



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DUYGUSAL, BİLİŞSEL VE DAVRANIŞSAL
BOYUTLARDA DEĞİŞİME AÇIKLIKLARININ ÖLÇÜLMESİ**

EROL OCAKLI

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

İSTANBUL, 2006



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DUYGUSAL, BİLİŞSEL VE DAVRANIŞSAL
BOYUTLARDA DEĞİŞİME AÇIKLIKLARININ ÖLÇÜLMESİ**

EROL OCAKLI

DANIŞMAN

Yar.Doç.Dr. Beril SİPAHİ

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

İSTANBUL,2006

19/06/2006

TUTANAK

Erol OCAKLI, 19/06/2006 tarihinde
Okul Müdürlerinin duygusal, bilişsel ve davranışsal boyutlarda
değitime açıklıklarının ölçülmesi başlıklı tezini savunmuş ve başarılı
olduğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı:

Yar. Dos. Dr. Beril SİPAHI



Üye

:

Prof. Dr. Canan GETİN *Canan Getin*

Üye

:

Prof. Dr. Adil GAĞLAR



Okul Müdürlerinin duygusal, bilişsel ve davranışsal
boyutlarda değişime açıklıklarının ölçülmesi

Erol OCAKLI

ONAY

Jüri:

Yar. Doç. Dr. Beril SİPAHI



(Tez Danışmanı)

Prof. Dr. Canan ÇETİN



Prof. Dr. Adil GAĞLAR



Yüksel Lisans Tez Kurulu Tarafından Onay Tarihi.../.../2006

İÇİNDEKİLER	
ONAY SAYFASI	ii
İÇİNDEKİLER LİSTESİ	I
KISALTMALAR LİSTESİ	VI
ÇİZELGELER LİSTESİ	VII
ŞEKİLLER LİSTESİ	IX
ÖNSÖZ	X
ABSTRACT	XI
ÖZET	XII
GİRİŞ	XIII
PROBLEM	XIV
ALT PROBLEMLER	XIV
ÖNEM	XV
SAYILTILAR	XVI
SINIRLILIKLAR	XVI

BİRİNCİ BÖLÜM

YÖNETİM VE DEĞİŞİM	1
---------------------------------	---

1.1.YÖNETİM	1
1.1.1. Okul Yöneticisinin Rollerini	3
1.1.2. Okul Müdürlerinin Değişim Karşısında ki	
Tutumlarını Sınırlayan Etkenler	5
1.1.2.1. Bürokratik ve Yasal Engeller.....	5
1.1.2.2. Zaman Sınırlılığı.....	6
1.1.2.3. Öğretim Liderliği Konusunda ki Eğitim	
Eksikliği.....	7
1.1.2.4. Vizyon, Kararlılık ve cesaret Eksikliği.....	8
1.1.2.5. Kaynak Yetersizliği.....	8
1.1.3. Liderlik	9

1.2. DEĞİŞİM	11
1.2.1. Değişimin Tanımı	11
1.2.2. Değişime Açıklık	11
1.2.3. Değişime Açıklığın Boyutları	11
1.2.3.1. Değişime Açıklığın Duygusal Boyutu.....	12
1.2.3.2. Değişime Açıklığın Bilişsel Boyutu.....	12
1.2.3.3. Değişime Açıklığın Davranışsal Boyutu.....	12
1.2.4. Okul Müdürlerinin Değişime Etkisi	12
1.2.4.1. Problem.....	14
1.2.4.2. Alt Problemler.....	14
1.2.4.3. Amaç.....	15
1.2.4.4. Önem.....	15
1.2.4.5. Sayıtlılar.....	17
1.2.4.6. Sınırlılıklar.....	17

İKİNCİ BÖLÜM

ALANYAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KAVRAMLAR	15
2.1.1. Değişimin Tanımı	15
2.1.2. Değişim Yerinde Kullanılabilecek Kavramlar	15
2.1.2.1. Yenileşme.....	15
2.1.2.2. Reform.....	16
2.1.2.3. Gelişme.....	16
2.1.2.4. Yeniden Yapılanma.....	16
2.1.2.5. Evrim.....	16
2.1.2.6. Devrim.....	16
2.1.2.7. Dönüşüm.....	16
2.2. DEĞİŞİM SÜRECİ	17
2.3. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM	18
2.3.1. Örgütsel Değişimin Nedenleri	19
2.3.1.1. Dış Etkenler.....	19

2.3.1.1.1. Küreselleşme.....	19
2.3.1.1.2. Bilgi Toplumuna Geçiş.....	20
2.3.1.1.3. Teknoloji.....	20
2.3.1.1.4. Rekabet.....	20
2.3.1.1.5. Ekonomik Neden.....	21
2.3.1.1.6. Toplumsal Koşullar.....	21
2.3.1.1.7. Yasal Koşullar.....	21
2.3.1.2. İç Etkenler.....	22
2.3.1.2.1. Amaçlardaki Değişim.....	22
2.3.1.2.2. Tepe Yönetiminin Değişim İsteği.....	22
2.3.1.2.3. Çalışanların Değişim İsteği.....	22
2.3.1.2.4. Örgütsel Eksiklikler.....	22
2.3.1.2.5. Örgüt Etkililiği.....	23
2.3.2. Örgütsel Değişimin Türleri.....	23
2.3.2.1. Planlı ve Plansız Değişim.....	23
2.3.2.2. Bütünsel Değişim ve Dar Kapsamlı Değişim.....	23
2.3.2.3. Ani Değişim ve Zamana Yayılmış Değişim.....	24
2.3.2.4. Öngörülen Değişim ve Öngörülmeden Gerçekleştirilen Değişim.....	24
2.3.2.5. Etkin Değişim ve Edilgen Değişim.....	24
2.3.2.6. İyileştirme Değişimi ve Köklü Değişim.....	24
2.3.3. Örgütsel Değişimin Kapsamı.....	24
2.3.4. Değişime Karşı Direnme.....	26
2.3.4.1. Değişime Karşı Bireysel Direnme.....	26
2.3.4.2. Değişime Karşı Örgütsel Direnme.....	26
2.3.5. Değişime Karşı Oluşan Tepkilerin Biçimi.....	27
2.3.5.1. Pasif Tepki Türleri.....	27
2.3.5.2. Aktif Tepki Türleri.....	27
2.3.6. Değişim ve Yöneticilerin Yetersizleşmesi.....	28
2.3.6.1. Yetersizliğin Belirtileri.....	28
2.3.7. Yönetimde Yeni Değerler.....	28
2.4. EĞİTİMSEL DEĞİŞİM.....	30

2.4.1. Eğitim.....	30
2.4.2. Eğitimde Değişim.....	31
2.4.3. Eğitimde Değişimi Etkileyen Etkenler.....	32
2.4.3.1. Eğitimde Değişimi Etkileyen Dış Etkenler.....	32
2.4.3.2. Eğitimde Değişimi Etkileyen İç Etkenler.....	33
2.4.4. Eğitimde ve Okulda Değişimin Kendine Özgü yönleri...	35
2.4.5. Eğitimde Yeni Değerler.....	38
2.5. OKUL MÜDÜRLÜĞÜ VE DEĞİŞİM.....	40
2.5.1. Okul Müdürlerinin Değişime Açıklıklarıyla Doğrudan ve Dolaylı Olarak İlgisi Olan Araştırmalar.....	45

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA.....	50
3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	50
3.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	50
3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	50
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	51
3.5. ANKETİN UYGULANMASI.....	51
3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI.....	52
3.7. MÜDÜR VE ÖĞRETMENLERİNDEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	52
3.7.1. Müdürlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	53
3.7.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular...	57
3.8. OKUL MÜDÜRLERİNİN KENDİ DEĞERLENDİRMELE- RİNE VE ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE FAKTÖR ANALİZİ	61
3.8.1. Müdürlerin Kendi Değerlendirme Sonuçları.....	61
3.8.2. Öğretmenlerin Okul Müdürlerini Değerlendirme Sonuçları...	68
3.8.3. Değişime Kapalılık Boyutunun; Öğretmenlerin Müdürler Hakkında Değerlendirmeleri ve Müdürlerin Öz Değerlendirme Karşılaştırması.....	73

3.8. BULGULAR VE YORUM.....	74
3.8.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	74
3.8.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	74
3.8.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	74
3.8.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	75
3.8.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	75
3.8.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	75
3.8.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	76
3.8.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	76
3.8.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	76
3.9. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	77
3.9.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	79
3.9.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	80
EKLER.....	81
EK 1- ANKET YAPILAN OKULLAR.....	81
EK 2- M.E.B. ANKET ONAYI.....	82
EK 3- YARARLANILAN KAYNAKLAR.....	85
EK 4- ANKETLER.....	88
ÖZGEÇMİŞ.....	93

KISALTMALAR

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MEM : Milli Eğitim Müdürlüğü

MLO : Müfredat Laboratuvarı Okulları

TKY : Toplam Kalite Yönetimi

İKY : İnsan Kaynakları Yönetimi

ÇİZELGELER LİSTESİ

1. Öğretmen ve müdürlerin cinsiyete göre dağılımı.....	52
2. Müdürlerin cinsiyete göre dağılımı.....	53
3. Müdürlerin yaşa göre dağılımı.....	53
4. Müdürlerin branşa göre dağılımı.....	54
5. Müdürlerin toplam hizmet sürelerine göre dağılımı.....	55
6. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı.....	57
7. Öğretmenlerin yaş aralığına göre dağılımı.....	58
8. Öğretmenlerin branşına göre dağılımı.....	59
9. Öğretmenlerin toplam hizmet sürelerine göre dağılımı.....	60
10. Okul müdürlerin kendi değerlendirmelerine göre, değişime karşı tutum faktör analizi sonuçları.....	62
11. Okul müdürlerin cinsiyete göre değişime tutum (değişim tarafarlığı) algıları arasında ki farka ilişkin t testi sonuçları.....	63
12. Okul müdürlerin cinsiyete göre değişime tutum (değişime ılımlı yaklaşım) algıları arasında ki farka ilişkin t testi sonuçları....	64
13. Okul müdürlerin cinsiyete göre değişime tutum (değişime kapalılık) algıları arasında ki farka ilişkin t testi sonuçları.....	65
14. Okul müdürlerin branşa göre değişime tutum (değişim tarafarlığı) algıları arasında ki farka ilişkin tek yönlü anova (F testi) sonuçları.....	66
15. Okul müdürlerin branşa göre değişime tutum (değişime ılımlı yaklaşım) algıları arasında ki farka ilişkin tek yönlü anova (F testi) sonuçları.....	66
16. Okul müdürlerin branşa göre değişime tutum (değişime kapalılık) algıları arasında ki farka ilişkin tek yönlü anova (F testi) sonuçları.....	67
17. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin değişim tutum faktör analizi sonuçları.....	69

18. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerini değerlendirmede ki değişime tutum algıları (değişime açıklık) arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları.....70
19. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerini değerlendirmede ki değişime tutum algıları (değişime kapalılık) arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları.....71
20. Öğretmenlerin branşlarına göre, okul müdürlerini değerlendirmede ki değişime tutum algıları (değişime açıklık) arasında ki farka ilişkin tek yönlü anova (F testi) sonuçları.....72
21. Öğretmenlerin branşlarına göre, okul müdürlerini değerlendirmede ki değişime tutum algıları (değişime kapalılık) arasında ki farka ilişkin tek yönlü anova (F testi) sonuçları.....72
22. Göreve göre, değişime tutum algıları (değişime kapalılık) arasında ki farka ilişkin t testi sonuçları.....73

ŞEKİLLER LİSTESİ

1. Örgütsel değişimin kapsamı.....25
2. Müdürlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı.....53
3. Müdürlerin yaş değişkenine göre dağılımı.....54
4. Müdürlerin branş değişkenine göre dağılımı.....55
5. Müdürlerin toplam hizmet sürelerine göre dağılımı..... 56
6. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı.....57
7. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımı.....58
8. Öğretmenlerin branş değişkenine göre dağılımı.....59
9. Öğretmenlerin toplam hizmet sürelerine göre dağılımı.....60
10. Okul müdürlerinin değişim taraftarlığı boyutunun
cinsiyete göre değişimi..... 63
11. Okul müdürlerinin değişime ılımlı yaklaşım boyutunun
cinsiyete göre değişimi.....64
12. Okul müdürlerinin değişime kapalılık boyutunun
cinsiyete göre değişimi.....65
13. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin
değişime açıklık boyutunun cinsiyet türüne göre değişimi..... 70
14. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin
değişime kapalılık boyutunun cinsiyet türüne göre değişimi..... 71
15. Öğretmenlerle okul müdürlerinin değişime kapalılık
boyutunun karşılaştırılması..... 73

ÖNSÖZ

Okul müdürlerinin hızla değişen dünyanın gereklerini karşılayabilmeleri için, kendilerinden önce görev yapmış olan meslektaşlarına göre daha çok şey bilmeleri, yapmaları ve değişime daha açık olmaları zorunlu hale gelmiştir. Okul müdürünün değişime açık olması, öğrencinin her yönden gelişmesine (bilişsel, duyuşsal, davranışsal, sosyal ve estetik yönden) olanak veren bir öğrenme çevresini hazırlamasını gerektirir. Böylece liderin okulun fiziki ve eğitim öğretim ile ilgili durumunu değişen dünya şartlarına göre düzenlemesi ülkenin kalkınmasında da bir adım olabilir.

Son yıllarda yapılan okul araştırmalarında dönüşümcü liderlik konusu da çokça işlenmiştir. Dönüşümcü liderleri diğer lider türlerinden ayıran en önemli özellik değişime-yeniliklere daha açık olmasıdır. Dünyadaki çok yönlü değişmelerden ülkemizin olumlu etkilenmesi ya da bu değişimlerle baş edebilmesi açısından; okul müdürünün değişim karşısındaki tutumunun ne olacağını bilmek, değişime karşı olan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkilerini ölçmenin önemi anlaşılmıştır. Bu araştırmanın temelini de okul müdürlerinin bu boyutlarda değişime açıklıklarının ne derece olduğu tespit etmek ve okul müdürlerinin değişime açıklık derecelerinin iyileştirilmesi ile ilgili yorumlar yapmaktır.

Araştırmam sürecinde; bilgi birikimleriyle, deneyimleriyle, yapıcı eleştirileriyle ve yaklaşımlarıyla beni yönlendiren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Beril SİPAHİ'ye, tezin tamamlanmasında yardımını esirgemeyen eşim Semra OCAKLI'ya, anket sorularını cevaplandıran İstanbul İli Avrupa Yakası Okul Müdürleri ve Öğretmenlerine katkılarından dolayı teşekkür ediyorum.

Mayıs, 2006

Erol OCAKLI

ABSTRACT

It became a necessity for the principals to be liberal minded , know what's what and do much more than their colleauges performed the same duty before them in order to meet the requirements and necessities of the world changings rapidly. The school managers should be the leaders, able to provide an optimum education environment enabling the development , of the students for each respect in terms of data processing ,emotional, social and aesthetic contex.. So it can be a step for the development of the country in the world's conditions.

In the last years, the subjects of the transformist leadership has been discussed many times in the school researches. One of the most significant difference which differs the transformist leaders than the other leaders is to be accesible to changing and newness. School managers' attitude to the changes should be known because their approach cause to be affected positivly for our country or to be able to cope with negative sides of the changes in the world . The purpose of this search is to find out principals' approach to change and to make comments about becoming more willing to consider new ideas.

In my whole proces research, I would like to thank my teacher Mrs. Assistant Associate Professor Beril SİPAHI who gave me her thoughtful advice, devoted her valuable time proofreading my thesis and , directed me . I am grateful to my dear wife Semra OCAKLI who devoted her valuable time and helping to finish my thesis. I also would like to thank the school managers, teachers who answered the polls' questions in the European Side of İstanbul.

MAY , 2006
Erol OCAKLI

ÖZET

Dünyadaki değişmelerden ülkemizin olumlu etkilenmesi için, eğitim kurumlarında ki yöneticilerin değişimlere karşı açıklıklarının ne derece olduğunu tespit etmek ve bu kurumların başarı ya da başarısızlıklarında en etkili olan okul müdürünün değişim karşısındaki tutumunun ne olacağını bilmek gerekmektedir.

Okul müdürlerinin hızla değişen dünya da daha etkili olabilmeleri için, kendisinden önce aynı görevi yapmış okul müdürlerine göre daha çok okumaları, daha çok çalışmaları ve değişime daha açık olmaları gerekmektedir. Eğitim sisteminde yenilik, sistemin en stratejik parçası olan okuldan başlayacağından okul müdürlerinin öğrencilerin her yönden gelişmesine (bilişsel, duyuşsal, davranışsal, sosyal ve estetik yönden) olanak veren bir öğrenme çevresini sağlayabilecek lider olması gerekir. Böylece okul müdürü, değişen dünya şartlarında eğitimde ki yeniliklerle ülkemizin de çağdaş dünyada yerini almasına katkı sağlayarak misyonunun gereğini yerine getirmiş olacaktır.

Bu araştırma okul müdürlerinin; eğitimde değişime, kendilerinin değerlendirmeleri ve öğretmenlerin algılarına göre olmak üzere iki boyutta duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak incelenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin kendilerini değerlendirmelerinde, kadınların erkeklere göre değişime daha açık olduğu, yine sınıf öğretmenliği ve sosyal bilimler öğretmenliğinden gelen okul müdürleri fen bilimlerinden gelen okul müdürlerine göre değişime daha açık olduğu görülmüştür. Ayrıca okul müdürlerinin değişime kapalılık tutumlarını, öğretmenler müdürlerin kendilerini değerlendirmelerinden daha düşük algılamaktadırlar. Bu da araştırmanın önemli bir bulgusudur.

GİRİŞ

Dünya'daki değişimler çok yönlü olmakta ve ülkemizi de etkilemektedir. Ülkemizin, varolmak için, bu değişimlerle en azından baş etmesi gerekmektedir. Siyasal, ekonomik, kültürel, toplumsal ve teknolojik alanlarda değişimleri yönetecek insan kaynağı alt yapısı eğitim sistemi ile oluşturulmaktadır. Ülkemizde bazen bu amaçlarla bazen de dar amaçlarla eğitim alanında değişiklikler yapılmaktadır. Bu değişiklikleri destekleyenler olduğu gibi karşı çıkanlar da bulunmaktadır. Örneğin sekiz yıl zorunlu eğitim uygulaması kararının yıllar önce alınmış olmasına karşın uygulamanın 1998 de olması ve sonrası tartışmalar bu durumun göstergesi olarak görülebilir. Son yıllardaki Toplam Kalite Yönetimi uygulaması da bunun bir örneğidir. Tüm bu değişikliklerin uygulanacağı yer ise okullardır. Ayrıca merkezi yönetimin aldığı değişiklik kararları dışında her okulun kendine ve çevresine özgü özellikleri nedeniyle okul düzeyinde de yerel değişiklikler gündeme gelebilmektedir.

Okulların değişim açısından etkili olması için okulun kendine özgü özelliklerinin bilinmesinin yanında okuldaki en etkili güç olan okul müdürünün değişime açıklığının bilinmesi gerekmektedir. Çünkü, okulda değişimi uygulayacak ve uygulatacak olan okul müdürüdür. Değişimin başarısı üzerindeki etkisi, öğretmenlerinkinden daha önemlidir. Öğretmenleri motive edecek olan, yönlendirecek ve yönetecek olan, değerlendirecek olan okul müdürüdür. Okul müdürlerinin değişim karşısında hissettikleri, değişim ile ilgili bilgileri ve değişimi uygulama konusundaki tutumları bilinmeden okulların uygulayacağı değişikliklere tepede karar vermek yetmeyecek, belki de değişiklikten beklenen verimlilik sağlanamayacaktır. Bu nedenle okul müdürlerinin değişime açıklıklarının bilinmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın konusu ülkemizdeki okul müdürlerinin duygusal, bilişsel ve davranışsal açılardan değişime ne ölçüde açık olduklarını belirlemektir.

Birinci bölümde yönetim, liderlik ve değişimin tanımı yapılmış, yöneticilerin görevleri açıklanmış ve bu görevleri yaparken okul müdürlerinin karşılaştıkları güçlüklerden söz edilmiştir.

İkinci bölümde, alan yazına ve konu ile doğrudan ya da dolaylı olarak yapılmış değişim, değişim yerine kullanılabilir kavramlar, değişim süreci, örgütsel ve bireysel değişim, eğitimde ki değişim ve okul müdürlerinin değişime etkisiyle ilgili araştırmalara dayalı olarak araştırmanın kuramsal dayanağı oluşturulmaya çalışılmıştır.

Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmıştır. Araştırmanın amacı ve önemi, Araştırmanın modeli, Araştırma evreni ve örnekleme, Verilerin toplanması ve anketin uygulanması, Verilerin çözümü ve yorumlanması, Demografik özellikleri, Hipotezlerin analizleri yapıp denencelerle karşılaştırılarak yorumlanıp, araştırmanın sonuçlarının araştırma problemi ve konu ile ilgili yapılmış araştırmalarla karşılaştırması yapılmıştır. Son olarak ta araştırma sonuçlarına göre uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

PROBLEM

Okul yöneticileri eğitimde değişime, kendilerinin değerlendirmelerine ve öğretmenlerin algılarına göre, duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak ne kadar açıktırlar?

ALT PROBLEMLER

1. Okul müdürleri kendilerini ne ölçüde değişim taraftarı olarak değerlendirmektedirler?
2. Okul müdürleri kendilerini ne ölçüde değişime ılımlı yaklaşım taraftarı olarak değerlendirmektedirler?
3. Okul müdürleri kendilerini ne ölçüde değişime kapalı olarak değerlendirmektedirler?
4. Öğretmenler okul müdürlerini ne ölçüde değişim taraftarı olarak değerlendirmektedirler?
5. Öğretmenler okul müdürlerini ne ölçüde değişime ılımlı yaklaşım taraftarı olarak değerlendirmektedirler?
6. Öğretmenler okul müdürlerini ne ölçüde değişime kapalı olarak değerlendirmektedirler?
7. Okul müdürlerinin kendilerini değişim taraftarı olarak algılama düzeyleri ile öğretmenlerin müdürlerini bu boyutta algılama düzeyleri arasında fark var mıdır?

8. Okul müdürlerinin kendilerini değişime ılımlı yaklaşım taraftarı olarak algılama düzeyleri ile öğretmenlerin müdürlerini bu boyutta algılama düzeyleri arasında fark var mıdır?

9. Okul müdürlerinin kendilerini değişime kapalılık olarak algılama düzeyleri ile öğretmenlerin müdürlerini bu boyutta algılama düzeyleri arasında fark var mıdır?

ÖNEM

Eğitim sistemimizde, devletimiz kurulduğundan beri bir çok alanda değişiklikler yapılmaya çalışılmıştır. Köy Enstitüleri, Köy Öğretmen Okulları, Yüksek Öğretmen Okulları, Ortaöğretimde Kredili Ders Geçme Sistemi gibi köklü değişiklikler artık tarih olmuştur. Zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması gibi değişiklikler henüz tam olarak amacına ulaşmamıştır. Son yıllarda ise Toplam Kalite Yönetimi okullarda uygulanılmaya çalışılmaktadır (Erdoğan, 2002).

Benzer bir değişiklik olarak, Dünya Bankası desteği ile Milli Eğitim'i Geliştirme Projesi başlatılmıştır. (Nartgün, 2001). Bu projeye ayrılan kaynak 126.080.400. dolardır. Bu paranın 41.8 milyon doları öğretim ekipmanına ayrılmışken eğitim sürecinde yer alan öğretmen, yönetici ve denetici eğitimi için ayrılan pay (yerel eğitim + geliştirme desteği) ise yalnızca 2.7 milyon dolardır. Araştırma sonucu olarak, Projenin amaçlanan hedeflerinin tamamına ulaşamadığı, ancak eğitim öğretim kurumlarına ekipman ve teçhizat sağlandığı belirlenmiştir.

Milyonlarca dolar ayrılan, yüzlerce insanın çalıştığı ve milyonlarca insanın gerek hizmet veren, gerekse hizmet alan olarak etkileneceği projeler uygulanmaktadır. Proje uygulanmadan önce ya da uygulama sırasında kısıtlı bütçe ile hizmet içi eğitimlerle uygulayıcılar eğitmeye çalışılmaktadır. Oysa kişi değişime açık değilse eğitim olsa bile o değişikliği uygulamayabilir ya da gereğince uygulamayabilir(Erdoğan, 2002). Bu durumda da teknik donanım ve eğitime karşın değişiklikler ile istenilen sonuca ulaşmak mümkün olmayabilir.

Bu değişiklikleri okullarda uygulayacak ve uygulatacak en önemli aktörlerden biri okul müdürüdür. Bu nedenle okul müdürlerinin değişime açıklıklarının bilinmesi değişikliklerin başarısı açısından önem kazanmaktadır.

Değişim ya da reform projelerinin uygulamaya geçilmesinden önce okul yöneticileri ve diğer okul çalışanlarının projelerle öngörülen değişikliklere karşı olan tutumları bilinirse ve ona göre strateji geliştirilse sonucun yine aynı olmayabileceği, harcanan parasal kaynağın, zamanın ve emeğin daha verimli kullanılabileceği ileri sürülebilir.

Bu çalışmanın, okul yöneticilerinin, değişimlere ne kadar yatkın oldukları ya da olmadıkları konusunda ilgilenenlere bir fikir verebileceği ve maddi kayıpların gerekli önlemlerle en aza indirilmesinde yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

SAYILTILAR

Okul yöneticilerinin okuldaki değişim üzerinde önemli bir etkisi olduğu kabul edilmektedir (Açıkalm, 1998; Celep, 2004; Çelik, 2002).

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin araştırmacının yönelttiği sorulara gerçek duygu ve düşünceleriyle cevap verdikleri kabul edilmektedir.

SINIRLILIKLAR

Araştırma süresinin kısıtlılığı ve ekonomik yetersizlikler nedeniyle araştırma evreni İstanbul ili Avrupa yakasında ki müdür ve öğretmenlerle sınırlanmıştır.

Bu araştırma 2005-2006 Eğitim Öğretim yılı içinde yapılmıştır.

Okul Müdürleri Yöneticilik Testi uygulanmıştır.

I. BÖLÜM

YÖNETİM VE DEĞİŞİM

1.1.YÖNETİM

Yönetim, insanların birlikte yaşamaya ve çalışmaya başlamasıyla beraber ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla yönetim uygulamaları da insanlık tarihi kadar eskidir.

Yönetim uzun müddet sezgi ve tecrübeye bağlı olarak çıraklık ve sına-ma-yanılma yoluyla öğrenilen bir sanat niteliği taşımıştır. En eski yönetim uygulamaları, toplum yönetimi (kabile, site, devlet yönetimi gibi) ve buna bağlı olarak savunma öğütlerinde görülmüştür. Ancak, ekonomik alanlardaki yönetsel uygulamaların XVIII. Yüzyılın sonlarına doğru geliştiği kabul edilmektedir (Baransel 1979).

İnsanların toplumsal yaşantı içine girmeleriyle beraber ortaya çıkan benlik ve çıkar duyguları, onları birbiriyle çarpışmaya zorlamıştır. Aynı duygu, düşünce ve fikre sahip olanlar, güç kazanmak için ve fikirlerine taraftar bulmak için yeniden gruplaşmaya başlamışlardır. Bu gruplar zamanla büyümüşler ve bu büyüme ile birlikte iç ve dış sorunlarda ortaya çıkmıştır. Tabii ki bu sorunları çözmek içinde çeşitli toplumsal tedbirlere ihtiyaç duyulmuştur. İşte bu toplumsal sorunları lehlerine çözüme kavuşturmak isteyen gruplar içlerinden bu sorunları iyi bir şekilde çözecek olan kişileri görevlendirmişler, diğerleri ise kendi işleriyle uğraşmaya bırakılmışlardır. Böylece ilk toplumsal yaşantının temeli atılmış, bu yaşantıda değişik isimlerle, çeşitli sorunları çözecek ve ihtiyaçları karşılayacak örgütleri de bünyesinde geliştirmiştir. Bu şekilde meydana gelen toplumların hemen hemen hepsinde bir lider ortaya çıkarak topluma yön vermiştir. Bu liderler iç ve dış sorunları çözümlen ve toplumun refahını sağlayan kişilerdir. Bunlar, doğuştan kendilerinde mevcut olan özellikleri geliştirip harekete geçirmek suretiyle başarabilmişlerdir. Zaten bu özelliklerden dolayı toplumu emirleri altına alarak etkileyebilmişlerdir (Almansu, Akın, Tınaz, 1969).

Böylece toplum, idare eden (lider) ve idare edilenler olarak ikiye ayrılmıştır. Yani toplum içinde yöneten ve yönetilenler şeklinde bir statü farklılaşması meydana gelmiştir. Bu arada yönetilenler için bir otorite dolayısıyla bir liderlik probleminin varlığı da söz konusu olmaktadır. Bu durum ise, liderliğin tıpkı insanlık tarihi kadar, yönetim olgusu kadar eski olduğunu göstermektedir.

Yönetim alanında sık sık kullanılan iki kavram vardır. Bunlar; yönetici ve lider kavramlarıdır. Bu kavramlar, bazen eş anlamlı bazen de farklı anlamda kullanılmaktadır. Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, var olan örgüt yapısını ve prosedürünü kullanan kişidir. Bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilmesi yada edilebilmesi için, örgütsel yol göstericilere (emir, kararname, genelge, yönetmelik vb.) mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir elektriklenme gücüne sahip olması gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek yada bu amaçları değiştirmek için yeni bir yapı ve prosedür başlatma, örgütsel bir liderlik olarak tanımlanmaktadır. Buna göre, bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilmesi için, yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede, alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmesi gerekir. Böyle bir etkileme gücünden yoksun bir kişi, sadece yönetici olarak nitelendirilebilir (Aydın, 1992).

Yöneticilik, sadece örgütün üst ve orta kademeleri için geçerli olmasına rağmen, liderlik örgütünün bütün kademeleri için geçerlidir (Güney, 1999).

Okul müdürleri de yönettiği personelin duygu, düşünce, değer yargıları, inanç ve davranışlarını bilip bunları değişim yönünde kullanabilirse değişime açık bir lider olarak kurumuna değişimden yarar sağlayacaktır. En azından değişimle başa çıkma yollarını bulacaktır.

1.1.1. Okul Yöneticisinin Rollerini

Görev, birey, çevre ve beklentilerin karşılıklı etkileşiminin belirlediği bir davranış olarak tanımlanabilecek olan rolün oluşumu, tanımında da görüleceği gibi karmaşıktır. Bu öğelerden herhangi birine yönelik rol tanımlamaları rolün o öğeyle özdeşleşmesine yol açabildiği gibi, rol-kişilik ilişkileri, bir görev için kalıplaşmış belirli bir rol düşüncesini de ortadan kaldırmakta, rolleri kişiselleştirmektedir (Başar, 1993).

Okul müdürlerinin iş grupları, okul yönetimi konusunda yazılmış olan değişik kitaplarda değişik başlıklar altında açıklanmaktadır. Taymaz, bu iş gruplarını beş başlık altında toplamıştır (Taymaz, 2001).

1. Personel işleri: Personel ihtiyacını belirlenmesi, denetlenmesi, yükseltilmesi, ödüllendirilmesi, cezalandırılması, geliştirilmesi, yetiştirilmesi, emekliye ayrılması vb.
2. Öğrenci işleri: Öğrencilerin kaydedilmesi, izlenmesi, nakil ve kayıt silme işlemleri, sağlık ve güvenliği, sınıf geçme işlemleri, mezuniyet işlemleri vb.
3. Öğretmen ile ilgili işler: Okulun yıllık öğretim planının yapılması, öğretim ile ilgili araç gereçlerin sağlanması, öğretmenler kurul toplantıları, zümre ve şube öğretmenler kurulu toplantıları, öğretimin gerçekleştirilmesi vb.
4. Eğitim ile ilgili işler: Okul rehberlik işleri, öğrenci disiplin işleri, okul nöbet işleri, eğitsel ve sportif etkinlikler, okul aile birliği ve koruma derneği çalışmaları vb.
5. Okul işletmesiyle ilgili işler: Okul bina ve tesislerin donatım, bakım ve onarım işleri, temizlik, sivil savunma işleri, yazı hesap ve ayniyat işleri, kooperatif, kantin ve döner sermaye işleri vb.

Geniş sosyal, politik, ekonomik ve teknolojik değişmeler karşısında yöneticilerden yeni roller beklenmektedir: Yönetici;

1. Yüksek düzeyde stratejik planlama kapasitesine sahip olmalı,
2. Yüksek düzeyde pazarlama kapasitesine sahip olmalı,
3. Okullara yeni pazarlama ilgileri ve yeniden yapılanmış kamu fon kaynağı sağlamalı,
4. Okulların, geniş bir öğrenci kesiminin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek program ve hizmetler sunabilmesini sağlamalı,
5. Okulların hayat boyu eğitimin bir parçası olmasını sağlamalı,
6. Okulların, okul destek hizmetleri dağıtımının merkezi olmasını sağlamalı,
7. Toplumun, okulların karar alma süreçlerine, geçmişe göre daha aktif bir katılım göstermelerini sağlamalı,
8. Söylemin, okulların amaç ve ürünlerin üzerinde olduğunu hatırlamalı, eğitim düzeyi oldukça yüksek bir toplumda öğrencilere en iyiyi sunmanın, toplumun temel ilgisi olacağını unutmamalıdır (Balcı, 2001).

1970'lerde okul yöneticileri oldukça merkezi bir eğitim sisteminde, merkezden kararlaştırılmış programlarla çalıştırılıyordu. Velilerin karar sürecinde söz sahibi olmaları söz konusu değildi. Okul yöneticilerinin, kaynakları okul düzeyine tahsisinde etkileri çok azdı. Okul yöneticilerinin ileriye dönük planlama yapması gerekmiyordu. 1990'larda ise 1970'lerle karşılaştırıldığında okul yöneticisinin rolü büyük değişme göstermiştir.

Okul yöneticisi imajı, 1980'lerden bu yana '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, değişmenin lideri ve merkezi desteği olan kimsedir. Bu anlamda, yöneticilerin özen gösterdikleri yenilikler sınıfta büyük oranda uygulama şansı bulmaktadır. Ancak yöneticilerin yerleşmede başarılı olmasında onların değişme uzmanı olarak seçilme, yetiştirilme ve desteklenmeleri önem taşımaktadır (Balcı, 2001).

Okul yöneticilerinin, spesifik yeniliklerin uygulanmasını etkilemekten bir örgüt olarak okulda değişmeye liderlik etmeye doğru değiştiği görülmektedir. Yöneticiye ve okula bir örgüt olarak bütüncül bakmak durumundayız. Bu bir anlamda yönetimle liderlik farkıdır. Liderlik misyon, güç, içe doğuşlama; yönetim ise planları desenleyip gerçekleştirmekle, işleri yaptırmakla, insanlarla etkili çalışmakla ilgilidir. Liderlik bir vizyonu aktarma,

ortaklaşa sahipliği başarıma ve gelişimci planlama ile ilgilenir. Yönetici ise kaynak sorunlar ile ilgilenir ve eşgüdümlü çalışma için savaşıır (Balcı, 2001).

Leithwood ve Steinbach'a göre (1989) yöneticilerin etkileri şu eylemleriyle olur:

- 1) Okul problemlerine daha iyi çözümler üretme,
- 2) öğretmenlerin çözümleri uygulamaya koymadaki bağlılıklarını geliştirme,
- 3) Uzun dönemli personel geliştirmeyi sağlama.

1.1.2. Okul Müdürlerinin Değişim Karşısında ki Tutumlarını Sınırlayan Etkenler

Müdürlerin öğretim lideri olarak hizmet etme konusunda ki olumlu algıları ve bu konudaki kamu beklentilerine rağmen yapılan araştırmaların çoğunda müdürlerin bu rolü tam olarak yerine getiremedikleri ortaya çıkmaktadır. Müdürlerin istenilen nitelikte öğretim liderliği yapabilmeleri için yeterli zamanlarının olmadığını belirttikleri yapılan benzer çalışmaların sonuçları incelendiğinde; okul müdürlerinin öğretim liderliğini engelleyen en önemli etkenlerin yasal ve bürokratik sınırlamalar, öğretim konularına ayıracak zamanın yetersizliği ve çatışan rol beklentileri olduğu anlaşılmaktadır (Gümüşeli, 1996). Bunlar kadar önemli bir diğer etken de müdürlerin eğitim programı ve öğretim bilgilerinin yetersizliğidir. Bunları ayrıca vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliği de eklenmiştir. Diğer yandan, özellikle kıt kaynaklara sahip gelişmekte olan ülkeler için mali kaynak yetersizliği de yine önemli bir sınırlayıcı olarak ortaya çıkmaktadır.

Okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini sınırlayan etkenler beş alt başlıkta toplanarak aşağıda verilmiştir.

1.1.2.1. Bürokratik ve Yasal Engeller

Eğitimle ilgili yasa ve yönetmeliklerin bazıları, müdürün liderlik tutumunu olumsuz yönde etkilemektedir. Yerinden yönetilen sistemlere göre, özellikle katı bir merkeziyetçiliğin olduğu sistemlerde bu durum daha etkili bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Çünkü merkezden yönetim bir bakıma müdürü daha çok formal lider olarak davranmak zorunda bırakmakta, informal liderlik özelliklerini göstermesine ortam yaratmamaktadır (Bursalıoğlu, 1991).

Okulların büyümesi ve karmaşıklaşması karşısında, bu okulların yöneticilerinin yetkileri eğitimle doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olan mevzuatla sınırlanmaktadır. Merkezi yönü ağır basan eğitim sistemlerinin bulunduğu ülkelerde özellikle işgören alma, yetiştirme, okul programını yayınlama gibi yetkilerin merkezde toplanmış olması; müdürün eğitim ve öğretim, yetiştirme, değerlendirme ve ödüllendirme gibi öğretim liderliği etkinlikleri üzerindeki kontrolünü önemli ölçüde sınırlamaya devam etmektedir.

Bunlara ek olarak, aracı üst sistemler dediğimiz il ya da ilçe yönetimlerinin karar ve emirleri de çoğu kez müdürün yönetim liderliğini engelleyici bir ortam yaratmaktadır (Bursalıoğlu, 1991).

Bu yönetim kademeleriyle yapılan yazışmalar ve kırtasiyecilik görevlerinin yoğun olması, okul müdürlerinin öğretim ile ilgili konulara gerekli zamanı ayırmalarını zorlaştırmaktadır.

1.1.2.2. Zaman Sınırlılığı

Okul müdürlerinin çalışmalarıyla ilgili olarak yapılan araştırmalar, müdürlerin günlerinin çoğunlukla insanlarla olan kısa ve farklı girişim ve etkileşimlerle akıp gittiğini ortaya koymaktadır (Bird ve Little, 1985). Yazışmalar ve yazılı belgeleri inceleme işlemi müdürün zamanının büyük bir kısmını almaktadır. Bu olumsuz durum, eğitim planlama ve değerlendirme, dersleri izleme ve öğretmenlerle toplantı yapma gibi etkinliklere düzenli olarak zaman ayırmayı engellemektedir (Hallinger ve Murphy, 1987). Bunun içinde bazı araştırmacılar okul müdürünün görevini tipik olarak kısalık ve parçalanma ile karakterize etmektedir. Peterson (1977) yaptığı bir çalışmada, müdürlerin zamanlarını yaklaşık % 80'ini öğretmenlerin öğretimle ilgili olmayan ihtiyaçları ve disiplin sorunlarına çözüm bulmaya harcadıklarını, dolayısıyla öğretim liderliğine az zaman ayırabildiklerini ortaya çıkarmıştır (Griffin, 1993). Yine Martin ve Willower (1982; 77) tarafından yapılan başka bir çalışmada, müdürlerin zamanlarının ancak % 18'ini öğretim ile ilgili konulara ayırdıkları anlaşılmıştır.

Zaman sınırlılığı, bazı durumlarda yöneticinin zamanı iyi kullanmamasından da kaynaklanabilmektedir. Bu nedenle aslında öğretim lideri olmayı başarabilenler sınırlı zamanı iyi yöneterek, zaman yaratan ve bu zamanı öğretim işlerinde kullanabilen müdürlerdir. Açıkalin'ın (1994; 115) da belirttiği gibi, iyi yetişmiş, yetkin liderlik özelliklerine sahip yöneticiler, büyük ölçüde zamana hükmetme konusunda üst düzeyde yeterlilikleri olan kişilerdir. Zamana hükmetmek, zamanı kontrol altına almak yönetmek demektir. Zamanı yönetmek, olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya koyabilmektir. O halde öğretim lideri olan müdürler, zamanı kullanırken önceliği eğitim programı ve öğretime vermeyi başarabilen kişilerdir.

1.1.2.3. Öğretim Liderliği Konusundaki Eğitim Eksikliği

Eğitimcilerin çoğu, okul müdürlerinin önceden öğretmen olmalarından dolayı, öğretim liderliği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olduklarını varsayarlar. Halbuki öğretmenlik ve okul yöneticiliği birbiri ile ilişkili fakat farklı davranışları gerektirir. Bu nedenle bir kişinin öğretmen olarak yetişmesi ve çalışması, onun okuldaki öğretimi analiz etme; öğretmenlere eğitim, öğretim konusunda rehberlik etme; eğitim programını geliştirme, koordine etme ve uygulamasını kontrol etme gibi davranışları göstermesini garanti etmez (Gümüşeli, 1992).

Öğretmen yetiştirmeye yönelik programlar genel olarak eğitim programı geliştirmekten çok, öğretim ve özellikle ilgili öğretmenlik dalı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu yetiştirme programları, yönetim alanındaki becerilerin öğretilmesi bakımından yetersizdir. Bu nedenle eğitim programı ve öğretimle ilgili olarak okul müdürlerinin davranışlarını yönlendiren yeni stratejiler çoğu zaman bu programların kapsamı dışında kalmaktadır. Diğer yandan, Müdür yetiştirme programlarının çoğu, genel örgüt ve yönetim konularına ağırlık vermektedir. Ayrıca öğretmenlik programlarında kazandırılan becerilerin bir kısmı yönetici atanmaya kadar geçen süre içerisinde zayıflamakta ya da unutulmaktadır. İşte yukarıda belirlenen etkenlerin tümü, öğretim liderliği için yetiştirilmeyen müdürlerin, öğretim liderliği davranışları göstermede de yetersiz kalmalarına yol açmaktadır (Hallinger ve Murphy, 1987).

Yönetim biliminin eğitime uygulanmasından meydana gelen eğitim yönetimi, gelişmiş ülkelerde bir uzmanlık dalı olarak kabul edilmiştir. Böylece, eğitim girişiminde öğretmenlik gibi yöneticilikte bir meslek olmuş durumdadır. Buna karşılık Türk Eğitim Sisteminde ‘meslekte esas öğretmenliktir.’ Sloganının günümüze kadar yaşatılması; sistem ve kurumlarındaki hiyerarşi, statü, rol kavramlarını zedelemiş, uzmanlık niteliklerine sahip okul yöneticisi yetiştirme ve geliştirme çabalarını da olumsuz yönde etkilemiştir (Bursalıoğlu, 1994). Bu durum; Türkiye’deki okul müdürlerinin öğretim lideri olarak görev yapmasını sınırlayan etkenler içerisinde, en önemli rolü, yetişme eksikliğinin oynayabileceğini göstermektedir.

1.1.2.4. Vizyon, Kararlılık ve cesaret Eksikliği

Müdürlerin öğretim liderliği rollerini engelleyen etkenlerden bir diğeri de, müdürün kişisel özelliklerinden kaynaklanan vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliğidir. Bu nedenle bir çok yazar liderlik konusunda insanın en büyük düşmanının kendisi olacağını ileri sürerler. Yapılan araştırmalar, diğer liderlik türlerinde olduğu gibi öğretim liderliği rollerini olumsuz yönde etkileyen kişisel özellikler içerisinde de vizyon ve temel bilgi eksikliği; risk almaya, uzun çalışma saatleri geçirmeye, sürekli gelişmeye ve yetki aktarmaya karşı isteksizlik gibi özelliklerin ilk sıraları aldığını göstermektedir (Mc Evan, 1994).

1.1.2.5. Kaynak Yetersizliği

En geniş anlamıyla eğitim harcamaları, genel ve katma bütçeli dairelerin, özel kesim ve kamu iktisadi kuruluşları bütçelerinden eğitim hizmetlerine yapılan tüm harcamalardır. Başka bir deyişle eğitim harcamaları, eğitim kesimine ayrılan tüm parasal kaynaklardır (Adem, 1977).

Okuldaki eğitim ve öğretim niteliğinin artırılması nitelikli öğretmen yetiştirme, atama ve geliştirme ile birlikte, yeterli araç gereç, malzeme ve eğitim teknolojisi girdisi sağlama ile mümkün olur. Okul müdürünün özellikle niteliği artırmaya yönelik çabalarının yeterli kaynak olmadan olumlu sonuç vermesi olanaklı değildir. Öğrenciler için öğrenmeye güdüleyen bir ortamın yaratılması, öğretmenlerin maddi olarak özendirilmesi, Büyük

ölçüde parasal kaynaklara bağılı olarak yapılacak etkinliklerdir. Bunun için kaynak yetersizliği gelişmekte olan ve eğitime yeterli kaynak ayıramayan ülkelerde okul müdürlerinin öğretim liderliğini sınırlayıcı etkenlerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Özetlemek gerekirse, öğretim liderliği ve etkili okullara yönelik araştırmalar, bürokratik ve yasal sınırlamalar ile zaman kıtlığı, yetişme eksikliği, kararsızlık ve cesaretsizlik, kaynak yetersizliği gibi etkenlerin öğretim liderliği davranışları göstermeyi engellediğini ortaya çıkarmıştır.

Müdürlerin aynı zamanda bir öğretim lideri olarak görev yapabilmesini kolaylaştırmak, dolayısıyla okulların etkili çalışmasına katkıda bulunmak, bu sınırların okul yönetimindeki etkisinin azaltılması ile sağlanabilir. Bu konuda eğitimin üst sistemleri ve aracı üst sistemlerine olduğu kadar, okul yöneticilerine de önemli görevler düşer.

Okul müdürleri; okulu yönetmenin aslında eğitim programı ve öğretim yönetme olduğunun bilincinde olarak girişken, cesur ve özverili çalışarak, genel yönetimle birlikte eğitim ve öğretim konusunda sürekli olarak kendini yetiştirip, geliştirerek öğretim liderliği rolünü oynamak için çaba göstermelidirler.

1.1.3. Liderlik

Liderlik, belirli koşullar altında, belirli kişi veya grup amaçlarını gerçekteşirmek üzere, bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla liderlik, liderin yaptığı şeylerle ilgili bir süreçtir. Lider ise başkalarını belirli bir amaç doğrultusunda davranmaya sevk eden, etkileyen kişidir veya bir grup insanın, kendi kişisel ve grup amaçlarını gerçekteşirmek üzere takip ettikleri emir ve talimatı doğrultusunda davrandıkları kişi liderdir. O zaman liderlik sürecinin esnasını, bir kişinin başkalarını etkileyebilmesi oluşturmaktadır.

Etkileme olayı liderin kullandığı güç kaynakları ile yakından ilgilidir. Liderliğin oluşması için formal organizasyonunun mevcudiyeti şart değildir. Belirli bir grupta, belirli bir kişinin arkasından belirli amaçları gerçekteşirebilmek için, liderlik rolü oluşabileceği gibi,

makalelerde oluşan çete faaliyetlerinde, çocukların kendi aralarındaki oyunlarında, devlet yönetiminde de rastlanır.

Liderliğin oluşması için liderin formal yetkilerle donatılması da şart değildir. Hiçbir formal yetkisi olmadığı halde, büyük bir grubu peşinde sürükleyen liderler olabileceği gibi; çok geniş yetkilere sahip olduğu halde, bunları kullanamayan dolayısıyla grubu peşinden sürükleyemeyen yöneticilerde olabilir.

Üçüncü olarak belirtilmesi gereken husus, liderle yöneticinin eş anlamlı olmadığıdır. Yöneticilik rolü olamayan liderler olduğu gibi, liderlik niteliklerine sahip olmayan yöneticilerde olabilir.

Liderlik süreci; lider, izleyiciler ve koşullar arasındaki ilişkilerden oluşan karmaşık bir süreçtir. Liderlik sürecini ve olayını anlayabilmek için liderlikle ilgili çeşitli kuramlar ve yaklaşımlar geliştirilmiştir. Her kuram, liderlik sürecinin değişik yönlerini ele almış ve süreci anlamak için değişkenlere ağırlık vermiştir. Ancak bütün bu kuram ve yaklaşımlara ve uygulamalı araştırmalara rağmen, henüz liderlik olayını tam olarak anlamamıza yarayacak kapsamlı bir kuram veya yaklaşımın bulunmadığı da belirtilmelidir (Koçel, 1998).

1.2. DEĞİŞİM

1.2.1. Değişimin Tanımı

Planlı ya da plansız olarak nitel – nicel özelliklerin öncekine göre değişimidir (Erdoğan, 2002).

Doğasal, toplumsal ve bilinçsel nesne ve olgular karşılıklı etkileşimle sürekli olarak değişirler. Durağanlık gibi görünen oransal denge durumları da bu süregiden değişimin ürünüdür. Değişmezlik, ancak, düşünsel soyutlamalarda olanaklıdır. Oransal ya da görelî denge durumları insansal ölçülere göre çok uzun süre devam edebilirler, ne var ki özlendeki sürekli değişme görmezlikten gelinse bile biçim ve özellikleri de er geç değişecektir. Değişmez terimi koordinatların ve zamanın değişmesine karşın değişmeden kalan büyüklüklerin, denklemlerin ve yasaların taşıdığı özelliği belirtmek için kullanılabilir (Hançerlioğlu, 1982).

Değişim, kavram olarak zaman akışına karşın aynı kalan bir özellik olan “temellilik” ya da “süreklilik” in karşıtıdır. Planlı olabileceği gibi plansız olarak da gerçekleşebilir. Değişimden olumlu sonuçlar gibi olumsuz sonuçlar da beklenebilir (Erdoğan, 2002).

1.2.2. Değişime Açıklık

Bir kişinin ya da örgütün değişime yatkın, uygun ya da istekli olmasıdır (Özdemir, 2000).

1.2.3. Değişime açıklığın boyutları

Değişime açıklığın boyutlarını duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak üç bölüm halinde inceleyebiliriz.

1.2.3.1. Değişime açıklığın duygusal boyutu

Değişime gösterilen duygusal tepkilerdir (Dunham, 1989'dan aktaran: Klecker ve Loadman, 1999).

1.2.3.2. Değişime açıklığın bilişsel boyutu

Değişim ile ilgili bilişlerdir (Dunham, 1989'dan aktaran: Klecker ve Loadman, 1999).

1.2.3.3. Değişime açıklığın davranışsal boyutu

Değişime gösterilen davranışsal eğilimdir (Dunham, 1989'dan aktaran: Klecker ve Loadman, 1999).

1.2.4. Okul Müdürlerinin Değişime Etkisi

Evrende var olan her nesne – ortam; belli bir değişim geçirmektedir. Herakles'in belirttiği gibi, değişmeyen tek şey değişimdir (Çalık, 2003). Öyleyse değişim kaçınılmazdır. Ekonomi, politika, toplum, teknoloji ve diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da sürekli bir değişim söz konusudur.

Eğitim hem kendi dışındaki değişimlerden etkilenen hem de onların değişimini etkileyen bir ajandır (Özdemir, 2000). Eğitim sisteminin uygulama alanı ise okullardır.

Okuldaki değişim programlarının başarılı olmasında öğretmenler merkezi konumdadır. Değişim, heyecan ve enerji gerektiren bir süreç olduğu için değişim konusunda özellikle öğretmenleri, heyecan duyacakları biçimde güdülemek gerekmektedir (Erdoğan, 2002).

Türk eğitim sistemi merkezi bir kurumlaşmadır. Öğretmenin derste vereceği örneğe kadar her türlü ayrıntı, merkezi otorite olan M.E.B. tarafından düzenlenmektedir (M.E.B., 2000. C.1, C.2, C.3). “Bir felaket anında bile okul yöneticilerinin okulu kapatma yetkisi yasalarca verilmemiştir”(Şahin, 2003. s.596). Devlet memurları kanununa göre de amirlerin yazılı olarak verdikleri her emir konusu suç oluşturmuyorsa ast tarafından yerine getirilmek

zorundadır (Kocaoluk ve Kocaoluk,1997). Böylece; sistemin işleyişi merkezce kontrol altında tutulmaya çalışılmaktadır. Ayrıca valiler ve kaymakamlar aracılığı ile de yaptırımlar uygulanmaktadır. Böyle bir sistemde uygulama alanı olan okullar geniş yetkilerle donanmış müdürlerce yönetilmektedir (M.E.B., 2000. Cilt 1).

Okulu müdür yönetmekte ve deyim yerindeyse okul, müdürü kadar okul olmak durumundadır. Benzer özellikteki okulların arasındaki farklar da okul yöneticisinin farklı tutum ve anlayışı etkili olmaktadır (Açıklın,1998).

Okul çalışanları ve öğrenciler genelde okul yöneticisinin tutumuna göre kendini ayarlamaktadır. Eğitimsel değişimde öğretmen ve öğrencinin davranışıyla birlikte; okul yöneticisinin davranışı da büyük rol oynar. Okulda yapılacak değişmelerde izlenmesi gereken temel strateji, okulun örgütsel kültürünün değiştirilmesidir. Okul kültürünü değiştirmeden okulda değişim gerçekleşemez. Okulda yönetici ve öğretmenlerin birlikte hareket etmesini sağlayan temel etken okul kültürüdür. Okulda değişmeye karşı ilk direnme okul kültüründen gelmektedir. Eğitimsel değişme, okul kültürü yok sayılarak gerçekleştirilemez (Çelik, 2002).

Değişim sürecinde direncin en aza indirilmesi okul yöneticisinin liderlik davranışlarına bağlıdır. Çünkü “yenilik ajanı liderlerdir” (Bursalıoğlu, 1991. s. 167). Okul yöneticisi değişimin öncülüğünü yapar ve direnci azaltacak uygulamaları gerçekleştirir.

Okul kültürünün okul çalışanlarının davranışını etkileme açısından önemli bir gücü vardır. Okul yöneticisi değişim sürecinde diğer yetki ve güçlerinin yanında okul kültürünün bu gücünden de yararlanır. Okul yöneticisi değişimi engelleyen değerlerin yerine, değişmeyi sağlayan değerleri yerleştirebilirse değişim gerçekleşebilir. Yönetici bu değerleri uygulayarak yerleştirmeye çalışırsa etkili olur (Çelik, 2002).

Eğitimsel değişimde okul; okuldaki değişimde ise okul yöneticisi etkili bir konumdadır. Eğitimdeki değişimin okul yöneticisinin değişim konusunda alacağı tavra, göstereceği tutuma belli bir ölçüde bağlı olduğu ileri sürülebilir. Bu durumda; okul yöneticisinin değişim karşısındaki tutumu önem kazanmaktadır. Okul müdürü değişiklikleri sevmeyebilir, önemini bilmeyebilir ya da bilip de yerine getirmeyebilir. Bu nedenle okul

müdürlerinin hem duygusal, hem bilişsel hem de davranışsal açılardan değişime açıklık derecelerinin bilinmesi, değişimle ilgili olarak hizmet içi eğitim ya da görevlendirmelerde dikkate alınarak, değişimin başarısı artırılabilir. Ancak ülkemizde okul müdürlerinin duygusal, bilişsel ve davranışsal boyutlarda değişime açıklıklarını müdür ve öğretmen değerlendirmeleri ile ölçen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle böyle bir araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

II. BÖ LÜM

ALANYAZIN TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; kavramlar, değişim süreci, örgütsel değişim, eğitimsel değişim, okul kültürü ve değişim, okul müdürlüğü ve değişim başlıkları altında alanyazında bulunabilenler verilmiştir. Okul müdürlüğü ve değişim konusunda konu ile ilgili olarak doğrudan ve dolaylı araştırmalara da yer verilmiştir.

2.1. KAVRAMLAR

Araştırmanın daha kolay anlaşılabilmesi ve kavramlar arasında çelişkiye düşülmemesi için araştırmada yer alan önemli kavramlar, değişim ve değişim yerine de kullanılabilen diğer kavramlar başlığı altında verilmiştir.

2.1.1. Değişimin Tanımı

Birinci bölümde de yapılmış olan değişim tanımından yola çıkarak, önceki durumdan sonraki durumun farklı olması denebilir.

2.1.2. Değişim Yerine de Kullanılabilen Kavramlar

Özellikle konuşma dilinde değişim kastedilerek farklı anlamı olan kavramlar da kullanılabilir. Bu nedenle bu tip kavramlar kısaca verilmeye çalışılmıştır.

2.1.2.1. Yenileşme

Yenileşme, önceden planlanmış olan belirli bir harekettir. Yenileşmenin yönü olumludur. Değişimin ayırt edici özelliği ise yeni olmasından çok önceye göre farklı olmasıdır (Erdoğan, 2002).

2.1.2.2. Reform

Var olanı daha iyi duruma getirmek için yapılan değişiklik, düzeltmedir. Bozulan iyi gitmeyen bir durumdan, istenen bir duruma geçmek amaçlanır (Erdoğan, 2002).

2.1.2.3. Gelişme

Serpilme, büyüme, ilerleme, olgunlaşma olarak da nitelenmektedir (Özdemir, 2000).

2.1.2.4. Yeniden Yapılanma

Sistemin değişen ihtiyaç ve beklentiler karşısında yapısal değişiklikler yaparak işlevselliğini sürdürme, ayakta kalma çabasıdır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısının artırılması, her okula rehberlik servisinin oluşturulması gibi düzenlemeler yeniden yapılanma örnekleridir (Erdoğan, 2002).

2.1.2.5. Evrim

Özellikle dış etkenlere bağlı olarak uyum sağlama, ayakta kalma, üstün olma gibi bilinçli bilinçsiz davranış ve yenilenme-gelişmedir. Süreklilik göstermeyebilir. Bazen zamanında gereken düzenlemeler yapılamayınca örgüt zor durumda kalabilir (Aktan,1999). Evrim, derece derece oluşan değişimdir. Her şeyin zaman içinde aşama aşama gerçekleşmesidir ve olgunlaşma anlamına da gelmektedir (Doğan, 1995'ten aktaran: Atak, 2001).

2.1.2.6. Devrim

Her şey kısa sürede ve tepeden inme biçimde ve güce dayanılarak değiştirilirse, eskisi atılıp – yıkılıp yenisi getirilirse bu devrimdir. (Erdoğan, 2002 ve Özdemir, 2000).

2.1.2.7. Dönüşüm

Değişim hep var olan esas alınarak yapılan düzenlemeleri çağrıştırırken; dönüşüm, var olanlar geçerliliklerini yitirdiklerinde, var olan istenilen sonucu vermediğinde toptan bir

değişim olarak zorunlu hale gelir. Örneğin bilgi toplumunun ihtiyaçlarına uygun bir okul modeli geliştirebilmek eğitim sisteminde dönüşümü, zorunlu kılmaktadır.(Özden 2002).

Değişimin çok yönlü ve genel bir anlamda kullanıldığı; diğer kavramların ise bu değişimin, yönü ve niteliği ile ilgili oldukları, değişim konusunu aslında netleştirdikleri ileri sürülebilir.

2.2. DEĞİŞİM SÜRECİ

Değişme hayatın önemli gerçeklerinden biridir. Dünyada önceki çağlarda görülmemiş biçimde çok hızlı bir değişme yaşanmaktadır. Teknolojik gelişmeler sonucu dünya küçük bir yer durumuna gelmiştir. Bu gelişmeler; aileyi, eğitim kurumlarını, politik ve ekonomik kurumları değiştirmeye zorlamaktadır (Özdemir, 2000).

Değişim kendi içinde belirli aşamaları içeren bir süreçtir. En genel olarak; başlamak, uygulamak ve süreklilik aşamalarından oluşur. Erdoğan (2002)'ın Lewin'den aktardığına göre değişim üç aşamalıdır. Bunlar: (1) Buzların erimesi, (2) hareket ve (3) örgütün yeniden donmasıdır. Yine Erdoğan (2002) toplumsal sistemlerde üç tür değişimden söz edildiğini belirtmektedir. İşlemsel, teknolojik ve sistematik (yapısal) değişim. İşlemsel değişim; işin yapılış biçimi, sırası, hızı ve işin yapılışını belirleyen kurullarla ilgilidir. Zorunlu eğitimin on iki yıla çıkarılması, müfredattaki bazı konuların işleyiş sırasının değiştirilmesi gibi değişiklikler işlemsel değişikliklerdendir. Teknolojik değişim; iş yapılırken kullanılan araç ve gereçlerin değişmesidir. Yeni ders kitaplarının basımı, tepe göz yerine projeksiyon makinesinin kullanılması gibi değişikliklerdir. Sistematik değişim; bir örgütün yapı ve kültürünün değişmesidir. Okula dayalı yönetimin hayata geçirilmesi, okullarda eğitim işlerinden Başöğretmen'in, işletme işlerinden müdürün sorumlu olması uygulamasının başlatılması gibi değişikliklerdir (Erdoğan, 2002).

Sosyal değişme, genellikle maddi ve manevi kültür unsurlarının değişmesinin sonucu olarak o toplumun yapı, işlev, grup, toplumsal kurumlarında ve aralarındaki ilişkilerde meydana gelen değişmeler olarak da tanımlanır (Tabancalı, 2003). Örneğin çeşitli nedenlerle köyden kente yapılan göçlerin sonucunda bir yandan kent kültürü o ailenin

yaşamına girerken, diğer yandan köy kültürünün bazı özellikleri de unutulmaya başlar, geniş ailenin yerini çekirdek ailenin almaya başlaması gibi.

Değişim incelenirken, değişimin miktarı, değişimin zaman boyutu ve değişen birimin etkisinden oluşan üç ayırım ölçek olarak kullanılabilir (Appelbaum, 1970).

Değişimin çok yönlü, birbiriyle ilişkili ve kaçınılmaz olduğu, eğitim alanının da bu değişimlerden etkilendiği ortadadır. Eğitim örgütlerinden önce, örgütsel değişmeyi anlamının eğitimde değişmeyi anlamayı kolaylaştırabileceğini varsayarak, genel olarak örgütsel değişimin ne olduğuna bakmak yararlı olacaktır.

2.3. ÖRGÜTSEL DEĞİŞİM

İnsanlar bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirmek için işbirliği yaparlar. Ortak bir çabayı gerçekleştirmek için birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesi, bütünleştirilmesi zorunludur. İşte bu zorunluluk sonucu örgüt, örgütler oluşturulmuştur. Örgütler, bireysel yetenek ve güçlerin birleşmelerini sağlamanın yanında; belli amaçların kısa zamanda gerçekleştirilmesini de sağlar. Bireyler, farklı ve sınırlı olan düşünme ve kavrama yeteneklerini örgütler aracılığı ile bütünleştirerek, bireysel güç ve yeteneklerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilirler. Örgüt, bireysel amaçların gerçekleştirilme aracıdır. Buna karşılık birey de örgütsel amaçları gerçekleştirmenin aracıdır. Para, insan, toprak gibi örgüt de bir üretim etkenidir. O da değer yaratmaktadır. Örgüt bireylerin başarıma yeteneklerini geliştirir. Örgüt, örgütlenmiş etkinlikleri zorunlu kılan ortak amaçların gerçekleştirilmesini sağlar. Örgütler, insanların yer aldığı ve tepkide buldukları toplumsal varlıklardır. Örgütlerdeki etkinlikler ve ilişkiler de süreklilik gösterir. Örgütler, çevreleri ile sürekli etkileşim içindedirler. Örgütler, toplumun kültürel yapısını yansıtan bir çevrededirler ve sürekli diğer örgütlerle ilişkiler içindedirler. Örgütün çevresi tüm toplumun oluşturduğu çevredir (Aydın, 2000).

2.3.1. Örgütsel Değişimin Nedenleri

Örgütler de değişmekte ve değiştirmektedir. Örgütlerdeki değişimin nedenleri genel olarak belirlenebilir. Örgüt, belirsiz, kesinlik göstermeyen ve değişen dinamik bir çevre içindedir. Örgüt ve üyeleri, örgütü etkilemede önemli bir güce sahip olan çevreyi kontrol edemezler. Bu ise özellikle karmaşık örgütlerin temel sorununun belirsizlikle başa çıkmak olduğu anlamına gelmektedir. Örgütler, çevredeki değişen güçleri hoş görmek ve uyum sağlama yeteneğine sahip olmalıdır. Bazı örgütler bunu başaramazlar ve varlıkları tehlikeye girer. Çevrenin dinamik olması ve insanlardan oluşan bir sistem olan örgütün içinde değişimin kaçınılmaz olması, çevresel ve içsel değişimlere koşut bir yeniden planlama ve düzenleme zorunlu olmaktadır (Aydın, 2000).

Örgütleri değiştirmeye zorlayan etkenleri dış ve iç olarak ayırmak mümkündür (Atak, 2001; Erdoğan, 2002; Tabancalı, 2003).

2.3.1.1. Dış Etkenler

Dış çevrede oluşan değişiklikler ve bunların etkisi örgütü olumlu ya da olumsuz etkileyebilir.

2.3.1.1.1. Küreselleşme

Teknolojik ve toplumsal gelişmelere bağlı olarak ekonomilerin küreselleşmesiyle, bu ortamda başarılı olacak örgüt oluşturmak büyük oranda değişim gerektirmektedir. Günümüzde yönetimi hızlı ve karmaşık yapan en önemli etken küreselleşmedir. Küreselleşme, küresel ölçekte bir piyasa toplumu inşa etmiştir. Özellikle de ulaşım ve iletişim olanaklarının gelişmesi dünya çapında pazar alanları yaratmıştır. Küreselleşme devletlerin politika ve yapılarını da etkilemiştir. Hükümetler toplumsal programlarını kesintiye uğratmak zorunda kalmışlardır ve faaliyetlerini başka alanlara kaydırmak zorunda kalmışlardır. Küreselleşme ile birlikte insanlık aslında, şirketlerin egemen olmaya başladığı bir aşamaya girmiştir. Çağımız büyük devletlerin değil, büyük şirketlerin çağı oldu. Artık dünyanın en büyük 100 ekonomisi içinde 50 civarında büyük şirket yer

almaktadır. Bugün dünya ekonomisinin yönlendiricileri, çok uluslu şirketlerdir. Dünya pazarının belirleyicileri ve insanlığa yön verenler, artık çok uluslu büyük şirketlerin ekonomi politikalarıdır. (Kızılçelik, 2003).

2.3.1.1.2. Bilgi toplumuna geçiş

Yirmi birinci yüzyıl bilgi çağı olup, bu çağda etkin olmak ancak bilgi üretmek, bilgiyi yaymak, bilgiyi paylaşmak ve bilgiyi kullanmakla mümkün olacaktır. Bilgide çok hızlı bir üretim olmakta ve bunun kitlelere ulaşımı da çok hızlı olmaktadır. Bu hızlı gelişme kısa süre önce üretilmiş bir bilginin hızla eskimesi ve işlevsiz duruma gelmesini de doğurmaktadır. Bu durum da; bilginin zamanında ve etkili kullanımını gerektirmektedir. Yalnızca var olanla yetinmeye çalışan, sorunlarını önceden kullanılmış olan yöntemlerle çözmeye çalışan toplumlar ve örgütlerin bilgi toplumu ve örgütleri içinde yer edinmesi, ancak sorunlarına yeni çözüm yolları bularak uygulamasına ve uyguladığı çözüm yöntemlerini sürekli sorgulamasına bağlıdır. (Celep ve Çetin, 2003).

2.3.1.1.3. Teknoloji

Teknolojik değişme, uygulamaya konulan yeni bir bilgi, yöntem ya da eskisinden daha gelişmiş bir araç, böyle bir araç sayesinde üretim ya da hizmet alanında bir artış, bir gelişme sürecidir. İnsan gereksinmelerini en iyi biçimde karşılamada ve toplumun kalkınmasında belirleyici role sahip olan teknolojik değişimin kaynağı ve ona güç veren ise bilgidir (Tabancalı, 2003).

2.3.1.1.4. Rekabet

Küreselleşme ile birlikte ekonomik sınırların ortadan kalktığı dünya pazarlarında başarının en önemli koşulu rekabet gücü olmaktadır. Bir örgütün rekabet gücü ürünlerinin diğer örgütlerin ürünleriyle; kalite, fiyat, müşteri memnuniyeti açılarından rekabet edebilecek seviyede olmalıdır. Tüm pazarların küreselleştiği rekabet ortamında, rekabetçi ürün ve hizmetler ortaya koyamayan örgütler varlıklarını sürdüremeyeceklerdir. Bu durum

örgütleri hızla değişmeye zorlamaktadır (Atak, 2001).

2.3.1.1.5. Ekonomik Nedenler

Bir toplumdaki örgütler, toplumun ekonomik sistemine göre biçimlenmektedir. Ekonomik yapıdaki gelişmeler, toplumdaki örgütlerin gelişmesine yol açarken, gerilemeler ve enflasyon, örgütlerin gerilemelerine neden olmaktadır (Tabancalı, 2003).

2.3.1.1.6. Toplumsal Koşullar

Toplumsal koşulların temelinde nüfus ilişkileri, insanlar arası ilişkiler, toplumsal ve kültürel sorunlar vardır. Son yıllardaki kentleşme süreci, toplumsal koşulları değiştiren en önemli etkidir. Toplumsal ve kültürel değişim, örgütleri hizmet verdikleri toplumun değişen istek ve beklentilerine, değişen değerlerine göre hareket etmek ve gerektiğinde değişmek zorunda kalmaktadır (Atak, 2001).

2.3.1.1.7. Yasal Koşullar

Yasal çevre, toplumsal ve ekonomik düzeni sağlayan kurallardan oluşan çevredir. Bu kurallar, anayasa, yasa, tüzük, yönetmelik, genelgelerden oluşmaktadır. Hukuk, toplum içinde bireyler arası ilişkileri, örgütler arası ilişkileri, bireyler ile örgütler arası ilişkileri düzenleyen ve yasa koyucu tarafından bir yaptırım getirilen kurallar bütünü olarak da tanımlanabilir. Hukuksal sistem, toplumsal ya da ekonomik alandaki bir değişmeyi yasallaştırmak için oluşturulabileceği gibi, toplumun her hangi bir yönüne ilişkin bazı değişikliklerin yapılabilmesi için de oluşturulabilir. Bazı değişimleri gerçekleştirmeyi amaçlayan hukuksal değişimin örgütleri değiştirmesi de kaçınılmazdır (Tabancalı, 2003).

Küreselleşme, bilgi toplumuna geçiş, teknolojidaki gelişmeler, örgütler arası rekabetin artması, ekonomik yapıdaki değişmeler, toplumsal koşullardaki değişmeler ve yasal koşullardaki değişmelerin örgütleri değişmeye zorlayan dış etkenler olarak ifade edilmektedir.

2.3.1.2. İç Etkenler

Örgütsel değişmeyi iç etkenler açısından açıklamaya çalışan yaklaşımlara göre, örgüt, birbiriyle etkileşim içinde olan bazı iç unsurlardan oluşmaktadır. Bu iç unsurlardan birinde ya da birkaçında oluşan değişme, örgütsel değişmeye neden olmaktadır (Tabancalı, 2003).

2.3.1.2.1. Amaçlardaki Değişim

Her örgütün kurulma amacı ve ulaşmaya çalıştığı hedef ya da hedefleri bulunmaktadır. Zamanla bunlarda oluşan değişimler örgütsel değişikliğe de yol açacaktır. Örgüt yeni amaç ve hedefleri doğrultusunda bir değişiklik yaşayacaktır (Atak, 2001).

2.3.1.2.2. Tepe Yönetiminin Değişim İsteği

Örgütlerde bazen tepe yönetiminde görev ya da yönetici değişikliğine gidilir. Bu düzenleme sonucunda örgütte yeni kararlar alınarak değişime gidilebilir (Atak, 2001).

2.3.1.2.3. Çalışanların Değişim İsteği

Örgütlerde insanlar için elverişsiz, kısıtlayıcı ve engelleyici koşullar bulunmaktadır. Çalışanlar, ücret artışı, daha iyi çalışma koşulları, özlük haklarında iyileşme, kariyer koşullarının düzenlenmesi gibi isteklerde bulunurlar. Eğer bu örgütte zorlayıcı bir güce ulaşırsa değişiklikler gündeme gelebilir.

2.3.1.2.4. Örgütsel Eksiklikler

Kararlardaki ve uygulamalardaki eksiklikler ve hatalar, iletişim kopukluk ve hataları, çatışmalar, koordinasyon sorunları, denetim hataları, yenilik yoksunluğu gibi eksiklikler örgütte değişiklikleri zorunlu kılabilir.

2.3.1.2.5. Örgüt Etkililiği

Amaçlara ve hedeflere ulaşmada yetersiz kalınması örgütün etkililiğinin azaldığını gösterir. Bu durumda da değişime gidilebilir (Atak, 2001; Tabancalı, 2003).

Dış ve iç etkenler nedeniyle örgütler isteyerek ya da istemeden değişirlerken; bu değişim örgütten örgüte farklılıklar gösterebilmektedir. Bu farklılıklar değişimin türünden de kaynaklanabilmektedir.

2.3.2. Örgütsel Değişim Türleri

Örgütsel değişim konusunda genelde planlı değişim ve plansız değişim olarak iki biçimden söz edilmektedir. Ancak bunun yanında değişik sınıflamalar da bulunmaktadır.

2.3.2.1. Plansız ve Planlı Değişim

Değişim sürecinin aşamalarının önceden planlanarak uygulanması ya da planlanmadan değişimin gerçekleşmesiyle ilgilidir. Yönetim alanyazınında değişim denilince genellikle planlı değişim anlaşılmaktadır. Eğer değişimin nedenleri, amaçları, aşamaları, görev dağılımı, maliyeti gibi ayrıntılar önceden planlanarak değişim bilinçli biçimde yönetiliyorsa bu planlı bir değişimdir. Bu planlamalar yapılmadan bir değişim, uyulmaya çalışılan örgüt iradesi dışında bir değişim zorunlu olarak gerçekleşiyorsa bu da plansız değişimdir. (Atak, 2001).

2.3.2.2. Bütünsel Değişim ve Dar Kapsamlı Değişim

Örgütün tümünün değişime konu olması, tüm örgüt unsurlarının değişim kapsamına girmesi biçimindeki değişimler bütünsel değişimlerdir. Örgüt içinde belli bir bölümde ya da konuda yapılan, tüm örgütün etkilemeyen değişimler dar kapsamlı değişimlerdir (Atak, 2001).

2.3.2.3. Ani Değişim ve Zamana Yayılmış Değişim

Örgütlerde değişim zamana yayılarak aşama aşama gerçekleştirilebilir ya da çok kısa zamanda değişiklikler aniden gerçekleştirilebilir(Atak, 2001).

2.3.2.4. Öngörülen Değişim ve Öngörülmeden Gerçekleştirilen Değişim

Öngörülen çevresel değişimlere göre örgütün uyarlanması amacıyla gerçekleştirilen değişim olabileceği gibi; hiçbir değişim öngörülmezken karşılaşılan sorunları aşmak amacıyla etki – tepki biçiminde gerçekleştirilen değişimler de olabilmektedir.

2.3.2.5. Etkin Değişim ve Edilgen Değişim

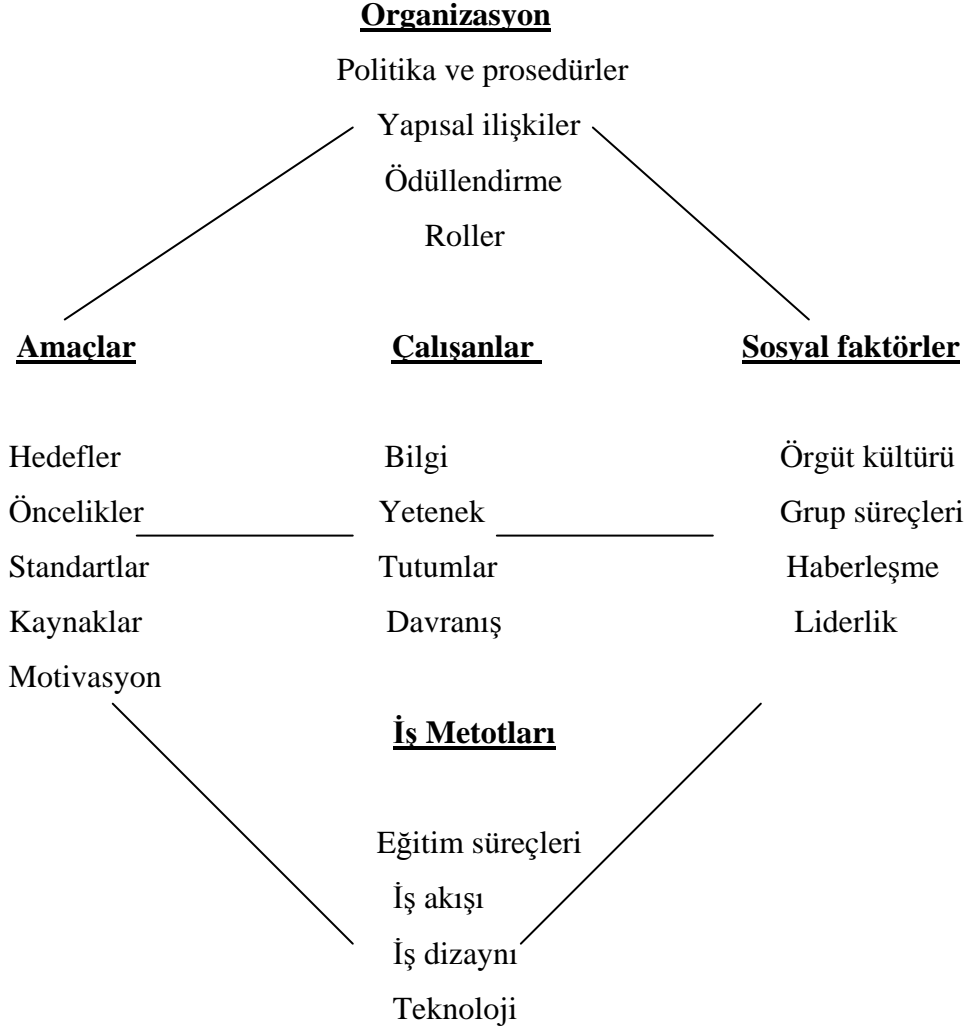
Çevresel etkenlerin etkisiyle örgütte gerçekleştirilen değişimler edilgen değişimdir. Örgütün gerçekleştirdiği değişikliklerin etkisiyle çevresel koşullarda bir değişme gerçekleşiyorsa bu da etkin değişimdir.

2.3.2.6. İyileştirme Değişimi ve Köklü Değişim

Gereken zamanda ve yerde küçük ve sürekli değişikliklerle ilerleme ve iyileştirmeler sağlanabildiği gibi, var olanın atılarak yerine yeninin koyulması biçiminde de köklü değişiklikler yapılabilir (Koçel,1998'den aktaran: Atak, 2001). Örgütler değişen dış ve iç etkenler nedeniyle farklı biçimlerde değişime uğrarken, değişimden örgütün nerdeyse tamamı etkilenmektedir, değişim örgütü çok yönlü bir etki ile sarabilmektedir.

2.3.3. Örgütsel Değişimin Kapsamı

Örgütlerde değişime konu olacak, değişimde etkileyen – etkilenen olacak birçok unsur vardır. Örgütsel değişimin kapsamı, organizasyon, amaçlar, çalışanlar, toplumsal etkenler, iş yöntemleri olarak belirlenmektedir.Bu kapsamdaki tüm konularda yapılacak değişiklikler bir diğerini etkileyerek değişikliğe yol açacaktır (Atak, 2001). Şekilde örgütsel değişimin kapsamı gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Örgütsel Değişimin Kapsamı

Kaynak: Koçel, 1998. s. 482'den aktaran: Atak, 2001. s. 16

2.3.4. Değişmeye Karşı Direnme

Değişim az ya da çok bir tepkiyle, direnişle karşılaşmaktadır. Örgütsel değişmelerde bu direniş nedenlerinin ve odaklarının bilinmesi özellikle planlama aşamasında dikkate alınmalıdır.

Değişen örgütler üzerindeki baskılar yoğun olabilir. Değişmeye karşı direnme olması kaçınılmazdır. Değişmeye karşı direnme çeşitli biçimlerde olduğundan yöneticilerin karşılaştıkları en şaşırtıcı sorunlardan biridir (Özdemir, 2000). Bir örgütte yeni bir düzen kurma girişimi, zor ve başarısı kuşku bir eylemdir. Örgütteki sürtüşmeler ve çatışmalar, değişim üzerinde toplanabilir. Değişikliğin politikası, uygulayıcıların anlayabileceği ve kabul edebileceği nitelikte olmazsa değişime karşı direnç olabilecektir (Çalık, 2003). Değişmeye karşı direnç tartışılan bir konudur. Ancak, örgütlerde değişmeye karşı dirence yol açan örgüt dışı ve örgüt içi engeller bulunduğu konusunda birleşilmektedir (Tabancalı, 2003).

Değişime karşı direnme bireysel ve örgütsel olarak iki kısma ayrılmıştır.

2.3.4.1. Değişmeye Karşı Bireysel Direnme

Bireyler, örgütteki değişimlere karşı tek tek ya da toplu olarak direnebilirler. Bunun nedenleri genel olarak benzerdir. Bunlar: Seçici dikkat ve hatırda tutma, alışkanlıklar, bağımlılık, belirsizlik korkusu, ekonomik nedenler, güvenlik ve çekilme olarak verilebilir (Özdemir, 2000).

2.3.4.2. Değişmeye Karşı Örgütsel Direnme

Güç ve etkiye karşı tehdit, örgüt yapısı, kaynakların sınırlılığı, sabit yatırımlar, örgütler arası anlaşma olarak verilebilir (Özdemir, 2000).

Değişime karşı gerek bireysel gerekse örgütsel olarak bir direnme olduğu ve bunların çok sayıda nedeni olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenlerle direnen unsurların gösterdiği tepkiler, aktif tepkiler ve pasif tepkiler olarak ortaya çıkmaktadır.

2.3.5. Değişime Karşı Oluşan Tepkilerin Biçimi

Değişimden etkilenen ya da etkilenecek olanların değişime karşı oluşan tepkileri farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Bu tepkiler bazen pasif bir biçimde bazen de aktif bir biçimde ortaya çıkmaktadır.

2.3.5.1. Pasif Tepki Türleri

Bireyler değişime karşı kayıtsız kalabilir ya da hiç ilgilenmeyebilirler. Yalnızca söyleneni yapmak duruma göre bir çeşit tepki olarak kabul edilebilir. İşi, tempoyu yavaşlatmak da bir tür tepkidir. Değişemeyen ve değişmek istemeyen kişiler genellikle kendi kısır döngülerini yaratırlar. Kendilerini haklı çıkaracakları bir nedeni bulmakta zorluk çekmezler (Erdoğan, 2002).

2.3.5.2. Aktif Tepki Türleri

Değişimi sabote etme, işten ayrılma, bilinçli olarak yanlış yapma gibi tepkilerdir. Bireyler kendi durağan hallerini haklı çıkarmanın dışında değişen kişileri ve yapıları da olumsuz niteliklerle yargırlar ve etiketlerler, bu da değişimin karşısında bir engeldir. Değişime karşı, yukarıda belirtilenlerin dışında kişisel özelliklerden ya da sistem ile ilişkili durumlardan dolayı da direnmeler olabilir (Erdoğan, 2002).

Genel olarak değişime karşı bireysel ve örgütsel nedenlerden kaynaklanan pasif ya da aktif direnişler olduğu görülmektedir. Yöneticilerin yetersizleşmeleri de bu direnişler içine alınabilir. Çeşitli nedenlerle yetersizleşen yöneticiler de bir biçimde değişime direneceklerdir.

2.3.6. Değişim ve Yöneticilerin Yetersizleşmesi

Günümüz toplumu bilgi toplumu olarak da adlandırılmaktadır. Bu çağda değişimler çok hızlı olmaktadır. Yeni kavramlar, yeni olgular ve yeni koşullar işletmelerin örgütsel yapısını değişime zorladığı gibi örgüt yöneticilerini de olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuz etkileme “yönetimde yetersizleşme” olarak da adlandırılabilir (Polat, 1997).

Yaşlılık, değişimin etkisi ve astların değişmesi gibi nedenlerle yetersizleşen örgüt yöneticilerinin, yetersizleştiğini anlamaya yarayan bazı belirtiler bulunmaktadır (Polat, 1997).

2.3.6.1. Yetersizliğin Belirtileri

Mevcut durumdan tatmin olma ve kayıtsızlık, örgütün altında kendini ezik hissetme, tasarruf düşüncesinin temel misyon haline gelmesi, örgütü çalışanlardan koruma ihtiyacı içinde olma (güvensizlik), algılama ve kavramada yetersizlik, değişikliklerin ve yeni yöntemlerin yönetimde uygulanmasındaki başarısızlıklar, değişime ayak diremek, bağımsız karar alamama (Türkmen,1996’dan aktaran: Polat, 1997).

Örgütlerde, değişimin örgüt içi ve örgüt dışı nedenlerle gerçekleştiği ve değişime karşı belli bir direnişin de olduğunu, yöneticilerin yetersizleşmelerinin de bir direniş nedeni olabileceğini söylemek mümkündür.

Örgütleri değişmeye zorlayan etkenlerin arasında yönetim de yeni değerlerin oluşması da gösterilmektedir.

2.3.7. Yönetimde Yeni Değerler

Yöneticilerin yetersizliklerinin aşılması ve yönetimde yeni değerlerin benimsenerek uygulanması örgütler için artık yaşamsal bir zorunluluk durumuna gelmiştir.

Yönetimin görevi insanları ortak performans gösterebilir duruma getirmek, onların güçlü yanlarını etkili kılmak, zayıflıklarını da önemli olmaktan çıkarmaktır. Yönetim insanları ortak bir örgütte bütünleştirmekle uğraştığı için, kültürle derinden ilgilidir. Yöneticilerin

karşı karşıya oldukları temel güçlüklerden biri kendi gelenek, tarih ve kültürlerini yönetimin yapı taşları olarak kullanabilmektir (Özden, 2002).

Her örgüt ortak amaçlara ve paylaşılan değerlere bağlılık gerektirir. Örgütün misyonu ortak bir görüşü sağlayacak kadar açık ve büyük olmalıdır. Örgüte varlık kazandıran amaçlar açık olmalı, herkesçe bilinmeli ve sürekli olarak yeniden doğrulanmalıdır. Yöneticilerin ilk işi de bu hedefler, değerler ve amaçlar üzerinde düşünmek, ortaya koymak ve örnek olmaktır. Her örgüt aynı zamanda bir öğrenim ve eğitim örgütüdür. Eğitim ve geliştirme her düzeyde örgütün (özel – kamu, büyük – küçük) ayrılmaz bir parçası durumuna getirilmelidir (Özden, 2002).

Her örgüt, farklı beceri ve bilgileri olan ve çok çeşitli işler yapan kimselerden oluşur. Örgüt, iletişim ve bireysel sorumluluk üzerine kurulmalıdır. Herkes başkalarına neler borçlu olduğu üzerine düşünmeli ve başkalarının bunu anlamasını sağlamalıdır. Performans, yönetimin ayrılmaz parçası olmalıdır. Ticari bir örgüt için sonuç, memnun bir müşteridir. Bir okulun elde ettiği sonuç da bir şeyler öğrenmiş ve öğrendiklerini işinde ve hayatında uygulayan bir mezundur (Özden, 2002).

Yönetici için en temel sorun, daha önceden yapılanların nasıl daha verimli hale getirilebileceğinin yanı sıra yeni ne yapması gerektiğini bilmektir. Kısaca, yöneticinin başarılı olması için daha önceden yapılanları daha hızlı, daha ekonomik, daha iyi yapabilmesi yetmez, yeni değerler doğrultusunda ne yapılması gerektiğini bulması gerekir. Bu da, yöneticilerin tutuculuğu bir yana bırakıp girişken olmalarını zorunlu kılmaktadır. 21. yüzyılın insan gücünü yetiştiremeyen okullar fiziksel olarak varlıklarını korusalar bile işlevsiz bir konuma düşeceklerdir (Özden, 2002).

Bireylerin tek başlarına gerçekleştiremedikleri hedeflerini gerçekleştirmek için, tek başlarına çözemedikleri sorunları çözmek için amaçlı ve planlı olarak oluşturdukları örgütler de var olan her şey gibi değişmektedirler. Değişim kaçınılmazdır, ama değişim kontrol altına alınabilir, yönlendirilebilir ya da planlanarak istenilen sonuçların elde edilmesi için çalışılabilir. Değişimin analizi yapılırsa, değişimin özelliklerinin neler olduğu bilinirse örgütler amaçları arasına kendi değişimlerini de alarak varlıklarını sürdürmenin yolunu bulabilirler.

Göller Bölgesi'ndeki illerimizden Isparta ve Burdur'da "Bilgi toplumu işletmelerinde yenilikçi özellikler"i belirlemek amacıyla yapılan bir araştırma sonuçlarına göre; Göller Bölgesi işletmelerinin yöneticileri, yeniliğin önemli olduğunu kavramışlardır, ancak yeniliği ortaya çıkarabilecek yapıları oluşturmada bazı noktalarda direnmektedirler (Özdaşlı, 2002).

Serbest rekabet ortamında ayakta kalmak için, şirketlerin bırakın yenilikleri uygulamayı, yeniliklerin yaratıcısı olmaları gereken küresel pazarda özel sektör yöneticileri bile yenileşme konusunda yeterli düzeyde değildir. Bunun bir kamu kurumu olduğu varsayımında yöneticilerin yenileşme konusunda özelden daha geride olacakları ileri sürülebilir.

Ülkemizde eğitim, ağırlıklı olarak devlet okulları eliyle sağlanmaktadır ve eğitim örgütleri de kendi varlıkları için diğer örgütlerin yapmaya çalıştıkları gibi değişimlerini yani bir anlamda kendi kaderlerini belirleyebilirler.

2.4. EĞİTİMSEL DEĞİŞİM

Eğitimde değişimi anlayabilmek için, öncelikle eğitimin ne olduğunu ortaya koymak gerekmektedir.

2.4.1. Eğitim

Sözlük anlamı olarak eğitim; belli bir bilim dalında, belli bir konuda bilgi ve beceri kazandırma, yetiştirme ve geliştirme işidir; yeni kuşakların toplum yaşamında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları edinmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme işidir (Püsküllüoğlu, 1995).

Eğitim sözcüğü birbirinden farklı üç anlamda kullanılmaktadır. Eğitim her şeyden önce toplumsal bir kurumu "eğitim sistemi"ni akla getiriyor. Eğitimin, kurum olarak bir yapısı,

işleyiş kuralları vardır. Örneğin Türk eğitim sistemi bir bütündür: Başında bir bakan vardır; onun yanı sıra kurumlar, öğretmenler, öğrenciler; son olarak da kanunlar ve tüzükler yığını bu bütünün işleyişini saptar ve gözler önüne serer. Eğitim sözcüğü, ikinci olarak, bir “eylemin sonucu” anlamına gelir. Bu anlamda, iyi ya da kötü bir eğitimden geçilmiştir ya da teknik bir eğitim görmüş bir kimsenin yanında klasik bir eğitim görmüş bir kimse vardır. Burada, belli bir eğitim sisteminin şu ya da bu bölümünün “ürünü” olan bir kimse söz konusudur. Son olarak, eğitim sözcüğü bir “süreç” dile getirir: Bu süreç, önceden bilerek ya da bilmeyerek, iki ya da çok sayıda insanı birbirine bağlar; onları birbiriyle ilişkiye geçirir ve karşılıklı düşünce alış – verişini yapar duruma getirir. Bu anlamdadır ki eğitim okulun çerçevesini aşar; her yaşta ve yaşamın her durumunda gözlenen bir süreç olur (Tanilli, 1988).

Eğitim bir toplumsallaştırma sürecidir. “Toplumsallaşma, belirli toplumsal durumların deneyimi ve bilgisi aracılığıyla insan davranışının biçimlendirilmesi; bireylerin kendi davranışlarına ilişkin olarak başkalarının beklentilerinden haberdar oldukları ve toplumsal grubun ya da toplumun kültürünün aktırıldığı süreç” olarak tanımlanabilir. Bu anlamda, toplumsallaşma, eğitimle eş anlamlıdır; hem öğretmeyi, hem öğrenmeyi kapsayan bir süreçtir. (Kaplan, 2002).

Devlet, iş dünyası, siyasal partiler, toplum, aileler ve birey eğitimi kendi amacına göre değerlendirirse de, eğitim tüm toplumu ilgilendiren ve tüm toplumu etkileyen bir özelliğe sahiptir. Siyasal, sosyal, ekonomik, teknolojik değişimler toplumun diğer öğeleri gibi eğitimi de etkilemektedir. Ayrıca eğitim alanının kendine özgü unsurlarındaki değişimler de eğitimi değişme yönünde etkilemektedir. Eğitim örgütleri değişimin dışında kalamazlar (Özdemir, 2000).

2.4.2. Eğitimde Değişim

Ülkemizde eğitim yaygın ve örgün olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Eğitilecek kişilerin belirli eğitim kurumlarına belirli süreler giderek, belirli eğitimi almasına örgün; bunun dışındaki ama planlanmış olan eğitime de yaygın eğitim denilmektedir. Ana sınıfından üniversitelere kadar olan kurumlar örgün eğitim içindedir. Okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim

doğrudan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlıdır ve özel kurum da olsalar merkezi ve tek tip olarak belirlenen bir uygulamaya bağlıdırlar. Okul türleri ve seviyeleri farklı da olsa hepsi bakanlığın emrindedir. Devlet okulları yaygındır ve toplumun çoğunluğu bu okullarda öğrenim görmüş ya da görmektedir. Bu okul ve bakanlık yapısı, eğitimde değişikliklerde etki dışarıdan gelse bile değişiklik kararının merkezin elinde olduğunu göstermektedir. Bu güne kadar alınan köklü değişimsel kararlar tepeden inme olmuştur. Ancak okullar, tepeden inen kararlara göre yönlenseler de her okulun etkilenmesi ve ortaya çıkan sonuç farklı olabilmektedir. Bunda okulun dış ve iç etkenlerinin etkisi vardır (Erdoğan, 2002).

Gerek okul gerekse eğitim sistemi açısından değişimi etkileyen dış ve iç etkenler örgütsel değişimi etkileyen etkenlerden pek farklı değildir. Ancak eğitime özgü olanları da belirtmek gerekmektedir.

2.4.3. Eğitimde Değişimi Etkileyen Etkenler

Eğitime özgü olan etkenler de; örgütlerde değişimi etkileyen etkenler gibi dış etkenler ve iç etkenler olarak ikiye ayrılmaktadır.

2.4.3.1. Eğitimde Değişimi Etkileyen Dış Etkenler

Ekonomik veriler ve etkenler: Sektörlere göre gelir kaynakları, küçük ve büyük işletmelerde büyüme, yeni işler, büyüme tahminleri, sektörlere göre büyüme göstergeleri, dış ticaret ve yatırım, çalışma, işgücü miktarı ve büyümesi, çalışanların sayısı, çalışanların cinsiyete, yaşa göre dağılımı, çalışanların pozisyonlarına göre dağılımı, işsizlik oranları, hizmet içi eğitim programları, geçici ve yarım gün çalışanlar, gelir, kişi başına düşen ulusal gelir, ailenin ortalama geliri, yoksul olarak nitelenen aile sayısı, kamu yardımları, sektörlere göre ücretler, yaşa, bölgeye ve diğer etkenlere göre gelir durumu sayılmaktadır (Erdoğan, 2002).

Demografik veriler ve etkenler: Nüfus ve artış oranları, ortalama ömür yılı, nüfusun bölgelere göre dağılımı, doğum oranları, göçler, yaşa ve cinsiyete göre nüfus, yaşa ve cinsiyete göre nüfus trendleri, yaşa ve gelir durumuna göre nüfus, kırsal alan ve kentlerin

durumu, kırsal alandaki ve kentlerdeki nüfusun eğitim durumu, nüfusun coğrafi özelliklere göre dağılımı, aile sayısı ve projeksiyonları, bireylerin evlilik ve bekarlık durumları, parçalanmış aile sayısı, aile büyüklüğü, cinsiyete göre roller, kadın çalışanların oranı, evli kadınların çalışma durumu, cinsiyete göre gelir durumları, cinsiyete göre fakirlik profilidir (Erdoğan, 2002).

Toplumsal veriler ve etkenler: Ortalama ömür yılı, çocuk doğumu ve ölüm oranları, anormal doğumlar, ölüm oranları ve nedenleri, gençlerin sağlık sorunları, ruhsal hastalıklar, uyuşturucu ve alkol kullanımı, intihar oranları, çocuk istismarı, beslenme sorunları, sosyal yardım ve sosyal yardım alanlar, sosyal yardımın türleri, evi olanların oranları, kirada oturanlar, kamu taşımacılığının durumu, taşıt sayısı, suç türleri, mahkum sayısıdır (Erdoğan, 2002).

Hükümetin ve yerel yönetimlerin geliri, harcamaları, vergi yükü, eğitime yerel birimlerin yaptığı katkılar önemlidir.

Eğitimsel veriler ve etkenler: Nüfusun eğitim düzeyi, eğitim düzeyine göre nüfus tahminleri, okur yazarlık oranı, yaşa-cinsiyete- bölgeye göre okullaşma oranı, yaşa-cinsiyete ve bölgeye göre başarı durumu, öğrenci öğretmen ve personel oranı, kişi başına düşen eğitim harcaması ve teknoloji kullanımı olarak gösterilmektedir (Erdoğan, 2002).

2.4.3.2. Eğitimde Değişimi Etkileyen İç Etkenler

Okul finansı, okul harcamaları, okulun finanse edildiği değişik kaynaklar, özel projeler, diğer gelir kaynakları; okula kayıtlar, sınıflara göre kayıt olan öğrenci sayısı, yetişkin eğitimindeki durum, yaşa, cinsiyete ve bölgelere göre okullaşma oranları, devamsızlık oranları ve nedenleri, tahribata dayalı olaylar, rollere göre çalışan durumu, çalışanların gelişimi programları, çalışanların devamsızlığı, rehberlik servisleri, psikolojik hizmetler ve kullanılması, sosyal hizmetler ve kullanılması, ailesi yardım alan çocuklar, tek anne / babanın olduğu aileden gelen çocuklar, özel eğitime muhtaç çocuklar, yaşa ve cinsiyete göre üstün yetenekliler, okullara göre başarı durumu, yaş- cinsiyet ve bölgelere göre başarı durumu, burslar ve ödüller, ilköğretimde sunulan eğitim, ortaöğretimde sunulan eğitim,

özel eğitim, alternatif olarak sunulanlar, mesleki eğitim, okulöncesi eğitim, okul kütüphaneleri ve araç gereç merkezleri, toplum programları, Milli Eğitim Bakanlığı ve yerel örgütlerin rolleri, yönetim yapısı, denetleme çalışmaları, bina koşulları, öğrenci taşıma hizmetleri, yemek hizmetleri, yayınlar, güvenlik hizmetleri iç etkenler olarak verilmektedir (Erdoğan, 2002).

Ayrıca; teknolojik planlar, teknoloji kullanımı, teknoloji kullanımında sorunlar ve işgücü ve çalışma koşulları, sendika, çalışan hakları, okul aile ilişkileri, okul çevre ilişkileri, okul sanayi ilişkileri, okul üniversite ilişkileri, okul medya ilişkileri, okul yönetimi ve çevre ilişkileri, okul yönetimi ve danışma kurumları da iç etkenler olarak kabul edilmektedir (Erdoğan, 2002).

Eğitimde değişimi gerçekleştirmek için yukarıda sıralanan iç ve dış etkenler doğrultusunda hareket etmek gerekir. Çünkü, yukarıdaki alanlardaki gelişmeler eğitimde değişmeyi zorunlu kılar. Ancak değişimi zorlayan nedenler eğitim örgütünün çevresindeki koşullardan kaynaklanabileceği gibi uluslar arası gelişmelerin de bir sonucu olabilir. Uluslar arası yakınlaşmalar – uzaklaşmalar gibi gelişmeler de eğitimde değişmelere yol açabilir. Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne girme süreci Türk eğitim sisteminde yapısal bir takım değişimleri zorunlu kılmaktadır (Erdoğan, 2002).

Eğitimde değişime yol açan ekonomik, siyasal, toplumsal gibi dış etkenler ile , okul ve çevresinden kaynaklanan iç etkenler bulunmaktadır. Ayrıca bu etkenleri dış ve iç yerine, konularına göre inceleyenler de bulunmaktadır.

Eğitimde değişime yol açan etkenler, iç ve dış etkenler olarak incelenebildiği gibi, politika, ortam, kaynak ve müdahale etkenleri biçiminde de incelenmiştir(Cemaloğlu, 1999).

İnceleme ölçüsü ne olursa olsun eğitim de diğer örgütler – sistemler gibi çok sayıda etkenden etkilenmektedir. Eğitimde değişimin kendine özgü etkenleri olduğu gibi, kendine özgü bazı yönleri de vardır. Eğitimde değişim konusu incelenirken bu yönlerin göz önüne alınması yararlı olabilir.

2.4.4. Eğitimde ve Okulda Değişimin Kendine Özgü Yönleri

Değişimi eğitimde gerçekleştirirken eğitim örgütlerinin başka örgütlere göre kendine özgü olan bazı farklılıklarını bilmek gerekir. Eğitim, her hangi bir örgütte gerçekleşen üretime her yönüyle benzeyen bir süreç değildir. Okullar da sahip olduğu amaçlar, insan kaynakları, yapılan işler açısından her hangi bir işletme gibi değildir. Eğitimin ve okulun kendine özgü belirli yönleri vardır (Erdoğan, 2002).

Eğitimin ve eğitim kurumlarının amaçları açık ve kesin değildir. Eğitim programlarında karşımıza çıkan “Vatanını ve milletini seven, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, çağdaş, insan haklarına saygılı bireylerin yetiştirilmesi” gibi ifadeler, açık ve kesin olmayan amaçlara örnek olarak gösterilebilir. Bu amaçların ne anlama geldiği, ölçüsünün ne olduğu duruma ve kişiye göre değişebilir. Okullarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretimde bilgi, beceri, davranış ve değerler soyut sayılabilecek olan amaçlar temel alınarak kazandırılmaya çalışılmaktadır. Böyle olunca da kazandırılmaya çalışılanlardaki değişimleri kolayca gözleyebilmek mümkün olmamaktadır. Aynı biçimde kolayca gözlenemeyen bilgi, beceri ve davranışların ne ölçüde kazandırıldığını ölçmek ve değerlendirmek de zorlaşmaktadır (Erdoğan, 2002).

Eğitim, öğretim ve öğrenme süreci çok karmaşıktır. Bu süreçleri etkileyen çok değişik etkenler vardır. Okulun ÖSS’ deki ya da OKS ’deki başarı oranını yükseltmek için yeni dersler açılması ya da etütler, kurslar düzenlenmesi, derslerin boş geçmemesi gibi önlemlerin alınmasına karşın istenilen sonuca ulaşamayabilmeyebilir. Çünkü, hedeflenen sonuca ulaşabilmek doğrudan ve dolaylı bir çok etkene bağlıdır. Bu nedenle yöneticilerin eğitim ve öğretim sürecinde yapılan işleri ve sağlanan ilerlemeyi kontrol etme gücü sınırlıdır. Dinamik ve bazen karmaşık olan eğitim sürecini bütün olarak ele alıp incelemek gerekir. Eğitimde ve öğretimde bir olumsuzluk yaşandığı zaman akla gelen bir neden üzerinde durup yalnızca o boyutla ilgilenmek yerine daha sistemli olarak ilgilenmek gerekir (Erdoğan, 2002).

Başta devlet olmak üzere, din, siyaset, iş dünyası, toplum ve sivil kuruluşlar gibi bir çok kurum ve örgüt, eğitimle yakından ilgilenmekte ve kendi bakış açıları ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim ve öğretimi etkilemeye çalışmaktadır. Çünkü eğitim, okullar bunların ihtiyaç duyduğu ve önemsendiği bilgi, beceri ve değerleri üreten bir sistemdir. Bu nedenle okuldaki işleyişleri bu kurum ve örgütleri göz ardı ederek ya da onların desteğini almadan sürdürmek zordur. Bu durumda okul yönetiminde, eğitim konusunda farklı beklentilere sahip kurum ve örgütlerle ilişki kurmak ve bu ilişkilerde çok dikkatli ve duyarlı olmak gerekmektedir (Erdoğan, 2002).

Okul, yöneticisi ve öğretmenlerin özellikleri açısından da eğitim dışı örgütlere göre farklıdır. Eğitim dışı kurumların çoğunda yöneticiler ve astlar arasında eğitim, entelektüel kapasite ve kültür gibi özellikler açısından yöneticiler lehine belirgin farklılıklar varken okullarda çalışan yöneticiler ve öğretmenler arasında aynı farklılıklar bulunmaz. Okulların sahip olduğu bu özelliği iki biçimde değerlendirmek mümkündür. Birincisi, yöneticisinden pek farklı olmayan öğretmenler kendilerini daha özerk hissedebilir. Bu özerklik de öğretmen ile yöneticiler arasında çatışmalara yol açabilir. İkincisi, yöneticilerin ve astların eğitim ve sosyokültürel açılardan birbirine bu kadar yakın olan okulda ilişkiler ve işleyişler daha nitelikli olabilir (Erdoğan, 2002).

Okulun eğitim dışı kurumlara göre bir başka farklılığı da kalitesini her zaman belli bir çizgide tutmak ve daha yükseklere çıkarmak için eğitim dışı örgütler gibi yoğun bir baskı hissetmemesidir. Çünkü okul (devlet okulu) her durumda belli oranlarda talep duyulan bir kurumdur. Oysa herhangi bir şirketin, sunduğu ürünlerin ya da hizmetin kalitesi düştüğü zaman ayakta kalabilmesi zorlaşır. Okulun her durumda yaşamını sürdürebilme avantajı, kurumsal olarak yeni gelişmelere karşı duyarsız kalmasına yol açabilir (Erdoğan, 2002).

Okulda bulunan öğrenci potansiyelinin her yıl belli oranlarda değişmesi önemli bir “kesinti” sorunu olarak görülebilir. Çünkü her yeni yıl, okul sistemine yeni öğrencilerin girmesi ve belli sayıda öğrencinin mezun olarak okuldan ayrılması sonucu yeni bir okul dokusu ile karşılaşmak demektir. Diğer taraftan okulda çalışan yönetici ve öğretmenler de eğitim dışı kurumlarla karşılaştırıldığında daha sık değişmektedir. Öğrenci, öğretmen ve

yönetici dokusunda yaşanan değişikliklerin sıklığı nedeniyle okullarda belli bir kültürün ve istikrarın oluşmasını sağlamak güç olabilir (Erdoğan, 2002).

Okulda gerçekleştirilen işlerin sınırları ve yoğunluğu başka kurumlarda gerçekleştirilen işlerin sınırları gibi kesin ve belirgin değildir. Eğitim ve öğretim özerk çalışmaların yapılmasına uygundur.

Eğitime özgü olarak yukarıda sıralanan özellikler, eğitim ve okul yönetiminde özellikle göz önünde bulundurulmalıdır. Aynı biçimde okulda herhangi bir değişim girişimi akla geldiği zaman okulun eğitim dışı kurumlara göre farklılık gösteren bu özellikleri dikkate alınmalıdır. Özellikle eğitim kurumları dışından gelen uzman kişi ya da kurumlarca değiştirilmeye çalışıldığı zaman bu, okula özgü farklılıkların dikkatli bir biçimde göz önünde bulundurulması gerekir (Erdoğan, 2002).

Eğitimin sınırlarının esnekliği, sonuçlarının belirlenmesinin zorluğu, değişkenliği, farklı bir statü anlayışının olması gibi kendine özgü yanları eğitimde değişimin de kendine özgü bir sonuç doğurabileceği söylenebilir.

Değişimden olumsuz etkilenmemek için de örgütler öncelikle kendileriyle ilgili değişimleri kontrol altına almalıdırlar. Değişimden zarar görmemek için ise değişimi yenileşme doğrultusunda bizzat kendilerinin hazırlayarak uygulamaları gerekmektedir. Bu da planlı değişim demektir.

Bazı örgütler beklenilmeyen sonuçlardan dolayı, değişmeden korkarlar. Fakat her örgüt planlı ve amaçlara yönelik olarak değişmek zorundadır. Bu anlamda planlı değişimin amacı ekonomik ve örgütsel ihtiyaçları karşılamak olmalıdır. Değişimin tipi ise hedeflere bağlıdır (Özdemir, 2000).

Eğitimde yeni değerlerin ortaya çıkması da değişim yönünde eğitim sistemini ve okulları zorlamaktadır. Değişim ihtiyaçları bu yeni değerlerin doğrultusunda olması gerekmektedir.

2.4.5. Eğitimde Yeni Değerler

Yükselen yeni değerler öncelikle okulun çevresi ile olan ilişkilerinde bazı temel değişiklikler getirmektedir. Okullarda geleneksel ilişki okul ve anne – baba (veli) arasında kurulmaktadır. Ancak, giderek okulun işleyişi okul ve öğrenciler olarak yoğunlaşmaya başlamıştır. Bu da öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarının en uygun biçimde karşılanmasını ön plana çıkarmaktadır. Yeni değerler, okulların yapı ve işleyişini karakterize eden hiyerarşik ve bürokratik yapının, yerini daha çok yerinden yönetilen ve profesyonel kontrolün egemen olduğu bir yapıya bırakma zorunluluğunu getirmektedir. Bu yeni anlayış okulun yapısında bazı temel değişiklikler ön görmektedir (Özden, 2002).

Okuldaki otorite akışının daha az hiyerarşik olması bir zorunluluk durumuna gelmiştir; hiyerarşik yapının eğitimde kaliteden çok, mevzuatın yerine getirilmesine odaklanması, otoritenin daha az hiyerarşik fakat daha çok profesyonel bir akış seyretmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Bu çerçevede okuldaki öğretmen, yönetici ve diğer çalışanların rolleri “daha genel ve esnek” tanımlanır olmuştur (Özden, 2002).

Liderlik, pozisyona değil, yapılması gereken işte başarılı olmakla ilişkilendirilmeye başlanmıştır; geleneksel yönetim anlayışında liderlik pozisyona bağlıdır. O makama oturan kişi, yeterliliğine fazla bakılmadan yalnızca elindeki yetki ve güce bağlı olarak lider kabul edilir. Liderlik, yapılan işte başarılı olmaktan çok karizmaya endekslenmişti. Bugün ise liderin değişme yeteneğini yok ettiği için, karizmanın (makam–yetki–güç) lider olmayı engellediği bile kabul görmeye başlamıştır. Okul yönetiminde aşırı kontrolün yerini öğretmen ve diğer çalışanlara daha çok yetki ve sorumluluk verilmesi almıştır; öğretmenin işinde daha çok söz sahibi olabilecek kapasite ve fırsatlara kavuşması okul yönetimindeki yeni anlayışın en belirleyici özelliği olmuştur. Bu anlayış, okulda insan ögesini öne çıkaran, daha çok birlikte çalışmayı vurgulayan bir yapı ve işleyişin doğmasına yol açmıştır (Özden, 2002).

Yöneticinin, mevzuatın uygulayıcısı değil, işlerin kolaylaştırıcısı; öğretmenin de müfredatı yerine getirmekle sorumlu memur değil, sınıfının lideri olması, eğitimde kalitenin vazgeçilmez şartı olmuştur. Okulun verimlilik ve etkililiğini engelleyen en önemli nedenlerden biri, okulu yönetenlerin, “mevzuat”ın okuldaki işlerin daha verimli biçimde

yürütülmesi için bir araç olduğunu unutup, mevzuatın yerine getirilmesini bir amaç durumuna getirmeleridir. Bu durumda başarı geri plana atılmaktadır. Ayrıca, müfredatın da öğrenmenin aracı olmaktan çıkıp, amaç durumuna gelmesi, sınıftaki öğretimi verimsizleştirmektedir (Özden, 2002).

Yeni değerler, öğretim programlarının içerik ve sunumlarına ilişkin de köklü değişiklikler getirmektedir. Bu değişikliklerin arkasındaki temel değer “herkesin öğrenebileceği ve eğitilebileceği” görüşünün yaygınlaşmasıdır. Buna göre, her öğrenciye kapasitesini son noktasına kadar geliştirme fırsatı sunulmasını ön plana çıkarmaktadır. Bu da öğretim programlarının herkese eşit öğrenme fırsatı verecek biçimde yeniden düzenlenmesi demektir. Eğitimde amaç, öğrencileri sınıflamak ya da elemek değil, onlara olabileceklerinin en iyisini olabilme fırsatı vermektir. Temel insan haklarındaki gelişmeler herkese yetenek ve ilgileri doğrultusunda eğitim vermeyi zorunlu hale getirmektedir. Bir çok ülkede yasal düzenlemeler, eğitimin bireysel ihtiyaçlara karşılık verecek biçimde “evde eğitim”i de içine alacak biçimde çeşitlenmesine izin vermektedir (Özden, 2002).

Türk Milli Eğitim sistemi sürekli bir değişim ihtiyacı içindedir. Toplum hızla değişirken, buna paralel olarak eğitim kurumları, yeni programlar hazırlayarak bir yandan kendilerini değiştirmek, diğer yandan da toplumsal değişimin olumlu yönde gelişmesine yardım etmek durumundadır (Çalık, 2003).

Eğitimde değişim planlanacağı zaman, eğitimin kendine özgü yönleri, eğitimde değişime yol açan etkenleri ve eğitimi değişime zorlayan yeni değerleri göz önüne alarak, değişime ne oranda, ne boyutta ve hangi alanlarda ihtiyaç duyulduğunun öncelikle belirlenmesi gerekecektir.

Her okulun, bölgenin ve bireyin eğitim ihtiyaçları farklı olabilmektedir. Değişimlere ve yeni beklentilere uyum sağlayabilmek için merkezi ya da yerel düzeyde önce eğitimde hangi alanlarda, ne boyutta değişim gerekmektedir sorusunun cevaplanması ve buna göre eğitimde değişim ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekmektedir(Erdoğan, 2002). Belirlenen ihtiyaçlara göre yapılacak planlama ile değişim süreci başlatılmalıdır.

Okulda değişim söz konusu olduğunda, okulun mevcut yapılanmaya göre en yetkili kişisi olan okul yöneticisinin, okuldaki değişim sürecinde okul çalışanlarını ve öğrencileri dolayısıyla velileri değişim yönünde etkilemesi zorunludur.

2.5. OKUL MÜDÜRLÜĞÜ VE DEĞİŞİM

Eğitim sisteminin en işlevsel parçası, sistemin eylemsel sınırlarını ve çevresini belirleyen okuldur. Okul, eğitim sisteminin en ucunda, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut bir örgütlenmedir. Toplumun eğitim deyince aklına gelen okuldur. Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran en önemli özellik, insanı farklılaştırmasıdır. Yöneticilerin eğitimle ilgili olarak planladıkları, tasarladıkları etkinliklerin uygulanma, deneme olanakları ancak okul ortamında olabilir. Okul düzeyinde öğretim eylemine dönüştürülemeyen eğitim programları, pek bir anlam taşımazlar. Okulun ayrıcalıklı ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de öne çıkarmaktadır (Açıkalm, 1998).

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer.

Milli Eğitim Bakanlığı “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”ne göre okul müdürünün yetki ve sorumluluğu aşağıdaki biçimde belirlenmiştir.

“Madde 72- 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. Müdür, maaş karşılığı olarak 6 saate kadar derse girer”(M.E.B., 2000. C. 2, s.1046).

Genel olarak yaptıkları işler, görev ve sorumlulukları ilköğretim kurumları müdürlerinden farklı olmayan ortaöğretim kurumları müdürlerinin, okullarının özelliklerinden kaynaklanan bazı farklı işleri vardır. Bu işlerin neler olduğu konusunda fikir vermek amacıyla “Lise ve Ortaokullar Yönetmeliği”nin, müdürün ödev ve yetkisi bölümüne bakmak gerekmektedir.

Buna göre: “Madde 5- Okulu müdür yönetir. Müdülden arkadaşlarına ve öğrencilerine örnek olacak şekilde hareket etmesi, okulun elemanları ile işbirliği yapması istenir.

Müdür, yönetiminde bulunan memurlara ödevlerini dağıtmaya ve gereğine göre ödevlerini değiştirmek üzere Valilik yolu ile Bakanlığa öneride bulunmaya yetkilidir. Madde 6- Müdür, kanun, yönetmelik ve emirlerin sınırı içinde okulun bütün işlerini çevirmeye, düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Bundan başka müdür, okulun bina ve eşyasının korunmasını, iyi kullanılmasını, temizliğini ve düzenini sağlamak ve ilgili ödev sahiplerini yakından izlemekle de yükümlüdür”(M.E.B., 2000. C .2, s. 844).

Bir ilköğretim kurumu yöneticisinin, görev, yetki ve sorumlulukları ile bir ortaöğretim kurumu yöneticisinin görev, yetki ve sorumlulukları karşılaştırıldığında; kurumların farklı özelliklerinin getirdiği görev ve yükümlülüklerin dışında yapılan işlerin genellikle aynı olduğu söylenebilir.

Açıklan (1998)’ın Güçlüol (1985)’dan aktardığına göre okul yöneticisi, okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir. Yine Açıklan (1998)’a göre okul, özerk çalışmaya en elverişli eğitim kurumudur.

Gerek okulun özerkliği, gerekse okul müdürünün güçlü konumu en azından okulda değişiklik gerçekleştirmeye uygun gibi görünmektedir. Okul müdürü bu durumu değerlendirerek okulda değişimi gerçekleştirebilir. Bunun için de okul müdürünün değişim karşısındaki duygusal, bilişsel ve davranışsal özellikleri önem kazanmaktadır. Eğitimi iyileştirmeye okullardan başlamak gerekmektedir. Bu da yetkin ve değişimi gerçekleştirebilecek okul yöneticilerinin olmasına bağlıdır.

Okuldaki değişimi, dönüşümsel önderlik açısından inceleyen Celep (2004), okuldaki değişimi sağlayacak kültürel ortamı ancak dönüşümsel önderin gerçekleştirebileceğini belirtmektedir.

Örgüt kültürünün, değişime ayak uydurabilecek ve sürekli değişime karşı varlığını koruyabilecek biçimde olması gerekir. Örgüt önderinin dönüşümsel önder olması

yenileşme açısından önemlidir. Eğitim sistemimizde işlerin tekdüze yürütüldüğü; değişim, yenilik ve bunların kaynağı olan güdülemenin olmadığı bir yönetim biçimi bulunmaktadır. Değişimin olabilmesi için uygun örgüt kültürünün olması gerekir. Değişim kültürünü oluşturan ve yöneten kişi dönüşümsel önderdir. Eğitimde dönüşümsel önder, değişime uygun bir okul kültürü oluşturur. Dönüşümsel önderlik eğitimsel değişimin kolaylaştırıcısıdır. Eğitim sistemimizin değişime ayak uydurması için eğitim çalışanlarını yönlendirecek dönüşümsel önderlere ihtiyaç bulunmaktadır. (Celep, 2004).

Okul yöneticisi değişmeyi engelleyen değerlerin yerine değişmeyi sağlayan değerleri yerleştirirse değişme gerçekleşebilir. Okul yöneticisi değerleri sözle değil, uygulayarak yerleştirmelidir. Değerlerin yerleştirilmesinde paylaşılan bir vizyonun oluşturulması da büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticisi değişmeyi ortak bir vizyona dayandırmalıdır. Gerçeğin resmi, paylaşılan bir vizyonla sağlanabilir. Yönetici ve öğretmenler değişmenin kendilerini nereye götüreceğini bu paylaşılan vizyonla görebilirler. Okul yöneticisi, paylaşılan vizyonu okul kültürüne yerleştirebildiği ölçüde başarılı olabilir (Çelik, 2002).

Eğitim sistemimizde, her şeyin tekdüze bir biçimde yürütüldüğü yenilik değişiminin ve bunların kaynağı olan güdülemenin olmadığı bir yönetim biçiminin varlığını göz önüne alırsak, okul yönetimlerinin durumsal önderliğe uygun olduğunu görürüz. Okul yöneticilerinin, çalışanlarını mümkün olduğunu düşündüklerinden daha fazlasını yapmaya motive ederek yenilik ve değişime açık olmaları gerekmektedir. Okulların gelişen ve kendini sürekli yenileyen ve bu sayede bilgi toplumunda olması gereken yeri alması ve bunun için de okulların yeniden yapılanması gerekmektedir. Bu yapılanmanın, bir bakıma, okul kültürünü biçimlendiren yönetimden başlaması gerekmektedir (Celep, 2004).

Bilgi toplumunun okul yöneticileri, öğrencileri bilginin gücünden etkin bir biçimde yararlanabilen bir toplum biçimine hazırlamak zorundadır. 21. yüzyılın yöneticilerinden belli roller beklenmektedir. Bu roller, geleneksel yöneticilik rollerinden farklılıklar göstermektedir. 21. yüzyılın yöneticisinin temel rolleri: Değişimi yönetmek; bugünün yöneticisi sanayi çağından bilgi çağına geçişin ortaya koyduğu büyük dönüşümü yönetmek zorundadır. Esnek bir yapı kurma; değişimin karmaşıklığı, işgörenin zihinsel ve fiziksel gücünü aşındırmaktadır. Yönetici işgörenlerin değişmeye karşı tepkilerini giderecek ve

onların beklentilerini karşılayacak esnek bir yapı kurmalıdır. Sistemin dinamikleştirilmesi; yönetici eskiden taklit ve yarışma stratejilerini kullanarak durağanlığa dayalı bir denge kurmaktaydı. Oysa bugün, karmaşıklık ve yenileşme kapasitesi ön plana çıkmaktadır. Bugün ve gelecekte düzen ve düzensizliği yönetme; yönetici, zorunlu değişme ile düzeni koruma arasında denge kurmaya yönelik kritik bir rol oynamaktadır. Geleceğin örgütlerinde düzen ve düzensizlik, kestirebilme ve kestirememe, durağanlık ve dinamiklik bir arada bulunacaktır. Öğrenen örgütü oluşturma ve yaşatma; Geleceğin yöneticilerinin en büyük rolü, herkesin sürekli öğrenmesine imkan sağlamaktır. Yöneticiler, gerçek bir öğrenen organizasyonu oluşturmak ve yaşatmak için, uygun bir öğrenme çevresi oluşturmalıdırlar (Çelik, 2003).

Toplumsal, ekonomik, teknolojik değişimler etkisinde kalan okulun bu değişimlere ayak uydurabilmesi için okul yöneticilerinin, yöneticilik pozisyon ve gücünü kullanarak etkili birer lider olarak gereken değişimleri gerçekleştirmeleri gerektiği söylenebilir. Bu aşamada, “her okul yöneticisi bir lider midir?” “Yönetici ile lider aynı mıdır?” soruları akla gelmektedir. Bu sorulara ilk başta hayır cevabı verilebilir. Yönetici ile liderin ilişkisi olmakla birlikte, farklı özellikleri bulunmaktadır. Liderlik ve yöneticilik, özdeş olmayan ancak birbirini bütünleyen düşünce ve eylemleri içermektedir. Çağdaş örgütlerde başarılı olmak isteyen yöneticilerin bu bütünlüğü algılamaları ve yakalamaları bir zorunluluk olarak görülmektedir. Dünyada yaşanan ve yaşanması olası değişimlerin hızı ve kapsamı, izleme ve uyumun ötesinde, örgütlerin varlıklarını sürdürebilmelerinde; yaratıcılık, yönlendiricilik, etkileycilik vb. gibi liderlik süreçlerini içeren canlı bir yönetim anlayışını gerektirmektedir (Erçetin, 2000).

Günümüzde yönetici ve lider arasındaki farkın dayandığı kaynak, yetki ve güç ile bunun kullanım biçimidir. İdeal anlamda ele alındığında, örgüt yöneticilerinin yöneticilik konumlarının yanı sıra, liderlik özelliklerine de sahip olmaları gerektiği ileri sürülmektedir. Ancak, her yöneticinin aynı zamanda lider olduğunu söylemek güçtür (Celep, 2004).

Liderliğin insan, etkileme ve amaçlar olmak üzere üç kavram üzerine kurulduğu görülmektedir. Liderlik, insanlar arasında gerçekleşir, etkilemenin kullanılmasını içerir ve amaçları elde etmek için kullanılır. Etkilemenin anlamı insanlar arasındaki etkin olan ilişkidir. Bunun yanında liderlik, insanları etkilemek için önemli olan gücün kullanımını

içerir. Güç, diğerlerinin davranışını etkileme becerisidir. Örgüt içinde tipik olarak liderler beş güç kaynağına sahiptir. Bunlar; Yasal güç: Liderin hiyerarşik yapı içindeki konumuna ya da rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. Ödül gücü: Liderler işgörenlerin istediği ödülü kontrol ederler. Kime ne kadar ödül verileceğine önderler karar verir. Uzmanlık gücü: Grubun gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak liderin sahip olduğu özel yetenek ve bilgilerdir Karizmatik güç: Liderin, izleyenler üzerinde sahip olduğu güçlü etkiye dayanır. Karizmaya dayalı güç, önderin izleyenler üzerindeki çekiciliğini ve saygısını yansıtır. Zorlayıcı güç: Liderin, emirlerine karşı işgörenlerin itaatsizlik göstermesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmaktadır (Daft,1991'den aktaran: Celep, 2004).

Okuldaki roller ve ilişkiler göz önüne alındığında; okul yöneticisinin yasal güç, ödül gücü ve zorlayıcı güce sahip olduğu söylenebilir. Bir öğretmenin bu güçleri diğer öğretmenler üzerinde kullanması ancak soyut anlamda olabileceği, somut anlamda olamayacağı ileri sürülebilir. Bu durumda okul yöneticisinin geriye kalan uzmanlık gücünü geliştirebilirse ve karizması da varsa okul lideri olması mümkündür. Türk eğitim sistemi açısından yaklaşıldığında da okulda okul yöneticisi dışında bir lidere pek şans bulunmadığı söylenebilir. Öyleyse, okulda değişim için etkili bir liderlik gerekiyorsa ve okul yöneticisi buna en uygun aday ise, okul yöneticilerinin değişim karşısındaki duygusal, bilişsel ve davranışsal özellikleri değişimin gerçekleşmesi için önemli olduğu ileri sürülebilir.

Eğitim alanında yapılacak değişiklikler için merkez konumunda olan okulun etkili olmasının müdürün değişim konusundaki bilgi ve becerisi ile doğru orantılı olduğu, müdürün desteğini almadan değişim hareketinin başarıya ulaşmasının olanaksızlığına işaret edilmekte ve müdürün değişim konusundaki önerileri duyulmalı, tartışılmalı, yerine getirilmeli ve değerlendirilmelidir (Çelikten, 2004).

2.5.1. Okul Müdürlerinin Değişime Açıklıklarıyla Doğrudan ve Dolaylı Olarak İlgisi Olan Araştırmalar

Oran (2002) tarafından öğretmen algı ve beklentilerinin saptanmasına yönelik olarak yapılan araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin varolan yapının değiştirilmesinden kaçındıkları, öğretmenlere akademik alanda güvendikleri ama gelişimlerini desteklemedikleri, okul müdürlerinin var olan yapıyı benimsedikleri ve değişiklik yapmaya ya da diğer bir deyişle müdürlerin okullarını ve öğretmenlerini değiştirmeye yönelik olmadıkları ortaya çıkmıştır (Celep, 2004).

Yine aynı araştırma bulgularına göre; okul müdürleri yalnızca öğretmenleri dinlemekte ama yenilikçi görüşlerinin uygulamaya konulmasını, geliştirilmesini desteklememektedir. Genel olarak okul müdürlerinin dönüşümsel önderlik özelliklerinin 1/3'ünü gösterdikleri anlaşılmıştır. Bu durum, okul müdürlerinin var olan yapıyı, düşünceleri değiştirmek için çaba göstermedikleri fakat bunun yanında yeni yaklaşımları ve var olan yapı üzerinde fazla etkisi olmayan davranış ve düşünceleri desteklemekte olduklarını gösterir. Bu durum bizim okullarımızdaki tekdüze anlayıştan, katı ast üst ilişkisinden kaynaklandığı söylenebilir (Celep, 2004).

Erçetin (2000) tarafından bir araştırma sonucunda, okul müdürlerinin okullarında en çok beğendikleri özelliğin disiplin, en çok beğenmedikleri özelliğin ise okulun havası olduğu, başarıyı engelleyen iç etkenlerin başında okulun havasının geldiği, dış etkenlerin başında da siyasi baskıların geldiği ortaya çıkmıştır. Geliştirmek istedikleri okul özelliklerinin başında okul havası gelmektedir. Okul müdürlerinin ideallerindeki okul özellikleri arasında yerinden yönetilen, siyasi baskıların olmadığı, ekonomik sorunların çözülmüş olduğu bir okul sayılmaktadır (Erçetin, 2000).

Buna göre ilköğretim okulu müdürleri sağladıkları disiplini beğenirken, disiplinin de etkili olduğu okul havasını beğenmemektedirler ve okulun başarısızlığı üzerinde etkili olduğunu söylemektedirler.

Bir diğer araştırma sonucunda ortaya çıkan, bilgi yönetimi açısından okulun müdürleri ile ilgili olarak önderlik boyutu sonuçlarını, (bilgi toplumunda bilgi yönetime geçişi bir değişim olarak kabul ettiğimizde) değişim ile ilgili olarak değerlendirirsek, okul müdürlerinin ğretmen algılarına göre değişim açısından nasıl oldukları konusunda bazı ip uçları vermektedir.

Okul yöneticilerinin okul yönetimine ilişkin sahip oldukları bilgiyi genelde öğretmenlerle paylaştıkları, okul yöneticilerinin, fiziksel ve örgütsel sınırlamalara ve hiyerarşik basamaklara rağmen öğretmenlerle konuşmakta olduklarını ve onların kişisel deneyimlerine dayanan kişisel bilgilerinden sınırlı ölçüde de olsa yararlandıkları, okul yöneticilerinin okulda var olan bilgiyi çoğunlukla denetlemekte ve yönetmekte olduklarını, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin sahip olduğu bilgiyi tam olarak okulun yaşamsal kaynağı olarak görmedikleri (Celep ve etin, 2003) değişimsellik açısından mevcudu korudukları; okul yöneticilerinin okulun mezunlarının istihdamı ve bir üst eğitim kurumlarındaki durumlarına ilişkin çevreden yeterli bilgi sağlamadıkları, okul yöneticilerinin ve kıdemli öğretmenlerin, kendi çalışma grupları içerisinde ve okulun evre ile olan ilişkilerinde yeni bilgi edinilmesi ve kullanılmasına yeterince önem vermedikleri, okul yöneticilerinin okul dışındaki bilgi kaynakları ilgili olan ilişkileri yeterli düzeyde ynetmedikleri (Celep ve etin, 2003) değişimle pek ilgilenmedikleri; okul yöneticilerinin yeni fırsatlar yaratarak sorunların çözümüne ilişkin araştırmalar yapmaya yeterince alışkın olmadıkları, okul yöneticilerinin, yeni bilgi yaratılmasına ve bu bilginin okul içerisinde kullanılması sürecinde yeterince katkıda bulunmadıkları, yöneticilerin öğretmenlerin okul içerisinde yeni bilgi yaratma sürecinin geliştirilmesi yönündeki ğretmen çabalarını desteklemede yetersiz kaldıkları, okul yöneticilerinin üst makamlardan gelen eğitim ğretim ile ilgili değişikliklerin daha iyi kavranması için öğretmenler arasında yeterince tartışılmasına fırsat yaratmadıkları, okul yöneticilerinin öğretmenlerin okul ve meslekleri ile ilgili haberlerin ve bilgilerin günlük olarak tartışılmasına yeterince fırsat yaratmadıkları, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin bireysel ve iş başarılarını değerlendirme ve ödüllendirme sürecinde öğretmenlerin mesleki gelişimi ve iş başarısına yönelik olarak edindiği bilgi miktarını yeterince dikkate almadıkları, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin bilgi yönetimi sürecine harcadıkları zamanı tam olarak iyi bir yatırım olarak görmedikleri, okul yöneticilerinin, öğretmenleri bilgi yaratmaya yönelik çabaları yeterince takdir

etmedikleri (Celep ve Çetin, 2003) değişimleri okula yansıtılmaları konusunda öğretmenlere destek olmadıkları ileri sürülebilir.

Sağlam (1979)`ın araştırması sonucunda, alt kademe yöneticilerinin büyük bir çoğunluğunun örgütsel değişmede kilit rol oynamalarının bilincinde olduklarını, örgütsel değişmeyle ilgili uygulamaların kendilerine hizmetiçi eğitimle öğretilmesinin görevlerini yapmada, etkin bir faktör olarak benimsedikleri sonucuna ulaşmıştır (Cemaloğlu, 1999).

Bu araştırmada Milli Eğitim alt kademe yöneticilerinin değişim açısından rollerinin önemini bildikleri ama yeterli olmadıklarını da kabul ettikleri anlaşılmaktadır.

Okutan (2003)`ın öğretmen algılarına dayalı olarak gerçekleştirdiği araştırmasına göre okul müdürlerinin idarî davranışları çağdaş yönetim ve liderlik davranışlarından çok, klâsik ve geleneksel yöneticilik yaklaşımına uygunluk göstermektedir. Okul müdürleri; güçlerini mevzuattan alarak, “mevzuat bekçiliği” yapmaktadırlar, daha çok formalitelere değer vermektedirler. Eğitim yönetiminin “çağdaş yönetim yaklaşımı”na uygun düşmeyen bu davranışları, okul müdürlerinin “geleneksel yönetici rolleri”ni sürdürdüklerinin işaretlerini vermektedir. (Okutan, 2003).

Geleneksel yöneticilik rolleri arasında “değişime açıklık” bulunmadığı söylenebilir.

Çoşkun (1997) tarafından yapılan araştırmada, okul müdürleri işlerin yapılmasında alışıl gelmiş tarzı tercih etmekte, değişmelere karşı isteksiz davranarak, astlarının okulun kurallarına uymalarını beklemektedirler (Çoşkun, 1997). Bu araştırma sonucunda da; okul müdürleri değişim konusunda isteksiz davranmaktadırlar.

Cemaloğlu (1999) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticisinden kaynaklanan engellerde, “okul yöneticisinin statü lideri davranışlarında ısrarlı olması” durumu öğretmen algılarına göre 2.67, yönetici algılarına göre 2.37 aritmetik ortalama ile orta düzeyde çıkmıştır (Cemaloğlu, 1999). Buna göre okul yöneticileri mevcut yapıyı koruma eğilimdedirler denilebilir.

Çelikten (2004) tarafından, ideal bir okul müdürü portresi, konulu araştırma okul yöneticiliği kursuna katılan yönetici adaylarının cevaplarına dayalı olarak sonuçlandırılmıştır. Yönetici adaylarına göre, ideal okul müdürü; sürekli kendini yenileyen, karşılaştığı sorunlar karşısında yaratıcı çözümler üretebilen, bilimsel gelişmeleri, yeni eğitim teknolojilerini izleyen ve izleten, girişimleri ile yenilikleri eğitim – öğretim ortamına taşıyabilen bir yönetici olmalıdır Çelikten (2004). Bu araştırmaya göre okul müdürünün değişimsellik özelliğinin bir ihtiyaç olarak görüldüğü ileri sürülebilir.

A.B.Devletleri'nin Ohio eyaletinde yapılan bir araştırmaya göre, okul müdürlerinin değişimden pek hoşlanmadıkları, kendilerini değişimle pek uyumlu bulmadıkları ama yine de değişiklikleri uygulayabilecekleri ortaya çıkmıştır (Kleckler ve Loadman, 1999). Yine bu araştırmaya göre kadın müdürlerin, erkek müdürlerden değişime daha açık oldukları anlaşılmıştır.

Eğitim alanında sürekli bir değişim söz konusudur. Eğitim hem kendi dışındaki değişimlerden etkilenen hem de onların değişimini etkileyen bir unsurdur (Özdemir, 2000). Eğitim sisteminin uygulama alanı ise okullardır.

Okul çalışanları ve öğrenciler genelde okul yöneticisinin tutumuna göre kendini ayarlamaktadır. Eğitimsel değişimde öğretmen ve öğrencinin davranışıyla birlikte; okul yöneticisinin davranışı da büyük rol oynar. Okulda yapılacak değişimlerde izlenmesi gereken temel strateji okulun örgütsel kültürünün değiştirilmesidir. Okul kültürünü değiştirmeden okulda değişim gerçekleşemez (Çelik, 2002)

Değişim sürecinde direncin en aza indirilmesi okul yöneticisinin liderlik davranışlarına bağlıdır. Çünkü “yenilik ajanı liderlerdir” (Bursalıoğlu, 1991. s. 167). Okul yöneticisi değişimin öncülüğünü yapar ve direnci azaltacak uygulamaları gerçekleştirir.

Okul kültürünün okul çalışanlarının davranışını etkileme açısından önemli bir gücü vardır. Okul yöneticisi değişim sürecinde diğer yetki ve güçlerinin yanında okul kültürünün bu gücünden de yararlanır. Okul yöneticisi değişimi engelleyen değerlerin yerine, değişmeyi sağlayan değerleri yerleştirebilirse değişim gerçekleşebilir. Yönetici bu değerleri

uygulayarak yerleştirmeye çalışırsa etkili olur (elik, 2002).

Eğitimsel değişimde okul; okuldaki değişimde ise okul yöneticisi etkili bir konumdadır. Eğitimdeki değişimin okul yöneticisinin değişim konusunda alacağı tavra, göstereceği tutuma belli bir lde bağlı olduğu ileri sürülebilir. Bu durumda; okul yöneticisinin değişim karşısındaki duygusal, bilişsel ve davranışsal özelliklerinin önem kazandığını ileri sürülebilir.

III. BÖLÜM

ARAŞTIRMA

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik olarak yöntemi, modeli, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri, verilerin çözümü ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı ve önemi dünyadaki çok yönlü değişmelerden ülkemizin olumlu etkilenmesi yada bu değişimlerle baş edebilmesi açısından; değişimleri yönetecek insan kaynağı alt yapısı olan eğitim kurumlarının değişimlere karşı açıklıklarının ne derece olduğunu tespit etmek ve bu kurumların başarı yada başarısızlıklarında en etkili olan okul müdürünün değişim karşısındaki tutumunun ne olacağını bilmek, değişime karşı olan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkilerini ölçmektir.

3.2. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, ülkemizdeki okul müdürlerinin duygusal, bilişsel ve davranışsal açılardan değişime ne ölçüde açık olduklarını belirlemeyi amaçlayan bir çalışmadır. Araştırma; konu ile ilgili alanyazına dayanan ve ölçeklerle desteklenen çoklu grup tarama modeli bir araştırmadır.

3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evreni İstanbul ili Avrupa yakasındaki İlk ve Orta Öğretim Okullarıdır. Örneklem seçilirken okul müdürü ve öğretmenlere ölçeklerin açıklanmasının ve geri dönüşünün sağlanması için doğrudan ulaşma mantığı ile hareket edilmiştir. 54 Okul müdüründen ve 207 öğretmenden kullanılabilir anket toplanmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma verilerini sağlamak için A.B.D.'nde Dunham, Grube, Gardner, Cummings ve Pierce tarafından geliştirilen ve 1990'lı yıllarda yapılmış bir dizi araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılmış (Klecker ve Loadman, 1999) bir ölçek temel alınmıştır. Ölçek, Ankara Süleyman Demirel Anadolu Lisesi İngilizce öğretmeni Tekin ÖZDEN tarafından Türkçe'ye çevrildikten sonra uyarlanmıştır.

Araştırmacı tarafından bir senaryo hazırlanmıştır. Senaryo 10 öğretmene verilerek sınanmış ve uzman hoca ile birlikte yapısal geçerliliğe karar verilmiştir.

Senaryodan sonra yargı cümleleri verilmiş ve “Kesinlikle katılmıyorum, çok az katılıyorum, az katılıyorum, orta derecede katılıyorum, çok katılıyorum, pek çok katılıyorum ve tamamen katılıyorum” seçeneklerinden oluşan yedili Likert ölçeği hazırlanmıştır. Duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak üç boyutta altışar adet olan yargı cümleleri ölçeğe karışık sırayla yerleştirilmiştir. Her iki gruba verilen senaryo aynı iken, ön açıklama bölümü ile yargı cümlelerinin şahıs çekimleri müdürlere ve öğretmenlere göre düzenlenerek iki ayrı ölçek hazırlanmıştır.

3.5. ANKETİN UYGULANMASI

Toplam olarak, 75 müdür ölçeği dağıtılmış ancak 54 tanesinden geri dönüş olmuştur. Öğretmen ölçeği olarak da 410 ölçek dağıtılmış ve ölçekle birlikte zarflar verilerek, dolan ölçeklerin zarfların içine koyulup ağzının yapıştırılması sağlanarak geri verilmesi istenmiştir. Dağıtılan öğretmen ölçeklerinden 207 tanesi geri dönmüştür.

75 müdür ölçeğinin 18 tanesine karşılık o okulların öğretmenleri de ölçek doldurmuş gerektiğinde okul çapında karşılaştırma olanağı da sağlanmıştır. 60 müdürün okulundan ise öğretmen ölçeği gelmemiştir. Ayrıca müdürleri ölçek doldurmamasına karşın bir okuldan, 2 öğretmen de ölçeğe katılmıştır. Sonuçta araştırma 20 ortaöğretim okulu müdürünü, 34 İlk öğretim okulu müdürünü ve 143 sınıf öğretmeni, 64 branş öğretmenini kapsamına alabilmiştir. Değerlendirme 207 öğretmen ve 54 müdür üzerinden yapılmıştır.

3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMLANMASI

Araştırmada, müdür ve öğretmenlerin elde edilen demografik özellikleri betimsel istatistiksel analizler kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin frekans dağılımları, ortalama değerleri, standart sapma değerleri tablolarla ve grafiksel gösterimlerle sunulmuştur.

Ölçek ile elde edilen verilere çok değişkenli istatistiksel bir teknik olan faktör analizi tekniği uygulanarak örneklem için alt boyutlar belirlenmiştir.

Elde edilen alt boyutların demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği, bağımsız t testi ile analiz edilmiştir.

Grafiksel gösterimler MS Excel programıyla, istatistiksel analizler SPSS 13.0 programı kullanılarak yapılmıştır.

3.7. MÜDÜR VE ÖĞRETMENLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Çizelge 3.1 'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.1. Öğretmenlerin ve müdürlerin cinsiyete göre dağılımı

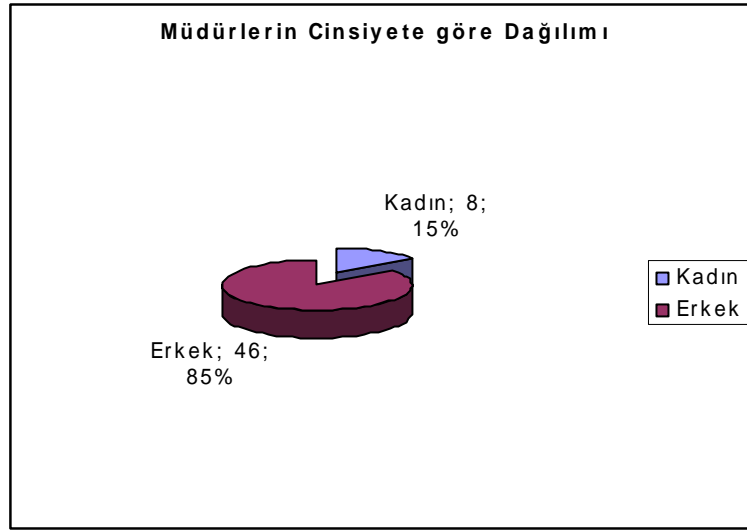
Okullar	Kadın	Erkek	Toplam
Öğretmen	117	90	207
Müdür	8	46	54
Toplam	125	136	261

3.7.1. Müdürlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

3.7.1.1. Müdürlerin cinsiyete göre dağılımı

Çizelge 3.2. Müdürlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	8	15
Erkek	46	85
Toplam	54	100

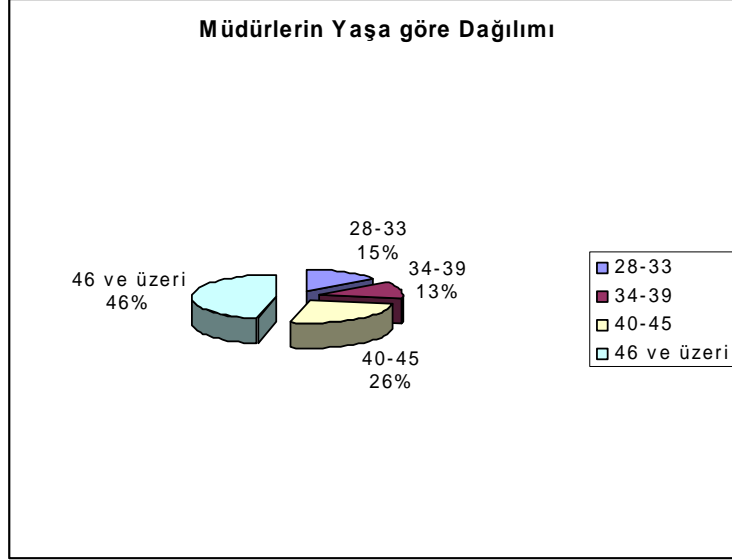


Şekil 3.1. Müdürlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı

3.7.1.2. Müdürlerin yaş aralığına göre dağılımı

Çizelge 3.3. Müdürlerin Yaşa Göre Dağılımı

Yaş aralığı	N	%
28-33	8	15
34-39	7	13
40-45	14	26
46 ve üzeri	25	46
Toplam	54	100



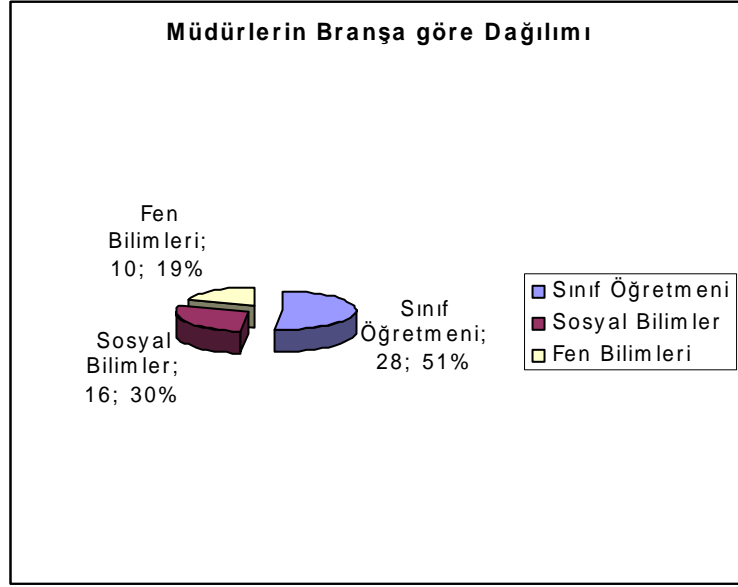
Şekil 3.2. Müdürlerin yaş değişkenine göre dağılımı

Grafikte de görüldüğü üzere, ankete katılan müdürlerin %15'i 28-33 yaşları arasında, %13'ü 34-39 yaşları arasında, %26'sı 40-45 yaşları arasında ve %46'sı 46 ve üstündeki yaşlardandır.

3.7.1.3. Müdürlerin branşlara göre dağılımı

Çizelge 3.4. Müdürlerin Branşa Göre Dağılımı

Yaş aralığı	N	%
Sınıf Öğretmeni	28	51
Sosyal Bilimler	16	30
Fen Bilimleri	10	19
Toplam	54	100



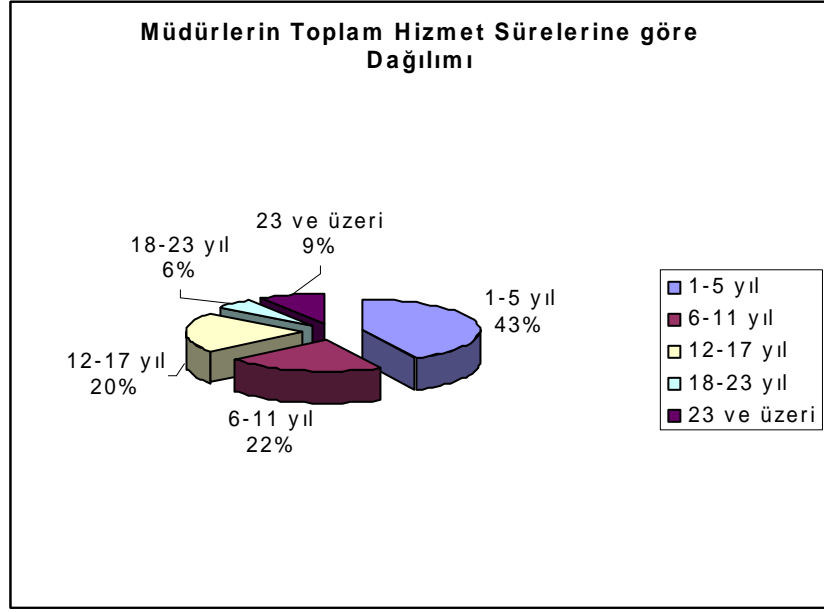
Şekil 3.3. Müdürlerin branş değişkenine göre dağılımı

Grafikte de görüldüğü üzere, ankete katılan müdürlerin %51'i sınıf öğretmeni, %30'u sosyal bilimler öğretmeni, %19'u fen bilimleri alanlarındandır.

3.7.1.4. Müdürlerin toplam hizmet sürelerine göre dağılımı

Çizelge 3.5. Müdürlerin Toplam Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Yaş aralığı	N	%
1-5 yıl	23	43
6-11 yıl	12	22
12-17 yıl	11	20
18-22 yıl	3	6
23 ve üzeri	5	9
Toplam	54	100



Şekil 3.4. Müdürlerin Toplam Hizmet Sürelerine göre Dağılımı

Araştırmaya katılan müdürlerin toplam hizmet sürelerine göre dağılımı yukarıda verilmiştir. Buna göre 1-5 yıl arası görev yapanlar %43, 6-11 yıl görev yapanlar %22, 12-17 yıl görev yapanlar %20, 18-23 yıl görev yapanlar %6 ve 23 ve daha uzun sürelerde görev yapanlar %9 olarak belirlenmiştir.

3.7.1.5. Müdürlerin okul türlerine göre dağılımı

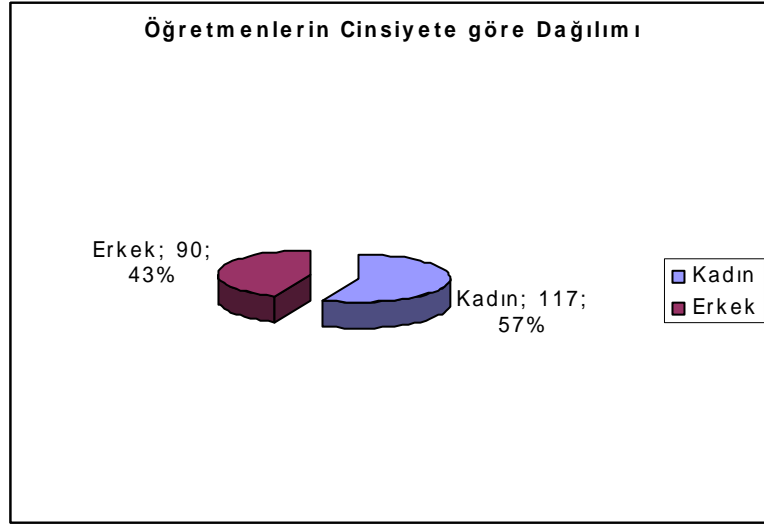
Araştırmaya katılan okul müdürlerinin tamamı resmi okullarda görev yapmakta olup, özel okuldan hiç bir müdür ankette yer almamıştır. Belirtilen 54 tane okul müdürünün tamamı devlet okullarında görev yapmaktadır.

3.7.2. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

3.7.2.1. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı

Çizelge 3.6. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	117	57
Erkek	90	43
Toplam	207	100



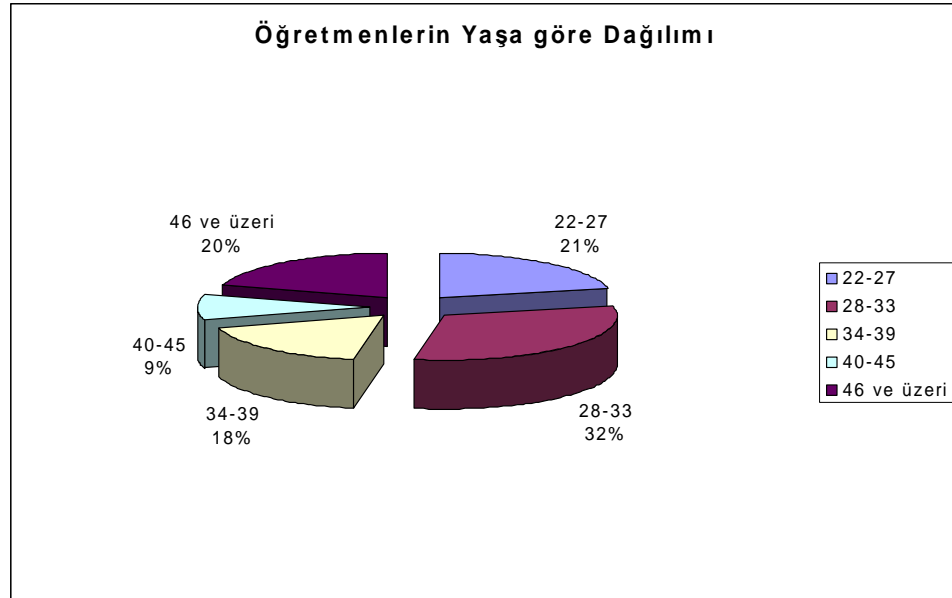
Şekil 3.5. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı

Grafikte de görüldüğü gibi kadınlar öğretmenlerin %57'sini oluştururken, erkekler %43'ünü oluşturmaktadır.

3.7.2.2. Öğretmenlerin yaş aralığına göre dağılımı

Çizelge 3.7. Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı

Yaş aralığı	N	%
22-27	44	21
28-33	65	32
34-39	37	18
40-45	19	9
46 ve üzeri	42	20
Toplam	207	100



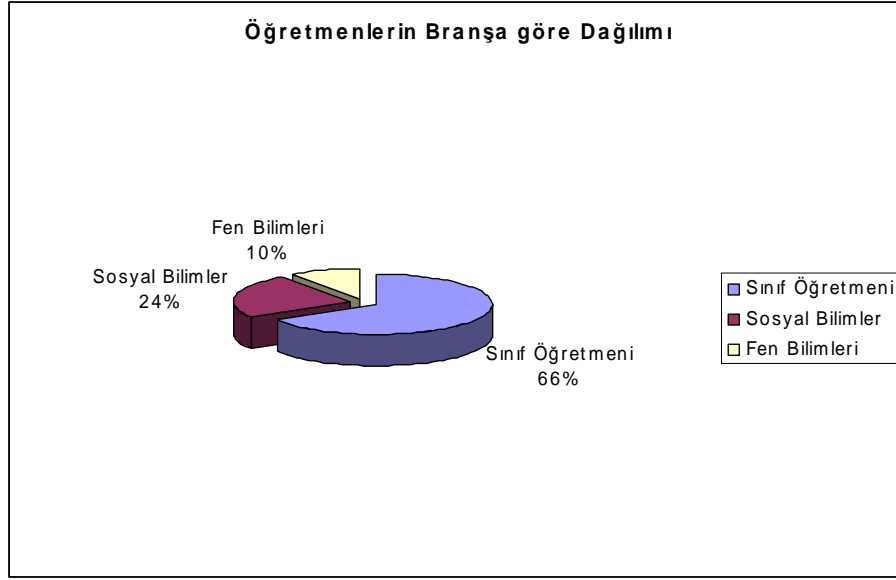
Şekil 3.6. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %21'i 22-27 yaşları arasında, %32'si 28-33 yaşları arasında, %18'i 34-39 yaşları arasında, %9'u 40-45 yaşları arasında ve %20'si 46 yaş ve üzeri kişilerden oluşmuştur.

3.7.2.3. Öğretmenlerin branşlara göre dağılımı

Çizelge 3.8. Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı

Yaş aralığı	N	%
Sınıf Öğretmeni	137	66
Sosyal Bilimler	50	27
Fen Bilimleri	20	10
Toplam	207	100



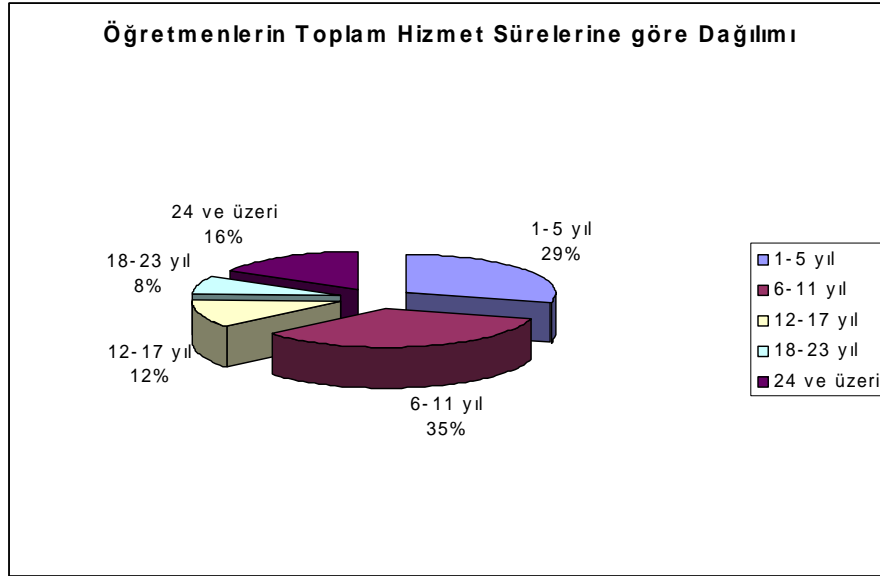
Şekil 3.7. Öğretmenlerin branş değişkenine göre dağılımı

Grafikte de görüldüğü üzere, ankete katılan öğretmenlerin %66'sı sınıf öğretmeni, %24'ü sosyal bilimler öğretmeni, %10'u fen bilimleri alanlarındandır.

3.7.2.4. Öğretmenlerin toplam hizmet sürelerine göre dağılımı

Çizelge 3.9. Öğretmenlerin Toplam Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Yaş aralığı	N	%
1-5 yıl	60	29
6-11 yıl	72	35
12-17 yıl	25	12
18-23 yıl	16	8
24 ve üzeri	34	16
Toplam	207	100



Şekil 3.8. Öğretmenlerin Toplam Hizmet Sürelerine göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin toplam hizmet sürelerine göre dağılımı yukarıda verilmiştir. Buna göre 1-5 yıl arası görev yapanlar %29, 6-11 yıl görev yapanlar %35, 12-17 yıl görev yapanlar %12, 18-23 yıl görev yapanlar %8 ve 24 ve daha uzun sürelerde görev yapanlar %16 olarak belirlenmiştir.

3.7.2.5. Öğretmenlerin okul türlerine göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı resmi okullarda görev yapmakta olup, özel okuldan hiç bir öğretmen ankete katılmamıştır. Belirtilen 207 tane öğretmenin tamamı devlet okullarında görev yapmaktadır.

3.8. OKUL MÜDÜRLERİNİN KENDİ DEĞERLENDİRMELERİNE VE ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE FAKTÖR ANALİZİ

Okul müdürlerinin kendi değerlendirmelerine ve öğretmen algılarına göre duygusal, bilişsel ve davranışsal boyutlarda değişime açıklık ortalamaları ve okul müdürlerinin duygusal, bilişsel ve davranışsal boyutlarda değişime açıklıkları konusundaki, kendi değerlendirmeleri ile öğretmenlerin okul müdürlerini algılamaları arasında fark olup olmadığına ve bu farkların anlamlı olup olmadığına dair yapılan eşleştirilmiş t test sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

3.8.1. Müdürlerin Kendi Değerlendirmeleri Sonuçları

Müdürlerin değişime açıklıktaki boyutlarını tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için, Kaiser-Meyer-Olkin ölçek yeterliliği testi uygulanmış 0,863 değeri elde edilmiştir. Bu değer 0,50'nin üzerinde olması, örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Sharma, 1996). Bartlett's test of Sphericity 734,756'dır ve bu değer elde edilen faktörlerin anlamlı olduğuna işaret etmektedir ($p=0.000$). Daha sonra Temel bileşenler yöntemi kullanılarak 18 sorudan oluşan ölçek Varimax döndürme yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir ve sonuçlar tabloda verilmiştir.

Toplam açıklanan varyans %77,88 olarak bulunmuştur ve %41,143 - %18,344 aralığında faktörlerin açıklayıcılık yüzdeleri değişmektedir. Faktörler sırasıyla, "Değişim taraftarlığı", "Değişime İlimli Tutum" ve "Değişime Kapalılık" olarak isimlendirilmiştir. Faktörlerin içsel güvenilirliklerinin hesaplanmasında cronbach α değerleri hesaplanmış ve tabloda sunulmuştur. Bütün güvenilirlik düzeyleri 0,70 değerinin üzerindedir.

Çizelge 3.10. Okul Müdürlerin Kendi Değerlendirmelerine Göre Değişime Karşı Tutum Faktör Analizi Sonuçları

Faktörün Adı	Faktörü Oluşturan Sorular	Faktör yükleri	Faktörün açıklayıcılığı	Soru sayısı	Güvenilirliği (Cronbach alpha)
Değişim Taraftarlığı	Bu değişiklikleri okuluma öneririm	0,888	41,143	9	0,956
	Değişiklikleri desteklemek için mümkün olan her şeyi yaparım	0,892			
	Böyle değişikliklerin okulumda olmasını çok isterdim	0,866			
	Pek çok müdür bu çeşit değişikliklerden yarar sağlar	0,810			
	Adı geçen değişiklikler okuluma yarar sağlayabilir	0,875			
	Değişikliklerden yarar görebilirim	0,844			
	Bu değişim sürecinden geçmek hoş olurdu	0,861			
	Okulumun çoğu üyesi değişikliklerden yarar sağlayabilir	0,698			
	Bu değişiklikler beni harekete geçirirdi	0,721			
Değişime İlimli Yaklaşım	Bu değişiklikleri okulumda deneme eğiliminde olurdum	0,779	18,391	3	0,845
	Bu değişiklikler iş performansımı arttırdı	0,771			
	Bu değişiklikler okulumdaki (yetersiz) bazı durumların iyileşmesine yardım edebilir	0,631			
Değişime Kapalılık	Değişime direnirim	0,793	18,344	4	0,809
	Bu değişiklikler okulumda olsa beni kızdırır	0,607			
	Böyle değişikliklerin olması için bastırmakta tereddüt ederdim	0,578			
	Değişikliği sevmem	0,581			
Toplam			77,877		
Kaiser Meyer Olkin Measure of Sampling Adequacy					0,863
Bartlett's Test of Approx. Chi-square					734,756
Sphericity					120
					0,000
					p

3.8.1.1. Okul Müdürlerinin Değişime Tutum Algılarına İlişkin t testi Sonuçları

3.8.1.1.1. Cinsiyete göre okul müdürlerinin değişim tutumu (değişim taraftarlığı) algısı t testi sonuçları

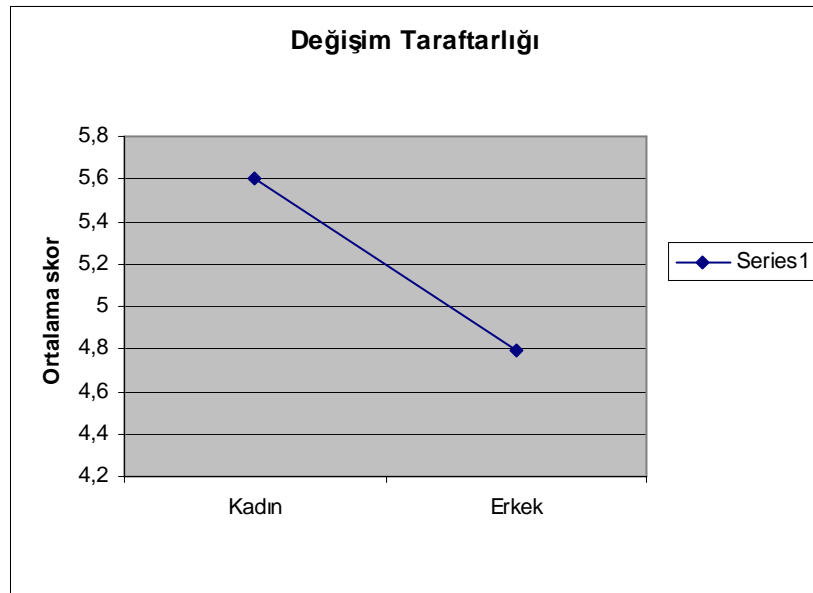
Ankete katılan müdürlerin değişim tutumu algısı değişime taraftarlığı boyutu için cinsiyete göre anlamlı bir ilişki vardır.

Çizelge 3.11. Okul müdürlerinin cinsiyete göre değişime tutum (değişim taraftarlığı) algıları arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Değişim Taraftarlığı	Kadın	7	5,60	0,410	3,368	27,732	0,002**
	Erkek	43	4,79	1,228			

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$



Şekil 3.9. Okul müdürlerinin değişim taraftarlığı boyutunun cinsiyete göre değişimi

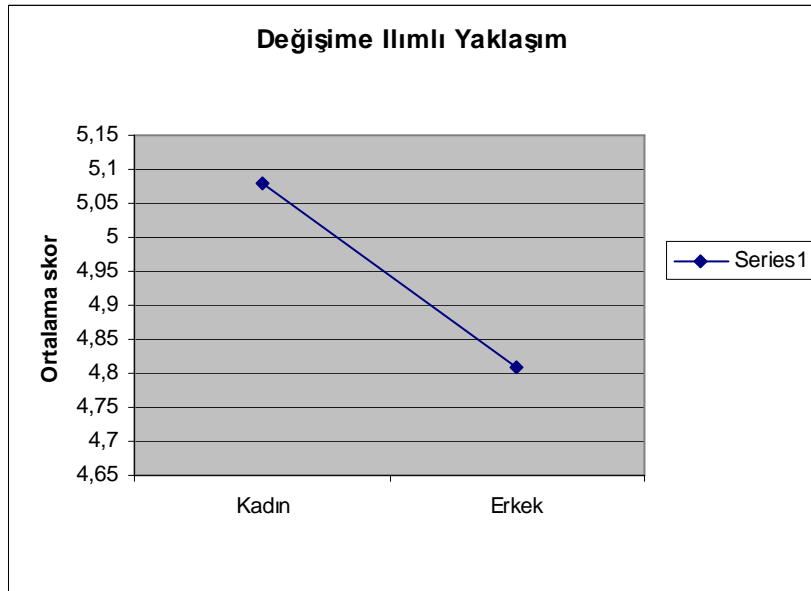
Şekil'de görüldüğü gibi erkek müdürler, değişim taraftarlığını kadın müdürlere kıyasla daha düşük skorla değerlendirmişlerdir. İstatistiki olarak da önem arzeden bu boyut için algıları ortalamaları kadınlarda 5,60, erkelerde 4,79 olarak saptanmıştır.

3.8.1.1.2. Cinsiyete göre okul müdürlerinin değişim tutumu (değişime ılımlı yaklaşım) algısı t testi sonuçları

Ankete katılan müdürlerin değişim tutumu algısı değişime ılımlı yaklaşım boyutu için cinsiyete göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Çizelge 3.12. Okul müdürlerinin cinsiyete göre değişime tutum (değişime ılımlı yaklaşım) algıları arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları

Değişime İlimli Yaklaşım	Kadın	8	5,08	0,939	0,593	49	0,556
	Erkek	43	4,81	1,216			



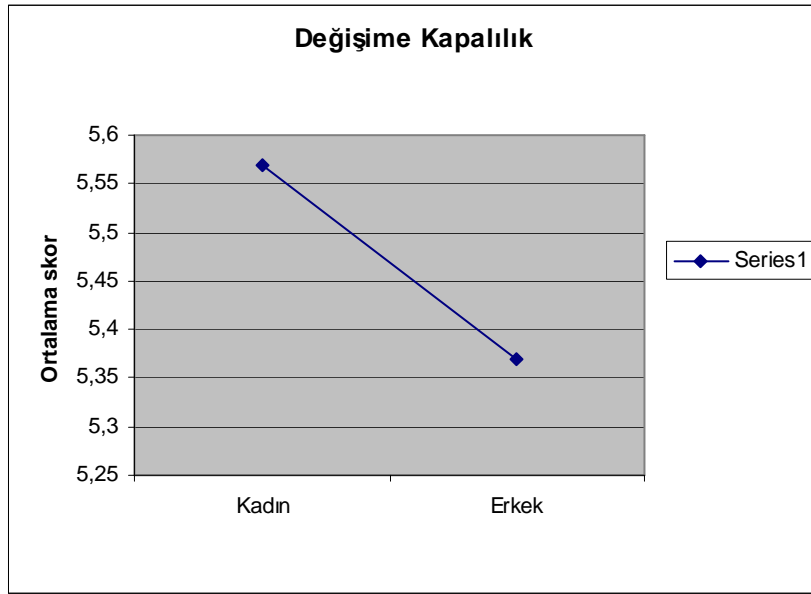
Şekil 3.10. Okul müdürlerinin değişime ılımlı yaklaşım boyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi erkek müdürler, değişime ılımlı yaklaşım boyutunu kadın müdürlere kıyasla daha düşük skorla değerlendirmişlerdir. Fakat istatistiksel olarak bir önem arzetmemektedir. Bu boyut için algıları ortalamaları kadınlarda 5,08, erkelerde 4,81 olarak saptanmıştır.

3.8.1.1.3. Cinsiyete göre okul müdürlerinin değişim tutumu (değişime kapalılık) algısı t testi sonuçları

Çizelge 3.13. Okul müdürlerinin cinsiyete göre değişime tutum (değişime kapalılık) algıları arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları

Değişime Kapalılık	Kadın	7	5,57	0,607	0,420	48	0,676
	Erkek	43	5,37	1,223			



Şekil 3.11. Okul müdürlerinin değişime kapalılık boyutunun cinsiyete göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi erkek müdürler, değişime ılımlı yaklaşım boyutunu kadın müdürlere kıyasla daha düşük skorla değerlendirmişlerdir. Fakat istatistiksel olarak bir önem arzetmemektedir. Bu boyut için algıları ortalamaları kadınlarda 5,57, erkelerde 5,37 olarak saptanmıştır.

Yukarıda okul müdürlerinin değişim tutumu algılarının “değişim taraftarlığı”, “değişime ılımlı yaklaşım” ve Araştırmaya katılan müdürlerinin değişime olan yaklaşımının değişime ılımlı yaklaşım ve değişime kapalılık açısından ele alındığında kadın ve erkek müdürler arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Fakat, değişim taraftarlığı boyutu tek başına ele alındığında cinsiyetle değişim taraftarı olma tutumu arasında anlamlı bir istatistiki ilişki bulunmuştur.

3.8.1.1.4. Branşa göre okul müdürlerinin değişim tutumu (değişim taraftarlığı) algısı tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Çizelge 3.14. Okul müdürlerinin branşa göre değişime tutum (değişim taraftarlığı) algıları arasındaki farka ilişkin tek yönlü ANOVA (F testi) sonuçları

	Branş	N	Ortalama	Std Sapma	F	p değeri
Değişim Taraftarlığı	Sınıf öğretmeni	27	5,10	1,030	3,616	0,034*
	Sosyal Bilimler	14	4,95	1,037		
	Fen Bilimleri	10	3,87	1,926		

* p<0,05

** p<0,01

Yukarıda değişim taraftarlığı boyutunun okul müdürleri tarafından algılarının branşa göre farklılık durumu tabloda verilmiştir. Buna göre sınıf öğretmeni branşından gelen 27 müdürün ortalaması 5,10, sosyal bilimler branşından gelen 14 müdürün ortalaması 4,95, fen bilimleri öğretmenliği branşından gelen 10 müdürün ortalaması ise 3,87 olarak bulunmuştur. Buna göre F testinde 3,616 olarak ($p=0,034 < 0,05$) hesaplanmış ve değişim taraftarlığının branşa göre önemli değişiklik arz ettiği saptanmıştır.

3.8.1.1.5. Branşa göre okul müdürlerinin değişim tutumu (değişime ılımlı yaklaşım) algısı tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Çizelge 3.15. Okul müdürlerinin branşa göre değişime tutum (değişime ılımlı yaklaşım) algıları arasındaki farka ilişkin tek yönlü ANOVA (F testi) sonuçları

	Branş	N	Ortalama	Std Sapma	F	p değeri
Değişime İlimli Yaklaşım	Sınıf öğretmeni	28	4,99	1,087	1,043	0,360
	Sosyal Bilimler	15	4,67	1,380		
	Fen Bilimleri	9	4,30	1,728		

* p<0,05

** p<0,01

Yukarıda değişime ılımlı yaklaşım boyutunun okul müdürleri tarafından algılarının branşa göre farklılık durumu tabloda verilmiştir. Buna göre sınıf öğretmeni branşından gelen 28 müdürün ortalaması 4,99, sosyal bilimler branşından gelen 15 müdürün ortalaması 4,67, fen bilimleri öğretmenliği branşından gelen 9 müdürün ortalaması ise 4,30 olarak bulunmuştur. Buna göre F testinde 1,043 olarak ($p=0,360 > 0,05$) hesaplanmış ve değişime ılımlı yaklaşım ile branş arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

3.8.1.1.6. Branşa göre okul müdürlerinin değişim tutumu (değişime kapalılık) algısı tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Çizelge 3.16. Okul müdürlerinin branşa göre değişime tutum (değişime kapalılık) algıları arasındaki farka ilişkin tek yönlü ANOVA (F testi) sonuçları

	Branş	N	Ortalama	Std Sapma	F	p değeri
Değişime Kapalılık	Sınıf öğretmeni	27	5,53	1,131	0,305	0,739
	Sosyal Bilimler	15	5,32	0,909		
	Fen Bilimleri	9	5,22	1,578		

* $p<0,05$

** $p<0,01$

Yukarıda değişime kapalılık boyutunun okul müdürleri tarafından algılarının branşa göre farklılık durumu tabloda verilmiştir. Buna göre sınıf öğretmeni branşından gelen 27 müdürün ortalaması 5,53, sosyal bilimler branşından gelen 15 müdürün ortalaması 5,32, fen bilimleri öğretmenliği branşından gelen 9 müdürün ortalaması ise 5,22 olarak bulunmuştur. Buna göre F testinde 0,305 olarak ($p=0,739 > 0,05$) hesaplanmış ve değişime kapalılık ile branş arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

3.8.2. Öğretmenlerin Okul Müdürlerini Değerlendirme Sonuçları

Öğretmenlerin buldukları okul müdürünün değişime açıklıktaki boyutlarını tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için, Kaiser-Meyer-Olkin ölçek yeterliliği testi uygulanmış 0,933 değeri elde edilmiştir. Bu değer 0,50'nin üzerinde olması, örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Sharma, 1996). Bartlett's test of Sphericity 2711,29'dur ve bu değer elde edilen faktörlerin anlamlı olduğuna işaret etmektedir ($p=0.000$). Daha sonra Temel bileşenler yöntemi kullanılarak 18 sorudan oluşan ölçek Varimax döndürme yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir ve sonuçlar tabloda verilmiştir.

Toplam açıklanan varyans %67,901 olarak bulunmuştur ve %45,431 - %22,470 aralığında faktörlerin açıklayıcılık yüzdeleri değişmektedir. Faktörler sırasıyla, "Değişime Açıklık", ve "Değişime Kapalılık" olarak isimlendirilmiştir. Faktörlerin içsel güvenilirliklerinin hesaplanmasında cronbach α değerleri hesaplanmış ve tabloda sunulmuştur. Bütün güvenilirlik düzeyleri 0,70 değerinin üzerindedir.

Çizelge 3.17. Öğretmenlerin Algılarına göre Okul Müdürlerinin Değişim Tutumu
Faktör analizi sonuçları

Faktörün Adı	Faktörü Oluşturan Sorular	Faktör yükleri	Faktörün açıklayıcılığı	Soru sayısı	Güvenilirliği (Cronbach alpha)
Değişime Açıklık	Söz edilen değişiklikleri destekledim	0,803	45,431	13	0,960
	Okulumun çoğu üyesi değişikliklerden yarar sağlayabilir	0,778			
	Adı geçen değişiklikler okuluma yarar sağlayabilir	0,776			
	Böyle değişikliklerin okulumda olmasını çok isterdim	0,775			
	Bu değişiklikler okulumdaki (yetersiz) bazı durumların iyileşmesine yardım edebilir	0,770			
	Değişiklikleri desteklemek için mümkün olan her şeyi yaparım	0,768			
	Bu değişim sürecinden geçmek hoş olurdu	0,757			
	Değişikliklerden yarar görebilirim	0,750			
	Bu değişiklikler iş performansımı arttırdı	0,744			
	Bu değişiklikler beni harekete geçirdi	0,726			
	Bu değişiklikleri okuluma öneririm	0,711			
	Pek çok müdür bu çeşit değişikliklerden yarar sağlar	0,700			
Bu değişiklikleri okulumda deneme eğiliminde olurdum	0,685				
Değişime Kapalılık	Değişime direnirim	0,762	22,470	4	0,818
	Böyle değişikliklerin olması için bastırmakta tereddüt ederdim	0,748			
	Bu değişikliklerin çoğu endişe verici	0,741			
	Bu değişiklikler okulumda olsa beni kızdırır	0,709			
Toplam			67,901		
Kaiser Meyer Olkin Measure of Sampling Adequacy					0,933
Bartlett's Test of Approx. Chi-square					2711,29
Sphericity					136
					0,000
					p

3.8.2.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Değişime Tutum Algılarına İlişkin t testi Sonuçları

3.8.2.1.1. Cinsiyete göre öğretmenlerin okul müdürlerinin değişim tutumu (değişime açıklık) algısı t testi sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin değişim tutumu algısı değişime açıklık boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Çizelge 3.18. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerini değerlendirmede değişime tutum algıları (değişime açıklık) arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Değişime Açıklık	Kadın	107	4,19	1,228	-0,74	183	0,461
	Erkek	78	4,34	1,479			



Şekil 3.12. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin değişime açıklık boyutunun cinsiyete türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi erkek öğretmenler, müdürlerinin değişime açıklıklarını kadın öğretmenlere kıyasla daha yüksek skorla değerlendirmişlerdir. Fakat istatistiksel olarak bir

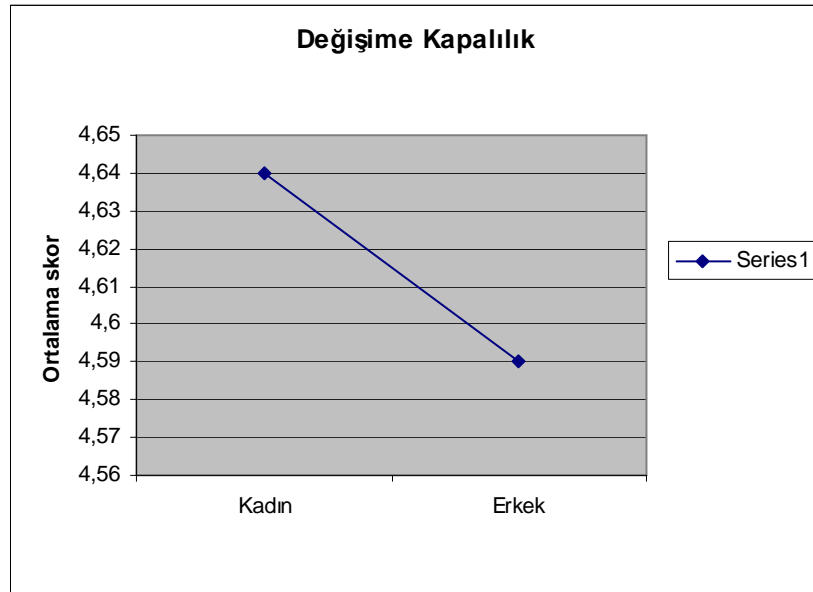
önem arzetmemektedir. Bu boyut için algıları ortalaması kadınlarda 4,19, erkeklerde 4,34 olarak saptanmıştır..

3.8.2.1.2. Cinsiyete göre öğretmenlerin okul müdürlerinin değişim tutumu (değişime kapalılık) algısı t testi sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin değişim tutumu algısı değişime açıklık boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Çizelge 3.19. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerini değerlendirme de değişime tutum algıları (değişime kapalılık) arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Değişime Kapalılık	Kadın	113	4,64	1,273	0,25	197	0,804
	Erkek	86	4,59	1,349			



Şekil 3.13. Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin değişime kapalılık boyutunun cinsiyete türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi erkek öğretmenler, müdürlerinin değişime kapalılıklarını kadın öğretmenlere kıyasla daha düşük skorla değerlendirmişlerdir. Fakat istatistiksel olarak bir önem arzetmemektedir. Bu boyut için algıları ortalaması kadınlarda 4,64, erkeklerde 4,59 olarak saptanmıştır.

Sonuç olarak öğretmenlerin okul müdürlerini değişime açıklık ve değişime kapalılık boyutlarında cinsiyete göre herhangi istatistiki öneme sahip bulgu saptanamamıştır.

3.8.2.1.3. Branşa göre öğretmenlerin okul müdürlerinin değişim tutumu (değişime açıklık) algısı tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Çizelge 3.20. Öğretmenlerin branşlarına göre, okul müdürlerini değerlendirmede ki değişime tutum (değişime açıklık) algıları arasındaki farka ilişkin tek yönlü ANOVA (F testi) sonuçları

	Branş	N	Ortalama	Std Sapma	F	p değeri
Değişime Açıklık	Sınıf öğretmeni	122	4,27	1,329	0,622	0,538
	Sosyal Bilimler	45	4,36	1,258		
	Fen Bilimleri	19	3,96	1,578		

* p<0,05

** p<0,01

3.8.2.1.4. Branşa göre öğretmenlerin okul müdürlerinin değişim tutumu (değişime kapalılık) algısı tek yönlü ANOVA testi sonuçları

Çizelge 3.21. Branşa göre değişime tutum (değişime kapalılık) algıları arasındaki farka ilişkin tek yönlü ANOVA (F testi) sonuçları

	Branş	N	Ortalama	Std Sapma	F	p değeri
Değişime Kapalılık	Sınıf öğretmeni	133	4,52	1,405	1,733	0,179
	Sosyal Bilimler	47	4,70	1,087		
	Fen Bilimleri	20	5,08	0,907		

* p<0,05

** p<0,01

3.8.3. Değişime Kapalılık Boyutunun; Öğretmenlerin Müdürleri Hakkında Değerlendirmeleri ve Müdürlerin Öz Değerlendirme Karşılaştırması

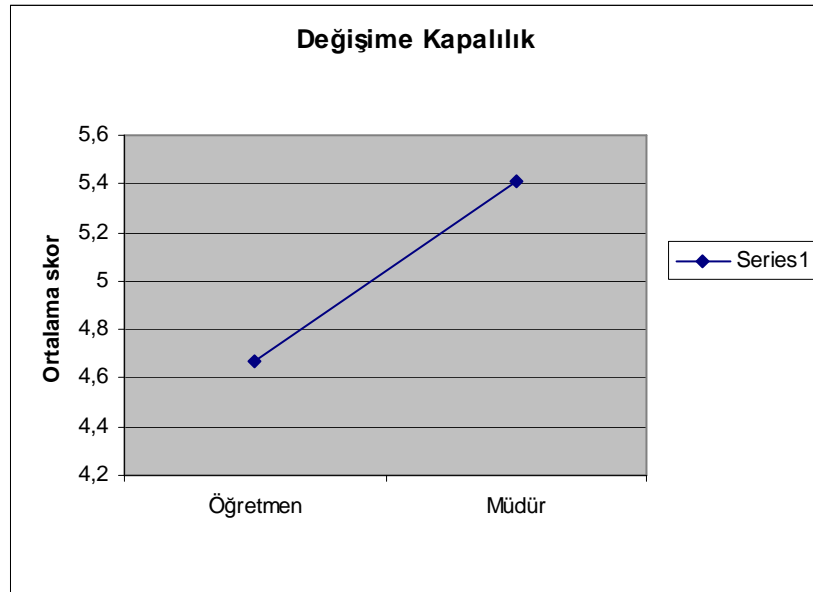
Her iki faktörde de değişime kapalılığı sorgulayan 4 ortak sorunun toplam ortalama skorları alınmıştır. Buna göre öğretmenlerin ve müdürlerin değerlendirmelerini tek bir çerçevede ele alabilmek için t testi uygulanmıştır. Buna göre; öğretmenlerin müdürlerinin değişme olan kapalılık tutumlarını algılarıyla müdürlerin kendi değerlendirmeleri arasında istatistiksel önem sahip bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Çizelge 3.22. Göreve göre değişime tutum algıları (değişime kapalılık) arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları

	Görev	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Değişime Kapalılık	Öğretmen	198	4,67	1,321	-3,691	247	0,015*
	Müdür	51	5,41	1,145			

* p<0,05

** p<0,01



Şekil 3.14. Öğretmenlerle okul müdürlerinin değişime kapalılık boyutunun karşılaştırılması

Sonuç itibariyle şekilde de görüldüğü üzere öğretmenlerin müdürleri için değişime kapalılık tutumlarını, müdürlerinin kendilerini değerlendirmelerinden daha düşük algılamaktadırlar. Buna göre öğretmenler bağlı oldukları müdürlerinin değişime karşı olan

tutumlarını 4,67 olarak değerlendirirken müdürler kendilerini 5,45 olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca p değerinin 0,015 olması da istatistiki önem arz ettiğini kanıtlamaktadır.

3.8. BULGULAR VE YORUM

3.8.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürleri cinsiyetlerine göre kendilerini 7 üzerinden kadınlarda 5,60 erkeklerde 4,79 ortalama ile yüksek düzeyde değişim taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular denence ile uyumlu olarak değerlendirilebilir. Yine okul müdürleri branşlarına göre kendilerini 7 üzerinden sınıf öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde 5,10 sosyal bilimler öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde 4,95 ve fen bilimlerinden gelen okul müdürlerinde 3,87 düzeyinde değişim taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular branşa göre, sınıf öğretmenliği ve sosyal bilimler öğretmenliğinden gelen okul müdürleri için uyumlu, fen bilimlerinden gelen okul müdürleri için orta düzeyde çıkmıştır.

3.8.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürleri cinsiyetlerine göre kendilerini 7 üzerinden kadınlarda 5,08 erkeklerde 4,81 ortalama ile değişime ılımlı yaklaşım taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular denence ile uyumlu olarak değerlendirilebilir. Yine okul müdürleri branşlarına göre kendilerini 7 üzerinden sınıf öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde 4,99 sosyal bilimler öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde 4,67 ve fen bilimlerinden gelen okul müdürlerinde 4,30 düzeyinde değişim taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular değişime ılımlı yaklaşım ile cinsiyet ve branş ile herhangi bir ilişki bulunmadığını göstermiştir.

3.8.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürleri cinsiyetlerine göre kendilerini 7 üzerinden kadınlarda 5,57 erkeklerde 5,37 ortalama ile değişime kapalılık taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Yine okul müdürleri branşlarına göre kendilerini 7 üzerinden sınıf öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde

5,53 sosyal bilimler öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde 5,32 ve fen bilimlerinden gelen okul müdürlerinde 5,22 düzeyinde değişime kapalılık olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular değişime kapalılık ile cinsiyet ve branş ile herhangi bir ilişki bulunmadığını göstermiştir.

3.8.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenler okul müdürlerini cinsiyetlerine göre 7 üzerinden kadınlarda 4,19 erkeklerde 4,34 ortalama ile değişime açıklık taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular denence ile uyumlu olarak değerlendirilebilir. Yine öğretmenler okul müdürlerini branşlarına göre 7 üzerinden sınıf öğretmenliğinde 4,27 sosyal bilimler öğretmenliğinde 4,36 ve fen bilimleri öğretmenliğinde 3,96 düzeyinde değişim taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular değişime açıklık taraftarlığının cinsiyet ve branş ile herhangi bir ilişkisi bulunmadığını göstermiştir.

3.8.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenler, okul müdürlerini ne ölçüde değişime ılımlı yaklaşım taraftarı olarak değerlendireceği beşinci alt boyut ile ilgili bulgular elde edilememiştir.

3.8.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenler okul müdürlerini cinsiyetlerine göre 7 üzerinden kadınlarda 4,64 erkeklerde 4,59 ortalama ile değişime kapalılık taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Yine öğretmenler okul müdürlerini branşlarına göre 7 üzerinden sınıf öğretmenliğinde 4,52 sosyal bilimler öğretmenliğinde 4,70 ve fen bilimleri öğretmenliğinde 5,08 düzeyinde değişime kapalılık taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular değişime kapalılık taraftarlığının cinsiyet ve branş ile herhangi bir ilişkisi bulunmadığını göstermiştir.

3.8.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürleri cinsiyetlerine göre kendilerini 7 üzerinden kadınlarda 5,60 erkeklerde 4,79 ortalama ile yüksek düzeyde değişim taraftarı olarak değerlendirmiş, öğretmenler ise okul müdürlerini cinsiyetlerine göre 7 üzerinden kadınlarda 4,19 erkeklerde 4,34 ortalama ile değişime açıklık taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular değişime açıklık taraftarlığının cinsiyete göre fazla bir fark göstermediği, ancak kadın öğretmenlerin okul müdürlerini değişime açıklık taraftarlığı bakımından daha düşük düzeyde bulduklarını göstermiştir. Yine okul müdürleri branşlarına göre kendilerini 7 üzerinden sınıf öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde 5,10 sosyal bilimler öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde 4,95 ve fen bilimlerinden gelen okul müdürlerinde 3,87 düzeyinde değişim taraftarı olarak değerlendirmiş, öğretmenler ise, okul müdürlerini branşlarına göre 7 üzerinden sınıf öğretmenliğinde 4,27 sosyal bilimler öğretmenliğinde 4,36 ve fen bilimleri öğretmenliğinde 3,96 düzeyinde değişim taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulgular değişime açıklık taraftarlığının sınıf öğretmenliğinde ki öğretmenlerce okul müdürünün değişime açıklığı, okul müdürünün değerinden daha düşük düzeyde algıladıkları ortaya çıkmıştır.

3.8.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kendilerini değişime ılımlı yaklaşım taraftarı olarak algılama düzeyleri belirlendiği halde, öğretmenlerin okul müdürlerini ne ölçüde değişime ılımlı yaklaşım taraftarı olarak algılama düzeyleri belirlenemediğinden bu boyutta karşılaştırma yapılamamıştır.

3.8.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürleri cinsiyetlerine göre kendilerini 7 üzerinden kadınlarda 5,57 erkeklerde 5,37 ortalama ile değişime kapalılık taraftarı olarak değerlendirmiş, öğretmenler ise okul müdürlerini cinsiyetlerine göre 7 üzerinden kadınlarda 4,64 erkeklerde 4,59 ortalama ile değişime kapalılık taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin müdürleri için değişime kapalılık tutumlarını, müdürlerin kendi değerlendirmelerinden

daha düşük algıladıkları görülmüştür. Bu da araştırmanın önemli bir bulgusudur. Yine okul müdürleri branşlarına göre kendilerini 7 üzerinden sınıf öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde 5,53 sosyal bilimler öğretmenliğinden gelen okul müdürlerinde 5,32 ve fen bilimlerinden gelen okul müdürlerinde 5,22 düzeyinde değişime kapalılık olarak değerlendirmiş, öğretmenler ise okul müdürlerini branşlarına göre 7 üzerinden sınıf öğretmenliğinde 4,52 sosyal bilimler öğretmenliğinde 4,70 ve fen bilimleri öğretmenliğinde 5,08 düzeyinde değişime kapalılık taraftarı olarak değerlendirmişlerdir. Burada da sınıf öğretmenlerinin müdürleri için değişime kapalılık tutumlarını, müdürlerin kendi değerlendirmelerinden daha düşük algıladıkları görülmüştür.

3.9. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, alanyazına ve araştırma bulgularına dayanarak ve bulguların, konu ile ilgili yapılmış olan diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırması yoluyla genel sonuçlar açıklanmaya çalışılmıştır.

Değişim, okulun kendi özellikleri ve koşulları nedeniyle olabileceği gibi, küresel etkiler nedeniyle de olabilmektedir. Değişimin kontrol edilebilmesi, eğitimsel etkililiğin sürebilmesi için değişimi uygulayanların, değişime hazırlanmasının planlanması gerekmektedir. Çünkü, eğitim hem değişikliklerden etkilenen hem de etkileyen bir özelliğe sahiptir (Özdemir, 2000). Eğitimde değişimi bu çift taraflı yönüyle incelemek gerekmektedir.

Eğitim çalışanları ve yöneticileri bazı değişikliklerden kaygılanırken, bazılarını da desteklemektedirler. Değişimi uygulayacak olanların ve değişimden etkilenecek olanların, değişimin gerekliliği konusunda ikna edilmeleri gerekmektedir. Değişimin gerektirdiği donanımlara sahip olmaları için, gerek eğitim, gerekse teknik olarak desteklenmeleri gerekmektedir. Bu nedenle söz konusu desteklerin sağlıklı planlanabilmesi için, ilgili kişilerin değişim karşısındaki durumlarının bilinmesi önem taşımaktadır.

Eğitimde değişikliklerin uygulama alanı okullardır (Özdemir, 2000). Okulların değişiminde en etkili okul çalışanı ise, okul müdürüdür. Okuldaki değişiklikler, okul

müdürünün değişim karşısında ne hissettiğine, değişim hakkında ne bildiğine ve değişimsel özellikleri davranışlarıyla ne kadar yansıttığına bir ölçüde bağlıdır (Açıkalın, 1998). Okul müdürünün değişime açıklığının, değişimin başarısını arttırabileceği; değişime kapalılığının ise değişimin başarısını azaltabileceği ileri sürülebilir.

Bu çalışmada okul müdürlerinin değişime açıklığı incelenmiş ve araştırılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre genel olarak, okul müdürleri kendilerini yüksek düzeyde değişime açık olarak görmekte iken, öğretmenler onları daha düşük düzeyde değişime açık olarak görmektedirler.

Oran (2002) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına dayanarak Celep (2004, s. 184)'in; “...okul müdürleri, yeni yaklaşımları ve var olan yapı üzerinde fazla etkisi olmayan davranış ve düşünceleri desteklemektedirler” biçimindeki değerlendirmesi, “okul müdürleri orta düzeyde değişime açıktırlar” olarak yorumlanırsa; araştırmamızdaki öğretmenlerin algılamaları ile ilgili bulgulara yakın olduğu ileri sürülebilir.

Buna karşılık, A.B.Devletleri'nin Ohio eyaletinde yapılan araştırma sonucundaki; okul müdürlerinin değişimden pek hoşlanmadıkları, kendilerini değişimle pek uyumlu bulmadıkları ama yine de değişiklikleri uygulayabilecekleri (Klecker ve Loadman, 1999) değerlendirmesi ile araştırmadaki okul müdürlerinin kendilerini değişime açık olarak değerlendirmeleri bulgusunun uyuşmadığı ileri sürülebilir.

Okul müdürlerinin kendilerini değişime açık olarak görmeleri, son yıllarda devletteki değişim akımı sonucu olumlu yönetici profiline de değişime açık olunmasını gerektirdiğı gibi bir beklenti yaratması ve okul müdürlerinin de bu beklentiye uygun cevaplar vermeleri gerektiğini düşünmelerinden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Öğretmenler okul müdürlerini, cinsiyet ve branşlarına bakıldığında daha az değişime açık olarak algılamaktadırlar. Bu durumun müdürlerin beklendik cevapları vermiş olmalarına bir kanıt olarak değerlendirilebilir. Müdürler ve öğretmenlerin cevapları arasındaki farkın

istatistiksel olarak çok farklı çıkmamasına rağmen öğretmenlerin algılarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Okul müdürlerinin üstten gelen değişim isteklerini benimser görüldüğü ancak bunu uygulamada yeteri kadar yansıtmadıkları ve öğretmenlere de öğretmenlerin onları algılamaları ile okul müdürlerinin kendilerini değerlendirmeleri arasındaki farkın bundan kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Okul müdürlerinin bu durumunun altındaki nedenin üstlerinin kendilerini olumlu olarak değerlendirmelerini istemeleri olabileceği ileri sürülebilir.

Değişime kapalılık bakımından öğretmenlerin müdürleri için değişime kapalılık tutumlarını, müdürlerinin kendilerini değerlendirmelerinden daha düşük algılamaktadırlar. Okul müdürlerinin gerçekten hissettikleri gibi cevap verdikleri, cevapların istendik olmadığı varsayıldığında; bu iki grup arasındaki farkın algıdaki gerçek farklılık olabileceği, farkın müdürlerin gerçek duygu, düşünce ve davranışlarını öğretmenlere iletememelerinden kaynaklanıyor olabileceği ileri sürülebilir.

3.9.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonucuna dayanarak, önce uygulayıcılara ve sonra da araştırmacılara yapılan öneriler yer almıştır.

Araştırma bulgularına göre okul müdürleri kendilerini yüksek oranda değişime açık olarak değerlendirdiklerine göre Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir değişim yapılacağı zaman, okul müdürlerinin bunu kabul edip etmeyeceklerinin değil, uygulamada ne kadar başarılı olacaklarının üzerinde durulmalıdır.

Okul müdürleri ile öğretmenler arasındaki fark dikkate alınır; okul müdürlerinin kendilerini yansıtmada konusunda eksik kaldıkları ileri sürülebilir ve bu durumun giderilmesi için nedenleri ile ilgili araştırmalar yapıldıktan sonra mevcut okul müdürleri hizmet içi eğitime alınabilir.

Okul müdürlerinin kendilerini yüksek düzeyde değişime açık görmelerine karşın, öğretmenlerin onları daha düşük düzeyde değişime açık olarak algılamalarının nedenleri araştırılabilir.

Araştırma bulgularının ölçekteki senaryoda verilen değişiklik örneklerine bağlı olup olmadığı farklı değişiklik örneklerini veren senaryoları aynı gruba uygulayarak araştırılabilir.

Araştırma bulgularının senaryoya bağlı olup olmadığını anlamak için senaryosuz bir ölçek ile araştırma yapılabilir.

3.9.2. Araştırmacılar İçin neriler

Okul müdürlerinin istedik cevapları vermiş olabileceği olasılığına karşılık, okul müdürlerinin değişime açıklıklarının ölçülebilmesi için ölçek uygulama teknikleri yerine örneğin gözlem tekniği ile araştırma yapılabilir.

Araştırmada çok yönlü veri elde etmek için ölçek uygulanacak gruplar arasına okul müdürlerinin üstleri ve ğrenci velileri katılabilir.

Eğitim yönetimi lisans ya da yüksek lisans mezunu olan okul müdürleri ile diğer alan ğretmenliklerinden müdürlüğe geçenler arasında fark olup olmadığı araştırılabilir.

Sınav sonucu atanalar ile sınav sonucu atanmayanlar arasında bir fark olup olmadığı araştırılabilir.

ANKET YAPILAN OKULLAR

1. Avcılar, Ambarlı İlköğretim Okulu
2. Avcılar, İnönü İlköğretim Okulu
3. Avcılar, Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
4. Bağcılar, Evren İlköğretim Okulu
5. Bağcılar, Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
6. Bağcılar, Malazgirt İlköğretim Okulu
7. Bakırköy, Basınköy İlköğretim Okulu
8. Bakırköy, Gazi İlköğretim Okulu
9. Bakırköy, Murat Kölük İlköğretim Okulu
10. Küçükçekmece, 75.Yıl Sefaköy İlköğretim Okulu
11. Küçükçekmece, 100.Yıl Sefaköy İlköğretim Okulu
12. Küçükçekmece, Akşemsettin İlköğretim Okulu
13. Küçükçekmece, Dr. Hulusi Behçet İlköğretim Okulu
14. Küçükçekmece, İnönü İlköğretim Okulu
15. Küçükçekmece, Mustafa Eravutmuş İlköğretim Okulu
16. Küçükçekmece, Kadriye Moroğlu Lisesi
17. Küçükçekmece, Küçükçekmece Lisesi
18. Küçükçekmece, Şehit Binbaşı Bedir Karabıyık Lisesi

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1863
Konu : Anket (Erol OCAKLI)

18 / 11 / 2005

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İLGİ: a) Valilik Makamının 17.11.2005 tarih ve 580/1838 sayılı onayı.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün 2430 sayılı emri.
c) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 13.10.2005 tarih ve 4789 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve denetimi yüksek lisans öğrencisi Erol OCAKLI'nın "Okul Müdürlerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal Olarak Yeniliklere Açıklıklarının Ölçülmesi" 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 duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


A. Hayri BİLİCİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLGİ (a) Valilik Onayı.
Ek-2. Anket

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1838
Konu : Anket (Erol OCAKLI)

17/11/2005

VALİLİK MAKAMINA

- İLGİ: a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün 2430 sayılı emri.
b) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 13.10.2005 tarih ve 4789 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve denetimi yüksek lisans öğrencisi Erol OCAKLI'nın "Okul Müdürlerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal Olarak Yeniliklere Açıklıklarının Ölçülmesi" konusunda anket çalışması yapmak isteği hakkındaki (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçen yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, toplam 19(ondokuz) sorudan ibaret anketi ilimiz Avrupa Yakası resmi okullarında görevli öğretmen ve okul müdürlerine uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

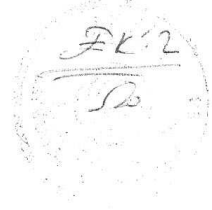
EKLER :
Ek-1. İLGİ(b) yazı ve ekleri

Ömer BALİBEY
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
6.11/2005
Ali SOZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ



SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-9000/4789
KONU : Anket (Erol OCAKLI)

13 Ekim 2005

İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencilerinden Erol OCAKLI'nın İstanbul ili (Avrupa Yakası) Resmi Okullarında Okul Müdürleri ve Öğretmenlere uygulanmak üzere ekteki "Okul Müdürlerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal Olarak Yeniliklere Açıklıklarının Ölçülmesi" ile ilgili anket çalışmasını Yüksek Lisans Tezi için yürütmek istemektedir.
Gerekli iznin verilmesini arz ederim.

Mine ÇAKALOZ
Genel Sekreter

EKİ: Anket Formu (4 sayfa)

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- AÇIKALIN, A.(1998) *Toplumsal kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AKTAN, E.(1999) *Çalışanların değişime açıklıkları ile örgüte duydukları güven arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ALMANSU, Y. , A. NAZIM. , T. ADNAN. *Lider komutan ve kurmay subay*. İstanbul: Kara Harp Akademileri Komutanlığı Yayını.
- ATAK, M. (2001) *Örgütsel değişim ve değişime direnç (Bir örgüt ortamının değişim açısından değerlendirilmesi)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı.
- APPELBAUM, R.(1970) *Toplumsal değişim kuramları*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- AYDIN, M. (1992) *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- AYDIN, M. (2000) *Eğitim yönetimi kavramlar, kuramlar, süreçler, ilişkiler*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- BALCI, A. (2001) *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- BARANSEL, A.(1979) *Çağdaş yönetim düşüncesinin evrimi*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Enstitüsü Yayını.
- BAŞAR, H. (1993) *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- BAŞAR, H. (2001) *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Z. (1987) *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Z. (1991) *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- BURSALIOĞLU, Z. (2000) *Eğitim de yönetimi anlamak sistemi çözümlenmek*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇALIK, T. (2003) *Eğitimde değişimin yönetimi: Kavramsal bir çözümleme*. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi, yıl 9, sayı: 36 güz.s.536 – 557

- CEMALOĞLU, N. (1999) *Eğitimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen faktörlerin analizi (Müfredat Laboratuvar Okulları örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Ana Bilim Dalı.
- CELEP, C. (2004) *Eğitim örgütlerinde dönüşümsel önderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- CELEP, C. ve ÇETİN, B. (2003) *Bilgi yönetimi örgütlerde bilgi paylaşım kültürü yaratma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÇELİK, V. (2002) *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇELİK, V. (2003) *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇELİKTEN, M. (2004) *İdeal bir okul müdürü portresi*. Akademik Araştırmalar Dergisi, Sayı 21, s. 195 – 204
- ÇOŞKUN, Y. (1997). *Okul müdürlerinin liderlik davranışları (K. Maraş örneği)*. Yayınlanmamış uzmanlık tezi. [http:// www.meb.gov.tr/eğitimi](http://www.meb.gov.tr/eğitimi) Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı/ tez veri tabanı tarama sistemi. Erişim, 26.10.2004
- ERÇETİN, Ş. (2000) *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ERDOĞAN, İ. (2002) *Eğitimde değişim yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- GÜMÜŞELİ, A.İ. (1996) *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışı*. (Yayınlanmamış Doçentlik Tezi) İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- GÜNEY, S. (1999) *Davranış bilimleri açısından Atatürk'ün liderliği*. Ankara: Ocak Yayınları.
- HALLİNGER, P. , J. MURPHY. (1985) *Assessing The Instructional Management Behavior Of Principals*. The Elementary School Journal.
- HALLİNGER, P. , J. MURPHY. (1986) *The Social Context Of Effective Schools*. American Journal Of Education.
- HANÇERLİOĞLU, O. (1982) *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- KAPLAN, İ. (2002) *Türkiye'de Milli Eğitim ideolojisi ve siyasal toplumsallaşma üzerine etkisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- KIZILÇELİK, Sezgin. (2003) *Küreselleşme ve sosyal bilimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- KLECKER, B. & LOADMAN, W.(1999) *Measuring Principals' Openness to Change on Three Dimensions: Affective, Cognitive and Behavioral - Statistical Data Included*. Journal of Instructional Psychology.

- KOCAOLUK, F. ve KOCAOLUK, Ş. (1997). *Son değişiklikleriyle 657 sayılı devlet memurları kanunu*. İstanbul: Kocaoluk Basım ve Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Milli eğitim ile ilgili mevzuat*. Cilt, 1. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Milli eğitim ile ilgili mevzuat*. Cilt, 2. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Milli eğitim ile ilgili mevzuat*. Cilt, 3. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- KOÇEL, T. (1998) *İşletme yöneticiliği, yönetim ve organizasyon-organizasyonlarda davranış*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını.
- NARTGÜN, S. (2001). *Milli Eğitimi Geliştirme Projesine İlişkin Bir Çözümleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması (Eğitim Ekonomisi ve Planlaması) A.B.D. <http://www.meb.gov.tr/eğitimi> Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı/ tez veri tabanı tarama sistemi. Erişim, 20.12.2004
- OKUTAN, M. (2003). *Okul müdürlerinin idari davranışları*. Milli Eğitim Dergisi, Sayı, 157, Kış. <http://www.meb.gov.tr> /e-yayımlar erişim tarihi, 26.10.2004
- ÖZDAŞLI, K. (2002) *Bilgi toplumu işletmelerinde yenilikçi özellikler: Göller Bölgesi (Burdur – Isparta) işletmelerinde bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- ÖZDEN, Y. (2002) *Eğitimde yeni değerler eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖZDEMİR, S. (2000) *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- POLAT, Ü. (1997) *Bilgi toplumunun yönetim ve yönetici üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, İşletme Yönetim ve Organizasyon Bölümü.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, A. (1995) *Türkçe sözlük*. İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.
- ŞAHİN, S.(2003) *Okul merkezli yönetim uygulamaları*. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi, yıl 9, sayı: 36 güz.s. 582 – 605
- TABANCALI, E. (2003) *Örgütsel değişme*. Yönetimde çağdaş yaklaşımlar uygulamalar ve sorunlar. Editörler; ELMA, C. ve DEMİR, K. Ankara: Anı Yayıncılık, s. 313 – 340
- TANİLLİ, S. (1988) *Nasıl bir eğitim istiyoruz?* İstanbul: Amaç Yayıncılık.

EKLER

1 - Öğretmen Ölçeği

2 - Okul Müdürü Ölçeği

Sayın Meslektaşım,

Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında Yüksek Lisansımı bitirme Tezimi hazırlamaktayım. Bu tezin amacı, okul müdürlerinin değişime bakışlarının ve değişim konusundaki tutumlarının ölçülmesidir. Sizin yöneticilerinizle ilgili olarak vereceğiniz cevaplar bu tezin temelini oluşturacaktır. Araştırma sonuçlarının sağlıklı sonuç vermesi için hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız, seçenekler içinden size en uygun olanını işaretleyiniz.

Bu araştırma gereği, bir senaryo ve onunla ilgili sorular hazırlanmıştır. Lütfen senaryoda öngörülen değişiklikleri okuyunuz, senaryodaki okul müdürünün uygulamalarını ve sizin okul müdürünüzün bu değişiklikler karşısındaki tutumunun ne olabileceğini göz önüne alarak, arka sayfada senaryoya bağlı olarak verilen maddelerle ilgili genel düşüncelerinize uyan seçenekleri işaretleyiniz. Ayrıca eklemek istediğiniz düşünceleriniz varsa düşündüklerinizi en sonda bunun için ayrılan bölüme yazınız.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Erol OCAKLI

SENARYO

Cumhuriyet Lisesi'ne yeni atanan Ahmet Bey, gördüğü yönetim eğitiminin de etkisiyle okulda bir dizi yeni uygulama başlattı.

Öğretim yılı başında Ahmet Bey, mevcut kılık – kıyafet yönetmeliğinin artık işlevini yitirdiğini ve kaldırılması gerektiğini belirterek, törenler ve resmi toplantılar dışında yasalarımıza ters düşmemek koşulu ile öğrencilerin serbest kıyafetle okula gelebileceklerini, zaten bazı okullarda haftanın bir günü serbest kıyafet uygulaması yapıldığını belirterek, kıyafetin belirlenmesini öğrenci temsilciler kurulu ve okul aile birliği temsilcilerine bıraktı.

Okul müdürü Ahmet Bey, okul bütçesini hazırlamak amacıyla müdür yardımcısı, okul aile birliği başkanı, öğrenci temsilcileri başkanı ve öğretmenler kurulunca seçilen bir öğretmenin katılımından oluşan bir kurul oluşturdu ve bütçeyi kendi başkanlığındaki bu kurulun oy birliği ile kabul etmesinden sonra onaya gönderdi. Okulun gelir ve giderini gösterir aylık bilançolar hazırlatarak, herkesin rahatlıkla görebileceği camlı bir panoya astırmaya başladı. Okul ile ilgili herkesin harcamalar hakkında kendisinden bilgi istemesini sağladı.

Yıl sonunda öğretmen ve müdür yardımcılara verilecek ödülleri ve sicil notunu belirlemek için performans değerlendirmesi uygulamasına geçti. Aralık ayında, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin değerlendirilmesi amacıyla; öğrenci sınıf temsilcileri ve okul aile birliği yönetim kurulu, ilgili öğretmenin zümre arkadaşlarını çağırarak, okuldaki tüm öğretmenler ve müdür yardımcıları için ayrı ayrı hazırladığı değerlendirme formlarını dağıttı ve değerlendiricilerin gizli kalması koşuluyla belirtilen kişi – kişileri değerlendirmelerini istedi. Formlar gelince de kendisi değerlendirmesini yaparak, herkese değerlendirme sonucunu özel görüşme sonucu bildirdi.

Ahmet Bey'in son uygulaması ise; başöğretmen ünvanını kazanan Mustafa Bey'i okulun eğitim – öğretim işlerini yürütme sorumlusu yapmak oldu. O'na gereken yetkiyi de vererek okul işletmesinin ve genel durumun sorumluluğunu üstlendiğini belirtti. Ahmet Bey'in başlattığı bu uygulamalar okulun havasını değiştirmeye başladı

- I Cinsiyetiniz: K () E ()
- II Yaşınız : 22-27 () 28-33 () 34-39 () 40-45 () 46 ve üstü ()
- III Branşınız:.....
- IV Toplam hizmet süreniz:
- V Okulunuzun türü:

Bu cümlelerin başına “**okul müdürümüz**” ibaresini ekleyerek okuyunuz ve size uygunluk derecesini, “**Kesinlikle katılmıyorum, Çok az katılıyorum, Az katılıyorum, Orta derecede katılıyorum, Çok katılıyorum, Pek çok katılıyorum, Tamamen katılıyorum**” şıklarından birinin üzerini (X) işaretleyerek belirtiniz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Çok az	Az	Orta	Çok	Pek çok	Tamamen katılıyorum
Böyle değişikliklerin okulumuzda olmasını çok ister							
Adı geçen değişikliklerin okulumuza yarar sağlayabileceğini düşünür							
Değişime direnir							
Değişikliği sevmez							
Okulumuzun çoğu üyesinin değişikliklerden yarar sağlayabileceğini düşünür							
Bu değişiklikleri okulumuzda deneme eğiliminde olur							
Bu değişiklikler okulumuzda olsa kızar							
Bu değişikliklerle iş performansını arttırırdı							
Söz edilen değişiklikleri destekler							
Bu değişikliklerle harekete geçer							
Pek çok müdürün bu çeşit değişikliklerden yarar sağlayacağını düşünür							
Bu değişiklikleri okulumuza önerir							
Bu değişikliklerin çoğunu endişe verici bulur							
Bu değişikliklerin okulumuzdaki (yetersiz) bazı durumların iyileşmesine yardım edebileceğini düşünür							
Değişiklikleri desteklemek için mümkün olan her şeyi yapar							
Bu değişim sürecinden geçmekten hoşlanır							
Değişikliklerden yarar görebilir							
Böyle değişimlerin olması için bastırmakta tereddüt eder							

Sayın Okul Müdürü,

Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında Yüksek Lisansımı bitirme Tezimi hazırlamaktayım. Bu tezin amacı, okul müdürlerinin değişime bakışlarının ve değişim konusundaki tutumlarının ölçülmesidir. Sizin kendinizle ilgili olarak vereceğiniz cevaplar bu tezin temelini oluşturacaktır. Araştırma sonuçlarının sağlıklı sonuç vermesi için lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız, seçenekler içinden size en uygun olanını işaretleyiniz.

Bu araştırma gereği, bir senaryo ve onunla ilgili sorular hazırlanmıştır. Lütfen senaryoda öngörülen değişiklikleri okuyunuz, senaryodaki okul müdürünün uygulamalarını ve sizin bu değişiklikler karşısındaki tutumunuzun ne olabileceğini göz önüne alarak, arka sayfada senaryoya bağlı olarak verilen maddelerle ilgili genel düşüncelerinize uyan seçenekleri işaretleyiniz. Ayrıca eklemek istediğiniz düşünceleriniz varsa düşündüklerinizi en sonda bunun için ayrılan bölüme yazınız.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Erol OCAKLI

SENARYO

Cumhuriyet Lisesi'ne yeni atanan Ahmet Bey, gördüğü yönetim eğitiminin de etkisiyle okulda bir dizi yeni uygulama başlattı.

Öğretim yılı başında Ahmet Bey, mevcut kılık – kıyafet yönetmeliğinin artık işlevini yitirdiğini ve kaldırılması gerektiğini belirterek, törenler ve resmi toplantılar dışında yasalarımıza ters düşmemek koşulu ile öğrencilerin serbest kıyafetle okula gelebileceklerini, zaten bazı okullarda haftanın bir günü serbest kıyafet uygulaması yapıldığını belirterek, kıyafetin belirlenmesini öğrenci temsilciler kurulu ve okul aile birliği temsilcilerine bıraktı.

Okul müdürü Ahmet Bey, okul bütçesini hazırlamak amacıyla müdür yardımcısı, okul aile birliği başkanı, öğrenci temsilcileri başkanı ve öğretmenler kurulunca seçilen bir öğretmenin katılımından oluşan bir kurul oluşturdu ve bütçeyi kendi başkanlığındaki bu kurulun oy birliği ile kabul etmesinden sonra onaya gönderdi. Okulun gelir ve giderini gösterir aylık bilançolar hazırlatarak, herkesin rahatlıkla görebileceği camlı bir panoya astırmaya başladı. Okul ile ilgili herkesin harcamalar hakkında kendisinden bilgi istemesini sağladı.

Yıl sonunda öğretmen ve müdür yardımcılarına verilecek ödülleri ve sicil notunu belirlemek için performans değerlendirmesi uygulamasına geçti. Aralık ayında, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin değerlendirilmesi amacıyla; öğrenci sınıf temsilcileri ve okul aile birliği yönetim kurulu, ilgili öğretmenin zümre arkadaşlarını çağırarak, okuldaki tüm öğretmenler ve müdür yardımcıları için ayrı ayrı hazırladığı değerlendirme formlarını dağıttı ve değerlendiricilerin gizli kalması koşuluyla belirtilen kişi – kişileri değerlendirmelerini istedi. Formlar gelince de kendisi değerlendirmesini yaparak, herkese değerlendirme sonucunu özel görüşme sonucu bildirdi.

Ahmet Bey'in son uygulaması ise; başöğretmen ünvanını kazanan Mustafa Bey'i okulun eğitim – öğretim işlerini yürütme sorumlusu yapmak oldu. O'na gereken yetkiyi de vererek okul işletmesinin ve genel durumun sorumluluğunu üstlendiğini belirtti. Ahmet Bey'in başlattığı bu uygulamalar okulun havasını değiştirmeye başladı.

- I Cinsiyetiniz: K () E ()
- II Yaşınız : 22-27 () 28-33 () 34-39 () 40-45 () 46 ve üstü ()
- III Branşınız:.....
- IV Müdürlükteki toplam hizmet süreniz:
- V Okulunuzun türü:

Bu cümlelerin size uygunluk derecesini, “**Kesinlikle katılmıyorum, Çok az katılıyorum, Az katılıyorum, Orta derecede katılıyorum, Çok katılıyorum, Pek çok katılıyorum, Tamamen katılıyorum**” şıklarından birinin üzerini (X) işaretleyerek belirtiniz.

	Kesinlikle katılmıyorum	Çok az	Az	Orta	Çok	Pek çok	Tamamen katılıyorum
Böyle değişikliklerin okulumda olmasını çok isterdim							
Adı geçen değişiklikler okuluma yarar sağlayabilir							
Değişime direnirim							
Değişikliğı sevmem							
Okulumun çoğu üyesi değişikliklerden yarar sağlayabilir							
Bu değişiklikleri okulumda deneme eğiliminde olurum							
Bu değişiklikler okulumda olsa beni kızdırır							
Bu değişiklikler iş performansımı arttırırdı							
Söz edilen değişiklikleri desteklerdim							
Bu değişiklikler beni harekete geçirirdi							
Pek çok müdür bu çeşit değişikliklerden yarar sağlar							
Bu değişiklikleri okuluma öneririm							
Bu değişikliklerin çoğu endişe verici							
Bu değişiklikler okulumdaki (yetersiz) bazı durumların iyileşmesine yardım edebilir							
Değişiklikleri desteklemek için mümkün olan her şeyi yaparım							
Bu değişim sürecinden geçmek hoş olurdu							
Değişikliklerden yarar görebilirim							
Böyle değişiklerin olması için bastırmakta tereddüt ederdim							

Ayrıca belirtmek istediklerinizi lütfen buraya yazınız.

ÖZGEÇMİŞ

Erol OCAKLI

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi : 29.07.1964
Doğum Yeri : Şavşat
Medeni Durumu : Evli

Eğitim:

İlkokul	1971–1976	Murgul Damar İlkokulu
Ortaokul	1987–1990	Murgul Damar Ortaokulu
Lise	1990–1993	Şavşat Lisesi
Ön Lisans	1986-1989	Giresun Eğitim Yüksek Okulu
Lisans	1998–2000	Anadolu Üniv. AÖF İlköğretim Öğretmenliği LTP Türkçe Bölümü
Yüksek Lisans	2004-D.E.	Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bil. Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

Çalıştığı Kurumlar:

2003-Devam ediyor	Küçükçekmece, Dr. Hulusi Behçet İlköğretim Okulu Müdürü
1998-2003	Küçükçekmece, Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu Öğretmeni
1996-1998	Küçükçekmece, Mahmut Şevket Zırh İlköğretim Okulu Öğretmeni
1993-1996	Hopa, 14 Mart İlköğretim Okulu Öğretmeni
1990-1993	Kürtün, Bağlama İlkokulu Müdürü