumlu olan eğitim yöneticilerinin varlığına ve başarısına bağlıdır (Eren, 1991, s.53).

II.2.3. OKUL YÖNETİMİ

Bilindiği gibi eğitim, sadece okulda değil, hayatın her anında ve alanında olduğuna göre eğitimin yönetilmesi ile okulun yönetilmesi aynı şeyler değildir. Okul Yönetimi, eğitim yönetiminin okulda yapılan kısmını oluşturur.

Yönetici, okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir. Eğitim insanları dolaysız olarak ele alan bir girişim, okul da insanlar için olduğu kadar, insanlara etki yapan bir örgüttür. Eğitim örgütleri, kontrol ve baskı güçlerinin yapısı bakımından, diğer örgütlerden farklılaşır. Bu farklılaşma, bunların yönetiminde de kendini yansıtılmaktadır. (Bursalioğlu, 2005, s.5).

Sosyal bir sistem olan eğitim, diğer toplumsal sistemlerle ve onların tümünü ifade eden toplum ile etkileşim halindedir. Eğitim sistemi, sosyal sistemleri ve dolayısıyla toplumu etkiler. Okul, eğitim sisteminin en stratejik bir alt sistemidir. Eğitim sistemine yönelik toplumsal beklentilerin örgütsel düzeyde okula ve bireysel düzeyde ise, okul yöneticileri ve öğretmenlere yöneldiği görülür. (Taymaz, 2003, s.81).

Okul yönetimi, Eğitim Yönetiminin sınırlı bir alana yani okula uygulanmasıdır. (Bursalioğlu,1994).

Okul yöneticiliği, başka mesleklerde olduğu gibi bilimsel çalışmalardan faydalanır hale getirilmelidir. Bunun için öncelikle okul yöneticiliği bir meslek olarak kabul edilmeli ve hem gelecek yöneticiler hem de mevcut yöneticiler için yetiştirme programları düzenlenmelidir. Ayrıca yönetici atama yönergelerinde geçen lisans düzeyinde çalışmalar yapmış olma niteliği, tercih edilir olmaktan ziyade bir sorumluluk haline getirilmelidir.(Erdoğan.2006,s.136).

Okul adı verilen eğitim örgütünün eğitim sistemi içindeki yeri gerek sayıca fazla oluşunda gerekse görev ve özelliğinden dolayı önemlidir. Okul kurumu eğitim sisteminin en stratejik parçası aynı zamanda halka açık ve halk ile ilişkisi en fazla olan sosyal bir örgüttür.(Ilgar,1996,s.83).

Okul yöneticisi denince akla genel olarak okul müdürü gelir. Ancak okul müdürünün dışında başka okul yöneticileri de vardır. Müdür yardımcıları, zümre, şube ve bölüm başkanları,

belirli konularda görev yapan koordinatörler de okul yöneticileri olarak nitelendirilebilir. Bunun dışında dersane ve özel kurslar gibi eğitimle ilgili kurum, kuruluş ve birimlerin yöneticileri de okul yöneticilerini çağrıştıran niteliklere sahip yöneticilerdir. Bu durumda okul yönetimi ve okul yöneticisi başlığı altında sunulan yaklaşımlar ve modeller, başta okul müdürlerini, yardımcılarını, şube, zümre ve bölüm başkanlarını, dersane ve kurs yöneticilerini ilgilendirmektedir. (Erdoğan.2006,s.144).

Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi de okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin önemini ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirtir. Yönetimin çok yönlü tanımları, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiş bulunmaktadır. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar önemini de artırmaktadır.(Bursalıoğlu,1982,s.7).

II.3. OKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİLİKLERİ

Yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Yeterliliği oluşturan iki temel öge bilgi ve beceridir.

Okul yöneticilerinin şu yeterliklere sahip olması gerekir; okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak, okulun politikasını saptamak ve tanıtmak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak, çevre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak, okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak, etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak, yapılan çalışmalarını sürekli izlemek ve değerlendirmek. (Taymaz, 2001).

Yöneticilerin sahip olması gereken yeterlikler; teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler olarak üç gruba ayrılabilir;

II.3. 1. Teknik yeterlikler: Teknik yeterlik, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Kişinin çalışma alanına göre, somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bilgi ve beceridir. (Açıkgöz, 1994).

Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki yeterlikleri teknik yeterliklerdir. Yöneticinin örgütün yapısı, politikalar ve programlar üzerindeki etkisi de teknik yeterlikler içinde sayılabilir. (Sergiovanni ve Starratt 1988).

Teknik yeterlikler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlik anlamı verir. (Bursalıoğlu, 1991).

Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemlerle ilgili teknik bilgi ve yeterliklerin tümü o görevin teknik etkinliklerini oluşturur. Bir teknik yeterliliğin sağlanması çoğu kez başka yeterliklerin kazanılmış olmasına bağlıdır. Aynı şekilde bir ilişki teknik yeterliliklerle, insancıl ve karar yeterlilikleri arasında da görülebilir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapmayı bilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma, yakınmaları yönetebilme, durumu çok yönlü olarak görebilme, sorunu olabildiğince çabuk ele

alma iletişime ilişkin teknik yeterliliklerdir. (Başar, 2000) Teknik yeterlilik alanında yönetici sorumluluğu 4 kategoride toplanmaktadır. Bunlar;

a. Yöneticinin, okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması beklenir.

b. Okulun iç maliyesi ve işletme yönetimi: Bütçeleme, muhasebe, satın alma, sigorta, maaş ve ücret bordrosu ve genel işletme giderleri gibi konular,

c. Okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulması,

d. Okul binalarının planlanması. (Aydın, 2000).

Yönetici atama ile geldiğinden, başlangıçta ancak statü lideridir. Diğer bir anlamı ile baştır, üsttür. Bu statünün verdiği formal yetkinin, sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmesi gerekir. Sosyal yetki yöneticinin etrafındaki gruptan yani okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir. Teknik yetkiyi ise yöneticinin yönetim bilgisi ve yeterlikleri sağlayacaktır. Bu yetkiler sayesinde yönetici, gerçek bir lider rolüne girebilecek etrafındaki öğeleri, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yönde eyleme geçirebilecektir. (Bursalıoğlu,2000).

II.3.2. İnsancıl yeterlikler: İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmelidir. (Başar, H,2000). İnsansal yeterlik, yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu yeterlik kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu yeterlik yöneticinin işgörenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir. (Açıkgöz, 1994).

İlgilenme, güven, yetki verme, uzlaşma, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama yeterlikleri insancıl yeterlikler arasında sayılabilir.

İnsansal yeterlikler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde iş birliği kurabilme yeteneği sağlamaktadır. (Bursalıoğlu, 1991).

II.3.3. Kavramsal yeterlikler: Okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içerisinde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme; okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir. (Kayıkçı, K. 2001).

Eğitim yöneticisi; öğretmen, işgören, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır. (Kaya, 1991).

II.4. OKUL YÖNETİM SÜREÇLERİ

II.4.1. Karar Verme Süreci

Yönetici; örgütte karar veren kişi, örgüt ortamı da bir dizi kararların alındığı ve uygulandığı ortam olarak tanımlanır. Yönetici okulda kimlerin hangi sınıfı okutacağı, yardımcılarının kimler olacağı ve onlara ne gibi yetkilerin aktarılacağı, çevre ve diğer örgütlerle nasıl bir ilişki içinde olunacağı, örgütün üst, alt ve diğer sistemlerle olan ilişkilerinin nasıl olması gerektiği konusunda düşünüp çözüme ulaşırken, basitten karmaşığa doğru bir dizi karar verir. (Aydın 1994,s.127). Her örgütün etkili olabilmesi için karar verme yeteneğine sahip olması gerektiğini, kararların lider tarafından, grup tarafından, örgüt dışı yasal güçler ya da bir başka yolla verilebileceğini, önemli olanın kararın nasıl ve kim tarafından verildiği değil de verilen kararın uygulamaya konulup konulmadığı ve uygulamaya konulmuşsa kararların uygulama etkinliğinin takip edilmesi olduğunu altını çizmektedir.

Örgüt politikalarının, öğretmenlerin kendilerini etkileyen karara katılma hakkını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekir. Karara katılanlar, yeni bir konuyu gündeme getirebilme ve tartışmanın seyrini etkileyebilme gücüne sahip olmalıdırlar.

Okul ortamında, okul yöneticisi ile öğretmen arasındaki emir-komuta zincirinin ve hiyerarşik farklılıkların etkisini yok edecek prosedürler hazırlanması gerekir. Eğer alışılmış, sorunlu örgüt yapısında yenileşme uygulaması yapılıyorsa, yeniliğin başarıya ulaşma olasılığı oldukça düşük olabilir.

Karara katılanları sınırlayan, örgütsel kural ve düzenlemeler, etkili karar sürecini engelleyebilir. Bu sebeple, daha geniş yetkili, daha serbest karar alma birimleri oluşturulmalıdır.

Karara katılanlar, karar alınan konu hakkında bilgi sahibi olmalı ve fikirlerini ikna edecek bir şekilde savunabilmelidir. Karara katılanların güvenilir, sağlam ve yeterli düzeyde bilgiye sahip olmaları gerekir. Karar verilecek konu hakkında karara katılanların sınırlı düzeyde bilgi sahibi olması, yenileşme uygulamalarına zarar verebilir.

Katılımcıların birbiriyle ilişkilerinde ve etkileşimlerinde, açıklık ve dürüstlük egemen olmalıdır. Özellikle de, eğitim yöneticileri açık iletişim önemine inanmalı ve bunun gereğini yapmalıdırlar. Savunmacı iletişim ve aşırı gizlilikten vazgeçilmelidir. Eğitim yöneticisi her türlü iletişim girişimini kendisi başlatarak çevrenin negatif yönlendirmesinin de önüne geçmelidir.

Karar sürecinde çatışma yaşanabilir. Çatışmanın olması örgütün yaşamasının en önemli işaretlerinden birisidir. Çatışmayı zararlı görmek örgütlere zarar verebilir. Okul yöneticisi çatışmayı iyi yönetip yönlendirdiğinde, örgüte çok önemli kazanımlar sağlayabilir.(Laurie Mullins,1992).

Örgütteki statüsü ne olursa olsun, her personel kendini ilgilendiren konularda, karar sürecine katılması sağlanmalı ve ast-üst ilişkilerinde serbest ve güdüleyici bir karar ortamı yaratılmalıdır.

Karar verme süreci bir okul örgütünde, eğitim hedefleri doğrultusunda seçim yapabilme gücünü ifade eder. Bir okul yöneticisi, önünde duran maddi kaynaklar ve insan kaynakları ile yapılacak işler arasında bir örgütlenme ve eşgüdümlüme yaparak, okul örgütünün yönetsel sürecini planlar; örgüt içindeki iletişim sürecini etkili bir şekilde işleterek okulu, eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçları doğrultusunda yönlendirir.

Karar verme bireysel bir süreç mi olmalıdır, yoksa bir eğitim uzmanı olarak kabul edilen eğitim iş görenleri de karar sürecine katılmalı mıdır? Geleneksel yönetim anlayışları açısından baktığımızda, bir yöneticinin varlığı yadsınmayacak derecede öne çıkarılmaktadır; ancak, okulun örgütsel yapısını etkileyebilecek türdeki stratejik kararların alınmasında okul örgütüyle ilgili tüm bireylerin karara katılması doğru olacaktır. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler, yöneticiyle birlikte bir ortak karar verme sürecinde bulunmalıdırlar. Ayrıca, okul yöneticisi, operasyonel kararları verme sürecinde de, “insan” etmenini hiçbir zaman göz ardı etmemelidir. Bu konuda (Aydm 1998, s.129). şunları belirtmektedir:

Karar vermeye katılmanın tartışılmasında kararın niteliği dikkate alınmalıdır. Verilen karar, bir politikanın oluşturulmasına mı ilişkindir, yoksa bir politikanın uygulanmasına mı ilişkindir? Demokratik bir okul yönetiminde ilgili herkes politikaya ilişkin sorular sorma hakkına sahiptir. Ancak, ...politikanın uygulanması, öncelikle yönetsel bir sorumluluktur. Uygulama işlevini grupların üstlenmeye çalışmaları örgütün etkililiğini engelleyebilir.

Kararlara katılma, karar yetkisinin aktarılması değil, kararların paylaşılmasıdır. Yoksa her çeşit yönetimde olduğu gibi, okul yönetiminde de, aktarılmadığı sürece, karar yetkisi sorumlu yönetici ve makamındadır (Bursalıoğlu, 1998, s. 159).

(Dereli 1995, s.263), üyelerin örgüt yönetiminde karar sürecini etkileme boyutları konusunda şunları belirtmektedir:

1. Bilgi sağlama: Yönetimin karar aşamasında tartışma konusu olabilecek bilgileri işgörenlere vermesi.
2. Tavsiye ve danışma: Görüş ve fikir alışverişinde bulunma ve yöneticinin değişik düşünceleri değerlendirme olanağı bulması.
3. Birlikte karar verme: Yöneticinin personel ile birlikte karar vermesi.
4. Özyönetim: Örgüt üyelerinin örgütle ilgili kararları bizzat kendilerinin alabilme yetkisi.

Eğitim örgütlerinde kararlara katılmanın gerekliliği olarak (Bursalıoğlu,1997, s.37)'nin şu sözlerini belirtmek yerinde olacaktır: “Eğitim örgütlerinin amaçları genellikle değerlere dayalı bulunduğundan, böyle örgütlerde karar çözümlerini inceleyen organ ve yöneticiler, her zaman rasyonel olanları bulamamakta veya seçememektedir.”

Karara Katılmanın Faydaları:

- Karar vermeye katılım yoluyla öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki nitelikleri geliştirilebilir.
- Karara katılma örgüt üyesinin örgütsel ve kurumsal amaç ve programlarla özdeşleşmesine yardım eder.
- Sağlıklı bir katılım gerçekleştirildikçe, denetime daha az gereksinim duyulur.

- Karar vermeye katılmanın, eğitim programlarına daha içten ve etkili katkıda bulunmayı özendirici rol oynadığını gösterir gözlemler literatürde yer almaktadır. (Aydın, 1998, s.129-133).
- Karar sürecine katılma artarsa karar yetkisinin kullanılması derecesi azalmaktadır.
- Katılmanın faydaları, katılanların kişiliğini güçlendirme, yetişmelerini sağlama ve birleşme için bir güdüleme oluşturma şeklinde ifade edilebilir (Bursalıoğlu, 1998, s. 159).

Okul yöneticisinin birincil görevi, okulda bulunan her personelin insan olmaktan kaynaklanan temel haklarını sonuna kadar korumak olmalıdır. Okul yöneticisi, çeşitli yönetim süreçleri aşamalarında karar verirken bu olguyu ölçü olarak almalıdır. Bunu sağlayabilmek için okul yöneticilerinin felsefe, insan hakları ve demokrasi konusunda bilinçlenmesi ve çağdaş bir bakış açısı kazanması gerekmektedir.

II.4.2. Planlama Süreci

Planlama, geleceğe yönelik olarak verilmiş kararlar toplamını ifade eder. (Kaya 1996, s.100)'nın da belirttiği gibi; "...plan, gelecekteki tutum ve davranışların bir resmi gibidir. Eldeki kıt kaynakların akılcı bir biçimde kullanılması amacıyla, geleceğe yönelik olarak yönetim tarafından alınmış kararlardır..." Türkiye hem ülke yönetimi düzeyinde hem de kurumsal düzeylerde çeşitli kalkınma ve reform planlarını ilk başlatan ve uygulayan bir ülke olmasına karşın, istikrarlı ve kararlı işleyişi bir türlü sürdürememiştir.

Okul yöneticisinin makam tutkusu bireysel planlamayı öne çıkarmakta ve böylelikle doğal örgütü oluşturan personelle iletişim nahoş bir duruma gelmektedir. Dolayısıyla birlikte planlanması gereken, haftalık ders programları, eğitici kol ve sosyal aktiviteler, okul bütçesi, öğrenci popülasyonu, derslik mevcutları, nöbet çizelgeleri, eğitimin uzak ve yakın hedefleri, vb. gibi süreçlerin planlanması, okul yöneticisinin emirvaki tutumuyla ve bir azınlık personelle yapıldığından anti-demokratik bir örgüt ikliminin oluşmasına da kapı aralamış oluyor. Sağlıklı iletişimin olmadığı ve demokratik bir topluluk bilinciyle, katılımcı olarak alınmamış kararların hüküm sürdüğü bir okul örgütünde, kararları, ya otoriter bir yönetme tarzıyla uygulamak olasıdır ya da kararlar toplamı sürecini imleyen planlama havanda su dövmekten ileriye gitmez.

PLAN VE PLANLAMA ÇEŞİTLERİ

Temel planlama süreci bütün yöneticiler için aynı olmasına karşılık, uygulamada planlama çeşitli şekiller alabilir. Bunun nedenleri farklıdır. (Şimşek,1998,s.125).

- Farklı tipteki örgütlerin farklı amaç veya gayeye sahip olmaları
- Aynı örgüt içinde bile farklı zaman dilimlerinde farklı tipteki planlamalara gereksinim duyulması
- Farklı yöneticilerin farklı tipteki planlama tarzlarına sahip olmaları

Planlama süreci sonunda ortaya çıkan planlar çeşitli kriterlere göre farklı şekillerde sınıflandırılabilirler. Temel alınan kriterlerin başlıcaları, planda kapsanan zaman, tek kullanımlı olup olmama, planın tüm işletmeyi veya bölümleri ya da bazı birimleri kapsamaması ve hangi yönetim kademesine ait olduğudur. (Mucuk,2000,s.146).

1. Kapsadığı Zaman Açısından Planlama Ve Planlar

Örgütün amaçları doğrultusunda, ulaşmak istediği amaçlar zamana yayılmıştır. Bu nedenle yapılan planlar da bu amaçlar doğrultusunda şekillenir. Ancak unutulmaması gereken şey; plan ve planlamalar ne kadar kısa süreli olursa o derece başarılı olur. Çünkü, okul açık bir sistem olduğu için hem girdilerini kontrol etmesi hem de çevresini kontrol etmesi zorlaşır.

- Uzun Vadeli Planlar

Genellikle stratejik planlar olarak da anılırlar. Bu planlar en az 5 yıllık bir süreci kapsarlar.

- Orta Vadeli Planlar
Genellikle 1-5 yıl arasındaki süreyi kapsayacak tarzda hazırlanırlar.
- Kısa Vadeli Planlar (Programlar)
Bunlar da orta ve alt kademe yöneticilere ana planı uygulamada yardımcı olmak için daha ayrıntılı olarak genellikle 1 yıl için hazırlanırlar.

2. Kullanımının Tek Veya Sürekli Olmasına Göre Planlar

- Tek kullanımlı planlar (program, bütçe, proje v.b.)
- Sürekli planlar (amaç, politika, stratejik plan).

3. Planın Kapsamına Göre Planlar

- Genel "işletme planları" (tüm okulu kapsarlar)
- Bölüm veya birim planları (ilköğretim, 6. sınıf, sosyal bölüm vb. planlar).

4. Yönetim Kademesine Göre Planlar

- Tepe yönetimince yapılanlar (amaçlar, politikalar, stratejiler, uzun vadeli-stratejik planlar) (MEB, Türkiye eğitim politikası, 5 yıllık kalkınma planları vb.)
- Orta kademe yönetimi, (tamamlayıcı amaçlar, bölüm planları, politikaları ve stratejileri)(İlköğretim planları)
- Alt kademe yönetimince yapılanlar, (kısa dönemli amaçlar, projeler, tarifeler, iş programları)(okul planları) (Şimşek,1998,s.127).

PLANLAMANIN YARARLARI

Planlamanın başlıca yararları şunlardır: (Mucuk,2000,s.148).

1. Emek, sermaye ve zaman gibi kaynakların daha rasyonel kullanımını ve böylece tasarruf sağlar.
2. Planlama yöneticinin sistemli olarak geleceği düşünmesine yol açar; dikkatleri amaca ve bunun gerçekleştirilmesine yöneltir.
3. Faaliyetlerin daha iyi koordinasyonuna yol açar.
4. Tüm işletme kaynaklarının amaca yöneltilip yöneltilmediğini izleme ve denetleme olanağı sağlar. Etkili bir denetim için gerekli olan standartları (ölçüleri) sağlar.
5. Planlama, örgütte yetki devrini sağlamak suretiyle daha esnek yapıların oluşturulmasına zemin hazırlar,
6. Daha akılcı ilke, yöntem ve kuralların geliştirilmesine olanak sağlar,
7. Ani değişikliklere karşı hazırlıklı olma imkanı verir.
8. Örgüt ikliminin sağlıklı olmasını sağlar

Planlama sürecinde demokratik bir eğitim yöneticisi olabilmenin ve örgüt üyelerinin katılımını gerçekleştirmenin temel koşulu, okul örgütü içinde yer alan tüm personeli, öğrencileri ve velileri doğrudan ya da dolaylı olarak *kendi geleceğiyle ilgili kararlara* katabilmeyi sağlamak ve bu konuda yasal zeminleri oluşturmak için çaba harcamaktır.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki; özellikle öğretmenlerin okul politikalarının belirlenmesine ve planlama eylemlerine katılması onları okullarına daha çok bağlamaktadır (Bursalıoğlu, 1998, s. 159). Otoriter yönetimin egemen olduğu örgütlerde personel, amaçların tanımlanmasında ve planlamanın yapılmasında yöneticiye bağlı kaldığında grupların yaratıcı gücünü kullanmaları olası olmamaktadır (Aydın, 1998, s.135).

Planlama sürecine katılmanın örgüte ve örgüt üyelerine sağlayacağı yararları şu şekilde belirtebiliriz:

- Birey tüm yeteneklerini kullanmaktadır.
- Personel gelişimi sağlanmaktadır.
- Farklı görüşler ve deneyimlerin değerlendirilme olanağı ortaya çıkmaktadır.
- Daha sağlıklı planlamalar yapılabilmektedir.
- Daha sağlam kararlar alınabilmektedir (Aydın,1998, s.135).

II.4.3. Örgütlenme Süreci

Örgütlenme süreci yapıyı kurma, kadrolama ve donatım eylemleri ile anlayış gösterme boyutundan oluşan bir süreçtir. (Bursalıoğlu 1994,s.112).

Görüldüğü gibi örgütlenme, bir amacı gerçekleştirmek, işi yapacak bireyleri tesbit etmek, üretim için gerekli araç-gereç ve yöntemleri belirlemek ve amaca ulaştıracak yapıyı kurma eylemlerinin saptanması gibi özellikleri taşıyan bir süreçtir.

Örgüt kavramı bir yapıyı ifade ederken örgütlenme sürecinin sonucunu da içerir. Örgütlenme, bir örgüt yapısının hammaddesini oluşturan madde ve insan kaynaklarını bölümlendirme işidir. Bu süreç işlevsel, süreçsel, amaçsal, destekli amaçsal ve bölgesel örgütlenme şeklinde olabilir (Başaran, 1996, s.50–51).

Örgütlenme, bir senfoni orkestrasındaki müzisyenlerin hangi enstrümanları çalacağını belirlemeye benzer. Örgütlenmede katılım boyutu insanın yeti ve yeterliliklerine özen gösterilerek sağlanabilir. (Aydın 1998, s.142).

Örgütlenme süreci ile her bireyin planlı ortak etkinliğe katkıda bulunması ve bireylerin tümünün yetenek ve enerjilerinin etkili ve uyumlu olarak kullanılması amaçlanır. (Aydın 1998, s.139).

Önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda bir örgüt içinde görev alan personelin örgütlenmesi söz konusu olduğu vakit, ilk aklımıza gelen formal örgüt yapısı içinde oluşturulan işbölümüdür. Bu yapı, dikey ve yatay karakterli olarak oluşturulabilir.

Bir okul örgütünde oluşturulacak formal örgütlenmede, işlerin bölümlenmesi bireylerin kişisel, mesleki özelliklerine ve ilgilerine göre yapılabilir. İşte bu sürecin tamamlanmasında ölçü olan yapı ise formal örgütten daha çok informal örgüt yapısıdır. Çünkü bir örgütün formal yapısına katılan birey, kişisel özellik ve yeteneklerinin, ancak örgütte yer alabilmesi için gerekli olanları öne çıkararak ifade ettiğinden, bütünü gösterme gereksinimi duymamaktadır. Oysa informal örgüt içinde kendi yüzleriyle yaşama olanağı bulduklarından olsa gerek, bireyler, formal yapıda anlaşılması iyi niyetli beyana bağlı olan kişisel yeterliklerini çok uzun süre gizleyemezler.

Örgütlenme sürecine katılımı gerçekleştiren işgörenler kendi bireysel gereksinimlerini de ifade etme şansı bulacaklarından dolayı, örgütün amaçları, üyelerin bireysel amaçlarını da

karşılıyacak şekilde düzenlenebilir. Böylece, formel örgüt yapısının oluşturulmasında informal örgütün beklentileri de dikkate alınmış olacaktır.

Formel ve informal örgüt arasında dengeyi sağlayacak bu yapılanma biçimi, okul yöneticisine, sağlıklı bir örgüt iklimi oluşturma konusunda esneklik kazandırabilir. Oysa, bizim okullarımızdaki yöneticilerin pek çoğu, informal örgüt yapılarını siyasal karakterli klikler olarak algılamaktadır.

Özellikle 1980 sonrası okullarda eğitim yöneticilerinin bu tavrı, informal ve formal örgüt yapıları arasındaki bağın sağlıklı kurulmasını zorlaştırmakta ve dolayısıyla örgüt iklimini de olumsuz bir duruma büründürmektedir.

Yakın geçmişte, informal örgüt yapısı içindeki bireylerin insan ve yurttaş olmaktan kaynaklanan haklarını kullanma çabalarının dahi yöneticiler tarafından engellenmesine tanık olduk. Özellikle sendikal talepler, yönetime katılma, eğitimde demokratikleşme, bilimsel ve laik eğitim, sosyal haklar gibi konularda informal örgüt içindeki tartışmalar, formal örgüt yapısı içinde kademe atlamaya çalışan personelce çarpıtılarak jurnallenince, eğitimcilerin pek çoğu psikolojik ve fiziki baskı ile karşı karşıya kaldı. Bu durum, görece de olsa hala sürmektedir.

II.4.4. İletişim Süreci

Duygu ve düşüncelerin söz, yazı ya da daha değişik yollarla başkalarına aktarılmasıdır. Diğer bir ifadeyle anlaşılabilir mesajların alınması ve yollanması sanatıdır.

İletişim sürecinin aşamaları şunlardır:

- Gönderici
- Mesajın İletilmesi (Kanal)
- Alıcı
- Anlama
- Gürültü(Engel)
- Geri Bildirim

Şimdi bunları daha yakından tanıyalım:

A) Gönderici:

Bir fikrini, düşüncesini, gereksinimlerini iletmek isteyen kişi, kurum, kurumlar veya kişilerdir.

a) Dil: Bir grup insan tarafından anlamları genel kabul görmüş kelimeler kullanıldığında bu grupta ortak bir dil oluşmaktadır.

b) Resimler: Sözlü iletişimde yardımcı olmak ve onu açıklamak için kullanılır.

c) Eylem (Sözsüz İletişim):Yapılan hareketlerin (jest, mimik) karşındakiler tarafından yorumlanması sonucunda oluşan iletişimdir.

B) Kanal:

Gönderici ile alıcı arasındaki bağıdır. Beş duyu organı gibi fiziksel, telefon, telsiz gibi mekanik kanallardan oluşur.

C) Alıcı:

Gönderilen mesajı kullanabilir hale getiren kişi, kurum veya kişilerdir.

E) Gürültü:

Tüm iletişim sürecini saran ve mesajın doğruluğunu ve güvenilirliğini azaltan her şey iletişimde gürültü veya engel olarak anılır.

D) Geri Bildirim:

Alıcı mesajın kodlarını çözdükten sonra veya yorumladıktan sonra bir gönderici durumuna dönüşür. Geri bildirim, göndericinin kendi mesajının alınıp alınmadığını ve doğru bir şekilde yorumlanıp yorumlanmadığını öğrenmesini sağlar. Olumlu veya olumsuz olabilir.(www.sosyalcim.org 2007-12-23).

Eğitimde en önemli süreçlerden biridir iletişim. Demokrasinin de temel koşuludur. İletişim olmadan demokrasi olamaz.

Eğitim yönetiminde iletişim olgusuna formal ve informal iletişim açısından bakılabilir. Formal iletişim bir okulun bürokratik-hiyerarşik yapısında üstten alta ve alttan üste anlam aktarımıyla gerçekleşir. Emirler, duyurular, genelge ve yönergeler, evraklar, zarflar gider gelir.

Formal iletişim, yasaların öngördüğü çerçeve esas alınarak gerçekleştirilir. İnfomal iletişim ise eğitim örgütü içindeki bireylerin doğal olarak gerçekleştirdiği birinci grup iletişimidir. Aydın (1998, s.152)'ın söylediği gibi, “ ...informal iletişim ağına kulak veren bir yönetici, işgörenlerin ilgi ve çıkarlarını, örgüte ve sorunlarına ilişkin tutumlarını öğrenebilir...

” İletişim, karşılıklı işleyen bir süreç olduğundan mutlaka dönüt almak gerekmektedir. Okul örgütlerinde dönüt özellikle önemlidir; çünkü gereken revizyon ve reformları gerçekleştirmede birincil anahtardır. Okulun yönetilmesi sürecinde, eğitim yöneticisinin önem vermesi gereken temel noktalardan biri iletişim sürecini doğru ve şeffaf bir biçimde işletmektir. Çünkü, insanın çalıştığı bir işyerinde kendi iş alanıyla ilgili tüm bilgileri zamanında ve net bir biçimde öğrenmeye hakkı vardır. Formal iletişimi gerçekleştirirken anlam bozulmasını olabildiğince önlemek gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinde iletişim sürecinde katılma boyutunu gerçekleştirmek için, iletişimde açıklık temel alınmak durumundadır. Böylece, bir okul örgütünde olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olması ve onların görüşlerini belirtmesine olanak sağlanması gerçekleştirilmiş olur. Bu sayede, örgüt üyelerinin örgütün politikasının ve planlarının oluşturulmasına katılması gerçekleştirilebilir. (Aydın, 1998, s.152).

Türkiye’de okullarda özellikle informal iletişimi engelleme çabalarına rastlıyoruz. Eğitimcilerin ders yükü, kısa süreli ders araları, geçici görevle nakiller, disiplin cezaları, ikili-üçlü öğretimler, informal iletişimi kısıtlayıcı etmenlerdir.

Sivil toplum olabilmenin yolu, iletişimden korkmamak ve onu kısıtlamamaktan geçer. Bu yolun başlangıç noktası da okullar olduğuna göre “söz”den ve “ses”ten sakınmamak gerekir. Kaçınılması gereken “gürültü”dür...

II.4.5. Eşgüdümlüme Süreci

Bir orkestrada çeşitli enstrümanları çalan müzisyenler yerlerini aldığında ve seyirciler de dinleme pozisyonuna geçtiğinde geriye kalan tek şey, orkestra şefinin başlama işaretiyle müziğin başlamasıdır. Şef, tüm müzik boyunca enstrümanları ahenkli bir biçimde yönetir.

Eşgüdümleme (koordinasyon), örgütlenmiş birimlerin uyumlu duruma getirilmesidir. Diğer bir deyişle “koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan tüm eylemleri kapsar” (Bursalıoğlu, 1998, s.121).

Bir eğitim örgütü olarak okulun yönetilme sürecinde eşgüdümlemenin sağlanabilmesi, eğitim ve öğretimin yakın amaçlarının ve uzak hedeflerinin tüm personelce açık ve net olarak bilinmesiyle başlar. Böylece bir sinerji oluşturulabilir. Bir okulda eşgüdümlemenin gerçekleşebilmesi için gerekli olan koşulları (Bursalıoğlu, 1998, s.125) şöyle belirtir:

- 1) Görevsel bir yönetim yapısı,
- 2) Görevleri ve ilişkileri açıkça belirten bir örgüt şeması,
- 3) Yazılı politika ve tüzükler,
- 4) Etkili bir iletişim sistemi,
- 5) Koordinasyon birimi ve uzman personel,
- 6) Yazılı plan ve programlar,
- 7) Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması,
- 8) Düzenli raporlar ve kayıtlar,
- 9) Problemlerin gerektirdiği uzmanlık komiteleri,
- 10) Moral eğitimi.

Eşgüdümlemede katılım boyutunun sağlanabilmesi, yetki ve sorumlulukların belirlenmesinde eğitim işgörenlerinin özerk çalışma alanına kavuşmasıyla olanaklı olabilir.

Amaçların tüm eğitim işgörenlerince bilinen ve benimsenen bir eğitim örgütünde, devlet, planlama ve programları oluşturmadan başlayan ve dersliklerde devam eden süreçte eğitimciyi özerk bırakmaktan korkmamalıdır. Özerklik, eşgüdümle meyi engelleyen ve ortadan kaldıran bir olgu değildir.

Okullarımızda, özerklik şöyle dursun, eğitimcinin kullandığı sözcüklere kadar belirleyici ve kısıtlayıcı bir eğitim sistemi söz konusudur.

Yönetici de kendini ister istemez var olan eğitim sisteminin savunucusu olarak gördüğünden, eğitimcinin yenilik taleplerine hep kuşku ile bakmaktadır. Dolayısıyla okullarımızda genellikle en alt düzeyde bir enerji kullanımının olduğu eşgüdümlüme tarzı

yeğlenmektedir ve bu, biraz da “köylü kurnazlığı” ile sağlanmaktadır. Ayrıca eşgüdümüme sağlarken okul yöneticileri; gözdağı, ceza, borçlandırma gibi anti-demokratik yöntemlere de başvurabilmektedirler. (Başaran, 1996, s.52–63).

II.4.6. Etkileme Süreci

Okullarda eylemleri başlatıp, sürdürmek ve devam ettirmek birinci derecede okul müdürünün sorumluluğundadır.

Okul müdürleri; öğretmenleri güdülemede, örgütsel amaçlar etrafında birleştirmede, kendilerini okula adanmalarını sağlamada ve en önemlisi de eğitim-öğretim sürecini geliştirmede etkilerini kullanmak zorundadır. Aynı zamanda bunları sağlarken de, öğretmenler üzerinde değişik etkileme yollarına ilişkin davranışları göstermek durumundadırlar. Bu yüzden okul müdürleri; etkilemenin önemi, etkileme yolları ve bu yollara ilişkin davranışları bilmeli ve okullarında da uygulamalıdır. Bunun için de bu alanda yeterliğe sahip olmaları gerekir.

Bir organizasyonun işleyişinin temelinde etkileme olayı bulunmaktadır. Yönetici kendisine verilen sorumluluğu, başkalarını etkileyerek, onların belirli davranışları göstermelerini sağlayarak yerine getirmektedir. Yani yöneticilik, insanları belirli davranışlara sevk edebilme sanatıdır (Koçel 1998,s.382).

Yönetim süreçleri içerisinde özel bir önem taşıyan, yönetimin merkezinde yer alan ve liderliğin özünde bulunan etkileme süreci, eğitim yönetiminde çok önemli bir yere sahiptir(Aydın 1994,s.273).

Yönetim bilimleri alan yazınında, örgüt üyelerinin amaçları gerçekleştirici yönde harekete geçirilmesi, bu yönde isteklendirilmesi, daha etkili bir biçimde hedefe yöneltilmesi işgörülerinin vurgulandığı görülmektedir.

Etki sürecinin önemi, örgüt içinde bireyler arası etkileşimi başlatma ve sürdürme niteliğinden kaynaklanmaktadır. Özde insan ögesine ve ona hizmet etme anlayışına dayanan ve toplumsal özelliklerin daha yoğun bir biçimde görüldüğü okul sistemlerinde etki süreci daha çok önem taşımaktadır. Okul, etkileşim ilişkileri çerçevesinde işleyen bir örgüt türüdür. Etkileme, örgütlenmiş hareketi başlatan yönetim sürecidir. Bu aşamadan sonra yöneticiye düşen görev, astları görevlerini gerçekleştirmeye yöneltmektir. Yönetici, örgüt içinde yer alan ve psiko-sosyal yapıları birbirinden farklı olan insanları yönetmek durumunda olan kimsedir. İşte etki sürecinin önemi, farklı nitelik ve özelliklere sahip olan işgörenleri ortak değerler etrafında birleştirme özelliğinden kaynaklanmaktadır(Haimann 1978,s.116).

Yönetimin, işgörenlerin davranışları üzerinde, örgütsel amaçlar çerçevesinde belirleyici, değiştirici, düzeltici, iyileştirici yönde bazı yaptırımlarda bulunmayı öngördüğü söylenebilir. Bu işlevler, yöneticinin astları etkileyebilme yeterliğinde olmasını gerektirmektedir(Aydın 1986,s.21).

Yöneticiyi etki sürecinde başarı veya başarısızlığa götüren faktörlerden birisi, yönetilenleri örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltici istek, eylem, beklenti ve davranışların içerdiği etkileyebilirlik düzeyidir.

Yönetim sürecinde gösterilen her türlü eylemin aslında bir etkileme davranışı olduğu, başarılı yöneticiliğin etkileme yeterliğiyle yakından ilgili olduğu ve yönetimin esasında etkilemeye dayandığı söylenebilir (Sarıtaş 1991,s.3).

Etkileme yeterliği çerçevesinde değerlendirildiğinde de başarılı yöneticiliğin; rehberlikte bulunmayı, güdülemeyi, yöneltmeyi, ortak hedefleri gerçekleştirmeye ikna etmeyi ve eşgüdümlemeyi içerdiği söylenebilir(Dawis 1984,s.141).

Etki sözlük tanımı olarak, başkalarını etkileme yeteneğidir(Duyar ve Marewether 1997,s.74). Erçetin(1993a,s.35)'e göre etki, başka bir insanın davranışlarını farklılaştıran herhangi bir eylemdir. Etkileme ise; işgöreni istenilen nitelikte ve nicelikte iş yapması için dışarıdan güdülemektir(Başaran 1996,s.55). Yine Başaran(1992,s.99).’a göre etkileme, bir insanın başka bir insanı eylemde bulunmaya geçirme sürecidir.

Etkileme; yöneticinin, astların etkinliklerine yön verme, onları çalışmaya sevk etme süreci (Massie1983:96); kişinin gücünü kullanırken yararlandığı süreç (Koçel 1998,s.384).; kişiler arası ilişkilerde gerçekleştirilen bir iletişim süreci (Erçetin 1993a,s.35). olarak tanımlanmaktadır.

Etkilemeyi, bir kimsenin, başka birinin öneri, talimat veya emirlerini yerine getirmesi olarak tanımlamak mümkündür. Bu durumda, öneride bulunan veya emir-talimatı veren kişi güçlü sayılacaktır. Dolayısıyla, etkileme bir kişinin davranışları ile (talimat vermek vs.) başka bir kişinin davranışlarını değiştirdiği (talimata göre hareket etmek vs.) sürecin adıdır(Koçel 1998,s.384).

Etkileme; yöneticinin, altındaki insanlar tarafından kabul edilmesi, rehberlik ve yön almak için aranması, onlar tarafından ihtiyaç ve amaçlarını karşılamada yardımcı olabilecek birisi olarak algılanması anlamına gelir. Etkileme sürecinin merkezinde, bir insanın bir başka insan ya da bir grup üzerinde yaptığı etki yatar(Werner 1993,s.17-18).

Buradan hareketle *etkileme*; bir iletişim süreci, kişiler arası ilişkilerde kaynak ve alıcının birbirlerinin davranışlarını, tutumlarını, değerlerini, inançlarını değiştirmesi, farklılaştırması; *etki* ise bu sürecin amacı ve sonucu olarak ele alınabilir(Akçay 2000,s.6).

Etki sürecinin önemi, örgüt içinde bireyler arası etkileşimi başlatma ve sürdürme niteliğinden kaynaklanmaktadır.

Özde insan ögesine ve ona hizmet etme anlayışına dayanan ve toplumsal özelliklerin daha yoğun bir biçimde görüldüğü okul sistemlerinde etki süreci daha çok önem taşımaktadır.

Okul, etkileşim ilişkileri çerçevesinde işleyen bir örgüt türüdür. Etkileme, örgütlenmiş hareketi başlatan yönetim sürecidir. Bu aşamadan sonra yöneticiye düşen görev, astları görevlerini gerçekleştirmeye yöneltmektir.

Yönetici, örgüt içinde yer alan ve psiko-sosyal yapıları birbirinden farklı olan insanları yönetmek durumunda olan kimsedir. İşte etki sürecinin önemi, farklı nitelik ve özelliklere sahip olan işgörenleri ortak değerler etrafında birleştirme özelliğinden kaynaklanmaktadır(Haimann 1978,s.116).

II.4.7. Değerlendirme Süreci

Değerlendirme bir denetim sürecini de kapsayan ve örgütün amaçlarına ne ölçüde ulaşmakta olduğunu ya da ulaştığının belirlenmesine yönelik olarak yapılan sürekli bir eleştiri süzgecidir. Aydın (1998, s.162).ın belirttiği gibi, “...değerlendirme süreci ile örgütün bir bütün olarak ve her parçasının etkililik derecesi saptanabilir.”

Başlangıçta verilen kararlarla ulaşılan sonuç arasında ne ölçüde tutarlılık olduğunu saptamak için gerçekleştirilen değerlendirme sürecini bireyci karakterden çıkarıp katılımcı bir niteliğe büründürmek demokratik ve çağdaş eğitim anlayışının bir koşuludur. Bunun sağlanabilmesi için çeşitli okul düzeylerinde yapılan genel kurul toplantıları bir formalite olmaktan çıkarılmalı ve ayrıca eğitim-öğretim sürecinin çeşitli dönemlerinde somut ve gerçekçi önerilerin yapılabildiği değerlendirme oturumları yapılabilmelidir.

Eğitim örgütlerindeki değerlendirme süreci, değerlendirilen olguyla ilgili bireylerin tümünü kapsar. Böylece değerlendirme, bir grup işlevidir.

Demokratik bir kültürde değerlendirme sürecine genel bir katılım özendirilir. Değerlendirmenin etkililiği, sadece atılan adımlara ve varılan sonuçlara değil, aynı zamanda değerlendirme sürecinde geliştirilen insan davranışlarının niteliğine de bağlıdır.

Yönetim süreçlerinin diğer öğelerinde olduğu gibi, değerlendirmenin amaçları, eğitimin hedeflerinin gerçekleştirilmesi kadar personelin sürekli gelişmesini de kapsar (Aydın, 1998, s.165-166).

Değerlendirme sürecinin bir yönünü de denetleme etkinlikleri kapsamaktadır. Özellikle denetim programları düzenlenirken öğretmenlerin gerçek anlamda görüşlerinin alınması, öğretmen ve yönetici işbirliğinin sağlanması açısından önemlidir.

Sonuç

Görüldüğü gibi, yönetim süreçlerinin her aşamasında “karar verme” olgusunun varlığı açık olarak görülmektedir. Bu süreçlerin tümünde karara katılım yönetime katılımın gerçek anlamını oluşturacaktır. Yönetime katılma ilkesinin bir yaşama tarzı olması, örgütün demokratik bir kültüre sahip olmasını getirecektir beraberinde. Bu konuda Akıncı (1998, s.106)’nın sözlerini belirtmek gerekir:

Bir kurum kültürünün değiştirilmesinde veya geliştirilmesinde kullanılan en önemli yöntemlerden biri, katılımı sağlayan sistemlerdir. Bu sistemler, her bireyi hem katılıma teşvik etmekte hem de örgüt açısından önemli biri olarak görüldüğü mesajını göndermektedir. Bu katılım, kalite çemberleri ve danışman grubu gibi resmi olabileceği gibi; öneri sistemleri veya üst yönetimle temas etme fırsatı gibi gayri resmi de olabilir. Tüm bu süreçlerde önemli olan ise, bireyin alternatifler üretmesi ve her hareketinden sorumluluk duymasıdır.

Çalışanların kendileriyle ilgili konularda alternatif üretmesi, çoğu zaman bağlılığı da beraberinde getirmektedir. Çünkü çalışanlar, kendilerinin seçim yapıp karar verdiği konularda, daha fazla sorumluluk duyarlar. Birçok psikolojik araştırma, yönetime katılımın sadece örgütsel

bağlılığı değil, en zor faaliyetlerde bile çalışanların işten zevk almasını sağladığını göstermektedir.

Sonuç olarak, demokrasiyi yaşamının ve yaşatmanın temeli insan ilişkilerinden geçtiğine göre, okul örgütlerinin yönetilmesi sürecinde “karar verme”den “değerlendirme” ye kadar her aşamada katılımcılık, çok seslilik, eşitlik, özgürlük, bilimsellik, öngörülülük, insan haklarına saygı, gelişme ve yenileşmeye açıklık gibi niteliklere sahip çıkan eğitim yöneticilerinin çoğalması gerekmektedir. Bu, ancak ve ancak eğitim yöneticilerinin felsefe eğitiminden geçmesiyle olanaklı olabilir.

Eğitim yöneticilerinin atması gereken ilk ve en önemli adımlardan biri de, okulla doğrudan ya da dolaylı ilgili olan tüm bireylere nasıl davranması gerektiğini öğrenmektir.

İlk adımları atmada ve yönetim süreçlerini somut kılmada eğitim yöneticisine yol gösterici ilke ise, “Decroly’nin...yaşam için yaşam yoluyla okul, formülü...” (Medici, 1972, s.95) olabilir. Çünkü gerçekten de okul, bir yaşamdır ve insanın en önemli hakkı yaşama hakkıdır. Daha da önemlisi, insan kendi yaşam hakkını kendi kararlarıyla belirleyebilmelidir. Ve bu ancak, örgütsel yapılarda yönetime katılmakla gerçekleştirilecek bir kültürü oluşturmakla olası görünmektedir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntemler açıklanacaktır. Araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma meslek lisesi öğretmenleri ile ilgili olduğundan alan araştırması niteliğinde olup, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, çok sayıda elemandan meydana gelen bir evrende, o evren hakkında genel bir yargıya varma amacıyla evrenin tümü veya ondan alınacak örnek bir grup ya da örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Bu bakımdan tarama modeli bu araştırma için uygundur.

III.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmamızın ilk aşamasında meslek liselerinde görev yapan 15 kültür ve meslek dersleri öğretmenine, 15 gün ara ile anket güvenilirlik testleri uygulanmıştır. Uygulama sonucunda anket güvenilirlik düzeyinin 0,85 olduğu görülmüştür.

Daha sonra “meslek liseleri yöneticilerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerileri” ni belirlemek için meslek liseleri kültür ve meslek dersleri öğretmenlerine anket uygulanmıştır.

III.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni, İstanbul Anadolu yakasında bulunan 12 Meslek Lisesi’nde 2006–2007 eğitim öğretim yılında görev yapan 248 öğretmenden oluşmaktadır. Tesadüfi örneklem (random) yöntemi ile seçilen 248 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

III.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ

Araştırma verilerinin toplanması için ilk önce literatür tarama çalışması yapılmıştır. Daha sonra uzman görüşlerinden, tecrübeli öğretmenlerden, idarecilerin görüşlerinden, daha önce konu ile ilgili olabilecek bitmiş araştırmalardan ve araştırmacıların tecrübelerinden faydalanarak bir anket taslağı hazırlanmıştır. Uzman görüşü alındıktan sonra geliştirilen anket çoğaltılarak örneklem grubundaki deneklere uygulanmıştır.

Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili dört soru bulunmaktadır. İkinci bölümde “meslek liseleri müdürlerinin yönetim süreçlerine göre okul

yönetme becerileri” ni ölçebilecek 35 soru yer almaktadır. Bu bölümdeki sorular yönetim süreçlerine göre her biri 5 soru olmak üzere 7 bölümden oluşmaktadır.

Anketteki tüm maddeler “Hiç bir zaman-1, Çok az zaman-2, Bazen -3, Çoğu zaman -4, Her zaman-5 ” olacak şekilde puanlandırılmıştır.

III.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Meslek Liselerinde 2006–2007 eğitim öğretim yılında görev yapan 248 öğretmene uygulanan anketlerden alınan veriler, Excel programında bilgisayar ortamına girildikten sonra istatistik çözümlemenin yapılabilmesi için SPSS 13,0 paket programına aktarılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin elde edilen demografik özellikleri betimsel istatistiksel analizler kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin frekans (N) dağılımları, ortalama değerleri (X), yüzde (%) değerleri ve standart sapma değerleri (ss) tablolarla ve grafiksel gösterilerle sunulmuştur.

Öğretmen anketlerine ait ölçeklerin ve toplam puanların, demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği, bağımsız t testi ile analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin kıdemi ve buldukları okulda aynı müdürle görev yapma süreleri değişkenlerine göre bağımsız ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının hesaplanmasında tek yönlü varyans (Anova) analizi kullanılmıştır.

Bulgular ve yorum bölümünde, elde edilen verilerin frekans dağılımları, ortalama değerleri, standart sapma değerleri tablolarla gösterilmiştir. Diğer elde edilen verilere ait istatistiksel analiz sonuçları, kolay anlaşılır tablolar halinde derlenerek yorumlanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken aşağıdaki aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Verilen Ağırlık	Ölçekler	Sınır Aralığı
1	Hiçbir zaman	1.00 - 1.49
2	Çok az zaman	1.50 - 2.49
3	Bazen	2.50 - 3.49
4	Çoğu zaman	3.50 - 4.49
5	Her zaman	4.50 - 5.00

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde mesleki ve teknik okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmış anket çalışmalarını sonuçlarından elde edilen tablolar ve bu tablolara ait bulgular yer almaktadır. Bu araştırma kapsamında 248 öğretmenin cevapladığı anketler değerlendirilmeye alınmıştır.

IV.1. BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERİN FREKANS VE YÜZDELERİ

Bu kısımda araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili;branş,cinsiyet,hizmet yılı,,aynı müdürle çalışma süresi ile ilgili frekans ve yüzde hesaplamalarına yer verilmiştir.Araştırmaya katılan öğretmenlerin, bu değişikliklere ilişkin sayısal değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 1 Öğretmenlerin ” Branş” Değişkenine Göre Dağılımı

Branş	Frekans(F)	Yüzde(%)
Kültür Öğretmeni	105	42,30
Meslek Öğretmeni	143	57,70
Toplam	248	100,00

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 105'inin (% 42,3) kültür öğretmenlerinden oluştuğu, 143'ünün ise (% 57,7) meslek öğretmenlerinden oluştuğu görülmüştür.

Tablo 2 Öğretmenlerin ”Cinsiyet” Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans(F)	Yüzde(%)
Bayan	95	38,30
Bay	153	61,70
Toplam	248	100,0

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 95'inin (% 38,30) bayan öğretmenlerden oluştuğu, 153'ünün ise (% 61,70) erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmüştür.

Tablo 3 Öğretmenlerin "Hizmet Yılı" Değişkenine Göre Dağılımı

Hizmet Yılı	Frekans(F)	Yüzde(%)
0-5 Yıl	41	16,5
6-10 Yıl	82	33,1
11-15 Yıl	68	27,4
16-20 Yıl	38	15,3
21 Yıl ve Üzeri	19	7,70
Toplam	248	100,0

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerden 41'inin (% 16,50) 0-5 yıl, 82' sinin (% 33,10) 6-10 yıl, 68'inin(% 27,40) 11-15 yıl,38'inin(% 15,30) 16-20 yıl,19'unun (% 7,70) 21 yıl ve üzeri hizmet yılı olduğu görülmüştür.

Tablo 4 Öğretmenlerin "Aynı Müdürle Çalışma Süresi" Değişkenine Göre Dağılımı

Aynı Müdürle Çalışma Süresi	Frekans(F)	Yüzde(%)
3 Yılda az	114	46,00
4-6 Yıl	91	36,70
7-9 Yıl	28	11,30
10 Yıl ve üzeri	15	6,00
Toplam	248	100,00

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerden 114'ünün (% 46,00) 3 yıldan az, 91' inin (% 36,70) 4-6 yıl, 28'inin(% 11,30) 7-9 yıl,15'inin(% 6,00) 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışmış olduğu görülmüştür.

IV.2. BRANŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 5 'de Branş Değişkenine Göre “Yöneticiniz, inisiyatif Kullanabiliyor mu?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları

S2	Branşınız	N	X	ss	df	t	sig
	Kültür Öğretmeni	105	3,27	0,88			
Meslek Öğretmeni	143	3,28	1,04	246	-0,84	0,01	

Tablo 5’de görüldüğü gibi, “yöneticiniz, inisiyatif kullanabiliyor mu” sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda, öğretmenlerden bu ifade için,kültür öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3,27 ,meslek öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3,28 olarak bulunmuştur.Buna göre “yöneticiniz, inisiyatif kullanabiliyor mu?”sorusuna meslek dersleri öğretmenleri kültür dersleri öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır.

Tablo 6 'de Branş Değişkenine Göre “Yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu ?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları

S9	Branşınız	N	X	ss	df	t	sig
	Kültür Öğretmeni	105	3,40	0,82			
Meslek Öğretmeni	143	2,97	1,02	246	3,55	0,04	

Tablo 6’da görüldüğü gibi, “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda;

Öğretmenlerden bu ifade için kültür öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3,40, meslek öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,97 olarak bulunmuştur. Başka bir deyişle, ” yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusuna kültür dersleri öğretmenleri meslek dersleri öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır.

IV.3. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 7 'de Cinsiyet Değişkenine Göre “Karar verme sürecine okul dışından etki oluyor mu ?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları

S3	Cinsiyetiniz	N	X	ss	df	t	sig
	Bayan	95	2,89	0,75			
Bay	153	2,88	1,92				

Tablo 7’de görüldüğü gibi, “yöneticiniz, karar verme sürecine okul dışından etki oluyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda, öğretmenlerden bu ifade için bayan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,89 ,erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,88 olarak bulunmuştur. Bunlara göre, ” yöneticiniz, karar verme sürecine okul dışından etki oluyor mu?” sorusuna bayan öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla katılmışlardır.

Tablo 8 'de Cinsiyet Değişkenine Göre “Planlama yaparken Öğretmenlerin Görüşlerini alır mı?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları

S8	Cinsiyetiniz	N	X	ss	df	t	sig
	Bayan	95	3,08	0,94			
Bay	153	2,76	1,07				

Tablo 8’de görüldüğü gibi, “yöneticiniz, planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini alır mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda, bu ifade için bayan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,08 ,erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,76 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, ” yöneticiniz, planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini alır mı?” sorusuna bayan öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla katılmışlardır.

Tablo 9 'da Cinsiyet Değişkenine Göre “Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları

S12	Cinsiyetiniz	N	X	ss	df	t	sig
	Bayan	95	3,52	0,83			
Bay	153	3,12	1,03	246	3,19	0,01	

Tablo 9’da görüldüğü gibi, “yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda, bu ifade için bayan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,52 ,erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,12 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, ” yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu?” sorusuna bayan öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla katılmışlardır.

IV.4. HİZMET YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 10A ‘da Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine Göre “Planlama Yaparken Okulun İmkânlarını Dikkate Alıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi)Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
7	0-5 Yıl	41	3,60	0,83	G. Arası	9,29	4	2,32	2,68	0,032
	6-10 Yıl	82	3,06	0,93	G. İçi	210,62	243	0,86		
	11-15 Yıl	68	3,32	0,93	Toplam	219,91	247			
	16-20 Yıl	38	3,34	0,96						
	21 Yıl ve Üzeri	19	3,47	1,02						
	Total	248	3,29	0,94						

Tablo 10A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, hizmet yılı değişkenine göre “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusu için, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (p<0,05)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 6-10 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 10B Hizmet yılı değişkenine göre “Planlama Yaparken Okulun İmkanlarını Dikkate Alıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 7	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,54	0,10	0,05
		11-15 Yıl	0,28	0,11	0,66
		16-20 Yıl	0,26	0,15	0,80
		21 Yıl ve Üzeri	0,13	0,23	0,99
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,54	0,13	0,05
		11-15 Yıl	-0,26	0,11	0,56
		16-20 Yıl	-0,28	0,15	0,66
		21 Yıl ve Üzeri	-0,41	0,23	0,55
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,28	0,13	0,66
		6-10 Yıl	0,26	0,10	0,56
		16-20 Yıl	-1,86E-02	0,15	1,00
		21 Yıl ve Üzeri	-0,15	0,23	0,98
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,26	0,13	0,80
		6-10 Yıl	0,28	0,10	0,66
		11-15 Yıl	1,86E-02	0,11	1,00
		21 Yıl ve Üzeri	-0,13	0,23	0,99
	21 Yıl ve Üzeri	1-5 Yıl	-0,13	0,13	0,99
		6-10 Yıl	0,41	0,10	0,55
		11-15 Yıl	0,15	0,11	0,98
		16-20 Yıl	0,13	0,15	0,99

Tablo 10B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkanlarını dikkate alıyor mu?” sorusunun hizmet yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 11A ‘da Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine Göre “Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
9	0-5 Yıl	41	3,46	0,86	G. Arası	12,75	4	3,18	3,59	0,01
	6-10 Yıl	82	2,96	0,93	G. İçi	215,42	243	0,88		
	11-15 Yıl	68	3,36	0,96	Toplam	228,17	247			
	16-20 Yıl	38	3,00	0,93						
	21 Yıl ve Üzeri	19	2,84	1,06						
	Total	248	3,15	0,96						

Tablo 11A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 21 yıl ve üzeri hizmet süresi olan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 11B Hizmet yılı değişkenine göre “Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 9	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,50	0,18	0,10
		11-15 Yıl	9,58E-02	0,18	0,99
		16-20 Yıl	0,46	0,21	0,31
		21 Yıl ve Üzeri	0,62	0,26	0,23
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,50	0,18	0,10
		11-15 Yıl	-0,40	0,15	0,14
		16-20 Yıl	-3,66E-02	0,18	1,00
		21 Yıl ve Üzeri	0,12	0,23	0,99
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-9,58E-02	0,18	0,99
		6-10 Yıl	0,40	0,15	0,14
		16-20 Yıl	0,36	0,19	0,44
		21 Yıl ve Üzeri	0,52	0,24	0,33
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,46	0,21	0,31
		6-10 Yıl	3,66E-02	0,18	1,00
		11-15 Yıl	-0,36	0,19	0,44
		21 Yıl ve Üzeri	0,15	0,26	0,98
	21 Yıl ve Üzeri	1-5 Yıl	-0,62	0,26	0,23
		6-10 Yıl	-0,12	0,23	0,99
		11-15 Yıl	-0,52	0,24	0,33
		16-20 Yıl	-0,15	0,26	0,98

Tablo 11B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusunun hizmet yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 12A ‘da Öğretmenlerin Hizmet Yılı Değişkenine Göre “Gerektiğinde planda değişiklikler yapıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
10	0-5 Yıl	41	3,26	0,63	G. Arası	5,67	4	1,41	2,49	0,04
	6-10 Yıl	82	3,00	0,73	G. İçi	138,31	243	0,56		
	11-15 Yıl	68	3,04	0,90	Toplam	143,98	247			
	16-20 Yıl	38	2,76	0,63						
	21 Yıl ve Üzeri	19	2,84	0,68						
	Total	248	3,01	0,76						

Tablo 12A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, gerektiğinde planda değişiklikler yapıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 16-20 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 12B Hizmet yılı değişkenine göre “Gerektiğinde planda değişiklikler yapıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 10	1-5 Yıl	6-10 Yıl	0,26	0,14	0,48
		11-15 Yıl	0,22	0,14	0,68
		16-20 Yıl	0,50	0,16	0,06
		21 Yıl ve Üzeri	0,42	0,20	0,38
	6-10 Yıl	1-5 Yıl	-0,26	0,14	0,48
		11-15 Yıl	-4,41E-02	0,12	0,99
		16-20 Yıl	0,23	0,14	0,63
		21 Yıl ve Üzeri	0,15	0,19	0,95
	11-15 Yıl	1-5 Yıl	-0,22	0,14	0,68
		6-10 Yıl	4,41E-02	0,12	0,99
		16-20 Yıl	0,28	0,15	0,49
		21 Yıl ve Üzeri	0,20	0,19	0,90
	16-20 Yıl	1-5 Yıl	-0,50	0,16	0,06
		6-10 Yıl	-0,23	0,14	0,63
		11-15 Yıl	-0,28	0,15	0,49
		21 Yıl ve Üzeri	-7,89E-02	0,21	0,99
	21 Yıl ve Üzeri	1-5 Yıl	-0,42	0,20	0,38
		6-10 Yıl	-0,15	0,19	0,95
		11-15 Yıl	-0,20	0,19	0,90
		16-20 Yıl	7,90E-02	0,21	0,99

Tablo 12B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, gerektiğinde planda değişiklikler yapıyor mu?” sorusunun hizmet yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

IV.5. AYNI MÜDÜRLE ÇALIŞMA YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Tablo 13A ‘da Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı Değişkenine göre “Yöneticiniz, inisiyatif kullanabiliyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
2	3 Yılda az	114	3,33	0,87	G. Arası	10,25	3	3,41	3,68	0,01
	4-6 Yıl	91	3,08	0,95	G. İçi	225,99	244	0,92		
	7-9 Yıl	28	3,35	1,12	Toplam	236,24	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	3,93	1,27						
	Total	248	3,28	0,97						

Tablo 13A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, inisiyatif kullanabiliyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, inisiyatif kullanabiliyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 13B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “İnsiyatif kullanabiliyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 2	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,24	0,13	0,35
		7-9 Yıl	-2,38E-02	0,20	1,00
		10 Yıl ve Üzeri	-0,60	0,26	0,16
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,24	0,13	0,35
		7-9 Yıl	-0,26	0,20	0,64
		10 Yıl ve Üzeri	-0,84(*)	0,26	0,02
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	2,38E-02	0,20	1,00
		4-6 Yıl	0,26	0,20	0,64
		10 Yıl ve Üzeri	-0,57	0,30	0,32
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,60	0,26	0,16
		4-6 Yıl	0,84(*)	0,26	0,02
		7-9 Yıl	0,57	0,30	0,32

Tablo 13B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, insiyatif kullanabiliyor mu?” sorusunun, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmen grubuna göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 14A ‘da Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı Değişkenine göre “Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
6	3 Yıllardan az	114	3,32	0,95	G. Arası	20,48	3	6,83	7,48	0,00
	4-6 Yıl	91	3,05	1,02	G. İçi	222,50	244	0,91		
	7-9 Yıl	28	3,07	0,85	Toplam	242,99	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	4,26	0,59						
	Total	248	3,25	0,99						

Tablo 14A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?” sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 14B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 6	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,26	0,13	0,26
		7-9 Yıl	0,25	0,20	0,66
		10 Yıl ve Üzeri	-0,94(*)	0,26	0,01
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,26	0,13	0,26
		7-9 Yıl	-1,65E-02	0,20	1,00
		10 Yıl ve Üzeri	-1,21(*)	0,26	0,00
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	-0,25	0,20	0,66
		4-6 Yıl	1,65E-02	0,20	1,00
		10 Yıl ve Üzeri	-1,19(*)	0,30	0,01
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,94(*)	0,26	0,01
		4-6 Yıl	1,21(*)	0,26	0,00
		7-9 Yıl	1,19(*)	0,30	0,01

Tablo 14B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?” sorusunun , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda ; 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu, 4-6 yıl , 7-9 yıl ve 3 yıldan az aynı müdürle çalışan öğretmen grubuna göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 15A ‘da Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
7	3 Yıllardan az	114	3,32	0,91	G. Arası	15,99	3	5,33	6,37	0,00
	4-6 Yıl	91	3,09	0,89	G. İçi	203,93	244	0,83		
	7-9 Yıl	28	3,35	1,06	Toplam	219,91	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	4,20	0,67						
	Total	248	3,29	0,94						

Tablo 15A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p<0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 15B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 7	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,22	0,12	0,38
		7-9 Yıl	-3,26E-02	0,19	0,99
		10 Yıl ve Üzeri	-0,87(*)	0,25	0,01
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,22	0,12	0,38
		7-9 Yıl	-0,25	0,19	0,63
		10 Yıl ve Üzeri	-1,10(*)	0,25	0,00
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	3,26E-02	0,19	0,99
		4-6 Yıl	0,25	0,19	0,63
		10 Yıl ve Üzeri	-0,84(*)	0,29	0,04
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,87(*)	0,25	0,01
		4-6 Yıl	1,10(*)	0,25	0,00
		7-9 Yıl	0,84(*)	0,29	0,04

Tablo 15B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusunun , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda ; 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu, 3 yıldan az , 4-6 yıl ve 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmen grubuna göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 16A ‘da Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
9	3 Yıllardan az	114	3,17	0,96	G. Arası	8,19	3	2,73	3,02	0,03
	4-6 Yıl	91	3,01	0,93	G. İçi	219,98	244	0,90		
	7-9 Yıl	28	3,17	0,94	Toplam	228,17	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	3,80	0,94						
	Total	248	3,15	0,96						

Tablo 16A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur

Tablo 16B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 9	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,16	0,13	0,67
		7-9 Yıl	-3,13E-03	0,20	1,00
		10 Yıl ve Üzeri	-0,62	0,26	0,12
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,16	0,13	0,67
		7-9 Yıl	-0,16	0,20	0,88
		10 Yıl ve Üzeri	-0,78(*)	0,26	0,03
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	3,13E-03	0,20	1,00
		4-6 Yıl	0,16	0,20	0,88
		10 Yıl ve Üzeri	-0,62	0,30	0,24
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,62	0,26	0,12
		4-6 Yıl	0,78(*)	0,26	0,03
		7-9 Yıl	0,62	0,30	0,24

Tablo 16B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusunun , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda ; 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmen grubuna göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 17A ‘da Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
12	3 Yıldan az	114	3,25	0,95	G. Arası	8,88	3	2,90	3,15	0,02
	4-6 Yıl	91	3,17	0,98	G. İçi	228,91	244	0,93		
	7-9 Yıl	28	3,32	1,02	Toplam	237,80	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	4,00	0,84						
	Total	248	3,27	0,98						

Tablo 17A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 17B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 12	3 Yıldan az	4-6 Yıl	7,86E-02	0,13	0,95
		7-9 Yıl	-6,70E-02	0,20	0,99
		10 Yıl ve Üzeri	-0,74	0,26	0,05
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-7,86E-02	0,13	0,95
		7-9 Yıl	-0,14	0,20	0,92
		10 Yıl ve Üzeri	-0,82(*)	0,26	0,02
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	6,70E-02	0,20	0,99
		4-6 Yıl	0,14	0,20	0,92
		10 Yıl ve Üzeri	-0,67	0,30	0,19
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,74	0,26	0,05
		4-6 Yıl	0,82(*)	0,26	0,02
		7-9 Yıl	0,67	0,30	0,19

Tablo 17B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu?” sorusunun , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmen grubuna göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 18A ‘da Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını birleştirebiliyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
21	3 Yıllardan az	114	3,07	0,91	G. Arası	7,31	3	2,43	2,67	0,04
	4-6 Yıl	91	2,95	0,92	G. İçi	222,42	244	0,91		
	7-9 Yıl	28	2,78	1,03	Toplam	229,74	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	3,60	1,24						
	Total	248	3,03	0,96						

Tablo 18A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını birleştirebiliyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını birleştirebiliyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 18B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını birleştirebiliyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 21	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,12	0,13	0,84
		7-9 Yıl	0,29	0,20	0,54
		10 Yıl ve Üzeri	-0,52	0,26	0,27
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,12	0,13	0,84
		7-9 Yıl	0,17	0,20	0,87
		10 Yıl ve Üzeri	-0,64	0,26	0,12
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	-0,29	0,20	0,54
		4-6 Yıl	-0,17	0,20	0,87
		10 Yıl ve Üzeri	-0,81	0,30	0,07
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,52	0,26	0,27
		4-6 Yıl	0,64	0,26	0,12
		7-9 Yıl	0,81	0,30	0,07

Tablo 18B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını birleştirebiliyor mu?” sorusunun , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 19A ‘da Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
24	3 Yılda az	114	3,24	0,92	G. Arası	7,29	3	2,43	2,65	0,04
	4-6 Yıl	91	2,96	0,94	G. İçi	223,48	244	0,91		
	7-9 Yıl	28	3,07	0,94	Toplam	230,77	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	3,60	1,24						
	Total	248	3,14	0,96						

Tablo 19A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 19B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	$\bar{x}-\bar{x}$	Sh	P
S 24	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,27	0,13	0,23
		7-9 Yıl	0,17	0,20	0,86
		10 Yıl ve Üzeri	-0,35	0,26	0,61
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,27	0,13	0,23
		7-9 Yıl	-0,10	0,20	0,96
		10 Yıl ve Üzeri	-0,63	0,26	0,13
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	-0,17	0,20	0,86
		4-6 Yıl	0,10	0,20	0,96
		10 Yıl ve Üzeri	-0,52	0,30	0,39
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,35	0,26	0,61
		4-6 Yıl	0,63	0,26	0,13
		7-9 Yıl	0,52	0,30	0,39

Tablo 19B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?” sorusunun , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda elde edilen farklılığın tesadüfi bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 20A ‘da Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
32	3 Yıllardan az	114	3,09	0,87	G. Arası	14,60	3	4,86	5,49	0,00
	4-6 Yıl	91	2,86	0,96	G. İçi	216,19	244	0,88		
	7-9 Yıl	28	2,82	0,98	Toplam	230,80	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	3,86	1,18						
	Total	248	3,02	0,96						

Tablo 20A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 20B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 32	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,22	0,13	0,39
		7-9 Yıl	0,27	0,19	0,59
		10 Yıl ve Üzeri	-0,77(*)	0,25	0,03
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,22	0,13	0,39
		7-9 Yıl	4,67E-02	0,20	0,99
		10 Yıl ve Üzeri	-0,99(*)	0,26	0,00
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	-0,27	0,19	0,59
		4-6 Yıl	-4,67E-02	0,20	0,99
		10 Yıl ve Üzeri	-1,04(*)	0,30	0,01
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,77(*)	0,25	0,03
		4-6 Yıl	0,99(*)	0,26	0,00
		7-9 Yıl	1,04(*)	0,30	0,01

Tablo 20B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” sorusunun , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu, 3 yıldan az , 4-6 yıl ve 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmen grubuna göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 21A ‘da Öğretmenlerin Aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre “Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
33	3 Yılda az	114	3,02	0,89	G. Arası	12,48	3	4,16	4,97	0,00
	4-6 Yıl	91	2,73	0,90	G. İçi	203,90	244	0,83		
	7-9 Yıl	28	2,71	0,89	Toplam	216,38	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	3,60	1,12						
	Total	248	2,91	0,93						

Tablo 21A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 21B “Öğretmenlerin Aynı Müdürle Çalışma Yılı” değişkenine göre “Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 33	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,29	0,12	0,16
		7-9 Yıl	0,31	0,19	0,45
		10 Yıl ve Üzeri	-0,57	0,25	0,15
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,29	0,12	0,16
		7-9 Yıl	2,20E-02	0,19	1,00
		10 Yıl ve Üzeri	-0,86(*)	0,25	0,01
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	-0,31	0,19	0,45
		4-6 Yıl	-2,20E-02	0,19	1,00
		10 Yıl ve Üzeri	-0,88(*)	0,29	0,02
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,57	0,25	0,15
		4-6 Yıl	0,86(*)	0,25	0,01
		7-9 Yıl	0,88(*)	0,29	0,02

Tablo 21B ‘de ifade edildiği gibi “yöneticiniz, personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?” sorusunun , öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu, 4-6 yıl ve 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmen grubuna göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 22A ‘da Öğretmenlerin Aynı müdürle Çalışma Yılı Değişkenine Göre “Öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu?” Sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
34	3 Yıllardan az	114	3,14	0,86	G. Arası	10,64	3	3,54	4,09	0,01
	4-6 Yıl	91	2,85	0,96	G. İçi	211,21	244	0,86		
	7-9 Yıl	28	2,78	0,99	Toplam	221,85	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	3,60	1,12						
	Total	248	3,02	0,94						

Tablo 22A ‘da görüldüğü gibi, yöneticiniz, öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 22B, Öğretmenlerin Aynı müdürle Çalışma Yılı Değişkenine Göre “idareciniz, öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 34	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,28	0,13	0,19
		7-9 Yıl	0,35	0,19	0,35
		10 Yıl ve Üzeri	-0,45	0,25	0,35
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,28	0,13	0,19
		7-9 Yıl	7,14E-02	0,20	0,98
		10 Yıl ve Üzeri	-0,74(*)	0,25	0,04
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	-0,35	0,19	0,35
		4-6 Yıl	-7,14E-02	0,20	0,98
		10 Yıl ve Üzeri	-0,81	0,29	0,06
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,45	0,25	0,35
		4-6 Yıl	0,74(*)	0,25	0,04
		7-9 Yıl	0,81	0,29	0,06

Tablo 22B ‘de ifade edildiği gibi, “yöneticiniz, öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu?” sorusunun, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmen grubuna göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 23A ‘da Öğretmenlerin Aynı müdürle Çalışma Yılı Değişkenine Göre “idareciniz, değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?” sorusuna ilişkin farklılıkların Anova (Tek yönlü varyans analizi) Sonuçları

F,x ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Soru	Çalışma Yılları	N	x	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
35	3 Yıllardan az	114	3,15	0,77	G. Arası	14,13	3	4,71	6,46	0,00
	4-6 Yıl	91	2,90	0,90	G. İçi	177,72	244	0,72		
	7-9 Yıl	28	2,57	0,83	Toplam	191,85	247			
	10- Yıl ve üzeri	15	3,60	1,12						
	Total	248	3,02	0,88						

Tablo 23A ‘da görüldüğü gibi , “yöneticiniz, değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir.

Bunun ardından , farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan post-hoc Scheffe testi tekniklerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 23B Öğretmenlerin Aynı müdürle Çalışma Yılı Değişkenine Göre “idareciniz değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?” sorusu puan ortalamaları için yapılan tek yönlü Varyans Analizi sonrası tamamlayıcı hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

	Bölüm(i)	Bölüm(j)	x-x	Sh	P
S 35	3 Yıldan az	4-6 Yıl	0,25	0,12	0,20
		7-9 Yıl	0,58(*)	0,18	0,01
		10 Yıl ve Üzeri	-0,44	0,23	0,31
	4-6 Yıl	3 Yıldan az	-0,25	0,12	0,20
		7-9 Yıl	0,32	0,18	0,36
		10 Yıl ve Üzeri	-0,69(*)	0,23	0,03
	7-9 Yıl	3 Yıldan az	-0,58(*)	0,18	0,01
		4-6 Yıl	-0,32	0,18	0,36
		10 Yıl ve Üzeri	-1,02(*)	0,27	0,00
	10 Yıl ve üzeri	3 Yıldan az	0,44	0,23	0,31
		4-6 Yıl	0,69(*)	0,23	0,03
		7-9 Yıl	1,02(*)	0,27	0,00

Tablo 23B ‘de ifade edildiği gibi, “yöneticiniz, değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?” sorusunu öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; 3 yıldan az ile 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu, 4-6 yıl ve 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmen grubuna göre daha fazla katıldıkları görülmüştür.

3 yıldan az ve 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

IV.6. ÖĞRETMENLERİN “MESLEK LİSESİ YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE GÖRE OKUL YÖNETME BECERİLERİ” İLE İLGİLİ BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMI

TABLO 24 DENEKLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMASINA GÖRE DAĞILIMI

Sıra No	Sorular											X	Ss
		Hiç bir Zaman		Çok az Zaman		Bazen		Çoğu zaman		Her Zaman			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
KARAR VERME SÜRECİ													
1	Öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların görüşlerini alıyor mu?	13	5,20	74	29,8	92	37,1	58	23,4	11	4,4	2,92	0,96
2	İnsiyatif kullanabiliyor mu?	4	1,6	53	21,4	88	35,5	75	30,2	28	11,3	3,28	0,98
3	Karar verme sürecine okul dışından etkileme oluyor mu?	8	3,2	73	29,4	116	46,8	41	16,5	10	4,0	2,89	0,86
4	Alınacak kararlarla ilgili konularda yeterli araştırma yapıyor mu?	9	3,6	62	25,0	90	36,3	76	30,6	11	4,4	3,07	0,94
5	Alınan kararları uygulamaya koyar mı?	2	0,8	55	22,2	82	33,1	90	36,3	19	7,7	3,28	0,92
PLANLAMA SÜRECİ													
6	Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?	6	2,4	58	23,4	73	29,4	89	35,9	22	8,9	3,25	0,99
7	Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?	2	0,8	57	23,0	75	30,2	93	37,5	21	8,5	3,30	0,94
8	Planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini alır mı?	25	10,1	63	25,4	85	34,3	65	26,2	10	4,0	2,89	1,04
9	Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?	4	1,6	71	28,6	71	28,6	87	35,1	15	6,0	3,15	0,96
10	Gerektiğinde planda değişiklikler yapıyor mu?	1	0,4	61	24,6	128	51,6	51	20,6	7	2,8	3,01	0,76

ÖRGÜTLEME SÜRECİ													
11	Okulda görevli kişilerin ya da grupların rollerini, statülerini, sorumluluklarını belirliyor mu?	3	1,2	69	27,8	78	31,5	80	32,3	18	7,3	3,17	0,96
12	Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu?	5	2,0	57	23,0	72	29,0	92	37,1	22	8,9	3,28	0,98
13	Okulun çevre kaynaklarından yararlanabilecek bir örgütlenmeye yer veriyor mu?	5	2,0	70	28,2	91	36,7	66	26,6	16	6,5	3,07	0,94
14	Okulda karşılaşılan çatışmaları, okulun verimliliğini artıracak şekilde çözüyor mu?	15	6,0	70	28,2	83	33,5	73	29,4	7	2,8	2,95	0,97
15	Velilerin örgütlenmesini (Okul –Aile Birliği) sağlayarak okulun güçlenmesi için çalışmalar yapıyor mu?	3	1,2	65	26,2	89	35,9	77	31,0	14	5,6	3,14	0,91
İLETİŞİM SÜRECİ													
16	Yazılı, sözlü iletişimi kullanıp teknolojiden de yararlanarak çalışanlarla yakınlaşmayı sağlıyor mu?	10	4,0	71	28,6	87	35,1	62	25,0	18	7,3	3,03	1,00
17	Okulda çalışanlar arasındaki haberleşmenin önemine inanıyor mu?	6	2,4	55	22,2	94	37,9	73	29,4	20	8,1	3,19	0,95
18	Gelen emir, genelge, yönetmelik v.b. bilgilerden ilgilileri zamanında haberdar ediyor mu?	4	1,6	47	19,0	85	34,3	72	29,0	40	16,1	3,39	1,02
19	Okul yöneticisi ile karşılaştığınız sorunları rahatlıkla paylaşır mısınız?	24	9,7	47	19,0	92	37,1	65	26,2	20	8,1	3,04	1,08
20	Haberleşme engellerini giderici önlemleri alabiliyor mu?	8	3,2	61	24,6	86	34,7	83	33,5	10	4,0	3,10	0,93
KOORDİNASYON SÜRECİ													
21	Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını bir araya getirebiliyor mu?	10	4,0	68	27,4	87	35,1	70	28,2	13	5,2	3,03	0,96
22	Okul çalışanlarının yapılan etkinliklerde birbirlerine yardımcı olmalarını sağlıyor mu?	6	2,4	57	23,0	107	43,1	68	27,4	10	4,0	3,08	0,87

23	Birbirlerine ters düşen görüş ve düşünceleri okul amaçları doğrultusunda uzlaştırabiliyor mu?	12	4,8	58	23,4	105	42,3	65	26,2	8	3,2	3,00	0,91
24	Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?	7	2,8	58	23,4	96	38,7	66	26,6	21	8,5	3,15	0,97
25	Okulun amaçlarına ve yapısına uygun bir koordinasyon düzeni kurabiliyor mu?	9	3,6	55	22,2	87	35,1	80	32,3	17	6,9	3,17	0,97
ETKİLEME SÜRECİ													
26	Personelin kişisel gelişimi konusunda etkileyici oluyor mu?	12	4,8	89	35,9	77	31,0	56	22,6	14	5,6	2,88	1,00
27	Okulu etkileyen birey ya da grupları okul yararına yöneltebiliyor mu?	11	4,4	76	30,6	78	31,5	74	29,8	9	3,6	2,98	0,96
28	Liderlik rolünü oynayarak çalışanları etkiliyor mu?	12	4,8	63	25,4	84	33,9	72	29,0	17	6,9	3,08	1,01
29	Okul personelinin kendi aralarında iyi ilişkiler kurmalarını ve okulu benimsemelerini sağlayacak önlemleri alıyor mu?	22	8,9	57	23,0	84	33,9	67	27,0	18	7,3	3,01	1,07
30	Çalışanları heveslendirmede, istekli hale getirmede yetkilerinden çok arkadaşlık ilişkilerini mi kullanıyor?	23	9,3	60	24,2	87	35,1	61	24,6	17	6,9	2,96	1,07
DEĞERLENDİRME SÜRECİ													
31	Çalışanları tarafsız olarak değerlendirir mi?	19	7,7	68	27,4	85	34,3	64	25,8	12	4,8	2,93	1,02
32	Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?	10	4,0	68	27,4	89	35,9	67	27,0	14	5,6	3,03	0,97
33	Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?	14	5,6	68	27,4	99	39,9	58	23,4	9	3,6	2,92	0,94
34	Öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu?	10	4,0	64	25,8	98	39,5	62	25,0	14	5,6	3,02	0,95
35	Değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?	11	4,4	52	21,0	113	45,6	64	25,8	8	3,2	3,02	0,88

Tablo 24 incelendiğinde;

Deneklerin karar verme sürecinde “yöneticiniz, insiyatif kullanabiliyor mu?” ve “yöneticiniz, alınan kararları uygulamaya koyar mı?” sorularına (3,28) ortalama ile bazen düzeyinde en fazla katıldıkları görülmüştür.

Deneklerin planlama sürecinde “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusuna (3,30) ortalama ile bazen düzeyinde en fazla katıldıkları görülmüştür.

Deneklerin örgütleme sürecinde “yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu?” sorusuna (3,28) ortalama ile bazen düzeyinde en fazla katıldıkları görülmüştür.

Deneklerin iletişim sürecinde “yöneticiniz, gelen emir, genelge, yönetmelik v.b. bilgilerden ilgilileri zamanında haberdar ediyor mu?” sorusuna (3,39) ortalama ile bazen düzeyinde en fazla katıldıkları görülmüştür.

Deneklerin koordinasyon sürecinde “yöneticiniz, okulun amaçlarına ve yapısına uygun bir koordinasyon düzeni kurabiliyor mu?” sorusuna (3,17) ortalama ile bazen düzeyinde en fazla katıldıkları görülmüştür.

Deneklerin etkileme sürecinde “yöneticiniz, liderlik rolünü oynayarak çalışanları etkiliyor mu?” sorusuna (3,08) ortalama ile bazen düzeyinde en fazla katıldıkları görülmüştür.

Deneklerin değerlendirme sürecinde “yöneticiniz, öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” sorusuna (3,03) ortalama ile bazen düzeyinde en fazla katıldıkları görülmüştür.

BÖLÜM V

TARTIŞMALAR

V.1. ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİ VE DİĞER BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE VERDİKLERİ CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Bu bölümde araştırmaya katılan deneklerin kişisel bilgileri yer aldığı için bunların tartışılması yer almamıştır.

V.2. BRANŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Bu bölümde öğretmenlerde “branş” değişkenine ilişkin bulgular tartışılacaktır. Öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların, branş değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ilişkisiz t testi sonucunda; 35 sorudan 2 soruya verilen cevaplarda farklılık bulunmuştur.

Tablo 5 incelendiğinde, “yöneticiniz, inisiyatif kullanabiliyor mu” sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; Öğretmenlerden bu ifade için kültür öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3,27, meslek öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3,28 olarak bulunmuştur.

Buna göre “yöneticiniz, inisiyatif kullanabiliyor mu?” sorusuna meslek dersleri öğretmenleri kültür dersleri öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. Bu durumda;

- Meslek öğretmenleri, kültür öğretmenlerine göre müdürlerini daha cesur görüyor olabilirler.
- Meslek lisesi müdürlerini meslek öğretmenleri, kültür öğretmenlerine göre daha becerili buluyor olabilirler.

Tablo 6 incelendiğinde, “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; Öğretmenlerden bu ifade için kültür öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 3,40, meslek öğretmenlerinin aritmetik ortalaması 2,97 olarak bulunmuştur. Başka bir deyişle, “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusuna kültür dersleri öğretmenleri meslek dersleri öğretmenlerinden daha fazla katılmışlardır. Bu durumda;

- Meslek lisesi müdürleri meslek öğretmenlerine göre kültür öğretmenlerini yapılacak görevler konusunda daha fazla takip ediyor olabilirler.
- Meslek öğretmenleri, kültür öğretmenlerine göre müdürlerini daha ilkesiz görüyor olabilirler.

V.3. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 7 incelendiğinde, “Karar verme sürecine okul dışından etki oluyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; Öğretmenlerden bu ifade için bayan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,89, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,88 olarak bulunmuştur. Bunlara göre,” Karar verme sürecine okul dışından etki oluyor mu?” sorusuna bayan öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla katılmışlardır. Bu durumda;

- Bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okul dışından okula müdahalenin daha fazla olduğunu düşünüyor olabilirler.
- Bayan öğretmenler, erkek öğretmenlere göre okul dışı etkenlerle daha fazla ilgileniyor olabilirler.
- Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre, karar verme konusunda müdürlerine daha az güveniyor olabilirler.

Tablo 8 incelendiğinde, “yöneticiniz, planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini alır mı?” sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; Bu ifade için bayan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,08, erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 2,76 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, yöneticiniz, planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini alır mı?” sorusuna bayan öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla katılmışlardır. Bu durumda;

- Meslek lisesi müdürleri planlama yaparken, bayan öğretmenlerin görüşlerini erkek öğretmenlere göre daha fazla alıyor olabilirler.
- Erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre yapılan planlamaların daha sağlıklı olduğunu düşünmüyor olabilirler.
- Erkek öğretmenler planlama sürecine daha kayıtsız kalıyor olabilirler.

Tablo 9 incelendiğinde, “yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; Bu ifade için bayan öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,52 ,erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,12 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, ” yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu?” sorusuna bayan öğretmenler erkek öğretmenlerden daha fazla katılmışlardır. Bu durumda;

- Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre yapılan faaliyetlerin mevzuata daha uygun olduğunu düşünüyor olabilirler.
- Bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre mevzuat konusunda müdürlerine daha fazla güveniyor olabilirler.
- Erkek öğretmenler bayan öğretmenlere göre okulun düzensiz olduğunu düşünüyor olabilirler.

V.4. MESLEKTEKİ HİZMET YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 10A incelendiğinde, “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” Sorusunun aritmetik ortalamalarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, hizmet yılı değişkenine göre “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusu için, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (p<0,05)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 6-10 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- Mesleğe yeni başlayan öğretmenler müdürlerinin planlamayı çok iyi bildiğini düşünüyor, daha sonraki yıllarda ise bu görüşlerinden vazgeçiyor olabilirler.
- Mesleğin 6. yılından sonra öğretmenler giderek istikrarlı bir artışla müdürlerinin daha sağlıklı planlama yaptıklarını düşünüyor olabilirler.
- 6-10 yıl hizmet süresi olan öğretmenler müdürlerinin, okulun imkanlarını fazla dikkate almadan planlama yaptıklarını düşünüyor olabilirler.

Tablo 11A incelendiğinde, “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (p<0,05)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 21 yıl ve üzeri hizmet süresi olan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- Mesleğe yeni başlayan öğretmenler müdürleri tarafından iş konusunda daha fazla İzleniyor olabilirler.
- Emekliliği yaklaşan öğretmenler planlama konusunda müdürlerini daha az tutarlı görüyor olabilirler.

Tablo 12A incelendiğinde, “yöneticiniz, gerektiğinde planda değişiklikler yapıyor mu?” Sorusunun aritmetik ortalamalarının hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (p<0,05)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 0-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 16-20 yıl hizmet süresi olan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- Mesleğe yeni başlayan öğretmenler müdürleri ile daha rahat iletişim kuruyor olabilirler.
- 16-20 yıl hizmet süresi olan öğretmenler müdürlerini daha fazla sabit görüşlü görebilirler.

V.5. AYNI MÜDÜRLE ÇALIŞMA YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN TARTIŞMALAR

Tablo 13A incelendiğinde, “yöneticiniz, inisiyatif kullanabiliyor mu?” Sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, inisiyatif kullanabiliyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p<0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıldan daha fazla aynı müdürle çalışan öğretmenler müdürlerinin daha cesur ve becerili olduğunu düşünüyor olabilirler.
- Öğretmenler aynı müdürle çalışmaya başladıktan sonra, 4. yıldan itibaren giderek artan bir trendle müdürlerini daha cesur ve becerili görmeye başlıyor olabilirler.

Tablo 14A incelendiğinde, “yöneticiniz, planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?” Sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p<0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıldan fazla aynı müdürle çalışan öğretmenler müdürlerinin daha ilkeli ve planlı olduğunu düşünüyor olabilirler.
- Öğretmenler aynı müdürle çalışmaya başladıktan sonra, 4. yıldan itibaren giderek artan bir trendle müdürlerini daha ilkeli ve planlı görüyor olabilirler.
- 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler müdürlerini daha fazla ilkesiz ve plansız görüyor olabilirler.

Tablo 15A incelendiğinde, “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” Sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p<0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler müdürlerinin daha sağlıklı planlama yaptıklarını düşünüyor olabilirler.
- 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin okulun imkanlarını fazla dikkate almadan sağlıksız planlama yaptıklarını düşünüyor olabilirler.

Tablo 16A incelendiğinde, “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda , “yöneticiniz, planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (p<0,05)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıldan fazla aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin planlama konusunda daha tutarlı olduklarını düşünüyor olabilirler.
- 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler,müdürlerinin planlama konusunda daha az takipçi ve ısrarlı olduklarını düşünüyor olabilirler.

Tablo 17A incelendiğinde, “yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (p<0,05)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin okul işlerini daha fazla mevzuata uygun olarak yaptıklarını düşünüyor olabilirler.
- 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler okuldaki düzen ve organizasyonlardan çok memnun olmayabilirler.

Tablo 18A incelendiğinde, “yöneticiniz, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını birleştirebiliyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, “yöneticiniz, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını birleştirebiliyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. (p<0,05)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıldan fazla aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin okulun amaçlarını gerçekleştirebildiğine daha fazla inanıyor olabilirler.
- 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler müdürlerinin okuldaki insani ilişkiler ve maddi konularda yetersiz olduklarını düşünüyor olabilirler.

Tablo 19A incelendiğinde, “yöneticiniz, okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin okul çevresi ile iyi ilişkiler kurabildiklerini düşünüyor olabilirler.
- 4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin okul çevresi ve işletmelerle iyi ilişkiler kuramadıklarını düşünüyor olabilirler.

Tablo 20A incelendiğinde, “yöneticiniz, öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” Sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin okuldaki personeli, okul işleri konusunda daha iyi takip ettiklerini düşünüyor olabilirler.
- 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin okul işlerinin denetimleri konusunda daha tutarsız olduklarını düşünüyor olabilirler.

Tablo 21A incelendiğinde, “yöneticiniz, personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p < 0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin çalışanları daha iyi motive edici olduklarını ve bu konuda değerlendirmeler yapabildiklerini düşünüyor olabilirler.
- 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin değerlendirmeleri personeli motive edici bir şekilde fazla iyi yapamadıklarını düşünüyor olabilirler.

Tablo 22A incelendiğinde, “yöneticiniz, öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmalarını değerlendirmede dikkate alıyor mu?” sorusunun aritmetik ortalamalarının ,öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmalarını değerlendirmede dikkate alıyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p<0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin çalışanların eğitim adına yaptıkları çalışmalarını iyi değerlendirdiğini düşünüyor olabilirler.
- 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin değerlendirmeleri yaparken personelin eğitim adına yaptıklarına fazla dikkat etmediklerini düşünüyor olabilirler.

Tablo 23A incelendiğinde, “yöneticiniz, değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?” Sorusunun aritmetik ortalamalarının, öğretmenlerin aynı müdürle çalışma yılı, değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda “yöneticiniz, değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?” sorusu için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($p<0,05$)

Aritmetik ortalamalara göre bu soruya en fazla katılan 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu, en az katılanlar ise 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler grubu olduğu görülmektedir. Bu durumda;

- 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin değerlendirme çalışması sonuçlarına dikkat ettiklerini, hatalı ve eksik olan yönleri düzeltmeye gittiklerini daha fazla düşünüyor olabilirler.
- 7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler, müdürlerinin değerlendirme sonuçlarını dikkate aldıklarını düşünmüyor olabilirler.

Tablo 24 İncelendiğinde, yönetim süreçleri dikkate alındığında, öğretmen deneklerin genel değerlendirmedeki görüşlerine göre, yöneticilerin orta düzeyde yönetim süreçleri yeterliliklerine sahip oldukları belirlenmiştir.Oysa bu yeterliliklerin üst düzeyde olması beklenir.Bu sonuçlara göre yöneticilerin yönetme konusunda yeterli hizmet içi eğitim ve lisans eğitimi almadıkları, bu nedenle de bazı sorunların yaşandıkları söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR

Bu bölümde, meslek liselerinde görev yapan müdürlerin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerilerine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

VI.1. ÖĞRETMEN DENEKLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Bu bölümde, öğretmen deneklerin kişisel bulgularına ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 105'inin (% 42,3) kültür öğretmenlerinden oluştuğu, 143'ünün ise (% 57,7) meslek öğretmenlerinden oluştuğu görülmüştür.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 95'inin (% 38,30) bayan öğretmenlerden oluştuğu, 153'ünün ise (% 61,70) erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmüştür.
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 41'inin (% 16,50) 0-5 yıl, 82' sinin (% 33,10) 6-10 yıl, 68'inin(% 27,40) 11-15 yıl,38'inin(% 15,30) 16-20 yıl,19'unun (% 7,70) 21 yıl ve üzeri hizmet yılı olduğu görülmüştür.
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 114'ünün (% 46,00) 3 yıldan az, 91' inin (% 36,70) 4-6 yıl, 28'inin(% 11,30) 7-9 yıl,15'inin(% 6,00) 10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışmış olduğu görülmüştür.

VI.2. ÖĞRETMEN DENEKLERİN BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARA İLİŞKİN SONUÇLAR

VI.2.1. BRANŞ DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Bu bölümde, öğretmen deneklerin “branş” değişkenine ait sorulara verdiği cevaplara ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Kültür öğretmenlerinin;

1. İnsiyatif kullanabiliyor mu? sorusuna daha az katıldıkları görülmektedir.
2. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna daha fazla katıldıkları görülmektedir.

Meslek öğretmenlerinin;

1. İnsiyatif kullanabiliyor mu? sorusuna daha fazla katıldıkları görülmektedir.
2. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna daha az katıldıkları görülmektedir.

VI.2.2. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇLAR**Bayan öğretmenlerin;**

1. Karar verme sürecine okul dışından etki oluyor mu? sorusuna daha fazla katılmışlardır.
2. Planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini alır mı? Sorusuna daha fazla katılmışlardır.
3. Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu? sorusuna daha fazla katılmışlardır.

Erkek öğretmenlerin;

1. Karar verme sürecine okul dışından etki oluyor mu? sorusuna daha az katılmışlardır.
2. Planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini alır mı? sorusuna daha az katılmışlardır.
3. Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu sağlıyor mu? sorusuna daha az katılmışlardır.

VI.2.3. MESLEKTEKİ HİZMET YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇLAR**0-5 hizmet yılı görev yapan öğretmenlerin;**

1. Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? sorusuna en fazla katıldıkları görülmüştür.
2. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içerisinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna en fazla katıldığı görülmüştür.
3. Gerektiğinde planda değişiklik yapar mı? sorusuna en fazla katıldığı görülmüştür.

6-10 hizmet yılı görev yapan öğretmenlerin;

1. Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? sorusuna en az katıldıkları görülmüştür.
2. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içerisinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna fazla katıldıkları görülmüştür.
3. Gerektiğinde planda değişiklik yapar mı? sorusuna fazla katıldığı görülmüştür.

11-15 hizmet yılı görev yapan öğretmenlerin;

1. Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? sorusuna fazla katıldıkları görülmüştür.
2. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içerisinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna fazla katıldıkları görülmüştür.
3. Gerektiğinde planda değişiklik yapar mı? sorusuna fazla katıldığı görülmüştür.

16-20 hizmet yılı görev yapan öğretmenlerin;

1. Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? sorusuna fazla katıldıkları görülmüştür.
2. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içerisinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna fazla katıldıkları görülmüştür.
3. Gerektiğinde planda değişiklik yapar mı? sorusuna en az katıldıkları görülmüştür.

21 yıl ve üzeri hizmet yılı görev yapan öğretmenlerin;

1. Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? sorusuna fazla katıldıkları görülmüştür.
2. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içerisinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna en az katıldıkları görülmüştür.
3. Gerektiğinde planda değişiklik yapar mı? sorusuna fazla katıldıkları görülmüştür.

VI.2.4. AYNI MÜDÜRLE ÇALIŞMA YILI DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

3 yıldan az aynı müdürle çalışan öğretmenler;

1. İnsiyatif kullanabiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
2. Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir? Sorusuna fazla katılmışlardır.
3. Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
4. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
5. Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
6. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını bir araya getirebiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
7. Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
8. Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
9. Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
10. Öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
11. Değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.

4-6 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler;

1. İnsiyatif kullanabiliyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.
2. Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir? Sorusuna en az katılmışlardır.
3. Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.
4. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.
5. Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.
6. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını bir araya getirebiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.

7. Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.
8. Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
9. Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
10. Öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
11. Değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.

7-9 yıl aynı müdürle çalışan öğretmenler;

1. İnsiyatif kullanabiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
2. Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir? Sorusuna fazla katılmışlardır.
3. Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
4. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
5. Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
6. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını bir araya getirebiliyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.
7. Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
8. Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.
9. Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.
10. Öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.
11. Değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu? sorusuna en az katılmışlardır.

10 yıl ve üzeri aynı müdürle çalışan öğretmenler;

3. İnsiyatif kullanabiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
4. Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir? Sorusuna fazla katılmışlardır.
3. Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
4. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
5. Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
6. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını bir araya getirebiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
7. Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
8. Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleyebiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.

9. Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
10. Öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.
11. Değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu? sorusuna fazla katılmışlardır.

VI.3. ÖĞRETMEN DENEKLERİN BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DURUMLARINA İLİŞKİN SONUÇLAR

Bu bölümde, öğretmen deneklerin bağımlı sorulara verdikleri cevapların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma dağılımlarına ilişkin sonuçlar verilmektedir.

IV.3.1. “MESLEK LİSESİ YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE GÖRE OKUL YÖNETME BECERİLERİ” İLE İLGİLİ BAĞIMLI SORULARA VERDİĞİ CEVAPLARIN FREKANS, YÜZDE, ORTALAMA VE STANDART SAPMA DAĞILIMINA İLİŞKİN SONUÇLAR

1. Öğretmen denekler en çok, Gelen emir, genelge, yönetmelik v.b. bilgilerden ilgilileri zamanında haberdar ediyor mu? düşüncesine katılmaktadırlar.
2. Öğretmen denekler en çok, planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu? düşüncesine katılmaktadırlar.
3. Öğretmen denekler en çok, İnsiyatif kullanabiliyor mu? düşüncesine katılmaktadırlar.
4. Öğretmen denekler en çok, alınan kararları uygulamaya koyar mı? düşüncesine katılmaktadırlar.
5. Öğretmen denekler en çok, okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu? düşüncesine katılmaktadırlar.
6. Öğretmen denekler en az, personelin kişisel gelişimi konusunda etkileyici oluyor mu? düşüncesine katılmaktadırlar.
7. Öğretmen denekler en az, karar verme sürecine okul dışından etkileme oluyor mu? düşüncesine katılmaktadırlar.
8. Öğretmen denekler en az, planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini alır mı? düşüncesine katılmaktadırlar.

IV.4. ALT PROBLEMLERE GÖRE SONUÇLAR

1. Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerini uygulama düzeyleri;

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **karar verme** sürecini uygulama düzeyleri, bazen (3,08) düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **planlama** sürecini uygulama düzeyleri, bazen (3,12) düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **örgütlenme** sürecini uygulama düzeyleri, bazen (3,12) düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **iletifim** sürecini uygulama düzeyleri, bazen (3,15) düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **koordinasyon** sürecini uygulama düzeyleri, bazen (3,08) düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **etkileme** sürecini uygulama düzeyleri, bazen (2,98) düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **değerlendirme** sürecini uygulama düzeyleri, bazen (2,98) düzeyindedir.

2. Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “branşlara” göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.
3. Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “cinsiyete” göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.
4. Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “meslekteki hizmet yılına” göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.
5. Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri “aynı müdürle çalışma yılına” göre anlamlı farklılıklar göstermektedir?
6. Meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin yönetimle ilgili görüşleri yönetim süreçlerine göre;

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **karar verme** sürecini uygulama düzeyleri, bazen düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **planlama** sürecini uygulama düzeyleri, bazen düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **örgütleme** sürecini uygulama düzeyleri, bazen düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **iletifim** sürecini uygulama düzeyleri, bazen düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **koordinasyon** sürecini uygulama düzeyleri, bazen düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **etkileme** sürecini uygulama düzeyleri, bazen düzeyindedir.

Meslek liselerinde görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerinden **değerlendirme** sürecini uygulama düzeyleri, bazen düzeyindedir.

BÖLÜM VII

ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulardan ve ulaşılan sonuçlardan faydalanılarak, meslek liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerileri hakkında bilgi sahibi olunması ve bu konudaki eksikliklerin giderilmesi için aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

1. Meslek liselerinde görev yapacak yöneticilerin, eğitim bilimi ve okul yönetim bilimi ile ilgili eğitimi mutlaka almış olması gerekmektedir.
2. Meslek liseleri yöneticileri, okulda alınacak kararlara öğretmenleri mutlaka daha fazla katmalıdır. Böylece sorumluluk bilincini üst seviyelere çıkarmış olacaktır. Bu da öğretmenlerden maksimum faydalanmayı sağlayacaktır.
3. Meslek liseleri yöneticileri, eğitim ile ilgili kararlar verirken çevre şartlarını da gerektiği kadar dikkate almalıdır.
4. Meslek liseleri yöneticileri, planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini daha fazla dikkate almalıdır. Böylece daha sağlıklı planlamalar yapacak, eğitim öğretimde daha az aksamalar yaşanacaktır.
5. Meslek liseleri yöneticileri, gerektiğinde planlarda daha fazla uygun değişimler yaparak aksamaları en aza indirebilecektir.
6. Meslek liseleri yöneticileri, çevre kaynaklarından daha fazla yararlanmak için gerekli örgütlenmeyi daha fazla yapmalıdır. Arz-talep meselesi meslek liseleri için dikkate alınmalıdır. İş dünyası artık kendisine lazım olacak eleman kaynaklarının yetişmesine yardımcı olmak istemektedir. Bu imkânlardan yararlanmak için meslek lisesi yöneticilerinin daha fazla girişimci olması gerekmektedir.
7. Meslek liseleri yöneticileri, okuldaki çatışmaları okulun amaçları doğrultusunda kontrol altında bulundurabilmeli, gruplara eşit mesafede kalabilmelidir. Çözümünden yana olduğunu hissettirebilmelidir.
8. Meslek liseleri yöneticileri, okuldaki öğretmenlerle yazılı ve sözlü iletişimde daha içten ve sıcak olmalıdırlar. Bu da öğretmenlerin motivasyonunu artıracak, öğretmenleri okula daha fazla bağlayacaktır.
9. Meslek liseleri yöneticileri, öğretmenlerin okuldaki sorunlarını daha fazla paylaşmalı, bu konuda daha fazla samimi olmalıdırlar. Aksi takdirde bu sorunlar, yeni zararlı çatışmalara yol açabilecektir.
10. Meslek liseleri yöneticileri, okullarında her türlü haberleşme kanallarını açık tutabilmelidir. Çünkü, zararlı çatışmaların en büyük sebeplerinden birisi de iletişim kanallarının yeterli seviyede açık olmamasıdır. Öğretmenler, birbirleri ile ve idare ile iletişimde problemler yaşamazlarsa okulun havası çok iyi seviyede olur. Hedeflere ulaşmak daha kolay olur.
11. Meslek liseleri yöneticileri, okullarında daha iyi koordinasyon sağlayarak eğitim öğretim için gerekli materyalleri bir araya getirebilmelidir.
12. Meslek liseleri yöneticileri uzlaştırmacı rolünü daha iyi oynayıp, birbirlerine muhalif düşünce ve görüşleri okul amaçlarına odaklayabilmelidir.

13. Meslek liseleri yöneticileri, personellerinin kişisel gelişiminin sağlanması için daha fazla gayret göstermelidirler. Çünkü, böyle yöneticilerle bütün öğretmenler çalışmak isterler. Bu da müdürün, personeli üzerindeki pozitif etkinliğini artırır.
14. Meslek liseleri yöneticileri, personelinin iyi çalışması için, daha fazla arkadaşlık ilişkilerini geliştirmelidir.
15. Meslek liseleri yöneticileri, okulu etkileyen kişi ya da grupları okul yararına kullanabilmenin yollarını daha fazla aramalıdır. Bu kişi ya da gruplar, yönetimde boşluk bulduklarında okulun amaçları dışına çıkmasına sebebiyet verebilirler. Bundan dolayı bu kişi veya gruplar mutlaka kontrol altında bulundurulmalıdır.
16. Meslek liseleri yöneticileri, çalışanları tarafsız olarak değerlendirmelidir. Bu, çalışan personele güven duygusu verir. Hangi görüş veya düşünceden olursa olsun öğretmenlerin, okulun amaçlarına odaklanmalarını sağlayacaktır.
17. Meslek liseleri yöneticileri, çalışanların işlerini istekle yapmaları için değerlendirme konusunda tarafsız olmalıdırlar. Öğretmenlerin yöneticilerine tam güvenmeleri gerekmektedir. Yöneticiler, taraflı değerlendirme yaptıklarında personeli fevkalade isteksiz hale getirir. Bu da okul öğretmenlerinin verimini düşürür.
18. Meslek liseleri okul alanları çok yaygın ve büyük olduklarından, öğrenci ve öğretmen sayıları fazla olmasından dolayı, okulun yönetim ve kontrolü, diğer okullara göre karmaşık ve zordur. Bu nedenle buralarda çalışan müdürlerin astlarına yetki devrini mutlaka yapması ve kendisinin daha çok çevre işbirliği, planlama ve koordinasyonla uğraşması gerekmektedir.
19. Meslek lisesi müdürleri okul aile birliği çalışmalarında yol gösterici olmalı. Para ile ilgili konularda direkt müdahil olmamalı, bu konuda demokratik tavırlar sergilemeli, açık, şeffaf ve güvenilir olmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- [1] Açıkgöz, K.Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları. Kanyılmaz Matbaası. 1. Baskı İzmir,1994.
- [2] Açıkalın, A. Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği, Pegem Yayınları, Ankara, 1994.
- [3] Açıkalın, A. Çağdaş örgütlerde insan kaynağının yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1996.
- [4] Açıkalın, A. Okul yöneticiliği. Anakara: Öncü Basımevi, 1998.
- [5] Akçay,A.“Orta ÖğretimKurumu MüdürlerininGösterdikleri Etkileme Davranışlarına İlişkinMüdür ve ÖğretmenGörüşlerininDeğerlendirilmesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale:Onsekiz Mart Üniversitesi, 2000.
- [6] Akıncı, Z. Beril. Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim. İstanbul: İletişim yayınları, 1998.
- [7] Alkan, C. Doğan, H.; Sezgin, S.İ.: “Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları”, 3.baskı, Gazi Büro Kitapevi, Ankara, 1996.
- [8] Altıntaş, M., Hakkı Eşiyok, Hamit Akgök, Nurgül Çetinkaya,...“İnsan Hakları ve Eğitim,” Eğitim Sen-DEK (Demokratik Eğitim Kurultayı) İnsan Hakları Eğitimi Komisyon Raporu, 1998.
- [9] Aydın,M. Eğitim Yönetimi (DersNotları). Ankara:İM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş, 1986.
- [10] Aydın, M. Eğitim Yönetimi. Beşinci Baskı, Ankara: Hatiboğlu Yayınları, (1986, 1988, 1992, 1994), 1998.
- [11] Aydın, M. Eğitim Yönetimi, Hatipoğlu Yayıncılık, Ankara, 2000.
- [12] Başar, H, Eğitim Denetçisi, Pegem A Yayıncılık, Ankara,2000.
- [13] Başar, H. Eğitim Denetçisi. Ankara. PEGEM Yayınları, 1995.
- [14] Başaran, İ. E, Yönetimde İnsan İlişkileri, Gül Dağıtım, Ankara, 1998.
- [15] Başaran, İ.,E Türkiye Eğitim Sistemi, Yargıcı Matbaası, Ankara,1996.
- [16] Başaran, İ. E. Örgütsel Davranış. Ankara:A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını No:108, 1982.

- [17] Başaran, İ. E. Eğitim Yönetimi. Beşinci Baskı, Ankara: Yargıcı Matbaası, (1983, 1988, 1993, 1994), 1996.
- [18] Bursalıoğlu, Z.“Eğitimde Yenileşme ve Demokratik Liderlik”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:24, Sayı:2, Ankara. 1991.
- [19] Bursalıoğlu,Z. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Pegem A Yayıncılık, Ankara,2000.
- [20] Bursalıoğlu,Z.”Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış”.Ankara: Personel eğitim Merkezi Yayın No:9 ,1994.
- [21] Bursalıoğlu,Z.”Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış”.Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:107,6.Baskı,Ankara, 1982.
- [22] Bursalıoğlu, Z. Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
- [23] Bursalıoğlu, Z. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. 10. Baskı, Ankara: Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri, (1969, 1971, 1972, 1976, 1982, 1987, 1991, 1994), 1998.
- [24] Çalık,T. Özel ve Genel Liselerde Kurumlaşma –Ankara İli Örneği- . (Yayımlanmamış Doçentlik Tezi). Ankara, 1998.
- [25] Çelik, (Okul Kültürü ve Yönetimi:PegemA), 2002.
- [26] Değirmencioğlu, C. “Eğitime Bilimsel Yaklaşım: Eğitim,” Eğitim Bilime Giriş. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları. 1997.
- [27] Dereli, T. Örgütsel Davranış. İstanbul: Mentş Kitabevi Yayınları, 1995.
- [28] Dawis, K. İşletmede İnsan Davranışı.(Çeviri: Kemal Tosun ve Diğerleri). 2. Baskı. İstanbul: İ.Ü.İşletme Fakültesi Enstitüsü Yayını, 1984.
- [29] Duyar, İ. ve C. Meriwether. Okul Yönetimi. Ankara: YÖK-Öğretmen Eğitimi Dizisi, 1997.
- [30] Doğan H.; Ulusoy, A.; Hacıoğlu F.: “Okul Sanayi İlişkileri”, Önder Matbaacılık, Ankara , 1997.
- [31] Doğan, H.; Cevat A.; ve S.İlhan S.: “Mesleki ve Teknik Eğitim Prensipleri”, A.Ü.Eğitim Fakültesi, Ankara , 1980.
- [32] Doğan, H. “Cumhuriyet Döneminde Eğitim” , MEB, Yayın No:91, İstanbul, 1983.

- [33] Eren, E. Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi , Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul, 1989.
- [34] Eren, M. A. “Türk eğitim sistemi yönetim teşkilatındaki yenileşmeler ve yönetici yetiştirme politikasının incelenmesi”. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim yönetimi, Teftişi, Plânlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 1991.
- [35] Erçetin,Ş.Ş. Ast-Üst İlişkileri (Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Birbirlerini Etkilemekte Kullandıkları Güçler).Ankara:Şafak Matbaacılık Ltd. Şirketi, 1993a.
- [36] Erdoğan, İ.”Eğitim ve Okul Yönetimi”, 2006.
- [37] Ertürk, S. Diktacı Tutum ve Demokrasi. Ankara:Kültür bakanlığı Yay. 1993.
- [38] _____. Eğitim Yönetimi. 5.Basım. Ankara: Yargıcı Matbaası, 1996.
- [39] _____. Eğitim Yönetimi (Kavramlar, Kuramlar, Süreçler, İlişkiler). Genişletilmiş 4. Bası. Ankara: PEGEM Yayın No:4, 1994.
- [40] _____. Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. 6. Baskı, Ankara: Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri, (1971, 1974, 1978, 1985, 1991), 1997.
- [41] _____. Eğitimde “Program” Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1972.
- [42] Genç N.”Zirveye Götüren Yol Yönetimi”Timaş Yayınları, İstanbul,1997.
- [43] Güçlüol, K. Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1985.
- [44] Gülmez, M. “İnsan Haklarının Güvencesi Olarak İnsan Hakları Eğitimi,” Eğitim Sen Demokratik Eğitim Kurultayı. Ankara, 1998.
- [45] <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html>.
- [46] http://www.mevzuat.meb.gov.tr/html/24804_10.html.
- [47] Haimann, Theo.“Professional Management Theory and Practice”, Yönetim Görevleri, Ankara: A.İ.T.İ.A.Yayını No:21, 1978.
- [48] Hersey, P.- Blanchard, K. H.- Johnson D. E. Management of Organizational Behavior : Utilizing Human Resources , Prentice Hall. Englewood Cliffs, N.J. 1996.
- [49] Ilgar, L. ”Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi”,Beta basım dağıtım, İstanbul, 1996.
- [50] Kaya, Y. K. Eğitim Yönetimi. Altıncı Baskı, Ankara: Bilim Yayınları, 1996.
- [51] Koçel, T. İşletme Yöneticiliği.Yenilenmiş 6.Bası.İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Şirketi, 1998.

- [52] Katz, D. ve Kahn R. L. Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi , (Çeviri: Halil Can-Y. Bayraktar), TODAİE Yayınları, No:167. Ankara, 1977.
- [53] Kalkandelen, A. H. Yöneticilerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi. Amme İdaresi Dergisi (Cilt:18). Ankara: TODAİE Yayınları, 1985.
- [54] Kaya, Y. KEğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama. Bilim Yayınları. 4. Baskı, Ankara, 1991.
- [55] Kalkandelen, A. H. Yöneticilerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi. Amme İdaresi Dergisi Cilt:18, Ankara: TODAİE Yayınları, 1985.
- [56] Kayıkçı,K, Yönetici Yetiştirme Sorunu, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:150, 2001
- [57] Karip, E. ve Kemal Köksal “Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi” , Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi , Pegem A Yayıncılık, Ankara, Sayı 18, 1999.
- [58] Kaya, Y. K., Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama, TODAİE Yayınları, Ankara, 1984.
- [59] Katz, D. ve Kahn R. L. Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi , (Çeviri: Halil Can-Y. Bayraktar), TODAİE Yayınları, No:167. Ankara, 1977.
- [60] Laurie Mullins, Management and Organizational Behavior, Pitman Publishing, 1992.
- [61] Massie,J.L. İşletme Yönetimi. (Çeviri Şan Özalp ve Diğerleri).Eskişehir: BAYTAŞ Yayıncılık A.Şirketi, 1983.
- [62] med@meb.gov.tr
- [63] M.E. B. Spor Bakanlığı yayınları, 1988.
- [64] Metargem, “Endüstri Meslek Lisesi Mezunlarını İzleme Araştırması”, Yayın No:14, Ankara, 1997d.
- [65] Medici, A. Yeni Eğitim. İstanbul: Varlık Yayınları, 1972.
- [66] Millî Eğitim Dergisi, sayı:150, 2001.
- [67] Ozankaya, Ö. Temel Toplum Bilimleri Sözlüğü. İstanbul: Cem Yayınevi, 1995.
- [68] * Öğretmen Dünyası, Sayı:267, 2002.
- [69] Öncü, F. “Eğitim yöneticilerinin atanması”. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans Projesi, 2003.

- [70] Özdemir, Servet, “Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi” , Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Ankara, Sayı 3, 1995.
- [71] Sarıtaş, M. “İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecine İlişkin Yeterlikleri”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1991.
- [72] Sergiovanni, T.J. ve R.J. Starratt Supervision: Human Perspectives, McGraw Hill Book Company, New York, 1988.
- [73] Sezgin, S.İ.: “Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirmek”, Adalet Matbaacılık Ticaret Limited Şirketi, 3.Baskı Ankara, 1994.
- [74] Simon, A. Herbert. Donalt W.Smithburg ve Victor A. Thompson.”Kamu Yönetimi”(Çeviri: Cemal MIHÇIOĞLU),Ankara: Ankara Üniv. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, 1985.
- [75] Timuçin, Afşar. Felsefe Sözlüğü. İkinci Baskı, İstanbul: İnsancıl Yayınları, 1998.
- [76] Taymaz Haydar, (Okul Yönetimi, Ankara, Pegem), 2003.
- [77] Taymaz, H, Okul Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2001.
- [78] Tarter, C. John ve Others. “Principal Leadership and Organizational Commitment: The Principal Must Deliver” , Planning and Changing , Volume 20, No: 3, 1989.
- [79] Temel, M. “Orta kademe Mesleki ve Teknik Eğitim ile Meslek Yüksek Okulları Arasında Uyum Sorunları”, 21.Yüzyıla Doğru Meslek Yüksekokullarının Yeniden Yapılanması Sempozyumu, Çankırı, 1996.
- [80] Tic. Eğt. Araştırması, METARGEM, MEB EARGED, 2003.
- [81] Tisk, “Mesleki Eğitim Sistemimiz ve İşletmelerdeki Beceri Eğitimi Sorunlar ve Çözüm Önerileri” Raporu, 2005.
- [82] Ünsür, A. “İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi” , Sakarya, 1998.
- [83] Weissenberg, Peter Introduction to Organizational Behavior , Intent Educational Publishers, London, 1971.

[84] Werner, Isabel. Liderlik ve Yönetim. (Çeviri: Vedat Üner), 1. Baskı. İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım Tic. Ltd. Şti., 1993.

[85] _____. Yönetimde İnsan İlişkileri. 1. Basım. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1992.

Öğretmenlere uygulanan anket formu

Değerli öğretmenler;

“Meslek Liseleri Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine Göre Okul Yönetme Becerileri” Konulu yüksek lisans tezi yapmaktayım. Sizlerden elde edilecek bulgularla bu konuda değerlendirmeler yapacak, eğitim kurumlarındaki yöneticilere olumlu önerilerde bulunulacak, kurumların gelişimine katkı sağlanacaktır.

Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlarla ve topluca değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmanın geçerliliği açısından lütfen bütün cümleleri cevaplandırınız. Sizce en doğru olan seçeneği işaretlemeye dikkat ediniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve işbirliği için teşekkür ederim.

Danışman: Prof. Dr. Semra ÜNAL

Yüksek Lisans Öğr. Ahmet KASIM

1. BÖLÜM

(Cevaplamayı parantez içine çarpı(x) işareti koyarak yapınız.)

1. Branşınız aşağıdakilerden hangisine girer?

- a. Kültür Dersi
- b. Meslek Dersi

2. Cinsiyetiniz?

- a. Bayan
- b. Bay

3. Meslekteki hizmet yılınız?

- a. 0-5 Yıl
- b. 6-10 Yıl
- c. 11-15 Yıl
- d. 16-20 Yıl
- e. 21 Yıldan fazla

4. Aynı müdürle kaç yıldan beri çalışıyorsunuz?

- a. 3 yıldan az
- b. 4-6 yıl
- c. 7-9 yıl
- d. 10 yıl ve üzeri

Ankette yer alan her cümleyi sırasıyla okuyunuz. Her soruya 1-2-3-4-5 ölçekleriyle cevap verilecektir.”1:Her zaman, 2:Çoğu zaman, 3:Bazen, 4:Çok az zaman, 5:Hiçbir zaman” olarak olumludan olumsuz doğru sıralanmıştır. Size hangi ölçek uygun ise o kısmın üstüne **carpı(x) işareti yapınız.**

	Sorular	Hiç bir Zaman 1	Çok az Zaman 2	Bazen 3	Çoğu zaman 4	Her Zaman 5
Yöneticiniz <u>Karar Alma</u> Sürecinde;						
1	Öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların görüşlerini alıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
2	İnsiyatif kullanabiliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
3	Karar verme sürecine okul dışından etkileme oluyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
4	Alınacak kararlarla ilgili konularda yeterli araştırma yapıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
5	Alınan kararları uygulamaya koyar mı?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
Yöneticiniz <u>Planlama</u> Sürecinde;						
6	Planlı çalışmayı ilke olarak benimsemiş midir?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
7	Planlama yaparken okulun imkânlarını dikkate alıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
8	Planlama yaparken öğretmenlerin görüşlerini alır mı?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
9	Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
10	Gerektiğinde planda değişiklikler yapıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
Yöneticiniz <u>Örgütlenme</u> Sürecinde;						
11	Okulda görevli kişilerin ya da grupların rollerini, statülerini, sorumluluklarını belirliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
12	Okuldaki işlerin mevzuata göre düzenli yürütülmesini sağlamak için gerekli organizasyonu yapıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
13	Okulun çevre kaynaklarından yararlanabilecek bir örgütlenmeye yer veriyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
14	Okulda karşılaşılan çatışmaları, okulun verimliliğini artıracak şekilde çözüyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
15	Velilerin örgütlenmesini (Okul –Aile Birliği) sağlayarak okulun güçlenmesi için çalışmalar yapıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
Yöneticimiz <u>İletişim</u> Sürecinde;						
16	Yazılı, sözlü iletişimi kullanıp teknolojiden de yararlanarak çalışanlarla yakınlaşmayı sağlıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
17	Okulda çalışanlar arasındaki haberleşmenin önemine inanıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
18	Gelen emir, genelge, yönetmelik v.b. bilgilerden ilgilileri zamanında haberdar ediyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman

19	Okul yöneticisi ile karşılaştığınız sorunları rahatlıkla paylaşır mısınız?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
20	Haberleşme engellerini giderici önlemleri alabiliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
Yöneticiniz <u>koordinasyon</u> sürecinde;						
21	Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını bir araya getirebiliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
22	Okul çalışanlarının yapılan etkinliklerde birbirlerine yardımcı olmalarını sağlıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
23	Birbirlerine ters düşen görüş ve düşünceleri okul amaçları doğrultusunda uzlaştırabiliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
24	Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
25	Okulun amaçlarına ve yapısına uygun bir koordinasyon düzeni kurabiliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
Yöneticiniz <u>Etkileme</u> Sürecinde;						
26	Personelin kişisel gelişimi konusunda etkileyici oluyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
27	Okulu etkileyen birey ya da grupları okul yararına yöneltebiliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
28	Liderlik rolünü oynayarak çalışanları etkiliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
29	Okul personelinin kendi aralarında iyi ilişkiler kurmalarını ve okulu benimsemelerini sağlayacak önlemleri alıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
30	Çalışanları heveslendirmede, istekli hale getirmede yetkilerinden çok arkadaşlık ilişkilerini mi kullanıyor?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
Yöneticileriniz <u>Değerlendirme</u> Sürecinde;						
31	Çalışanları tarafsız olarak değerlendirir mi?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
32	Öğretmen ve personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediıklarını denetleyebiliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
33	Personelin çalışmalarını istekle yapmaya yönlendirici değerlendirmeler yapabiliyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
34	Öğretmen ve personelin eğitim adına yaptıkları çalışmaları değerlendirmede dikkate alıyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman
35	Değerlendirme sonuçlarına bakarak gerektiğinde olumsuzlukları ortadan kaldıracak yeni düzenlemelere gidiyor mu?	() Hiçbir zaman	() Çok az zaman	() Bazen	() Çoğu zaman	() Her zaman

ÖZGEÇMİŞ

AHMET KASIM

11 Kasım 1972 yılında Samsun merkez’de doğdu. İlkokul, ortaokul ve lise öğrenimini Samsun merkez’de tamamladı. İlkokulu Samsun Merkez Bozkurt İlkokulunda, ortaokulu merkez İ.ortaokulu, liseyi Samsun merkez TL ve EML’in de tamamladı.

1992 yılında Marmara üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Makine (Otomotiv) Öğretmenliği bölümünü kazandı. Bu bölümden 1996 yılında mezun oldu.

Eylül 1996 yılında Isparta- Şarkikaraağaç Çıraklık Eğitim Merkezinde motor öğretmeni olarak göreve başladı. 1997–1998 yılları arasında askerlik görevini piyade asteğmen olarak Söke’de yaptı. 2003 yılında Şarkikaraağaç METEM’e tayin oldu.2005 Mayıs ayında Beykoz Şahinkaya Endüstri Meslek Lisesine tayin oldu.2005 Eylül ayında Taşdelen İMKB Anadolu Teknik ve Endüstri Meslek Lisesine tayin oldu. Halen aynı okulda görevini sürdürmektedir. 1999 yılında evlendi.8 yaşında bir oğlu ve 1,5 yaşında bir kızı vardır.