



**T. C.**

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA  
ÇALIŞAN EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN  
ALGILANAN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

**BURCU ÇELİK**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü  
Yüksek Lisans Programı**

**İSTANBUL , 2006**



**T. C.**

**YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖZEL VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA  
ÇALIŞAN EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN  
ALGILANAN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

**BURCU ÇELİK**

**Danışman: Prof. Dr. Asuman TÜRKEK**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü  
Yüksek Lisans Programı**

**İSTANBUL , 2006**

ÖZEL VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GALIŞAN  
EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN  
ALGILANAN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Burcu GELİK

ONAY

Jüri:

(Tez Danışmanı)

Prof. Dr. Asuman TÜRKEL

Yrd. Doc. Dr. İlmi Balgıçlı  
N. Balgıçlı

Yüksel Lisans Tez Kurulu Tarafından Onay Tarihi 14.04/2006

14/04/2006

TUTANAK

Burcu ÇELİK 14/04/2006 tarihinde  
ÖZEL VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞAN EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN  
ALGILANAN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ başlıklı tezini savunmuş ve başarılı  
olduğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Asuman TÜRKEL

Üye : Yrd. Doç. Dr. İleri Balçık  
O. Z. Balçık

Üye : .....

## İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	ii
İÇİNDEKİLER LİSTESİ .....	I
SİMGELER LİSTESİ .....	V
KISALTMALAR LİSTESİ .....	VI
ÇİZELGELER LİSTESİ .....	VII
ÖNSÖZ .....	XVIII
ABSTRACT .....	XIX
ÖZET .....	XX
GİRİŞ .....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM YÖNETİM – YÖNETİCİ

1.1.YÖNETİM KAVRAMI .....	3
1.2.YÖNETİCİ VE LİDER .....	6
1.2.1. Yöneticilik .....	7
1.2.2. Liderlik .....	11
1.2.3. Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar .....	16
1.3 . EĞİTİM YÖNETİMİ SÜREÇLERİ .....	19
1.3.1. Karar .....	20
1.3.1.1. Karar sürecinin özellikleri .....	21
1.3.1.2. Karar verme aşamaları .....	22
1.3.1.3. Karar verme modelleri .....	23
1.3.2. Planlama .....	25
1.3.2.1. Planın özellikleri .....	25
1.3.2.2. Planlama unsurları .....	26
1.3.2.3. Planlama ilkeleri .....	26
1.3.2.4. Planlama aşamaları .....	27
1.3.2.5. Planlamanın sınırlılıkları .....	28
1.3.2.6. Planı uygulamaya koyma yolları .....	28
1.3.3. Örgütlenme .....	29
1.3.4. İletişim .....	30
1.3.4.1. İletişim türleri .....	31
1.3.4.2. İletişim öğeleri .....	32
1.3.4.3. Eğitimde iletişim .....	33
1.3.5. Etkileme.....	34
1.3.6. Koordinasyon , Eşgüdüm , Uyumlaştırma.....	35
1.3.6.1. Özellikleri .....	36
1.3.6.2. Türleri .....	36
1.3.6.3. Koordinasyon gerçekleşmesine etki yapan unsurlar ...	37
1.3.7. Değerlendirme.....	37

1.3.7.1. Tanım .....	37
1.3.7.2. Aşamaları.....	37
1.3.7.3. Kıyaslama esasları.....	38
1.3.7.4. Denetleme ve türleri .....	38
1.3.7.5. Denetlemeye tepki ve sonuçları .....	38
1.3.7.6. Denetleme aşamaları	39

## **İKİNCİ BÖLÜM**

### **EĞİTİM VE OKUL YÖNETİMİ**

<b>2.1. EĞİTİM YÖNETİMİ .....</b>	<b>41</b>
<b>2.1.1. Eğitim Yönetiminin Amaçları .....</b>	<b>45</b>
<b>2.1.2. Eğitim Yönetiminin Özellikleri .....</b>	<b>46</b>
<b>2.1.3. Eğitim Yönetiminde Ünvanlar.....</b>	<b>49</b>
2.1.3.1. Yönetimde ünvanlar.....	49
2.1.3.2. Eğitimde ünvanlar.....	51
<b>2.1.4 Eğitim Yönetiminde Etik İlkeler.....</b>	<b>52</b>
<b>2.1.5. Eğitim Yönetiminin Diğer Alanlarla İlişkisi.....</b>	<b>54</b>
<b>2.1.6. Eğitim Yönetiminde Gelişmeler.....</b>	<b>55</b>
<b>2.2. OKUL ve OKUL YÖNETİMİ .....</b>	<b>56</b>
<b>2.2.1. OKUL .....</b>	<b>56</b>
2.2.1.1. Toplumun Okuldan Beklentileri .....	59
<b>2.2.2. OKUL YÖNETİMİ.....</b>	<b>60</b>
2.2.2.1. Okul Yönetiminin Önemi .....	61
2.2.2.2. Okul Yönetiminin Görevi .....	61
2.2.2.3. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler .....	62
2.2.2.4. Okul Yönetiminde Liderlik .....	62
2.2.2.5. Okul Yönetiminde Yetki .....	64
2.2.2.5.1. Özellikleri .....	67
2.2.2.5.2. Yetkinin tipleri .....	68
2.2.2.5.3. Yetkinin temelleri .....	68
2.2.2.5.4. Yetkinin görevleri .....	69
2.2.2.5.5. Yetkinin patolojileri .....	70
2.2.2.5.6. Yetki devri .....	70
2.2.2.6. Okul Yönetiminde Sorumluluk .....	72
2.2.2.7. Okul Yönetimi Hukuk ve Politika .....	75
2.2.2.7.1. Okul yönetimi ve hukuk .....	75
2.2.2.7.2. Okul yönetimi ve politika .....	76
2.2.2.8. Okul Yönetiminde İnsan İlişkileri .....	76
2.2.2.9. Örgüt Kültürü .....	80
2.2.2.10. Okul kültürünün boyutları ve öğeleri .....	81
2.2.2.10.1. Okul kültüründe müdürün rolleri .....	82

2.2.2.10.2. Okul kültürünün şekillendirilmesi .....	83
2.2.2.10.3. Okul kültürünün çevreye tanıtılması .....	84

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **EĞİTİM YÖNETİCİSİ – OKUL YÖNETİCİSİ**

<b>3.1. EĞİTİM YÖNETİCİSİ .....</b>	<b>85</b>
3.1.1. Eğitim Yöneticisi Nasıl Olmalıdır ? .....	87
3.1.2. Eğitim Yöneticisinin Görevleri .....	88
3.1.3. Eğitim Yöneticisinin Sorumlulukları .....	89
3.1.3.1. Eğitim yöneticisinin sorumluluk alanları .....	90
3.1.4. Eğitim Yöneticisinin Yeterliği .....	93
3.1.4.1. Teknik yeterlikler .....	96
3.1.4.2. İnsancıl yeterlikler .....	97
3.1.4.3. Kavramsal yeterlikler .....	97
3.1.5. Eğitim Yöneticisinin Liderlik Rolü .....	102
<b>3.2. OKUL YÖNETİCİSİ .....</b>	<b>106</b>
3.2.1. İyi Bir Okul Yöneticisinde Aranması Gereken Özellikler ....	114
3.2.2. Okul Yöneticisinin Davranışı .....	116
3.2.3. Okul Yöneticisinin Görevleri .....	118
3.2.4. Okul Güvenliği .....	119
3.2.5. Okul Yöneticisinin Rolü .....	120
3.2.5.1. Okul yöneticisinin liderlik rolü .....	125
3.2.6. Okul Müdürünün Sorumlulukları .....	126
<b>3.3. EĞİTİM YÖNETİCİSİ – OKUL YÖNETİCİSİ.....</b>	<b>127</b>

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **ARAŞTIRMA**

<b>4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ .....</b>	<b>130</b>
<b>4.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....</b>	<b>131</b>
<b>4.3. EVREN VE ÖRNEKLEM .....</b>	<b>132</b>
<b>4.4. VERİLER VE TOPLANMASI .....</b>	<b>133</b>
<b>4.5. ANKETİN UYGULANMASI .....</b>	<b>134</b>
<b>4.6. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI .....</b>	<b>136</b>

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **BULGULAR ve YORUMLAR**

<b>5.1. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER .....</b>	<b>138</b>
5.1.1. Demografik Özelliklerin Frekans Dağılımları .....	138
<b>5.2. HİPOTEZLERİN ANALİZİ .....</b>	<b>144</b>
5.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	144
5.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	152
5.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	161
5.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	169
5.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	177
<b>5.3 . SONUÇLAR .....</b>	<b>185</b>
<b>5.4. ÖNERİLER .....</b>	<b>189</b>
5.4.1. Uygulamacılar İçin Öneriler .....	189
5.4.2. Araştırmacılar İçin Öneriler .....	191
<b>TANIMLAR .....</b>	<b>193</b>
<b>EK 1-GÜVENİRLİK ANALİZLERİ .....</b>	<b>196</b>
<b>EK 2- ANKET YAPILAN OKULLAR .....</b>	<b>206</b>
<b>EK 3- M.E.B. ANKET ONAYI .....</b>	<b>207</b>
<b>YARARLANILAN KAYNAKLAR.....</b>	<b>213</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>222</b>



## SİMGELER LİSTESİ

<b>N</b>	Ankete Katılan Öğretmen Sayısı
<b>F</b>	Tek Faktörlü Varyans Analizi
<b>ss</b>	Standart Sapma
<b>Sh</b>	Ortalamanın Standart Hatası
<b>Sd</b>	Serbestlik Derecesi
<b>X<sup>2</sup></b>	Kaykare
<b>p</b>	Anlamlılık Düzeyi
<b>%</b>	Yüzde
<b><math>\bar{x}</math></b>	Aritmetik Ortalama

## KISALTMALAR LİSTESİ

<b>İ.Ö.O.</b>	İlköğretim Okulu
<b>M.E.B</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>Post. Hoc</b>	Çoklu Karşılaştırma
<b>s.</b>	Sayfa
<b>Sır. Ort.</b>	Sıralamalar Ortalaması
<b>SPSS</b>	Statistical For Social Sciences
<b>T.D.K.</b>	Türk Dil Kurumu
<b>vb.</b>	Ve benzeri
<b>YÖK</b>	Yüksek Öğretim Kurulu

## ÇİZELGELER LİSTESİ

	SAYFANO
<b>Çizelge 1. 1</b> : Başarılı liderlerin özellik ve yetenekleri .....	16
<b>Çizelge 5. 1:</b> İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin frekans dağılımları.....	138
<b>Çizelge 5. 2:</b> İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşlarına ilişkin frekans dağılımları .....	139
<b>Çizelge 5. 3</b> : İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre frekans dağılımları.....	139
<b>Çizelge 5. 4</b> : İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin branşlarına ilişkin frekans dağılımları .....	140
<b>Çizelge 5. 5</b> : İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilik deneyimlerine göre frekans dağılımları.....	140
<b>Çizelge 5. 6:</b> İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim deneyimlerine göre frekans dağılımları .....	141
<b>Çizelge 5. 7</b> : İlköğretim okullarına çalışan öğretmenlerin mezun olduğu eğitim düzeyine göre frekans dağılımları.....	141
<b>Çizelge 5. 8</b> : İlköğretim okullarında çalışan müdürlerin mezun olduğu eğitim düzeylerine göre frekans dağılımları .....	142
<b>Çizelge 5. 9</b> : İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin branşlarına göre frekans dağılımları.....	142

<b>Çizelge 5. 10:</b> Ankete katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul türüne göre dağılımları .....	143
<b>Çizelge 5. 11 :</b> Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi Sonuçları .....	144
<b>Çizelge 5. 12 :</b> Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları .....	145
<b>Çizelge 5. 13 :</b> Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA) sonuçları .....	146
<b>Çizelge 5. 14:</b> Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) Sonuçları .....	146
<b>Çizelge 5. 15:</b> Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi Sonuçları .....	147
<b>Çizelge 5. 16:</b> Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim deneyimine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları .....	147

- Çizelge 5. 17:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları ..... 148
- Çizelge 5. 18:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları ..... 149
- Çizelge 5. 19:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları ..... 149
- Çizelge 5. 20:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA) sonuçları ..... 150
- Çizelge 5. 21:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirten Scheffe testi sonuçları ..... 151
- Çizelge 5. 22:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları ..... 152

<b>Çizelge 5. 23 :</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin ;öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları .....	153
<b>Çizelge 5. 24:</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları .....	153
<b>Çizelge 5. 25:</b> Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları .....	154
<b>Çizelge 5. 26:</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA) sonuçları .....	155
<b>Çizelge 5. 27:</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının etkililik düzeyinin ,öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları .....	155
<b>Çizelge 5. 28 :</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları .....	156

<b>Çizelge 5. 29:</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları .....	156
<b>Çizelge 5. 30 :</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin ,yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları .....	157
<b>Çizelge 5. 31:</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin, yöneticinin eğitim düzeyine göre olan farkın anlamlılığını test etmek için yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları .....	158
<b>Çizelge 5. 32:</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA) sonuçları .....	158
<b>Çizelge 5. 33:</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirten Scheffe testi sonuçları .....	159
<b>Çizelge 5. 34:</b> Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının etkililik düzeyinin ,öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre belirlemek üzere yapılan t testi .....	160

<b>Çizelge 5. 35:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları .....	161
<b>Çizelge 5. 36:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları .....	161
<b>Çizelge 5. 37:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları .....	162
<b>Çizelge 5. 38:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları .....	163
<b>Çizelge 5. 39:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grupt testi sonuçları .....	163
<b>Çizelge 5. 40:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları .....	164



<b>Çizelge 5. 41:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin ,öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları .....	164
<b>Çizelge 5 . 42:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin ,yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları .....	165
<b>Çizelge 5. 43:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılığını test etmek için yapılan Non-parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları .....	166
<b>Çizelge 5. 44:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları .....	166
<b>Çizelge 5. 45:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin ,yöneticinin branşı değişkenine göre; hangi gruplar arasında farklılaştığını belirleyen Scheffe testi sonuçları .....	167
<b>Çizelge 5. 46:</b> Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grupt testi sonuçları .....	168

<b>Çizelge 5. 47:</b> Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin ;öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları .....	169
<b>Çizelge 5. 48 :</b> Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin,öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları .....	170
<b>Çizelge 5. 49:</b> Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin ,öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi( ANOVA ) sonuçları .....	171
<b>Çizelge 5. 50:</b> Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin ,öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları .....	171
<b>Çizelge 5. 51:</b> Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.....	172
<b>Çizelge 5. 52:</b> Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin ,öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları .....	172

- Çizelge 5. 53:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan KruskalWallis-H Testi sonuçları..... 173
- Çizelge 5. 54:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları..... 174
- Çizelge 5. 55:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları..... 174
- Çizelge 5. 56:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçları..... 175
- Çizelge 5. 57:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin görev yaptığı öğrenci okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları ..... 176
- Çizelge 5. 58:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin ;öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları ..... 177

<b>Çizelge 5. 59:</b> Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin ,öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları.....	178
<b>Çizelge 5. 60:</b> Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi .....	179
<b>Çizelge 5. 61:</b> Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin ,öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları .....	180
<b>Çizelge 5. 62:</b> Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin, öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları .....	180
<b>Çizelge 5. 63:</b> Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.....	181
<b>Çizelge 5. 64:</b> Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları .....	181

<b>Çizelge 5. 65:</b> Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farkın anlamlılığını test etmek için Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	182
<b>Çizelge 5. 66:</b> Eğitim yöneticilerinin ,yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları.....	183
<b>Çizelge 5.67:</b> Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin , öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlar .....	183
<b>Çizelge 5. 68 :</b> Analize Giren Maddelerin N, $\bar{x}$ , ss Değerleri .....	196
<b>Çizelge 5. 69:</b> Güvenirlilik (İç Tutarlık) Analizi (I) Sonuçları.....	198
<b>Çizelge 5. 70:</b> Güvenirlilik Katsayıları.....	200
<b>Çizelge 5. 71:</b> Faktör Analizi Sonuçları.....	201
<b>Çizelge 5. 72 :</b> Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi.....	203

## ÖNSÖZ

Okullardaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı bir ülkenin geleceği olan çocukların bilgi , beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli bir şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Bu konuda en büyük görev eğitim yöneticilerine ve öğretmenlere düşmektedir. Bunu dikkate alarak ;özel ve resmi ilköğretim okullarındaki eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik özelliklerini , iletişim davranışlarını , verimlilik ile öğrenci ve öğretmen başarısını arttırmadaki etkisini , güdüleme davranışının öğretmenler tarafından nasıl algılandığını araştırmak için bu tez konusunu seçtim.

Tez çalışmam süresince değerli fikirleriyle ve deneyimleriyle yanımda olan , bana ışık tutan , beni motive eden , desteğini esirgemeyen sayın hocam Prof. Dr. Asuman Türkel 'e; araştırmanın tüm istatistiksel çalışmalarında her türlü sorumda benden yardımlarını esirgemeyen , beni sabır ve anlayışla dinleyen Dr. Mustafa OTRAR ' a teşekkür ederim.

Yaşantım boyunca değerli fikirleriyle , sevgisini , bilgisini, ve tecrübesini benimle paylaşan en büyük destekçim BABAM ' a , tezi hazırlamam süresince evdeki işlerimi benim yerime yapan sevgili ANNEM ' e sonsuz teşekkür ederim.

**ANALYSIS OF PERCEIVED LEADERSHIP  
SKILLS OF PUBLIC AND PRIVATE  
ELEMANTARY SCHOOL MANAGER**

**ABSTRACT**

In this research, the perception of elementary school teachers about their managers' management skills and leadership capabilities is analyzed.

The research is done by surveys filled in by 318 teachers in 21 elementary schools, 13 public and 8 private, located in Uskudar, Pendik, Kadikoy, Kartal, Fatih and Umraniye.

Datas collected with the help of success and attitude tests analyzed by frequency (f) , percentage (%) , arithmetic medium ( $\bar{X}$ ) , standart devition (ss) , t test , ANOVA , Kruskal Wallis – H test , Mann Whitney – U test .

The research has shown that private elementary school managers are able to practice their management and leadership skills much more efficiently with respect to public elementary school managers due to physical location of the schools, economic situation and management authority boundaries. Both public and private elementary school managers are not giving enough emphasis on developing their teaching and management skills. The characteristics of the school managers have more influence on the research outcomes than the characteristics of the teachers.

**Key words:** Manager, Leader, Educator, Private Elementary School, Public Elementary School

**ÖZEL VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA  
ÇALIŞAN EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN  
ALGILANAN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

**ÖZET**

Bu araştırmada , ilköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik özelliklerinin etkililik düzeyinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada Üsküdar , Pendik , Kadıköy , Kartal , Fatih ve Ümraniye ilçelerinde bulunan 13 ‘ ü resmi , 8 ‘ i özel ; 21 ilköğretim okulunda toplam 318 öğretmene uygulanmıştır.

Başarı testi ve tutum ölçeği ile elde edilen veriler amaçlara uygun olarak frekans (f) , yüzde (%) , aritmetik ortalama (  $\bar{x}$  ) , standart sapma (ss) , t testi , ANOVA , Kruskal Wallis – H , Mann Whitney – U testleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda , özel ilköğretim okulları yöneticilerinin ,okulun fiziksel konumu , ekonomik koşulları ve yetkileri nedeniyle yöneticilik ve liderlik özelliklerini resmi ilköğretim okulu yöneticilerine göre daha etkili bir şekilde sergiledikleri algılanmıştır. Buna karşın resmi ilköğretim okulları yöneticilerinin çalışanlarıyla iletişim kurma özelliği, ön plana çıkmıştır.Ayrıca ilköğretim okullarındaki eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerinin hizmet içi eğitimi önemsemedikleri sonucu da çıkmıştır. Araştırmada anket uygulanan öğretmenlerin kendileriyle ilgili özelliklerden çok ,eğitim yöneticilerinin özellikleri önem kazanmıştır.

**Anahtar Kelimeler** : Yönetici , Lider , Eğitim Yöneticisi , Özel İlköğretim Okulu , Resmi İlköğretim Okulu



## GİRİŞ

Yönetim kavramı bir asır öncesinden beri geliştirilmekte olan bir kavramdır. Ancak 18. yy. dan önceki çağlarda da yöneten ve yönetilen kişi ve toplulukların varolduğu düşünülürse, yönetim kavramı çok eski tarihlerde, hatta ilk çağlarda bile vardır.<sup>1</sup>

Yönetim, insanlık tarihi kadar eski bir olgudur, örgütlenmiş bir insan grubunun bir takım umudunu gerçekleştirmek için birtakım işleri yapma çabası gösterdiği her yerde örgüt ve yönetim söz konusu olmuştur. Ancak, yönetimin hem planlanmış bir faaliyet hem de sınırları belirlenmiş bir bilim alanı olarak başlangıcını saptayacak tek bir tarih söyleme olanağı yoktur. Bununla birlikte, yönetimin bilimsel olarak ele alınmasına 1900' lü yıllarda başladığını söyleyebiliriz . Yönetim alanında ilk bilimsel eserler Fayol ve Taylor tarafından yazılmıştır. Fayol, yöneticinin yapacağı işleri (yönetim süreçlerini) analiz ederken; Taylor, işçilerden en yüksek verimi almanın yollarını gösteren bilimsel işletme ilkelerini ortaya koymuştur.<sup>2</sup>

Yönetim genelde insanlar aracılığı ile işleri yaptırmak olarak tanımlanır. Önceden saptanan amaçlara ulaşmak için kaynakların organize edildiği ve gelecekteki faaliyetlerin belirlenmesi amacıyla sonuçların değerlendirildiği bir süreçtir. Ancak bu tanım birçok eksiği beraberinde getirir. Yönetim sürecinde sadece insan ve iş yoktur. İnsan ve iş iki ayrı kavram olmasına rağmen birlikte ele alındığında beraberinde sayılamayacak kadar çok olay ve olgu oluşur. Bunların incelenmesi ve değerlendirilmesi ayrıca gerekir. Modern yönetim sürecinde bu olgularda birlikte değerlendirilir.Yönetim insanların ortak amaçlar olarak belirlediği hedeflere en kısa zamanda ve en yeni biçimde ulaşmaları için grup halinde eyleme geçmeleridir. Bu tanımdan anlaşılacağı gibi, bireyler tek başlarına her zaman ve her yerde belirli amaçlarına ulaşmakta zorluk çektiklerinde birlikte çalışmaya yönelirler.<sup>3</sup>

Örgütler için insan unsuru en önemli faktördür. Yönetim ile insan unsuru birbirinin ayrılmaz parçalarıdır. Çünkü örgütte insan unsuru olmazsa yönetimin fonksiyonlarını yerine getirmesi mümkün değildir.Toplum halinde yaşamının doğal sonucu olarak insanlar kendi yaşama

---

<sup>1</sup> ( Öztürk, 2003;s:121 )

<sup>2</sup> (Sevgi , Halil , 1998 , s: 1)

<sup>3</sup> ( Öztürk, 2003;s:121 )

alanlarındaki çeşitli görev ve sorumlulukları belirli bir işbölümü düzeni içerisinde birlikte paylaşmışlardır. Bireyler amaçlarını gerçekleştirebilecekleri ve aynı zamanda içinde buldukları insan grubunda amaçlarıyla çatışmayacak ya da ters düşmeyecek ortamlara sahip olmayı arzularlar. Ancak, bütün bu çabaların sistematik bir biçimde gelişim göstermesi, belirli amaçlara ulaşmayı arzulayan bu bireylerin koordineli ve belli prensiplere bağlı olarak hareket etmesini gerektirir. Bunun doğal sonucu olarak bu insan gruplarının içinde diğerlerini ikna edebilecek, onları belli hedeflere yoğunlaştıracak insanlara ihtiyaç vardır. Gerçekten de, tarihin her döneminde insanlar sosyal bir varlık olmaktan ileri gelen doğaları gereği liderlere her zaman ihtiyaç duymuşlardır. Toplumların ya da örgütlerin liderlere her yerde ve her zaman ihtiyaç duydukları ve duyacakları kaçınılmaz bir gerçektir.<sup>4</sup>

Eğitim örgütü olmayan bir ülke bulunmadığı gibi, eğitim örgütü olup yöneticisi olmayan bir ülke de bulunmamaktadır. Her ülkede eğitim yönetiminin yapısı, yönetim biçimi ve eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi az çok birbirinden farklılık göstermekte bu farklılık ise ülkelerin ekonomik, sosyal ve siyasal yapılarının birbirinden farklı olmasından kaynaklanmaktadır.<sup>5</sup>

Eğitim sistemindeki yöneticilerin büyük çoğunluğu eğitim yönetimi alanında temel bilgidен yoksun olarak göreve başlamaktadır. Yüksek kademelere gelindiğinde bile sahip olunan bilgi ve tecrübenin uata-çırak yöntemiyle kazanıldığı görülmektedir. Bugün hizmette bulunan yöneticilerin büyük çoğunluğu öğretmen okulu, üretmen lisesi, eğitim enstitüsü, yüksek okul ve çeşitli fakülte mezunlarıdır.<sup>6</sup>

Çağdaş yönetimde, insanın ussal olduğu kadar duygusal olduğu da savunulmakta, insanı anlamak ve yönetmek için bireyin psiko-sosyal yapısının çalışmasının gerektirdiği kabul edilmektedir.<sup>7</sup>

Eğitim yöneticilerinin liderlik davranışları büyük ölçüde sahip oldukları kişilik özellikleri ile bağlantılı olduğu tahmin edilmektedir. Bu araştırmada eğitim yöneticilerinin kişilik özellikleri ile sahip oldukları liderlik davranışları arasındaki ilişkiler saptanmaya çalışılacaktır.

---

<sup>4</sup> (Bayrak,1997;s:355)

<sup>5</sup> (Çelik , Vehbi , 1990 , s:28)

<sup>6</sup> (Çelik , Vehbi , 1990 , s:74)

<sup>7</sup> (Tosun,1971;s:39)

## BİRİNCİ BÖLÜM

### YÖNETİM – YÖNETİCİ

#### 1.1.YÖNETİM KAVRAMI

Yönetim biliminin tarihi insanlık tarihine kadar dayanmaktadır. İnsanlar birlikte yaşamaya başladıktan sonra işbirliğine ihtiyaç duymuşlardır. Bu işbirliğini sağlamak için yönetmeleri ve yönetilmeleri gerekir. Yönetim konusunda çok değişik kaynaklarda çok değişik tanımlar yapılmaktadır. Yönetim tanımlarının değişik yapılmasının iki nedeni vardır. Birinci neden, yönetimi tanımlayanların yönetim biçimine yönelik olarak birbirlerinden değişik olmasındandır.<sup>8</sup>

Evensel bir süreç, toplumsal yaşam kadar eski bir sanat ve gelinmekte olan bir bilim olarak değerlendirilen yönetim konusu üzerinde, temelde bir fikir birliği bulunmakla birlikte, yapılan tanımlarda bir takım farklılıklar görülmektedir.

Yönetim tanımlarına aşağıdaki gibi örneklemler yapabiliriz:

Örgüt amaçlarının etkili ve verimli, olarak gerçekleştirilmesi için; planlama, örgütleme, yürütme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonlarına ve bunların ilke, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüne yönetim denilmektedir.<sup>9</sup>

Örgütte önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için, bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecine yönetim denilmektedir.<sup>10</sup>

Yönetim, insanlar arasında işbirliği sağlama ve onları bu amaca doğru yönlendirme çabalarının toplamıdır. Başka bir deyişle, başkalarının aracılığı ile amaçlara ulaşma veya başkalarına iş gördürme faaliyetlerinin toplamına da yönetim denir.

---

<sup>8</sup> (Başaran,1989;s:14)

<sup>9</sup> (İlgar,2000;s :35)

<sup>10</sup> (Başaran, 1989;s: 14)

Yönetim, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için planlanan eylemlerden oluşan bir süreçtir.<sup>11</sup>

Yönetim, saptanan amaçların, insanlarla birlikte ve onlar sayesinde gerçekleşmesi için gereken örgütsel bir süreçtir.

Örgüt amaçlarının ekonomik ve etkili biçimde gerçekleştirilmesi için işletmenin faaliyetlerinin planlanması, örgütlenmesi, yönetilmesi ve kontrol edilmesi olarak da tanımlanmaktadır. Yönetim, örgütsel beklentilerin etkili ve verimli olarak gerçekleştirilmesi amacıyla, planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol işlevlerine ilişkin kavram, ilke, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir biçimde başarıyla uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür.<sup>12</sup>

H.Koontz ve C.O'Donnell yönetimi yukarıda verilenlerden oldukça farklı olarak "Bir işletmede grup halinde çalışan bireylerin, grup amaçlarını etkili ve verimli olarak gerçekleştirecek bir iç çevrenin yaratılması ve sürdürülmesidir", şeklinde tanımlamaktadırlar. Koontz ve O'Donnell bu tanımlarında örgüt ikliminin örgütsel davranışı etkilediğini vurgulamaktadırlar. Bu durumda bireyin yaratıcılığını açığa çıkarmada yönetime önemli görevlerin düşeceği açıktır. Örgütsel ortam, yaratıcılığa uygun değilse, bireyin yaratıcılığını kullanma olanağı bulamayacağı söylenebilir.

Son iki tanımda yönetimin etkinlik ve verimlilik boyutlarını kendiliğinden tanınması gerektiği sonucuna varılabilir. Bu durumda, yönetsel faaliyetlerinde etkili ve verimli olmayan yöneticinin, yönetim nosyonunun eksik olduğu savunulabilir. Yukarıda verilen yönetim tanımlarına dayanarak, yönetime şöyle bir yaklaşım da yapılabilir;

"Örgüt amaçlarına etkili ve verimli bir biçimde ulaşmak için, yaratıcılık, planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol işlevlerini olumlu bir iç çevre yaratarak yürütmektedir".<sup>13</sup>

Günümüz işletmeleri, artık tek kişi tarafından kurulan ve tek kişi tarafından yönetilen bir ekonomik ünite olmayıp çok kişi tarafından kurulan, işletilen ve yönetilen bir modele

---

<sup>11</sup>(Başaran, 1989;s: 16)

<sup>12</sup> (Hayran&Sur, 1998;s: 114)

<sup>13</sup> (Budak ,1998;s:6 )

geçmiştir. Bu yeni model içinde işletmelerin verimli ve etkin çalışmaları belirli ve yeni bir düzenlemeyi gerektirmiştir. Çağdaş yönetim anlayışı bu yaklaşım içinde yeni boyutlar kazanırken, yönetim olgusu işletmenin en önemli sorunları ve işlevi arasına girmiştir.

Yönetim, insanların ortak amaçlar olarak belirlediği hedeflere en kısa zamanda ve en iyi biçimde ulaşmaları için grup halinde eyleme geçmeleridir.

Bu tanımdan anlaşılacağı gibi, bireyler tek başlarına her zaman ve her yerde belirli amaçlarına ulaşmakta zorluk çektiklerinde çoğu kez birlikte çalışmaya yönelirler. İnsan yaşamı sınırlı olduğundan, bu sınırlı süre içinde en iyisini elde etme isteği bireyi istese de istemese de birlikte çalışmaya iter. Çünkü bireyin fiziksel ve düşünsel gücü bir grubu oluşturan bireylerin ortak gücünden daha fazla olamaz. Bu mantıkla bireylerin bağımsız çalışma isteklerini aşarak bir araya gelmelerini ve bir işletme kurarak daha etkin ve verimli bir üretime yönelmelerini doğal karşılamak gerekir. Bu açıklamalardan anlaşılacağı gibi yönetim;

- Amaçların saptanması ve bunların gerçekleştirilmesini sağlamak,
- İşletmenin yaşamasını ve geleceğini ilgilendiren kararları almak ve bunların sorumluluğunu taşımak,
- İnsan gruplarını harekete geçirmek ve bunların yapıcı çabalarını geliştirmek, olarak tanımlanabilir.

Bir başka açıdan bakıldığında yönetim “başkalarına iş yaptırma gücü ve da sanatıdır.” denilebilir.<sup>14</sup>

Yönetimin amacı, önceden saptanmış olan örgütsel amaçları, ön görülen nitelik ve nicelikte gerçekleştirmektir.<sup>15</sup>

Yönetim, örgütleyici eylemleri ve bu eylemleri yürüten araçları adlandırmak için kullanılır.<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> (Sabuncuoğlu,2001;s:5)

<sup>15</sup> (Başaran, 1989;s: 14)

<sup>16</sup> (Özden, 1999 ;s: 107)

Klasik anlamda yönetimin temel görevi insanları ortak amaç altında birleştirerek performanslarını yükseltmek ve yeterli hale getirmektir. Yönetimin temel görevi bugünde aynıdır. Ancak, bu görevin taşıdığı anlam değişmiştir. Drucker iki binli yılların eşiğinde, ortaya çıkan yönetime ilişkin yeni değerleri aşağıda gibi özetlemektedir:

Yönetimin görevi insanları ortak performansla başarabilir duruma getirmek, onların güçlü yanlarını etkili kılmak, zayıflıklarını da önemli olmaktan çıkarmaktır.

Yönetim insanları ortak bir teşebbüste bütünleştirmekle uğraştığı için kültürle derinden ilgilidir. Yöneticilerin karşı karşıya oldukları temel güçlüklerden biri de kendi gelenek, tarih ve kültürlerini yönetimin yapı taşları olarak kullanabilmektir.

Her örgüt ortak amaçlara ve paylaşılan değerlere bağlılık gerektirir. Örgütün misyonu ortak bir görüşü sağlayacak kadar açık ve büyük olmalıdır.

Kuruluşa varlık kazandıran amaçlar açık olmalı, herkesçe bilinmeli, ve sürekli olarak yeniden doğrulanmalıdır. Yöneticilerin ilk işi de bu hedefler, değerler ve amaçlar üzerinde düşünmek, onları ortaya koymak ve örnek olmaktır.

## **1.2 . YÖNETİCİ VE LİDER**

Bir insana güçlü kişiliğini, vizyon yeteneğini, etkileme ve hayran bırakma becerilerini veren nedir? Bazı insanlar, neden belirli kişilerin çekiciliğine kendilerini kaptırırlar, fikirlerinin izlerler, bu fikirleri benimser ve bu kişilerin her dediklerine inanırlar. Bu insanlar hayranlık uyandırıcı ve uzlaştırıcı, neredeyse büyüleyici bir güç mü yayarlar, yoksa insanların dediği gibi liderlerle peşindekiler arasındaki farkı yaratan liderlik unsurları mı vardır?<sup>17</sup>

Liderlik, bir statü ya da otorite işlevinden çok, ilişkinin ve lider izleyicileri arasındaki karşılıklı etkileşimin kalitesiyle ilgili bir işlevdir. Liderlik, bağlı kişiler üzerinde güç sahibi olma değil, onları etkileme sorunudur.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> (Neubbsier,1996;s:9)

<sup>18</sup> (Werner,1993;s:16)

Yönetim ve idare örgütsel hedefleri uygulamaya yöneliktir. Liderlik ise ,bu hedeflere ulaşılmasını engellemek için de kullanılabilir. Somut olarak, lider yeteneklerini örgütün çıkarları doğrultusunda kullanmak yerine, kendi çıkarlarını geliştirmek için kullanabilir. Yönetici, kendine bağlı olanları istenilen davranışa getirmek için çok sayıda örgütsel araca sahiptir, üst yönetime karşı sorumludur. Lider ise tersine, insanların istediği gibi davranması için başlıca kişisel kaynaklarına kullanır ve bu kişiler ona karşı sorumluluk duyar. Son olarak, nezaret, yönetim ve idare örgütteki belli düzeylerle bağlantılıdır. Liderlik, ise hangi tür liderliğin gerektiğini belirleyen durum ve koşullara bağlı olarak, herhangi bir düzeydeki herhangi bir kişi tarafından yerine getirilebilir. Bir anlamda, başkalarını yönetme hakkı üst makamlar, başkalarına liderlik etme hakkı ise izleyiciler tarafından verilen bir armağandır.<sup>19</sup> Özetleyecek olursak; yöneticiler belli bir düzen içerisinde yürüdüğü, geleceğin az çok kestirilebildiği zamanlarda, koruma veya küçük değişikliklerle sürdürmede (idare etmede) etkilidirler. Yöneticiler insanların kendilerinin rahat ve güvende hissettikleri ortamlarda başarılıdır. Yani, yapılması gerekenin ne olduğu bilindiğinde yöneticilik özellikleri yeterlidir, liderliğe ihtiyaç duyulmaz. Diğer yanda, büyük değişimlerin yaşandığı, yeni değerlerin yükseldiği, ne yapılması gerektiği konusunda bir tür kaosun yaşandığı, geleceğin kestirilemediği dönemlerde yeni bir yön çizecek liderlere ihtiyaç vardır, taşlar yerinden oynadığında önceki konumları ne olursa olsun, yeni durum herkeste bir belirsizlik duygusu doğuracaktır. Mevcut dengenin bozulması anlamına gelen bu belirsizlik, taşların yerinden oynamasıyla bozulan dengenin yarattığı yeni durum bir takım yeni fırsatları da içerisinde barındırır. Lider, büyük değişimlerin yarattığı yeni fırsatları yakalayabilen, belirsizlik ve ehlikelere rağmen bu fırsatları değerlendirerek kurumuna yeni açılımlar getirebilen kişilerdir.<sup>20</sup>

### **1.2.1.Yöneticilik**

Yönetici genel olarak bir iş ve işletmenin veya bir bölümün belirlenmiş amaçlar etrafında yönlendirilmesi faaliyetlerinin sonuçlarının değerlendirilmesi görevini yürüten kişi olarak bilinmektedir. Yönetici kar ve riski başkalarına ait olmak üzere mal ve hizmet ortaya koymak için üretim faktörlerini tedarik eden ve bunları belli bir ihtiyacı karşılama amacına yönelten

---

<sup>19</sup> (Wemer,1993;s: 16)

<sup>20</sup> (Özden,1999; s: 116)

kimse olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda, planlayan, talimatlar veren veya onları denetleme yetkisine sahip olan herkes yöneticidir diyebiliriz. Ünlü yönetim bilimcisi Peter Drucker ise yöneticiyi: “Bilginin uygulanmasında” ve performansından sorumlu kişi” olarak tanımlanmaktadır. Çünkü bilgiye sahip olan bir yönetici diğer kaynaklara da sahip olabilir. Ancak bilgili olmayan bir insanın diğer kaynaklara etkin bir şekilde sahip olabileceği belirsizdir.

Yöneticilerde bulunması gereken nitelikler zaman içinde değişiklikler sistemi, kimi zaman teknik yetenekler, kimi zaman ise beceri ya da kavramsal nitelikler önemli olmuştur. Ancak bu nitelikler daha çok yönetim basamaklarına göre değişmektedir. Üst kademe yöneticilerin ihtiyaç duyduğu nitelikler daha çok kavramsal, beceri ve teknik olarak sıralanırken , alt kademe yöneticilerin ihtiyaç duyduğu nitelikler ise daha çok teknik, beceri, kavramsal olarak değişmektedir.

Aşağıda çeşitli yazarların yönetim tanımları verilmiştir:

Yönetici, belirli bir takım yetkileri kendine verilmiş grubu belirli amaçlara yöneten, grup içerisinde işbirliği ve koordinasyonu sağlayan kimseye denir.Yönetim faaliyetinin bir gelir sağlamak amacıyla sürekli olarak yapılmasına da yöneticilik denir .<sup>21</sup>

Yönetici , en basit anlamda işletmenin yönetim sorumluluğunu yüklenen, dönem sonunda elde edilen kâr ve zarardan etkilenmeyen kişidir.

Bir başka tanımda şöyle yapılabilir. Kar ve riski başkalarının olmak üzere, mal ve hizmet ortaya koymak için üretim faktörlerini bulan, bir araya getiren ve bu amaçla çalışanlara yön veren kişiye yönetici denir.

Yönetici aynı zamanda çalışanlarla ilgili kararlar almalı, onların en iyi çabayı sarf ettiklerinden emin olabilmektedir.<sup>22</sup>

Genel olarak yönetici (executive, manager), "bir kurum ya da örgütte bir birimin ya da

---

<sup>21</sup> (Birdal,1992 s:5)

<sup>22</sup> ( Koçel , 1995 s: 12)



hizmetin sorumlusu konumunda görev yapan ve bu göreviyle ilgili olarak günlük, tekrar eden ve koşulları belli işlemlerin dışına taşan kararlar alan, gözetim ve denetimde bulunan üst" şeklinde tanımlanmıştır.

Daha geniş bir tanımlamayla, yönetici; "çağdaş yönetim (ve karar) ilkelerini ve yöntemlerini bilen, bunları, yeni ve özel durumlara uygulayabilen, örgütsel sorunlara duyarlı olan ve bu sorunlara bilimsel yöntemlerle çözüm arayan, iş görenler için ceza ve ödül olanaklarını yerinde ve zamanında kullanma bilgi ve becerisine sahip olan, uzman kişilerle ve insanlarla iletişim kurma ve onları yönlendirme yeteneğine sahip kişilerdir" İfadesi ile bir yöneticide bulunması gereken bilgi, beceri, uyum vb. nitelikler yönetici kavramının anlamını ortaya koymaktadır.<sup>23</sup>

Bir kişi yönetici olduğunda organizasyondaki diğer işleri yapmaya devam edebilir veya etmeyebilir . Ancak yönetici olarak çalışan kişi; personeli, üretimde kullanılan makineleri planlayan ve organize eden insandır. Bu görevin artışı nedeniyle yöneticilerin, yönetsel olmayan faaliyetlere ayıracakları zaman da çok sınırlıdır.

Yönetim kademesinde yer alan bir kişi, işletmenin amacını saptar, daha sonra işletmeyi amacına yöneltir. Yönetici, amacı gerçekleştirecek en kolay ve etkin yöntemi bulur, örgütler, çalışanları özendirir ve onları başarılarını değerlendirir.

Yöneticiler bütün bunları yaparken sahip olduğu bilgiler kendisine yardımcı olacaktır, ancak bu yeterli değildir. Eğer bir yöneticinin işlerle ilgili ayrıntılı bilgilere daha fazla ihtiyacı varsa, yönetici dediğimiz kişinin neleri bilmeye gereksini mi vardır? Yoksa yönetim, doğuştan özet birtakım kabiliyetler ile etkili bir şekilde gerçekleştirilebilen bir sanat mıdır? Bir yöneticinin başarılı olabilmesi , bilgisinin derecesinden başka o bilgiyi kullanabilmesine,bağlıdır.<sup>24</sup>

Bugün yöneticilere ne iş yaptıkları sorulduğunda, "halkın sorunlarını gidermekle görevliyim", "şirketin maliyetlerini düşürüp satışları artırmakla görevliyim" gibi cevaplar yerine genellikle "çok sayıda kişiyi yönetiyorum", "çok önemli bir bölümün başındayım", "ülke yönetiyorum",

---

<sup>23</sup> (Bakan ve Bulut , 2002, s:95)

<sup>24</sup> ( Koçel , 1995 s: 12)

"il yönetiyorum" gibi cevaplar alınmaktadır. Burada dikkati çeken nokta, yöneticilerin nasıl bir anlayışa sahip olduklarıdır. Yani yöneticiler, kendi konumlarını örgüt bütünü içinde ve örgütü başarıya taşıyan ve onun önemli bir parçası olduğunu düşüneceklerine, kendilerini örgütten ayrı ve onun üstünde emir veren bir makam olarak görmektedirler. Halbuki, yöneticiler, örgütlerin başarıya ulaşmasında önemli rolü olan kişilerdir. Bu açıdan yöneticilerin sadece emir veren bir makam olmamaları için, çevre şartları da göz önünde tutularak, insani, mali ve fiziksel kaynakların iyi ve doğru planlama, organize etme, yönlendirme, yönetme, denetleme ve sürekli değişiklik arz eden güçlüklerle mücadeleye hazır olma yönünde eğitilmelidirler. Böylece yöneticiler, kendi kişisel yetenek, deneyim ve becerilerini birleştirerek sorunların üstesinden gelme başarısını gösterme fırsatını yakalayabilirler .<sup>25</sup>

İşletmeler canlı bir organizma gibidir; doğar, büyür ve yok olurlar. Bu organizma içinde insan unsuru işletmenin sinir sistemi, para damarda dolanan kan, yönetici de bu organizmanın beynidir.

İşletmenin geleceğini ilgilendiren en önemli kararları yöneticiler alır, işleri planlar, düzenler, çalışma düzenini sağlar, işgörenleri denetler, uyum içinde çalışmalarına ve gerekirse onların yetişmesine yardımcı olur. Bu derece önemli işleri bulunan yöneticilerin kuşku yok ki birçok nitelik ve yetenekleri üstlerinde toplamaları gerekir.<sup>26</sup>

Yöneticilerin rolü ve özellikleri günümüzde farklı bir şekilde ortaya çıkmıştır. Bunlar Ataman'ının Jackson ve arkadaşlarının yazdığı "Management" isimli kitaptan aktardığına göre:

- Girişimcilik ruhuna sahip olma
- Astları motive edebilme
- Koç'luk
- Destekleyicilik

---

<sup>25</sup> (Günay , 2004 ,s:73 )

<sup>26</sup> ( Koçel , 1995 s: 12)

- Kolaylaştırıcılık
- Değişik rolleri üstlenme olarak sıralanabilir.
- Mümkün kılıcılık

Çağdaş iş yaşamında yöneticilerin sahip olmaları gereken mesleki özelliklerin yanısıra, kişisel özellikler ve beceriler de önemli bir yer tutmaktadır. Bu kişisel özellikler ve becerilerden en önemlileri etkili iletişim kurabilme, mantıklı karar verebilme ve problem çözebilmedir. Bu özellikler, son yıllarda üzerinde çalışmaların yoğunlaştığı önemli konular haline gelmiştir.<sup>27</sup>

Yöneticilerin sahip olması gereken yetkinliklerden başlıcaları ise Koçel'e göre:

- Yönetimsel etkinlik,
- İletişim,
- Planlama ve idare etme,
- Stratejik hareket ,
- Kendi kendini yönetme,
- Küresel düşünme,
- Takım çalışması olarak söylenebilir.<sup>28</sup>

### **1.2.2 . Liderlik**

Toplum halinde yaşamının doğal sonucu olarak insanlar kendi yaşama alanlarındaki çeşitli görev ve sorumlulukları belirli bir işbölümü düzeni içerisinde birlikte paylaşmışlardır. Bireyler amaçlarını gerçekleştirebilecekleri ve aynı zamanda içinde bulduktan insan grubunda amaçlarıyla çatışmayacak ya da ters düşmeyecek ortamlara sahip olmayı arzularlar. Ancak,

---

<sup>27</sup> (Yüksel , Fulya 2002 ,s:8)

<sup>28</sup> (Koçel,1995;s:12)

bütün bu çabaların sistematik bir biçimde gelişim göstermesi, belirli amaçlara ulaşmayı arzulayan bu bireylerin koordineli ve belli prensiplere bağlı olarak hareket etmesini gerektirir. Bunun doğal sonucu olarak bu insan gruplarının içinde diğerlerini ikna edebilecek, onları belli hedeflere yoğunlaştıracak insanlara ihtiyaç vardır. Gerçekten de, tarihin her döneminde insanlar sosyal bir varlık olmaktan ileri gelen doğaları gereği liderlere her zaman ihtiyaç duymuşlardır. Günümüze kadar liderlik konusunda, Batı'da birçok araştırma yapılmıştır, Bunların büyük çoğunluğu, küçük topluluklardaki insanların liderlik özelliklerini saptamaya yöneliktir. Mal veya hizmet üreten işletmelerce yapılan liderlik çalışmaları ise çok az sayıdadır. Gerek küçük topluluklarda gerekse işletmelerde yapılan liderlik araştırmaları liderlerin davranışı konusunda bazı bilgiler vermiştir. Toplumların ya da örgütlerin liderlere her yerde ve her zaman ihtiyaç duydukları ve duyacakları kaçınılmaz bir gerçektir.<sup>29</sup>

İnsan liderlik olmadan yalnızcaıssız bir adada tek başına yaşayabilir. İki kişi olursa ve uyumlularsa, büyük ihtimalle idare ederler; hatta gelişme bile gösterebilirler. Eğer üç veya daha fazla insan varsa, mutlaka birinin liderliğe soyunması lazımdır. Aksi takdirde kargaşa çıkar.<sup>30</sup>

Liderlik konusunda 3000'den fazla ampirik araştırma yapılmıştır. Liderlik konusunda çok değişik tanımlar yapılmıştır.

Liderlik konusunda önemli görülen tanımlar aşağıdaki sıralanmıştır:<sup>31</sup>

Liderlik herhangi bir durumda, hedefe ulaşmak amacıyla, kişinin ya da grubun faaliyetlerinin etkileme yönlendirme kontrol etme; aynı zamanda da grup üyelerini bir araya getirerek, grubun devamını sağlama sürecidir.<sup>32</sup>

Liderlik, sorunu algılamayı, çözüm seçeneklerini üyelerine göstermeyi ve çözüme ilişkin uygulamalarda grubun gücünden yararlanmayı gerektirir. Durumlara uyabilme, sosyal çevreye

---

<sup>29</sup> (Bayrak, 1997;s:355)

<sup>30</sup> (Çelik,2002 , s:6)

<sup>31</sup> (Çelik, 2000;s:2)

<sup>32</sup> (Tevruz, Artan, Bozkurt, 1999; s:189)

duyarlılık, zeka, ısrarlı, işbirlikçi, kararlı, düzenli, bilgili, ikna edici, güvenilir, etkileyici, enerjik, sebatkar, kendine güvenen özellik ve becerilerdir.<sup>33</sup>

Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir. (Bass).

Liderlik, görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmedir

(Bennis&Nanus).

Liderlik, lider ile her bir izleyici arasında oluşan çift yönlü bir etkileşimdir (Graen).

Liderlik, güçlü bir etkidir (Argyris)

Liderlik, etkili kişisel özelliklere bağlı bir güçtür (Etzioni).

Liderlik, izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır.

(Zaenik)<sup>34</sup>

Liderlik sosyal hareketlerin öbeğinde olabilmektir. (C .H .Cooley).

Liderlik, sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde, grupta bir kişinin on plana çıkmasıdır

(E.F .Mumford).

Liderlik, bütün grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilmektir (F.W.Blackmar).

Liderlik, en az çatışma, en güçlü işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir

(E.L.Munson).

Liderlik grubun işbirliğine özel bir anlam verebilmektir (F.S.Chapin).

Liderlik, grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek; enerjilerini bu

---

<sup>33</sup> (Sungur, 1997;s:96)

<sup>34</sup> (Çelik,2000; s:2)

gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yöneliktir (L .L .Bemard).

Liderlik, insanları, ikna ederek; onlara istediklerini yaptırabilme sanatıdır (C.M.Bundel).

Liderlik, hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koyabilmektir (C.E.Kilbourne).

Liderlik, amaçların gerçekleştirilmesi için moral birliğinin sağlamak ve sürdürmektir (T.R.Phillips).

Liderlik, insanın zihinsel, fiziksel duygusal etkileyebilme sanatıdır (N.Copeland).

Liderlik, grup üyeleri ile onların gereksinimlerini karşılayacak türde araçları kontrol altında tutan kişi arasındaki işlevsel bir ilişkidir (I.Knickerbocker).

Liderlik, amaçların oluşturulması ve gerçekleştirilmesi için grubu etkileme sürecidir (R.M.Stogdi).

Liderlik, ortak bir amacı başarmak için insanları etkilemektir (H.Knootz& C,O'Donneil).

Liderlik, grup amaçlarının gönüllü olarak gerçekleştirmek için insanları etkileme eylemidir (G.Terry).

Liderlik, örgütsel amaçlara ve hedeflere ulaşmak için yeni bir yapı ve süreç başlatmaktır. (J Lipham).

Liderlik, yetki kullanarak, kararlar alabilmektir. (R. Dubin).

Liderlik, örgüt üyelerini örgütün rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdülmeyecek etki fazlalığı yaratmaktır. (D. Katz&R.L. Kahn).

Liderlik, diğerklerinin faaliyetlerini etkilemekte kullanılan güç eklidir. (R.R. Krausz)

Liderlik, sezgisel ve analitik düşünceyi tümüyle kullanarak yaratıcı olmaktır. (C.Norris)

Liderlik insanları belli bir amacı gerçekleştirmek için uzmanlık, sempati gibi aktif, önemli ve birbirleriyle bütünleşen davranışlar sergileyerek etkileyebilmektir. (W.Pagonis).

Liderlik, karmaşık ve sorunlu bir işe girebilmektir. (T.J.Kowalski&.C.Reitzig)

Liderlik, farklı durumlarda davranışlara farklı anlamlar yükleyebilmektir. (R.Heifetz).

Liderlik, amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü var eden ussal ve iyi düşünülmüş eylemleri yönetmek, geleceği yaratmak ve ekip kurmaktır. (G.R.Sullivan&.M.V.Harper).Liderlik, tüm potansiyelleri ve isteklilikleriyle amaca ulaşma çabası sarf etmek için insanları etkileme sürecidir. (K.Gallagher ve diğerkleri)<sup>35</sup>

Liderlikle ilgili olarak yapılan tanımlamalar, liderliğin farklı yönlerini ele almaktır.

Liderlik bazen bir kişilik özelliği, bazen belli bir makamın niteliği, bazen de bir davranış türü olarak kullanılmıştır.<sup>36</sup>

Liderler, çağımızın yönetim felsefesinin yaygın olarak benimsenebilmesi için gerekli değişimi yapacak kişilerdir. Bir yönetici veya patron olmak demek, bir lider olmak demek değildir. Gerçek lider; kendini aşan, dünyayı daha iyi yaşanacak hale getirmeyi hedefleyen, insanların gönlünde ışık yakan, heyecanlandıran harekete geçiren ve toplumları yönlendiren kişidir. İyi bir lider, yüksek iletişim özelliğine sahip, kendisini ve ekibini iyi tanıyan, insanlar üzerinde güven uyandıran, ortaya çıkmamış tehdit ve fırsatları belirleyebilen ve gerektiğinde yalnız kalmaktan çekinmeden cesurca karar verebilen kişidir. Lider insanlara emir değil, heyecan ve ilham verir. Günümüzde insanların en büyük ihtiyacı sevgi, en büyük gücü ise bilgidir.

---

<sup>35</sup> (Erçetin,2000;s:4-11)

<sup>36</sup> (Can,1991;s:23)

Geleceğin yöneticisi, insanların yüreğine ve beynine hitap eden liderler ; geleceğin organizasyonu ise , sevgi ve bilginin paylaşıldığı ortamlar olacaktır.<sup>37</sup>

**Çizelge 1. 1:** Başarılı liderlerin özellik ve yetenekleri

LİDER ÖZELLİKLERİ	LİDER YETENEKLERİ
Duruma uyum sağlama	Zeki
Sosyal çevreye uymada çeviklik	Kavramsal yetenekli
Hırslı ve başarı yönelimli	Yaratıcı
İddiacı	Diplomatik ve anlayışlı
İşbirlikçi	Etkileyici konumda
Karar verici	Grubun görevlerine ilişkin bilgi sahibi olmalı
Bağlılık	Örgütlemeli
Güçlü etki oluşturma	İkna edebilmeli
Enerjik	Sosyal becerilere sahip
Dirençli	
Kendine güvenen	
Stres hoşgörülü	
Sorumluluk üstlenmede gönüllü	

### 1.2.3 . Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar

Yönetimden söz edildiğinde, yönetici ve lider kavramları birlikte akla gelmektedir. Nitekim bu kavramlar, eş anlamlı ya da farklı anlamlı olarak kullanılabilir. İster farklı ister eş anlamlı olarak kullanılsın, bu iki kavram arasında yakın bir ilişki olduğu ve birinin diğeriyle bütünlük kazandığı da açıktır. Bu bağlamda, yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için örgüt yapısını ve prosedürünü kullanarak yönetimi sağlayan kişi olarak tanımlanırken, lider, buna ek olarak etkileme gücüne sahip olan kişidir şeklinde tanımlanmaktadır.

<sup>37</sup> (Argüden , 1997;s:56 )



Dolayısıyla bir yönetici, böyle bir etkileme gücüne sahip değilse, o sadece bir yöneticidir ve örgütten ayrıldığında o örgütün gelişmesine ilişkin bir iz bırakamayacaktır. Oysa lider, yönettiği kişilerin yeteneklerini harekete geçirdiğinden, onların potansiyellerini açığa çıkarmalarını sağlamaktadır. Dolayısıyla lider yöneticiler, örgüt amaçlarını gerçekleştirirken, bunu iş görenlerin istek ve gayretleriyle bütünleştirerek yaparlar. Bu tip yöneticilerin etkili ve verimli olmalarının sebebi, değişime açık olmalarıdır. Dolayısıyla onlar, yönlendirici kişilerdir, yanlıtıcı değildirler. Böyle yöneticiler, yanlarında güçlü astların ve mesai arkadaşlarının olmasından çekinmezler, oysa yanlıtıcı liderler bundan hep çekinirler . Görüldüğü gibi lider ve yönetici kavramları "lider yönetici" kavramıyla bütünlük sağlamaktadır. Lider-yönetici açısından ideal durum, yöneticilerin aynı zamanda liderlik niteliklerine sahip olmasıdır. Yani, "yönetici, örgütünü en verimli, en ussal bir biçimde işler duruma getirebilmesi için, aynı zamanda lider olmak zorundadır."<sup>38</sup>

Liderlikle ilgili yapılan tanımlarda genellikle liderlikle lider arasında kesin bir ayırım yapılmamıştır, oysaki lider bir bireyi simgelerken, liderlik bir davranış olarak görülmektedir.<sup>39</sup> Liderliği bir etkileme süreci olarak gören tanımlarda, lider bu süreci harekete geçiren birey olarak kabul edilmiştir.

Lider bir kümenin üyesi olarak, öteki üyeler üzerinde olumlu etkide bulan kişidir. Başka bir deyişle lider, küme üyelerinin kendine yaptığı olumlu etkiden daha fazlasını onlara yapabilen küme üyesidir.<sup>40</sup>

Lider kavramı tanımlanırken, lider ile yönetici arasındaki farklılık belirlenmiştir. Yönetici politikayı sürdürmeye çalışır, lider ise politika belirler. Yönetici ağacı düşünür; liderin bakış açısı ise çok geniştir. Lider ormanla ilgilenir.<sup>41</sup>

---

<sup>38</sup> ( Bakan ve Bulut , 2002 s: 95)

<sup>39</sup> (Aydın, 1994;s: 16)

<sup>40</sup> (Başaran,1992;s:53)

<sup>41</sup> (Lunenburg&Ornstein, 1991;s: 119)

Organizasyonların geliştirilmesindeki önemli sorunlardan biri de liderlik ve yöneticilik kavramlarının farklılıklarının anlaşılmasıdır. Liderler ve yöneticiler arasındaki temel farklar 7 başlık altında toplanabilir:<sup>42</sup>

İyi bir yönetici yukarıdan gelen talimatlara ve önerilere göre hareket etmekle yetinir. Lider ise geleceğe yönelik ve önceden sezilenebilecek ihtiyaçları, problemleri ve konuları , kendisine bu konuda ne yapması gerektiği söylenmeden dikkate alma eğilimindedir.

İyi bir yönetici sorumluluktan kaçmaz. Bir lider ise yeni sorumlulukların peşinden koşar.

Etkili bir yönetici orta kararlarla risklere atılmaktan kaçmaz. Bir lider ise eğer daha büyük gelişmeler kaydedilme olasılığı varsa, daha büyük riskleri göze alır ve daha büyük bir kararlılıkla eylem planını uygulamaya koyulur.

Bir lider, yöneticiden daha girişimci bir yapıya sahiptir.

Bir yönetici kendisini fazla zorlamayacak görevleri yüklenmekten yana iken, bir lider kendi potansiyelini kanıtlayabileceği daha zorlayıcı fırsatların peşindedir.

Bir yönetici maiyetinde çalışanları personeli olarak görür. Bir lider ise onları ekip arkadaşları ya da izleyicileri olarak görür.

Yöneticilerle liderler arasındaki temel bir farklılık da davranışlarda ortaya çıkar. Pek çok yönetici orta çaplı amaçlar edinmekle, başkalarını pasivize etmekle, rahat bir çalışma ortamı sağlamaya çalışmakla yetinebilir. Bir lider ise daha zor ulaşılabilecek hedeflere yönelmeye, başkaları ile mücadele etmeye ve daha dinamik bir çalışma ortamı sağlamaya eğilimlidir.

Çelik'in araştırmasında belirttiği gibi, liderlerle yöneticiler arasındaki büyük ve önemli bazı farkları şöyle sıralamıştır:

Yönetici sadece yönetir, liderse yönetirken yenilikler yapar.

Yönetici bir kopyadır, liderse orijinal.

---

<sup>42</sup> ( Çemberci;2003,s:13 )

Yönetici elindekileri korumaya, lider onları geliştirmeye çalışır.

Yönetici çalışanlarını baskı ve kontrol altında tutmaya çalışır, liderse onlara güven verir.

Yönetici "Nasıl" ve "Ne Zaman", liderse "Ne?" ve "Niçin?" sorularını sorar.

Yönetici taklit eder, lider icat eder.

Yönetici işleri doğru yapar, liderse doğru işleri yapar.<sup>43</sup>

### **1.3 . EĞİTİM YÖNETİMİ SÜREÇLERİ**

Yönetim süreçleri, örgüt yapısının, amaca ulaşmak için, belli bir yöntemle ilgili çalıştırılması ile ilgili etkinliklerin tümüdür.<sup>44</sup>

Bu etkinlikleri gerçekleştirecek olan eğitim yöneticileri olduğu için eğitim yönetimi süreçlerine değinilmiştir.

Vetire, süreç, proses gibi terimlerle söz edilen bu kavramlar, birçok yazarlar tarafından değişik şekillerde sıralanmıştır. Gerçekte bunların çoğu değişik terimleri fakat aynı özellikleri kapsamaktadır. Klasik denilebilecek ilk sıralama Fayol tarafından yapılmış ve yönetim sürecinin öğeleri; planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol olarak gösterilmiştir. Zamanla eğitim yönetimi alanındaki yazarlar da, eğitimde yönetim süreçlerini inceleyip, birbirine çok yakın ve az farklı bazı öğeler ileri sürmüşlerdir. Aslında yönetim süreci, yönetici davranışının amaçları bakımından daha iyi çözümlenebilir. Bu konuda önemli olan, yönetim sürecinin öğeleri arasında sağlam bağlar kurabilmektir. Bu öğeler topluca yönetim sürecini meydana getirdiği gibi, her biri ayrı bir süreç olarak da sayılabilir. Burada

---

<sup>43</sup> (Çelik , 2002 s:9)

<sup>44</sup> (Binbaşoğlu,1988,s:30).

seçilen görüş yönetim sürecini karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak sıralayan görüş olacaktır.<sup>45</sup>

### **1.3.1. Karar**

Okul ortamında, yöneticilerin yaptığı en önemli işlerden birisi de karar vermektir. Bu nedenle, etkili yöneticilerin mantıklı karar vermeleri son derece önemlidir. Karar verme kaçınılmazdır ve önemli bir yaşam becerisidir. Karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için üç koşul bulunmalıdır. Bu koşullar:

Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran bir güçlüğün varlığı ve bu güçlüğün birey tarafından hissedilmesi.

Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin olması.

Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olmasıdır.

Karar verme, iki ya da daha fazla seçenek arasından en uygun seçimi yapma, bir nevi karşılaşılan sorunlara çözüm bulma eylemidir.<sup>46</sup>

Bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanın seçilmesi olarak tanımlanabilir.<sup>47</sup>

Karar süreci örgütte değişiklik yapma, bir çatışmayı önlemek veya çözmek, örgüt üyelerini etkilemek amaçlarıyla kullanılır. Karar yönetimin kalbi ve diğer süreçlerin eksenidir. Örgütün yaşaması alınan kararların doğruluğuna bağlıdır. Yöneticinin doğru ve verimli karar alabilmesi; her şeyden önce, karar modelleri ve aşamaları hakkında bilgili olmasını gerektirir. Bu aşamalar, problemin anlaşılması, probleme ait infarmasyon toplanması, infarmasyonun

---

<sup>45</sup> (Bursalıoğlu,1998,s:80).

<sup>46</sup> (Yüksel , Fulya ,2002 , s ,9 )

<sup>47</sup> (Aydın,1994,s:126).

çözümleme ve yorumu, çözüm yollarının formüle edilmesi, en verimli çözümün seçimi, uygulama ve değerlendirmedir.<sup>48</sup> .

Karar süreci aşağıdaki ifadelerle tanımlanabilir:

- Karar eylemi etkileyen her türlü yargıdır.
- Karar verme, insanın istediği sonuca ulaşmak için alternatifler arasından seçim yapmasıdır.
- Karar verme, bir sorunu çözmek için uygulanacak yaptırımı saptama sürecidir.
- Yapılan değerlendirmeler sonunda hüküm verme sürecidir.
- Olay veya sorun ile ilgili bilgileri yorumlayarak ve kıyaslama yaparak bir yargıya varma sürecidir.

### **1.3.1.1. Karar sürecinin özellikleri**

Karar genelde geleceğe yöneliktir. Gelecek kesin olarak bilinmediğinden karar veren insana bir risk yükler. Kararın uygulanması sonunda isabetli olup olmadığı hakkında yine hükme varılır. Karar süreci aşağıdaki özellikleri taşır:

- Yönetim işlevleri kararlarla başlar, kararlarla biter.
- Bir amaca yönelik bir seçimdir, bir tercihtir.
- Karar, hüküm, yargı yönetimin eksenidir.
- Karar verme zihinsel bir süreçtir.

Bir örgütte karar süreci: Değişiklik yapmak; İnsanları etkilemek; Anlaşmazlıkları halletmek;

---

<sup>48</sup> (Bursalıoğlu, 1998, s:80)

Çatışmaları yönlendirmektir.

Gruba karar yetkisi verilir, sorumluluk aktarılmaz.Örgütte her karar kendi basamağında alınır.

<u>Kademeler</u>	<u>Kararlar</u>
Üst	Amaç ve politika ile ilgili kararlar.
Orta	Politikaları uygulamaya dönüştürecek kararlar
İlk	Uygulama ve işlemlerle ilgili kararlar.

### **Karar verme aşamaları**

Karar verme süreci bir ihtiyacın veya problemin ortaya çıkışından kararın biçimlendirilmesine kadar yapılan tüm faaliyetleri ifade eder.

Karar verme süreci aşağıdaki aşamalarla gerçekleşir.Amaç:

- Problemi çözme kararı,
- Problemin anlaşılması, tanımlanması,
- Gerekli bilgilerin sağlanması,
- Bilgilerin analizi ve yorumlanması,
- Çözüm alternatiflerinin belirlenmesi,
- Alternatiflerin karşılaştırılması,
- En uygun alternatifin seçilmesi,
- Uygulama ilkelerinin saptanması,

Uygulanması ve değerlendirilmesidir.<sup>49</sup>

### **Karar verme modelleri**

Bir örgütün yaşamını sürdürmesi ve gelişmesi yönetimce alınan kararların doğruluğuna bağlıdır. Yöneticinin doğru ve isabetli kararlar verebilmesi, karar modelleri ve aşamaları hakkında bilgili olmasını gerektirir.

Karşılaşılan sorun ve ihtiyacın durumuna ve ortama göre kararlar aşağıdaki modellerden biri esas alınarak verilir.

Kişisel-otokratik; Yönetici kararları tek başına verir.

Danışma yoluyla; Yönetici uzman veya astlarına danışır.

Grupla Çalışma; Yönetici grupla birlikte karar verir veya gruba karar verir. Yetki ve sorumluluk kendisinde kalır.

Yetki Devri; Yönetici astlarına görev ile birlikte görevin gerektirdiği yetki ve sorumluluğu devreder.<sup>50</sup>

Bir okul yöneticisinin etkileme gücünün gerçek kaynağı, yetkilerin kullanılış biçiminin örgüt üyelerince kabul edilmiş, benimsenmiş olmasıdır. Sağlıklı bir katılım gerçekleştirildikçe, denetime daha az gereksinim duyulur.<sup>51</sup>

Okul yöneticisinin karar süreci bakımından yapacağı ilk girişim, okul yönetimini etkileyen öğelerin her birini birer karar organı olarak görebilmek ve bunu kabul edebilmektir. İkinci olarak karar sürecine katılma ilkesinin önemini kavramalı ve bu ilkeyi uygulamalıdır. Bir kararın etkileyeceği birey veya gruplar o kararın alınmasına ne kadar çok katılırlarsa, uygulamaya da o kadar çok o kadar katılır. Bu olanak kendilerinden ne kadar çok esirgenirse,

---

<sup>49</sup> (Taymaz,2003;s:28)

<sup>50</sup> (Taymaz; 2003;s:31)

<sup>51</sup> (Aydın,1994,s:130).

uygulamaya da o kadar çok karşı çıkarlar. Son olarak okul yöneticisi kararı izlemesi gereken diğer yönetim süreçlerini bilmek ve gerçekleştirmek zorundadır.<sup>52</sup>

Karar verme süreci, problemi çözmeye de yöneliktir . Problem temelde, bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur. Problem çözme ise belirli bir amaca ulaşmak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bilişsel, psikolojik boyutları olan ve bir dizi çabayı içeren bir süreçtir.

Problem çözme süreci, problemin farkına varılması ve tanımlanması, amacın belirlenmesi, çözüm seçeneklerinin oluşturulması, çözüm seçeneklerinin değerlendirilmesi, karar verme ve değerlendirmeyi içermektedir.<sup>53</sup>

Bir eğitim yöneticisinin karar vermede izlemesi gereken ilkeler şunlardır:

Grup dinamiğini anlamalı, fakat örgüt amaçları dışında kullanmaya kalkışmamalıdır.

Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermelidir.

Karar sürecinde;

- Astlarına ve o kararın etkileyeceği kimselere katılma olanağı vermelidir.
- Etrafında demokratik bir ortam yaratmalıdır.
- Grup çalışmalarında amacı kaybetmemelidir.
- Kooperatif yöntemlerin önemini kavramalıdır.
- Grup kararlarının sınırlarını çizmelidir.
- Kararlarda fikir birliği sağlamaya çalışmalıdır.

---

<sup>52</sup>(Bursalıoğlu,1998,s:81,82)

<sup>53</sup> (Yüksel , Fulya , 2002 , s,9 )



- Grubun başarısı ve sürekliliği açıklanmalıdır.
- Örgütün yapısını iyi kurmalıdır.
- Grup değer ve davranışlarını dikkate almalıdır.
- Takdir hakkını kullanırken, kamu yararı gözetmelidir.<sup>54</sup>

Madenoğlu'nun (2003) yaptığı araştırmasında okul yöneticilerinde bulunması gereken öncelikli yönetsel nitelikler konusunda öğretmenlerin verdikleri önceliklere göre ilk sırada karar verme bulunmaktadır.<sup>55</sup>

### **Planlama**

Yönetimde verilen kararların uygulanması için yapılacak çalışmaların tasarlanması ve belirlenmesi gerekir. Bu nedenle yönetim süreçlerinde kararı izleyen ikinci süreçtir. Farklı yaklaşımlarla aşağıdaki şekillerde tanımlanır:

- Önceden saptanan amaçlara ulaşmak için izlenecek politikayı saptama sürecidir.
- Geleceğe yönelik eylem ve etkinliklerin tasarlanmasıdır.
- Alman kararların uygulamaya dönüştürülmesini belirleme sürecidir.
- Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için gereken girdileri saptama ve kullanma yollarını
- Kararlaştırma sürecidir.

#### **1.3.2.1. Planın Özellikleri:**

Bir örgütte insan kaynaklarının sağlanması ve kullanılması için bir araç olarak görülen plan aşağıdaki özellikleri taşır:

---

<sup>54</sup>(Bursalıoğlu,1998,s:96)

<sup>55</sup> (Madenöglu , Canan , 2003 s: 73 )

- Plan geleceğe yönelik yapılan bir çalışmadır.
- Planlama bir seçme ve karar eylemidir.
- Planlama birbirine bağlı bir dizi kararları birlikte getirir.
- Planlama düşünmeyi öngören zihinsel bir süreçtir.
- Sistemi araştırma yolu ile yönetmeyi öngörür.
- Plan yönetimin pusulasıdır.
- Planlama bir uzmanlık işidir.

1. Hedefler	a. İşlevsel	b. Değerler
2.Kaynaklar	a. Sağlanmış	b.Sağlanacak
3 .Politika	a. Modeller	b. Sistemler
4.Örgüt	a. Yapı	b. Donatım
5. Kontrol	a. Araç-Yöntem	b. Ölçütler

### **1.3.2.2. Planın Unsurları**

Örgütün var olan durumundan saptanmış olan hedeflerine ulaşabilmek için izlenecek politika bir model ile ortaya konur. Plan kapsamını aşağıdaki öğeler oluşturur.

### **1.3.2.3.Planlama İlkeleri**

Plan önceden verilmiş bir kararın uygulanmasına yönelik olup gelecekte belirli bir sürede yapılacak etkinlikleri kapsar.Plan hazırlanmasında aşağıdaki üç ilke esas alınır:

Planın teklifi ilkesi. Bir örgütte belirli bir zaman boyutu içinde tek bir plan hazırlanır ve uygulanır. Ancak gerektiğinde planın zaman veya alan boyutlarını oluşturan programlar hazırlanabilir.

Planın esnekliği ilkesi: Planlar geleceğe yönelik olduğundan ve gelecek hakkında tahminler her zaman gerçekleşmeyeceğinden, hazırlanacak planlar gelecekte oluşabilecek değişikliklere uygulanabilir, esnek olmalıdır.

Planın açıklığı ilkesi:Plan genellikle uzmanlar tarafından hazırlanır ve yöneticilerce uygulanır. İyi bir plan, uygulayacak insanların kolaylıkla anlayabileceği bir dil ve ifade ile yazılmalıdır.

- |  |  |                                     |
|--|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Hedefe yöneliklik | <input type="checkbox"/> Ölçülebilirlik      | <input type="checkbox"/> Süreklilik |
| <input type="checkbox"/> Öncelikler        | <input type="checkbox"/> Güvenirlilik        | <input type="checkbox"/> Tutumluluk |
| <input type="checkbox"/> Kaynaklar         | <input type="checkbox"/> Geliştirilebilirlik | <input type="checkbox"/> Yalınlık   |
| <input type="checkbox"/> Bütünlük          | <input type="checkbox"/> Esneklik            | <input type="checkbox"/> Katılım    |

Örgütün etkililiğini yükseltmeyi amaçlayan bir plan ayrıca aşağıdaki ilkelere uygun olmalıdır:

#### **1.3.2.4. Planlama Aşamaları**

Bir örgütte planlar beş,on beş yıllık olan uzun süreli, bir,beş yıllık olan orta süreli ve bir yıl veya daha az olan kısa süreli olarak aşağıdaki işlemlerle hazırlanır.

- Var olan durumu belirleme
- Hedefleri saptama

- Kaynakları belirleme
- Uygulama seçeneklerini arama
- Kararlaştırma, modelleştirme
- Planı tasarlama
- İlgililerin görüşünü alma
- Kontrol etme, geliştirme

#### **1.3.2.5. Planlamanın Sınırlılıkları**

Bir örgütte planlama, örgütün insan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli şekilde kullanılarak amaçlara ulaşmak üzere yapılır. Ancak aşağıda belirtilen durumlarda;

Hedeflerde saptırmalar : Açık hedefler,Kapalı hedefler

Uzmanlık hizmetlerinden yararlanmama : Alan uzmanları yararlanmama , Planlama uzmanları yararlanmama

Yönetimin yetersizliği: Örgüt yapısının yetersizliği ,Yönetim süreçleri yetersizliği<sup>56</sup>  
beklenen yarar sağlanamaz.

#### **1.3.2.6. Planı Uygulamaya Koyma Yolları**

Hazırlanmış olan planın uygulamasında yönetici örgütte çalışan insanları etkiler ve başarı ile uygulayabilmek için aşağıdaki etkinliklerde bulunur:

İnandırma; Anlatma, benimsetme, öğütme, örnek verme,propaganda yapma.

Özendirme; Karara katma, yetiştirme, yararlarını açıklama,algılatma.

---

<sup>56</sup> (Taymaz,2003;s:37-39)

Liderlik; Yol gösterme, destek sağlama, uygun yöntem seçme, yer ve süre belirleme.

Baskı yapma; Emretme, etkileme, pazarlık yapma, yetki kullanma.<sup>57</sup>

### 1.3.3. ÖRGÜTLEME

Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli yapının oluşturulması eylemleri örgütleme olarak adlandırılır. Örgütleme, örgütün amacının gerçekleştirilmesine yönelik dinamik bir yapının kurulmasını ifade etmektedir. Örgütün-amacı ile ilişkisi açısından ele alındığında, örgütleme bir araç olarak nitelendirilebilir.<sup>58</sup>

Bir başa tanıma göre örgütleme; grup etkinliklerinde düzenli ve sürekli işleyen bir sistem kurmaktır. Bu sistem içinde yönetim basamakları oluşturularak yetki ve sorumluluklar belirlenir, mevkiler arası ilişkiler düzenlenir. Örgütsel organ ve bölümler belirlenir, iletişim bağları kurulur.<sup>59</sup>

Örgüt, sağlıklı karar vermeyi sağlayıcı, yaratıcı planlamayı özendirici, özgür ve etkileşimi kolaylaştırıcı, ortak amaçların bireyler ve grup tarafından doğru olarak anlaşılmasını ve benimsenmesini sağlayıcı, istenilen amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda birey ve grup katkılarını eşgüdümleyici. iş görenlerin kişilik ve mesleki gelişimlerini destekleyici ve tüm bireysel ve örgütsel çabaların sürekli olarak değerlendirilmesini garanti edici bir yapıya sahip olmalıdır.<sup>60</sup>

Örgüt adı verilen yapıyı oluşturan ve örgütleme olarak adlandırılan süreç, şu aşamalardan oluşur:

- Örgütün amacının saptanması,
- Amaçtan türetilen hedeflerin, politikaların ve planların formüle edilmesi,

---

<sup>57</sup> (Bursalıoğlu, 1998;, s.98)

<sup>58</sup> (Aydın,1994, ;s:139)

<sup>59</sup> (Erdoğan,2000, ;s:66)

<sup>60</sup> (Aydın,1994,s:141)

- Formüle edilen politikaların ve planların uygulamaya konulması için zorunlu olan etkinliklerin belirlenmesi,
- Bu etkinliklerin ayrıntılandırılması ve sınıflandırılması,
- Bu etkinliklerin eldeki insan ve madde kaynaklarına göre etkili olarak yürütülebilecek biçimde gruplandırılması,
- Her etkinlik grubuna, etkinliğin gerektiği yetkinin verilmesi,
- Otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile bu grupların yatay ve dikey olarak birbirine bağlanması.<sup>61</sup>

#### 1.3.4. İLETİŞİM

Toplumsal, ekonomik ve politik olayların algılanması, açıklanması ve çözümünde iletişim ve iletişimle ilgili kavramlara sıkça rastlanmaktadır. Canlılık özelliği gösteren varlıkların eylemlerinin tümünü iletişim kavramı ile açıklamak mümkündür. İletişim adeta insanın vücudunu saran deri gibidir. İnsanlar her yerde her vesileyle iletişim içinde, iletişim kurarak yaşarlar. İnsanların oturuş şekline bakışlarına, konuşma, dinleme, yazma, cevap verme ve cevaplarına verilen tepkileri gözlemelerine kadar iletişim eylemi içinde oldukları görülür.

İletişimin çeşitli tanımları yapılabilir. Yaygın olan bir tanıma göre iletişim, herhangi bir kaynaktan çıkan bir mesajın bazı kanallar kullanılarak alıcıya iletilmesi ve alıcının da mesajla ilgili tepkisini kaynağa iletmesi sürecidir. Diğer bir ifade ile iletişim, davranış değişikliğini meydana getirmek üzere insanlar arasında bilgi, duygu, tutum, fikir ve becerilerin paylaşılması sürecidir. Buradan, iletişimin sadece bir haberleşme ve bilgi alış verişi düzeyinde olmadığı, her türlü fikir, duygu, tutum ve psiko-motor eylemlerinde iletişimin yaşandığı görülmektedir.<sup>62</sup>

---

<sup>61</sup> (Aydın,1994,s:141)

<sup>62</sup> ( Can , Niyazi , 2001 , s:37 )

İnsanlar doğal olarak çevrelerinde olup bitenleri öğrenmek ve anlamak isterler. Aynı şekilde insanlar sahip oldukları duygu ve düşünceleri birbirlerine iletmek isterler. Bu özellikle nedeniyle insanlar arasında gerçekleşen "iletişim" diye adlandırılan süreç doğar.<sup>63</sup>

Geniş anlamda iletişim süreci insan davranışını değiştirmek, örgütte bir haberleşme ağı

kurmak, kişiler ve gruplar arası ilişkiler geliştirmek, yetkinin görevlerini gerçekleştirmek ve etkili bir koordinasyon sağlamak amaçlarıyla kullanılır. Karar yönetim açısından ne kadar önem taşıyorsa, iletişim de örgüt açısından o kadar önemlidir.<sup>64</sup>

İletişim demokratik yönetimin gereğidir. Secker-Hudson'un şu sözü daha iyi belirtiyor: "Demokratik yönetimde, iletişim yolları kapandığı oranda, demokrasi de geriliyor demektir. İletişim,özgürce,sorumlu ve duyarlı bir yönetimden teşvik görüyorsa,demokrasi gelişecektir."<sup>65</sup>

#### **1.3.4.1. İletişim Türleri**

Bir örgütte iletişim formal ve informal olmak üzere iki türlü işler.

Formal İletişim; Hiyerarşideki basamak ve makamlar arasında enformasyon ve kararların çift yöllü akımıdır.

İnformal İletişim; Kişiler ve gruplar arasında ilişkilerden kaynaklanan enformasyon akımıdır.

Örgütsel iletişim, örgüt içi ve örgüt dışı iletişim olmak üzere ikiye ayrılır:

Örgüt İçi İletişim: Örgüt içinde yer alan birey ve birimler arası iletişimdir.

Örgüt Dışı İletişim: Örgüt içindeki birey ve birimlerle çevredeki birey ve birimler arası iletişimdir.

Örgüt içi iletişim dört grupta toplanır.

---

<sup>63</sup> (Erdoğan,2000,s:57)

<sup>64</sup> (Bursalıoğlu,1998;s:110)

<sup>65</sup> (Binbaşoğlu,1988;s:45)

Yukarıdan Aşağı İletişim: Astlara mesaj ileten üstün başlattığı iletişimidir.

Aşağıdan Yukarı İletişim: Astların kaynak, üstlerin alıcı olduğu iletişimidir.

Yatay İletişim: Örgütte aynı seviyedeki kişiler arasında gerçekleşen iletişimidir.

Dairesel ve Çapraz İletişim: Yukarıdaki üç iletişim türünün kullanıldığı iletişimidir.

Yönetişel Bilişim Sistemleri (Managerial İnförmatıon Systems - MİS) uygulamaları son yıllarda özel bir önem kazanmıştır.

Kullanılan araçlara göre üç türlü iletişim vardır:

Yazılı İletişim; Yazılı araçlar kullanılarak yapılan iletişimidir.

Sözlü İletişim; İnsanlar arasında yüzyüze veya telefonla yapılır.

Mimiklerle İletişim; Anlamın beden hareketleri ve davranışlarla aktarılmasıdır.

Yazılı ve sözlü iletişim akıl, mantık ve düşünceyi, sözsüz iletişim duyguları ve ilişkileri en etkili ifade etme aracıdır.

İletişim ayrıca bilgi akışına göre de sınıflandırılır:

Dikey iletişim; Örgüt hiyerarşisini izleyen bu biçimsel iletişim türünde yukarıdan aşağıya doğru emir ve talimatlar rica ile, aşağıdan yukarıya doğru teklif ve açıklamalar arz ile sunulur.

Yatay iletişim; Örgütte aynı düzeydeki insanlar arasındaki iletişimidir, arz ve rica ile sunulur.

Yönsüz iletişim; Örgüt içinde, örgütler arasında veya örgütle çevresindeki insanlar arasında söylenti şeklinde yapılan iletişimidir.

#### **1.3.4. 2. İletişim Öğeleri**

İletişim sürecini meydana getiren öğeler aşağıdaki sıra ile düzenlenir ve incelenir.

Amaç; iletişimin nedeni



Verici; kaynak anlamı veren kişi veya kurum

Kapsam; mesaj olay, fikir, enformasyon

Kanal; formal, informal

Vasıta; sözlü, yazılı, mekanik, telemekanik, mimikler

Alıcı; anlamı alan, kapsamı değerlendiren kişi veya grup

Etki; alıcının tepkisi, reaksiyonu, dönüt

### **1.3.4.3. Eğitimde İletişim**

Eğitim yöneticisi yönettiği kurumun amaç ve özelliklerinden dolayı iletişim sürecinde de formal olmaktan çok informal durumlardan yararlanır. Eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir :

- Girdimi başkalarından önce ele almak.
- İletişime yapıcı görüşlerle başlamak.
- Çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak.
- Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak.
- Katılanları güdülemek.
- Başarılan işleri ortaya koymak..
- Gereksene ile doyum arasında denge kurmak.
- Söylentilere gerçeklerle engel olmak.
- İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek.
- Başkalarının fikirlerine saygı göstermek.

- Önemli haberleri yinelemek.
- Her iletişim aracından yararlanmak.
- Destek ve karşı güçleri tanımak.
- İletişimi aralıksız sürdürmek.<sup>66</sup>

### 1.3.5. ETKİLEME

Formal örgütün doğası, niteliği bir kontrol sistemini gerekli kılmaktadır. Örgüt için güç zorunludur. Zira, örgütte gerekli düzeni koruyabilmek için en son çare olarak "güce" başvurulabilir. Örgüt amacını gerçekleştirmede, kendine yaşam gücü kazandıracak güdüleyici güç gerektirir.<sup>67</sup>

Etkinin önemi davranış bilimlerinin yönetim bilimine girmesi ile artmıştır. Etkinin hedefi karar sürecidir ve bu bakımdan, örgüt anatomisinden çok fizyolojisi ile ilgilidir.<sup>68</sup>

Örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendirmede ve eşgüdümlemede başarılı bir yönetici çeşitli etkileme yolları kullanır. Yaygın olan, ama her geçen gün çekiciliğini kaybeden ve daha az vurgulanan bir etkileme yolu yetkinin kullanılmasıdır. Bir etkileme yolu olarak grup süreci teknikleri önem kazanmakta ve artan bir biçimde kullanılmaktadır. Bazı yönetim bilimcileri (örneğin, Simon 1957) yöneltme yerine etkileme sözcüğünü kullanmaktadır. Etkileme sözcüğünün yeğlenmesi, otoritenin çeşitli etkileme yollarından sadece birisi ve en son başvurulması gereken bir yol olduğu görüşünü yansıtmaktadır. Bu anlayış, yönetsel örgütün yapısının ötesinde bazı özelliklere sahip olmasını gerektirmektedir .

Yönetsel liderliğin ölçütü, örgüt üyelerinin örgütün amacının gerçekleştirilmesinde düzenli ortak çabaya katkıda bulunabilecek, biçimde etkilenmeleri derecesidir. Bu konuda şu noktalara dikkat edilebilir:

---

<sup>66</sup> (Taymaz,2003;s:44-45)

<sup>67</sup> (Aydın, 1994;s: 154)

<sup>68</sup> (Bursalıoğlu,1998;s:120)

- Örgüt üyeleri açısından çekici örgüt amaçlarının saptanması,
- İlgili personelin tümünün kişiliklerinin ve liderlik becerilerinin vurgulanması,
- Örgütle olan ilişkilerde doyumla sonuçlanan bireysel deneyimlerin sağlanması,
- Kullanabilecek herkese, gerekli enformasyonun sağlanması,
- Örgüte bağlılığın geliştirilmesi,
- Yararlı öneri ve öğütlerin verilmesi,
- Bireylerin gelişiminin sağlanması,
- Yöneticiye ve diğer statü liderlerine verilmiş yetkilerin kullanılması.<sup>69</sup>

### **1.3.6. KOORDİNASYON – EŞGÜDÜM – UYUMLAŞTIRMA**

Bir örgütte görevli insanların yapılan çalışmalardan haberli olmaları ve işbirliği yapmaları gerekir. İşbirliği katılanların aynı amacı paylaşması, koordinasyon birbirlerinin eylemlerinden haberli olmalarıdır.

Koordinasyon veya uyumlaştırma faaliyetleri birbirini destekler şekilde ilişkilendirme ve aynı zamana denk getirme, işlerin amaçları gerçekleştirecek şekilde birbirini tamamlamasını sağlamadır. Koordinasyon – eşgüdüm – uyumlaştırma:

- Örgütteki birimlerin ve çalışanların görev, yetki ve sorumlulukları ile yaptıkları çalışmalardan
- haberdar olmalarının sağlanmasıdır.
- Yapılacak çalışmalar hakkında ilgililerin birbirinden haberdar kılınmasıdır.
- Örgütteki insan ve madde kaynaklarının birleştirilmesi ve uzlaştırılmasıdır.

---

<sup>69</sup> (Aydın;1994:s:154-155)

Değişik birim ve personel grupları çalışmalarının bir bütünlük içinde yürütülmesi

### **1.3.6.1. Koordinasyon Özellikleri**

Örgüt amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için görev bölümünün yapılması ve insan çabalarının yeterli düzeyde eşgüdümlemesi gerekir.

Eşgüdüm özellikleri aşağıda sıralanmıştır:

- Koordinasyon bir uzlaşım eylemidir.
- Kararların uygulanmasını sağlayan bir süreçtir.
- İnsan ve madde kaynaklarının katkılarını bütünleştirir,
- Yönetim süreçlerinin her ögesi koordinasyona katkıda bulunur.

### **1.3.6.2. Koordinasyon Türleri**

Bir örgütte koordinasyon örgüt içi ve dışı olmak üzere iki kısma ayrılır.

İç koordinasyon; Örgüt içi birim ve bireyler arası koordinasyondur.

Dış koordinasyon; Örgüt dışı birim ve bireyler arası koordinasyondur.

Bir örgütte koordinasyon genelde kişiler arası ve yatay ilişkiler yolu ile gerçekleşir.

Koordinasyon sağlamanın başlıca üç yolu vardır:

Emir yolu ile; Tek adam yönetimindeki örgütlerde

Grup yolu ile; Üyeleri amaç doğrultusunda bir araya getirilebilen örgütlerde

Bağımlılığın tanınması yolu ile; Görev, yetki ve sorumlulukların uygun biçimde dağıtıldığı

örgütlerde

Bir örgütte yönetici iç ve dış koordinasyonu sağlamada aşağıdaki güçlerden yararlanır:

Yasalar; İlgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgeler

Gelenekler; Teamüller, adetler, alışkanlıklar

Yeterlikler; Bilgi, beceri, tutum

Roller; Görevler, işlevler, yetkiler

### **1.3.6.3. Koordinasyonun gerçekleşmesine etki yapan unsurlar:**

- Örgütün amaçları
- Personelin yeterlikleri
- İletişim sistemi
- Zaman

### **1.3.7. DEĞERLENDİRME**

Yönetim süreçlerinin sonucusu kontrol ve değerlendirmedir. Kontrol konulmuş ölçütlere göre başarının ölçülmesi, değerlendirme amaçlara ulaşma derecesinin tarafsız olarak belirlenmesidir.

#### **1.3.7.1.Tanım**

Önceden saptanmış amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir yargıya varma sürecidir.

Yapılan etkinlikler sonunda sağlanan başarının saptanmasıdır.

Çeşitli kararlar almak için gerekli verilerin sağlanması, işlenmesi, kıyaslanması, yorumlanması ve bir hükme varılmasıdır.

#### **1.3.7.2. Aşamaları**

Bir örgütte planlı olarak yapılan çalışmaların değerlendirilmesi iki aşamada yapılır.

- Veri sağlama; Çeşitli teknik ve araçlar kullanılarak, ölçme yolu ile veriler elde etme.
- Yargıya varma; sağlanan verileri işleme, analiz etme, kıyaslama, karşılaştırma, yorumlama ve karar verme.

#### **1.3.7.3.Kıyaslama Esasları**

- Değerlendirme, etkinlikler sonunda elde edilen sonuçların amaçlarla karşılaştırılması ve kıyaslanması sonunda varılan yargıdır. Kıyaslama iki esasa göre yapılır:
- Norma dayalı; nitelikleri belirleyen ölçütlerdir. Kantitatif değerlendirmede kullanılır.
- Değere dayalı; davranışı belirleyen değer ve hedeflerdir. Kalitatif ve yargısal değerlendirmelerde kullanılır.

#### **1.3.7.4. Denetleme ve Türleri**

Bir örgütte denetim, amaçlara uygun olarak hazırlanan plan ile uygulamaları yerinde karşılaştırma, plandan ayrılma, hata ve eksiklikleri saptama, nedenlerini bulma, giderme, başarı sağlanması için yardımda bulunmadır.

Değerlendirmenin birinci aşamasında gerekli verileri sağlamak üzere planlı gözlem yapılır. Yapılan gözlemlerde aşağıdaki iki unsur denetlenir:

- Süreç denetimi
- Ürün denetimi

#### **1.3.7.5.Denetlemeye Tepki ve Sonuçları**

Örgütte çalışan insanlar genelde denetlenmekten hoşlanmazlar ve denetime karşı olumsuz bir imaj vardır. Denetlenen insanlar aşağıda sıralanan tepkilerde bulunurlar:

- Veri saklama

- Yanıltıcı bilgi üretme
- Kaygı geliştirme
- Arka arama
- Tepki değiştirme
- İşbirliğinden kaçma
- Problem yaratma
- Denetimden kaçma

#### **1.3.7.6. Denetleme Aşamaları**

Denetlemenin ve sonunda değerlendirmenin başarıya ulaşması, amaçlı, planlı ve ilkelere uygun olarak yapılmasına bağlıdır. Denetleme ve değerlendirme aşağıda sıralanan işlemlerle yapılır:

- Denetleme amaçlarının saptanması
- Denetlemenin planlanması
- Gözlenecek hususların belirlenmesi
- Ölçütlerin saptanması
- Gözlem-kontrol formlarının hazırlanması
- Kontrol araçlarının hazırlanması
- Gözlem - kontrol yapılması
- Sonuçların kaydedilmesi

- İstatistik işlemlerin yapılması
- Sonuçların kıyaslanması, yorumlanması
- Bulguların sunulması
- Sonuçların ortaya konulması

Değerlendirme yönetim sürecinin önemli ve ayrılmaz bir ögesidir. Değerlendirme süreci ile örgütün bir bütün olarak ve her parçasının etkililik derecesi saptanabilir. Yapılan değerlendirmede amacın gerçekleşmesine katkıda bulunan bütün öğeler ayrı ayrı değerlendirilerek her birinin hata ve eksiklikleri ortaya konulabilir. Böylece yönetim sürecinin öğeleri hakkında toplanan bilgilere dönüt, besleme, geribesleme, aydınlatıcı yankı, feedback denir. Dönüt aslında olumsuzluk, kusur, hata veya eksiklikleri bildiren bilgilerdir. Dönüt yolu ile belirlenen eksiklikler giderilerek yönetimin başarısı ve örgütün gelişimi sağlanır.<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> (Taymaz:2003:s:50-52)



## İKİNCİ BÖLÜM

### EĞİTİM VE OKUL YÖNETİMİ

#### 2.1. EĞİTİM YÖNETİMİ

Eğitim yönetimi, eğitimle ilgili kuruluş ve okulların amaçlarına ulaşabilmeleri için insan, para, araç-gereçlerin en etkili ve verimli bir biçimde yerleştirilmesini ya da kullanılmasını inceleyen bir bilim dalıdır. Eğitim yönetimi yönetim biliminin bir dalıdır. Yöneticilikle ilgili genel kavramlarını yönetim biliminden, özel kavramlarını kendi alanındaki yönetim uygulamalarından alır.<sup>71</sup>

Erdoğan 'eğitim yönetimini , eğitim sistemini , mevcut kaynakları en etkili bir şekilde kullanarak , önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmek için yapılan etkinlikler 'şeklinde tanımlamıştır.<sup>72</sup>Taymaz ise eğitim yönetimini , "eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak olarak tanımlamıştır. Eğitim yöneticileri örgütlerini Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile örgütün özel amaçları çerçevesinde yönetmekten sorumludurlar.<sup>73</sup>Eğitim yönetimi bir toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim sisteminin ve eğitim sisteminde yer alan bütün örgütlerin yönetimini kapsamaktadır. Eğitim kurumlarında yer alan eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanması, öğretim hizmetleri, personel yönetimi, bütçe, bina, araç ve gereçlerin verimli bir şekilde kullanılması için yöntemler geliştirilir ve yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde işletilmesi yolları aranır.<sup>74</sup> Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Sınıf yönetimi ise eğitim yönetimi, sıradizinin ilk basamağıdır. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük

---

<sup>71</sup> (İlgar ,1996,s,10 )

<sup>72</sup> ( Erdoğan , 2000 , s ,87 )

<sup>73</sup> (Taymaz ,2003,s,20)

<sup>74</sup> (İlgar 1996,s,10 )

ölçüde sınıf yönetiminin başarısına bağlıdır Ülkemizde eğitim etkinliklerinde bulunan okul ve diğer kurumların büyük bir kısmı devlet yönetimine bağlıdır.<sup>75</sup>

Eğitim etkinlikleri özel eğitim kurumlarına bırakıldığında bile devletin denetimi altındadır. Eğitim örgütleri, temsili siyasal organlar tarafından saptanan eğitim politikaları çerçevesinde eğitim-öğretim etkinliklerini gerçekleştirmektedirler.<sup>76</sup>

Eğitim yönetimi, kamu yönetimi ve genel yönetim alanlarındaki gelişmelerden büyük ölçüde etkilenmektedir. Yönetimdeki bireylerin davranışlarını değerlendirmede etkili olması gereken eğitim yöneticilerinin gerekli yeterlilikleri kazanabilmeleri için hizmet öncesinde ve hizmet içinde gelişen ve yenileşen yönetim alanında yetiştirilmeleri gerekir.<sup>77</sup>

Eğitim yönetimi, yeni doğmuş bir meslek değil gelişmekte ve yerleşmekle olan bir meslektir. Özellikleri belirli kuruluşların yöneliminden meydana gelmektedir. Bu özellikler bir toplumdaki eğitimin görevlerinden, eğitim girişiminin niteliğinden, okul yönetiminin ilişkin olduğu başlıca grupların dinamiğinden, eğitim yönetiminin çok yanlı rolünden doğmaktadır.

Eğitim yönetimi üzerinde yazılan yapıtlar, her türlü okul düzeyine kadar inmekten çok bütün okulları içine alan sistemlerin çözümlene ve birleşimini konu yapar. Bir toplumdaki eğitim sisteminin amaç yapı ve görevlerini gözden geçirir. Bu sistemin, eğer varsa, felsefesini ve bu felsefenin üzerine kurulduğu değerleri inceler. Bu değerler çerçevesinde, eğitim yöneticisinin davranış biçimlerine ışık tutmaya çalışır.<sup>78</sup>

Eğitim yönetiminin görevleri, eğitim yöneticisinin sorumlulukları ve görevleri ile açıklanabilir. Eğitim yöneticisi, öğretmen, personel, öğrenci, veli, çevre liderleri ve üst yöneticiler ile politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır. Demokratik yönetimi sürdürebilmek için etkili bir yönetim

---

<sup>75</sup> (Taymaz ,2003,s,20)

<sup>76</sup> (Yavuz,, 1997 , s, 510)

<sup>77</sup> (Taymaz ,2003, s.20)

<sup>78</sup>(Bursalıoğlu , 2002 ,s, 5 )

biçimi sergilemek durumunda olan eğitim yöneticisi, insan ilişkileri, halkla ilişkiler ve güdülemede yeterli olması gerektirmektedir .<sup>79</sup>

Eğitim yönetimi daha çok sistemle ilgilenen bir alandır. Bu çerçevede eğitim yönetimi denildiğinde akla milli eğitim bakanlığı ,milli eğitim müdürlükleri , halk eğitim müdürlükleri , Ders Araçları Merkezi, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri gibi birimlerin yönetilmesi gelir.Bu durumda Eğitim Yöneticisi de eğitimin bütünü ile ilgilenen yani sistemi bütün olarak çözümlene ve birleştirmeyi amaçlayan kişidir .<sup>80</sup>

Eğitim yönetimi genel yönetimin okula indirgenmiş ve uyarlanmış bir şeklidir. Bunun için genel yönetim ve diğer yönetim yaklaşımlarından etkilenmesi doğaldır. Yönetim bilimindeki değişimler eğitim yönetimini ve dolayısıyla onun bir alt disiplini olan okul yönetiminde etkilemesi kaçınılmazdır. Yönetim bilimlerindeki bu gelişmeler eğitime ve okula uyarlanarak eğitim örgütlerinin bu gelişim ve değişimler ayak uydurması beklenmektedir.<sup>81</sup>

Eğitim sistemi ve eğitim yönetimi kavramları, eğitimin bütünü ile ilgilidir. Eğitim yönetimi, sistemi bütün olarak çözümlene ve birleştirmeyi amaçlar . "Eğitim sistemi okulu da kapsayan bir üst sistem konumundadır. Okul, eğitim sistemi içindeki alt sistemlerden en kritik ve en etkili olanıdır" .<sup>82</sup>

Başaran ‘ a göre eğitim yönetiminin daha etkili çalıştırılabilmesi için şunlar önerilebilir:

İnsan yaşamında eğitimin kesintisiz süreç olduğu kabul edilerek, bu süreç içinde eğitim sisteminin örgün ve yaygın eğitim kanatlarının, tümleşik olarak vatandaşın eğitimde sürekli görev alması sağlanmalıdır.

Örgün ve yaygın eğitimin , ülkenin insan gücü ve üretim sistemine katkısı etkili olarak planlanmalıdır.

---

<sup>79</sup> (Yavuz,, 1997 , s, 510)

<sup>80</sup> (Erdoğan ,2000 s,88)

<sup>81</sup> ( Aslan, 2005 s,49 )

<sup>82</sup> ( Açıkalm , 1998 ,s,2 )

Görevler , yetkiler ve sorumluluklar, bakanlık , il, ilçe ve okul yönetimi arasında yeniden paylaştırılmalı ; şimdiki merkeziyetçi yönetimden yerelci yönetime doğru okulların etkililiğini artıracak düzeyde ve yeterlikte kaydırılmalıdır.

Okul, eğitim hizmetlerinin üretildiği temel sistem niteliğine ulaştırılmalıdır. Okulun üzerinde bulunan ve asıl görevi eğitim hizmeti üretmekten çok yönetim hizmeti üretmek olan üst sistemler ve aracı üst sistemler, okula yardımcı olabilecek nitelikte örgütlenmelidir.

Eğitimde planlama, ölçme, değerlendirme, program geliştirme, denetleme, halk eğitimi, beslenme, özel eğitim, okul ve öğretmen kitaplığı gibi uzmanlık hizmet ve olanakları ilçe eğitim örgütüne kadar indirilebilmelidir.

Okullara, öğretmene yardımcı olacak eğitim uzmanları atanmalı, okulun yönetmeni en az yüksek lisans düzeyinde olmak üzere eğitim yönetiminde yetişmiş olmalıdır.

Eğitim sisteminin her kademesindeki okulun ve kuruluşun yönetim biçimi, eğitim iş görenlerinin ve eğitilenlerin yönetime katılmasını sağlayabilecek niteliğe kavuşturularak, demokratikleştirilmelidir.

Yukarıdaki ilkeler ışığında , okul öncesi eğitim , temel eğitim , ortaöğretim okulları ve yaygın eğitim kuruluşları, kendi özelliklerine göre etkili biçimde, ama birbiriyle tümleşik olarak, örgütlenmeli ve yönetilmelidir.

Yükseköğretim , kendine özgü örgütlenip yönetilirken , eğitim sisteminin örgün ve yaygın eğitim kanadı ile dirik bir etkileşim ve yardımlaşma içinde olmalıdır.

Eğitimin uygulamayla ilişkisini güçlendirmek, maliyetini düşürmek ve çalışma yaşamına kendini uyarlayabilmek için, her okul ve eğitim kuruluşu, kendi düzeyinde, işyerleri ile canlı bir ilişki kurabilmelidir.

Eğitim, din, dil, ırk, cins, aile ve mezhep ayırımına; sınıf ve zümre egemenliğine, ayrıcalıklarına ve tutumlarına izin vermeyecek biçimde örgütlenmeli ve işletilmelidir.

Seçkinler ya da ayrıcalıklılar yetiştirecek okullar açılmamalıdır. Eğitilenlerin çağdaş yabancı dilleri öğrenmeleri için gereken olanaklar hazırlanmalı, ama yabancı dille öğretim yapılmamalıdır.

Eğitim devletin başta gelen görevi olmalıdır. Toplum ve kişiler, eğitime katkı sağlamaları için özendirilmelidir. Kişilerin ve tüzel kişilerin özel okul ve derslik açmaları, belli koşullar ve sınırlar içinde kabul edilmelidir.

Eğitimde demokratikleşmenin sağlanabilmesi için, temel eğitimden geçmemiş her yurttaşın bu eğitimden yararlanması sağlanmalı, ortaöğretim ve yüksek öğretim olanakları hızla yaygınlaştırılmalıdır.<sup>83</sup>

### **2.1.1. Eğitim Yönetiminin Amaçları**

Eğitim yönetimi-yöneticiliğinin amaçları şöyle belirtilebilir:

- Bu alanda çalışacaklara, çalışmak isteyenlere ve çalışanlara;
- Yönetim bilim ve sanatı ile ilgili teorik ve uygulamalı bilgiler vermek,
- Eğitim ve okul yöneticisinin yapmak zorunda olduğu işlerle ve bu işlerin yapılışıyla ilgili ilke, kavram ve teknikleri kavratmak,
- Türk Milli Eğitim sistemini tanıtmak, sistemin sorunlarını tartışmak ve çözüm önerileri getirmek
- Eğitim kurumlarının örgüt ve işleyişleri hakkında bilgi vermek, Eğitim yönetiminin gelişimi (Dünyada ve Türkiye'de) ile ilgili bilgiler vermek,
- Eğitim yönetimi ile ilgili sorunları tartışmak, eğitim kurumlarının amacını gerçekleştirebilmesi için yöneticilere düşen görevler hakkında bilgi vermek,

---

<sup>83</sup> (Başaran , 1994 s, 140 – 141 )

Sosyo-ekonomik kalkınmanın en önemli etmeni olan eğitime gerekli miktar ve kalitedeki yöneticilerin yetişmesini sağlamak; öğretmen yetiştiren kurumlar öğretmen adaylarını bu amaçlar doğrultusunda yetiştirmeyi onları şimdiden eğitim ve okul yöneticiliği alanında yetkili kılmayı amaçlamaktadır. <sup>84</sup>

Başaran ' a göre eğitim yönetiminin amacı, okulda ya da eğitim örgütünde, eğitimin nicelikçe ve nitelikçe artmasını sağlamaktır. Okulun örgütsel amacı kapsamındaki eğitim hizmetleri, düşüncesi ve mallarının en yüksek düzeyde gerçekleştirilmesinden yönetici sorumludur. Okulun eğitsel amaçlarına uygun insan yetiştirmesinin sağlanması yönelmenin yükümlülüğüdür. Okulda öğretmenleri, eğitim uzmanlarını ve öteki eğitim iş görenlerini örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlar doğrultusunda, güdüleyen, yönelten, eşgüdümleyen ve etkili çalıştıran eğitim yönetmenidir. <sup>85</sup>

### **2.1.2. Eğitim Yönetiminin Özellikleri**

Eğitim yönetimi kamu yönetiminin eğitim alanına uygulanması olarak görülür. Bu nedenle eğitim yönetiminin özellikleri eğitimin amaç ve işlevlerinden kaynaklanmaktadır. Eğitim sisteminin girdisi işlediği varlık ve çıktısı genelde insandır. Bu bakımdan diğer sistemlerden farklılık gösterir ve eğitim yönetiminin özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir.<sup>86</sup>

Eğitim Sistemi doğrudan veya dolaylı olarak insanlarla ilgili hizmette bulunur, onların davranışlarını değiştirir veya yeni davranışlar kazandırır. İnsan davranışlarında oluşturulan değişiklikler, veliler ve toplum tarafından beklenenlerden farklılaştığında çatışmalara neden olabilir.

Eğitim amaçlarından biri, insanlarda düşünme ve eleştirme davranışlarını da geliştirmedir. Öğrenciler okulda eleştirici düşünceyi geliştirince, farklı görüşlere sahip olanların tepkisi artar.

Eğitim kurumlarında yetiştirilenler eğitildikleri alanlar dışında çalışmak isteyebilirler, bu durumda eğitim-insan-iş dengesi bozulabilir.

---

<sup>84</sup> (İlgar 1996,s,10-11 )

<sup>85</sup> (Başaran , 1996 , s, 118 )

<sup>86</sup> (Kaya, 1993, S.39)

Eğitim sisteminde insan davranışlarında oluşturulan değişikliğin veya kazandırılan davranışın ölçülmesi, amaçlara ulaşma derecesinin saptanarak başarının değerlendirilmesi güçtür.

Eğitim sisteminin girdisi ve çıktıısı çevre insanıdır. Bu nedenle çevrenin gereksinimlerini karşılama durumundadır ve çevrenin etkisi kaçınılmazdır.

Eğitimle ilgilenen ve eğitim sistemini doğrudan veya dolaylı olarak denetleyenlerin sayısı çoktur. Değişik birey ve grupların beklentileri de farklı olacağından, özellikle okul yöneticileri değişik baskılar altında çalışırlar.

Toplumun eğitim sisteminden beklentisi ile ilgisi dengeli değildir. Beklentiye kıyasla ilgisi azdır, bu nedenle işbirliğinin sağlanması güçtür.

Eğitim kurumu olan okullarda görev alan öğretici personel genelde mesleki eğitim görmüş öğretmenlerden oluşur. Okul müdürleri Bakanlık tarafından çoğunlukla öğretmenler arasından seçilerek atanır. Bunların büyük bir kısmının okul yöneticiliği konusunda öğrenim ve deneyimleri olmadan atanması teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirmektedir.

Eğitim kurumları ülkenin her yerinde ve en küçük yerleşim birimi olan köylere kadar yayılmıştır. Eğitim yönetimi çeşitli kademelerde ve alanlarda öğrenim yapan tüm kurumların verimli biçimde yönetilmesinden sorumludur.

Eğitim kurumları çevre ve yörenin gereksinimlerini karşılamakla yükümlü olmalarına karşın yönetim genelde merkezi sisteme bağlıdır.

Eğitim sistemi ve eğitim yönetimi kavramları, eğitimin bütünü ile ilgilidir. Eğitim sistemi, okulları da kapsayan bir üst sistem konumundadır. Amaçları ve ilkeleri ile açık sistem özelliğini taşıır. Eğitim yönetimi sistemi bütün olarak çözümleme ve birleştirmeyi amaçlar.<sup>87</sup>

Her sistemdeki yöneticiler gibi,eğitim yöneticisi de kurumunu amaçlarına uygun olarak yaşatmak zorundadır. Kurumun başarısı ve sürekliliği, saptanan amaçlara ulaşma derecesine bağlıdır. Başarıyı sağlayabilmek için bazı temel yönetim kaidelerini dikkate almak gerekir.<sup>88</sup>

---

<sup>87</sup> ( Taymaz 2003 ,s,53 )

Her yöneticinin sorumluluğu açık ve kesin olarak belirlenmelidir.

Sorumlulukla beraber yetki de verilmelidir.

Görev ve sorumluluklarda değişiklik yapıldığında bütün birimlerin bunu bilmeleri sağlanmalıdır.

Yönetici ve memurlar arasında sorumluluk yetki bakımından çıkan anlaşmazlıklar ele alınıp, karara bağlanmalıdır.

Kurum içinde koordinasyon sağlanmalıdır.

Sürekli denetim yapacak yönetici ve personel, denetleyecek ve gözleyecek faktörleri ve yönetimi bilmelidir.

Hiçbir personelden, bir diğerine hem yardımda hem de eleştiride bulunması istenmemeli ve beklenmemelidir.

Personelin özlük işleriyle ilgili kararlar, doğrudan sorumlu bulunan yöneticinin bir üstü tarafından onaylanmalıdır.

Eğitim yönetiminde yukarıda belirtilen kaidelerin sınırlı bir alana uygulanması oku! yönetiminde de görülebilir. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir.

---

<sup>88</sup> (Gürsel, 2003, s. 50)



## 2.1.3. Eğitim ve Yönetimde Ünvanlar

### 2.1.3.1. Yönetimde unvanlar

Eğitim yönetimindeki unvanları da kısaca şöyle açıklayabiliriz,

a) Müdür: Okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim kurumlarının kısacası Milli Eğitim Bakanlığına bağlı her kademedeki okulların, Enstitü ve Yüksekokul yöneticilerine verilen unvandır. İlkokul müdürü, Ortaokul müdürü, Lise müdürü gibi. Bu yöneticiler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atanırlar. Yine gerektiğinde Bakanlık tarafından bu görevlerinden alınabilirler. Aynı eğitim seviyesindeki özel öğretim kurumlarının yöneticilerine yine aynı unvan verilir. Yönetici bayan ise kelimenin aslına uygun olarak "müdire"de denilir. (Kelimenin aslı arapça olup mudîr'dir. Genel anlamda her tür müessesenin yönetici demektir.)<sup>89</sup>

b) Bölüm Başkanı: Fakülteler de ki bölümlerin yöneticilerine Bölüm Başkanı denir. Bölüm Başkanlarının göreve getirilmeleri ve görevden alınmaları dekanın yetkisindedir. Belirli bir süre görevde kalmasının ve zorunluluğu yoktur. Bölüm başkanları, eğitim üyelerinden belirlenir. Hiyerarşik düzen takip edilmek üzere bölüm başkanı öncelikle profesör, yoksa Doçent o da yoksa Yrd. Doçent unvanına sahip öğretim üyelerinden seçilir. Dekan , Rektör ve YÖK Başkanı olabilmek için ise mutlaka profesör unvanına sahip olmak gerekir. Öğretim görevlileri yönetici yardımcısı olabilmekle beraber yönetici olamazlar. Onlar genellikle ders vermekle yükümlüdürler.

c) Dekan: Üniversitelerin Fakülte yöneticilerine verilen unvandır. Atanmaları zamanla (kanunlarla) değişebilmekle beraber mevcut uygulamalara göre Rektör, üç profesörü dekan adayını olarak YÖK'e sunar. YÖK, bu üç profesörden birini atar. Dekanlar, üç yıllığına atanırlar, süreleri dolunca mutlaka değiştirilmesi gerekmez, aynı göreve yeniden atanabilirler.

---

<sup>89</sup> (Çelikkaya , 1997,s,143 - 145 )

d) Rektör: Bir üniversitenin yöneticisi demektir. Mevcut uygulamaya göre bir üniversitenin öğretim üyeleri (Yrd. Doç, Doç, Prof.) altı profesörü oylarıyla rektör adayı olarak seçerler. YÖK, kendi içinde yeniden oylama yaparak bu rektör aday sayısını üçe indirir. Cumhurbaşkanı da bu üç adaydan birini rektör olarak tayin eder. Rektörlerin süreleri dört yıldır. Ancak iki defadan fazla aynı göreve atanamazlar.

e) YÖK Başkanı: Bir ülkedeki daha doğrusu Türkiye 'deki tüm üniversitelerin genel yöneticisi demektir. YÖK Başkanını Kurul üyeleri arasından birini Cumhurbaşkanı- doğrudan atar. Görev süresi dört yıldır, (bkz. YÖK kanunu; madde: 6-c)

YÖK yani Yükseköğretim Kurulu , 6 Kasım 1981'de 2547 yasa ile kurulmuş, doğrudan Cumhurbaşkanıya bağlı anayasal bir kuruluştur. YÖK ile üniversitelerdeki idâri muhtariyet (hürriyet) kaldırılmış, merkeziyetçi yönetime geçilmiştir. Bugün üniversitelerimizde yalnız bilimsel hürriyet vardır. Yüksek öğretim programları çerçeve ve esnek programlardır. Özellikle derslerde kurulacak konuların belirlenmesi ve derslerin en iyi bir şekilde değerlendirilmesi öğretim elemanlarına bırakılmıştır. Örneğin , Bakanlık tarafından öğretmenlik sertifikası derslerinin, icabında yalnız isimleri bizlere bildirilir. İçeriğini günün şartlarına ve ülkenin ihtiyaçlarına göre ders hocaları belirleme hürriyetine sahiptirler. Başka bir ifade ile yüksek öğretimde dersin tek otoritesi o dersi okutan hoca kabul edilmiştir.<sup>90</sup>

YÖK, kanunla belirlenen kesimlerdeki belirlenen sayılarla 25 üyeden oluşmaktadır.

f ) Milli Eğitim Bakanı: Eğitimin, siyasi idari yönden en üst makamı olmakla beraber yüksek öğretimdeki yetkileri son derece sınırlıdır. Bakanın yetkileri daha çok ilk ve ortaöğretim ağırlıklıdır. Bu açıdan Milli Eğitim Bakanına ilk ve orta öğretimin en üst yöneticisi denilebilir.

---

<sup>90</sup> (Çelikkaya , 1997,s,143 - 145 )

### 2.1.3.2 . Eğitimde (Akademik) Unvanlar:

a) Öğretmen: Genellikle her öğretim görevini yerine getiren kadrolu eğitimciler bu unvan verilebilmekle beraber yaygın ve resmi şekliyle okul öncesi, ilk ve orta öğretimin kadrolu eğitimcilerine verilen unvandır. Bu kadroya atanabilmek için aranan şartlardan biri de öğretmenlik sertifikası belgesidir.

b ) Öğretim üyesi: Yüksek öğretimdeki en az Yrd. Doç. unvanına sahip ve bu kadroya atanmış Doç. ve profesörlere, verilen akademik bir unvandır. Başka bir ifade ile üniversite hocası (öğretmeni) demektir. Doçent ve Prof. kadroları sürekli olmakla beraber, Yrd. Doçentlik kadroları en fazla on iki yıl ile sınırlandırılmıştır. Bu süre içinde Doçent kadrosuna geçemeyenler ya başka üniversitenin Yrd. Doçentlik kadrosuna geçerler, ya da öğretim görevlisi kadrosuna dönerler.

Bu ikisi de gerçekleşmezde Yüksek Öğretimden ayrılmak zorunda kalırlar.

c) Öğretim görevlisi: Öğretim üyesinin yeterli olmadığı durumlarda üniversitelerde görevlendirilen yardımcı eleman demektir. Bu kadrodakilerin süreleri ihtiyaç duyuldukça birer veya ikişer yıllığına yenilebilirler.

Görevde kalmanın belirli bir sınırı yoktur. Öğretim görevlileri genellikle akademik unvana (Dr), sahip olmayan fakat özel çalışma ve tecrübeleriyle bir dersi okutulabilecek

seviyede olan elamanlar demektirler.<sup>91</sup>

Öğretim görevliliği; aynı zamanda bir kadro unvanı olduğu için, akademik unvana sahip elemanlar da, isteğe bağlı veya öğretim üyesi kadrosu bulunduğu durumlar da bu kadroya atanabilmektedirler.

Öğretim görevlilerinin görevleri genellikle öğretim faaliyetleri ile sınırlıdır. Bölüm Başkanı, Dekan gibi idari görevlere atanamazlar.

---

<sup>91</sup> (Çelikkaya , 1997 , s , 143 - 145 )

d) Okutman: Okutman da bir çeşit öğretim görevlisi demektir. Genellikle yabancı dil, Türk dili ve inkılâp tarihi gibi zorunlu dersleri okutmakla görevlendirilen eğitimcidir. Kadroları Rektörlükte olup süreli veya süresiz olabilir.

e} Araştırma görevlisi: Eski adıyla asistan demektir. Başka bir ifade ile öğretim üyesi adayı demektir. Önceden Yüksek lisansı bulunmayanlar (ki çoğunluk böyledir, araştırma görevliliği esnasında master ve doktora çalışmalarını yürütürler.) Bölümün yönetimine bağlıdır. Kadroları en az bir yıl ile sınırlıdır. Öğretim görevlisi veya Yrd. Doç. kadrosuna atanıncaya kadar, ihtiyaç devam ettiği müddetçe süreleri yönetim tarafından yenilenir. Devlet desteği ile yurt dışında doktora yapma imkanları da vardır.

Araştırma görevlisinden, profesörüne kadar tüm elemanlar fakültenin akademik eğitim elemanları kadrosunu oluştururlar.<sup>92</sup>

#### **2.1.4. Eğitim Yönetiminde Etik İlkeler**

Eğitim yöneticileri, toplumun bireylerinin ulusal eğitim amaç ve politikaları ile tanımlanmış bulunan amaçlar doğrultusunda yetiştirilmesi görevini üstlenen eğitim kurumlarını, amaçları doğrultusunda işletmekle yükümlüdürler.

Aslında meslek etiğine ilişkin ilkeler, belli bir mesleği yerine getiren bireylerin oluşturdukları örgütler tarafından oluşturulup, korunmalıdır. Ancak ülkemizde, eğitim yöneticilerinin mesleki örgütlerinin olmaması nedeniyle, eğitim yöneticilerinin uymaları beklenen mesleki etik ilkelerinin geliştirilmesinin, üniversitelerde eğitim yönetimi alanında etkinlik gösteren akademisyenlerce üstlenilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.<sup>93</sup>

Mesleki ve toplumsal değişmeler yöneticileri sürekli olarak etik sorunlarla yüz yüze getirmektedir. Yöneticinin gösterdiği davranışlardan bazıları yasa hükümlerine uygun, ancak etik anlamda doğru olduğu kabul edilmeyebilir. Eğitim yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken varolan yasa ve politikalar kadar mesleki etik ilkelerine de uygun davranmaları

---

<sup>92</sup> (Çelikkaya , 1997 , s , 143 - 145 )

<sup>93</sup> (Pehlivan, 1999 , s.145 – 146 )

beklenir. Bu nedenle etik değerler ve ilkeler yönetici davranışlarının biçimlendirilmesinde sağlam bir temel oluşturur. Çünkü , yöneticinin etik anlayışı örgütsel karar ve eylemlerini büyük ölçüde etkiler. Yöneticinin yönetsel davranışlarında uyması beklenen etik ilkeler ile etik dışı davranışlar aşağıda sıralanmıştır.<sup>94</sup>

#### Uyulması Beklenen Etik İlkeler

Adalet  
Eşitlik  
Dürüstlük  
Tarafsızlık  
Sorumluluk  
İnsan hakları  
Bağlılık  
Hukukun üstünlüğü  
Sevgi  
Saygı  
Hoşgörü  
Tutumluluk  
Saldırganlık  
Demokrasi  
Hak ve özgürlükler  
Emeğin hakkını verme  
Olumlu insan ilişkileri  
Açıklık  
İnsancıl çabalar  
Yasalara uyma

#### Etik Dışı Davranışlar

- Ayrımcılık
- Kayırma
- Rüşvet
- İhmal
- 5- Sömürü

Bencillik  
Yıldırma - Korkutma  
İşkence - eziyet  
Şiddet  
Yaranma  
Yolsuzluk  
Savurganlık  
Laiklik  
Hakaret  
Bedensel taciz  
Yetkiyi kötüye kullanma  
Dedikodu  
Zimmet  
Dogmatik davranış  
Yobazlık-bağnazlık

---

<sup>94</sup>(Pehlivan, 1998, s.57-71)

Eğitim yöneticisi, yukarıda sıralanan etik ilkelere uygun davranarak etik dışı davranışlardan kaçınabilir ve aşağıdaki davranışları göstererek başarılı olabilir.<sup>95</sup>

- Eğitim felsefesine uygun bir vizyon geliştirilmesi
- Güçlü bir etik liderlik uygulaması
- Ayrımcılığın ortadan kaldırılması
- Etkili ğretimin bir dev olarak görülmesi
- Toplumla ilişkilerin geliştirilmesi
- Bütün grupların hakları arasında denge kurulması
- Problemleri zecek kararların zamanında verilmesi
- Kararların sistemin amacını gerçekleştirmesi
- Etik konularında gerekli cesaretin gösterilmesi
- Etik davranış, doğruluk ve ahlaki eylemlerin bütünleşmesi

### **2.1.5. Eğitim Yönetiminin Diğer Alanlarla Olan İlişkisi**

Eğitim Yönetimi, yönetim biliminin bir alt dalı olarak görülebilir. Çünkü EğitimYnetimi'nin temel erevesi, yönetim biliminin temel ilkelerinin eğitim kurumları için uyarlanmış bir halidir.

Eğitim Yönetimi ' ni kamu yönetiminin özel bir alanı olarak da görmek mümkün. Çünkü lkemizde eğitim etkinliklerinde bulunan okul ve diğer kurumların büyük bir kısmı, devletin belirlediği eğitim politikasını uygulamakla yükümlüdür.

---

<sup>95</sup> ( Taymaz , 2003 , s , 24)

Eğitim Yönetimi aynı zamanda eğitim bilimlerinin bir alt dalıdır. Çünkü eğitim bilimi eğitimi bir bütün olarak ele alan ve her açıdan geliştirmeye çalışan kapsamlı bir alandır. Eğitim Bilimi, eğitim konusuyla Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Ekonomisi, Eğitim Tarihi ve Eğitim Felsefesi gibi alt disiplinler yoluyla ilgilenir. Eğitim Yönetimi de işte bu alt disiplinlerden birisidir.<sup>96</sup>

### **2.1.6. Eğitim Yönetiminde Gelişmeler**

Eğitim sistemi sosyal, ekonomik ve politik sistemlerle etkileşim halinde bulunur. Diğer sistemlerdeki yenilik ve gelişmeler eğitim sistemini de etkiler ve bazı değişmeleri zorunlu hale getirir. Aşağıda maddeler halinde sıralanan gelişmeler, eğitim sisteminde yönetimi de değişmeye zorlar .<sup>97</sup>

Eğitim ve okul yönetiminin bir bilim alanı olarak gelişmesi.

Eğitimin bir yatırım alanı olarak kabul edilmesi ve eğitim ekonomisi

bilim alanının doğması.

Okul sistemlerinin genişlemesi ve dolayısıyla eğitimci personelin artması.

Eğitimin çeşitli alanlarında uzmanlaşmanın başlaması ve zorunlu olduğunun kabul edilmesi.

Eğitim teknolojisinin hızla gelişmesi sonucu öğretim yöntemlerinin değişmesi.

Eğitim kurumlarında insan ilişkileri konusunda yeni anlayışların gelişmesi ve önem

kazanması.

Sosyal ve ekonomik gelişmelerin sonucu olarak eğitim hizmetlerinin yaygınlaşması.

Toplumun her kesiminde yetenekli insan gücüne olan gereksinimin artması.

---

<sup>96</sup> ( Erdoğan ,2000 s,88)

<sup>97</sup> ( Taymaz 2003 s,24)

Hizmet içi eğitime ve personeli geliştirmeye karşı istek ve ilginin giderek artması.

Kurumsal beklentilerle kişisel beklentilerin dengeli tutulması zorunluluğunun görülmesi.

Geleceğin eğitim örgütlerinde önemli olacak iki faktör: verimlilik ve yenilik olacaktır.Bunu sağlayacak eğitim yönetimi, kendisini iletişimsel bir süreç olarak algılar. Bireyin,örgütün ve toplumun ihtiyaçlarını ve gereklerini kabul eder, kendini geliştirir ve koordine eder.<sup>98</sup>

## **2.2. OKUL VE OKUL YÖNETİMİ**

### **2.2.1. OKUL**

Okul, eğitim sisteminin genel, özel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, öğrenciye istendik bilgi, beceri ve davranışların bilimsel yöntemlerle kazandırıldığı bir örgüttür.Bilişim toplumunun okulu<sup>99</sup>

Kimlik sahibidir (Vizyonu, misyonu ve temel değerleri olan.

Öğrenen örgüttür.

Çevresine açık, kitle eğitimine imkan veren "bilgi merkezi" ve "çoklu iletişim merkezi" dir.

Eğitim sisteminde asıl üretim işlemi okulda yapıldığı için sistemin kilit, stratejik ve vazgeçilmez ögesi okuldur. Okulun bütün üst sistemleri, diğer eğitim örgütleri ve mekanizmalar okulun işlevini yerine getirmesine yol gösterici ve destek rolünü üstlenmektedir. Bu açıdan, eğitim sisteminde okul "temel sistem" dir. Okulun başarısı ise eğitim sisteminin başarısıdır.

---

<sup>98</sup> (Hesapçioğlu , 1998, s.102 )

<sup>99</sup> (Aytaç , 2000 , s, 1)



Okulun görevlerini sosyal, politik ve ekonomik olarak sınıflandırmak mümkündür. Okulun sosyal görevi çocuğu sosyalleştirmek yani kültürü ve toplum değerlerini aşlamak; ekonomik görevi nitelikli insangücü yetiştirmek ve politik görevi ise iyi vatandaş yetiştirmektir.

Okul, toplum içinde sınıflar yaratma ve arasındaki geçişleri kolaylaştırma; birleştirici eşitleştirici ve yenilikçi işlevlerini geliştirerek toplumu yönlendirebilme ve fırsat eşitliğini sağlayabilme özelliğine sahiptir. Bu anlayış ise okulun çevre ile sıkı etkileşime girerek, kendisine özgü bir kimlik oluşturması ile sonuçlanacaktır. Okullar temel değişim birimidir. Çünkü; okul öğretmenlerin biraraya geldiği, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının ve beklentilerinin , toplumun isteklerinin karşılandığı bir yerdir. Her okul tektir ve kendine özgüdür . Eğitim sistemi, çevresindeki sosyo-ekonomik, politik ve kültürel sistemlerle sürekli bir ilişki ve etkileşim içindedir. Bu sistemlerdeki, değişmeler ve gelişmeler eğitim sisteminin temel üretim birimi olan okulları etkilemektedir. Okul, toplum ve yaşanan çevrenin ihtiyaçlarını karşılayan bir kaynak merkezidir. Bu yüzden okul, çevre ve toplumun beklentilerine göre kendini geliştirmek zorundadır.

Eğitim sisteminde yenilik, sistemin en stratejik parçası olan okuldan başlamalıdır (Burns ve Howes, 1988: 6; Bursalıoğlu, 1994: 153; 7; DuFour, 1991: 6). Okul örgütü eğitimin ötesinde sosyal, politik ve ekonomik değişimin merkezi olmalıdır .<sup>100</sup>

Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı bir değişkeni konumundadır.

Okul, eğitim sisteminin;

en işlevsel bir parçasıdır

eylemsel sınırlarını ve çevresini belirler

sistem sınırında, uçta, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesidir.<sup>101</sup>

---

<sup>100</sup> (Aytaç , 2000 , s, 4)

<sup>101</sup> (Taymaz ,2003 s,22)

Okulların amaçlarının ortak olması, onların sadece yapısal yönden bir örnekliliğini ortaya koymaktadır. Bunun dışında okulları birbirinden ayıran özellikler, okulun yöneticisinden kaynaklanmaktadır. Okul müdürü dışında okuldaki tüm öğelerin değişmezliği sağlandığı zaman okulda bir çok durumun, davranışın ve düşüncenin okul müdürüne bağlı olarak değiştiği gözlenebilir.<sup>102</sup>

Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenmiş amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğilim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan müdürlerin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak kadar önemlidir. Bu durum eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir .<sup>103</sup>

Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran en önemli özellik insan üzerinde çalışmasıdır.Okul tek başına bir eğitim kurumu değildir. Öğrencinin ailesi ve içinde bulunduğu çevre de birer eğitim kurumudur. Eğitim planlaması ve uygulaması yapılırken kültürel, toplumsal ve ekonomik işlevleri göz önünde bulundurulur.<sup>104</sup>

Bursalıoğlu 'na göre okulun örgüt özellikleri olarak ifade edilen bu özellikler şöyle sıralanmaktadır .<sup>105</sup>

Okul örgütünün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur.

Okulda çeşitli değerler bulunur ve bunlar çatışma halindedir.

Okul örgütünün ürününü değerlendirme güçlüğü vardır.

Okul, özel bir çevredir.

Okul çevredeki formal ve informal örgütlerin yön verdiği ya da etkilediği bir örgüttür.

---

<sup>102</sup> (Açıkalın , 1998 , S.6)

<sup>103</sup> ( Durmuş , 2003, s.14)

<sup>104</sup> (Taymaz , 2003, s.55)

<sup>105</sup>(Bursalıoğlu , 2002, s.34-35)

Okul, kültür değişmesini sağlayan örgütlerin başında gelmektedir.

Okul bürokratik bir kurumdur.

Her örgüt gibi, okulun da kendine özgü bir kişiliği olur.

"Okul,çok boyutlu bir olaydır. Ülkenin gelişimi,ilerlemesi,kalkınması ile doğrudan ilgilidir"  
. <sup>106</sup> Toplumun eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştirdiği kurum, okuldur. Bu nedenle toplumun eğitim hizmetinden yakınmasıyla, okuldan yakınması eş değerdir. Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran temel özellik, insan üzerinde çalışması ve onu farklılaştırma yeteneğidir.

Eğitim sisteminde yöneticilerin tasarladıkları, planladıkları durumlar, okullara verilen amaçlar doğrultusunda insan kaynağının oluşturulmasına yönelik, öğretim eylemlerine dönüşmektedir. Bu dönüşümü sağlayan örgütsel düzenek, okuldur. Tasarlanmış eğitim etkinliklerinin uygulanma, izlenme, sınanma olanakları ancak okul ortamında olasıdır. Okul düzeyinde öğretim eylemine dönüştürülemeyen eğitim programları, bir dizi tasarım ve sayılıdan öte hiç bir anlam taşımazlar. Bu nedenlerle okulun eğitim sistemi içindeki ayrıcalıklı konumunun gereğince açıklanıp toplumun tüm kesimleri tarafından bütünüyle algılanması gerekir. Okulun ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır.<sup>107</sup>

### **2.2.1.1. Toplumun Okuldan Beklentileri**

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. Toplumun okul müdürlerinden beklentileri ile ilgili olarak Ankara ilinde

---

<sup>106</sup> (MEB, 1993, s. 85)

<sup>107</sup> (Açıklan , 1998 , s .2)

yapılan bir araştırmada aşağıdaki konularda beklenti düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmüştür .<sup>108</sup>

- Toplumun beklentilerini bilmek
- Okulda, kütüphane, oyun ve spor alanları yaptırmak
- Okulun eksiklerini bilmek ve tamamlamak
- Okulda mal ve can güvenliğini sağlamak
- Okulda ğrencilere örnek olacak şekilde davranmak
- Okulun ve koruma derneğinin durumunu topluma açıklamak
- Sınıflardaki ğrenci sayılarını uygun düzeye getirmek
- Okul personelini sürekli denetlemek, gelişmelerini sağlamak
- Velilerin katkıda bulunmaları için eğitilmelerini sağlamak
- Okuldaki bürokratik hizmetleri azaltmak, üstleri ile iyi geçinmek

### 2.2.2. OKUL YÖNETİMİ

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul müdürünün bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önünde tutarak ayarlanmasına bağlıdır.<sup>109</sup>

---

<sup>108</sup> (Taymaz , 2003 , s, 81 )

<sup>109</sup>(Taymaz , 2003, s , 55)

### **2.2.2.1.Okul Yönetiminin Önemi**

Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi, 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.

Örgünlü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yöneticisinin böyle yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır. Bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmesi için, okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş bulunması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır.<sup>110</sup>

Okul yönetiminin esas görevi okulu saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır. Okul müdürlerinin ve yardımcılarının görevleri, yetkileri ve sorumlulukları ilgili yönetmeliklerde maddeler halinde sıralanmıştır.

### **2.2.2.2 . Okul Yönetiminin Görevi**

Bir okulun amaçlarına ulaşılması için yerine getirilmesi gereken hizmetler ve işler görevleri oluşturur.Okulun görevleri genel olarak sosyal, politik ve ekonomik alanlarda gruplandırılabilir:

- Okulun Sosyal Görevi; Eğitim sisteminin ve okulun genel amaçlarına uygun olarak öğrencileri sosyalleştirmektir.Okul bu görevi yerine getirirken kültürü korur ve geliştirir.

---

<sup>110</sup>(Bursalıoğlu , 2002, s , 6)

- Okulun Politik Görevi; Öğrencilerin devlet sistemine bağlılık göstermelerini ve demokratik ilkelere uymalarını sağlar. Öğrencilerini görev ve sorumluluklarının bilincinde yurttaşlar olarak yetiştirir.
- Okulun Ekonomik Görevi; Okul içinde bulunduğu toplumun insan gücü ihtiyacını karşılar. Öğrencilerin istek, ilgi ve yeteneklerine uygun alanlarda meslek edinmelerini sağlar.<sup>111</sup>

### **2.2.2.3 . Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler**

Bir okulun yönetiminde rol oynayan öğeler iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılabilir, iç öğeler okulu meydana getiren ve onun yapısında yer alan öğelerdir. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel bunlar arasındadır. Dış öğeler ise, okulun yapısında olmayıp, onu etkiler ve böylece yönetiminde rol oynamış olur. Ana-baba, çevredeki baskı grupları ve liderleri, yönetim yapısı, iş piyasası ve merkez örgütü bu dış öğeler arasındadır.

### **2.2.2.4 . Okul Yönetiminde Liderlik**

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır. Gerçekle, müdür formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okuldaki diğer öğeler tarafından kabul edilir ve benimsenirse, liderlik statüsü kazanabilir. Gerçek liderin gruptan geldiği genellikle kabul edilmiş bulunmaktadır. Buna karşılık, liderin, grubun başarı ve sürekliliğini sağlamak gibi sorumlulukları vardır.<sup>112</sup>

Bunları yapabilmesi için, grup üyeleri ile etkileşmesi, değerlerini koruması ve problemlerini çözmesi gerekir. Okul müdürü ile öğretmenin liderliğe ilişkin beklentileri ne kadar uyuyorsa, işe karşı olan tutumları o kadar olumlu görülmektedir. Bu bakımdan, okul müdürünün liderlik görevi, meslektaşının getirdiği çatışmaların etkisi altında, geleneksel liderlikten uzlaşıcı ve uzlaştırıcı liderliğe dönüşmektedir.

Öte yandan, müdür atama ile geldiğinden, başlangıçta ancak statü lideridir. Diğer bir anlamı

---

<sup>111</sup> (Taymaz , 2003, s , 57)

<sup>112</sup>(Bursalıoğlu , 2002, s , 39-40)

ile, bastır, yahut üsttür. Bu statünün verdiği formal yetkinin, sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmesi gerekir. Sosyal yetki müdürün etrafındaki gruptan, yani okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir. Teknik yetkiyi ise müdürün yönetim bilgisi ve becerileri sağlayacaktır. Bu yetkiler sayesinde müdür, gerçek bir lider rolüne girebilecek etrafındaki öğeleri, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yönde eyleme geçirebilecektir.

Müdürün en önemli görevi eğitim liderliğidir, çünkü ancak bu sayede iç ve dış öğeler üzerinde yetki ve etki yaratabilecektir. Bu bakımdan, müdürün başlıca sorumluluklarından biri personelciliktir. Personelin seçilmesi, yerleştirilmesi ve çalışmalarının gözetilmesi, müdürün personel yönetiminde bilgili ve becerili olması ile gerçekleşir.<sup>113</sup>

Ayrıca, eğitim yöneticisi kendi gelişiminin farkında olmalı ve bunu başkalarına da gösterebilmelidir. Okul dışındaki çevreye ve bazı guruplara da liderlik etmelidir. Okul yöneticisini başka alanlardaki yöneticilerden ayıran en önemli özelliklerden birisi budur.<sup>114</sup>

Liderin değişik açılardan, değişik tanımları yapılmıştır. Grup birliği ve kişiliği açısından lider, üzerinde göze görülebilen etkiler yapan kimsedir ve liderliğin ölçüsü bu etkilerin yarattığı değişimdir. Lider, aynı zamanda, grubun yaşantılarını değerlendirip düzenleyen ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanan kimsedir. Yaşantı iyi düzenlenirse güçlenir ve işe yarar. Karar sürecinde en büyük payın liderde olması gerekmez ve payın küçük oluşu liderliğine zarar getirmez. Lider büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır. Bu planların gerçekleşmesin yöneticiler sağlar. Tarih boyunca bu fark görülebilir. Ancak bir kaç lider iyi yönetici olabilmiş, ancak bir kaç iyi yönetici lider olabilmiştir. İkisini birleştirebilenler ender, kişilerdir. Yapılan araştırmalar, liderin, onu izleyenlerin örgütün ve ortamın özelliklerini, liderliğin başlıca değişkenleri olarak ortaya çıkarmış bulunmaktadır.

Toplumun yapısına yön verenler çoğunlukta olanlar değil, liderlerdir. Lider gruptan gelmekle beraber, birçok bakımlardan gruptan sapan ve grup normlarının uygulanmasında daha serbest davranabilen üyedir. Bu bakımdan lider, başarılı liderlik davranışlarında diğerlerinden farklı olan kimsedir. Liderlik tanımının güçlüğü bu terimde hem niteleyici, hem değerlendirici

---

<sup>113</sup>(Bursalıoğlu , 2002, S.41)

<sup>114</sup>(Şirin ,2003;s: 29)

öğelerin toplanmasındadır. böylece, terime ve simgelediği kavrama iki anlam yüklenmiştir. Bir tanesi belirli bir role ve bu rolü oynayan kişiye ilişkin bulunmaktadır. Diğer de, bu roldeki kişinin değerlendirilmesi olmaktadır.

Liderliğin kişisel özelliklerinden mi, yoksa durumdan mı geldiği, henüz süren bir tartışmadır. Bazı araştırmalar liderlikte doğuştan kazanılan kişisel özelliklerden çok, belirli durumlarda oynanan görevsel rollerin önemini ortaya koymuştur.

Örgüt açısından bu konuda önemli olan, liderlik ile üstlüğün karıştırılmamasıdır. Liderlik grup tarafından seçilen kişiye, gene grup tarafından verilen bir niteliktir. Halbuki, atama yoluyla gelen üst, gruptan çok kendi üstlerine dönük çalışmak zorundadır. Bu bakımdan, üstlük ve liderlik birbirine aykırıdır, birleştirilmesi ise pek zordur. Bu aykırılık, her ikisinin görevleri incelenince, daha belirli olarak ortaya çıkmaktadır. Liderin başlıca görevleri, örgüt amaçlarını saptamak örgüte bu amaçları gerçekleştirecek yapı ve havayı vermek, örgütün bu amaçlara göre yaşamasını sağlamak ve örgüt içindeki çatışmaları çözmektir. Bunlardan ilk ikisi tamamen yaratıcı, diğerleri bütünleyici niteliktedir.<sup>115</sup>

#### **2.2.2.5 . Okul Yönetiminde Yetki**

Yetki, karar verme ve diğerlerini harekete geçirme ya da örgütsel amaçları başarmak için belirli görevleri yaptırma hakkıdır. Bu tanım yetkinin geleneksel bir tanımıdır ve bazı kavramları açıklamada oldukça yararlıdır. Bu anlamda yetki, örgütsel eylemin kişisel olmayan yönüdür. Yetki kavramı kurumlaşmış güç, gücün dış gösterisi, başkalarının davranışını etkileyecek

kararlar alabilme gücü, yöneticinin karar verme hakkı, itaat istemek hakkı, bir iletişim akımı gibi biçimlerde tanımlanmıştır. Fakat bazı yazarlar yetki ve güç terimleri arasında fark görmüş ve gücü, insanların diğerlerini eyleme geçirebilmesi olarak kabul etmiştir.<sup>116</sup>

Diğer yandan "yetki, diğerlerini etkileme yöntemi" olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda ise yaşadık, erk (güç) ve önderlik , yetkinin önemli boyutlarını oluşturur. Bazı yazarlar yukarıda

---

<sup>115</sup> (Bursalıoğlu , 2002, s ,206)

<sup>116</sup> (Bursalıoğlu , 2002,s,179)



da belirtildiği gibi yetki ile erki (güç) birbirinden ayırarak gücün kişiden, yetkinin ise makamdan kaynaklandığını belirtirler. Gerçekten de makamdan kaynaklanan yetkinin kullanımı ancak, erk ile birleştiği zaman etkili bir yönetim ortaya çıkar .Sözgelimi, aynı yetkilerle donatılmış iki benzer makamdaki iki yöneticinin biri başarılı olurken diğeri aynı başarıyı gösteremeyebilir. Bunun nedenini, yetkinin güç ile gerektiği gibi, birleştirilememiş olmasında aramak gerekir.<sup>117</sup>

Yetkinin en iyi tanımı, üst bakımından değil de, ast bakımından yapılan olacaktır. Zaten kabul alanı kavramı da bu temele dayanmakta ve yetkinin yukarıdan zorla kabul ettirilmesinden çok, aşağıdan benimsenmek yoluyla işleyebileceğine dikkati çekmektedir. Ayrıca sosyal kuramına göre de, lider grup tarafından seçilirse, böyle liderin yetkileri grupça kabul edilir ki, bu da yetkinin aşağıdan yukarıya doğru daha rahat işleyeceğini göstermektedir.

Bununla beraber yönetici yetkilerini kullanmakla görevlidir. Aslında, yetki kavramı olmadan; ne örgütü, ne de yönetimi kurabilmek olanaklıdır. Yetki sadece gerekli değil, aynı zamanda da yasaldir. Bu bakımdan, yönetici yetkisini kullanırken, özür yollu davranışlarda bulunmak zorunda değildir. Yetki, hem totaliter, hem de demokratik toplumlarda kullanılan bir güçtür. Bu nedenle, yetki ve demokrasi birbirine aykırı değildir ve yetki anti-demokratik sayılamaz.<sup>118</sup>

Okul yöneticisi, sahip olduğu yetki ve sorumlulukları gerektiği zaman dağıtmalıdır. Bunun için astlarına güvenmelidir. Yöneticinin, yetkilerini gerektiği zaman devretmesi değişik açılardan faydalar sağlayabilir. Öncelikle yetkiyi devralan kişilerin kendilerine olan güvenleri artar. Bunun dışında yetki devrinin gerçekleştirilmesi, yöneticilere; üst düzey yönetim görevlerini yapabilme, politika oluşturabilme, daha isabetli kararlar alabilme, kurumun dış ilişkilerini yürütebilirle, astlarını üst görevlere hazırlayabilirle ve ayrıntılardan kurtulabilme fırsatını verir. Kısaca, yetki devri ile yöneticiler kendi verimliliklerini artırabilirler.<sup>119</sup>

Yetkinin kaynağı hakkındaki görüşler iki grupta toplanabilir:

---

<sup>117</sup>(Gürsel, 2003 , s. 92)

<sup>118</sup> (Bursalıoğlu , 2002 , s , 182)

<sup>119</sup> (Şirin , 2003 ,s: 29 )

Birinci görüş "Yukarıdan-aşağıya yetki" görüşünü savunan biçimsel kuramdır. Bu görüşe göre yetki, yukarıdan aşağı kademelere doğru devredilmektedir.

İkinci görüş, "aşağıdan-yukarıya yetki" tezini savunan kabul kuramıdır. Barnard, Simon gibi insan ilişkilerine önem veren yazarlar yönetsel yetkinin kaynağının astların onu benimseyip kabul etmesinde görürler. Sözgelimi, Barnard' a göre "yetki, kabul edilen mesaj" olarak tanımlanır.

- Üstlerin astlara gönderdiği bu mesajın yetki durumuna gelebilmesi için;
- Ast tarafından anlaşılır nitelikte olmak,
- Örgütsel amaca uygun olması,
- Astın çıkarına ters düşmemesi,
- Astın verilen bu emri yerine getirecek güçte olması gerekir.

Astına bir yetkilinin "git köprüyü dinamitle" demesi örgütsel amaçla ilgili olmadığından yetki niteliğini kazanamaz. Bir ast bir örgüte girerken belli bazı işleri yapacağını kabullenmiştir. Kabullendiği şey onun "kabul alanını" oluşturur. İşte bu mesajın yetki olabilmesi ancak bu alanın içinde olduğu oranda mümkündür.

Bazı yazarlar, yetkinin kaynağı hakkında diğer bir görüş olarak, "bilgisel yetki kuramı" ndan söz ederler. Bir bakıma kabul buramının bir uzantısı diyebileceğimiz bilgisel yetki; bir kimsenin yetkili olduğunun kabul edilmesini, o kişinin teknik bilgisinin ve yönetim becerisinin benimsenmesi olarak görür.<sup>120</sup>

Yetkiyi destekleyen güç formal olmaktan çok sosyaldır ve gruptan gelir. Öyle ise, yetki aynı zamanda bir sosyal kontrol aracıdır. Böylece, yetki bir kişinin malı olmaktan çıkar, kişiler arası ilişkilerin bir sonucu olur. Bu, özellikle eğitim örgütlerinde böyledir. Çünkü, eğitim

---

<sup>120</sup>(Gürsel, 2003 , s. 93)

örgütleri, formal olmaktan çok, sosyal ilkelere göre daha iyi çalışır. Yetki, örgüte yön verir, fakat önce örgütün üyeleri tarafından kabul edilmesi gerekir.<sup>121</sup>

Yönetici kurumda örgütlemeyi yaparken amaçlara ulaşılabilmesi için hazırlanan planı uygulayacak yapıyı oluşturur. Bu yapı içinde alan ve kademeler belirlendikten sonra görev, yetki ve sorumluluklar saptanır. Aşağıda yetki kavramının çeşitli tanımları verilmiştir.

Yetki , yöneticinin maiyetinde çalışan insanların davranışlarını yönlendiren kararlar verme gücüdür.

Örgüt üyelerini örgüt amaçlarını gerçekleştirecek davranışlar gösterecek biçimde yönetme gücüdür.

Yöneticinin karar verme ve itaat isteme hakkıdır.

Örgütte görevlerin yerine getirilmesi için sorumlu kişiye verilen güçtür.

#### **2.2.2.5.1.Özellikleri**

Örgütteki insanları ve eylemleri birleştirici bir güç olan yetki formal olmaktan çok informaldır ve gruptan kaynaklanır. Yetki genelde aşağıdaki nitelikleri taşır.

- Yetki karar sürecinde uzmanlığa yer verir.
- Yetki kişiler arası ilişkilerin bir sonucudur.
- Yetki, üstün kullanması ve astın kabul etmesi ile etkili olur.
- Yetki kendisi ile birlikte ve dengeli olarak sorumluluk getirir.
- Bazı yetkiler başkalarına aktarılabilir veya devredilebilir.

---

<sup>121</sup> (Bursalıoğlu, 2002, s. 182).

Yöneticiye yetki iki yaklaşımla verilir. Birincisi hiyerarşik yetkidir. Bu yetki örgütteki basamaklar esas alınarak verilir. Okul müdürü örgütün en üst düzeyindeki yöneticisi olarak yetkilerini en üst düzeyde kullanır. İkincisi görev bakımından verilen işlevsel yetkidir. Yöneticinin uzmanlık alan ve derecesi esas alınır. Hiyerarşik yetkisi olan yönetici teknik bakımdan yetersiz olursa, gerçek yetki ile beklenen yetki arasında boşluk meydana gelir. Yönetici yetkisini demokratik yollarla, karşılıklı anlaşma ve işbirliği yolu ile veya otokratik olarak çalışanları zorunlu kılma yoluyla kullanabilir. Sosyal bir örgüt olan okullarda demokratik yollarla kullanılması önerilir.<sup>122</sup>

#### **2.2.2.5.2. Yetkinin Tipleri**

Çeşitli gruplandırmalara rağmen yetkiyi üç ana grupta toplamak olanaklıdır.

- Geleneksel yetki, üstün davranışlarını yasal görür ve astın mutlak itaatini bekler.
- Rasyonel yetki, mantığa dönüktür ve demokratik ilkeleri izler.
- Karizmatik (Tanrı vergisi) yetki ; kişisel ve manyetik bir güçtür ki, daha çok büyük liderlerde görülebilir.<sup>123</sup>

#### **2.2.2.5.3. Yetkinin Temelleri**

Çeşitli olan bu temellerden önemli görülenler, burada özetlenmiştir:

- Formal temel: hiyerarşideki makam ve derecenin örgütteki yaptırımların, gene örgütteki sembol ve terimlerin verdiği yasallığın bir birleşimi sonunda meydana gelir.
- Teknik temel : yetkilinin gördüğü eğitimin ürünü olan beceri ve bilgi oluşturur.
- Sosyal temel: yetkilinin bulunduğu sosyal sınıfın ürünüdür, aile ve servet gibi öğeler üzerine kurulmuştur.

---

<sup>122</sup> (Taymaz , 2003 , s. 58)

<sup>123</sup> (Bursalıoğlu, 2002, s. 183)

- Ayrıca toplumun örgüte tanıdığı özel hak : yetkinin temellerinden biridir. Çocuğunu "eti senin kemiği benim" şeklinde bir atasözü ile öğretmene teslim etmiş olan bir baba, onun yetkisini böyle bir temelle güçlendirmektedir.
- Kıdem temeli: aslında pratik yaşantıya dayanmakla beraber, fazla büyütülmemelidir. Çünkü böyle bir eğitim, yönetimin kitabı olmadığı savma kadar gidebilir.
- Kişilik temel yetkilinin etrafındakilere yarattığı güvenlik ve buna karşılık da onların yetkiliyi benimsemesi sonunda meydana gelir.
- Kabul alanı kavramıda ,yetkinin işlemlerini kolaylaştırdığından , onun temellerinden biri olarak sayılır.

#### **2.2.2.5.4.Yetkinin Görevleri**

Yetkinin üç önemli görevi vardır. Önce, yetki kendisi ile beraber sorumluluk da getirir ve hangi yöneticiye verilmişse, o yöneticiyi sorumluluk altına sokmuş olur. İkinci olarak, yetki karar sürecinde uzmanlığa yer verir ve bu uzmanlığı, teknik temelleri yoluyla sağlar. Son olarak da, örgütte koordinasyonu kolaylaştırır .

Yetki ya hiyerarşi, ya da görev bakımından verilir. Hiyerarşi bakımından verilirken, örgütteki basamaklar temel alınır. Görev bakımından ise, uzmanlık alan ve dereceleri dikkate alınır. Görevsel yetkinin hiyerarşik yetkiden farkı, daha belirli olması, kişiden çok örgüt amaçlarına ilişkin bulunması, makama zarar vermeden alınabilmesi, kültürel olmaktan çok, örgüt açısından tanımlanması ve her zaman itiraza açık olmasıdır.

Görevsel yetki, asta görevsel yararlarına paralel kararlar alabilmek yetkisinin tanınmasıdır. Fakat böyle kararların sonuçlarından yine yetkiyi aktaran yöneticinin sorumlu tutulması, bu tür yetkinin zayıflığını meydana getirmektedir .<sup>124</sup>

---

<sup>124</sup>(Bursalıoğlu, 2002, s. 184)

#### **2.2.2.5.5. Yetkinin Patolojileri**

Bunların başında, yetkinin "aşırı derecede kabul ve kullanılması" gelir. Birincide yönetici kendisine verileden fazla yetkisi olduğunu sanır, ikincide ise, verilmiş yetkilere sık sık başvurmak zorunluluğunu duyar. Mesleki ve teknik bilgisi yetersiz bir yönetici kendisine verilen yetkileri yanlış kullanmak veya hiç kullanmamak yüzünden çeşitli problemlere yol açabilir.

Yöneticinin "eleştiri kabul etmemesi" de, yetkinin patolojilerinden biridir. Bu suretle, yönetici, beraber çalıştığı kimselere karar sürecine katılma imkânı vermemek gibi bir hataya düşmektedir. Halbuki yönetimde sorumluluk bir dereceye kadar ortak ve aşamalıdır. Diğer bir patolojik davranış "kasılmadır." Aslında bu da yetersiz yetkilinin bir göstergesidir; çünkü bilgili yönetici kendisine güvenir ve rahattır.

#### **2.2.2.5.6. Yetki devri**

Yetkilerin en çok devredildiği örgütler, en bürokratik örgütlerdir. Çünkü bürokrasi, yetkinin verilmesi ve devrini kolaylaştıran rasyonel bir mekanizmadır.

Devredilen yetki, yönetici tarafından sürekli olarak kontrol edilmeli ve gerektiğinde geri alınabilmelidir. Kırtasiyecilik, devredilen yetkiyi kontrol etmenin yollarından biridir. Kırtasiyeciliğin bir mekanizması olan raporlama , hem işin gereğince yapılıp yapılmadığını gösterir , hem de informasyonun sadece astın tekelinde kalmasını önler.<sup>125</sup>

Taymaz a göre yetki devri ve aktarması ile ilgili ilkeler şunlardır ;

- Her makamın görevleri analiz yolu ile belirlenir.
- Ast - üst görev ve yetki ilişkileri kurulur.
- Personel yalnız bir üste , amire karşı sorumlu olur.
- Yetki ve sorumluluk dengeli olarak verilir.

---

<sup>125</sup>(Gürsel , 2003, s. 95).

- Yetki aktarmada sorumluluk aktaranda kalır.

Yetki devredildiğinde sorumlulukta devredilir.Yönetici astın yetkiyi kullanmada hata yapabileceği konusunda kuşkulu olduğunda, kritik zamanlarda, risk yaratacak faktörlerin varlığında yetki aktarma veya devri yapılmaz, hatta yönetici dağıttığı yetkileri toplar.<sup>126</sup>

Gürsel ‘ e göre ise yetki devriyle ilkeler şunlardır ,

- Sorumluluk devredilemez:Yetki devri ile sorumluluk devredilir, ancak devreden amir sorumluluktan kurtulamaz. Böylece, zincirleme bir sorumluluk meydana gelmiş olur. Bu, amire yetki devredeceği astı seçme ve yetki sınırlarını iyi belirleme yükümlülüğünü getirir.
- Hiç kimse birden fazla kişiye karşı sorumlu olmamalıdır:İki amire bağlılık, iş görenin moralini bozar, örgütsel çatışmayı hızlandırır. Bu nedenle, örgütlerde kademe atlamaya izin verilmemelidir.
- Yetki ve sorumluluk denk olmalıdır:Kimse kendisine yürütme yetkisi verilmeyen işlerin sonuçlarından sorumlu tutulmamalıdır. Bu yetki, görevler, çalışma koşul ve kurallarıyla sınırlı olduğuna göre kişi de duruma göre makul şekilde hareket etmekten sorumludur. Her yetkinin bir derecesi vardır

Kaya'nın (1978, s. 173) bir araştırmasında, Türkiye'de eğitim yönetimi alanında yeterli oranda yetki devri yapılmadığı ileri sürülerek,bu tutumun nedenleri arasında; astlara güvenmeme, her şeyi görüp kontrol etme isteği ve statü kaybetme korkusunun önemli yer tuttuğu belirtilmektedir.<sup>127</sup>

---

<sup>126</sup> (Taymaz , 2003 , s ,60 )

<sup>127</sup> (Gürsel , 2003, s. 95).

### 2.2.2.6 . Okul Yönetiminde Sorumluluk

"Sorumluluk, yöneticiyi değerlerine aykırı isteklerine mağlup olmaktan koruyan ahlâkî ilkelerin yarattığı bir kavramdır." Diğer bir tanıma göre "sorumluluk, işe ilişkin faaliyetleri başarma yükümlülüğüdür." Bir bakıma yetki devrinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bir işi kabul ederek görevleri yapmayı benimseyen kişi sorumluluk yüklenmiş demektir. Yetki akımı yukarıdan aşağıya doğru olurken sorumluluk aşağıdan yukarıya doğru akmaktadır.<sup>128</sup>

Örgütlerde saptanmış amaçların gerçekleştirilmesi için yerine getirilmesi zorunlu olan görevlerin yapılmasını sağlamak üzere verilmiş olan yetkilerin kullanılması zorunludur.<sup>129</sup>

Aşağıda sorumluluk kavramının çeşitli tanımları yapılmıştır.

Sorumluluk, yöneticinin belirli davranışlarda bulunma ve belirlenmiş kurallara uyma zorunluluğudur.

Sorumluluk, makamda bulunan yöneticilerin uymaları gereken kurallardır.

Sorumluluk alma, bir görevi en iyi biçimde yerine getirmeyi yüklenmedir.

Güç, yönetici davranışının yöneticinin etrafındaki durumları etkilemesi ; yetki, yöneticinin belirli davranışlar gösterebilme hakkı; sorumluluk da, yöneticinin belirli davranışlarda bulunma zorunluluğudur.<sup>130</sup>

Sorumluluğun esası zorunluluktur, yani yetkiyi kullanma zorunluluğudur. Fakat sorumluluk göreve ilişkin bulunduğundan, bir nevi suçlama aracı olarak kullanılmaktadır. Sorumluluk genellikle alt basamaklardaki kimselere yüklenir. Bunun nedenleri örgütün itibarını savunma duygusu, üst yöneticilerin sorumlu tutulamayacak kadar yükselmiş bulunması ve emirlerinde sorumlu kılacakları kimselerin olmasıdır. Sorumluluk getirmeyecek karaları verebilmenin tek yolu, üst basamaklarda bulunmaktır. Çünkü, hiyerarşik suçlama örgütün saygınlığını zedeleyeceğinden ve statü sistemi suçu gizleme etkisi gösterdiğinden, yukarıya doğru gidildikçe kontrol ve suçlama azalır ve suçlar aşağıya aktarılır. Sözgelimi eğitim düzenimizde,

---

<sup>128</sup> (Bursalıoğlu, 2002, s. 185).

<sup>129</sup> (Taymaz , 2003, s. 60).

<sup>130</sup> (Bursalıoğlu, 2002, s. 182).



taşıradaki yöneticilerin sık sık değerlendirilme, soruşturulma veya cezalandırılmalarına karşılık; merkez örgütündeki yöneticiler böyle işlemlere tabi tutulmazlar. Ülke çapında başarısızlıklarla sonuçlanmış kararları alanlar, en kötü ihtimalle, sanki başarısızlar mesleğiymiş gibi, öğretmenliğe atanırlar.<sup>131</sup> Sorumluluk maddi ve manevi olmak üzere iki türdür. Birincisi resmi ve hukuki, ikincisi ise, kişisel ve ahlaki bir özellik taşır. Bu nedenle, birincinin kaynağı hiyerarşi, ikincinin ise değer sistemidir.

Yöneticinin takdir hakkı, hatalı kullanıldığı zaman, manevi sorumluluk getirir. Karar sürecinin seçeneklerinden birini seçmek durumunda kalan yönetici, hukuki bakımdan sınırlanmamışsa, takdir hakkını kullanır. Eğer halk uyanıksa, takdir hakkının alanı daralır; değilse bu alan daha geniş olur.<sup>132</sup>

Okul yöneticileri, bilgisayar ve ilgili teknolojilerin okula transferi ve etkin kullanımı konusunda sorumluluğu üzerinde taşıyan kişilerin başında gelmektedir. Teknolojinin her alana hızla girmiş olması, eğitim yöneticilerine yeni görevler de yüklemiştir. Bilişim teknolojisinin en önemli etkisi, okul yönetim süreçlerinden biri olan, karar vermeye ilişkin olmuştur. Etkili karar vermenin en önemli girdisi, bilgidir. Veri tabanlarının oluşturulmasında, öğrencilere bilgisayar okuryazarlığının kazandırılmasında, zamandan kazanma gibi daha birçok alanda bilişim teknolojilerinden yararlanılabilmektedir. Geleceğin eğitimi, bilişim teknolojilerine dayalı olacaktır. Ülkedeki bu alana özgü gelişmeler, kaçınılmaz olarak tüm sisteme uyarlanmalıdır.

Turan, okul yöneticilerinin teknoloji konusunda sahip olması gereken yeterliliklerden bazılarını; "bilgisayar ve teknoloji ile ilgili temel kavramları anlama, belli başlı yazılımları ve donanım yazılımlarını tanıyabilme, teknolojinin okulda ve eğitim sisteminde kullanılmasına ilişkin vizyon geliştirebilme, teknoloji alımı için kaynak arama," şeklinde sıralamıştır.<sup>133</sup>

Aydın (1993) okul yöneticilerinin önemli sorumluluklarını şu şekilde sıralamıştır:

- İnsanlarla etkili bir biçimde çalışma.

---

<sup>131</sup> (Gürsel , 2003, s. 97).

<sup>132</sup> (Bursalıoğlu, 2002, s., 185).

<sup>133</sup> ( Şirin , 2003,s:30 )

- Etkili bir işletme yönetimi.
- Yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama.
- Eğitim programının geliştirilmesi.
- Mesleğe hizmet.<sup>134</sup>

Okul müdürü ilgili yasaların, eğitim politikalarının ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda okulu amaçlarına ulaştırmak görevi ile yükümlü ve sorumludur. Okul müdürünün sorumlulukları, görevlerinde olduğu gibi içinde bulunduğu ortama göre değişiklik gösterir. Başlıcaları aşağıdaki şekilde sıralanabilir.<sup>135</sup>

- 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

---

<sup>134</sup> (Yavuz, 1997, s , 510 ).

<sup>135</sup> (Taymaz , 2003 , s, 61).

Bir makamın sorumluluğu bu makama bağlı ast makamların sorumluluğunun toplamına eşittir. Bakan'ın sorumluluğu ülkeyi kapsayan tüm eğitim örgütünün toplam sorumluluğuna eşittir. Bir okul yöneticisinin sorumluluğuda kendi makamıyla birlikte kendine bağlı tüm makamların sorumluluklarının toplamına eşittir .

Okul yöneticileri yasa, yönetmelik ve emirlerin sınırları içinde okulun yönetim, eğitim ve öğretimle ilgili işlerinden; okul bina ve eşyasının korunmasından, iyi kullanılmasından, Temizlik ve düzeninden sorumlular.<sup>136</sup>

### **2.2.2.7.Okul Yönetimi Hukuk Ve Politika**

#### **2.2.2.7.1. Okul Yönetimi ve Hukuk**

Okul yönetimi, toplumun büyük bir çoğunluğunu ilgilendiren geniş bir alanı kapsamaktadır. Toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için kurulan eğitim sisteminin işleyişinde bazı düzenleyici kurallara ihtiyaç vardır. Bu düzenleyici kuralların tümüne birden hukuk denir.

Yönetim ile hukuk, bir bütünün birbirini tamamlayan iki boyutudur. İkisi arasında çok yakın bir ilişki vardır.

Hukuk, toplumdaki her türlü karşılıklı ilişkileri düzenleyen ve devletçe uygulanan maddi yaptırımlarla (müeyyide) geçerliliği sağlanan sosyal davranış kurallarının tümüdür. Bu tanım , aşağıdaki öğeleri kapsamaktadır:

- Hukuk bir kurallar bütünüdür.
- Bu kurallar "sosyal davranış" kurallarıdır.
- Sosyal davranış kurallarının amacı, sosyal ilişkileri düzenlemektir.
- Bu kuralların geçerliliği maddi yaptırımlarla sağlanır.
- Bu yaptırımları devlet uygular.

---

<sup>136</sup> (Gürsel , 2003, s. 97).

Okul yöneticisinin hukuk metinleri hakkında bilgi sahibi olması gerekir.

#### **2.2.2.7.2. Okul Yönetimi ve Politika**

Politika, örgütte alınacak kararlara ve yapılacak eylemlere yön vermek amacıyla konulmuş ilkeler anlamında kavramlaştırılabilir. Bir başka tanıma göre, "politika, olanla olması gereken arasında, olabileni yapabilme sanatıdır." Bir başka deyişle politika, örgütün, çalışanların davranış ve kararlarına yönelik olan resmi tutumdur. Belli bir hareketin yasaklanmış olup olmadığı ancak, örgüt politikalarına bakılarak anlaşılabilir. Politikalar karar vericiye yol gösterir.

Politikalar örgütün amaçlarına götürücüdür ve bu bakımdan kararların amaçlara yardımcı olmasını sağlarlar. Amaçlar ile politika arasındaki fark, birincinin plan hedeflerini meydana getirmesine karşılık, ikincinin kararları bu hedeflere yöneltmesinden doğar. Gerçek politikalarda takdir hakkına imkân verecek bir esneklik bulunmalıdır. Aksi halde kural niteliğine girerler.

Okul yöneticisi, daha önce açıklanan politika ve yürütme ilkelerine göre, okulun eğitim politikasını çizmek ve uygulamak zorundadır. Eğitim düzenimizde, okul yöneticisinin politika görevi çok sınırlıdır. Bunun başlıca nedenlerinden biri, yetkisiz oluşu ve çizdiği politikayı gerçekleştirecek, özellikle, mali bağımsızlıktan yoksun bulunuşudur. Çünkü, bir örgütün politikasını gerçekleştirecek, en somut koordinasyon araçları, bütçe ve ödenektir . Eğitim örgütümüzdeki çeşitli kısıtlamalar, okul yöneticilerimize bu imkânı vermemektedir. Bu nedenle, okul - aile birliği ve okul koruma derneği gibi kuruluşların sağladığı serbest imkânlar okullarda böyle kuruluşların hem önemini hem gelişmesini artırmış bulunmaktadır.

#### **2.2.2.8. Okul Yönetiminde İnsan İlişkileri**

Sosyal bir sistem olan örgütün formal ve informal yanlarının dengeli bir biçimde işletilmesi gerekir. Formal yan, örgütün yapı öğelerini kapsar ve formal iletişim yoluyla işler. Bireyler görevliler olarak görülür, söz ve yazıları kanallı, davranışları sınırlı olur. Buna karşılık, kişiler ve gruplar arası ilişkilerden oluşan ve informal iletişim yoluyla işleyen informal yan, sistemin

birey boyutunu yaratır ve bireyin kişilik ve ihtiyaçlarını kapsar. Formal yanı hiyerarşi, yetki, emir ve kontrol gibi kavramlar sayesinde işletecek olan yönetici ; informal yanı grup davranışı, bireyin ihtiyaçları, güdüleme, moral gibi kavramlar yoluyla çalıştırır . Yönetimde canlılığı sağlayan informal yanın özellikleridir. İşte bu özellikler, yönetimde insan ilişkilerinin önemini ortaya çıkarmış ve bu ilişkilerin örgüt amaçlarının gerçekleşmesine olan katkısını artırmıştır.

"İnsan ilişkileri" bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna

sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir Böylece, o insanların hem işbirliği ve verimi artar, hem de sosyolojik, ekonomik ve psikolojik ihtiyaçları karşılanmış olur. İnsan ilişkileri kavram ve eylemi, üretici yararları ile örgüt yararlarını birleştirmeyi hedef tutar ve örgüt amaçlarının en verimli biçimde gerçekleşmesine katkıda bulunur. İnsan davranışının anlaşılmasında, temel ihtiyaçların bilinmesi gerekir. Bu ihtiyaçlar, örgüt amaçlarının gerçekleşmesine yardım edecek biçimde karşılanırsa, örgüt yararları ile üyelerinin yararları bütünleştirilmiş olur.

Ayrıca, insan davranışını etkileyen sosyolojik nedenler de vardır. Gelenekler , töreler, yasalar ve özellikle sosyal sınıf , bağımsızlık , fırsat gibi kavramlar insan ilişkileri üzerinde, derin geniş etkiler yapar. Yönetimin yapacağı değişikliklere karşı direniş genellikle bu kültürel etkilerden gelir. Bunlara karşı yönetim, örgüte özgü bir alt kültürü yaratmalı ve işbirliğini bu alt kültür yoluyla sağlamalıdır.

Bir örgüt ortamında insan ilişkilerini etkileyen unsurlar 6 tanedir :<sup>137</sup>

- Grup davranışı
- Güdüleme motivasyon
- Değişme

---

<sup>137</sup> (Gürsel , 2003 , s, 165 - 166 )

- Çatışma
- Katılma
- Moral

Okul ortamı içinde moralin ölçülmesi daha zor bir girişimdir, çünkü bu ortamdaki moral etkenleri, sanayideki kadar elle tutulur ve gözle görülür değildir. Ancak bu etkenlerin başında serbest, hayırsever, sert, demokrat gibi değişik yönetici tiplerinin değişik davranışları gerekmektedir. Öte yandan bizimki gibi merkezden yönetilen bir eğitim ve okul düzeni içinde, moral etkenleri çeşitli ve yaygındır. Bu etkenlerden önemli bir kısmının ise, okul dışında olduğu unutulmamalıdır. Zaten bazı yazarlar moralin incelenmesinde sadece kişisel duygu ve davranışlar üzerinde durmanın hatalı olacağını, çevredeki çeşitli güçlerin yarattığı durumların moral bakımından önemli olduğu ileri sürülmektedir. Çünkü kişinin kendisi, belirli bir durum içinde eylem göstermektedir. Araştırmalar öğretmenin değerlendirilmesi ile morali arasında sıkı bir bağ olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmeni değerlendirme ölçüleri ve programları moralin yukarıda açıklanan boyutlarını kapsadığından, öğretmenin işine sahip çıkabilmesine olanak verdiği zaman değerlendirme eylemi morale olumlu etki yapmaktadır. Bizim teftiş düzenimizin öğretmenin değerlendirilmesinde moral boyutlarını dikkate aldığı söylenemez. Hatta teftiş eylemlerinin, müfettişlerin bile moralini düşürdüğü bir gerçektir. Bu bakımdan, öğretmen değerlendirilmesi ile morali arasında olumlu ilişkiler kurmak, okul yöneticisinin davranışına bağlı kalmaktadır<sup>138</sup>

Moralin bu kadar yayılma ve önemsenmesinin nedenlerinden biri, yönetici davranışından doğmaktadır. Bir örgüt veya birimin eleştirilmesi, genellikle başında bulunan yöneticiye yöneltilmiş kabul edilir. Yöneticiler sürekli olarak eleştirilmek korkusu içinde yaşarlar. Makamda kalma ve bağlılık sağlama kaygıları, yöneticinin dikkatini moral sorununa çeviren etkenlerdir. Halbuki, böyle kaygılar yöneticiye örgütün amaçlarını bile unutturabilir. Diğer yandan, böyle bir davranış yerine liderlik rolüne girebilmiş okul yöneticisinin, öğretmenlerin iş doyumunu arttırdığı ve moralini yükselttiğini gösteren kanıtlar bulunmaktadır. İki bin

---

<sup>138</sup> (Taşan , 2005 ,s, 51 - 52)

öğretmen üzerinde yapılan bir araştırmada, öğretmenin kendi işini planlaması ve kontrolü altında bulundurmasının moralini etkileyen önemli bir neden olduğu da meydana çıkmıştır. Bizim okullarımızdaki aşırı merkezden yönetim, bu moral etkenini öğretmenlerden esirgemektedir. Buna benzer bir çok etkenlerin de sağlanması güç olunca, geriye en önemli etken olarak yönetici davranışı kalmaktadır. Okul yöneticilerimizin eğitimin de seçilecek başlangıç noktalarından birisi de bu olmalıdır .

Morali yaratan ve onun tanınmasına yarayan etkenlerden bazıları şunlardır:

- Yöneticinin tutum ve davranışı, bu daha önce dört grupta gösterilen yönetici tipleriyle ilgilidir,
- Örgütteki informal iletişim derecesi ve kalıpları,
- Klikleşmeler ve üyeler arasında çözülme,
- Örgüt amaçlarının gerçekleşme, üye gereksemelerinin karşılanma derecesi,
- Problem üyelerin sayısı ve tipleri,
- Örgüt içindeki gizli ve açık çalışmalar,
- Öğrencilerin başarı durumları
- Çevrenin öğretmenler üzerindeki baskıları

Örgütte morali yükseltmek için, eğitim yöneticisinin gözönünde bulunduracağı ilkelerden bazıları şunlardır: <sup>139</sup>

- Yapının iyi kurulması ve formal ilişki kalıplarının kesin olması,
- Yöneticinin çevresine güven vermesi,
- Yöneticinin, en yakın yardımcılarını akıllıca seçmesi,

---

<sup>139</sup> (Gürsel , 2003 , s, 176 )

- İletişim sisteminin sürekli olarak geliştirilmesi,

Yöneticinin, örgüt amaçları ile, üyelerinin ihtiyaçları arasında dengeli bir tutum gözetmesi,

Bireyin davranışı üzerine yönetimden çok grup davranışı yoluyla etki yapılması,

Örgütün sosyal bir sistem olduğu ve böyle bir sisteme has özellikler taşıdığı unutulmaması.

### **2.2.2.9 . Örgüt Kültürü**

Kültür üzerinde çok konuşulan, tartışılan, kullanılması kolay fakat tanımlanması zor bir kavramdır. Kültürle ilgili yapılan tanımların, bu kavramın içine aldığı tüm öğeleri kapsamı olanaklı görülmemekte, sosyoloji, antropoloji, biyoloji, felsefe, tarih ve güzel sanatlar gibi bilim dallarında ve günlük dilde değişik biçimlerde kültür tanımları yapılabilmektedir. <sup>140</sup>

Kültür bir örgütte yaşama geçirilmiş bilinçli ya da bilinçsiz ya da yarı bilinçli, şekilde uygulanan bir dizi inanç ve değerler bütünüdür. Kültür okulun davranışsal düzenlemelerine damgasını vurur. <sup>141</sup>

Örgüt kültürü, örgütte görevli insanların paylaştıkları beklentiler, duygular, algılar, anlamlar, etkileşimler, etkinlikler, varsayımlar, inançlar, gelenekler, adetler, semboller, tutumlar, normlar ve değerlerden oluşur. Örgütsel kültür,örgütün içinde yer aldığı toplumun ve çevrenin kültüründen tümüyle ayrı olarak düşünülemez. Okulların bulunduğu çevredeki insanlar ve gruplar gelenek inanç ve değerleriyle çeşitli alt kültürleri oluştururlar. Ancak genel kültür, alt kültürlerin bir toplamı olmadığı gibi örgüt kültürüde örgütteki değişik grupların alt kültürlerinin bir toplamı değildir .

Örgüt kültürünün üç genel özelliği vardır;

---

<sup>140</sup> (Taymaz , 2003 , s, 76 )

<sup>141</sup> (Taşan , 2005 , s , 60 ).



Kültürün, sayılılar, inançlar, değerler gibi bir içeriği vardır. Bir dizi anlamları içeren sembolleri ve uygulamaları kapsamaktadır.

Bir insan grubu ile ilgilidir. Kültür örgütte çalışan insanlar tarafından üretilir, öğrenilir, paylaşılır ve aktarılır.

İnsanlar arasında sürekli bir kültürel ilişki vardır. Kültürün içeriğiyle, onu üreten, paylaşan, yaşatan, aktaran üyeler arasında sürekli bir ilişki ve etkileşim vardır.

### **2.2.2.10. Okul Kültürü Boyutları ve Öğeleri**

Toplumun yaşam biçimi olarak ifade edilen kültür toplumlar arasında olduğu gibi okullar arasında da farklılık gösterir. Her toplumun kendine özgü nasıl bir kültürü varsa, toplumda yer alan okulların da kendilerine özgü kültürleri vardır. Okulların kültürünü aşağıdaki boyutlar oluşturur:

- Okulun tarihi ve gelişimi
- Okulun değerleri ve inançları
- Okulla ilgili hikayeler ve mitler
- Gelenekler, adetler ve töreler
- Okulun kültürel normları
- Okulla ilgili ünlü kişiler

Okul kültürü aynı zamanda okulun felsefesini de gösterir. Okulun örgüt felsefesi yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bakış açısını yönlendirir ve huzurlu bir çalışma ortamı oluşturur. Okul kültürünün temel öğeleri, sayılılar, değerler, normlar, törenler, hikayeler ve masallardır.<sup>142</sup>

---

<sup>142</sup> (Taymaz , 2003 , s, 77- 79)

### **2.2.2.10. 1.Okul Kùltüründe Müdürün Rollerini**

Okul yönetimi, okulu amaçlarına ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlar ve yöneltir. Aynı zamanda okul yönetimi okul kùltürünü yaşatmak ve geliştirmekle de yükümlü olup aşağıdaki rollerini üstlenir.

- Eğitim planlamasında kùltür ile ilgili hedefleri öngörme.
- Okul felsefesi ve değerlerin oluşmasına katkıda bulunma.
- Bir yönetici olarak temel değerleri kabul ve temsil etme.
- Değerleri paylaşma ve okul içinde fikir birliği oluşturma
- Okul kùltüründen yararlanarak örgütsel sosyalleşmeyi sağlama.
- Belirgin adetler, yaygın olarak paylaşılan inançları belirleme.
- Gelenekleri okul kùltürü ile kaynaştırma ve yenileşmeyi sağlama.
- Erkek ve kadın ünlü olan kişilerin konumsal güçlerinden yararlanma.
- Özerklik, yenilik ve gelenek arasında gereken dengeyi kurma.Okul kùltürü ile etkililik ve verimlilik arasındaki ilişkiden yararlanma.
- Kùltürel etkinlik ve törenler düzenleme, katılımını gerçekteştirme.
- Örgütte yazılı olan ve olmayan kurallara uyulmasını sağlama.

## 2.2.2.10. 2. Okul Kültürünün Şekillendirilmesi

Okul yönetimi okul kültürünü biçimlendirme çalışmalarını aşağıdaki üç aşamada yapar.

Okul kültürünün oluşturulabilmesi için hedeflerin belirlenmesi, değer, ideal ve inançlarla ilgili ihtiyaçların okulda çalışan insanların katkıları ile saptanması ve sağlanması.

İhtiyaçların karşılanması için kaynakların belirlenmesi, plan ve programların hazırlanması, insanların görevlendirilmesi, benimsetilmesi ve gerekli çalışmaların yapılması, alt kültürler arasında uyum sağlanması.

Yapılan çalışmaların sürekli olarak izlenmesi, eksikliklerin giderilmesi, hataların önlenmesi, okul kültürünün oluşturulması, yayılması ve geliştirilmesi.<sup>143</sup>

Okullardaki üretim sürecinin sürekli değişmesi ve buna dayalı alt süreçlerin yeniden geliştirilmesi gereği, okul içi ve dışı ortam öğelerini de kapsayan bir örgütsel öğrenme politikasının ortaya konulmasını zorunlu kılmış ve okulların "öğrenen örgütler" olarak değerlendirilmesini gündeme getirmiştir. Okulu öğrenen bir örgüte dönüştürebilmek için<sup>144</sup> ;

Okul örgütünün vizyonunu, misyonunu ve temel değerlerini ortaya koymak ve benimsenmesini sağlamak,

Eğitim işgörenlerinin eğitimini, sosyalleşmesini sağlamak ve okul-içi prosedürleri kısıtlamak,

Takım çalışmasını gerçekleştirmek,

Bilgiyi toplamak, yorumlamak ve okulun amaçları doğrultusunda kullanmak gerekir.

---

<sup>143</sup> (Taymaz , 2003 , s, 80 )

<sup>144</sup> (Aytaç, 2000 , s ,41)

### 2.2.2.10. 3. Okul Kùltürünün Çevreye Tanıtılması

Okul-çevre ilişkilerinin bir boyutunu okulun çevreye tanıtılması etkinlikleri oluşturur. Okul çevre kùltürlerinden etkilendiği gibi çevredeki kùltürleri de etkiler. Okul kùltürünün iyi tanıtılması, bazı çevresel olanakların okulun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda kullanılmasını kolaylaştırır.<sup>145</sup>

Liderler, örgütsel kùltürü biçimlendirebilmeli, iletilen değerlerin ve inançların bir güç biçimi olduğuna dikkat etmelidirler. Bununla birlikte liderlerin olayları eleştirirken, gösterdikleri tepkiler ve kriz durumlarındaki algıları örgütsel kùltürün oluşumunda önem taşır. Kriz durumlarında coşkusallık ve örgütsel değerlerle bütünleşme görülür. Lider böyle olağanüstü durumlarda sergileyeceği davranışlarla örgütsel kùltürün güçlenmesini sağlayabilir.<sup>146</sup>

---

<sup>145</sup> (Taymaz , 2003 , s, 80 – 81)

<sup>146</sup> (Taşan , 2005 , s , 62 ).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### EĞİTİM YÖNETİCİSİ – OKUL YÖNETİCİSİ

#### 3.1. EĞİTİM YÖNETİCİSİ

Eğitim sisteminin temel öğelerinden biri, sistemi işletecek olan yöneticilerdir. Yöneticiler, eğitim kurumunun belirlenen politika ve amaçlar doğrultusunda işletilmesine ve istenilen standartlarda ürün ortaya koymalarını sağlayan kişilerdir. Bu nedenle eğitim yöneticisinin nitelikleri çoğu zaman yönettiği eğitim kurumunun niteliğini etkilemektedir. Ülkemiz gibi eğitim sisteminin istenilen nitelikte ürün ortaya koymada sorunları olan ülkelerde, eğitim yöneticisinin niteliği büyük önem taşımaktadır.

Eğitimde amaçların gerçekleştirilebilmesi için eğitim ve diğer personeli örgütleyen, etkileyen, yönlendiren ve denetleyen eğitim yöneticileridir. Bu derece örgütte önemli bir görevi bulunan eğitim yöneticisinin, rollerini başarı ile oynayabilmesi kuşkusuz her şeyden önce, yönetim alanında eğitimden geçmiş olmasını ve bazı özel nitelikleri kazanmasını gerekli kılmaktadır.

147

Eğitim yöneticisi; öğretmen, personel , 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. Eğitim yöneticisi; bir yandan personel işleri, öğrenci işleri ve işletmeye ilişkin eylemlerde bulunurken, bir yandan da kişi ve grup çatışmalarında uzlaştırıcı olmak ve morali yükseltmek zorundadır.<sup>148</sup>

Eğitim Yöneticiliği aynı zamanda genel yöneticilik özelliklerini de kapsar.Eğitim yöneticiliği, eğitim örgütlerini, önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak üzere insan ve maddi kaynakları sağlayıp sahip olduğu kaynakları etkili bir şekilde kullanmak suretiyle eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun, eğitim örgütünün özel amaçları çerçevesinde belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak ve yönetmektir.

---

<sup>147</sup> (Taşan , 2005, s, 66)

<sup>148</sup> ( Kaya, 1996 , s, 132)

Burada eğitim örgütleri derken sadece okulları amaçlamadığımız açıktır. Okulun dışında, okulları yöneten genel müdürlükler, halka bilgi ve eğitim vermek amacıyla kurulan örgütlerin hepsinin yönetilmesi de bir eğitim yöneticiliğidir. Bu anlamda radyo ve televizyonlardan halka yapılan çeşitli yayınlar ile kütüphanelerin çalıştırılması da eğitim yöneticiliği biliminin kapsamına girmektedir.<sup>149</sup>

Temel girdisi ve çıktısı insan olan eğitim kurumlarında, insan ilişkilerinin ve bu ilişkilerin yönetiminin çok önemli olduğu söylenebilir. Eğitim yönetimi içerisinde yer alan insan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir.<sup>150</sup>

Sağlıklı kararlar alabilmek amacıyla; eğitim yöneticisi, bir yandan iyi bir iletişim sistemi yaratacak, öte yandan da rasyonel karar vermeyi ve sağlıklı iletişimi engelleyen ön yargıları, siyasal ve ideolojik görüşleri, dil güçlüklerini, dedikodu ve fısıltı gazetesine dayanan doğal iletişim kanallarını, eğitim ve statü farklarından ileri gelen, kopmaları, doğal gruplarla yakın işbirliği geliştirmek yoluyla, etkisiz duruma getirmeye çalışacaktır.<sup>151</sup>

Toplumun eğitim istemini, ekonominin nitelikli insan gücü gereksinimini, öğrencilerin nitel ve nicel olarak gelişmesini sağlamak, maliyetini hesaplamak ve kaynaklarını bulmak, özellikle geleceğe yönelik gereksinmelerin kestirimlerini ve tasarımları yapmak, daha geniş bir kapsamda uluslararası ilişkilerin insan kaynağına yönelik boyutlarını izlemek ve düzenlemek eğitim yöneticilerinin görevidir. Üst düzeyde eğitim politikalarını belirleyen, planları hazırlayan, orta kademede bunları yorumlayanlar eğitim yöneticileridir. Okul yöneticilerinin bu alanlara ilişkin görevleri oldukça sınırlıdır.

Eğitim sisteminde eğitim yöneticiliği ile okul yöneticiliği ayrı ayrı birer meslek alanıdır ve eğitim yöneticiliğinin yeterlik alanları okul yönetiminkinden farklıdır. Eğitim yönetimi ile okul yönetimi ayırımını örgütsel yapı içinde belirlemek gerekirse, okullar dışında kalan Milli

---

<sup>149</sup> (Durmuş , 2003 , s. 14).

<sup>150</sup> (Başaran , 1994 , s. 139)

<sup>151</sup> ( Kaya, 1996 , s, 132)

Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra örgütlerini eğitim yönetimi, bu kurumlarda çalışan yöneticileri eğitim yöneticisi olarak tanımlamak olasıdır.<sup>152</sup>

Eğitim yöneticileri hem yönetim alanında iyi yetiştirilmeli hem de değişen kanun, tüzük ve yönetmeliklerden haberli olmalıdır. Ayrıca, yönetici çağın değişen koşullarına göre kendisini sürekli geliştirebilmelidir. Eğitim ve okul yöneticilerinin gerekli yeterlikleri kazanabilmeleri için hizmet öncesi ve hizmet içinde gelişen ve yenileşen yönetim alanında yetiştirilmeleri gerekir.<sup>153</sup>

Eğitim politikalarının uygulanmasından, sorumlu olan eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için başarılı yönetsel eylemlerde bulunmak zorundadırlar. Başarılı yönetsel eylemlerde bulunabilmek, örgütteki insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmasını gerektirir. Bu da, eğitim yöneticisinin, her şeyden önce, bazı yeteneklere, niteliklere ve yönetim kuram ve süreçleri konusunda, en azından, temel bilgiler kısaca yöneticilik yeterliklerine sahip olmasına dayanır.<sup>154</sup>

### **3.1.1.Eğitim Yöneticisi Nasıl Olmalıdır ?**

Okul yönetimde rol oynayan öğelerin basında yöneticiler yani eğitim yöneticileri gelmektedir.

Eğitim yöneticileri okulun yönetim ile ilgili işleri yürütürken yönetimdeki insan ilişkilerini dengede tutabilmesi, iyi ilişkiler kurabilmesi, oldukça önemlidir.

Eğitim yöneticileri özetlenecek olursa; okulda yönetimin karar, plânlama, teşkilatlama, iletişim , etki, koordinasyon, değerlendirme , yönetim işlevi, politika, program, personel, öğrenci işleri, eğitsel kollar, işletme ve okul-çevre ilişkileri süreçlerini yürütme ve denetlemekle sorumludur.

---

<sup>152</sup> (Taymaz ,2003, s, 22)

<sup>153</sup> (Sevgi, Halil, 1998 , s: 2 )

<sup>154</sup> ( Kaya, 1996 , s, 132)

Eğitim yöneticilerinin herşeyden önce ruh ve beden sağlığı yerinde olmalıdır. Alanında uzman, yetki ve sorumluluğunu bilen, etkiyi yetkiye tercih eden çalışanlarını bir robottan çok insan olarak dşnebiyen yöneticiler olmasđ gereklidir.

Bu durum yönetimde huzur ve anlayışı getirirken kurumun başarisında arttıracaktır.<sup>155</sup>

Gelişmekte olan ülkelerde de kđt olan ekonomik kaynaklarının etkili ve dengeli bir biçimde kullanımı için ağdaş bir yönetim yapısı ve her düzeyde yetiştirilmiş yeteri kadar yöneticiye gereksinim vardır.

Eğitim sistemimizin gelişmesi, yařamasđ, eğitim yöneticilerinin nicelik ve niteliğine bağlıdır.

Eğitim yöneticisinin sistemdeki gelişmeler gibi kendini geliştirmesi gerekmektedir. Sürekli olarak gelişmeye açık olması, her zaman girişken ve atđlgan olması ve kafasının canlı olması gerekmektedir. Yöneticilik mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri, deneyim, tutum ve davranışlar açısından gerekli yeterliğe sahip olması gerekmektedir.

Bir toplumun ekonomik, sosyal ve toplumsal yönden gelişebilmesi, kalkınabilmesi kuşkusuz o toplumun sahip olduğu her düzeydeki yöneticilerine bağlıdır.<sup>156</sup>

### **3.1.2.Eğitim Yöneticisinin Görevleri**

Eğitim Yöneticisi , her türlü eğitim örgüt ve kuruluşlarında ve bunların yönetim basamaklarında , yönetim işlevlerini ve yönetim süreçlerini işletmeye yeterli olacak nitelikte yönetimin kuramsal alanlarında öğrenim görmüş ve uygulama yapmış bir uzmandır. Eğitim yöneticisi yönettiği eğitim örgütünde ya da basamağında şu görevleri yapar:

Eğitim yönetiminin işlevleri olan, eğitim programlarının, ğrenci işlerini , işgören hizmetlerini, bütçe işlerini ve okulun genel hizmetlerini, okulun örgütsel ve eğitsel amaçlarını etkili biçimde gerçekleştirecek düzeyde yönetir.

---

<sup>155</sup> ( Sarı , Mevlt , 1987 s : 29 – 30 )

<sup>156</sup> (Karahana , Mustafa , 1998 s.86)



Etkili bir eğitim yönetimi için yönetim iş ve işlemlerini planlar, okulun tüm kaynaklarını ve güçlerini örgütler ve eşgüdümleyer; okulun işgörenleri ile etkili iletişim yapar: okulu amaçlarından saptırmamak ve etkili çalışmasını sağlamak için eylemleri, işleri ve işlemleri denetler.<sup>157</sup>

Onbirinci Milli Eğitim Şûrasında ise , eğitim yöneticisinin tanımına, yetişmesine ve görevlerine açıklık getirmiştir. Şûra'nın yaptığı tanıma göre "Eğitim yöneticisi , değişik sistem, kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini yönetmeye yeterli olacak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzmandır." Şûra, yöneticinin görevlerini de şöyle belirlemiştir :

Eğitim yöneticisi , değişik eğitim kurumlarında, okullarda, eğitim kademelerinde eğitim programlarını; öğrenci hizmetlerini; işgören hizmetlerini; bütçe işlerini; eğitim bina, araç ve gereçlerine ilişkin işleri yönetir."

Yönettiği kurum, okul veya kademenin yönetsel ve eğitsel amaçlarını gerçekleştirmek için yönetim süreçlerini (kararlaştırma, planlama, örgütleme, eşgüdümleme, iletişim, denetleme, değerlendirme gibi süreçleri) etkin biçimde işletir.

Yönettiği örgütün alt sistemlerinin bir bütün olarak örgütsel amaçları gerçekleştirecek biçimde çalışmasını sağlar.

Bu görevleri yapacak bir yöneticinin, yönettiği öğretmenlerden daha yüksek bir öğrenim görmesi ya da en azından bir yeterlik eğitiminden geçmesi zorunludur. Bu yüzden Onbirinci Milli Eğitim Şûrası, eğitim yöneticilerinin yönetimde yüksek lisans öğrenimi görmelerini, bu da olmazsa en azından yönetimde sertifika almalarını kararlaştırmıştır.<sup>158</sup>

### **3.1.3. Eğitim Yöneticisinin Sorumlulukları**

Sorumluluk bir kimsenin üzerine aldığı ya da yapmak zorunda bulunduğu işlerin gerektiğinde kendisinden sorulma durumunu ifade eder . Sorumluluk yöneticinin bazı niteliklere yönetim kuram ve süreçleri bilmesini yani gerekli yeterliğe sahip olmasını gerektirir.

---

<sup>157</sup> ( Başaran , 1996 , s, 118)

<sup>158</sup> ( Başaran , 1994 , s,79-80 )

Sorumluluk aynı zamanda yöneticinin takdir hakkını simgeleyen ve bu yolla, üyesi bulunduğu grubun değerlerini korumasını sağlayan bir kavramdır. Bu anlamda sorumluluk daha çok tinsel bir nitelik taşır ve kamu yararı ilkelerini izler.

Yine insanlara istendik davranışlar kazandırmada ve biçimlendirmede, toplumun geleceğini belirlemede etkin rolü olan eğitim sisteminin işlerliğini sağlamak için yönetim görevini üstlenen eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Eğitim hizmetlerinin yerine getirilmesinde ve eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu olan eğitim yöneticileri, kendilerinden beklenen görevlerini başarıyla yerine getirebilmeleri ve eğitim sürecini ulusal çıkarlar doğrultusunda çağdaş ve bilimsel eğitim anlayışına uygun olarak yürütebilmeleri için başarılı uygulamalarda ve eylemlerde bulunmakla sorumludurlar.<sup>159</sup>

### **3.1.3.1. Eğitim Yöneticisinin Sorumluluk Alanları**

- Çelişkili Beklentileri Bağdaştırma

Eğitim yöneticisi, bir eğitim örgütünün başı olarak, örgüt yasalarının, genel eğitim politikalarının, kalkınma planlarının ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda örgütünü başarıyla amacına ulaştırmak göreviyle yükümlü olup, bunun için yetkiye, yardımcılara ve öteki olanaklara sahiptir.

Değişik ve çelişkili beklentiler, yöneticilik rolünün çeşitli kişi ve gruplar tarafından farklı algılanmasının sonucudur. Yönetici; kendi yöneticilik anlayışı ile bu farklı algılamalar arasında bağdaştırma yapmak zorundadır. Gerçekte; yöneticinin en önemli sorunu, çeşitli beklentilere nasıl yanıt vereceğini kararlaştırmak, benzer ve farklı olanlarını sınıflandırmak ve uygun bir davranışta bulunmaktır.<sup>160</sup>

---

<sup>159</sup> (Karahana , Mustafa , 1998 , s: 66)

<sup>160</sup> ( Kaya, 1996 , s, 133)

- Değişme Ajanı Olma

Eğitim örgütleri de yaşamlarını sürdürebilmeleri için yenileşmek zorundadırlar. Eğitimsel yenileşmede baş rolü, değişim ajanı rolüyle eğitim yöneticisi oynamaktadır.<sup>161</sup>

Eğitim örgütü belli bir yapıya sahiptir.Bu yapının toplumsal değişmelere bilim ve teknolojinin gelişmesine uyarlanması için, yenileştirilmesi eğitim yönetiminin sorumlul-ğundadır. Bu sorumluluğun yerine getirilmemesi , eğitim yönetimini işlevsizleştirir. Eğitimde örgütsel yenileşmeyi sağlamak, başta her düzey eğitim örgütündeki yöneticilerin görevidir .

Eğitim örgütleri yeniliğin kalesi olarak bilinmektedir. Birçok yenilik eğitim örgütleri kanalıyla gerçekleştirilmektedir. Yeniliğin yönetimi ise daha çok eğitim örgütlerinin başında bulunan yöneticilerin işidir. Tarihte yapılan bütün yenilik, reform ve devrimlerin temelinde eğitim yatmaktadır. Tarihe damgasını vuran, büyük çaplı yenilikleri gerçekleştiren kişiler belki eğitim yöneticisi ya da öğretmen değildir; ama gerçekleştirdikleri yeniliklerin başarısında okudukları okulun yöneticisinin ve öğretmenin de etkisi olduğu şüphesizdir. Yeniliğin mayası okulda çalınmaktadır. Bu mayanın tutması ise eğitim yöneticisinin Örgütsel yenileşme ve değişim alanında yetişmiş olmasına bağlıdır. Bilgi toplumu olmaya doğru hızla yönelen toplumlarda eğitim yöneticisinin yenilik ajanı rolüne göre yetiştirilmesi daha fazla kaçınılmaz olacaktır.<sup>162</sup>

Campbell; yönetimde genelliğe inananlardan olduğu halde eğitim yönetiminin kendine özgü yanlarını, eğitim kurumlarının niteliklerini, bu kurumların birbiriyle olan sıkı ilişkilerini, karmaşıklığını ve eğitimsel eylemlerin değerlendirilmesindeki güçlükleri belirtmiş, eğitim yöneticisinin birlikte çalışmak zorunda olduğu başlıca grupların özelliklerini incelemiş, bir meslek olarak eğitim yönetiminin oldukça düzensiz durumuna dikkati çekmiş ve eğitim yöneticisinin örgütün işleyişinden olduğu kadar yenileştirilmesinden de sorumlu olduğunu ileri sürerek, eğitim yöneticisini bir değiştirme ajanı olarak görmüştür.<sup>163</sup>

---

<sup>161</sup> (Çelik , Vehbi , 1990 , s : 83 )

<sup>162</sup> (Çelik , Vehbi , 1990 , s : 90 )

<sup>163</sup> ( Kaya, 1996 , s, 133-134)

Eğitim yöneticilerinin günümüzde artık sırasıyla yönetim, ğretim, yardımcı/kolaylaştırıcı, değişim yöneticisi (ajanı), dönüşümcü, etik ve vizyoner lider olma davranışlarını gösterecek yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Lashway, 1995: 1-2 Lashway, 1996a: 1; Lashway, 1996b: 1-2; Lontos, 1992: 1-7 Pehlivan,' 1998: 146-154).<sup>164</sup>

Haskew; yöneticiye pekçok görev ve sorumluluk yükleyen sekiz rolden sözetmektedir:<sup>165</sup>

- Peygamberlik rolü
- Başkanlık rolü
- rgtleyici rolü
- Yrtclk rolü
- Politika saptama rolü
- Danışmanlık rolü
- Karar verici rolü
- Liderlik rolü

Eğitim yöneticisinin; bu rolleri başarıyla oynayabilmesi, kuşkusuz herşeyden önce, yönetim alanında eğitimden geçmiş olmayı ve bazı özel nitelikleri gerektirir. Shane ve Yauch da; profesyonel eğitim yöneticisinin aile grupları, komşuluk grupları, siyasal gruplar, dinsel gruplar, ekonomik gruplar, meslek grupları, siyasal gruplar, etkin gruplar, ulusal gruplar ve uluslar arası gruplar gibi benzer ve farklı inançları, yargıları, eğitim ve kültürleri olan çeşitli gruplarla etkileşimde bulunduğuna dikkati çekerek, yöneticinin bu grupların istendik yönde değişmesine katkısıyla değerlendirileceğini belirtmektedir. Bu amaçla; çevredeki çeşitli gruplarla ilişki, kulüplerden birine üyelik, çevreyi güzelleştirme çalışmaları, eğitim ğretim ve öğretmenlik mesleğinin iyileştirilmesi için çaba harcamak, çevresel konularla birinci sınıf vatandaş olarak

---

<sup>164</sup> ( Aytaç , 2000 , s , 12 – 13 )

<sup>165</sup>( Kaya, 1996 , s, 136)

ilgilenmek, kısaca almaktan çok vermek eğitim yöneticisinin görev ve sorumlulukları arasındadır. Böyle bir görev ve sorumluluk da; belirli bir yöneticilik formasyonunu gerektirir.

Merkezi ve yerel eğitim kurumlarında görevli her düzeydeki eğitim yöneticileri, yönetim bilimciler tarafından, bir yandan çevrenin eğitimsel ve kültürel yaşamını etkileyen, öte yandan eğitim ve öğretimin gelişmesine çevrenin katkısını sağlayan birer lider olarak görülmektedir.<sup>166</sup>

### **3.1.4. Eğitim Yöneticisinin Yeterliği**

Yeterlik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgiye ve beceriye sahip olmasıdır. Yeterliği oluşturan iki temci öge bilgi ve beceridir. Bilgi, insanın karşılaştığı durumları irdelemek, anlamak; kendini anlatmak; durumun gerektirdiği eylemlerde bulunmak için kullandığı edinilmiş düşüncelerdir. Beceri ise, bir davranışın kolaylıkla, ustalıkla gereken nitelikte, yöntemde ve biçimde yapılmasıdır.<sup>167</sup>

Yeterlik, bireyin görevleri ile ilgili rollerini örgütün amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için gereken bilgi, beceri ve tutumlardır. Diğer bir anlatımla bireyin rollerini oynayabilmesi için sahip olması gereken güçtür . Bu gücün eyleme dönüştürülebilmesi ise niteliktir (Charalambopoulos, 1986: 16). Yeterlilik temelde "yapabilirlik" kapasitesini, nitelik ise "yaparlık" davranışlarını kapsamaktadır.<sup>168</sup>

Yeterlik, hem düşünsel çabaları gerektirdiğinden insanın bilişsel gücüne, hem de bedensel çabaları gerektirdiğinden devinimsel gücüne dayanır.

Yeterlik tek başına davranışı doğurmaz, insan, bir alanda yeterli (bilgili, becerili) olabilir ama davranışa geçmeyebilir. Yeterliğin davranışa dönüşebilmesi için davranışın bunlardan başka üçüncü ögesi olan tutuma gereklilik vardır. Bir davranışı yapmak için yeterli olan insan, davranışı yapmaya gereken tutumunu devinime geçirdiğinde davranış ortaya çıkar. Bu yüzden, eğitim yönetiminin yönetim için gereken davranışları yapabilmesi için bilgili, becerili

---

<sup>166</sup> ( Kaya, 1996 , s, 136-137)

<sup>167</sup>(Başaran , 1996 ; s : 178)

<sup>168</sup>(Aytekin , 1998 ; s : 17)

olmasının yanında istenilen tutuma da sahip olması gerekmektedir. Eğitim yönetmeni, yetiştirme programlarının düzenlenmesinde yönetmenin yalnız bilişsel, devinimsel gücünün değil duyuşsal gücünün de geliştirilmesine çalışılması bu yüzdendir.<sup>169</sup>

Örgütlerin üretimleri iş görenler eliyle gerçekleştirilir. Mal, hizmet ya da düşünce şeklinde gerçekleştirilen üretim sürecinin niteliği, iş görenlerin yeterlikleri ile doğrudan ilişkilidir. Yeterlik kavramı, bilgi, beceri ve tutumları içeren ve iş görenin kendinden beklenen rolleri, beklenen nitelik ve nicelikte gerçekleştirmelerini anlatan bir kavramdır. İş görenlerin yeterliklerinden söz edebilmek için, işin gerektirdiği bilgi ve beceriler kadar, işe ve çalışma alanına özgü tutumlara da sahip olmaları gerekmektedir. İş görenlerin mesleki karar, davranış ve ilişkilerinde temel alacakları değerler ve bunlara ilişkin yargılar, çalışma yaşamı ve örgütsel gelişim açısından büyük önem taşımaktadır.<sup>170</sup>

Bursalıoğlu 'na göre , 1975 , yeterlik, "bir kişiye belirli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özelliklerin varlığı" olarak da tanımlanmaktadır. Buna göre, yeterli kimse belli bir görevin gerekleri karşılayabilen kimsedir. Kuşkusuz, yönetici yeterliği yöneticilik eğitimi ile kazanılır. Bursalıoğlu'na (1975, s. 5) göre "yeterli olmanın iki koşulu, gösterilen davranışın olumlu ve sürekli olmasıdır."

Bursalıoğlu'nun bu konuyla ilgili olarak, "Endüstri Meslek Lisesi müdürlerinin yeterlikleri" üzerine yaptığı bir araştırmada, okul yöneticiliği için gerekli yeterlik alanları, önem derecelerine göre şöyle sıralanmaktadır:<sup>171</sup>

- Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, koruma ve bakımı,
- Liderlik davranışları,
- Okulun işletmecilik ilkelerine göre yönetilmesi

---

<sup>169</sup> (Başaran , 1996 ; s : 178)

<sup>170</sup> (Pehlivan , 1999 ; s : 141 - 142 )

<sup>171</sup> (Gürsel , 2003 ; s : 98)

- Yetki ve sorumluluğa ilişkin sorunlar,
- Okulda olumlu bir hava yaratılması,
- Okul içi ve dışı haberleşme etkinlikleri
- Okul personelinin yönetilmesi.

Yönetici okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir. Dönmez, ilköğretim okulu yöneticilerinin şu alanlarda yeterli olması gerektiğini belirtmiştir;

- Amaçlara ulaşmak için gerekli adımları anlayacak bir vizyona sahip olma,
- Öğrencilerin ve personelin yaşamlarında belirgin bir fark yaratabilme,
- Personeli nasıl değerlendireceğini bilme,
- Değişimin devam ettiğini ve okul liderinin esnek bir vizyona sahip olması gerektiğini anlama,
- Eğilimlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma,
- Büyük ve küçük grup toplantılarını nasıl daha kolaylaştıracağını ve yöneteceğini bilme,
- İşi ile ilgili olarak kendine güven duygusunu yansıtabilme,
- Çeşitli rollere ilişkin iş sorumluluğunu nasıl değerlendireceğini bilme,
- Okulla ilgili herkesi katılım için nasıl güdüleceğini bilme,

Okulun bulunduğu bölgedeki ahlaki değerlerle mesleki değerler arasında bir denge kurabilmektir.

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

#### **3.1.4.1. 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. Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki yeterlikleri teknik yeterliklerdir. Yöneticinin örgütün yapısı, politikalar ve programlar üzerindeki etkisi de teknik yeterlikler içinde sayılabilir. Teknik yeterlikler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlik anlamı verir .

Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve hecelilerdir. 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 yönelebilmek, durumu çok yönlü olarak görebilmek, sorunu olabildiğince çabuk ele alma iletişime ilişkin teknik yeterliliklerdir.<sup>172</sup>

Teknik yeterlilik alanında yönetici sorumluluğu 4 kategoride toplanmaktadır. Bunlar;

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

---

<sup>172</sup> (Taşan , 2005 ; s : 55 )



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 .

#### **3.1.4.2. 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. 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. 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 .

#### **3.1.4.3. 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.

Kavramsal yeterlik, okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içinde ve evrensel ölçüler içinde görebilme, okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Kavramsal yeterlikler örgütü bir bütün olarak görebilmek, duyabilmek yeteneğidir .<sup>173</sup>

Öte yandan üst yönetim görevlerine çıkıldıkça teknik yeterliklerin öneminin azaldığı ve yönetimsel yeterliklerin önem kazandığı; buna karşılık alt yönetim düzeylerinde yönetimsel yeterliklerden çok, teknik yeterliliklere ihtiyaç duyulduğu bilinmektedir . Değişik yönetici görevlerine yönetici yetiştirmeyi amaçlayan programlar hazırlanırken yönetici yeterlikleri üzerine yapılan araştırma sonuçlarından yararlanılabilir.

İyi bir yöneticide bulunması gereken yeterlikler pek çoktur. Yönetici kusursuz bir insan olduğu oranda, kusursuz bir yönetici olur. Özellikle, yöneticide şu kusurların bulunmaması gerekir:

- Taraf tutma,
- Anlayış noksanlığı,
- Kararsızlık,
- Etki altında kalma,
- Korku,
- İleriyi görememedir.

Yöneticide bulunması gereken nitelikler:

- Planlama, örgütleme, kumanda, koordinasyon ve denetleme adı verilen süreçleri en iyi

---

<sup>173</sup> (Taşan , 2005 ; s : 57 )

- biçimde uygulayabilmeli,
- Personeli dinlemeli,
- Geleceği ait düşüncelerini personele açıklamalı,
- İşyeri ile ilişkisini kesmemeli,
- Alt kademe personele girişim ruhu aşılmalı,
- Alt kademelere yetki devretmede cömert olmalıdır.

Eğitim yöneticisi güvenilir, bilgili ve becerikli, akıllı bir denetleyici, aktif, yürütücü ve takipçi olmak zorundadır. Uygarca bir söz, tutum ve davranış alışkanlığı kazanmış olmalıdır.

Herşeyden önce, iyi bir okul yöneticisi dış görünümüne özen göstermeli, sağlıklı ve dinç olmalı, özel yaşantısını düzene koymalı, ideallere sahip olmalı, açık sakin, girişken, ileri görüşlü ve yüksek moral içinde olmalı, olayları ve yönetimdekileri kontrol altında tutmalıdır. Yöneticilerin dikkat etmeleri gereken bir husus da personelle ve çevresiyle ilişkilerinde bazı konuşma kurallarına, örf, adet ve geleneklere uyma alışkanlığı kazanmış olmaları, gerekir .<sup>174</sup>

Eğitim yöneticilerinin yeterlilik alanları, değişik araştırmacılar tarafından ortaya konulmaya çalışılmıştır. Başaran, bu yeterlilikleri; "yönetim kavram ve kuramlarında yeterlilik, yönetim teknolojisinde yeterlilik, insan ilişkilerinde yeterlilik, yapı kurma ve yenileştirmede yeterlilik, yönetimin işlevlerinde yeterlilik ve yönetim süreçlerinde yeterlilik" olarak ortaya koymuştur.

Eğitim yönetmeninin yeterliğine ilişkin geliştirilen modelin üç boyutu vardır. Birinci boyut üç yeterlik alanını kapsamaktadır: Bunlar yönetim kavram ve kuramları , yönetimde insan ilişkileri ile yönetim teknolojisi alanlarıdır. Yeterlik alanlarından, yönetim kavram ve kuramları alanı ile yönetim teknolojisi alanı yönetim kademelerine göre gereklilik derecesinde ayrılık

---

<sup>174</sup> (Gürsel , 2003 ; s : 98)

göstermektedir. Yönetim teknolojisinin gerekliliği, yönetim kademesi yükseldikçe azalırken, yönetim kavram ve kuramlarının gereklilik derecesi artmaktadır.

Modelin ikinci boyutunu yeterlik konuları oluşturmaktadır. Birinci boyutun üç alanında da yer alan yeterlik konuları, yapı kurma ve yenileştirme, yönetim süreci ve yönetimin işlevleri genel başlıkları altında toplanmıştır.

Modelin üçüncü boyutunu ise, yeterliğin düzeyi oluşturmuştur. Yeterlik alanlarını oluşturan yeterlik konularında, eğitim yönetmeninin yeterlik derecesi arttıkça yönetimde uzmanlaşması da sağlanmış olmaktadır. Yeterlik düzeyi de tanıma- anlama düzeyinden en yüksek düzey olan yapma - uygulama düzeyine kadar dört dereceye ayrılmıştır.<sup>175</sup>

Bursalıoğlu (1975), "Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri" konulu araştırmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlikler üzerinde durmuş ve Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerini, okul yöneticilerini ve öğretmenleri araştırma kapsamına almıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin yüksek derecede göstermeleri gereken yeterliklerden bütün deneklerin görüş birliği ile destekledikleri şunlar olmuştur .<sup>176</sup>

- Tarafsız değerlendirme yapabilme,
- Okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme,
- Liderlik.
- Öğrenci rehberliği,
- Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanma, korunma, araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında rehberlik ve öğreticilik yapabilme,
- Çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme,

---

<sup>175</sup> (Başaran , 1996 ; s : 178)

<sup>176</sup>(Taşan , 2005 , s. 58 )

- Okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için, ortak kararların uygulanmasına taraf olabilme,
- Okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme ,
- Okul ve çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme.

Binbaşoğlu (1983) "Eğitim Yöneticiliği" adlı çalışmasında; iyi bir okul ve eğitim yöneticiliği ile ilgili araştırmaların, iyi bir okul ve eğitim yöneticisinin iyi bir lider olması gerektiği üzerinde durduklarını belirterek iyi bir eğitim yöneticisinde bulunması gereken nitelikleri sıralamaya çalışmıştır. Bu nitelikler:

- Konumun verdiği güç yerine, geniş bilgi ve yeterli coşkuya sahiptir,
- Yetkilerini bilgece kullanmasını bilir,
- Herkese karşı anlayışlı ve eşit davranır,
- Örgütünü ve amaçlarını iyi tanır,
- Çevresindekilerle iyi ilişkiler kurar,
- Sorunların kendisine gelmesini beklemez, sorunları kendisi arar,
- Yüreklidir, üzerine aldığı işleri sorumluluk duygusuyla sonuçlandırır,
- Önerilerini ve programlarını dikkatle planlar, uygular ve uygulatır,
- Bir öneriyi savunabilir ya da bir öneriye yapılacak karşı koymaları dikkatle yanıtlayabilir,
- Okul yöneticiliğinde demokrasiye inanır ve onu uygular,

- Bütün tartışma ve kararlarında içten, tarafsız ve dürüsttür, iş arkadaşlarını da
- öyle olmaya özendirir,
- Çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir,
- Eğitime inanır ve öğrencinin yararlarını herşeyin önünde tutar,
- Tutum ve giyimine özen gösterir,
- Düşünerek konuşur ve görüşlerini inandırıcı bir biçimde düzgün bir dille açıklar,
- Her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları övmekten çekinmez,
- İş arkadaşlarının çabalarını düzene koymayı (eşgüdüm sağlamayı) bilir,
- Okulla toplumun işbirliği yapmasını sağlar,okulu topluma,toplumu da okula yaklaştırmaya çalışır,
- Yetki ve görevlerini başkalarına bırakmayı bilir,
- Olayları, adları ve çehreleri anımsayabilir.

### **3.1.5. Eğitim Yöneticisinin Liderlik Rolü**

Liderlik, çeşitli yazarlar tarafından farklı biçimde tanımlanmaktadır. Örneğin; Moore, liderliği, "insanları, istenen biçimde hareket ettirme yeteneği" olarak tanımlıyor. Liderlik; çoğu kez, bağlılığa ve koşulsuz itaata dayanan bir işbirliğini gerektirir. Urwick de benzer biçimde; liderliği, "insanların niteliği" olarak görüyor. Morphet ve arkadaşları ise, liderliği şöyle tanımlıyorlar: "Bir toplumsal sistemde; bir aktörün, o sistem içinde işbirliği yapmayı kabul eden öteki aktörleri etkilemesidir". Simon ve arkadaşlarına göre; lider, insanları bir amaç

peşinde birleştirebilen kişi olarak tanımlanabilir.Liderlik; kısaca, yol gösterme niteliği olarak anımlanabilir. Liderlik; belirli hedeflere ulaşmak için kişi ve grupları eşgüdümleme ve isteklendirme yetenekleriyle ilişkilidir.<sup>177</sup>

Lider grubunu koordine eden, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Ana amacı; belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. Öyleyse; yönetici de, örgütünü en verimli, en ussal bir biçimde işler duruma getirebilmek için, aynı zamanda, lider olmak zorundadır.

Çağdaş yönetim anlayışı ile de; eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Eğer eğitim yöneticisi etkili olmak istiyorsa, yönetici grubun lideri olarak eylemde bulunmalıdır. Bu durumda; Halpin'e göre, yönetici-liderin en önemli görevi, örgüt amaçları ile grup amaçlarını bağdaştırmak olacaktır. Lideri bir değişme ajanı, yöneticiyi örgütü yaşatmakla görevli atanmış bir kişi olarak gören Lipman, yöneticinin bu görevini yaparken, değişme ajanı rolünü de benimseyerek lider durumuna geçmesi gerektiğini savunmaktadır.

Bütün tanımlarda; sözcük kullanılmış ya da kullanılmamış olsun, etkileme ve eşgüdüm (koordinasyon) liderliğin temel süreçleridir. Morphet ve arkadaşları; bir kişinin grubunda lider durumunda olup olmadığını anlamaya yardımcı olabilecek bazı ipuçları veriyorlar. Eğer bir kişi:

- Bir grubun görevlerini, amaçlarını ve hedeflerini anlamasına yardımcı oluyorsa,
- Bir gruba görevlerini, amaçlarını ve hedeflerini sağlamada yardımcı oluyorsa ve
- bir grubun gereksinmelerini sağlamada yardımcı oluyor ve grubun sürekliliğini sağlıyorsa o kişi liderlik rolü oynuyor demektir.

Unutmamak gerekir ki; herşeyden önce, bir amir ya da örgütün yasal yürütücüsü olan eğitim yöneticisi, ancak belirli koşullarla liderlik imajına girebilir. Eğitim yönetiminde liderlik; "önce problemleri gerçekçi bir gözle görebilmeyi, sonra onları çözecek bazı yeteneklere sahip

---

<sup>177</sup> ( Kaya, 1996 , s, 138)

olmayı gerektirir. "Lider, büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır. Bu planların gerçekleştirilmesini yöneticiler sağlar. İkisini birleştirebilenler ender kişilerdir."<sup>178</sup>

Liderlik rolü oynamak zorunda olan yönetici; öğretmenlerin tutumları, kişilikleri, örgütündeki alt gruplar, farklılıklar ve benzerlikler hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Grubun niteliği hakkında bilgili olan yönetici, grubun etkinliğini arttırabilir; varolan farklılıkları birleştirerek kendi liderlik tutumunu grubun eğilimleriyle uyuştur duruma getirebilir. Yöneticinin liderlik tutumu; eğer grubun beklentilerinin ilerisinde ise, büyük bir olasılıkla yönetici-lider daha kuvvetli olacaktır.Grubu tanımanın önemi de buradan doğmaktadır.<sup>179</sup>

Ülkede uzun vadeli eğitim politikalarının oluşmasında, eğitim planlarının hazırlanmasında, öğretim programlarının geliştirilmesinde, yenilik ve değişimlerin başarıyla uygulanmasında, toplumsal kurumlar ve çevre ile etkili iletişim ve etkileşimin sağlanmasında, sistemin sağlıklı ve geleceğe yönelik bütünlük içinde işlemesinde ve kurum içinde eşgüdümün sağlanarak kaynakların en iyi şekilde kullanılmasında büyük oranda eğitim yöneticilerin yeterlilikleri ve nitelikleri önemli görülmektedir. Bu açıdan yöneticilerin yetiştirilmeleri büyük öneme sahiptir.

Bakanlık üst düzey yöneticiliğe seçilme ve atanmada belirli koşullar aranması ve bu önemli görevleri başaracak nitelikte beceriye sahip yöneticiler alınması bir başka yerine getirilmesi gereken önemli zorunluluktur. Bunun için bakanlık üst düzey eğitim yöneticiliğine atanacaklardan yüksek lisans veya doktora yapma koşulu aranmalıdır.

Ülkemizde yönetim görevlerine atanmalarda ve yükselmelerde siyasal tercihlerin etkili olması nedeniyle eğitim yöneticiliği alanında yüksek lisans ve doktora yapmış eğitimciler sistem içerisinde yeterince değerlendirilememektedir.

Yöneticinin yetiştirilmesini gerektiren nedenleri iç ve dış nedenler olarak iki bölümde açıklayan Karahan, özetle şunları ileri sürmektedir.<sup>180</sup>

İç Nedenler:

---

<sup>178</sup> ( Kaya, 1996 , s, 139)

<sup>179</sup> ( Kaya, 1996 , s, 140)

<sup>180</sup> (Karahan 1998, s:119)



- Verimliliği sağlamak.
- Çatışmayı nlemek.
- İřđren uyumunu sağlamak,
- İnfomal örgütlerden yararlanmak.
- İřđreni etkili kılmak.
- İřđreni doyumunu sağlamak.
- İřđreni yetiştirme programı hazırlamak.
- Sürekli yenileşmeyi sağlamak.

#### Dış Nedenler:

- Toplumsal gereksinimlerin artması.
- Teknolojinin değişmesi,
- Ekonominin karmaşık hale gelmesi.
- İřđrenlerin örgütlü olması.
- Kurumlar arası ilişkilerin karmaşıklaşması.
- Yönetim biliminin gelişmesi, meslekleşmesi.
- Örgütsel sorumluluğun artması.

Görüldüğü gibi yöneticilerin yetiştirilmesini gerektiren nedenler oldukça Sazladır. Yöneticiler bu nedenlerden dolayı mutlaka yetiştirilmeli ve geliştirilmelidirler. En alt düzeyden en st düzeye kadar, bütün eğitim yöneticilerinin uzun vadeli eğitim politikaları ve planlan yapmaları ve bunları uygulayabilmeleri için yönetim alanında titizlikle yetiştirilmeleri gerekmektedir.

Çünkü yöneticiler, yetiştirilmedikçe değişen koşullara uyumları zorlaşmakta, değişimlerde yetersiz kalmakta ve hatta değişmelere karşı direnmektedirler. 1950 yılından bu yana yöneticiliğin gelişmesinde büyük değişiklikler yaşanmasına rağmen ülkemizde eğitim yöneticiliği meslekleşmemiştir ve kabul görmemektedir. Varolan yapıyı koruyarak eğitim sistemimizi 21. yüzyıla hazırlamak çağdaş yönetim anlayışına uymamaktadır. Bu geleneksel anlayış hem sistemin değişen ve gelişen koşullarına uyumunu zorlaştırmakta hem de geleceğin yöneticilerini oluşturmada bir engel oluşturmaktadır.<sup>181</sup>

### 3.2. OKUL YÖNETİCİSİ

Okul yöneticisinin imajı, 1980'lerden beri "kapı bekçisi" olmaktan öğretim lideri olmaya doğru değişme göstermiştir. Araştırma ve politika literatüründe planlı değişme, okul geliştirme, etkili okul ve personel geliştirme çalışmalarında okul yöneticisi, değişimin lideri ve merkezi desteği olan kimsedir (Fulian 1992). Bu bağlamda yöneticilerin özen gösterdikleri yenilikler sınıfta büyük oranda uygulama şansı bulmaktadır. Ancak yöneticilerin yenileşmede başarılı olmasında onların değişme uzmanı (ajanı) olarak seçilme, yetiştirilme ve desteklenmeleri önem taşımaktadır.<sup>182</sup>

Bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için iş görenleri örgütleyen, emirler veren çalışmaları yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir. Her okul yöneticisinin amacı, bakanlığımızın eğitim politikası ve amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarını yaşatmak ve onu etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır. Bunun için de her okul yöneticisinin belli yeterliliklere sahip olması gerekir .<sup>183</sup>

Okul yöneticisi , bir yönetici olmaktan çok bir öğretim lideridir. Okul yöneticileri, kaynakları etkili bir şekilde kullanarak, öğretimsel etkililiği artırmayı ve öğrenci başarısını en üst düzeye çıkarmayı hedeflerler. Okul yöneticileri, okul programlarının geliştirilmesine, öğretme - öğrenme ortamlarının düzenlenmesine önem verirler.<sup>184</sup>

---

<sup>181</sup>(Karahan , Mustafa , 1998, s:120)

<sup>182</sup> ( Balcı , 2002 , s,116 )

<sup>183</sup> (Gürsel, 2003, s.91)

<sup>184</sup> (Şirin , 2003,s:28)

Okul yöneticisi, toplumun tüm sistemlerinin gereksinim duyduğu öğrenciyi yetiştirmek üzere sistemi geliştirmeye çalışır. Bu görevin başanmasında çağın gereklerine uygun bir yönetim anlayışına sahip olması son derece önemlidir. Çağdaş yönetim anlayışının oluşmasında yöneticinin yöneticilik deneyimi, kuramsal yeterliği, yönetim anlayışı gibi özellikleri yanında; kurumun yapılanması, işgörenin yetişmişlik düzeyi, parasal kaynaklar ve teknoloji gibi faktörler de etkilidir.<sup>185</sup>

Okul yöneticiliği, okul yöneticisinin bilmesi gereken yönetim bilgi ve tekniklerini kapsadığına göre, bu bilgiyi alan kişinin davranışları farklı olacaktır. Bugünkü uygulamaya göre okul yöneticileri, ya müdür yardımcıları gibi yönetim görevlerinin belli bir yerinde çalışmış olanlarından ya da öğretmenlerden seçilmektedir. Bunların içinde konusunu daha önce işin içinde öğrenmiş olanlar olduğu gibi, yöneticiliğe başladıktan sonra türlü sıkıntılarla öğrenenler de vardır. Bu sıkıntılardan kurtulmak için, ileride yönetici olma olasılığı bulunan kimselerin, daha okulda iken bunun öğrenimini yapması gerekir.<sup>186</sup>

Okul yöneticiliğinin öğretmenlik mesleğinden ayrı bir eğitiminin olması gerektiği, eğitim yönetimi bilimcileri tarafından kabul edilmiştir. Çünkü hem öğretmenlik, hem de yöneticilik ayrı meslek ve uzmanlık alanlarıdır. Birindeki bilgi birikimi ve formasyon, diğeri için yeterli olmamaktadır. Okul yöneticilerinin öğretmenlik becerilerinden farklı olarak, hizmet öncesinde yetiştirilmeleri ve hizmet içinde sürekli geliştirilmeleri gerekir. Okul yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirilmeleri gereğini okula sistem ve insan ilişkileri yaklaşımı ile ele alarak daha somut hale getirebiliriz.<sup>187</sup>

Eğitim sorunlarının çözümünü tepedeki yöneticilerden beklemenin sonuç vermeyeceği bugüne kadar sınıanmış ve kanıtlanmıştır. Okullar yakın bir gelecekte değişen dünya ve ülke koşullarında şimdiden kestirilmesi, algılanması, kabulü zor olan yeni bir yapı ve işleyişe geçmek zorunda kalacaklardır. Ancak sadece değişim tutkusu ile hareket edildiğinde, çoğu kez eskinin yitirildiği gibi yeni bir noktaya varılmaması da olasıdır. Bu tür bir tehlikeye karşı, hareketin başlangıcında okulları kaçınılmaz değişim olgusunun sarsıntılardan koruyacak,

---

<sup>185</sup> (Akçay ve Başar ,2004 , s:172)

<sup>186</sup> ( Aslan , 2005 , s,66 )

<sup>187</sup> (Sevgi , Halil, 1998, s: 3 )

ilmiş, eğitim misyonerlerinin, lider özellikleri olan okul yöneticilerinin iş başında olması gerekmektedir<sup>188</sup>

Okul değişiminin merkezi olduğuna göre odak, tutarlılık ve uyum okulda olmalıdır. Başarılı okul geliştirmede okul yöneticisi, çok merkezi bir konumundadır.<sup>189</sup>

Okul, bireyi farklılaştırma işlevini öğretim yoluyla gerçekleştirir. Bu özellikleri nedeniyle okul yöneticilerinin ilgi odakları, okullarında gerçekleştirilen öğretim eylemlerine ilişkili olarak, toplumun istemleri, sorunları, çocuklar, öğrenciler, veliler ve okulda çalışanlardır.<sup>190</sup>

Okulu müdür yönetir. 'Müdür , kanun ,yönetmelik , program , ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye , düzene koymaya ,denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur" (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 1993). Yönetmelikte görüldüğü üzere; okulun bütün eğitim-öğretim ferinden müdür sorumlu tutulmuştur. Fakat memleketimizde uygulanagelen, "Meslekte esas öğretmenliktir" anlayışıyla okul müdürleri görevlendirilmiştir. Bu durum uzmanlık alanlarının gelişmesine ve bu alanlarda yetişmiş elemanlarımızın yerinde kullanılabilmesine engel olmaktadır.

Bunun sonucu olması olasıdır ki; Aytaç (2000)'ın yaptığı bir araştırmada; okul örgütünü yöneten ve yönlendiren kişi olarak müdürlerin yaklaşık yarısının, okullarının niçin var olduğunu ortaya koyan yazılı bir misyonlarının olmadığı ortaya çıkmıştır.

Çelik 2002 araştırmasında ; okul yöneticisi yetiştirme programlarının kapsamının 10 ana başlık altında toplanabileceğini belirtmektedir:

- Eğitim-öğretim liderliği
- Örgütsel yönetim

---

<sup>188</sup> (Açıkalın ,1998, s.4)

<sup>189</sup> ( Balcı , 2002 , s,117)

<sup>190</sup> ( Açıkalın , 1998 , s,2 )

- Öğretim programları
- Okul yönetimi
- İnsan kaynakları yönetimi
- Mali kaynaklar ve işletme hizmetleri yönetimi
- Mevzuat uygulamaları
- Politika ve politik etkiler
- Okul çevre işbirliği
- Teknoloji kullanımı.<sup>191</sup>

Okul yöneticisinin temel görevi, okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır.

Etkili bir okul yöneticisinin öncelikle, öğrencinin her yönden gelişmesi için; bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik açılardan imkan veren, optimum bir öğrenme çevresini sağlayabilmesi gereklidir.

Okul yöneticisinin işi sadece resmi işleri yapmak olmamalıdır. Yönetici sadece konulmuş değerleri izleyen değil, yenilerini de üreten ve bu yolla kurumunun canlı kalmasını sağlayan bir kişi olmalıdır.<sup>192</sup>

Kalite yönelimli ve başarıya odaklanmış bir okul yöneticisinin görevlerini başarılı bir biçimde yerine getirmesinde etkili olan öğelerden birisi de iletişim becerisidir. Araştırmalar, iletişim problemlerinin kişiler-arası güçlüklerin önemli bir nedenini oluşturduğunu göstermektedir. Örneğin, birçok iletişim problemi yanlış anlama ve bireyin düşüncelerini ve isteklerini kızgın

---

<sup>191</sup> (Çelik , 2002 , s:11)

<sup>192</sup> (Şirin ,2003 ,s:29 )

ve öfkeli bir biçimde iletmesinden kaynaklanmaktadır. Etkili iletişim becerileri, bireylerden doğan yanlış anlama ve anlaşılma gibi problemleri önler.<sup>193</sup>

Günümüzde eğitim yöneticisinin temel amacı , M.E.B. 'nın eğitim politikaları ve amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarını yaşatmak ve etkili bir biçimde işler durumda tutmak anlayışına gelinmiş olmak,çağdaş okul yönetiminin ipuçlarının vermektedir.<sup>194</sup>

Açıklan' a göre , 1998 , gelecek , çağdaş okul yöneticilerinin olacaktır. Çağdaş okul yöneticisi,

- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
- Etkili iletişim becerisine sahip,
- Liderlik özellikleri baskın,
- Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen,
- Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş,
- Yabancı dil bilen,
- İletişim teknolojisine hakim, bilgiyi yöneten,
- Beden ve ruh yönünden sağlıklı,
- Eğitime inanmış, yöneticidir.<sup>195</sup>

Balcı' ya göre mega eğilimler okul yöneticilerinden yeni roller beklemektedir:

Yönetici;

- Yüksek düzeyde stratejik planlama kapasitesine sahip olmalı; büyük resmi görebilmeli,

---

<sup>193</sup> (Yüksel , Fulya , 2002 ; s:8 )

<sup>194</sup> ( M.E.B, Yöneticilerin El Kitabı s: 20)

<sup>195</sup> ( Açıklan , 1998 , s ,6 )

- Yüksek düzeyde pazarlama kapasitesi olmalı,
- Okullara yeni pazarlama ilgileri ve yeniden yapılaşmış kamu , fon kaynağı sağlamalı,
- Okulların, geniş bir öğrenci kesiminin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek program ve hizmetle sunabilmesini sağlamalı,
- Okulların, hayat boyu eğitimin bir parçası olmasını sağlamalı,
- Okulların, okul destek hizmetleri dağıtımının merkezi olmasını sağlamalı,
- Okulların otonomisinin, ulusal program çerçevelerinin ortaya çıkışı ile bir dereceye dek azalmadığının bilincinde olmalı,
- Toplumun okullarının karar alma sürçerine, geçmişe göre daha aktif bir katılım göstermelerini sağlamalı,
- Söylemin, okullarının amaç ve ürünleri üzerinde olduğunu hatırlamalı, eğitim düzeyi oldukça yüksek bir toplumda öğrencilere en iyiyi sunmanın, toplumun temel ilgisi olacağını unutmamalıdır.

1970' lerde okul yöneticileri oldukça merkezi bir eğitim sisteminde merkezden kararlaştırılmış programlarla çalışıyorlardı. Velilerin karar sürecinde söz sahibi olmaları söz konusu değildi. Okul yöneticilerinin , kaynakların , okul düzeyinde tahsisinde etkileri çok azdı. Okul yöneticilerinin ileriye dönük planlama yapması gerekmiyordu. 1990'larda ise 1970'lerle karşılaştırıldığında okul yöneticisinin rolü büyük değişme göstermiştir, artık okul yöneticileri, merkezi olarak kararlaştırılmış bir çerçevede, oldukça yerinden yönetimli bir alanda çalışmaktadırlar. Toplumlar çok kültürlüdür; ilgi, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktır, Avusturalya ve Yeni Zellanda'da halkın karar sürecine katılımı gereklidir. Hiyerarsik karar almak yerine, okul yöneticilerinin çeşitli birey ve gruplara danışarak fikir birliğine ulaşmaları beklenmektedir. Sürekli değişme egemendir; okulun bu değişime uyum göstermesi gereklidir. Stratejik planlama ve bireyin kendi değişiminin

gündemini hazırlama kapasitesi önemlidir. Bu durumda okul yöneticiliği zor bir iştir; karmaşık bir uğraştır. Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programları da yazık ki eğitim yöneticiliği boyutu ihmal edilerek eksik hazırlanmaktadır. Okul yöneticileri için de sürekli mesleki gelişme ve yetiştirme hem hayali önem arz etmekte , hem de giderek güçleşmektedir.<sup>196</sup>

Mevcut okul yöneticilerinin geleneksel hizmet öncesi eğitimleri, seçme ve işbaşında

yetiştirilmeleri bir takım yetkilerin onlara aktarılmasını engellemektedir. Ancak okul yöneticiliğinin bir meslek alanı olarak hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimi bilimsel modellere oturtulduğu takdirde, daha fazla yetki aktarabilecek daha yetkin okul yöneticileri yetiştirilecektir. Okul yöneticisi eğitimsel, mesleki ve kişisel becerilerinin yanında, eğitim yönetimi konusundaki "kavram, ilke, model, teori, süreç ve uygulamalara" ilişkin belirli bilgilere sahip olmalıdır .<sup>197</sup>

Eğitim yönetiminin kapsamı ulusal, çevresi uluslararası boyutlardadır. Okulun kapsamı kurumsal, çevresi yerel, en geniş anlamda yöreseldir. Bir eğitim sisteminin ulusal boyutu, hemen hemen okullar alt sisteminin toplamına eşittir. Buna koşut, Türkiye'de eğitim sisteminin etkililiği yaklaşık kırk bin okul yöneticisinin etkililiğinin toplamına eş değer olarak görülebilir.<sup>198</sup>

Okul yöneticisinden, yetki, sorumluluk ve görevlerinin yararlanmayı gerektirdiği çeşitli bilim ve alanlarda derinleşmiş olmasını beklemek insafsızlık olur. Ancak kendisine verilen yetkileri kullanabilmesi ve yüklendiği görevleri yerine getirebilmesi için, bu bilim ve alanlara yabancı olmaması gerekir. Böylece, bunlardan yararlanma yollarını bileceği gibi, bunların uzmanları ile işbirliği yapabilmeyi de başaracaktır.<sup>199</sup>

TTA (İngiltere'de Öğretmen Yetiştirme Merkezi) okul müdürleri için belirlenen ulusal mesleki standartları şöyle tanımlamaktadır:

---

<sup>196</sup> (Balcı, 2002 s,114 )

<sup>197</sup> (Sevgi , Halil , 1998 , s:2)

<sup>198</sup> ( Açıklan , 1998 , s ,2 )

<sup>199</sup> (Bursalıoğlu , 2002, S.7)



" Bu ulusal standartlar, okul müdürlüğünün temel amaçları için gerekli olan bilgi, anlayış, beceri ve kişilik özelliklerinde oluşmaktadır. Bu standartlar, müdürlük için uzmanlığı tanımlamakta ve mesleki gelişimlerini planlamak isteyen okul müdürleri ve müdür olmak isteyenler için temel oluşturmaktadır."

Ulusal mesleki standartlar beş bölümden oluşmaktadır. Bunlar:

- Okul müdürlüğünün temel amacı,
- Okul müdürlüğünün temel çıktıları,
- Mesleki bilgi ve anlayış,
- Beceri ve kişilik özellikleri,
- Okul müdürlüğünün temel konu alanları olarak beş ana başlık altında toplanmıştır.

Aydın (1988) okul yöneticilerinden beklenen görev ve sorumlulukları; "insanlarla etkili bir şekilde çalışma, etkili bir işletme yönetimi, yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama, eğitim programının geliştirilmesi ve mesleğe hizmet" olmak üzere beş temel başlıkları altında gruplandırılmıştır. Aydın tarafından öne sürülen bu beş boyut altında yer alan yeterlilikler alanları, Ağaoğlu ve arkadaşları tarafından şu şekilde oluşturulmuştur:

- İnsanlarla İletişim Kurma ve Etkili Biçimde Çalışma
- Etkili Bir İşletme Yönetimi
- Yeterli Bir Okul Binası Ve Çevresi Oluşturma
- Eğitim Programını Geliştirilmesi
- Mesleğe Hizmet .<sup>200</sup>

---

<sup>200</sup> (Aslan , 2005, s. 67 -68)

Okul yöneticileri daha yüksek beklentiler ve giderek azalan kaynaklar arasında hergün yeni, bir kısmı rutinleşmiş pek çoğu da yönü okul sistemi dışında belirlenen kararlar almaya zorlanmaktadır. Bu kararların da herkes için, en azından yakın okul çevresini oluşturan öğretmenler, öğrenciler, veliler, yerel eğitim yöneticileri ve yöneticilerin kendileri açısından kabul edilebilir, desteklenebilir olması arzusu okul yöneticilerinin gerginliklerini artıran bir etken olacaktır.<sup>201</sup>

### 3.2.1. İyi Bir Okul Yöneticisinde Aranması Gereken Özellikler

İyi bir okul yöneticisinde aranması gereken özelliklerden bazıları şunlardır:

Mevkisinin verdiği kudret yerine, geniş bir bilgi ve yeterli coşkuya sahiptir.

- Herkese karşı eşit ve anlayışlı davranır.
- Okulunu ve amaçlarını iyi tanır.
- Çevresindeki kişilerle iyi ilişkiler kurar.
- Üzerine yüklenen işleri sorumluluk duygusuyla yapar.
- Yapılacak işleri önceden planlar.
- Okul yönetiminde demokratik yönetici davranışı gösterir.
- Her fırsatta çalışanların morallerini yükseltmeye çalışır.
- Yetki ve sorumluluklarını paylaşmayı bilir.
- Okuldaki anlaşmazlıkları okulun yararına çözmeyi (ya da yönetmeyi) bilir.<sup>202</sup>

Günaydın 'ın (1998) yaptığı araştırmada ; okul müdüründe bulunması gereken "Mesleki Özellikler"e ilişkin öğretmen önerileri aşağıdaki gibidir:

---

<sup>201</sup> (Aksoy , 2000 , s. 124 – 137 )

<sup>202</sup> (Taşan , 2005 , s , 50 )

- Eğitim yönetimi alanında mutlaka kursa tabi tutulmuş olmak,
- Eğitime önem vermek,
- Ders araç gereçlerini ve uygulama alanlarını biliyor olmak ve bunların kullanılması yönünde teşvik edici olmak,
- Okul yönetimiyle ilgili kanun ve yönetmeliklerden haberdar olmak,
- Öğretmen kökenli olmak,
- Yabancı dil bilmek,
- Kendi meslek alanı dışında diğer meslek alanlarında da kendini yetiştirmiş olmak ve
- bu edinimleri kendi mesleğinde uygulayabilmek,
- Eğitim alanında idealist olmak.
- Araştırmada okul müdüründe bulunması gereken "Yönetsel Özellikler"'e ilişkin öğretmen önerilerinden bazıları ise aşağıdaki gibidir:
- Problem çözmeye istekli ve bu konuda yeterli olmak,
- Liderlik vasıflarına sahip olmak,
- Planlama yapmak,
- İşletme bilgisine sahip olmak,
- İyi bir iletişimci olmak,
- Halkla ilişkiler konusunda eğitim almış olmak,
- İnsan ilişkileri ve psikoloji eğitimi almış olmak,

- Okul işletmeciliği eğitimi almış olmak,
- Personeline danışmanlık yapmak,
- Yönetim alanında yüksek öğrenim yapmış olmak,
- Sözel ve yazılı iletişim araçlarını etkili, kullanabilmek,
- Okul yöneticiliği ile ilgili özel bir pedagojik formasyona tabii tutulmak,
- Eğitim yöneticiliği ve denetçiliği bölümü mezunu olmak,<sup>203</sup>

Günay 'a göre, eğitim yaşam boyu bir süreçtir. Yöneticinin yenilik ve gelişmelere uyum sağlaması, okulda değişiklik yapabilmesi kendisini yetiştirip geliştirmesine bağlıdır. Yönetici kendisini şu yollarla geliştirebilir. Birincisi okumak, yönetsel metinler dışında yönetim, insan ilişkileri ve yeniliklere ilişkin yazıların okunmasıdır. İkincisi yazmak, okul yöneticilerinin yaşadıkları, karşılaştıkları özel nitelikli sorunları çözmeye yaptıkları çalışmalar, deneyimleri kendileri ve başkaları için yararlı olacak bilgilerdir. Üçüncüsü konuşmak ve tartışmak, insanlar konuşarak anlaşabilir ve tartışarak karar verebilirler. Dördüncüsü dinlemek, sözlü iletişimin, diyalogun gerçekleşmesi karşılıklı konuşma ve dinleme alışkanlığını kazanmış olmaya bağlıdır. Beşincisi gezmek ve görmek, okul yöneticisi çevreyi tanımalı, çevredeki kurum ve bireylerden yararlanmalı, çevrede yapılan sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklere aktif veya izleyici olarak katılmalıdır.<sup>204</sup>

### **3.2.2. Okul Yöneticisinin Davranışı**

Davranış, birey ile çevresi arasındaki karşılıklı etkilerin bir sonucudur. Çevrede bulunan ve bireyin davranışına yön veren bütün etkenler onun yaşam alanını oluşturur. Bu alanda bireyin davranışını olanaklı veya olanaksız kılacak güçler vardır. Bireyin davranışını anlamak ve kestirmek için, onun yaşam alanındaki yerini amaçlarını bulmak gerekir. Birey bu amaçlardan olumlu olanlara ulaşmaya, olumsuz olanlardan ise kaçınmaya çalışır. Bu amaçlar ile, birey

---

<sup>203</sup> (Günaydın , Elif, 1998,s,25)

<sup>204</sup> (Günay , 2004 , s, 79)

arasında da birtakım engeller bulunur. Böylece, yaşam alanı, bireyin eylem olanağı ve gücünü belirleri yaşam alanındaki değişmeler, bireyin davranışını da değiştirmiş olur. Yani, odasında bir problemin çözümünü düşünen yöneticinin yaşam alanı, içinde düşündüğü oda değil, problemin çözüldüğü andaki bulunacağı yerdir.

Yönetici davranışının iki temel boyutu , yapıyı kurmak ve anlayış göstermektir. Birincisi, kendisi ile örgütün diğer üyeleri arasındaki ilişkileri düzenlemesini; ikincisi de yöneticinin bu üyelere dostluk, güveni saygı ve samimiyet uyandırmasını öngörür. Ayrıca eğitimde yönetici davranışını modelleştirme çabaları da olmuştur. Bunlardan biri olan yeterli yönetici modeli; iş, insan ve sosyal ortam boyutlarından meydana gelir, iş ve ortam boyutları kapsam, süreç ve zaman; insan boyutu ise kapasite, davranış ve zaman öğelerini simgeler.

Eğitimde yönetici davranışı, birinci derecede, öğretmen yönetici ilişkilerinin; ekseni etrafında toplanmalıdır. Bu ilişkilerde birbirini suçlama, daima olumsuz sonuçlar verir. Halbuki, eğer öğretmen, yönetici ile olan ilişkilerini geliştirmenin kendi başarısını etkilediğine inanırsa; gerek bu ilişkilerde, gerekse ders içi ve ders dışı çalışmalarında daha olumlu davranışlar gösterecektir. Zaten ikisi arasında böyle bir güven ve işbirliği kurulduğu zaman, her ikisi de zayıf yanlarını açıklamaktan çekinmeyecektir. Böyle açıklama bu zayıflıkların azalmasını hatta kaybolmasını sağlayacaktır.

Yönetici davranışının çözümlenmesinde başlangıç noktası, davranışların nedenlere dayandığı, öğrenilebileceği ve değiştirilebileceği ilkesi olmalıdır.<sup>205</sup>

Okul yöneticisinin görevini başarılı bir biçimde yapabilmesi için, aktif dinleyebilmeli; empati ve saygıyı etkili bir biçimde kullanabilmeli; duygu ve düşüncelerini 'ben dili' ile atılgan bir biçimde iletebilmeli; sözel mesajlarla sözel olmayan mesajları arasında tutarlık sağlayabilmeli; öğretmen, okul psikolojik danışmanı ve öğrencilerine başarılı olmaları için uygun ortamlar hazırlayarak güdüleyebilmeli, kendilerini göstermelerine izin verebilmeli ve onlara 'yetişkin bir birey gibi davranabilmelidir. Etkili iletişim becerilerine sahip olan yöneticiler, amaçların

---

<sup>205</sup> (Bursalıoğlu , 2002,s,178)

doğru anlaşılması, kavranması ve uygulanması yolunda daha etkili ve daha başarılı olurlar.<sup>206</sup> Örgütün amaçları ile üyelerin gereksinimleri arasındaki aykırılıklar, okul yönetimi çalışanları arasında çatışmalara neden olabilir. Örneğin, yönetim-öğrenci çatışmaları genellikle amaç-gerekseme dengesizliğini yansıtır. Diğer yandan, yönetici-öğretmen çatışmaları, bürokratik bir ortam içinde olağan hiyerarşi-uzmanlık sürtüşmesinin sonuçları olabilir. Bu çatışmalara katılan öğretmenler arasında, parlak zekalı ve fikirli kimseler de bulunabilir. Fakat bürokratik ortam böylelerini değil, yapıya ve üyelerine uyan orta çapta kimseleri üstün tutar.<sup>207</sup>

Öğretmenlerin başarılarının artmasında ve öğretmenler arası uyum ve moral düzeyinin yükselmesinde en büyük görev okul yöneticilerine düşmektedir . Böylece, okul yöneticilerinin de bu alanda yetişmiş olması ve personeli ile arasındaki ilişkileri bu boyutta da düzenlemesi çatışmaları azaltarak, verim artışını sağlayacaktır.<sup>208</sup>

Öğretmenlerin motivasyonunu ve moral düzeyini artırmada anahtar faktör, okulda etkililiği sağlamaktır. Okul yöneticisi, öğretmenleri işbirliğine ve sınıflarında eğitimin kalitesini artırmaya yönlendirmelidir. Öğretim sorumluluğunu artırmak, iş kaybını azaltmak, nesnel standartlar geliştirmek ve grupları cesaretlendirmek, başarılı olmak için gereksinim duyulan temel alanlardır. Okul yöneticileri, okullarında üst birimlerle alt birimler arasında bir bağ oluşturmalıdır. Etkili yönetimde liderlik ve iletişim, okulda öğretmen kalitesinin ve etkililiğinin artmasına yardımcı olabilir.

Okul yöneticisi, sürekli değişen, yenileşen ve gelişen dinamik bir yapının içerisindeydir. Bu sebeple, değişen rol ve sorumluluklarına uygun davranışlar sergilemeli ve kendisini yetiştirmelidir.<sup>209</sup>

### **3.2.3. Okul Yöneticisinin Görevleri**

Okul yöneticilerinin görevi, okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli bir biçimde kullanarak okulu amaçları doğrultusunda yaşatmaktır. Fakat okul yöneticileri okulları

---

<sup>206</sup> (Yüksel , Fulya ,2002 ; s: 9 )

<sup>207</sup> (Taşan , 2005 , s , 54)

<sup>208</sup> (Sevgi ,Halil ,1998 ,s:3)

<sup>209</sup> (Taşan , 2005 , s , 54)

yönetirken her zaman kendi istedikleri gibi davranamazlar, tamamen özgür değillerdir. Bir eğitim kurumu olarak okullar, önceden belirlenmiş bir hukuki yapıya ve işleyişe sahiptir. Okulda egemen olan yönetim anlayışı, yöneticilerin, öğretmenlerin, okul personelinin, öğrenci velilerinin ve öğrencilerin tutumları, okulun içinde bulunduğu toplumsal çevrenin sosyal, ekonomik ve politik yapısı, fiziksel çevrenin özellikleri gibi çok sayıda değişkenin etkisi ile oluşur. Okulun içinde bulunduğu çevre ile bütünleşmesi, etkili ve verimli bir yönetim anlayışının en önemli etkenlerden biri olduğu gibi demokratikliğin de bir gereğidir. Kuşkusuz bu denli çeşitli kaynaklardan gelen çok boyutlu sorunları, okulun kendine özgü yönlerini de dikkate alarak, demokratik bir biçimde çözmek ve okulu amaçları doğrultusunda yaşatmak zorunda olan okul yöneticilerinin bu türden sorunlarla başa çıkabilmeleri için gerekli yeterliklere sahip olmaları gerekir.

#### **3.2.4. Okul Güvenliği**

Okul yöneticilerinin sürekli uğraşmak zorunda oldukları çok boyutlu sorunlardan biri de okul güvenliğidir. Okul güvenliği, okul ortamı ve çevresi ile ilgili bir sorundur. Tanımlamak gerekirse, okul güvenliği öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür hissetmeleridir. Bir başka ifadeyle okul güvenliği, öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmeleri, öğrenmek için çalışırken öğretmenlerin ve diğer görevlilerin kendilerine yardımcı olmaları, kendilerini tehlikeden ve korkudan uzak, güvende hissetmeleridir.

Öğrencilerin kendilerinden, diğer öğrencilerden ya da çevreden kaynaklanan şiddet, saldırganlık, alkol, uyuşturucu, cinsel taciz gibi istenmeyen davranışlara karşı korunmaları, trafik, yangın, sel, deprem gibi olaylara karşı can güvenliklerinin en üst düzeyde sağlanması okulun ve dolayısıyla okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biridir. Kuşkusuz okul güvenliği açısından bakıldığında, öncelikli olarak korunmaya muhtaç olanlar öğrenciler olmakla birlikte, yaşanan olaylar yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer işgörenlerin de yeterince güvende olmadıklarını göstermektedir.

Günümüzde, bireyselliğin daha çok vurgulandığı, kurumsallaşmanın arttığı eğitimde sorumluluğun giderek okullara devredildiği bir toplum oluşmaktadır. Günümüz

toplumlarında var olan ekonomik ve toplumsal koşullar ailelerin çocuklarına ayırdıkları ve birlikte geçirdikleri zamanı kısıtlarken, çocuğun aile dışında geçirdiği zamanı giderek artırmaktadır. Bu durum ailenin koruyuculuk işlevinde aşınmaya neden olmaktadır. Ailedeki bu türden değişme ve işlev yitimine karşın okul gibi bazı sosyal kurumların çağcıl anlamda işlevlerini yerine getirememesi çocuğun korunması açısından bir boşluk yaratmaktadır.<sup>210</sup>

### **3.2.5. Okul Yöneticisinin Rolü**

Roller, bir örgütteki makamların ve statülerin dinamik yanlarıdır. Okul yöneticisinin rolünü, bir bakıma görevleri belirler. Bunları okulun yönetilmesini , örgüt olarak gelişmesini hedef tutan görevler gibi iki grupta toplarsak, okul yöneticisinin de en az iki yanlı bir rol oynaması gerektiği sonucuna varırız. Bunlara göre okul yöneticisinin rolünü genellikle okulun rolü belirtir. Fakat yöneticinin bu rolü nasıl gördüğü de aynı derecede önemlidir. Buna paralel olarak öğretmenlerin veya çevrenin, yönetici rolüne değişik açılardan bakmaları, bu rolde değişiklikler meydana getirir.

Roller beklentiler açısından tanımlanır. Rolün kapsadığı belirli zorunluluk ve sorumluluklara rol beklentisi denir. Bir kurum içindeki roller birbirine bağımlı ve birbirini tamamlayandır.

Rol kavramına ilişkin diğer iki nokta, rol farkları ve çatışmalarıdır. Roller bireyler tarafından oynanır ve bireyler arasındaki farklar rol farklarını meydana getirir. Rol ve kişiliğin etkileşim oranı ise, mesleğe göre değişir. Eğitim yöneticisi bakımından en önemli rol çatışması, örgüt rolü ile meslek rolü arasındaki aykırılıktan doğar. Böyle bir yönetici örgütün bir üyesi rolünde başarılı olmasına rağmen, mesleğin bir üyesi rolünde başarısız kalabilir.

Bürokratik ortamda role ilişkin önemli bir davranış rol savunmasıdır. Bu davranış hiyerarşi ve uzmanlık rolleri arasındaki çatışmanın ürünüdür. Bürokrasi geliştikçe, karizma gerilemekte, hiyerarşinin de kuşku ve kaygısı artmaktadır. Yönetici ideolojik, dramatik ve büropatik olmak üzere üç çeşit rol savunması yaratmıştır. İdeoloji yoluyla rol savunmasında dikkat, örgüt yapısından bazı grupların ve üyelerin davranışına kaydırılır.

---

<sup>210</sup> ( Dönmez , 2001 , s:64)



Dramatik rol savunmasında, bütün insanlar gibi, yönetici de etkileme mekanizması kurar ve çalıştırır.

Büropatik rol savunması, bürokratik örgüt özelliklerinin yönetici davranışını olumsuz biçimde etkilemesidir.

Diğer yandan, toplumdaki değişme ve eğitimdeki akıcılık, eğitim yönetiminde bazı ayrılıklara ve yönetici rolleri arasında çatışmalara yol açmıştır. Araştırmalar bu çatışmaların, özellikle okul yöneticisinin oynadığı roller ile, kuramsal olarak oynaması beklenen roller arasında olduğunu göstermektedir. Bu çatışmalar okul yöneticisinin rolü ile kişiliği arasında olabileceği gibi, sosyal felsefesi ile meslek felsefesi arasında da olabilir. Eğer okul yöneticisinin rolü önemsiz ve iyi belirtilmezse, onu davranışındaki tutarlık veya tutarsızlık gibi sadece dış ölçülere göre değerlendirmek zorunluluğu ortaya çıkar. Rol konusunda okul yöneticisine, düşen " iki önemli sorumluluk daha vardır. Bunlardan birincisi, okulunda her üyenin rolünü iyi belirtmesi ve bu rolün gerektirdiği hak ve görevleri üyenin anlayabileceği biçimde yazıya dökmesidir. Bu aynı zamanda, üst-ast ilişkilerine formal bir nitelik verecek olan kalıpların kurulmasıdır. Böyle yapmayan okul yöneticisinin, örgüt üyelerinden beklenen verimi alabileceği kuşkuludur ikincisi üstlerinin rollerini açıkça görebilmesi ve anlayabilmesidir. Eğer okul yöneticisi bunu yapabilmekte başarılı olamıyorsa, bu başarısızlığa sadece onun açısından değil, üstlerinin açısından da bakmak gerekir. Böyle üstlerin kendilerini değerlendirmeleri ve kendilerine düşen rolleri ne derece oynayabildiklerini bilmeleri zorunludur. Çünkü yönetici, onların rollerini, yarattıkları imajlara göre değerlendirecektir.

Okul yöneticisinin görevlerindeki değişmeler rolündeki değişmelere yol açmış ve bu rolü, başlangıç noktası olan sekreterlikten; örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik, verim uzmanlığı, işletmecilik gibi aşamalara kadar getirmiştir.

Yukarıdaki rolleri oynayabilmesi için, okul yöneticisi için gereksediği nitelikler iki grupta toplanabilir.

- sağlam bir sinir sistemi, enerji, dayanma gibi ruh ve beden sağlığına ilişkin nitelikler.

- güçlü bir hayat ve toplum felsefesi gelir.

Okul yöneticisi her insanın başlı başına bir amaç olduğuna ve hiç bir zaman bir araç olarak kullanılmayacağına inanmış bulunmalıdır. Ayrıca okul yöneticisinin sağlam bir felsefesi, meslek bilgisi ve anlayışı ve özellikle çocuklara karşı ilgi, okuma meslek idealleri gibi nitelikleri olmalıdır. Ayrıca, dürüstlük, sabır, esneklik, yakınlık ve canlılık gibi kişisel nitelikleri de bulunmalıdır. Okul yöneticisinin en az bir öğrenim dalında yetişmiş olması gerekir. Böylece, öğretmenlik sanatı açısından astlarından aşağı kalmayacaktır.<sup>211</sup>

İyi okulların yöneticileri, ilk planda öğretim alanında yönetici, ikinci planda idari yönetici olmak isterler, çünkü öğretimin yönetimi okullar için açık amaçlar ortaya koyulmasına ve uygun beklentilerin yaratılmasını gerektirmekte ve daha çok değerli görmektedir. İdari yöneticiler daha çok okulun yönetimi ve sakin bir gidişin gerçekleştirilmesini önemserler .

Okul yöneticisinin yeterlikleri 4 ana grupta toplanmıştır. Bunlar;

- eğitimsel becerilerdeki yeterlik,
- eğitim yönetimi konularında yeterlik,
- mesleki yeterlik ve
- kişisel niteliklerle ilgili yeterliklerdir.

Bunlardan mesleki yeterliklerin içinde yaratıcı düşünme önemli bir yer alırken okul yöneticisi okuldaki öğrencilerin ve öğretmenlerin yaratıcı düşünmesi için kendisi model oluşturmak ve ortam hazırlamak suretiyle önemli katkıda bulunabilir.

Etkili okulun öğretim ve öğrencilerinin öğreniminin en yüksek kalitede olduğu okul anlamına geldiği unutulmamalıdır. Sınıftaki öğretimi geliştirmek, okul yöneticisinin teşviki, uyarım ve

---

<sup>211</sup> (Bursalıoğlu , 2002,s,204)

motivasyon yaratması, ödül sistemi koyabilmesi ile mümkündür. Okul yöneticisinin, müfredatın uygulanması, kullanılan öğretim stratejileri ve öğrenci başarısı üzerinde büyük etkisi bulunmaktadır. Öğrencilerin zihinsel fonksiyonlarının gelişmesinde okul yöneticisi önemli bir etkide bulunmaktadır. Okul yöneticisi, öğrenciler ve personelin düşünme becerilerini arttırmak için şunları yapabilir:

Zihinsel olarak uyarıcı okul şartları yaratmak: Eğer öğretmenler düşünmek için öğretim yapacaklarsa onların zihinsel süreçlerinin uyarılması gerekmektedir. Okul yöneticisinin bir rolü öğretmenlerin üst düzeydeki zihinsel faaliyetlerini uyaracak bir atmosfer yaratmaktır. Okul yöneticisi çeşitli yollarda zihinsel uyarıcı çevre yaratabilir. Örneğin,

Öğretmen, veli ve öğrencileri karar verilmesine katabilir: Çocukların herşeyden çok ihtiyacı olan şey; kendileri için önemli ve anlamlı olan yetişkinler ile ilişki kurma şansıdır . Etkin okullarda öğretmenler bu şansı öğrencilerine vererek sınıf içinde karar vermeye verilerini katmakta ve kararı etkilemek suretiyle sınıf dışındaki sosyal çalışmalarda da faydalı olabilmektedirler. Bu süreç büyük oranda düşünmek ile ilgilidir. Okul yöneticisi öğretmenin şu haklarını kolaylaştırıp, korumalıdır:

- Öğretmenin çalışmasını kolaylaştırmak,
- Hedef geliştirmek,
- Kişisel öğretmen geliştirmeyi planlamak,
- Hangi düşünme becerilerinin ön plana alınacağını belirlemek,
- Öğretim materyalini seçmek,
- Kendi etkililiğini belirlemek için yöntem geliştirmek,
- Öğrencinin gelişimindeki göstergeleri belirlemek,
- Problemlere çözüm önermek ve paylaşmak.

Öğretmen kendini etkileyen kararlara katılırsa, sınıf içindeki kararları da büyük oranda etkileyebilir. Öğretmenlerin karara katılmalarını okul yöneticisi sağlayabilir ve bu suretle

onların yaratıcı enerjilerini kullanmalarına yardımcı olarak öğrencilerine örnek olmalarına fırsat verebilir. Bu amacı gerçekleştirmek için okul yöneticisinin yaklaşımları şöyle olabilir:

Mesleki değerlendirme yerine danışmanlık yapabilir , Düşünmeyi oluşturmanın diğer yolu, öğretmenin yeterlikleri, potansiyeli ve fikirleri hakkında değerlendirme yapmaktır. Değer biçme motivasyonu durdurur ve stres yaratır. Stres altında beynin yaratıcılığı, analitik fonksiyonları söner ve bunun yerine diğer görüşleri teyit etmek, kabul etmek ve benzer olmak alır. Bunun yerine öğretimi ve öğrenmeyi sürekli problem çözme olarak değerlendirirsek öğretmenlerin deneysel hipotez oluşturmalarına fırsat vermek ile değerlendirme yapabilir. Böylece denetim beyin ile uyumlu hale gelebilir.

Tariflerden sakınmak: Öğretimi, örneğin; 5 aşamada, 4 faktöre, 7 değişkene bağlı olarak tanımlamaktan kaçınmak gerekir. Yüksek düzeyde düşünme gerektiren öğretim ve öğrenme karmaşık ve çok geniş bir aktivitedir. Rakamlar ile öğretmek pek yaratıcı görünmemektedir. Katılımcılar bu karmaşıklığı bilmeli ve yalın cevaplardan kaçınmalıdır.

Hayalleri gerçekleştirmek: Etkili okulların yöneticileri, okulun nasıl olması gerektiğine ilişkin vizyona sahiptirler. Bunlar vizyonun gerçekleşmesine yardım eden bütün programları değerlendirirler. Bunlar, düşünceli olmak konusunda, akılcı olmak konusunda , yenilikçilik konusunda işbirliğine önem verirler. Buna ilave olarak vizyonu gerçekleştirmek için şunları yaparlar:

- Vizyonu, bölümler, toplum, diğer okul yöneticileri ve merkez örgütü personeli ile açık açık tartışmak
- Bu vizyonu gösteren öğretimin nasıl olması gerektiğini açıklamak, Bu vizyon ile tutarlı materyali bulmak,
- Bu vizyonu daha iyi gerçekleştirmek için sınıfları organize etmek.

Bu aktiviteler sadece okul yöneticisinin sezgisel görüşlerini açık hale getirmek için değil, aynı zamanda değer yargıları hakkında güçlü bir yorum getirir.Etkili okulun öğretim ve öğrencilerinin öğreniminin en yüksek kalitede olduğu okul anlamına geldiği unutulmamalıdır.

Sınıftaki öğretimi geliştirmek, okul yöneticisinin teşviki, uyarım ve motivasyon yaratması, ödöl sistemi koyabilmesi ile mümkündür. Okul yöneticisinin, müfredatın uygulanması, kullanılan öğretim stratejileri ve öğrenci başarısı üzerinde büyük etkisi bulunmaktadır. Öğrencilerin zihinsel fonksiyonlarının gelişmesinde okul yöneticisi önemli bir etkide bulunmaktadır.<sup>212</sup>

### **3.2.5.1 . Okul Yöneticisinin Liderlik Rolü**

Okul yöneticisi, önderden önce üsttür veya baştır. Yöneticilikten önderliğe geçiş, çok güç olmakla beraber, bazı yollarla sağlanabilir.

Bunlardan birincisi, eğitim girişiminin temel değer ve ideallerini benimsemesi ve bunları davranışa çevirebilmesidir. Bireyin değeri, işbirliğinin önemi, okulun verimi, öğrencinin gelişmesi gibi böyle idealler, okul yöneticisinin önderlik görevlerinden bazılarını belirler.

İkincisi, okulun amaçları ile üyelerin gereksinimlerini dengeleştirebilecek kadar örgütçü ve yönetici olabilmesidir.

Üçüncüsü ise, okulunda ahenkli insan ilişkilerinin kurulduğu ve işlediği bir hava yaratabilmesidir. Önderliğin bir grup eylemi olduğunu, üstünlüğün ise sadece kişisel hak ve görevleri kapsadığını hatırlarsa, okul yöneticisi, üstünden çok grubuna dönük çalışabilir ve onların önderlik imajına hiç olmazsa yaklaşabilir.

Okul yönetiminde önderlik, önce sorunları gerçekçi bir gözle görebilmeyi, sonra onları çözecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir. Gerçek önderliğin diğeri bir yönü, örgütün amaçları ile üyelerin gereksinimlerini bir bütün olarak görüp, birisi üzerinde direnmemektir. Bunlardan birinciyi seçmesi yöneticiyi, yönetici önderliğe, ikinci seçmesi hoşgörücü önderliğe sürükler. Birinci önderliğin merkezini iş, ikincisinininkini işgören oluşturur. Bunlar sıra ile baskıcı, demokratik ve serbest önderlik davranışlarını simgelemektedir. Halbuki, gerçek önderlikte, yönetici, durumun gerektirdiği yaklaşımlardan birini kullanmalıdır. Okul yöneticisi de, örgütün iki boyutu arasında durumlara göre çaprazlama bir tutum izleyecek ve önderlik

---

<sup>212</sup> (Hesapçioğlu ,Bakioğlu , 1997, s. 72 )

biçemlerinden birine saplanmayacaktır. Eğer önderlik durumdan doğan bir kavram ve görev ise, önderliğin sürmesi durumdan yararlanmayı gerektirecektir. Zaten önderlik rolüne girebilmiş olsun veya olmasın, okul yöneticisinin davranışı sadece duruma değil, onun etkenlerine karşı da esneklik ve uyma göstermelidir. Önderliğin etkili ve verimli olabilmesi, bazı koşullara bağlıdır.

- Önderin grup amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunması,
- Rolünün iyi belirtilmesi ve kabul edilmesi,
- Grubun karar ve eylem yollarını doğru seçebilmesi,
- Grup gereksinimlerini karşıladığının üyelerce görülmesi,
- Grubun yaşaması ve başarısını sağlaması bu koşullar arasındadır.

Ülkemizde, okul yöneticisi, bunlardan bazılarını, örneğin grubun karar ve eylem yollarının tümünü, sağlayabilecek yetkide değildir. Bu yüzden, üstlükten önderliğe geçiş olanakları azalmaktadır. Etkili önderlik, güçlü önderlik ile gerçekleşir. Özellikle çevredeki güç merkezlerin baskısı altında zayıfladığını gören önder, bu etmenleri dikkate alarak örgüt ortamına aktarmak zorundadır.<sup>213</sup>

Araştırmalar okul yöneticilerinin eğitim ve öğretim problemlerinden çok, yönetim problemlerine zaman ayırmak zorunda kaldıklarını göstermektedir. Okul yöneticisinin, öğretmenlik kadar yönetici eğitimi de görmesi gerekmektedir. Halbuki bugünkü okul yöneticilerimiz böyle hazırlanmadıkları gibi, hazırlanmaları olasılığı henüz gözükmemektedir.<sup>214</sup>

### **3.2.6. Okul Müdürünün Sorumlulukları**

Okul müdürü ilgili yasaların, eğitim politikalarının ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda okulu amaçlarına ulaştırmak görevi ile yükümlü ve sorumludur. Okul

---

<sup>213</sup> (Celep , 2004,s,122-123)

<sup>214</sup> (Bursalıoğlu , 2002,s,204)

müdürünün sorumlulukları, görevlerinde olduğu gibi içinde bulunduğu ortama göre değişiklik gösterir. Başlıcaları aşağıdaki şekilde sıralanabilir :<sup>215</sup>

- 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<sup>216</sup>

### **3.3. EĞİTİM YÖNETİCİSİ – OKUL YÖNETİCİSİ**

Okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliğinden ayrı bir meslek alanı mıdır? Bu soruya "evet" yanıtını vermek çok zor olmasa gerek. Çünkü okul yöneticilerinin yeterlik alanları, eğitim yöneticilerinden farklıdır.<sup>217</sup>

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 işleyişleri okullara göre daha yoğun bürokratik özellikler gösterir. Okul yöneticilerinin hiyerarşik konumları, statüleri, rolleri, yeterlikleri diğer eğitim yöneticilerinden farklıdır.

---

<sup>215</sup> (Kaya, 1993, s, 134)

<sup>216</sup> (Taymaz , 2003, s. 60).

<sup>217</sup> ( Açıklan , 1998 , s,3 )

Başarılı yönetici, bilimsel sistemleri yaratan ve iyi işleten yöneticidir. Okul yönetimi, eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Aslında örgüt bir yapıdır. Yönetimin tümü ise, bu yapıyı işleten bir süreçtir.<sup>218</sup>

Eğitim yöneticilerinin yeterlik alanlarına dayalı olarak yetiştirilmesi araştırmasında Bursalıoğlu, ilköğretim okulu müdürlerinin gösterdikleri ve göstermesi gereken yeterlikleri, kendilerinin ve evrenin alt gruplarının verilerine dayalı olarak ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada dikkati çeken nokta, sorunun "eğitim yöneticisinin yeterlikleri" olarak konulmuş olmasına karşın, araştırılan grubun okul müdürleri olduğudur. Ayrıca araştırmacı, bulgulara dayalı önerilerinde "eğitim ve okul yöneticilerinin hizmet içinde yetiştirmek..." anlatımı ile okul ve eğitim yöneticilerini kesin ayırmak gerektiğini duymuştur .

Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni konumundadır. Üst düzeyde eğitim politikalarını, planlarını belirleyen; orta kademedeki bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip, sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir. Örnekte, 1998 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bütçesi 1997 yılına göre % 145 artarak 1 katrilyon 243 trilyona ulaşmıştır. Bunun anlamı devlet bütçesinden ayrılan bu payın, toplumun kıt kaynağı olarak ele alınıp, çeşitli kesimler arasında dengeli biçimde bölüştürülmesi, en etkili biçimde kullanımını sağlamaktır. Kuşkusuz bir eğitim yöneticisi için temel sorun budur ya da bu olmalıdır .

Bu kapsamda, toplumun eğitim istemini, ekonominin nitelikli insangücü gereksinimini, öğrenci sayılarının gelişmelerini, maliyetlerini hesaplamak, gelecekteki gereksinimlerin kestirimlerini yapmak, eğitim yöneticisinin temel işlevleridir. Daha geniş bir kapsamda uluslararası ilişkilerin insan kaynağına yönelik boyutlarını izlemek ve düzenlemek eğitim yöneticilerinden beklenen görevlerdir. Ancak okul yöneticisinin bu görev alanlarına ilişkin görevleri yok denecek kadar sınırlıdır. Eğitim yönetimi ile okul yönetimi ayırımını örgütsel

---

<sup>218</sup> (Günay ,2004 , s:74)



yapı içinde belirlemek gerekirse, okullar dışında kalan Milli Eğitim Bakanlığı, merkez ve taşra örgütlerini eğitim yönetimi, bu kurumlarda çalışan yöneticileri eğitim yöneticisi olarak tanımlamak olasıdır.

Eğitim yönetimi kapsamındaki örgütlerin yapı ve işleyişleri okullara göre daha yoğun bürokratik özellikler gösterir. Buna karşılık okullar gerçek anlamda "gevşek yapılanma" modelini benimsemek konumundadırlar. Bu nedenle okuldaki hava-insan ilişkileri, diğer eğitim örgütlerinden farklıdır. Eğitim örgütlerinden okullara doğru izlendiğinde, örgüt üyeleri arasında ilişkiler, biçimsellikten uzaklaşıp, doğal niteliğe yöneldiği görülür. Etkili okulun tam tanımını yapılamamakla birlikte, etkili okulun "kritik önemdeki etkenlerden birisi" okul yöneticisidir. Okul yöneticilerinin hiyerarşik konumları, statüleri, rolleri, yeterlikleri diğer eğitim yöneticilerinden farklıdır.<sup>219</sup>

- Okul yöneticileri aşağıdakileri uygulayarak, personel arasında olumlu bir ilişki ve hava yaratmalıdır:
- Okulda açık ve dürüst bir ilişkiler ağı oluşturulmalıdır. Öğretmen ve okul yöneticileri arasında güven olmalıdır.
- Öğretmen sorunlarını, ihtiyaçlarını dinlemelidir,
- Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için, işbirliği oluşturmalıdır.
- Öğretmen performansını değerlendirmek için, veriler toplanmalıdır.
- Öğretim uygulamalarından dönüt sağlanmalıdır.
- Öğretimin kalitesini artırmak için, kalite göstergeleri göz önünde tutulmalıdır.
- Etkili öğretim üzerine workshoplar geliştirilmeli. Öğretmen becerileri artırılmalıdır. Öğretimin felsefesi ve öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumları değiştirilmelidir.<sup>220</sup>

---

<sup>219</sup> ( Açıkalın , 1998 , s, 3 -4 )

<sup>220</sup> (Taşan , 2005 , s , 63 )

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA

#### 4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı, İstanbul 'da bulunan özel ve resmi ilköğretim okulundaki eğitim yöneticilerinin ;

- Yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyi ,
- Sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyi,
- İletişim davranışlarının etkililik düzeyi ,
- Verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyi,
- Yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesi düzeyinin ,

bu okullarda görev yapan öğretmenlerin , aşağıda verilen öğretmene ve yöneticiye ait değişkenler tarafından nasıl algılandığının belirlenmesidir.

- Öğretmenin cinsiyeti,
- Öğretmenin yaşı,
- Öğretmenin mesleki kıdemi ,
- Öğretmenin branşı,
- Öğretmenin yöneticilik deneyimi,
- Öğretmenin hizmet içi eğitim alma durumu,
- Öğretmenin eğitim düzeyi ,

Eğitim yöneticilerinin;

- Yöneticinin eğitim düzeyi,
-

- Yöneticinin branşı

Yukarıdaki tespitlerin doğrultusunda ;

Araştırmanın amaçlarından diğeri ise ; özel ve resmi ilköğretim okullarındaki eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılması ve bu özelliklere etki eden faktörlerin belirlenmesidir.

İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin yöneticilik ve liderlik özelliklerinin öğretmenlere göre değerlendirilmesinde yukarıda sıralanan ;

- Yöneticiyle ilgili değişkenlerden ,
- Öğretmenle ilgili değişkenlerden,

hangisinin daha etkili olduğunu belirlemeye çalışmaktır.

Bu araştırmanın sonucunda ; ağırlıklı olarak ortaya çıkacak çağdaş yönetim ve liderlik anlayışına ve buna bağlı olarak okul , öğretmen , öğrenci üçgeninde milli eğitim hedefine ulaşmada başarı , verimlilik, iletişim , sorun çözme , karar verme.....v.b. gibi yöneticilik ve liderlik özellikleri konusunda ortaya çıkan sonuçlar ve çözümüne ilişkin önerileri sunmaktır.

Çalışmanın aşağıdaki bölümlerinde ise ; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmanın verileri, verilerin toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanması, veri toplama aracının hazırlanışı ile ilgili çalışmalar belirtilmiştir.

#### **4.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Bu araştırma özel ve resmi ilköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin algılanan liderlik özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu yüzden, araştırmada bu amaca en uygun model olan genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

### 4.3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2005 - 2006 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Kadıköy, Kartal ,Üsküdar , Ümraniye , Pendik , Fatih ilçelerinde bulunan 13 ‘ ü resmi, 8 ‘i özel olan toplam 21 ilköğretim okulu oluşturmuştur. Burada söz edilen ilçelerin seçilmesinin nedeni özel ilköğretim okullarının yoğun olmasıdır. Araştırmada araştırma izni alınması ,zaman , ulaşım sorunu v.b. gibi etkenler ve tüm evrene ulaşılmasının imkansızlığı nedeniyle , evreni temsil eden bir örneklem üzerinde çalışılması yolu seçilmiştir.

Araştırma için seçilen örneklem evreni temsil etmektedir. Random örnekleme yoluyla bu ilçelerde bulunan ilköğretim okulları arasından seçilen 21 ilköğretim okulu örnekleme oluşturmuştur.

Araştırma için geliştirilen veri toplama aracı deneklerin görüşlerini ortaya çıkaracak niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğretmen denekler kendilerine verilen anket formlarına içtenlikle cevap vermişlerdir.

Anket uygulanan öğretmenlerin verdikleri cevaplar gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

Araştırma sonuçlarının geçerlik ve güvenilirlik derecesi yüksektir.

Kullanılan ölçme aracı ve izlenen yöntem araştırmanın geçerliliği açısından yeterlidir.

Araştırma verileri , EK 3 de yer alan anket formu çoğaltılmış ve örneklem içinde yer alan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere uygulanarak elde edilmiştir.Anketler resmi ilköğretim okullarında görev yapan 167 öğretmen ,özel ilköğretim okullarında görev yapan

151 olmak üzere toplam 318 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen veriler ,uygun istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmiş ,yorumlanmış ve raporlaştırılmıştır.

#### **4.4. VERİLER VE TOPLANMASI**

Bu araştırmada veriyi resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden elde edilen görüşlerin sayısal olarak ifade edilmiş şekilleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın verileri konuyla ilgili literatür taranarak ve ilgili anket uygulanarak elde edilmiştir.

Veri toplama çalışmaları esnasında öncelikle araştırma konusu ile ilgili yerli ve yabancı araştırma, yayın ve kitaplara ulaşmaya çalışılmış, doğrudan konuyla ilgili olan kaynaklar belirlenmiş ve yabancı dilde olan kaynaklar Türkçe'ye çevrilmiştir.

Literatür tarama çalışmalarıyla araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulurken araştırmada kullanılan veri toplama aracının belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Bunun için ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanmak üzere bir anket formu hazırlanmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmuş, birinci bölümde değişkenlerle ilgili sorulara, ikinci bölümde ise yöneticilik ve liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından algılanması ile ilgili 50 soruya yer verilmiştir.

Anket kendi içinde beş bölüme ayrılmaktadır. Bu bölümler resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin görevlerini yaparken sergiledikleri davranışları beş boyutta incelemektedir.Bunlar ; yöneticilerin algılanan liderlik özellikleri , iletişim davranışlarını , sorun çözme ve karar verme yolları , verimlilik – öğrenci,öğretmen başarısını arttırmadaki etkililik düzeyi , yöneticilik ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesi alt boyutlarından oluşmaktadır. Birinci bölüm olan yöneticilerin öğretmenler tarafından algılanan liderlik ve yönetme yolları alt boyutunda 21 soru sorulmaktadır. İkinci boyutta ise 13 soru

solunmaktadır.Bu boyut genel olarak eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının öğretmenler tarafından algılanmasını araştırmaktadır.Üçüncü boyut ise 8 soru içermektedir. Üçüncü alt boyutta eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı araştırılmaktadır.Dördüncü boyutta 5 soru olup , eğitim yöneticilerinin ; verimlilik – öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyi incelenmektedir. Beşinci alt boyutta ise 3 soru olup eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin öğretmenler tarafından algılanması incelenmektedir.

Ankette yer alan 19,18,16,31,30,23,20,13,14,17,22,15,34,11,29,27,24,21,12,37,28 . sorular birinci boyutu ; 42,48,49,47,43,46,44,41,45,50,33,26,38. sorular ikinci boyutu ; 6,3,4,2,5,8,7,9. sorular üçüncü boyutu ; 39,40,10,25,32. sorular dördüncü boyutu ; 36 , 35 ve 1. sorular beşinci boyutu oluşturmaktadır. 50 davranışı ölçmek üzere (1) Hiçbir zaman , (2) Nadiren , (3) Bazen , (4) Sıklıkla , ( 5)Her zaman ‘dan oluşan 5 ‘ li ölçek kullanılmıştır.

Veri toplama aracının geliştirilmesinde bu amaçla hazırlanmış anket formları belirlenmiştir. Ulaşılabilen yerli ve yabancı kaynaklar gözden geçirilmiş ve konuyla direk ilgisi onlar belirlenmiştir.Chapman tarafından geliştirilen ve 40 sorudan oluşan yöneticilik ve değerlendirme formu ile Lynn J. Stinnette , Kent Peterson ve Philip Hallinger tarafından hazırlanan ve okul müdürlerinin kendi liderlik davranışlarını ölçmeleri için genel amaçlı olarak dergide yayınlanıp kullanıma sunulan liderlik yeterlik ölçeği soruları karıştırılıp, aralarından uygun olanlar seçilerek anket soruları oluşturulmuştur. Araştırma anketinde uygun değişiklikler yapıldıktan sonra değerlendirmeye katılmayan çok sayıda öğretmene uygulanmış ve elde edilen eleştirilerden sonra son şekli verilmiştir.

#### **4.5. ANKETİN UYGULANMASI**

Anket 2005 -2006 döneminde İstanbul ili Kadıköy, Kartal ,Üsküdar , Ümraniye , Pendik , Fatih ilçelerinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarındaki toplam 318 öğretmene uygulanmıştır.

Anket , ölçme ve değerlendirme alanındaki öğretim üyesinin görüşü alındıktan sonra gerekli düzeltmeler yapılarak uygulanmıştır. Düzenleme aşamasından geçirildikten sonra İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin 19 / 12 / 2005 'te alınmış. Anket yapma izni alındıktan sonra araştırmacı tarafından seçilen okullarda 25 Aralık - 10 Şubat 2006 tarihleri arasında belirtilen okullarda araştırmalar yapılmıştır.

Son şekli verilen anketin geçerlik ve güvenilirliğini sınamak için 20 – 25 şubat 2006 tarihleri arasında 13 devlet ve 8 'özel toplam 21 ilköğretim okulunda görev yapan , istekli 35 öğretmene test tekrar test tekniğine uygun olarak birer hafta ara ile iki kez uygulanmıştır.Ayrıca konuyla ilgili benzer bir ölçek 35 öğretmene verilerek sonuçlar alınmış ve anketin güvenilirlik ve faktör analizleri hesaplanmıştır.Testin güvenilirliğini ( iç tutarlılık ) belirlemek üzere yapılan analizlerde ,Cronbach 's Alpha değeri = .977 olarak hesaplanmıştır. Güvenirliğini belirlemek üzere yapılan diğer analizlerde de Spearman Brown değeri .952 ; Guttman değeri ise .952 olarak hesaplanmıştır. Alpha değeri en yüksek değer olarak belirlenmiştir.Bu değerler ölçeğin son derece güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.İlköğretim okullarında çalışan eğitim yöneticilerinin algılanan liderlik özellikleri ile ilgili anketin oluşturulmasında öğretmenlerin anketin tamamından aldıkları puanlarla her bir sorudan aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye bakılmış ve her bir madde için madde analizi yapılmış , ankette belirtilen her bir maddenin etkili yöneticilik ve liderlikle ilgili olduğu anlaşılmıştır.Ayrıca anketin kaç faktörde toplandığının belirlenmesi için faktör analizi yapılmıştır. ( Ek. 1 .)

Araştırma yapılacak okulların müdürleri araştırmanın kendilerini bireysel olarak herhangi bir sorumluluk altına sokmadığına ikna edilmiştir. Müdürlerden izin alındıktan sonra araştırma yapma konusunda okullarda görev yapan rehber öğretmenlerden yardım alınmış, öğretmenlere ulaşmada kolaylık , sağlanmıştır. Anketlerde yansızlığı sağlamak için müdürlerin bulunmadığı ortamlarda anket uygulanmış, müdür gözetimi altında doldurulan, eksik, ya da kasıtlı olarak bütün sorularda aynı seçeneklerin işaretlendiği anketler değerlendirme dışında tutulmuştur.

#### 4.6. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI

Anketlerin uygulanmasından sonra elde edilen veriler, uygulama öncesinde okullara ve anketlere verilmiş olan kod numarası sırasına göre araştırmacı tarafından bilgisayara yüklenmiştir. Yükleme işlemi tamamlandıktan sonra, istatistik bölümünde görev yapan bir öğretim elemanının katkısıyla araştırmanın amacına uygun olarak işlenmiş ve analiz edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS adlı program kullanılmıştır. Bu program yardımıyla anketin ilk bölümünde yer alan demografik değişkenlerin frekans, ağırlıklı ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Yapılan güvenilirlik ve faktör analizleri sonucunda beş tane alt boyut elde edilmiştir. Bu alt boyutların ;

Öğretmenlerin cinsiyeti değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için; Bağımsız (ilişkisiz) grup t testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin yaşı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere; Non – Parametrik Kruskal Wallis –H testi uygulanmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için; tek yönlü varyans analizi ( ANOVA) yapılmıştır.

Öğretmenlerin branşı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını anlamak için; tek yönlü varyans analizi ( ANOVA) yapılmıştır.

Öğretmenlerin yöneticilik tecrübesine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere ; Bağımsız (ilişkisiz) grup t testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını anlamak için ; Bağımsız (ilişkisiz) grup t testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını anlamak için; Non – Parametrik Kruskal Wallis –H testi uygulanmıştır.

Müdürün eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere ; Non – Parametrik Kruskal Wallis –H testi uygulanmıştır.



Müdürün branşına göre farklılaşp farklılaşmadığını anlamak için; tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) yapılmıştır.

Görev yapılan okul türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere ; Bağımsız (ilişkisiz) grup t testi yapılmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen bulgular araştırma alt problemlerine uygun bir biçimde tablolara dönüştürülmüş ve açıklanmıştır. Bu açıklamalardan sonra o bölümle ilgili yorumlara yer verilmiştir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### BULGULAR ve YORUMLAR

#### 5.1. DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

##### 5.1.1. Demografik Özelliklerin Frekans Dağılımları

Bu bölümde araştırmaya katılan resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin bireysel özelliklere göre dağılımı , anket aracılığı ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Anketin ilk bölümündeki demografik bilgilerden resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerini , yaşlarını , mesleki kıdemlerini , branşlarını, yöneticilik deneyimlerini, hizmet içi eğitim alma durumlarını , eğitim düzeylerini; ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin ise eğitim düzeyi , branşı ve okul türü değişkenlerine ilişkin durumlarını gösteren dağılımlar frekans ve yüzdelere olarak aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

**Çizelge 5. 1:** İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin frekans dağılımı

Cinsiyetiniz?	Frekans	Yüzde%	Kümülatif Yüzde
Bay	117	36.8	36.8
Bayan	201	63.2	100
Toplam	318	100	

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımına bakıldığında ; 318 öğretmenden 117 'sinin ( % 36,8 ) bay , 201 'inin ( %63,2 ) bayan olduğu anlaşılmaktadır.

**Çizelge 5. 2:** İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşlarına ilişkin frekans dağılımları

Yaşınız?	Frekans	Yüzde%	Kümülatif Yüzde
20 -30 arası	169	53.1	53.1
31- 40 arası	93	29.2	82.4
41 - 50 arası	37	11.6	94
51 ve yukarısı	19	6	100
Toplam	318	100	

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşlarına baktığımızda 20 -30 yaş arası 169 kişi (%53,1) ; 31-40 arası 93 kişi ( %29,2) ; 41 -50 yaş arası 37 kişi ( % 11,6) ; 51 ve yukarısı 19 kişi ( % 6 ) ankete katılmıştır.

**Çizelge 5. 3 :** İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre frekans dağılımları

Mesleki Kıdem Süresi	Frekans	Yüzde%	Kümülatif Yüzde
5 yıl ve altı	130	40.9	40.9
6 - 10 yıl arası	103	32.4	73.3
11 -15 yıl arası	35	11	84.3
16 ve daha fazla	50	15.7	100
Toplam	318	100	

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımına bakıldığında öğretmenlerden 130'unun ( % 40,9) 5 yıl ve altı ; 103'ünün ( % 32,4 ) 6 -10 yıl

arası ; 35 'inin ( % 11) 11-15 yıl arası ; 50'sinin ( % 15,7 ) 16 ve daha fazla yıl mesleki kıdem süreleri olduğu anlaşılmaktadır.

**Çizelge 5. 4 :** İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin branşlarına ilişkin frekans dağılımları

Branşınız?	Frekans	Yüzde%	Kümülatif Yüzde
Sınıf	100	31.4	31.4
Fen – Mat	61	19.2	50.6
Sosyal -Türkçe	64	20.1	70.8
Resim , Müzik , Beden Eğitimi v.b	93	29.2	100
Toplam	318	100	

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımına bakıldığında ; öğretmenlerden 100'ünün ( % 31, 4) sınıf ; 61'ini ( % 19,2) fen-mat ; 64'ünü ( % 20,1) sosyal – türkçe , 93'ünü ( % 29,2) resim müzik , beden eğitimi ve diğer branşlar oluşturmaktadır.

**Çizelge 5. 5 :** İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilik deneyimlerine göre frekans dağılımları

Yöneticilik Deneyimi	Frekans	Yüzde%	Kümülatif Yüzde
Evet	48	15.1	15.1
Hayır	270	84.9	100
Toplam	318	100	

Ankete katılan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere ‘Daha önce hiç yöneticilik yaptınız mı?’ diye sordüğümüzda 48 kişi ( % 15.1 ) yaptığını ; 270 kişi ( % 84.9 ) ise böyle bir deneyimi olmadığını belirtmiştir.

**Çizelge 5. 6 :** İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim deneyimlerine göre frekans dağılımları

Hizmet İçi Eğitim Deneyimi	Frekans	Yüzde%	Kümülatif Yüzde
Evet	34	10.7	10.7
Hayır	284	89.3	100
Toplam	318	100	

Örnekleme içinde yer alan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden 34 ‘ü( % 10,7) hizmet içi eğitim aldığını ; 284 ‘i ( % 89,3 ) ise böyle bir deneyimleri olmadığını belirtmişlerdir.

**Çizelge 5. 7 :** İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin mezun olduğu eğitim düzeyine göre frekans dağılımları :

Öğretmenin mezun olduğu eğitim düzeyi	Frekans	Yüzde (%)	Kümülatif Yüzde
?			
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	8.2	8.2
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	0.9	9.1
Yüksek Öğretmen Okulu	9	2.8	11.9
Üniversite	248	78	89.9
Yüksek Lisans - Doktora	32	10.1	100
Toplam	318	100	

Yukarıdaki çizelgeden de anlaşılacağı gibi örnekleme içinde yer alan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin ; 26 ‘ sı ( %8,2 ) 2 yıllık eğitim enstitüsü ; 3 ‘ ü ( % 0,9 ) 3 yıllık eğitim

enstitüsü ; 9 u ( % 2,8 ) yüksek öğretmen okulu ; 248 ‘ ( % 78 ) üniversite ; 32 ‘ si ( % 10,1 ) ise yüksek lisans yada doktora mezunudur.

**Çizelge 5. 8 :** İlköğretim okullarında çalışan müdürlerin mezun olduğu eğitim düzeylerine göre frekans dağılımları

Müdürün mezun olduğu eğitim düzeyi	Frekans	Yüzde%	Kümülatif Yüzde
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	17	5.3	5.3
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	38	11.9	17.3
Yüksek Öğretmen Okulu	50	15.7	33.0
Üniversite	174	54.7	87.7
Yüksek Lisans - Doktora	39	12.3	100
Toplam	318	100	

Örnekleme içinde yer alan ilköğretim okulları müdürlerinin eğitim düzeyine baktığımızda 17 ‘ sinin ( % 5,3 ) 2 yıllık eğitim enstitüsü ; 38 ‘ inin ( % 11,9 ) 3 yıllık eğitim enstitüsü ; 50 ‘ sinin ( % 15,7 ) yüksek öğretmen okulu ; 174 ‘ ünün ( % 54,7 ) üniversite ; 39’ unun ise ( % 12,3 ) yüksek lisans ve doktora yaptığı anlaşılmaktadır.

**Çizelge 5. 9 :** İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin branşlarına göre frekans dağılımları

Müdürünüzün Branşı	Frekans	Yüzde%	Kümülatif Yüzde
Sınıf	63	19.8	19.8
Fen - Mat	78	24.5	44.3
Sosyal -Türkçe	61	19.2	63.5
Resim , Müzik , Beden Eğitimi v.b.	116	36.5	100
Toplam	318	100	

İlköğretim okullarında görev yapan müdürlerin branşlarına göre dağılımlarına baktığımızda 63 ‘ ünün ( % 19 , 8 ) sınıf öğretmeni ; 78 ‘ inin ( % 24,5 ) fen – mat ; 61 ‘ inin ( % 19,2 ) sosyal – türkçe ; 116 ‘sının ise ( % 36 ,5 ) diğer branşlarda olduğu anlaşılmaktadır.

**Çizelge 5. 10:** Ankete katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul türüne göre dağılımları

Okul Türü	Frekans	Yüzde%	Kümülatif Yüzde
Özel İlköğretim Okulu	141	44.3	44.3
Resmi İlköğretim Okulu	177	55.7	100
Toplam	318	100	

Örnekleme içinde yer alan okullardan ankete katılan okulların 141’ i ( % 44,3 ) ; özel ilköğretim okulu ; 177 ‘ si ( % 55 ,7 ) ise resmi ilköğretim okuludur.

## 5.2. HİPOTEZLERİN ANALİZİ

### 5.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu araştırmada cevap aranan birinci alt problem ‘Özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyi öğretmenlere göre nedir ? ‘olarak ifade edilmiştir.Aşağıdaki tablolarda ; ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin belirtilen değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizler verilmiştir.

**Çizelge 5. 11 :** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Cinsiyetiniz?	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Bay	117	78.29	15.7	1.45	0.29	316	0.76
Bayan	201	77.67	18.63	1.31			

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız grup ‘t ‘testi yapılmış ve değişkenler arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. ( t = 0,29 ; p = 0,76 )



**Çizelge 5. 12 :** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Puan	Yaşınız?	N	Sır. Ort .	X <sup>2</sup>	Sd	p
ALT1	20 -30 arası	169	217.47	15,23	3	0,00
	31- 40 arası	93	167.88			
	41 - 50 arası	37	149.12			
	51 ve yukarısı	19	136.54			
	Toplam	318				

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur . (X<sup>2</sup> = 15,23 ; Sd = 3 ; p < 0,05 )

Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda; ilköğretim okullarında çalışan 20 - 30 yaş grubundaki öğretmenler , 31 ve yukarı yaş grubundaki öğretmenlere göre yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar. ( z = - 3 , 176 ; p < 0,05 )

**Çizelge 5. 13 :** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Mesleki Kıdem	Kareler	Sd	Kareler	F	p
	Toplamı		Ortalaması		
G.arası	4420.22	3	1473.41	4.93	0
G.İçi	93663.74	314	298.29		
Toplam	98083.97	317			

Çizelgeden de görüldüğü gibi , eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. (  $F = 4,93$  ;  $p = 0,00$  )

Varyanslar homojen olmadığından ( Levene = 2,923 ;  $p < 0.05$  ) olduğundan Dunnett's T3 testi yapılmıştır. Bu farkın kaynağı incelenecek olursa ; 5 yıl ve altı kıdemi olan grupla 5 yıl ve daha fazla kıdemi olan gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarını 5 yıl ve altı kıdemi olan öğretmenler, 5 yıldan fazla kıdemi olan öğretmenlere göre daha etkili olduğunu düşünmektedirler.

**Çizelge 5. 14:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerinin branş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Branş	Kareler Toplamı	Sd	Kareler	F	p
			Ortalaması		
G.arası	268.41	3	89.47	0.28	0.83
G.İçi	97815.56	314	311.51		
Toplam	98083.97	317			

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere , örnekleme oluşturanların eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi (annova) sonucunda ölçekten alınan toplam puanın branş değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. (  $F = 0,28$  ;  $p > .05$  )

**Çizelge 5. 15:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Yöneticilik Deneyimi	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Evet	48	79.97	17.91	2.58	0.88	316	0.37
Hayır	270	77.53	17.54	1.06			

Çizelgeden de eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için bağımsız grup 't' testi yapılmış ve değişkenler arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. (  $t = 0,88$  ;  $p = 0,37$  )

**Çizelge 5. 16 :** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Hizmetiçi eğitim alma	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Evet	34	77.02	16.78	2.87	-0.3	316	0.75
Hayır	284	78.07	17.7	1.05			

Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarına göre ortalamalar arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.(  $t = - 0.3$  ,  $p = 0.75$  )

**Çizelge 5. 17:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Bitirmiş oldugunuz okulun türü?	N	Sıralamalar Ortalamasi	Sd	X <sup>2</sup>	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	193.5	4	9.3	0.1
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	118.16			
Yüksek ğretmen Okulu	9	166.61			
Üniversite	248	152.23			
Yüksek Lisans - Doktora	32	190.04			
Toplam	318				

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $X^2 = 9.3$  ,  $sd : 4$  ,  $p = 0.1$ )

**Çizelge 5. 18:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Müdürün mezun olduğu eğitim düzeyi ?	N	Sıralamalar Ortalaması	Sd	X <sup>2</sup>	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	117.61	4	17.76	0.002
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	119.34			
Yüksek Öğretmen Okulu	9	146.9			
Üniversite	248	176.58			
Yüksek Lisans - Doktora	32	156.83			
Toplam	318				

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi: eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. (X<sup>2</sup> = 17.76 , sd : 4 , p = 0.00) Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

**Çizelge 5. 19:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları

Müdürünüzün eğitim düzeyi	N	Sır.Ort.	Saralamalar toplamı	U	z	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	17	62.52	1063	910	-2.61	0.00
Üniversite	174	99.27	17273			
Toplam	191					

Mann Whitney-U testine göre , 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunları yöneticiler ile üniversite mezunları yöneticiler arasında  $p = 0.00$  düzeyinde anlamlı bir farklılık çıkmıştır .

Bu sonuca göre ; ilköğretim okullarında çalışan üniversite mezunu yöneticiler , 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunu olan yöneticilere göre ; yöneticilik ve liderlik davranışlarını daha etkili bir şekilde sergilediği öğretmenler tarafından algılanmaktadır. (  $U = 910$  ,  $z = -2.61$  ,  $p = 0.00$  )

**Çizelge 5. 20:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Müdürünüzün Branşı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	6242.5	3	2080.83	7.11	0.00
G.içi	91841.46	314	292.48		
Toplam	98083.97	317			

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere , eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( Anova ) sonucunda ölçekten alınan toplam puanın müdürün branşı değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. (  $F = 7.11$  ;  $p = 0.00$  )

Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. (  $Levene = 1,655$  ;  $p = 0.177$  )

Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Çizelge 5. 21:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirten Scheffe testi

(I) Müdür Branşı (J) Müdür Branşı (I – J) sd p

Scheffe	Sınıf	Fen - Mat	-3.41	2.896	0.707
		Sosyal -Türkçe	-9.974*	3.072	0.016
		Resim , müzik , beden eğitimi v.b.	-10.769*	2.676	0.001
	Fen - Mat	Sınıf	3.418	2.896	0.707
		Sosyal -Türkce	-6.555	2.923	0.172
		Resim , müzik , beden eğitimi v.b.	-7.350*	2.504	0.037
	Sosyal -Türkce	Sınıf	9.974*	3.072	0.016
		Fen – Mat	6.555	2.923	0.172
		Resim , müzik , beden eğitimi v.b.	-0.794	2.704	0.993
	Resim , müzik , beden eğitimi v.b.	Sınıf	10.769*	2.676	0.001
		Fen – Mat	7.350*	2.504	0.037
		Sosyal -Türkçe	0.794	2.704	0.993

Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda ; sosyal -türkçe öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında , ayrıca resim,müzik.....v.b öğretmenleri ile sınıf ve fen – mat öğretmenleri arasında farklılık çıkmıştır.

Bu sonuca göre ; ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler sosyal –türkçe branşındaki yöneticileri , sınıf ğretmeni branşındaki yöneticilere göre yöneticilik ve liderlik davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

Ayrıca; resim , müzik.....v.b branşındaki yöneticiler , sınıf ve fen – mat branşındaki yöneticilere göre yöneticilik ve liderlik davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

**Çizelge 5. 22 :** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin,öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Okul türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Özel İ..O.	141	84.9	14.3	1.2	6.78	316	0.00
Resmi İ..O.	177	72.3	17.9	1.34			

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyi ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmağını anlamak için bağımsız grup ‘t ‘testi yapılmış ve değişkenler arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. ( t = 6.78 ; p = 0,00 ) Bu sonuca göre ; özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler , resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere göre yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

### 5.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İkinci alt problem ‘zel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin



sorun çözüme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyi öğretmenlere göre nedir ? ‘ olarak ifade edilmiştir. Aşağıdaki tablolarda ; ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin sorun çözüme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin belirtilen değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizler verilmiştir.

**Çizelge 5. 23 :** Eğitim yöneticilerinin sorun çözüme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin ; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Cinsiyetiniz?	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Bay	117	48.2	10.48	0.96			
Bayan	201	48.23	11.36	0.8	-0.01	316	0.99

Eğitim yöneticilerinin sorun çözüme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin ; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere, bağımsız grup ‘t’ testi yapılmış ve değişkenler arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. (  $t = - 0, 009$  ;  $p = 0,99$  )

**Çizelge 5. 24:** Eğitim yöneticilerinin sorun çözüme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Puan	Yaşınız?	N	Mean Rank	$X^2$	Sd	p
ALT2	20 -30 arası	169	219.21			
	31- 40 arası	93	139.09			
	41 - 50 arası	37	147.05			
	51 ve yukarısı	19	166.74	14,33	3	0,00
	Toplam	318				

Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur . ( $X^2 = 14,33$  ;  $Sd = 3$  ;  $p < 0,05$  ) Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

Analizlerin sonucunda; ilköğretim okullarında ; 51 ve yukarısı yaş grubundaki öğretmenler , 31 – 40 yaş grubundaki öğretmenlere göre yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yetilerinin daha etkili olduğunu algılamaktadırlar. ( $z = - 3,305$  ;  $p < 0,05$  )

**Çizelge 5. 25:** Eğitim yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Mesleki Kıdem	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	1597.08	3	532.36	4.51	0,00
G.içi	36993.2	314	117.81		
Toplam	38590.2	317			

Çizelgede görüldüğü gibi , eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. ( $f = 4,51$  ;  $p = 0,00$ ) Varyanslar homojen olduğundan(  $Levene = 2,473$  ;  $p > 0,05$  ) olduğundan Scheffe testi yapılmıştır. Farkın kaynağı incelenecek olursa ; ilköğretim

okullarında çalışan 5 yıl ve altı mesleki kıdeme sahip öğretmenler , 6 – 10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

**Çizelge 5. 26:** Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Branş	Kareler Toplamı	Sd	Kareler	F	p
			Ortalaması		
G.arası	142.35	3	47.45	0.388	0.76
G.içi	38447.88	314	122.44		
Toplam	38590.24	317			

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere , eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda ortalamalar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. (  $F = 0,388$  ;  $p > .05$  )

**Çizelge 5. 27:** Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Yöneticilik Deneyimi	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Evet	48	49.91	10.99	1.58	1.15	316	0.25
Hayır	270	47.92	11.03	0.67			

Çizelgeden de eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme durumlarının etkililik düzeyinin , yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için

bağımsız grup 't' testi yapılmış ve değişkenler arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. (  $t = 1.15$  ;  $p = 0,25$  )

**Çizelge 5. 28 :** Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Hizmetiçi eğitim alma	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Evet	34	48.97	10.48	1.79	0.41	316	0.67
Hayır	284	48.14	11.11	0.65			

Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarına göre ortalamalar arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.(  $t = 0.41$  ,  $p = 0.67$  )

**Çizelge 5. 29:** Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Bitirmiş olduğunuz okulun türü?	N	Sıralamalar Ortalamasi	Sd	$X^2$	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	180.98	4	4.4	0.35
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	155.5			
Yüksek Öğretmen Okulu	9	147.66			
Üniversite	248	154.65			
Yüksek Lisans - Doktora	32	183.26			
Toplam	318				

Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan

Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $X^2=4.4$  , sd : 4 , p = 0.35).

**Çizelge 5. 30 :** Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Müdürün mezun olduğu eğitim düzeyi	N	Sıralamalar Ortalaması	Sd	$X^2$	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	111.79	4	22.73	0.00
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	109.86			
Yüksek Öğretmen Okulu	9	152.06			
Üniversite	248	177.56			
Yüksek Lisans - Doktora	32	157.58			
Toplam	318				

Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçlarına göre grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ( $X^2 = 22.73$  , sd : 4 , p = 0.00) Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

**Çizelge 5. 31:** Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin, yöneticinin eğitim düzeyine göre olan farkın anlamlılığını test etmek için yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları

Müdürün eğitim düzeyi	N	Sır. Ort.	Sır. Topl.	U	z	p
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	38	68.15	2590	1849	- 4.25	0.00
Üniversite	174	114.87	19988			
Toplam	212					

Yukarıdaki tabloya göre 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu yöneticiler ile üniversite mezunlar yöneticiler arasında  $p = 0.00$  düzeyinde anlamlı bir farklılık çıkmıştır . ?

Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. (  $U = 1849$ ,  $z = -4.25$ ,  $p = 0.00$  )

**Çizelge 5. 32:** Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Müdürünüzün Branşı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	3428.65	3	1142.88	10.2	0.00
G.İçi	35161.58	314	111.97		
Toplam	38590.24	317			

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere , eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ölçekten alınan toplam puanın yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. (  $F = 10.2$  ;  $p = 0.00$  )

Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. ( Levene = 0.366 ; p = 0.778 )

Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Çizelge 5. 33:** Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarındaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirten Scheffe testi sonuçları

	(I) Müdürünüzün branşı	( J) Müdürünüzün branşı	(I-J)	sd	p
Scheffe	Sınıf	Fen - Mat	-2.369	1.793	0.627
		Sosyal -Türkce	-7.946*	1.901	0.01
		Resim,müzik,b.egitimi	-7.608*	1.656	0.00
	Fen - Mat	Sınıf	2.368	1.793	0.627
		Sosyal -Türkce	-5.577*	1.809	0.025
		Resim,müzik,b. egitimi	-5.239*	1.55	0.010
	Sosyal -Türkce	Sınıf	7.945*	1.901	0.001
		Fen - Mat	5.577*	1.809	0.025
		Resim,müzik,b. egitimi	0.338	1.674	0.998
	Resim , müzik , beden eğitimi v.b.	Sınıf	7.607*	1.656	0.000
		Fen - Mat	5.238*	1.55	0.010
		Sosyal -Türkce	-0.338	1.674	0.998

Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda

Sosyal -türkçe branşı yöneticileri ile fen - mat branşı yöneticiler arasında,

Resim , müzik...vb branşı yöneticiler ile sınıf ğretmeni branşı yöneticiler arasında ,

Resim , müzik...vb branşı yöneticiler ile fen – mat branşı yöneticiler arasında farklılık belirlenmiştir.

Bu sonuca göre ; ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler sosyal – türkçe branşındaki yöneticileri , fen – mat branşındaki yöneticilere göre sorun çözme ve karar verme davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

Ayrıca; resim , müzik.....v.b öğretmenleri sınıf ve fen – mat öğretmenleri göre yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme davranışlarının daha etkili olduğunu düşünmektedirler

**Çizelge 5. 34:** Eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının etkililik düzeyinin ,öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Okul türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Özel İ..O.	141	53.3	8.52	0.71	8.01	316	0.00
Resmi İ..O.	177	44.1	11.15	0.83			

Tablodan anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının etkililik düzeyi ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmağını anlamak için bağımsız grup ‘t ‘testi yapılmış ve değişkenler arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. ( t = 8.01 ; p = 0,00 ) Bu sonuca göre ; özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler , resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere göre yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.



### 5.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Üçüncü alt problem olarak ‘Özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyi öğretmenlere göre nedir’? öngörülmüştür. Aşağıdaki tablolarda ; ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin iletişim ve güdüleme davranışlarının etkililik düzeyinin belirtilen değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizler verilmiştir.

**Çizelge 5. 35:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Cinsiyetiniz?	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Bay	117	30.7	6.34	0.58	1.32	316	0.185
Bayan	201	29.58	7.68	0.54			

Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi yapılmış gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. (  $t = 1.32$  ;  $p = 0,185$  )

**Çizelge 5. 36:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Puan	Yaşınız?	N	Mean Rank	$X^2$	Sd	p
ALT3	20 -30 arası	169	212.15	10,69	3	0,01
	31- 40 arası	93	140.28			
	41 - 50 arası	37	161.71			
	51 ve yukarısı	19	163.66			
	Toplam	318				

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur . ( $X^2 = 10,69$  ;  $Sd = 3$  ;  $p < 0,05$  ) Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

Analizlerin sonucunda; ilköğretim okullarında çalışan 51 ve yukarısı yaş grubundaki öğretmenler , 31–40 yaş grubundaki öğretmenlere göre yöneticilerinin iletişim davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar. ( $z = - 2,823$  ;  $p < 0,05$  )

**Çizelge 5. 37:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	745.72	3	248.57	4.93	0,00
G.içi	15811.3	314	50.35		
Toplam	16557	317			

Çizelgeden de görüldüğü gibi eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır. ( $F = 4,93$  ;  $p = 0,00$ )

Varyanslar homojen olduğundan ( Levene = 0,443 ;  $p > 0.05$  ) olduğundan Sheffe testi yapılmıştır. Farkın kaynağı incelenecek olursa ; ilköğretim okullarında çalışan 5 yıl ve altı mesleki kıdeme sahip öğretmenler , 6 – 10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre, yöneticilerinin iletişim davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar. Ayrıca 16 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenlerin , 6 – 10 yıl arası kıdemi olan öğretmenlere göre yöneticilerinin iletişim davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

**Çizelge 5. 38:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Branş	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	65.36	3	21.78	0.415	0.74
G.içi	16491.62	314	52.52		
Toplam	16556.99	317			

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere , eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( Anova ) sonucunda ölçekten alınan toplam puanın görev türüne göre farklılaşmadığı görülmüştür. (  $F = 0,415$  ;  $p > .05$  )

**Çizelge 5. 39:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Yöneticilik Deneyimi	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Evet	48	30.35	7.63	1.1	0.37	316	0.71
Hayır	270	29.93	7.16	0.43			

Çizelge incelendiğinde , eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.(  $t = 0.37$  ;  $Sd = 316$  ;  $p = 0.71$  )

**Çizelge 5. 40:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Hizmetiçi eğitim alma	N	$\bar{X}$	ss	sh	t	Sd	p
Evet	34	30.11	6.96	1.19	0.1	316	0.91
Hayır	284	29.98	7.26	0.43			

Çizelge incelendiğinde ; eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.(  $t = 0.10$  ;  $Sd = 316$  ;  $p = 0.91$  )

**Çizelge 5. 41:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Bitirmiş olduğunuz okulun türü?	N	Sıralamalar Ortalamasi	Sd	$X^2$	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	198.09	4	6.27	0.18
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	170.83			
Yüksek Öğretmen Okulu	9	140.55			
Üniversite	248	154.5			
Yüksek Lisans - Doktora	32	171.14			
Toplam	318				

Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $X^2=6.27$  , sd : 4 , p = 0.18).

**Çizelge 5. 42:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Müdürün mezun olduğu eğitim düzeyi	N	Sıralamalar Ortalaması	Sd	$X^2$	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	116.02	4	16.65	0.002
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	121.92			
Yüksek ğretmen Okulu	9	147.65			
Üniversite	248	175.98			
Yüksek Lisans - Doktora	32	156.7			
Toplam	318				

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ( $X^2 = 16.65$  , sd : 4 , p = 0.002) Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

**Çizelge 5. 43:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılığını test etmek için yapılan Non-parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları

Müdürün Eğitim Düzeyi	N	Sır. Ort.	Sır. Top.	U	z	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	17	62.7	1066	913	-2.6	0.00
Üniversite	174	99.25	17270			
Toplam	191					

Yukarıdaki çizelgeye göre , 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunları ile üniversite mezunları arasında  $p = 0.00$  düzeyinde anlamlı bir farklılık çıkmıştır . (  $U = 913$ ,  $z = -2.6$  ,  $p = 0.00$  )

Bu sonuca göre ; ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler üniversite mezunu yöneticileri , 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunu olan yöneticilere göre iletişim davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

(  $U = 1849$ ,  $z = -4.25$  ,  $p = 0.00$  )

**Çizelge 5. 44:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Yöneticinin Branşı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	1584.31	3	528.1	11.07	0.00
G.içi	14972.67	314	47.68		
Toplam	16556.99	317			

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere , eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere

yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonucunda ölçekten alınan toplam puanın müdürün branşı değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. ( F = 11.07 ; p = 0.00 )

Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. ( Levene = 0.547 ; p = 0.651 )

Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Çizelge 5. 45:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine ; hangi gruplar arasında farklılaştığını belirleyen Scheffe testi sonuçları

	(I) Müdürünüzün branşı	( J) Müdürünüzün branşı	(I-J)	sd	p
Scheffe	Sınıf	Fen – Mat	-2.462	1.17	0.221
		Sosyal –Türkce	-4.324*	1.24	0.008
		Resim,müzik,b.egitimi	-5.939*	1.081	0.00
	Fen - Mat	Sınıf	2.462	1.17	0.221
		Sosyal –Türkce	-1.862	1.18	0.478
		Resim,müzik,b.egitimi	-3.477*	1.011	0.009
	Sosyal -Türkçe	Sınıf	4.324*	1.24	0.008
		Fen – Mat	1.862	1.18	0.478
		Resim,müzik,b.egitimi	-1.615	1.092	0.535
	Resim,müzik,b.egitimi	Sınıf	5.939*	1.081	0.000
		Fen - Mat	3.477*	1.011	0.009
		Sosyal -Türkce	1.614	1.092	0.535

Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası , post-hoc Scheffe testi sonucunda;

Sosyal -türkçe branşı yöneticileri ile sınıf ğretmeni branşı yöneticileri arasında;  
Resim , müzik...vb branşı yöneticileri ile sınıf ğretmeni branşında olan yöneticiler arasında ;  
Resim , müzik...vb branşı yöneticileri ile fen – mat branşındaki yöneticiler arasında farklılık belirlenmiştir.

Bu sonuca göre ; ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler sosyal –türkçe branşındaki yöneticileri , sınıf ğretmeni branşındaki yöneticilere göre , iletişim davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

Ayrıca; ğretmenler resim , müzik....v.b branşındaki yöneticileri , sınıf ve fen – mat branşındaki yöneticilere göre iletişim davranışlarının daha etkili olduğunu düşünmektedirler.

**Çizelge 5. 46:** Eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyinin, öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Okul türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Özel İ..O.	141	33.3	5.67	0.47	8.11	316	0.00
Resmi İ..O.	177	27.3	7.22	0.54			

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin iletişim davranışlarının etkililik düzeyi ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark olup olmağını anlamak için bağımsız grup ‘t’ testi yapılmış ve değişkenler arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. ( t = 8.11 ; p = 0,00 ) Bu sonuca göre ; resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler , özel ilköğretim



okullarında çalışan öğretmenlere göre yöneticilerinin iletişim davranışlarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

#### 5.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Dördüncü alt problem ‘Özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyi öğretmenlere göre nedir?’ olarak ifade edilmiştir. Aşağıdaki tablolarda ; ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin belirtilen değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizler verilmiştir.

**Çizelge 5. 47:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin ; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Cinsiyetiniz?	N	$\bar{x}$	ss	sh	T	Sd	p
Bay	117	14.76	4.17	0.38	0.72	316	0.46
Bayan	201	14.38	4.62	0.32			

Çizelgeden de ; eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin ; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere bağımsız grup t testi yapılmış ve değişkenler arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. (  $t = 0.72$  ;  $p = 0,46$  )

**Çizelge 5. 48 :** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin ,öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Puan	Yaşınız?	N	Mean Rank	$X^2$	Sd	p
ALT4	20 -30 arası	169	232.6	13,13	3	0,00
	31- 40 arası	93	150.72			
	41 - 50 arası	37	154.39			
	51 ve yukarısı	19	157.22			
	Toplam	318				

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi , eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda yaş gruplarının , sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur . ( $X^2 = 13,13$  ;  $Sd = 3$  ;  $p < 0,05$  ) Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

Analizlerin sonucunda; ilköğretim okullarında çalışan 51 ve yukarısı yaş grubundaki öğretmenler , 31 – 40 yaş grubundaki öğretmenlere göre yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki rolünün daha etkili olduğunu algılamaktadırlar. (  $z = - 3 , 415$  ;  $p < 0,05$  )

**Çizelge 5. 49:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi( ANOVA ) sonuçları

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	179.61	3	59.87	3.06	0.02
G.içi	6131.73	314	19.52		
Toplam	6311.34	317			

Çizelgeden de görüldüğü gibi , eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( Anova ) sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır. (  $F = 3,06$  ;  $p = 0,02$  )

Varyanslar homojen olduğundan ( Levene = 0,780 ;  $p > 0.05$  ) olduğundan Sheffe testi yapılmıştır. Farkın kaynağı incelenecek olursa ; 16 yıl ve daha fazla kıdemi olan grupta 6 – 10 yıl arası kıdemi olan grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur .

Bu sonuca göre , ilköğretim okullarında çalışan 16 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenler , 6 – 10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre, yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin daha iyi olduğunu algılamaktadırlar.

**Çizelge 5. 50:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Branş	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	19.94	3	6.64	0.33	0.80
G.içi	6291.4	314	20.03		
Toplam	6311.34	317			

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere , eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

(  $F = 0,33$  ;  $p > .05$  )

**Çizelge 5. 51:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Yöneticilik Deneyimi	N	$\bar{x}$	ss	sh	T	Sd	p
Evet	48	15.6	4.43	0.63	1.83	316	0.06
Hayır	270	14.32	4.44	0.27			

Çizelgeden de incelenicek olursa ; yapılan bağımsız grup t testi sonucunda , eğitim yöneticilerinin ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. (  $t = 1.83$  ;  $Sd = 316$  ;  $p = 0.06$  )

**Çizelge 5. 52:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Hizmetiçi eğitim alma	N	$\bar{x}$	ss	sh	T	Sd	p
Evet	34	14.82	4.22	0.72	0.41	316	0.67
Hayır	284	14.48	4.49	0.26			

Çizelge incelenicecek olursa ; yapılan t testi sonucunda , eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşmadığı görülmüştür. (  $t = 0.41$  ;  $Sd = 316$  ;  $p = 0.67$  )

**Çizelge 5. 53:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Bitirmiş olduğunuz okulun türü?	N	Sıralamalar Ortalamasi	Sd	$X^2$	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	169.9	4	5.16	0.27
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	169.16			
Yüksek Öğretmen Okulu	9	179.11			
Üniversite	248	153.72			
Yüksek Lisans - Doktora	32	189.4			
Toplam	318				

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. ( $X^2 = 5.16$  ,  $sd : 4$  ,  $p = 0.27$ ).

**Çizelge 5. 54:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Müdürün mezun olduğu eğitim düzeyi	N	Sır.Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	121.2	4	9.22	0.056
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	127.6			
Yüksek Öğretmen Okulu	9	167.59			
Üniversite	248	165.42			
Yüksek Lisans - Doktora	32	170.47			
Toplam	318				

Çizelge incelendiğinde , eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. (Sd :4 ; X<sup>2</sup> :9.22 ; p : 0.056 )

**Çizelge 5. 55:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Müdürünüzün Branşı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	403.57	3	134.52	7.15	0.00
G.içi	5907.77	314	18.81		
Toplam	6311.34	317			

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere , eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır. (  $F = 7.15$  ;  $p = 0.00$  ) Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir.ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. (  $Levene = 2.01$  ;  $p = 0.112$  ) Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Scheffe testinin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Çizelge 5. 56:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonuçları

	(I) Müdürünüzün branşı	(J) Müdürünüzün branşı	(I-J)	sd	p
Scheffe	Sınıf	Fen - Mat	-1.33	0.735	0.352
		Sosyal -Türkce	-3.317*	0.779	0.001
		Resim,müzikB.egitimi	-2.404*	0.679	0.006
	Fen - Mat	Sınıf	1.330	0.735	0.352
		Sosyal -Türkce	-1.987	0.741	0.068
		Resim,müzikB.egitimi	-1.073	0.635	0.416
	Sosyal -Türkçe	Sınıf	3.317*	0.779	0.001
		Fen - Mat	1.987	0.741	0.068
		Resim,müzikB.egitimi.	0.913	0.686	0.621
	Resim,müzikB.egitimi	Sınıf	2.403*	0.679	0.006
		Fen - Mat	1.073	0.635	0.416
		Sosyal -Türkçe	-0.914	0.686	0.621

Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile ğretmen ve ğrenci başarisını arttırmadaki etkililik düzeyinin , yöneticinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan sheffe testi sonucunda;

Sosyal – türkçe branşı yöneticiler ile sınıf ğretmeni branşı yöneticileri arasında ; Resim, müzik...v.b. branşı yöneticiler ile sınıf ğretmeni branşı yöneticiler arasında farklılık görülmüştür.

Bu sonuca göre ; ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler , sosyal –türkçe branşındaki yöneticileri , sınıf ğretmeni branşındaki yöneticilere göre verimlilik ile ğretmen ve ğrenci başarisını arttırmadaki etkililik düzeyinin daha iyi olduğunu algılamaktadırlar.

Ayrıca; resim , müzik....v.b branşı yöneticileri , sınıf öğretmenlerini branşı yöneticilerine göre verimlilik ile ğretmen ve ğrenci başarisını arttırmadaki etkililik düzeyinin daha iyi olduğunu algılamaktadırlar.

**Çizelge 5. 57:** Eğitim yöneticilerinin verimlilik ile ğretmen ve ğrenci başarisını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Okul türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Özel İ...	141	16	4.5	0.37	5.51	316	0.00
Resmi İ...	177	13.3	4.07	0.3			

Çizelgede görüldüğü gibi ; yapılan bağımsız grup t testi sonucunda ,eğitim yöneticilerinin verimlilik ile ğretmen ve ğrenci başarisını arttırmadaki etkililik düzeyinin , öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılık belirlenmiştir.öğretmenler ,özel ilköğretim okullarının , resmi okullara göre verimlilik ile ğretmen ve ğrenci başarisını arttırmadaki etkililik düzeyinin daha belirgin olduğunu düşünmüşlerdir. ( t = 5.51 ; Sd =316 ; p = 0.00)



### 5.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Beşinci alt problem ‘Özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesi öğretmenlere göre nasıldır?’ olarak ifade edilmiştir. Aşağıdaki tablolarda ; ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesinin ve güdülemesinin belirtilen değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizler verilmiştir.

**Çizelge 5. 58:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin ; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Cinsiyetiniz?	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Bay	117	8.23	3.06	0.28	0.69	316	0.49
Bayan	201	8.04	1.82	0.12			

Çizelgede eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesinin ve güdülemesinin ; öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda değişkenler arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. ( t = 0.69 ; p = 0,49 )

**Çizelge 5. 59:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin ,öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Puan	Yaşınız?	N	Mean Rank	X <sup>2</sup>	Sd	p
ALT5	20 -30 arası	169	206.44	17,42	3	0,00
	31- 40 arası	93	171			
	41 - 50 arası	37	153.94			
	51 ve yukarısı	19	131.21			
	Toplam	318				

Çizelgeden anlaşılacağı gibi , eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesinin ve güdülemesinin , öğretmenlerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda yaş gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur . (X<sup>2</sup> = 17,42 ; Sd = 3 ; p < 0,05 )

Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın 51 ve yukarısı yaş grubuyla 31 – 40 yaş grubu arasında ; anlamlı bir fark belirlenmiştir. ( z = - 3 , 258 ; p < 0,05 )

Analizlerin sonucunda; ilköğretim okullarında çalışan 51 ve yukarısı yaş grubundaki öğretmenler , 31 – 40 yaş grubundaki öğretmenlere göre yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik rolünü daha belirgin olarak sergilediğini düşünmektedirler. ( z = - 3 , 258 ; p < 0,05 )

**Çizelge 5. 60:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Mesleki Kıdem	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
G.arası	62.57	3	20.85	3.85	0,00
G.içi	1698.87	314	5.41		
Toplam	1761.45	317			

Çizelgede görüldüğü gibi ; eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesinin ve güdülemesinin , öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( Anova ) sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır. (  $F = 3,85$  ;  $p = 0,00$  )

Varyanslar homojen olduğundan ( Levene = 0,232 ;  $p > 0.05$  ) lduğundan Sheffe testi yapılmıştır. Farkın kaynağı incelenecek olursa 5 yıl ve altı kıdemi olan grupla 6 – 10 yıl arası kıdemi olan grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bu sonuca göre , ilköğretim okullarında çalışan 5 yıl ve altı mesleki kıdeme sahip öğretmenler , 6 – 10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre, yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik rolünü daha belirgin bir şekilde sergilediğini ve öğretmenleri daha etkili bir şekilde güdülediğini düşünmüşlerdir.

**Çizelge 5. 61:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin ,öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi ( ANOVA ) sonuçları

Branş	Kareler Toplamı	Sd	Kareler		
			Ortalaması	F	p
G.arası	7.23	3	2.41	0.43	0.73
G.içi	1754.22	314	5.58		
Toplam	1761.45	317			

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere , eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ve güdülemesinin ,öğretmenlerinin branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda ölçekten alınan toplam puanın görev türüne göre farklılaşmadığı görülmüştür. ( F = 0,43 ; p > .05 )

**Çizelge 5. 62:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin, öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Yöneticilik Deneyimi	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Evet	48	8.14	1.76	0.25	0.08	316	0.93
Hayır	270	8.11	2.45	0.14			

Çizelgede görüldüğü gibi yapılan bağımsız grup t testi sonucunda ; eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ve güdülemesinin , öğretmenlerin yöneticilik deneyimi değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir .( t = 0.08 , Sd = 316 , p = 0.93 )

**Çizelge 5. 63:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Hizmetiçi eğitim alma	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Evet	34	8	1.59	0.27	-0.31	316	0.75
Hayır	284	8.13	2.43	0.14			

Çizelge incelendiğinde yapılan bağımsız grup t testi sonucunda eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ve güdülemesinin , öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına göre farklılaşmadığı görülmüştür. (  $t = -0.31$  ,  $p = 0.75$  )

**Çizelge 5. 64:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Bitirmiş olduğunuz okulun türü?	N	Sır. Ort.	Sd	$X^2$	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	190.1	4	11.84	0.01
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	146.8			
Yüksek Öğretmen Okulu	9	204.2			
Üniversite	248	150.7			
Yüksek Lisans - Doktora	32	191.6			
Toplam	318				

Tablodan anlaşılacağı gibi, eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ve güdülemesinin , öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur . (  $X^2 = 11.84$  ;  $Sd = 3$  ;  $p < 0,05$  ) Bu

işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

**Çizelge 5. 65:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farkın anlamlılığını test etmek için Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Öğretmenin Eğitim Düzeyi	N	Sır. Ort.	Sır. Top.	U	z	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	168.635	4385	2414.5	-2.15	0.03
Üniversite	248	134.236	33291			
Toplam	274					

Yapılan Mann Whitney – U testinde 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerle , üniversite mezunu öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır Bu sonuca göre ; 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler , üniversite mezunu öğretmenlere göre yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik rolünü daha belirgin bir şekilde sergilediklerini belirtmişlerdir. ( U = 2414.5 , z = – 2.15 , p = 0.03 )

**Çizelge 5. 66:** Eğitim yöneticilerinin ,yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçları

Müdürün mezun olduğu eğitim düzeyi	N	Sır.Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p
2 Yıllık Eğitim Enstitüsü	26	127.05	4	6.51	0.08
3 Yıllık Eğitim Enstitüsü	3	127.6			
Yüksek Öğretmen Okulu	9	115.82			
Üniversite	248	133.03			
Yüksek Lisans - Doktora	32	148.54			
Toplam	318				

Tablo incelendiğinde eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ve güdülemesinin, yöneticinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

(Sd = 4 , p = 0.08 )

**Çizelge 5.67:** Eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ile güdülemesinin , öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Okul türü	N	$\bar{x}$	ss	sh	t	Sd	p
Özel İ.Ö.O.	141	16	8.48	1.48	2.51	316	0.01
Resmi İ.Ö.O.	177	13.3	7.82	2.84			

Yapılan bağımsız grup t testi sonucunda eğitim yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesi ve güdülemesinin , öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre

farklılaştığı belirlenmiştir. Bu sonuca göre ; özel okullarda çalışan öğretmenler , resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre yöneticilerinin yönetici ve liderlik rolünü sergilemesinin daha belirgin olduğunu belirtmişlerdir.(  $t = 2.51$  ,  $Sd = 316$  ,  $p = 0.01$  )



### 5.3. SONUÇLAR :

Bu araştırmadaki bulgulardan biri ; özel ilköğretim okulu yöneticilerinin, okulun fiziksel konumu , ekonomik koşulları ve yetkileri nedeniyle ,yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin; liderlik rolünü sergilemede ,verimliliğın ve başarının arttırılmasında , sorun çözmeye ve karar vermede ; resmi ilköğretim okulu yöneticilerine oranla daha etkili olduklarının öğretmenler tarafından algılanmasıdır. Bu algılamaların nedenleri ise; özel ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin dönem sonlarında sözleşme yapmaları, sözleşmelerinin yenilenmesi ve ücretinin belirlenmesi olduğu düşünölmektedir. Sözleşme yenileme yetkisine sahip özel ilköğretim okulu yöneticileri ; resmi ilköğretim okul yöneticilerine göre , yöneticilik ve liderlik özelliklerini daha belirgin olarak sergilemekte ; özel okulda görev yapan öğretmenlerde iş ve ücret kaygısıyla okul yöneticilerinin istek ve yönetim tarzına uyum sağlama zorunluluğunu hissetmektedirler. Özel ilköğretim okullarında yöneticilerin özgürce hareket edebilmeleri yöneticilik ve liderlik davranışlarının daha etkili olmasını sağlamaktadır.

Resmi ilköğretim okulunda ise iş kaygısı olmadığı gibi , ücret faktöründe yöneticinin yetkisinde değildir. Bunun farkında olan resmi ilköğretim okulu yöneticileri liderlik ve yöneticilik özelliklerini ön plana çıkarsa bile , belirgin bir şekilde sergileyememektedir.

Öğretmenler ,özel ilköğretim okullarının yöneticilerinin , verimlilik ile öğretmen ve öğrenci başarısını arttırmadaki etkililik düzeyinin daha belirgin olduğunu düşünmüşlerdir.Bunun nedenleri ise; özel ilköğretim okulları ve yöneticileri diğere okullarla rekabet edebilmek , ekonomik anlamda ayakta kalabilmek için; başarılı olmak , çevre ve veliler tarafından beğenilmek zorunluluk ve kaygısıdır.Artan başarı öğrenci sayısının artması ve gelir artışı ile bağlantılı olduğundan özel ilköğretim okullarında yöneticiler öğrenci başarısını arttırmada kayıtsız kalamamakta ve bu konuda ellerinden geleni yapmaktadırlar. Özel okulların başarılı bulunmasının nedenlerinden biri olan başarının ödüllendirilmesi ve başarısızlığın cezalandırılması olabilir. Bu nedenlerle özel okullarda yöneticiler öğrenci ve öğretmen başarısını arttırmaya yönetiltici ve özendirici çalışmalara daha fazla önem verip ,

desteklemektedirler. Bunun için özel okullarda görev yapan öğretmenler daha fazla izlenmekte ve yönlendirilmektedir. Özel okullarda öğrenci başarısına en büyük etken , özel okulların ekonomik anlamda sorunlarının olmayışı , öğrenci ve derslik sayısının ile fiziksel ortamın ideal olması, çalışma koşullarının rahat ve kolay oluşudur.

Resmi iköğretim okullarında görev yapan müdürlerin , başarı elde etmenin sonucunda üst yönetim , çevre , öğretmenler ve veliler tarafından herhangi bir ödüllendirme görmediklerini düşünekleri gibi ,başarının artması terfi veya maddi bir kazanç getirmemektedir. Yukardaki bulgular gözönüne alınarak, resmi iköğretim okulu yöneticilerinin yetkileri artırılması ile resmi iköğretim okulu yöneticileri liderlik ve yöneticilik özellikleri ön plana çıkaracaktır.

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenler ; özel iköğretim okullarını, resmi iköğretim okullarına göre ,yöneticilerinin sorun çözme ve karar verme yollarının daha etkili olduğunu algılamaktadırlar.

Bunun nedeni özel iköğretim okullarının fiziki ortamlarının elverişli olması ve özel okulların maddi anlamda yeterliliği ile, öğrencilerin , velilerin istek ve ihtiyaçlarına cevap vermek zorunda oldukları bilincidir. Buna karşın resmi iköğretim okullarında maddi imkansızlıklar ön planda olduğundan ısınma , kırtasiye , elektrik....v.b. ihtiyaçlar genelde velilerden karşılanmaya çalışılmakta, okul müdürleri bu sorunları çözümlenmede zorlanmaktadır. Özel okulların her biri kendi başına ayrı küçük bir birim olup, sorunlarını kendi içinde kısa zamanda çözümlenmektedir. Resmi okullarda ise okulların İlçe Milli Eğitimden M.E.B ‘ na kadar uzanan emir – komuta, bürokrasi zinciri olduğundan sorunların çözümü çoğu kez uzun zaman almaktadır.

Yapılan analizler sonucunda , resmi ve özel iköğretim okullarında yöneticilik ve liderlik özelliklerini en iyi sergileyen yöneticilerin ve sorun çözme ve karar vermede etkili yöneticilerin, sosyal – türkçe branşlı yöneticiler olduğu öğretmenler tarafından algılanmaktadır. Bunun nedeninin, sosyal – türkçe branşındaki öğretmenlerin iletişim ve ikna kabiliyetlerinin yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca , resim,müzik,...v.b.

branşlardaki yöneticilerinde ,yöneticilik ve liderlik özelliklerini etkili bir şekilde sergilediği , öğretmenlerce düşünülmektedir. Bu branşlarda olan yöneticilerin ders saatlerinin az oluşu ve derslerinin Ö.K.S ve Ö.S.S.....v.b. gibi geleceğe yönelik sınavlarla bağlantılı olamaması nedeniyle , bu branşlardaki öğretmenlerin yöneticiliğe daha çok istekli olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Mesleğe yeni başlayan özel ve resmi ilköğretim okullarındaki 5 yıl ve altı hizmeti olan öğretmenler ;yöneticilerinin, yöneticilik ve liderlik özellikleri ile liderlik rolünü sergilemesi ,verimliliğin ve başarının artırılması , sorun çözme - karar vermede , 5 yıldan fazla hizmeti olan öğretmenlere göre daha etkili bir biçimde algılamaktadırlar. Bunun sebebi ; 5 yıl ve altı kıdemi olan öğretmenlerin yönetim ve okulla ilgili konularda tecrübesiz oluşu , 5 yıl ve üstü öğretmenlerin ise okul ve yönetim konusunda daha fazla bilgiye sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.Yaş değişkenine göre yaptığımız analizlerde de ,özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan 20 – 30 yaş arası öğretmenlerin , yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarını, 31 yaş ve yukarısı öğretmenlere göre daha belirgin bir şekilde algılamaktadırlar.Bu da öğretmenlerin mesleki kıdemiyle ilgili yaptığımız analizlerle örtüşmekte ve sonucu doğrulamaktadır.

İlköğretim okullarında görev yapan üniversite mezunu yöneticilerin yöneticilik ve liderlik özelliklerini , 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunlarına göre daha belirgin bir şekilde sergilediği öğretmenler tarafından algılanmıştır. Bunun nedeni ise ; üniversite mezunu eğitim yöneticileri , 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunu yöneticilere oranla daha uzun ve yeterli mesleki eğitim almaları ,eğitim enstitüsü mezunu olan yöneticilerin ise emeklilik yaş sınırında olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu araştırmada yöneticilerin; yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyinin liderlik rolünü sergilemesinin ,verimliliğin ve başarının artırılmasının , sorun çözme ve karar verme yetisinin kullanılmasının belirlenmesinde, öğretmenlerle ilgili değişkenlerden daha çok , yönetici ile ilgili değişkenlerin önemli olduğu ve ön plana çıktığı gözlenmektedir.Bundan dolayı yöneticinin niteliklerinin iyi belirlenerek seçilmesi gerekliliği önem

kazanmaktadır.Öğretmenlerin cinsiyeti, branşı , yönetici deneyimi , hizmetiçi eğitim alma durumu yöneticilik ve liderlik davranışlarının etkililik düzeyine , liderlik rolünü sergilemesine ,verimliliğin ve başarının arttırılmasına , sorun çözme ve karar vermesinde bu değişkenlerin etkilemediği , öğretmenler tarafından farklı algılanmadığı gözlenmiştir.Bu tespitite en göze çarpan değişken hizmet içi eğitim değişkeninin öğretmenler tarafından belirleyici bulunmamasıdır. Hizmet içi eğitime daha ağırlık verilmesi , öneminin vurgulanması ile öğretmenlere bu eğitimi özendirici ödül yada puanlar verilmelidir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik özelliklerinin karşılaştırılmasında dikkati çeken önemli bir sonuç da ;iletişim davranışlarının yalnızca resmi ilköğretim okulları yöneticilerinin lehine çıkmıştır . Bunun nedeni ise özel okul yöneticilerinin daha çok yönetici - lider tipini sergileyerek, yaptırımları profesyonelce uygulamasıdır. Resmi ilköğretim okullarındaki yöneticileri ise çok fazla yaptırım uygulamamakta , birlikte çalıştığı öğretmenlere daha ılımlı bir şekilde yaklaşmakta ve iletişim kurmaktadırlar.

## 5.4. ÖNERİLER

### 5.4.1. Uygulamacılar İçin Öneriler:

Okul yöneticileri görevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilmek için birtakım yeterliklere sahip olmalıdır. Çünkü , okul örgütlerinde temel girdi ve çıktı insan olduğu için eğitim yöneticilerinin sorumlulukları diğer örgütlere göre daha fazladır.<sup>221</sup>

Çağdaş milli eğitim politikasının uygulanabilmesi için ;eğitim yönetimi alanında nitelikli araştırmaların yapılması gerekmektedir. Bu yöndeki çalışmalar özendirilmeli ve desteklenmelidir.

Bu araştırmada özellikle resmi ilköğretim okullarındaki eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerinin, hizmet içi eğitimi önemsemedikleri onlar için bir anlam ifade etmediği belirlenmiştir. Bu nedenle hizmet içi eğitime daha ağırlık verilmesi , öneminin vurgulanması gerekmektedir. Hizmet içi eğitim programları hızlandırılmalı ve tüm eğitimcilerin bu programlara katılmaları sağlanarak , süreklilik kazandırılmalıdır. Programların sonunda yeterlikleri ölçülerek performans göstermeyen yöneticiler uygun görevlere atanmalıdır. Başarılı olan yöneticiler ve öğretmenler ödüllendirilmelidir.

Bursalıoğlu'nunda belirttiği gibi ,bir eğitim örgütünün havasında rol oynayan en önemli iki etken öğretmen ve yöneticidir. Bu iki önemli etkenden eğitim yöneticisi ne denli yeterli olursa okulu da o denli başarılı ve çevre kalkınmasında önder olması mümkündür. Yönetim süreçlerinden Eğitim Yönetimi alanındaki teorilerden haberi olmayan yönetici , karar vermede hep üstüne bağımlı durumdaysa , işi sınama yanılma yoluyla yapıyorsa , örnek olaylara bağımlı kalıyorsa , tecrübenin bilgiden önemli olduğuna inanıyorsa her şeyden önemlisi kendini yenilemiyor, eğitim alanındaki yeniliklerden haberdar değilse , yönettiği okulu başarıya götüremez. Okulun amaçlarını gerçekleştirmez. Okul ne kadar iyi bir yapıya sahip

---

<sup>221</sup> (Yalçınkaya;1997 ; s;349)

olursa olsun , onu işleten gerekli yeterliklere sahip değilse yapı bozulabilir. Ama iyi bir yönetici bozuk yapıyı düzenli hale getirerek okulun amaçlarını gerçekleştirebilir.<sup>222</sup>

Mozakoğlu ' nun (2000) Eğitim Bilimleri Dergisinde ifade ettiği gibi ; resmi ilköğretim okullarında okuldan okula değişen eğitim sistemi , okul yönetimine ağır bir sorumluluk yüklemektedir. Bu sorumluluğun götürülmesini üstlenen kişilere hem ekonomik açıdan hem de manevi açıdan yeterli desteğin verilmesi başarıyı olumlu yönde etkileyecek ; yöneticilik ve liderlik rolünü daha iyi sergilemesine neden olacaktır.<sup>223</sup>

Resmi ilköğretim okullarındaki okul yöneticisi, bir çok sorunun çözümü için yalnız bırakılmakta , devlet desteği çekildiği gibi okul gelirlerinden eğitim sistemine para akışında istenmektedir. Yöneticilerin bu denli para konusunda muhatap olmaları konusu tekrar alınıp tartışılması gereken konulara arsında görülmektedir. <sup>224</sup> Ekonomik girdiler konusunda her okula belli oranda adil bir yaklaşımda bulunulmalıdır. Bilimsel eğitimin gerektirdiği donanım sağlanmalıdır. Yöneticilerin kendilerini geliştirebilecekleri yayınları izlemeleri için olanaklar sunulmalıdır.

İletişim olanaklarının geliştiği günümüzde yöneticilerin sahip olduğu yetenekleri geliştirmeleri için fırsatlar yaratılmalıdır. Ayrıca müdürlerin başarılı olmaları için gereken güdülemenin de eksiksiz yapılması gerekmektedir.

Resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin yetkileri artırılması ile liderlik ve yöneticilik özellikleri ön plana çıkaracaktır.

Özel okulların başarılı bulunmasının nedenlerinden biri olan başarının ödüllendirilmesi ve başarısızlığın cezalandırılması olabilir.

---

<sup>222</sup> (Bozkurt , 1998 , s: 19 )

<sup>223</sup> (Mozakoğlu , 2000 , s:231)

<sup>224</sup> (Mozakoğlu , 2000 , s:231)

Kurumu başarıya ulaştıran en önemli etkenin yönetim olduğu gerçeği artık kabul görmüş ve benimsenmiştir. Bu noktadan hareketle eğitim yöneticilerinin seçimi , yetiştirilmesi , atanması ,atandıktan sonra performansının izlenmesi titizlikle yapılarak , yetersizliği görülenler yöneticilik görevinden alınmalıdır.

#### **5.4.2. Araştırmacılar için öneriler**

Araştırma sonuçlarına göre bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara aşağıdaki konularda da araştırma yapmaları önerilebilir:

- Bu araştırmada resmi ve özel ilköğretim okulu müdürlerinin algılanan liderlik özelliklerini belirlemek için , öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bunun yanında ,okullarda çalışan hizmetlilerin ve velilerin görüşlerine göre de etkili yöneticilik ve liderlik davranışları incelenebilir ve müdür görüşleriyle aralarında fark olup olmadığına bakılabilir.
- İlköğretim okullarında yöneticilerin ve öğretmenlerin zamanı nasıl etkili kullanabileceklerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada ilöğretim okulu yöneticilerinin algılanan liderlik özellikleri için öğretmen görüşlerine başvurulmuştur.Buna destek olacak diğer liderlik ve yönetim stillerine bakılabilir.
- Özel ve resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin öğrenme boyutuna etkililik düzeyleri arasındaki farklılıkların ne olduğu araştırılabilir.
- Resmi ilköğretim okullarında sosyal desteğin düşük olmasının nedenleri araştırılıp, çözüm yolları aranabilir.

- İlköğretim okulları müdürlerinin etkili yöneticilik ve liderlik davranışlarıyla ilgili üniversitelerde görev yapan eğitim yöneticilerinin düşünceleri alınabilir.
- Özel ve resmi ilköğretim okullarının sahip oldukları çevrenin okul yönetimine etkisi araştırılabilir.
- Eğitim yöneticisinin seçilmesi , atanması , yükseltilmesi konusunda modeller geliştirmeyi amaçlayan araştırmalar yapılabilir.
- Eğitim yöneticileri için düzenlenen hizmet içi eğitim kurs ve seminerlerin niteliğini ve etkisini araştıran araştırmalar yapılabilir.
- Özel okullarda yöneticilerin çevre ile ilişkiler kurmasını engelleyen nedenler , yine müdürlerin çevre ile ilişkiler kurmada ne derece bilgi ve yaklaşım becerisi sahibi oldukları araştırılabilir.
- Özel ve resmi okullarda yöneticilerin öğrenci velilerini yönlendirmede etkililik dereceleri , sergiledikleri yaklaşımlar , öğrencilerle bu konularda nasıl , hangi düzeyde iletişim kurdukları araştırılmalıdır.
- Özel ve resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin , programlara ne derece etkide bulunmak istedikleri , ellerindeki yetkileri ne derece kullanabildikleri araştırmayı bekleyen konular arasındadır.



## TANIMLAR

İlköğretim Okulu : Birkaç öğretim basamağından oluşan örgün eğitim sisteminin , okumayı , yazmayı , aritmetiği, iyi bir yurttaş olmak için gerekli temel bilgi ve becerileri kazandıran sekiz yıllık eğitimin ilk basamağını oluşturan okullardır. <sup>225</sup>

Özel İlköğretim Okulu : Devlet yönetiminden ayrı , mülkiyeti kişiye veya bir özel kuruluşa ait eğitim – öğretim yeri . <sup>226</sup>

Resmi İlköğretim Okulu Müdürü : Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atanan ve görev yaptığı okulun günlük işlerinden yönetsel bakımdan sorumlu kişidir. Çağdaş okul yöneticiliği anlayışına göre okul müdürlerinin başlıca sorumluluk alanları bütçeleme, öğretmen ve diğer çalışanları denetleme , öğrenci yönetimi , kayıt yönetimi ve öğretim liderliğidir.

Özel İlköğretim Okulu Müdürü: İlgili kurum ya da sahipleri tarafından M.E.B. 'nın okul müdürü atama yönetmeliğinde belirtilen özelliklere uygun olarak seçilen , okul müdürlüğü M.E.B tarafından onaylanan , görev yaptığı özel ilköğretim okulunun günlük işlerinden yönetsel bakımdan sorumlu olan bir kişi olarak tanımlanabilir. <sup>227</sup>

Yönetim: Yönetim, insanlar arasında işbirliği sağlama ve onları bu amaca doğru yönlendirme çabalarının toplamıdır. Başka bir deyişle, başkalarının aracılığı ile amaçlara ulaşma veya başkalarına iş gördürme faaliyetlerinin toplamına da yönetim denir.

Yönetici: Yönetici, belirli bir takım yetkileri kendine verilmiş grubu belirli amaçlara yöneten, grup içerisinde işbirliği ve koordinasyonu sağlayan kimseye denir

---

<sup>225</sup> (T.D.K , 1988 , s: 1072 )

<sup>226</sup> ( T.D.K, 1988, s:1745 )

<sup>227</sup> (Uysal , 2001 , s:12)

Eğitim Yöneticisi :Eğitimde amaçların gerçekleştirilebilmesi için eğitim ve diğer personeli örgütleyen, etkileyen, yönlendiren ve denetleyen eğitim yöneticileridir.

Okul Yöneticisi :Okul yöneticisi , bir yönetici olmaktan çok bir öğretim lideridir. Okul yöneticileri, kaynakları etkili bir şekilde kullanarak, öğretimsel etkililiği artırmayı ve öğrenci başarısını en üst düzeye çıkarmayı hedeflerler

Mesleki Kıdem Süresi: Araştırma kapsamı içinde yer alan özel ve resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet süresini tanımlamaktadır.

Yeterlik : Bilgi , beceri ve tutumları içeren ve işğörenin kendinden beklenen rolleri , beklenen nitelik ve nicelikte gerçekleştirmelerini anlatan bir kavramdır.

Yeterlik Alanları : Bir kişinin belli bir makamın görevlerini yerine getirebilmesi için göstermesi gereken yeterlikleri kapsayan alanlardır.

## **EKLER**

- EK 1** GÜVENİRLİK ANALİZLERİ
- EK 2** ANKETİN UYGULANMASI İÇİN İZİN İSTENİLEN OKULLARIN LİSTESİ
- EK 3** ANKET ÖRNEĞİ ve ANKETİN İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNDEN ALINAN ONAY BELGESİ

## EK-1 GÜVENİRLİK ANALİZLERİ

Çizelge 5. 68 : Analize Giren Maddelerin N,  $\bar{x}$  , ss Değerleri

	N	Ort	ss
mad001	318	2,64	,942
mad002	318	4,03	,968
mad003	318	3,92	1,075
mad004	318	3,70	1,135
mad005	318	3,72	1,116
mad006	318	3,80	1,069
mad007	318	3,39	1,169
mad008	318	3,87	1,076
mad009	318	3,56	1,104
mad010	318	2,61	1,178
mad011	318	3,78	1,043
mad012	318	3,75	1,042
mad013	318	3,83	1,031
mad014	318	3,80	1,142
mad015	318	3,82	1,077
mad016	318	3,96	1,026
mad017	318	3,10	1,221
mad018	318	3,68	1,037
mad019	318	3,76	1,095
mad020	318	3,99	,973
mad021	318	3,42	1,199
mad022	318	3,59	1,085
mad023	318	3,78	1,089

mad024	318	3,54	1,111
mad025	318	3,31	1,165
mad026	318	3,55	1,141
mad027	318	3,74	1,080
mad028	318	3,83	1,122
mad029	318	3,43	1,183
mad030	318	3,68	1,056
mad031	318	3,79	1,019
mad032	318	2,43	1,300
mad033	318	3,33	1,057
mad034	318	4,01	,933
mad035	318	3,98	,990
mad036	318	4,14	1,865
mad037	318	3,64	1,178
mad038	318	4,05	,955
mad039	318	3,30	1,282
mad040	318	2,87	1,180
mad041	318	3,81	1,101
mad042	318	3,54	1,088
mad043	318	3,87	1,112
mad044	318	3,78	1,147
mad045	318	3,82	1,059
mad046	318	3,65	1,095
mad047	318	3,69	1,117
mad048	318	3,57	1,157
mad049	318	3,61	1,142
mad050	318	3,96	1,077

**Çizelge 5. 69:** Güvenirlik (İç Tutarlık) Analizi (I) Sonuçları

<b>Maddeler</b>	<b>Madde silindiğinde Ölçek Ortalaması</b>	<b>Madde silindiğinde Ölçek Varyansı</b>	<b>Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu</b>	<b>Madde Silindiğinde C.Alpha</b>
mad001	178,77	1497,231	-,323	,978
mad002	177,38	1426,779	,641	,977
mad003	177,48	1425,121	,596	,977
mad004	177,70	1413,509	,701	,976
mad005	177,69	1410,857	,746	,976
mad006	177,61	1416,296	,710	,976
mad007	178,02	1408,123	,742	,976
mad008	177,53	1411,959	,760	,976
mad009	177,85	1408,482	,783	,976
mad010	178,80	1419,812	,602	,977
mad011	177,63	1414,013	,759	,976
mad012	177,66	1412,787	,776	,976
mad013	177,58	1415,948	,742	,976
mad014	177,61	1410,806	,728	,976
mad015	177,59	1427,277	,568	,977
mad016	177,45	1423,088	,652	,977
mad017	178,31	1419,659	,581	,977
mad018	177,73	1416,956	,725	,976
mad019	177,65	1409,332	,779	,976
mad020	177,42	1421,095	,717	,976
mad021	177,99	1404,344	,766	,976
mad022	177,82	1411,456	,760	,976

mad023	177,63	1413,636	,730	,976
mad024	177,87	1402,693	,850	,976
mad025	178,10	1403,262	,802	,976
mad026	177,86	1404,301	,807	,976
mad027	177,67	1407,388	,815	,976
mad028	177,58	1410,036	,752	,976
mad029	177,98	1401,227	,812	,976
mad030	177,73	1411,212	,785	,976
mad031	177,62	1416,192	,748	,976
mad032	178,98	1419,290	,547	,977
mad033	178,08	1420,338	,667	,977
mad034	177,40	1422,852	,723	,976
mad035	177,42	1422,068	,690	,977
mad036	177,27	1427,026	,313	,978
mad037	177,77	1404,100	,783	,976
mad038	177,36	1424,590	,681	,977
mad039	178,11	1418,796	,561	,977
mad040	178,54	1446,369	,299	,978
mad041	177,59	1421,983	,619	,977
mad042	177,87	1418,008	,676	,977
mad043	177,54	1409,278	,768	,976
mad044	177,63	1410,366	,730	,976
mad045	177,59	1411,889	,774	,976
mad046	177,76	1415,326	,705	,976
mad047	177,72	1415,983	,682	,977
mad048	177,84	1412,076	,704	,976
mad049	177,80	1413,190	,700	,976
mad050	177,45	1415,208	,719	,976

**Çizelge 5. 70:** Güvenirlik Katsayıları

<b>N</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>	<b>Spearman-Brown</b>	<b>Guttman Split-Half</b>
30	,977	,952	,952

Çizelgeden de görüleceği üzere, testin güvenirliliğini (iç tutarlılık) belirlemek üzere yapılan analizlerde, Cronbach's Alpha değeri  $\alpha = .977$  olarak hesaplanmıştır. Güvenirliliği belirlemek üzere yapılan diğer analizlerde de Spearman Brown değeri .952; Guttman değeri de .952 olarak hesaplanmıştır. Alpha değeri en yüksek değer olarak belirlenmiştir. Bu değerler ölçeğin son derece güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Çizelge 4. 69 'da verilen değerlere bakıldığında ise, her bir maddenin testin toplam alpha değerinde genelde pozitif etkide bulunduğu sadece iki maddenin göze çarpmaktadır. Söz konusu iki maddenin binde birlik bir farklılık meydana getirmesi nedeniyle maddelerin test içinde bulunmasında sakınca görülmemiştir. Bu nedenle yapılan güvenirlilik analizleri sonucunda madde elemesi gerçekleştirilmemiş; tüm maddeler ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi amacıyla faktör analizine alınmıştır. Faktör analizi sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Faktör analizi yapıldan önce, verilerin bu analiz için uygunluğu konusunda temel göstergelerden Kaiser Meyer Olkin ve Bartlett's Test of Sphericity değerleri hesaplanmıştır. Yapılan analizlerde KMO değeri KMO=.974; Bartlett's değeri de B=12968,768 istatistiksel olarak  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar testi oluşturan maddelerin faktör analizine uygun olduğunu ve ölçülen özelliğin örneklemin seçildiği evrende çok boyutluluk özelliği taşıdığını ortaya koymaktadır.

Faktör analizlerinde Principal Component Analysis, Varimax with Kaiser Normalization teknikleri kullanılmıştır. Bu analizlerle eigen değeri 1 olarak tercih edilmiştir.



Çizelge 5. 71: Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri (Initial Eigenvalues)			Toplam Faktör Yükleri			Faktör Yüklerinin Döndürülmüş Toplamları		
	Total	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Total	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Total	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	25,665	51,330	51,330	25,665	51,330	51,330	9,444	18,888	18,888
2	1,846	3,692	55,021	1,846	3,692	55,021	7,776	15,551	34,439
3	1,596	3,192	58,214	1,596	3,192	58,214	6,487	12,974	47,413
4	1,496	2,991	61,205	1,496	2,991	61,205	4,793	9,586	56,999
5	1,140	2,280	63,485	1,140	2,280	63,485	2,539	5,078	62,077
6	1,072	2,145	65,630	1,072	2,145	65,630	1,777	3,553	65,630
7	,968	1,936	67,566						
8	,855	1,709	69,275						
9	,779	1,559	70,833						
10	,730	1,459	72,293						
11	,716	1,433	73,725						
12	,698	1,396	75,121						
13	,670	1,339	76,460						
14	,628	1,256	77,716						
15	,591	1,183	78,899						
16	,578	1,155	80,054						
17	,542	1,083	81,138						
18	,520	1,040	82,178						
19	,492	,985	83,162						
20	,454	,908	84,071						
21	,452	,903	84,974						
22	,441	,881	85,855						
23	,436	,871	86,726						
24	,406	,813	87,539						
25	,393	,785	88,324						
26	,380	,761	89,085						
27	,363	,725	89,810						
28	,349	,698	90,508						
29	,341	,683	91,191						

30	,312	,625	91,816					
31	,292	,584	92,400					
32	,283	,566	92,966					
33	,282	,564	93,530					
34	,270	,540	94,071					
35	,259	,517	94,588					
36	,255	,509	95,097					
37	,232	,464	95,561					
38	,223	,445	96,006					
39	,220	,439	96,445					
40	,208	,416	96,861					
41	,205	,410	97,271					
42	,190	,380	97,652					
43	,177	,354	98,006					
44	,175	,351	98,357					
45	,168	,337	98,693					
46	,146	,291	98,985					
47	,136	,273	99,257					
48	,130	,260	99,518					
49	,123	,246	99,764					
50	,118	,236	100,000					

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri (Initial Eigenvalues)			Toplam Faktör Yükleri			Faktör Yüklerinin Döndürülmüş Toplamları		
	Total	Açıklanan Varyans%	Kümülatif %	Total	Açıklanan Varyans%	Kümülatif %	Total	Açıklanan Varyans%	Kümülatif %
1	25,665	51,330	51,330	25,665	51,330	51,330	9,444	18,888	18,888
2	1,846	3,692	55,021	1,846	3,692	55,021	7,776	15,551	34,439
3	1,596	3,192	58,214	1,596	3,192	58,214	6,487	12,974	47,413
4	1,496	2,991	61,205	1,496	2,991	61,205	4,793	9,586	56,999
5	1,140	2,280	63,485	1,140	2,280	63,485	2,539	5,078	62,077
6	1,072	2,145	65,630	1,072	2,145	65,630	1,777	3,553	65,630
7	,968	1,936	67,566						

Yukarıdaki çizelgeden de anlaşılacağı üzere, eigen değeri 1 olarak kabul edildiğinde maddelerin 6 alt boyut içerisinde gruplandığı belirlenmiştir. Bu alt boyutlardan ilki toplam varyansın %51,330'unu; ikincisi %3,692'sini; üçüncüsü %3,192'sini, dördüncüsü %2,991'ini, beşincisi %2,280'sini altıncısı da %2,145'ini açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyans miktarı ise % 65,630 olarak belirlenmiştir.

Belirlenen bu alt boyutlar içinde hangi maddelerin yer aldığını belirlemek üzere yapılan Varimax with Kaiser Normalization analizi sonuçları ise aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Çizelge 5. 72 : Faktör Analizi Sonrası Dönüştürülmüş Bileşenler Matrisi**

	<b>Faktörler</b>					
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
mad019	,687	,306	,218	,279	,136	,054
mad018	,678	,283	,250	,260	,011	-,045
mad016	,668	,266	,184	,087	,151	-,001
mad031	,625	,270	,252	,194	,266	,150
mad030	,606	,313	,207	,283	,243	,277
mad023	,603	,362	,186	,211	,127	,173
mad020	,601	,286	,309	,078	,265	,081
mad013	,588	,299	,237	,252	,177	,198
mad014	,572	,261	,281	,225	,154	,289
mad017	,564	,162	,141	,426	-,109	-,031
mad022	,558	,317	,411	,236	,087	,003
mad015	,545	,262	,398	-,022	-,130	,012
mad034	,543	,418	,205	,020	,420	,130
mad011	,529	,321	,334	,191	,309	,106
mad029	,527	,283	,282	,460	,221	,210
mad027	,502	,361	,285	,385	,176	,310
mad024	,496	,368	,313	,471	,250	,092
mad021	,482	,291	,329	,434	,082	,199

mad012	,460	,362	,322	,317	,120	,372
mad037	,444	,426	,306	,284	,368	-,024
mad028	,438	,382	,259	,261	,397	,084
mad042	,216	,733	,240	,160	,094	,023
mad048	,289	,722	,224	,275	-,037	-,079
mad049	,263	,715	,260	,208	-,023	,079
mad047	,294	,678	,178	,244	,063	-,021
mad043	,368	,643	,202	,164	,244	,241
mad046	,319	,636	,171	,233	,202	,018
mad044	,314	,612	,240	,199	,160	,254
mad041	,189	,587	,288	,125	,273	-,081
mad045	,407	,564	,135	,303	,272	,227
mad050	,446	,535	,289	,108	,062	,167
mad033	,353	,449	,284	,233	,034	,192
mad026	,415	,430	,381	,410	,161	,001
mad038	,368	,425	,340	,135	,337	-,083
mad006	,303	,242	,735	,184	,122	,055
mad003	,233	,204	,729	-,040	,240	,096
mad004	,174	,249	,721	,307	,117	,201
mad002	,238	,259	,698	,057	,132	,204
mad005	,250	,314	,693	,322	,013	,196
mad008	,388	,247	,647	,258	,134	,103
mad007	,350	,247	,602	,416	,055	-,041
mad009	,460	,253	,479	,394	,165	,047
mad039	,235	,227	,071	,623	,272	-,025
mad040	,009	,144	-,046	,594	-,073	,329
mad010	,289	,171	,288	,591	,103	-,063
mad025	,399	,314	,319	,585	,159	,201
mad032	,131	,235	,323	,538	,113	-,024
mad036	,077	,053	,103	,106	,689	,078
mad035	,474	,345	,216	,098	,517	,039
mad001	-,139	,018	-,236	-,064	-,082	-,757

--	--	--	--	--	--	--

Maddelerin hangi faktörlerin içinde yer aldığını belirlerken minimum puan olarak 0.30 kabul edilmiştir. Aynı anda birden fazla faktörden 0.30'un üzerinde yük alındığı durumlarda ilgili maddeler, en yüksek yükü hangi faktörden alıyorsa, madde o faktör içinde değerlendirilmiştir. Buna bağlı olarak, tabloda da görüldüğü gibi 19,18,16,31,30,23,20,13,14,17,22,15,34,11,29,27,24,21,12,37,28 maddeler birinci alt boyut; 42,48,49,47,43,46,44,41,45,50,33,26,38 maddeler ikinci alt boyut ; 6,3,4,2,5,8,7,9 maddeler de üçüncü alt boyut ; 39,40,10,25,32 ; 36,35 dördüncü alt boyut ; 36 ve 35. maddeler beşinci alt boyut içerisinde yer almışlardır. Altıncı alt boyutta tek bir madde bulunmaktadır. Bu nedenle söz konusu madde ayrı bir faktör olarak değerlendirmese de testin dışına da çıkarılmamış , bu yüzden beşinci alt boyuta dahil edilmiştir.

SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-9000/5679  
KONU : Anket (**BURCU ÇELİK**)

### İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsünde "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencilerinden **Burcu ÇELİK**' in İstanbul Avrupa ve Anadolu yakasında Resmi ve Özel ilköğretim Okullarında öğretmenlere uygulamak üzere (ÜSKÜDAR "Yıldırım Beyazıt İ.Ö.O. Yılmaz Soyak İ.Ö.O, Saffet Cebi İ.Ö.O, Kadriye Mehmet Koparan İ.Ö.O, Acıbadem İ.Ö.O, Altunize Hafize Özal İ.Ö.O, Ata İ.Ö.O, Küplüce İ.Ö.O, Nezahat Ahmet Keleşoğlu İ.Ö.O, Ali Fuat Cebesoy İ.Ö.O, Milli Eğitim Vakfı İ.Ö.O, Sosyal Meskenler İ.Ö.O, Ali Nihat Tarlan İ.Ö.O, Rauf Orbay İ.Ö.O, İhsan Kurşunoğlu İ.Ö.O, Sabri Artan Vakfı İ.Ö.O, Özel Batı İ.Ö.O, Özel Çamlıca Bilfen İ.Ö.O, Özel Çamlıca Coşkun İ.Ö.O, Özel Çamlıca Coşkun İ.Ö.O, Özel Çamlıca Kalem İ.Ö.O, Özel Çamlıca Park İ.Ö.O, Özel Derya Öncü İ.Ö.O, Özel Doğan İ.Ö.O, Özel Erdil İ.Ö.O, Özel Üsküdar İ.Ö.O, Özel Üsküdar Sev İ.Ö.O, Özel Asfa Halil Necati İ.Ö.O." KADIKÖY "Bahariye İ.Ö.O, Faik Reşit Unat İ.Ö.O, Özel Anakent İ.Ö.O, Özel Deniz Atı İ.Ö.O, Özel Efdal İ.Ö.O, Özel Fenerbahçe Spor Klübü, Özel FMV Erenköy Işık İ.Ö.O, Özel Gökdil İ.Ö.O, Özel İstanbul Çevre İ.Ö.O, Özel Kalamış İ.Ö.O, Özel Irmak İ.Ö.O," KARTAL "Çakabey İ.Ö.O" PENDİK "Cemile Çopuroğlu İ.Ö.O, Özel 21.Yüzyıl İ.Ö.O, Özel Kıraç İ.Ö.O, Özel Kıraç İ.Ö.O, Özel Ahmet Şimşek İ.Ö.O" ÜMRANIYE Şehit Öğretmen Nurgül Kale İ.Ö.O, Turgut Aydın İ.Ö.O, Teletaş İ.Ö.O" FATİH "Yedikule İ.Ö.O, Özel Eyüpoğlu Çamlıca İ.Ö.O, " MALTEPE "Özel Dragos İ.Ö.O, Özel Gökyüzü İ.Ö.O, Özel Nilüfer Coşkun İ.Ö.O.) "**ÖZEL VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÇALIŞMAKTA OLAN YÖNETİCİLERİN ALGILANAN LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**" ile ilgili anket çalışmasını Yüksek Lisans Tezi için yürütmek istemektedir.

Gerekli iznin verilmesini arz ederim.

Mine ÇAKALOZ  
Genel Sekreter



SEKRETER :D.ÖZDEMİR

EKİ: Anket Formu (4 Sayfa)

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.ME:M.4.34.00.18.580/ 2054  
Konu : Anket (Bureu ÇELİK)

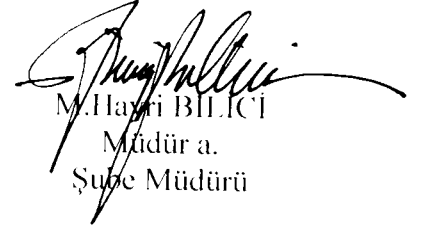
19 /12/2005

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) Valilik Makamının 19.12.2005 tarih ve 580/2046 sayılı onayı.  
b) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün 2430 sayılı emri.  
c) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 17.11.2005 tarih ve 5679 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi Bureu ÇELİK'in "**Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışmakta Olan Yöneticilerin Algılanan Liderlik Özelliklerinin Değerlendirilmesi**" konusunda anket çalışması yapmasının uygun görüldüğü hakkındaki (a) Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, gereğinin İLGİ (a) Valilik Onayı doğrultusunda, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurumun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

  
M. Hayri BİLİCİ  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EKLER :

Ek-1. İLGİ (a) Valilik Onayı.

Ek-2. Anket



4440632

**NOT :** Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
**Adres :** İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82  
**E-Mail:** [kultur.3@meb.gov.tr](mailto:kultur.3@meb.gov.tr) **Web:** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 2546  
Konu : Anket (Bureu ÇELİK)

19/12/2005

VALİLİK MAKAMINA

- İLGİ: a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün 2430 sayılı emri.  
b) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 17.11.2005 tarih ve 5679 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi Bureu ÇELİK'in "**Özel ve Resmi İlköğretim Okullarında Çalışmakta Olan Yöneticilerin Algılanan Liderlik Özelliklerinin Değerlendirilmesi**" anket çalışması yapmak isteği hakkındaki (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçen yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde, ders saatlerinin dışında, okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, EK-1/c/d/e/f'de belirtilen toplam 58(ellisekiz) sorudan ibaret anket çalışmasını EK-1/b'de belirtilen ilimiz okullarında görevli öğretmenlere uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer BALIBEY  
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İLGİ(b) yazı ve ekleri

OLUR  
19./12/2005  
Ali SOZEN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

EGITIME  
%100  
DESTEK

**NOT :** Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.  
**Adres :** İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Çagaloğlu 526 13 82  
**E-Mail:** [kultur31@mcb.gov.tr](mailto:kultur31@mcb.gov.tr) Web: <http://istanbul.mcb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632



## BÖLÜM 1 – AÇIKLAMA

Bu bölümde anketi cevaplandıranlarla ilgili verilerin elde edilmesi amaçlanmaktadır. Bunun için aşağıdaki soruları dikkatlice inceleyiniz. Yanıtınızı soruların altında bulunan seçeneklerden durumunuza en uygun olanın içine (X) işareti koyarak veriniz.

1. Cinsiyetiniz nedir?

Bay  Bayan

2. Yaşınız?

20 – 30 arası

31 -40 arası

41 -50 arası

51 ve yukarısı

2. Kaç yıldır öğretmenlik yapmaktasınız?

5 yıl ve altı  6 – 10 yıl arası  11 – 15 yıl arası  16 ve daha fazla

3. Branşınız?

Sınıf  Fen – Mat  Sosyal – Türkçe  Resim, Müzik, Beden Eğt... Vb.

4. Daha önce hiç yöneticilik yaptınız mı?

Evet

Hayır

5. Daha önce hiç yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitim aldınız mı?

Evet

Hayır

6. Bitirmiş olduğunuz okulun türü:

2 Yıllık Eğitim Enstitüsü

Yüksek Öğretmen Okulu

Üniversite

Yüksek Lisans

Doktora

7. Müdürünüzün mezun olduğu eğitim düzeyi ve branşı nedir?

2 Yıllık Eğitim Enstitüsü

Yüksek Öğretmen Okulu

Üniversite

Yüksek Lisans

Doktora

Müdürünüzün Branşı:.....

8. Hangi tür okulda görev yapmaktasınız?

Özel ilköğretim okulu  Resmi ilköğretim okulu

## BÖLÜM II: AÇIKLAMA

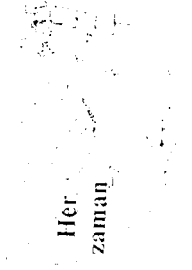
Anketin bu bölümünde ankete katılan okullardaki yöneticilerin algılanan liderlik özelliklerinin değerlendirilebilmesi için 50 soru sorulmaktadır. Yöneticinizin gösterdiği tutum ve davranışları değerlendirerek sizlere sorulan tüm sorulara eksiksiz yanıtlamaya çalışınız. Anket soruları için doğru ya da yanlış yanıt yoktur. Aşağıdaki davranışları size göre hangi sıklıkta gösterdiğinizizi belirleyiniz.

Yanıtlarınızı her davranışın karşısında yer alan seçeneklerden değerlendirmenize en uygun düşecek seçeneğin içine (X) işareti koyarak veriniz. Bu seçeneklerden her biri ilgili sorudaki davranışı hangi sıklıkta gösterdiğinizizi ifade etmektedir. Buna göre (1) Hiçbir zaman , (2) Nadiren, (3) Bazen , (4) Sıklıkla , (5) Her zaman olmak üzere küçükten büyüğe doğru sıralanan beş sıklık derecesi belirlenmiştir.

	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1. Öğretmen, öğrenci ve okulda görev yapan diğer personele karşı gerektiğinde sert davranır.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personeliyle iyi diyalog kurar.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Tutarlı bir disiplin çizgisi izler.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanları iyi motive eder.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların birbirine destek olmasını sağlayacak bir ortam oluşturur.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Herkese sorumluluk duygusu aşılar.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Birlikte çalıştığım insanları etkileyerek , peşimden sürükler.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Hem kendisini hem de birlikte çalıştığı insanların başarılı olması için çaba sarfeder ve teşvik eder.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Diğer çalışanlar onunla aynı okulda olmayı ve birlikte çalışmayı arzu ederler.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Personelime belli zamanlarda önemli ödüller verir.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Yetkilerini duyarlı ve uygun bir biçimde kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Personeline karşı şefkatlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Sağlam kararlar verebilmek için yaşanmış tecrübeleri iyi değerlendirir	( )	( )	( )	( )	( )
14. İyi bir dinleyicidir.	( )	( )	( )	( )	( )



	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
15. Birlikte çalıştığı insanlara yaptığı duyuruları yazıya döker ve sınıflandırarak uygulamaya geçirir.	{ )	( )	( )	( )	( )
16. Düşüncelerini açık bir şekilde ifade eder.	{ )	( )	( )	( )	( )
17. Risk alır.	{ )	( )	( )	( )	( )
18. Çalışanlarını her konuda Bilgilendirir	( )	( )	( )	( )	( )
19. Misyonunu açık bir şekilde ifade eder.	{ )	( )	( )	( )	( )
20. Etik ilkelere uygun hareket eder.	{ )	( )	( )	( )	( )
21. Birlikte çalıştığı insanların kendileriyle gurur duymalarını ve övümlerini sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Tüm personeli etkili bir şekilde görevlendirir.	{ )	( )	( )	( )	( )
23. Küçük ve büyük zaferleri kurumdaki herkesle paylaşır.	{ )	( )	( )	( )	( )
24. Birlikte çalıştığı insanlar onun olumlu yönlerinden etkilenirler.	{ )	( )	( )	( )	( )
25. İşleri sevilir hale getirir.	{ )	( )	( )	( )	( )
26. Aktif ve tempolu bir çalışma ortamı oluşturur.	{ )	( )	( )	( )	( )
27. Her zaman yapıcı bir tutum içinde olur.	{ )	( )	( )	( )	( )
28. Masa bağımlısı değildir. Enerjik olmayı sever.	{ )	( )	( )	( )	( )
29. Hatalarını kabul eder.	{ )	( )	( )	( )	( )
30. Anlaşmayı ve ne zaman uzlaşacağını iyi bilir.	{ )	( )	( )	( )	( )
31. Karar verirken mantıksal karar verme adımlarını izler	{ )	( )	( )	( )	( )
32. Görevini bıraksa , birlikte çalıştığı insanlar da görevlerini bırakmayı düşünebilir.	{ )	( )	( )	( )	( )
33. Karar verirken başkalarına danışır.	{ )	( )	( )	( )	( )



	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
34. İlke ve amaçlarına bağlıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Yönetici rolünü duyarlılık ve titizlikle oynar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Prensiplerine sıkıca bağlıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Birlikte çalıştığı insanlar arasında güçlü bir imajı vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Kural ve yönetmelikler konusunda Yeterince bilgilidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Kayıt tutmayı ve kırtasiyeciliği asgari düzeyde tutulması gereken işler olarak görür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Okuldaki belirsizlik ,aksaklık ve ertelemeleri hoşgörü ile karşılar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Okul binası ve dersliklerin temizliği konusunda çok titiz davranır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Şikayet ve önerilerimizi bir üst makama ulaştırmaya çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43.Öğretmenlerin , okul sorunları ile ilgili önerilerini çekinmeden kendisine iletmesini ister.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Okul personeline istedikleri an kendilerini dinlemeye hazır olduğunu sık sık söyler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Okul çevre işbirliğinin eğitime olan katkısına inanır ve bizi bu yönde çalışmaya teşvik eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Okul personelinin hizmet içi eğitim programlarını takip etmelerini uygun şartları taşıyanların bu programlara katılmalarını tavsiye eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Yeni eğitim araçlarının dağılımından kendi okulunun yeterli payı almasını sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Öğretmenlerin eğitim ile ilgili eleştirilerinin bir üst makamlara ulaşmasını sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Öğretmenlerin araç gereç taleplerini destekler, karşılamaya çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Öğretmenlerine görevlerine ilişkin olarak Kendilerinden neler beklediğini açıkça bildirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## **YARARLANILAN KAYNAKLAR**

Açıklan , A . , Mart 1998 , **Teknik ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği** , Pegem Yayınları , Ankara.

Açıkgöz , K . ,1997 , **Nasıl Bir Eğitim Sistemi , Güncel Uygulamalar ve Geleceğe İlişkin Öneriler ( 10-12 Nisan 1997 ‘ de yayımlanan )** , “Okul Yöneticisinin Öğretimi Geliştirme Rolü , Bilsa Bilgisayar Yayınları , D.E.Ü. Sabancı Kültür Sarayı , İzmir, sf, 7-13.

Akçay C. ve Başar . , Bahar 2004 , **‘İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetmelik Görevlere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri ‘** , Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi , Sayı . 38 , s: 170 -197 , Ankara.

Argüden, Y . , Kasım 1997."**Değişen Yönetim Anlayışları ve Ulusal Toplam Kalite Harekatı**" Executive Excellence.

Aydın . , 1994, **Eğitim Yönetimi Kavramlar , Kuramlar , Süreçler , İlişkiler, Hatiboğlu Yayınevi** , 4. Basım , Ankara .

Aydın , M. , 1994 , **Eğitim Yönetimi** , Hatipoğlu Yayınları , Ankara.

Ayhan , M . , 2001 , **İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin ‘ Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik ‘ Hakkındaki Görüşleri** ,Yüksek Lisans Tezi , Gazi Üniversitesi , Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Anabilim Dalı , Ankara.

Aytaç , T . , 2000 , **Okul Merkezli Yönetim** , Nobel Yayın Dağıtım , Ankara .

Aslan , A . , 2005 , **Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre , Sınav Kazanarak Atanan İlköğretim Okul Müdürleri İle Sınavsız Atanan İlköğretim Müdürlerinin Yeterlilikleri** ,

Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi , Marmara Üniversitesi , Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bölümü , İstanbul.

Aytekin , H . , 1998 , **Türkiye ‘ de Eğitim Yönetimi , Prof . Dr. Ziya Bursalıoğlu ‘ na Armağan**“ Türkiye Cumhuriyeti İle Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Müfettişlerinin Yöneticilik Ve Değerlendirme Yapma Niteliklerinin Karşılaştırılması . Kùltür Koleji Vakfı Yayınları , İstanbul , sf, 17 - 30 .

Balcı , A. , 1998 , **Türkiye ‘ de Eğitim Yönetimi , Prof . Dr. Ziya Bursalıoğlu ‘ na Armağan** . “ Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri , Kùltür Koleji Vakfı Yayınları , İstanbul , sf, 31 -38 .

Balcı , A. , Aralık 2002 , **Etkili Okul Geliştirme Kuram , Uygulama , ve Araştırma** , Pegem Yayınları , 3. Baskı , Ankara.

Bakıoğlu ve Hesapçıoğlu . , 1997 , “**Düşünmeyi Öğretmekte Öğretmen ve Okul Yöneticisinin Rolü** : Düşünmek , Eğitim Bilimleri Dergisi , Marmara Üniversitesi , Atatürk Eğitim Fakùltesi Yayınları , Sayı : 9 , İstanbul .

Başaran , İ.E. , 1992 , **Yönetimde İnsan İlişkileri** , Ankara .

Başaran, İ., 1989, **Yönetim** 2. Basım, Gül Yayınevi. Ankara.

Başaran , İ.E . , 1994 , **Eğitime Giriş** , Kadıoğlu Matbaası , 4 . Basım , Ankara.

Başaran , İ.E . , Ocak 1996 , **Türkiye Eğitim Sistemi** , Kadıoğlu Matbaası , Ankara.

Bayrak, S. , (5-6 Haziran 1997) "**Değişen Liderlik Anlayışı ve Türkiye Gerçeği**" 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu , Bildiriler Kitabı, 2. Cilt.

Binbaşıoğlu, C. , 1988 , **Eğitim Yöneticiliği** , Ankara .

Birdal ve Aydemir ., 1992 , **Yönetim Teorileri** ,1. Basım, Sistem Yayıncılık,İstanbul.

Bozkurt , E . , Aralık 1998 , ‘ **Eğitim Yöneticisinin Özellikleri , Yeterlikleri** ,Öğretmen Dünyası Dergisi. Ankara.

Budak ,G., **Yenilikçi Yönetim Yaratıcı Birey** , 1. Basım , Sistem Yayıncılık , İstanbul.

Bulut ve Bakan . , 2 Haziran 2002, ‘**Yöneticilerin Eğitimi : Kahramanmaraş ‘ taki Yöneticiler Üzerine Bir Uygulama** ‘ Amme İdaresi Dergisi , Cilt : 15 , Sayı : 2 , S : 93 – 117 , Ankara.

Bursalıoğlu , Z. , 1988, Kasım ,2002 , **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış** , Pegem Yayınları , Ankara.

Can, H. , 1991 , **Organizasyon ve Yönetim** , Adım Yayıncılık , Ankara .

Can , N ., ‘**Yönetici Adaylarının Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri** ‘, Eğitim Araştırmaları , Anı Yayıncılık , Sayı : 5 , Ekim 2001 , Ankara.

Celep , C . , Mart 2004 , **Eğitim Örgütlerinde Dönüşümsel Önderlik** , Anı Yayıncılık , Ankara .

Çelik , V. , 1990 , **Okul Yöneticilerinin Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına İlişkin Görüşleri** , Yüksek Lisans Tezi , Sosyal Bilimler Enstitüsü , Fırat Üniversitesi , Elazığ.

Çelik, V . , 2000 , **Eğitimsel Liderlik** , 2. Basım. Ankara:Pegem Yayınları.

Çelik , Veli . , 2002 , **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları (Adana İl Merkezi Örneği)** , Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi , Çukurova Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı , Adana.

Çelikkaya , H . , 1997 , **Eğitime Giriş ( Pedagojik Formasyon Amaçlı )** , Alfa Basım Yayım – Dağıtım , İstanbul.

Çamur , E . , 2003 , **Türkiye ‘ de Cumhuriyet Döneminden 2001 ‘ e Kadar Olan Eğitim Yöneticisi Yetiştirme** , Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi , Yıldız Teknik Üniversitesi , Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü , İstanbul .

Çemberci, Y. , 2003 , **’ Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi** ‘Marmara Üniversitesi , İstanbul.

Dönmez , B . , Kış 2001 , **‘ Okul Güvenliği ve Okul Yöneticisinin Rolü ‘** Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi , Yıl: 7 , Sayı : 25 , S :63 -74 , Ankara.

Durmuş , F . , 2003 , **Lise Yöneticilerinin Liderlik ve Yöneticilik Davranışlarına İlişkin Özdeğerlendirmeleri** , Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi , Marmara Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Fakültesi , İstanbul .

Erçetin, Ş . , 2000 , **Lider Sarmalında Vizyon** , 2. Basım, Ankara.

Erdoğan , İ . , Ekim 2000 , **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği** , Sistem Yayıncılık , İstanbul.

Evingülü , M. , 2002 , **Orta Düzey Yönetici Eğitimlerinde Eğiticinin Yeri Ve Önemi** Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi , Marmara Üniversitesi , İnsan Kaynakları Yönetimi Anabilim Dalı , İstanbul.

Günay , E . , 2004 , **Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Kurum ve Yöneticilerinin Seçimi , Yetiştirilmesi ve Atanmaları Üzerine Araştırma** , Milli Eğitim Dergisi , Sayı : 161 , Kış , 2004 , Ankara.



Günaydın , E . , 1998 , **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Seçiminde Kullanılan Ölçütler Hakkında Yönetici ve Öğretmen Görüşleri** , Yüksek Lisans Tezi , Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı , Hacettepe Üniversitesi , Haziran 1998 , Ankara.

Gümüşeli , A . , Güz 2001 , **‘Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları ‘** Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi , Yıl : 7 , Sayı : 28 , Pegema Yayıncılık , Ankara .

Gürsel , M . , 2003 , **Okul Yönetimi ( Kurumsal ve Uygulamalı )** , Eğitim Kitabevi , 5. Basım , Konya .

Hayran, Osman& Sur, H. , 1998 **Sağlık Hizmetleri Yönetimi El Kitabı** Yüce Yayım, İstanbul.

Hesapçıoğlu , M . , 1998 , **Türkiye ‘ de Eğitim Yönetimi , Prof . Dr. Ziya Bursalıoğlu ‘ na Armağan** . “ Postmodern Çağda Eğitim Yönetimi ve Eğitim Örgütü , Kültür Koleji Vakfı Yayınları , İstanbul , sf, 102.

İlgar , L . , Şubat 1996 , 2000, **Eğitim Yönetimi , Okul Yönetimi , Sınıf Yönetimi** , Beta Basım , İstanbul.

Karahan , M . , 1998 , **Türkiye Eğitim Sisteminde Eğitim Yöneticiliği** , Yüksek Lisans Tezi , Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı , İnönü Üniversitesi , Ocak , 1998 , Malatya.

Kartal , K . , 1989 , **Eğitim Bilimleri Sempozyumu Bildiriler ( 15 - 17 Haziran 1989 ‘ da yayımlanan )** , “ Hızlı Toplumsal Değişme Koşullarında Yöneticilerin Eğitimi , İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını . Malatya sf , 16 -23 .

Kaya , Y . , 1993, Eylül 1996 , **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye ‘ deki Uygulama** , Bilim Yayınları , Ankara.

Koçel , T., 1995 , **İşletme Yöneticiliği** , 5. Basım , İstanbul.

Kolay ve Töremen ., Güz 2003 , ‘ **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler** , Milli Eğitim Dergisi , Sayı : 160 , Ankara .

Lunenburg , F.C.&A.C ., 1992 , **Educational Administration**, Belmont: Wadsworth  
MeindlJ.R.Reinventing Leadership: A Radical Social.

Madenoglu , C . , Şubat 2003 , **Ortaöğretim Kurumu Yöneticileri Ve Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinde Bulunması Gereken Niteliklere İlişkin Öncelikleri** , Yüksek Lisans Tezi , Anadolu Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı , Eskişehir.

**M.E.B. Yöneticilerin El Kitabı** . 1990 , Ankara.

Meriwether ve Duyar . , 1997 , **Okul Yönetimi** , YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi , Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi , Ankara.

Mozakoğlu , M . , 2000 , ‘ **Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Eğitim Yönetimine Yaklaşımı** ‘ M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi , Sayı : 12 , S: 219-232 .

Neubeiser, Marie-Louise. , 1996 , **Liderlik ve Büyüleyicilik** 1. Basım.

Okutan , M . , **Okul Müdürlerinin İdari Davranışları** , Milli Eğitim Dergisi , Sayı : 157 , Kış 2003 , Ankara.

Özdayı , N . , 1997 , **Nasıl Bir Eğitim Sistemi , Güncel Uygulamalar ve Geleceğe İlişkin Öneriler ( 10 – 12 Nisan 1997 ‘ de yayınlanan )** , “ Eğitim Yöneticilerinin Demokratik ve Hoşgörü Tutumları İle Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişki ” , Bilsa Bilgisayar Yayınları , D.E.Ü. Sabancı Kültür Sarayı , İzmir, sf, 389 -402 .

Özden, Y. , 1999, **Eğitimde Yeni Değerler**, 2. Basım. Ankara.

Öztürk, M., 2003 ,**Fonksiyonları Açısından İşletme ve Yönetim**. 1. Basım. Papatya Yayıncılık , Ankara.

Pehlivan , İ . , 1998 , **Türkiye ‘ de Eğitim Yönetimi , Prof . Dr. Ziya Bursalıoğlu ‘ na Armağan .** “ Eğitim Yöneticilerinin Etik Davranışları Üzerine Bir Araştırma ‘ . Kültür Koleji Vakfı Yayınları , İstanbul , sf, 197 – 208 .

Pehlivan , İ . , 1999 , **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler 3 ( 10 – 12 Eylül 1997 de Yayınlanan )**. “ Eğitim Yöneticilerinin Etik Davranışları Üzerine Bir Araştırma ( Ankara İli Örneği ) , Anadolu Üniversitesi Yayınları , No : 51 , Eskişehir , sf , 141 - 159 .

Sabuncuoğlu ve Tokol . , 2001 , **İşletme** , Ezgi Yayınları .Bursa.

Sarı , M . , 1987 , **Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yeterlikleri** , Yüksek Lisans Tezi , Gazi Üniversitesi , Kamu Yönetimi Anabilim Dalı , Ankara .

Sevgi , H . , 1998 , **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterlikleri** , Ankara Üniversitesi , Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Ankara.

Sungur, N. , 1997 , **Yaratıcı Düşünce**, 2. Baskı. Evrim Yayınevi. İstanbul.

Şirin , C. , Aralık 2003 . , **Eğitim Kurumları Yönetici Adayları Eğitim Programının Etkililiği** Yüksek Lisans Tezi , Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü , Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Programı.

Şişman , M . , 1999 , **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler 3 ( 10 – 12 Eylül 1997 de Yayınlanan )**. “ Okul Müdürünün Öğretim Liderliği Davranışları , Anadolu Üniversitesi Yayınları , No : 51 , Eskişehir , sf , 173 -185.

Taşan , Ü . , 2005 , **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul Sağlığına Etkileri** ,  
Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi , Marmara Üniversitesi , Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı ,  
İstanbul.

Taymaz , H . , Ocak 2003 , **Okul Yönetimi “ İlköğretim ve Ortaöğretim Müdürleri İçin** ,  
Pegem Yayınları , 7 . Basım , Ankara.

Tevrüz ve Bozkurt . , 1999, **Davranışlarımızdan Seçmeler** ,1. Basım Beta Basın Dağıtım,  
İstanbul.

Tosun, K . , Kasım 1971. "**Kültür ve Yönetim Arasındaki İlişkiler**" Sevk ve İdare Dergisi,  
s:39-45,

Türk Dil Kurumu , **Türkçe Sözlük** . , 1988 , 8. Baskı , Türk Tarih Kurumu Basım, Ankara

Türkokur , A . , 2003 , **“ Türkiye , ABD , Japonya , Almanya Eğitim Sistemlerinde Eğitim  
Yöneticisi Yetiştirme , Atama , Politika ve Uygulamaları** , Yayımlanmış Yüksek Lisans  
Tezi ‘ Yıldız Teknik Üniversitesi , Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü , İstanbul.

Uysal , A . , Ekim 2001, **‘İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik  
Davranışları** ‘Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi , Yıldız Teknik Üniversitesi ,İstanbul.

Yavuz , Y . , 1997 , **Nasıl Bir Eğitim Sistemi , Güncel Uygulamalar ve Geleceğe İlişkin  
Öneriler ( 10 – 12 Nisan 1997 ‘ de yayımlanan )** , “ Etkili Öğretim Lideri ‘ , Bilsa Bilgisayar  
Yayımları , D.E.Ü. Sabancı Kültür Sarayı , İzmir, sf, 509 – 518 .

Yazar , H . , 2002 , **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği**, Yayımlanmış  
Yüksek Lisans Tezi , Marmara Üniversitesi , İlköğretim Anabilim Dalı , İstanbul.

Yüksel , F . , 1998 , 2002 , ‘**Yönetici Adaylarının Mantıklı Karar Verme ve Problem Çözme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi** ‘, Eğitim ve Bilim Dergisi , Cilt 27 , Sayı : 125 ( 8 – 16) , Ankara .

Yukl, G. , 1989 , **Leadership in Organizatons** , New Jersey:Perlice Hail International Inc.

## ÖZGEÇMİŞ

Burcu ÇELİK

### Kişisel Bilgiler :

**Doğum Tarihi:** 13. 11. 1979  
**Doğum Yeri :** Adana  
**Medeni Durumu:** Bekar

### Eğitim:

<b>Lise</b>	1993 - 1997	Adana Ayşe Atıl Anadolu Öğretmen Lisesi
<b>Lisans</b>	1998 - 2002	Marmara Üniversitesi , Atatürk Eğt. Fak. İlk. Matematik Öğretmenliği
<b>Yüksek Lisans</b>	2005 - D.E.	Yeditepe Üniversitesi , Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

### Çalıştığı Kurumlar:

<b>2002 - Devam ediyor.</b>	Sosyal Meskenler İ.Ö.O. İstanbul.
<b>2000 - 2002</b>	Stajyer Matematik Öğretmeni , Özel Final Dergisi Dersaneleri .

