

**İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN
UYGULADIKLARI YÖNETİM BİÇİMLERİNE İLİŞKİN
ALGILARI VE VELİLERE GÖRE OKUL
YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM BECERİLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Mehmet TEYFUR

Doktora Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA

2011

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN UYGULADIKLARI
YÖNETİM BİÇİMLERİNE İLİŞKİN ALGILARI VE VELİLERE GÖRE
OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM BECERİLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Investigation of Elementary School Administrators' Perceived Administrative Styles and Administrative Skills of School Administrators According to Parents)

DOKTORA TEZİ

Mehmet TEYFUR

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA

**ERZURUM
Nisan, 2011**

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Yrd Doç. Dr. Şükrü Ada danışmanlığında, Mehmet Teyfur tarafından hazırlanan "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışma 06/ 05 / 2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

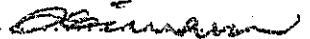
Başkan Doç. Dr. Fatih TÖREMEN

İmza: 

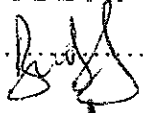
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA

İmza: 

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Osman GÜNDÜZ

İmza: 

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Rıdvan KÜÇÜKALİ


İmza: 

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Durdağı AKAN

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım

06 / 05 / 2011


Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

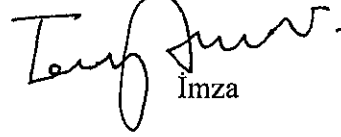
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

06 / 05 / 2011


İmza

Mehmet TEYFUR

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN UYGULADIKLARI YÖNETİM BİÇİMLERİNE İLİŞKİN ALGILARI VE VELİLERE GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Mehmet TEYFUR

2011, 228 sayfa

Bu araştırma İzmir ilinde bulunan ilköğretim yöneticileri ve bu okullarda öğrencileri bulunan velilerin algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin yönetim biçimlerini ve yönetim becerilerini değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak veriler elde edilmiştir. Veri toplamak amacıyla “ilköğretim yöneticilerinin kullandıkları yönetim biçimleri ölçeği” ile “veli algılarına göre ilköğretim yönetici becerileri ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bu ölçekler araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın evreni 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir il merkezi, ilçeleri, beldeleri ve köylerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticileri ile bu okullarda öğrencileri bulunan velilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini 333 okul yöneticisi ve 1824 öğrenci velisi oluşturmaktadır.

Çalışmada elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir.

1. İzmir ilindeki ilköğretim yöneticileri en fazla yetkeci tarzı, yetkeci tarzdan sonra koruyucu tarzı, en az kullandıkları liderlik tarzı ise destekçi yönetim tarzıdır.
2. İzmir ilindeki ilköğretim okulu erkek yöneticileri kadın yöneticilerden daha yetkeci, kadınların ise erkeklere oranla daha koruyucu ve destekçi davranmaktadırlar.
3. İzmir ilindeki kıdemi 6 ila 15 yıl arasında değişen ilköğretim yöneticileri daha az yetkeci davranmaktadır.
4. İzmir ilinde lisansüstü eğitimi tamamlamış ilköğretim yöneticileri daha az yetkeci, fazla koruyucu, fazla destekçi ve daha fazla birlikçi yönetim biçimini kullanmaktadır.
5. İzmir ilinde veliler, yöneticilerin çevreleri ile olumlu ilişkiler kurduklarını düşünmekte ve onları sorun çözme bakımından da becerikli olarak görmektedir.
6. İzmir’de ilköğretim öğrenci velileri, yöneticileri çeşitli etkinliklerle bilinçlendirme konusunda yetersiz bulmaktadır.
7. İzmir’de ilköğretim öğrenci velileri, yöneticileri öğrencileri mesleğe yöneltme etkinlikleri bakımından başarısız bulmaktadır.
8. İzmir’de ilköğretim öğrenci velileri, yöneticileri örgüt geliştirme becerileri bakımından yetersiz bulmaktadır.
9. İzmir’de mesleği ev hanımı ve memur olan ilköğretim öğrenci velileri, yöneticileri sorun çözme bakımından yetersiz görmektedir.

Anahtar Sözcükler: Yönetim biçimi, yönetim becerileri, okul yöneticisi, veli

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

INVESTIGATION OF ELEMENTARY SCHOOL ADMINISTRATORS' PERCEIVED ADMINISTRATIVE STYLES AND ADMINISTRATIVE SKILLS OF SCHOOL ADMINISTRATORS ACCORDING TO PARENTS

Mehmet TEYFUR

2011, 228 pages

This study aims to evaluate administrative policies and administrative skills of the elementary school administrators in Izmir according to the perception of elementary school administrators and parent who have children going to these schools.

In the current study, survey model was used. Data was obtained by using stratified sampling method. In order to collect data, 'scale of administrative policies used by elementary school administrators' and 'skill scale of elementary school administrators according to parent perception' were used. The scales used in the current study were developed by the researcher. The scope of the study consists of school administrators working in school in Izmir city center, towns, and villages and the parents who have pupils in these schools. The sample size of the study consists of 333 school administrators and 1824 parents.

The findings obtained in the study were summarized below.

1. Elementary school administrators in Izmir are supporters of authoritarian style at the most, then custodian and the leadership style they support the least is supportive type of administration.
2. Male administrators in elementary school in Izmir act more authoritative than female administrators, female administrators on the other hand act more custodian and supportive than male ones.
3. Elementary school administrators in Izmir with a length of service less than 15 years less authoritarian.
4. Elementary school administrators in Izmir who completed postgraduate study use a less authoritative, more custodian, excessively supportive and more confederative style of administration.
5. Parents in city center (Izmir) think that administrators enter into positive relations with community and see that they are skillful in problem solving.
6. Parents of elementary school pupils in Izmir find administrators insufficient in raising the awareness of the pupils in various activities.
7. Parents of elementary school pupils in Izmir consider elementary school administrators unsuccessful in directing pupils into profession.
8. Parents of elementary school pupils in Izmir find administrators insufficient in terms of skills of developing organizations.
9. Parents of elementary school pupils in Izmir in such professions as government employee and house wives see administrators insufficient in problem solving.

Key Words: Management style, management skills, school administrator, parent

ÖN SÖZ

Doktora çalışması akademik yeterlilik kadar araştırmacının sabır sınırlarını da sınayan bir yolculuk olarak görülmektedir. Bu yolculuğun her aşamasında yanımda gördüğüm herkese şükranlarımı ifade etmek istiyorum.

Yönetmek ve yönetilmek insanoğlunun yaşamının bir parçası olduğu bilinen bir gerçektir. İyi yönetimin, yöneticinin uyguladığı, yönetim biçimine ve yöneticinin yönetim becerisine bağlı olduğu bilinmektedir. Bu özelliklerin geleceğin kuşaklarını yetiştiren okul yöneticilerinde bulunmasının ayrı bir önem taşıdığı düşünülmektedir.

Doktora çalışmasına başladığım ilk günden tezin bitimine kadar özellikle yönetim biçimi, yönetim becerileri ve aile gibi üç temel kritik kavramın tez adı olarak zihnimde şekillenmesine ve tezin her aşamasında akademik birikimini benimle paylaşan güler yüzü ve güdüleyici sözleri ile destek olan hocam Yrd. Doç. Dr. Şükrü Ada'ya çok teşekkür ederim.

Analizler konusunda katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. M. Ali Hamedoğlun'a, ölçek geliştirme sürecinde ki analizler konusunda katkılarından dolayı Dr. Serkan Denizli'ye, değerli görüşlerini benimle paylaşan Yrd. Doç. Dr. Kemal Altıparmak'a tezin kuramsal çatısı konusunda değerli görüşlerinden yararlandığım Prof. Dr. Münevver Yalçınkaya'ya teşekkür ederim.

Araştırma esnasında yardımlarını esirgemeyen İzmir ili ilköğretim okullarında görevli okul yöneticileri, özellikle velilere ölçek uygulama konusunda yardımcı olan öğretmenlere ve ölçeklerin dönüşümü konusunda hassas davranan öğrenci velilerine teşekkür ederim.

Tez çalışmamdan dolayı istemeden sevgi ve ilgi gösteremediğim çocuklarım Zeynep ve Serhan'a teşekkür ederim.

Erzurum – 2011

Mehmet TEYFUR

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	8
1.3. Önem.....	9
1.4. Varsayımlar.....	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar.....	11

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	12
2.1.1. Eğitim Yönetimi.....	12
2.1.2. Okul.....	13
2.1.3. Okul Yönetimi.....	16
2.1.4. Okul Müdürü.....	18
2.1.5. Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikler.....	19
2.1.6. Okul Liderleri İçin Standartlar.....	22
2.1.7. Örgüt Kültürü.....	25
2.1.8. Güçlü ve Etkili Okul Kültürünün Temel Öğeleri.....	27
2.1.9. Zayıf ve Güçlü Kültüre Sahip Okulların Özellikleri.....	27

2.1.10. Örgüt Kültürü ve Okul Müdürü.....	29
2.1.11. Okul Kültürü Neden Önemlidir?	30
2.1.12. Okul Yöneticisi Vizyon Misyon İlişkisi.....	31
2.1.13. Okula Temelli Yönetim.....	33
2.1.14. Etkili Okul.....	34
2.1.15. Etkili Okulda Veliler.....	38
2.1.16 Yapılandırmacı Sistem.....	39
2.1.17.Yapılandırmacı Yaklaşımında Okul Müdürü.....	40
2.1.18. Yapılandırmacı Yaklaşımında Aile ve Velilerin Görevleri	41
2.2. Yönetim Kuramları.....	42
2.2.1. Yönetim Yaklaşımları (Kuramları)	44
2.2.1.1. Klasik Yaklaşımlar.....	45
2.2.1.1.1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı.....	46
2.2.1.1.2.Yönetim Süreci Yaklaşımı.....	46
2.2.1.1.3.Bürokrasi Yaklaşımı.....	47
2.2.1.1.4. Luther H. Gulick.....	49
2.2.1.1.5 Dinamik Yönetim: Mary Parker Follet.....	49
2.2.1.1.6. Klasiklerin Eğitim Yönetimine Etkisi.....	49
2.2.1.2 Davranışsal (Neo klasik) Yaklaşımlar.....	50
2.2.1.2.1.Yönetimde İnsan İlişkileri Yaklaşımı'nın Temel Kuramsal Görüşleri.....	51
2.2.1.2.2. Z Kuramının Dayandığı Düşünsel Yapı.....	53
2.2.1.2.3. K. Lewin ve Arkadaşlarının Önderlik Araştırması.....	53
2.2.1.2.4. İşbirliği: Chester Barnard.....	54
2.2.1.2.5. Rasyonel Karar: Herbett Simon.....	55
2.2.1.2.6. Sosyal Sistem: Talcott Parsons.....	56
2.2.1.2.7. Hizmetlerin Takası: Peter Blau.....	56
2.2.1.2.8. Örgütte Uyum: Amitai Etzioni.....	57
2.2.1.2.9. Davranışsal (Neo klasik) Yaklaşımların Genel Değerlendirmesi.....	57
2.2.1.3. Modern (Çağdaş) Yönetim Yaklaşımları.....	57

2.2.1.3.1. Yeni Kamu Yönetimi (Neo Liberalizm)	
Yaklaşımı.....	58
2.2.1.3.2. Stratejik Yönetim.....	58
2.2.1.3.3. Vizyon Yönetimi.....	59
2.2.1.3.4. Sistem Yaklaşımı.....	60
2.2.1.3.5. Durumsallık Yaklaşımı.....	61
2.2.1.3.6. Toplam Kalite Yaklaşımı.....	61
2.3. Yönetim Biçimleri	62
2.3.1. Yönetici Davranışları.....	62
2.3.2. Okul Yönetim Yaklaşımları.....	63
2.3.3. Eğitimde Yönetim Biçimleri.....	65
2.3.4. Yetkeci Yönetim Biçimi.....	68
2.3.5 Koruyucu Yönetim Biçimi.....	71
2.3.6 Destekçi Yönetim Biçimi.....	72
2.3.7 Birlikçi Yönetim Biçimi.....	73
2.4. Aile	75
2.4.1. Aile Modelleri.....	76
2.4.1.1. Ekolojik Sistem Modeli.....	77
2.4.1.2. Operasyonel Vatandaşlık Modeli.....	77
2.4.2. Çocuk Eğitiminde Ailenin Önemi.....	78
2.4.3. Çocuğun Okul Başarısına Ailenin Etkisi.....	79
2.4.4. Yönetime Katılma.....	81
2.4.5. Aile Katılımı.....	84
2.4.6. Ailenin Okul Yönetimine Katılımına İlişkin Engeller.....	88
2.4.7. Okul Yönetimi Veli İşbirliği.....	89
2.4.8. Okul Yöneticisi ile Aile ilişkilerinin Önemi.....	91
2.4.9. Ailenin Okuldan Beklentileri.....	93
2.4.10. Okul Yöneticilerinin Ailelerden Beklentileri.....	95
2.4.11. Okul-Aile işbirliğinin Faydaları.....	96
2.4.12. Okul-Aile işbirliğini Geliştirme.....	96
2.4.13. Ailelerin İhtiyaçlarını ve Eğitime Bakış Açılarını Anlama.....	99
2.4.14. Stratejik Bir Planlama Sürecine Olan İhtiyaç.....	100

2.4.15. Okul Sonrası Aile Katılımı.....	101
2.5. İlgili Araştırmalar	102

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	118
3.1. Araştırmanın Modeli.....	118
3.2. Evren ve Örneklem.....	118
3.3. Örneklem	119
3.4. Veri Toplama Araçlarının Hazırlanma Aşamaları.....	119
3.4.1. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kullandığı Yönetim Biçimleri Ölçeğinin Geliştirme Aşamaları.....	120
3.4.2. İlköğretim Velilerinin Algılarına Göre İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kullandığı Yönetim Becerileri Ölçeği Geliştirme Aşamaları	122
3.5. Verilerin Toplanması	124
3.6. Verileri Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	125

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	127
----------------------------------	------------

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	175
5.1. Sonuç	175
5.2. Öneriler	182
KAYNAKÇA.....	186
EKLER.....	200
Ek 1 Ölçek Geliştirme Çalışmaları Yasal Onay Süreci	200
Ek 2 Araştırmada Uygulanan Ölçekler.....	212
Ek 3 Uygulama Okulları.....	222
ÖZGEÇMİŞ.....	228

TABLolar DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 2.1.	Yönetim Modelleri ve Liderlik Biçimleri	66
Tablo 2.2.	Yönetimsel Davranış Kuramlarının Karşılaştırılması.....	68
Tablo 3.1.	İlköğretim Okul Yöneticileri Algılarına Göre, Yöneticilerin Kullandığı Yönetim Biçimlerinin Yetkeci, Koruyucu, Destekçi ve Birlikçi Boyutlarına İlişkin Faktör Yükü Değerleri.....	121
Tablo 3.2.	Veli Değerlendirmelerine Göre, Yönetim Becerileri Boyutuna İlişkin Faktör Yük Değerleri:.....	123
Tablo 3.3.	$\alpha= 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri	125
Tablo 4.1.	Yöneticilerin Demografik Özellikleri.....	128
Tablo 4.2.	Velilerin Demografik Özellikleri.....	129
Tablo 4.3.	Yöneticilerin Kullandıkları Yönetim Tarzları	130
Tablo 4.4.	Cinsiyetin Yönetim Tarzına Etkisi	131
Tablo 4.5.	Kıdemin Yönetim Tarzına Etkisi	133
Tablo 4.6.	Eğitimin Yönetim Tarzına Etkisi	134
Tablo 4.7.	Branşın Yönetim Tarzına Etkisi	135
Tablo 4.8.	Kıdeme Bağlı Meslek Durumu	136
Tablo 4.9.	Velilerin, İnsan İlişkileri ve İletişim Boyutuna İlişkin Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	136
Tablo 4.10.	Velilerin, Veli ve Öğrenci Desteğine İlişkin Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri.....	138
Tablo 4.11.	Velilerin, Öğretmen Desteğine İlişkin Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri.....	139
Tablo 4.12.	Velilerin, Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri.....	140
Tablo 4.13.	Velilerin, Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri.....	141
Tablo 4.14.	Velilerin, Cinsiyetlerine Göre İnsan İlişkileri ve İletişim Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	142
Tablo 4.15.	Velilerin, Cinsiyetlerine Göre Veli ve Öğrenci Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	143

Tablo 4.16. Velilerin, Cinsiyetlerine Öğretmen Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	144
Tablo 4.17. Velilerin, Cinsiyetlerine Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	145
Tablo 4.18. Velilerin, Cinsiyetlerine Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	146
Tablo 4.19. Velilerin, Medeni Durumlarına Göre İnsan İlişkileri ve İletişim Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	147
Tablo 4.20. Velilerin, Medeni Durumuna Gore Veli ve Öğrenci Desteği konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	148
Tablo 4.21. Velilerin, Medeni Durumuna Göre, Öğretmen Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	149
Tablo 4.22. Medeni Durumlarına Göre, Velilerin, Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	150
Tablo 4.23. Medeni Durumlarına Göre, Velilerin Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	151
Tablo 4.24. Mesleki Durumlarına Göre, Velilerin İnsan İlişkileri ve İletişim Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	152
Tablo 4.25. Velilerin, Mesleklerine Göre, Veli ve Öğrenci Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	154
Tablo 4.26. Velilerin, Meslek Gruplarına Göre Öğretmen Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	157
Tablo 4.27. Velilerin, Mesleklerine Göre Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri.....	159
Tablo 4.28. Velilerin, Mesleklerine Göre, Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri.....	162
Tablo 4.29. Velilerin, Yaş Değişkenine Göre İnsan İlişkileri ve İletişim Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	164
Tablo 4.30. Velilerin, Yaş Değişkenine Göre Veli ve Öğrenci Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri	167
Tablo 4.31. Velilerin, Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri.....	169

Tablo 4.32. Velilerin, Yaş Değişkenine Göre Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri.....	170
Tablo 4.33. Velilerin, Yaş Değişkenine Göre Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri.....	173

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

KISALTMA 1: Devlet Planlama Teşkilatı	DPT
KISALTMA 2: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı	TTKB
KISALTMA 3: Üniversitelerarası Kurul Yabancı Dil Sınavı	UDS .
KISALTMA 4: Kamu Personel Seçme Sınavı	KPSS
KISALTMA 5: Milli Eğitim Bakanlığı	MEB

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem

“Yönetim, insan ilişkilerinin olduğu her yerde ve zamanda var olmuştur. Tarihçiler, yönetim düşüncesinin ilkçağda yaşamış medeniyetlerde dahi var olduğunu ve zaman içerisinde gelişme gösterdiğini belirtmektedirler. Tarihçi Dantel A.Wien örgüt ve yönetim düşüncesinin başlangıcını, M Ö. 5000’li yıllara kadar götürmektedir” (Aktan, 2003, s.1). Ancak yönetimin ayrı bir bilim dalı olarak incelenmesi son yüzyılın ürünüdür. Amerika Birleşik Devletleri’nde bilimsel yönetim akımının başlamasıyla yönetimde bilimsel dönemin başladığı bilinmektedir.

Yönetim biliminin, bir bilim olarak ortaya çıkışıyla birlikte örgüt ve yönetim alanında bir takım araştırmalar yapılmış ve bu araştırmalara dayalı olarak kuramlar geliştirilmiştir. Günümüzde yönetim bilimi alanında geliştirilen kuramlar, genel olarak üç bölümde ele alınmaktadır. Bunlar, klasik, neoklasik ve çağdaş örgüt ve yönetim kuramlarıdır.

Klasik kuramlardan modern kuramlara doğru okulu değerlendirdiğimizde okulun girdisi ile çıktısının insan olduğu bilinen bir gerçektir. Bu durumun, okul yöneticilerinin yönetim biçimlerini etkilediği düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin, yönetim biçimini ve yönetim becerilerini etkileyen diğer bir değişken de ailedir. Bu bağlamda artık ailenin yönetim içindeki yerinin tartışılması ve yasal güvencelere bağlanması gerekmektedir.

Kuşkusuz tek adam klasik yönetici davranışı yetkilerine sahip olan yöneticilerin yetkilerini, başkaları ile paylaşmak istemeyeceği, kendilerini yönetsel ilişkilerinde becerikli göreceği düşünülmektedir. Fakat günümüz eğitim sorunlarının, bir kişinin

çözemeyeceği kadar karmaşık olduğu bilinmektedir. Bu sorunlar yetkilendirilmiş tek yönetici yerine, birlikte yönetim biçimini uygulayan yöneticilerin aşacağı bir olgu olarak görülmektedir. Gününüzde aile, yönetimin önemli öğelerinden biri olarak kabul edilmektedir. Aileler, okulla ilişkilerinde yöneticinin yönetim becerileri konusunda bir algıya sahip olarak ilişkilerini sürdürmektedirler. Bu bağlamda okul yöneticisinin, sağlıklı yönetim becerileri göstermesi için ailenin yönetimde aktif olması gerektiği düşünülmektedir.

“Çağımızın en önemli özellikleri, “hızlı değişim” ve “farklılaşma” olduğu bilinmektedir. Bu özellikler tüm örgütleri bir durumsallık içerisine itmektedir. Bu durumsal yapı, örgütleri ve dolayısıyla örgüt yönetimlerini, eskiden olduğundan farklı bir durum ile karşı karşıya bıraktığı bilinmektedir” (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009, s.328). “Örgüt yöneticilerinin, karşı karşıya kaldıkları yeni durumlarla beraber, yeni yönetsel yaklaşımları bilmek ve kurumları açısından bu yaklaşımları uygulama sorumluluğuna sahip oldukları düşünülmektedir” (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009, s.328).

Yeni bir yüzyıla giren insanlığın geride bıraktığı son 300 yıl, büyük çapta değişimlerin ve dönüşümlerin yaşandığı yıllar olduğu görülmektedir. Özellikle son yıllarda insanlık, yüzyılların birikiminden daha fazla yeniliklerin oluştuğuna tanık olmuştur. Bilimsel ve teknik ilerlemelerle beraber insanlığın, bugün yeni bin yıla hazırlanırken, değişen yeni yapıya uygun olarak örgütlenmesi ve yönetim becerilerine ihtiyacı olduğu düşünülmektedir.

“Günümüz dünya vatandaşlarından beklenen artık sadece pasif bir biçimde kendisine verilen görevleri yerine getirmek olmadığı; onlardan yaratıcılık, aktif bir yurttaşlık ve sorumluluk beklenmektedir. Yeni dünya düzenin aktif bireyi; dünyaya açık, demokrat, katılımcı ve çoğulcu bir birey olarak bilinmektedir. Dolayısıyla, bu özelliklere sahip vatandaştan beklenen, toplum için sorumluluk alması, yani sivil toplumun aktif üyesi olması gerektiği düşünülmektedir (Memduhoğlu, 2010, s.2).”

Bu bağlamda, eğitim kurumlarında geleneksel yönetim biçiminin uygulanmasının zor olduğu görülmektedir. Katılımcılığa dayalı bir yönetim anlayışının uygulanmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir.

Yönetimin, insanlık tarihi kadar eski olduğu bilinmektedir. Fakat yüzyıllar boyunca yöneticilerin uyguladığı yönetim biçimlerinin farklı olduğu bilinmektedir. Bu

farklılığın kaynağındaki önemli etmenin de yöneticinin sahip olduğu yönetim becerisi olduğu düşünülmektedir.

İnsanoğlunun kendi varlığını sürdürmek ve gereksinimlerini karşılamak için doğa ile girdiği mücadele sonucunda kültürü yarattığı bilinmektedir. Ortaya çıkarılan kültür, maddi yapısıyla bu mücadelede insanın kullanacağı teknolojiyi belirlerken, manevi yapısıyla da yaşadığı toplumun yapısını ve toplumsal yaşantısında yer alan örgütlenme biçimlerini belirlediği düşünülmektedir. Örgütsel biçimin, uygulama boyutunun da yönetim tarzlarını ortaya çıkarttığı bilinmektedir.

“Bilim ve teknolojinin şaşırtıcı gelişiminden doğan aletler, makineler ve ürünler hayatın her yanını kökten değiştirdiği görülmektedir. Bu değişimin bir sonucu olarak da toplumda önemli değişimlerin olduğu bilinmektedir. Ergün (1984), ‘toplumsal değişimi genel anlamıyla ilişkilerin değişmesi olarak görmektedir.’ (Ergün, 1984,s.99). Başka bir deyişle, toplumsal değişme, “sosyo-kültürel değişme” (Tezcan,1981, s.163) olarak görülmektedir.

Petzko ve Diğerleri (2002) yöneticiler için değişimi, gelecek hakkında hayal kurmayı, gerçeği kabul etmeyi, uzmanlık ve içsel olgunluğu geliştirmeyi, diğerleri için neşelendiren rehber ve lider olmayı, çocuklar için gelecek hazırlayan ve velilerle birlikte çalışabilmeyi başaran bir durum olarak görmektedirler.

Temel olarak, toplumsal gelişim ile değişimin ilişki içinde olduğu düşünülmektedir. Eğitim kurumları değerlerin, normların ve ideallerin bir insandan diğerine nasıl aktarılacağı ve gelecek kuşaklara nasıl ulaştırılacağı ile ilgilenmektedir. Bu bağlamda diğer sosyal kurumlar gibi okulların da toplum içindeki var olan yerlerini yeniden gözden geçirmeleri gerektiği düşünülmektedir. Okul yöneticisinin değişimi yönetebilme becerisinin, başarı için kişisel yeterlilik, destek, diyalog, birlikte çalışma, hayal gücü ve istenilen geleceğe ulaşma inancına bağlı olduğu düşünülmektedir.

“Balcı, çağın gerektirdiği nitelikte insan kaynağını yetiştirebilmek için, değişim ve gelişim taleplerinin arttığı günümüzün dinamik ortamında, statik bir örgütlenme biçimine sahip, merkezi yönetimin eğitim sisteminin taleplerini karşılamaya çalışmasının bir çelişki oluşturduğunu dile getirmektedir” (Balcı, 2000, s.495). Bu bağlamda değişen dünyadan ve yaşanan değişim olgusundan tüm toplumsal yapılar gibi örgütler de etkilenmektedir. Örgütlerin, değişim süreçlerinden sağlıklı çıkabilmek için tüm unsurlarını yenilemesi gerektiği düşünülmektedir. Örgütlerin bu yenileşme çabalarının

etkileri, doğal olarak onları oluşturan kuramsal temellere kadar uzanmaktadır. Kurumların bu değişimi sağlıklı yaşaması için yöneticinin, yönetim becerilerinin yüksek olması gerektiği düşünülmektedir.

Küreselleşme sürecinde örgütler, değişimlere reaksiyon göstermek ve beklenmedik fırsatlardan yararlanabilmek için hızlı ve doğru bir şekilde karar vermek durumundadırlar. Teknolojik gelişmede bir paya sahip olan eğitim kurumları da yaşanan değişimlere göre şekillenmektedir. Ülkemizdeki eğitim kurumlarının çok özel amaçlara ulaşması için etkili yönetim stratejilerinin uygulamasına gerek duyulmaktadır (Ada ve Akan, 2007, s.334).

Örgüt yöneticilerinin, yeni durumlar karşısında, yeni yönetsel yaklaşımları bilmeleri, yeni yönetsel becerileri kazanmaları ve uygulamaları gerektiği düşünülmektedir.

Demokratik okul yönetiminin temelinde örgüt içi uyumun önemli olduğu, bilinen bir gerçektir. Örgüt içi katılımın sağlanmasında öğretmenler, öğrenciler ve diğer personel kadar öğrenci velilerinin de önemli olduğu görülmektedir. Okul yöneticisinin bunu gerçekleştirmesi, yöneticinin yönetim becerisine dayalı olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticilerinin, öğretmenler, öğrenciler, diğer personel ve veliler arasındaki iletişim engellerini kaldırmadan, insanları katılımcı yapmanın zor olduğunu bilmesi gerekmektedir.

“Eğitim sistemindeki yapısal değişimler, kalite ve verimliliği artırma üzerinde odaklaşmaktadır. Yapısal değişimler sistemde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin rollerini de etkilemiştir. Okul yöneticilerinin rollerine ilişkin yapılan araştırmalarda kilit rol, liderlik olarak belirlenmiştir” (Çelik, 1997, s.17).

“Okul yöneticisi, yönetimde bilimsel yöntemleri uygularken, kararlardan etkilenen unsurları karara katması gerekir. Okullardaki örgütsel yapı, açık sistem özelliği göstermesine rağmen, ülkemizde kararların merkezden alınması, okul yönetimi tarafından okulların belirli kurallara göre yönetilmesi, okulun temel unsurları olan öğretmen, veli ve öğrenci katılımını engellemektedir (Şişman ve Turan, 2003, s. 314).”

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

olanak kendilerinden ne kadar esirgenirse, uygulamaya da o kadar karşı çıkacakları düşünülmektedir (Bursalıoğlu, 1994, s.83).”

Öğrenci velilerinin her zaman okul yönetimini değerlendirdikleri bilinen bir gerçektir. Okul yöneticisinin, veliden gelen değerlendirmeleri dikkate alması, yönetim becerilerini geliştirmede olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. Öğrenci velileri, toplumun her kesiminden gelen bireylerden oluşmaktadır. Bu zengin birincil kaynağın, okul yönetimi tarafından değerlendirilmesi gerekmektedir. Okulun çevre ile olumlu ilişkiler geliştirmesi, okula sağlıklı örgüt özelliği kazandıracaktır. Okul çevresinin en önemli ögesi öğrenci velileridir. Eğitim sistemimizde öğrenci velilerinin birikimlerinden yararlanılmadığı düşünülmektedir.

Toplumlar, sanayileşme ve kentleşme ile birlikte, çok hızlı bir sosyal değişim geçirmektedirler. Bu süreçte en fazla değişim geçiren kurum, hiç şüphesiz “aile” olmuştur. Ülkemizde göç ile beraber ailede meydana gelen değişimin okul yönetimlerini de olumsuz etkilediği bilinmektedir.

Ailelerin eğitim sürecine çocukları için katıldıkları ve eğitim hizmetlerinden çocuklarının en üst düzeyde faydalanmasını bekledikleri bilinmektedir. Ailelerin sistem içinde beklentilerini gerçekleştirecek rolleri, farklı şekillerde dışa vurdukları görülmektedir.

“Morgan (1993), ailede bu rollerin; bilgi alma, yönetimde kararlara katılma, okul yönetimine ve öğretmene yardımcı olma, okula maddi yönden destek sağlama, kendi uzmanlık alanıyla ilgili becerilerini okulla paylaşma, eğitim hizmetlerinde bizzat rol alma, sadece eğitim hizmetlerinden faydalanma ve bütün aktivitelerin dışında kalmayı tercih etme şeklinde gerçekleştiğini ifade etmektedir (Morgan, 1993,s. 2-3).”

“Ailelerin, okulun önemine ilişkin geliştirdikleri yargılar ve değerler, çocuğun öğrenmesinde ve öğrendiklerini uygulamasında oldukça etkili olduğu bilinmektedir” (Walberg, 1984, Akt. Beydoğan, 2006, s.76). Okul yöneticisinin yönetsel becerileri, ailelerin eğitim sürecine katılmaları konusunda etkili olduğu düşünülmektedir. Beydoğan (2006), aileleri formal eğitim sürecine katılan çocukları, aileleri formal eğitim sürecine katılmayan çocuklardan daha avantajlı konuma geldiklerini ifade etmektedir. Bu durum, çocukların başarılı sonuçlar elde etmesiyle beraber süreç içinde akademik başarıları, tutumları ve tavırları üzerinde olumlu etki yapacağını düşünmektedir.

Ülkemizde okul yöneticileri, içinde buldukları yüzyılın ve artan gereksinimlere göre bazı zorluklarla karşılaştıkları görülmektedir. Bunlar genelde teknolojiye sahip olma, teknolojiyi kullanabilecek personele sahip olma, göç ve küreselleşmenin getirdiği sorunlar olduğu düşünülmektedir.

“Okul politikasına ve yönetimine katılmanın sağlanması, genişletilmiş ve ortaklaşa etkinlikler sağlayan rollerin oluşturulması, yabancılaşmayı önlemede ve yabancılaşmanın etkilerini azaltmada yararlanılabilecek yönetsel araçlardır” (Tezcan, 1983, s.122). Okul yöneticilerinin gençleri değişen dünyaya ayak uyduracak özelliklere ve donanımlara sahip olacak şekilde yetiştirebilmeleri için yönetsel rollerini radikal bir şekilde değiştirmesi gerektiği düşünülmektedir.

Okul yönetimi, velilerin okul ve eğitim-öğretimle ilgili kararlara katılmalarını sağlamalıdır. Velilerin, okulu ve öğretmenleri sıkça ziyaret etmeleri konusunda okul yönetimi ve öğretmenler daha fazla çaba içinde olmalı, onları okula maddi manevi katkıda bulunmaya isteklendirilmeli, okulun kendilerinden neler beklediğinin bilinci ve sorumluluğunun oluşturulması ve geliştirilmesi için rehberlik çalışmaları yapılmalıdır.

Eğitim örgütlerinin işlevlerini hedeflenen yönde gerçekleştirebilmeleri için, hizmet sundukları taraflarla etkileşim çabaları içinde bulunmaları zorunludur. Bu nedenle okul yöneticileri açısından, öğrenci aileleriyle demokratik esaslara uygun ilişkilerin kurulup sürdürülmesi, zorunlu olarak gerçekleştirilmesi gereken yönetsel bir etkinlikler bütünüdür. Aileden başlatılması gereken ve eğitimin etkililiğini artıran bu etkinlikler, aynı zamanda önemli bir örgütsel iletişim sürecidir.

Geleceğin toplumunu ve bireyini yetiştiren örgütler olan okullar, gelişmelere en çabuk adapte olması gereken kurumlardır. Önemli sosyal kumlardan biri olan okulların misyonlarını yerine getirebilmeleri, etkili bir şekilde yönetilebilmeleriyle doğrudan ilişkilidir. Bu anlamda müdürlerin, yönetim becerilerine sahip olmaları ve bu özellikler doğrultusunda okulları yönetebilmelerinin gerekliliği anlaşılabilir. Müdürlerin, okulları yönetirken kullandıkları yönetim tarzları, okulda bulunan öğrenci ve öğretmenlerin çalışmalarını etkileyebilir. Müdürlerin yönetim biçimleri de onların öğrenci ve öğretmenler tarafından nasıl algılandığının belirlenmesiyle ortaya çıkarılabilir (Inbar, 1996, Akt. Cerit ,2008, s.5).

“Eğitim araştırmalarının en tutarlı bulgularından biri, çok başarılı okulların, yetenekli liderlerinin olduğudur. İlköğretim müdürleri, eğitim sisteminin en önemli

ögesidirler. Yöneticinin bilgisi, becerisi, sözleri ve liderliği, okulun değişim yaratması için ne kadar iyi donanıma sahip olması gerektiği ve imkanlara erişebilmek için, nasıl hazırlanması gerektiği konusunda fikir verdiği düşünülmektedir” (Petzko ve Diğerleri, 2002, s.3).

“21. yüzyılın müdürlerinin değişimci liderler, okuldaki temel değiştirici varlık, öğretme ve öğrenme uzmanı, işbirlikçi liderlik ve karar verme uzmanı gibi özellikleri karakterize ettikleri düşünülmektedir” (Clark ve Clark, 1994, Jackson ve Davis, 2000, Akt. Petzko ve diğerleri, 2002, s.4). İlköğretim okul müdürleri, okul vizyonunda sürekli gelişim sağlayan bir çevre yaratmada, diğerleriyle birlikte karar vermede, kendini keşfetme ve kurumsal uyanış süreci olarak ele almada büyük rol oynamaktadırlar.

Özellikle gelişmiş ülkelerde ailelerin okul-aile işbirliğinde daha etkin oldukları ve çocukların eğitim sorumluluğunu okul yönetimi ve öğretmenlerle birlikte üstlendikleri, okuldaki karar sürecine katılım sağladıkları bilinmektedir.

Günümüzde okul yöneticilerine düşen görev, okul aile ilişkilerinde açık ve tutarlı bir yol izlemeleridir. Eğer bu görevi yöneticiler yerine getirmezlerse, okulların güç kaybedeceği düşünülmektedir. Çocukların kişisel ve ahlaki gelişimi için eğitimde okullar ile ebeveynler arasında etkili bir ilişki kurulması, okul ile toplum arasında yakın bir çalışma ve iş birliğinin oluşturulması, yaşadığımız toplumsal değişimin ve çağın gereği olarak düşünülmektedir.

Ülkemizdeki eğitim sisteminin aşırı merkezileşmiş bir yapısının olduğu bilinmektedir. Aşırı merkezileşmiş örgütlerde bürokrasinin olumsuzluklarının yaşandığı, ayrıca çalışanların işe ilişkin kararlara katılma, inisiyatif kullanma olanaklarının çok sınırlı olduğu da bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin bürokratik yapı içinde görevlerini yerine getirirken, okulu etkileyen faktörleri dikkate alması, sürekli kendilerini yenilemeleri, modern eğitim yöntemleri ile ilgili bilgi, beceri ve davranış göstermelerinin çağdaş değerlendirme normlarından uzak olduğu düşünülmektedir.

Türkiye’de temel eğitim kapsamında meydana gelen değişmelere rağmen yapılan araştırmalar göstermektedir ki, okul yöneticilerinin en çok gösterdikleri yönetim biçiminin yetkeci yönetim biçimi olduğu görülmektedir. Eğitimde büyük bir değişim yakalayabilmek için müdürlerin yönetim becerilerinin değişmesi gerekmektedir. İlköğretim müdürlerinin geleneksel roller sergilediği bir okul yönetim yapısında yönetsel katılımın en alt düzeyde olacağı düşünülmektedir. Katılımın en önemli

parçasını öğrenci velileri oluşturmaktadır. Eğitim sistemimizde öğrenci velisinin okul ile ilişkilerindeki yerinin ve rollerinin belirgin olmadığı görülmektedir.

Gerçekten de bir kurumu başarıya veya başarısızlığa götüren, her şeyden önce iyi bir yöneticinin varlığı veya yokluğudur. Yöneticilerin sergiledikleri tutumlar ve değerler, okulun iç ve dış etmenleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu noktadan hareketle yöneticilerin hangi yönetim biçimleri kullandıkları ve velilerin yöneticilerin yönetim becerilerini nasıl algıladığının önemli bir sorun olduğu düşünülmektedir.

1.2 Amaç

Son yıllarda daha da önem kazanan okul yönetimi konusunda pek çok araştırma yapılmış, kuramlar ve modeller geliştirilmiştir. Bu araştırma, İlköğretim yöneticilerinin algılarına göre yöneticilerinin kullandıkları yönetim biçimleri ve velilerin algılarına göre bu yönetim biçimleri içinde hangi yönetim becerilerini kullandığını değerlendirmeyi amaçlanmaktadır.

“Sosyal ve eğitsel konularda ortaya çıkan birtakım yönelimler okulların da değişmesini ve yenilenmesini gerekli kılmaktadır. Söz konusu eğilimler okul yöneticileri için de birtakım önemli sonuçlar taşımaktadır” (Şişman ve Turan 2002, a s.13). Bu bağlamda değişen koşullara bağlı olarak eğitim yöneticilerinin beraber çalıştığı insanlarla sürekli etkileşim içinde olduğu ve sağlıklı bir etkileşim ortamının kurulmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Bugünkü okul yönetim yapısı sorun çözücü değil, sorun çıkarıcı yapısal özellikler göstermektedir. Yeni bir yapının kurulması ve veliye önemli görevlerin verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Okulun ve okul uygulamalarının doğası üzerinde yeniden düşünmeyi ve buna bağlı olarak, okul yöneticiliğinin doğası da yeniden sorgulamayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın amacına uygun olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim yöneticilerinin kullandıkları yönetim biçimleri nelerdir?
2. Yöneticilerin kullandıkları okul yönetimi biçimleri arasında
 - Cinsiyet
 - Yaş

- Kıdem
- Eğitim
- Branş değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

3. Velilerin algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları yönetim becerileri arasında

- Cinsiyet
- Meslek
- Medeni durum
- Yaş değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?

Yukarıda yapılan açıklamalara dayalı olarak araştırmanın problemi şu şekilde ifade edilmiştir.

Problem Cümlesi

İlköğretim okul yöneticilerinin yönetim biçimlerine ilişkin görüşleri ve veli değerlendirmelerine göre yönetim becerilerinin değerlendirilmesi.

1.3 Önem

Dünyamızın hızla değiştiği bilinen bir olgudur. Bu değişimi doğru algılayabilmek için okul yöneticisinin uyguladığı yönetim biçiminin aileyi nasıl etkilediğini, ailenin bu etkiyi nasıl değerlendirdiğinin önemli olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticileri kabul etmeseler de ailenin değerlendirmeleri ile beraber okul yönetiminin içinde hep var olduğu bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda ailenin yönetim içindeki yerinin yeniden tanımlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrenme ve öğretme ortamında yer alan birçok değişkenden en önemlisi ve en kritik olanı öğretmendir. Eğitim sisteminde bu değişkenin tek başına sisteme çok olumlu katkılar sağlamanın zor olduğu düşünülmektedir. Okulun içindeki değişkenleri başarılı bir şekilde yöneten okul yöneticisinin yönetim biçimi de çok önemlidir. Günümüzde aileler çocuklarının eğitime büyük önem vermektedirler. Eğitimde aile

rolünün öneminin giderek daha çok fark edilmesiyle birlikte velilerin okulu nasıl etkilediği yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre büyük bir önem taşımaktadır.

Bu araştırma ailelerin yöneticilerden beklediği yönetim biçimlerinin ortaya konulmasıyla, yöneticilerin yönetim biçimlerini geliştirmelerine olanak sağlayacağı umulmaktadır.

Velilerin yöneticilerden beklediği yönetim becerilerinin ortaya konulması için yapılan bu araştırma, yenilenen ilköğretim programında önemi vurgulanan okul aile bütünleşmesi için yönetime gerekli önerileri sağlayabilir ve yöneticilerin verimliliğini üzerinde olumlu etki yapacağı düşünülmektedir.

Bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler sonucunda sadece eğitim sisteminin yapısı değil bu sistemde yer alan öğretmen ve velilerin rollerinde de değişimler olması gerektiğini ileri sürmektedir. Anne ve babalara yüklenen velilik rolü, çocuğunun başarılı olabilmesi için ona yardım etmesi gerektiği duygusu, velilerin eğitim sürecine aktif olarak katılmasını zorunlu kılmaktadır.

Bu çalışmanın, ailenin yöneticileri değerlendirmesi bakımından alandaki boşluğa sağlayacağı katkı açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

1. Ölçeklere, öğretmen ve yöneticilerin verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
2. Ölçeğin uygulandığı alan; belirlenen örneklem, evreni temsil etmektedir.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

1. Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İzmir İli merkezinde yer alan resmi ilköğretim kurumlarında, 2010–2011 öğretim yılında görev yapan yönetici görüşleri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İzmir İli merkezinde yer alan resmi ilköğretim kurumlarında, 2010–2011 öğretim yılında araştırma kapsamında ki okullar devam eden öğrenci velilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma, yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimi olmak üzere, dört yönetim biçimiyle sınırlıdır.

4. Bu araştırma, geliştirilen bilgi toplama aracından elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

“Yönetim Biçimi: Yöneticinin görev ve amaçlarını gerçekleştirebilmesi için birlikte çalıştığı insanlarla kurduğu ilişkilerin etkileşiminden ortaya çıkan yöneticiye özgü yönetsel bir davranıştır” (Başaran, 1992, s.79).

İlköğretim Okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve öğrenim süresi sekiz yıl olan ilköğretim kurumudur.

İlköğretim Okulu Yöneticileri: İlköğretim okullarında görevli müdür ve müdür yardımcılarını ifade eder.

Veli: İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin anne veya babaları, kanunen sorumluluğunu üstlenen kişilerdir.

Yönetime Katılma: Yönetsel kararların alınması sürecinde velileri söz sahibi kılarak, alınacak kararları etkilemelerinin sağlanması.

Beceri: “Bir eylemi kolaylıkla gereken nitelikte, yöntemde ve biçimde yapmada ustalaktır” (Başaran, 2008, s.204).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Kuramsal Çerçeve

2.1.1 Eğitim Yönetimi

“Yönetim biliminin eğitime uygulanmasından meydana gelen eğitim yönetimi, ileri ülkelerde eğitimin uzmanlık dalı olarak kabul edilmiştir” (Bursalıoğlu, 2002, s.203). Çelik’e göre “eğitim yönetimi; bireyin davranışlarında istenilen davranış değişikliğini sağlamak için insan gücünü, maddi ve manevi kaynaklara kullanma sürecidir. Bu süreci yöneten yönetici de okul müdürüdür” (Çelik, 2000, s.29). “Eğitim yönetimi; eğitim örgütlerini, saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır” (Erdoğan, 2000, s.79-81).

Eğitim yönetiminin amacı, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü (okulu), önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için etkili işletmek ve yenileştirmektir. Etkililiğin koşulları okulu; verimli, sağlıklı, yararlı, dirik işletmek ve eğitim işgörenlerinin işten doyumlarını sağlamaktır (Başaran, 2000, s.11).

Eğitim yönetiminin en önemli özelliği, yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, kararların birlikte alındığı, izleyicilerin değil, işbirliği yapan arkadaşların söz konusu olduğu, demokratik liderliği gerektirmiş olmasıdır. Bununla birlikte, bazı durumlarda, demokratik liderliği geliştirmek için yönetici, pek çok engeli yenmek zorundadır. Hunt ve Pierce’in belirttiği gibi, “pek çok eğitim örgütünde, geleneksel, otoriter liderlik iç ve dış etkenler tarafından öylesine benimsenmiştir ki, demokratik liderliğe geçişteki değişikliklerin son derece dikkatle başlatılması gerekir” (Kaya,1986, s.110). Otoriter davranış eğilimi içinde olan eğitim yöneticileri, eğitim ortamının daha fazla özgürleşmesini istemezler. Eğitim ortamının özgürleşmesi daha fazla katılım anlamına

geldiğini bildikleri için elde ettikleri gücü kaybetmek istemedikleri bilinmektedir.

Çoğu okul yöneticisi, gerçekte demokratik yöntemlerden söz etmesine rağmen, yetkilerini paylaşmaktan kaçındığı görülmektedir.

Eğitim sistemimizde günümüze kadar yaşatılan, “meslekte esas öğretmenliktir” sloganı, zamanla ikiyüzlü bir kılıç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca öğretmenlikten başka uzmanlık kabul edilmediğinden eğitimde; yöneticilik, politikacılık, programcılık, araştırma ve rehberlik gibi uzmanlık alanlarının gelişmesi ve uzman elemanların kullanılmasını engellemiştir. Okul yöneticisinin görevlerindeki değişimler, rolündeki değişmelere yol açmış, bu rolü başlangıç noktası olan sekreterlikten; örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik, verim uzmanlığı, işletmecilik gibi aşamalara kadar getirmiştir. Bizim eğitim düzenimizde okul yöneticisi henüz uzmanlaşmamıştır (Bursalıoğlu, 2002, s.203).

Eğitim yönetiminin değişen doğasıyla beraber, yerel yönetimlerin, sivil toplum kuruluşlarının ve bu toplulukların okulla olan ilişkileri, eğitim yönetiminin yeni odağını oluşturmaktadır. Eğitim yönetiminin uğraştığı konular genel olarak değerlendirildiğinde; devletin eğitim hizmetinin sunumunda başat olduğu bir yapıdan, devlet ve toplumun işbirliği halinde olduğu eğitime doğru bir eğilimin ortaya çıktığı görülmektedir. Eğitim yönetiminin değişen yeni doğası içinde ailelerin önemli bir yer tutması gerektiği düşünülmektedir.

Dünyada bilginin en önemli güç kaynağı olarak değer kazanması, karar ve yönetim süreçlerinin demokratik ve katılımcı bir anlayışla düzenlenmesi, eğitim yönetiminde de değişim sonucunu doğurmuştur. Artık geleneksel ve kapalı yönetim yaklaşımları ile günümüzdeki eğitim kurumlarını yönetme imkanı kalmamıştır. Eğitim sistemindeki sürekli değişim ve gelişme, eğitim yöneticisinin de yeniden tanımlanıp, ele alınmasını zorunlu kılmıştır. Günümüzde eğitim yöneticisi; “liyakatli, başarılı, demokratik, yaratıcı, katılımcı, verimli, etkin, hoşgörülü, saygılı, bilgili ve örgütü ile birlikte öğrenen” kişidir (MEB, 2001, s. 248).

2.1.2 Okul

“Okul, özgün bir toplumsal sistem, formal bir örgüttür. İnsanların birlikte yaşamalarının doğal bir sonucu olarak kendiliğinden sosyal örgütlere karşılık, formal örgütler, belli bir amaç

için kasıtlı olarak kurulur. Kasıtlı olarak planlanan formal örgütlerde, bireylerin etkinlikleri, örgütün amaçları, kuralları, formal statü yapısı ve iş bölümü tarafından yönlendirilir (Aydın, 1994, s.198).”

“Okulların en önemli amacı; öğrencilerin en iyi şekilde öğrenmelerini ve başarılı olmalarını sağlamaktır. Etkili öğrenme ve öğretme süreci, öğrenme çevresini veya içeriğini, öğrenci ve öğretmenin özelliklerini, inançlarını ve öğretmenin öğretimi kolaylaştırmak için yönettiği öğretim döngüsünü göz önünde bulunduran öğrenme ve öğretme modelidir” (Bos ve Vaughn, 2002 akt. Kaysılı, 2008, s.71).

Eğitim yönetimiyle ilgili çağdaş tartışmalarda değişimin merkezi olarak okul görülmektedir. Öğrenen bir örgüt olarak okulda, bir öğretim ve değişim lideri olarak okul yöneticisinin konumu önem kazanmaktadır. Okul ve eğitimin doğasına bağlı olarak eğitim yönetimiyle ilgili çalışma ve araştırmaların; sosyal, politik, kültürel ve ekonomik bir bağlama yerleştirilmesi gerekmektedir. Paletta, Vidoni, “okulda herhangi bir değişimin açıkça kaybolmasını anarşi olarak görmektedir” (Paletta, Vidoni, 2006, s.51).

“Okul çocuğu hayata hazırlamada en önemli unsurdur. Ailenin yaşam biçiminden etkilenen çocuk, toplumsallaşma sürecinde kazandığı davranışları esnek bir geçişle yansıtmalıdır. Okul bu geçişi sağlayacak en önemli kurumsal yapıdır” (Kaplan, 2002, s.6). “Özellikle İlköğretim kademesinde sağlıklı bir etkileşim ve işbirliğinin oluşturulması, çocuğun gelecekteki yaşamında belirleyici olması bakımından çok büyük önem taşımaktadır” (Gökçe, 2000, s.1).

“Okulun işlevi, sadece çevreyi tanımakla sınırlı değildir. Okul, kendisini çevresine tanıtmakla da yükümlüdür. Amaçlarını ve bu amaçları gerçekleştirmek için uygulanan öğretim programını ve yürütülen etkinlikleri tanıtmak, bu konularda aydınlatmakla görevlidir. Okulun bu misyonunu okulun yöneticisi gerçekleştirmektedir” (Aydın, 2002, s.73). “Bütün toplumlarda okulun gerçekleştirmesi beklenen bazı görevleri vardır” (Vural, 2004, s.27-28). Bunlar;

- Sosyal Kurum Olarak Görevi: Çocuğu sosyalleştirerek, kültürü aşılacaktır. Okul bu görevini yaparken kültürü hem korur hem de değiştirir.

- Toplumun Yenileşmesini ve Devamlılığını Sağlama Görevi: Okuldaki sosyalleşme, kişilerle çalışma, iş yapabilme, yetenek ve becerileri ile sosyal bütünleşmeyi sağlayacak bir toplumsal bilinç kazandırmalıdır.

- Toplumun Bütünleştirme ve Meşrulaştırma Görevi: Okullar bir yandan sosyal değişim ve hareketliliği sağlarken, bir yandan da yeni yetişenleri, mevcut sisteme katmalı, bütünleştirmeli ve kaynaştırmalıdır.

Okul; öğrenci, öğretmen, yönetici, veliler, yakın çevre ve eğitimle ilgili sivil toplum örgütleriyle bir bütün oluşturur ve var olan bütün unsurlar birbirleriyle etkileşim içinde olduğu düşünülmektedir. Okulun belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için öğrencinin toplumsallaşmasında okulun ve ailenin birbirlerini bütünlemesi ve tutarlılık göstermeleri sağlanmalıdır (Kebeci, 2006 Akt. Özgan ve Aydın, 2010, s.802).

Okul, kültürün maddi ve manevi yapısının zorunlu kıldığı bir örgüttür. Bu yapıyla okulun alt sistemlerini de etkilediği görülmektedir. Okulun da diğer örgütlerde olduğu gibi alt sistemi vardır ve beş tanedir. Okulun görevleri, eğitimin görevleridir. Bunlar; sosyal, ekonomik ve politik görevlerdir. Okulun bu görevi başarabilmesi katılımcı bir yönetimle yönetilmesi gerekmektedir. Katılımcı yönetime inanan okul yönetiminin, bu inancını başta veliler olmak üzere tüm katılımcılara anlatması gerekmektedir.

Kalite kavramı, örgütler için yaşamsal öneme sahiptir. Kuşkusuz örgütlerin kaliteli personellerinin bulunmasının temel koşulu, eğitim örgütlerinin kaliteli olmasına bağlıdır. Türkyılmaz ve Kuş (2010), kaliteli okulların özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

- Paylaşıcılık ve Belirginlik: Kaliteli okulların bu özelliğine göre, okuldaki herkes, okulun hedeflerini ve bu hedeflerin niçin belirlendiğini bilmektedirler.

- Yüksek Standartlar ve Öğrencilerin Bu Standartlara Erişeceğine Duyulan İnanç: Öğretmenler, öğrencilerin tamamının belirlenen yüksek hedeflere ulaşabileceklerine inanmaktadırlar.

- Etkili Okul Liderliği: Etkili liderler, öngörüye sahip kimselerdir. Bunlar, araştırmacı kimliğe sahiptirler. Eğitim liderleri, mesleki gelişim ve öğrenmenin gerçekleşmesi için bir programa sahip olmalıdırlar.

Etkileşim ve İşbirliğinde Yüksek Seviye: Kaliteli okullarda her kademedeki öğretmenin katıldığı, güçlü bir takım çalışması vardır. Sorunların belirlenmesinde ve çözümünde okul çevresinin, ailelerin ve tüm personelin katılımı sağlanır.

- Müfredat, Eğitim ve Değerlendirmenin Standartlar Seviyesinde Olması: Kaliteli okullarda, Araştırma tabanlı öğretim stratejileri ve materyalleri kullanılır. Öğretmenler, değerlendirme yöntemlerini, nasıl kullanacaklarını bilmektedirler.
- Öğrenim ve Öğretimin Takip Edilmesi: Kaliteli okullarda, yardıma ihtiyaç duyan öğrenciler tespit edilir. Yardıma ihtiyaç duyan öğrencilere; hem okulda hem de ders saatleri dışında takviye eğitim verilir. Öğrencilerin değerlendirme sonuçları, programların geliştirilmesinde kullanılır.
- Mesleki Gelişime Odaklanma: Kaliteli okullarda, öğretmenlerden uzmanlık alanları doğrultusunda yararlanılır. Öğrenim ve öğretimden elde edilen dönütler, mesleki gelişime katkı sağlayacak şekilde tekrar kullanılır.
- Destekleyici Öğrenme Ortamı: Kaliteli okullar, sağlıklı ve güvenli bir öğrenme ortamına sahiptir. Öğrenciler, kendilerine saygı duyulduğunu ve öğretmenlerin kendileriyle ilgilendiğini hissederler.
- “Okul Çevresi ve Ailelerin Etkin Katılımı: Öğrencilerin yetiştirilmesinde, sadece öğretmenlerin sorumluluğu yoktur. Aileler, iş çevreleri, sosyal hizmetlerle ilgili kurumlar, üniversiteler de önemli bir role sahiptir” (Bylsma, 2008 ; Url 2007, akt. Türkyılmaz ve Kuş 2010, s.288)

2.1.3 Okul Yönetimi

“Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul müdürünün görevi ise okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını, en verimli biçimde kullanarak, okulun saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır” (Bursalıoğlu, 1982, s.6). “Eğitim yönetimi, sistemle ilgilenirken; okul yönetimi, okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlarla ilgilenir. Yani eğitim yönetimi, eğitime makro düzeyde; okul yönetimi, mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaşır” (Erdoğan, 2000, s.80). “Okul yönetimi, eğitim yönetiminin bir alt uygulama alanı olarak okulun tüm yönetimini kapsamaktadır” (Şişman ve Turan, 2004, s.108).

Okul yöneticisinin okuluyla ilgili bazı amaç ve işlevleri yerine getirmesi gerekmektedir. Okulun bu amaç ve işlevlerinin kültürel, eğitsel, politik, teknik, ekonomik, toplumsal, amaç ve işlevler olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticisi,

eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için, çevre ile etkileşim kurmak zorundadır. Yöneticinin çevrenin beklentileri ile kurumun beklentilerini dengeleyerek, yeni yönetsel becerileri kazanması gerektiği düşünülmektedir. Okuldan neler beklenmesi gerektiği konusunda, çevresel güç odaklarını bilgilendirme yolu ile yönlendirir. Okul-çevre ilişkisi konusunda, okul yöneticisinin sorumluluklarını Aydın (2002) “şu noktalarda toplaması gerektiğini belirtmektedir:

- Çevre kalkınması
- Eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi
- Öğretim programının yorumlanması
- Çevrenin eğitime desteğinin özendirilmesi
- Diğer kuruluşların rolünün yorumlanması
- Çevresel değerleri, okulun öğretim kadrosuna yorumlama
- Okul ile çevresi arasında iletişim kurulması
- Eğitim fırsatlarının geliştirilmesi
- Okulun eğitim felsefesinin ve hedeflerinin tanımlanması” (Aydın, 2002, s.73).

Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin bütünleşmesine, istekle çalışmasına, öğretme ve öğrenme süreçlerine coşku ile katılmasını sağlayacak bir ortam hazırlamaları gerektiği düşünülmektedir (Şişman, 2004, s.102). Okul yöneticisi, okuldan, okulun başarısından ve okul programının yönetiminden birinci derecedeki sorumlu kişidir. Son yıllara kadar okul başarısı için sorumluluğun daha çok okul müdürlerinde olması gerektiği düşünülmekteydi. Günümüzde ise okulun başarısı için müdürlerin, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin paylaşabilecekleri bir şey olarak düşünülmektedir. Günümüzde geliştirilen eğitim modellerinde bu olgu daha farklı olarak ele alınmaktadır. Özellikle yapılandırmacı bir eğitim ortamı, aileye çeşitli sorumluluklar yüklemektedir. Ailenin, bu sorumluluklarını yerine getirmesi, yöneticinin yönetim becerisi ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Giderek artan eğitimdeki gelişmeler daha karmaşık bir dünyayı işaret etmektedir. Her ülkenin okul yönetim biçimine etki eden etmenlerin, farklı olduğu düşünülmektedir. Ülkemiz, yeni bir eğitim programı anlayışıyla öğrenci yetiştirmektedir. Bu durum okul yönetiminde, ailenin rolünün daha da önemli olmasını sağlamaktadır.

2.1.4 Okul Müdürü

Okul müdürü, ilgili yasaların, eğitim politikalarının ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda, okulu amaçlarına ulaştırmak için kendisine verilmiş olan yetkilerini kullanmak zorundadır. Bu yetkiler, “okulun politikasını saptamak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak, okul içi ve dışı öğelerle iletişim sağlamak, yapılan çalışmaları sürekli izlemek ve değerlendirmek” (Kaya, 1993, s.134). Okul müdürünün nasıl bir yapı içinde olduğu ve bu yapı içinde statüsü ve rolleri konusunda, alan uzmanlarının çeşitli boyutları ile tartıştıkları görülmektedir. Bu alan uzmanlarından biri olan Bursalıoğlu’na göre; “müdür, mükemmel bir okulun yaratılmasında anahtar kişidir. Müdürün yöneticilik yeteneği, sınıf içindeki eğitsel gelişme için kritik önem taşımaktadır ve okulun başarısında önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda okul müdürü, okullardaki en önemli ve etkili bireydir” (Bursalıoğlu, 1994, s.15). Bu bağlamda okulu, bir öğrenme ve öğretme alanı haline getirmede yol gösterme görevinin okul yöneticisinde olması gerektiği düşünülmektedir.

“Başarıda okulda rol oynayan tüm dinamiklerin; öğretmen, öğrenci, yardımcı personel, veli, üst yöneticilerin varlığı içinde bulunulan okulun iklimi de önemlidir. Yönetici, liderlik davranışı sergileyerek bu dinamikleri harekete geçirebilir, onları kontrol altına alabilir” (Bayrak, 1998 s.18).

Okul müdürünün kullandığı yönetim tarzı, örgüt ikliminin nasıl işletileceği konusunda yöneticiye yol göstereceği düşünülmektedir. Günümüz okul yöneticileri, ailelerin gücünden yararlanmayı bilmeli, aileler ile iyi bir iletişim kurabilmeli, başarıyı kendisine değil takımına mal etme inancıyla; ailelerin okul yönetimine katılımını sağlama becerisine sahip olmalıdır. Özellikle kişilik ve vatandaşlık bilinci için önemli olan ilköğretim düzeyi için okulunu, sürekli eğitim merkezine dönüştürebilmeli ve herkesin yetişmesinden kendisini sorumlu tutarak, uygun ortam sağlaması gerektiği düşünülmektedir.

Örgütlerin etkililiği ile yöneticilerin sahip olduğu akademik yeterlik arasındaki pozitif ilişkiyi fark eden bazı gelişmiş ülkeler, okul müdürlerinin nitelikleri, yetiştirilmesi ve atanması gibi konuları, eğitimin kalitesinin artırılması yönünde düzenlemişlerdir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri’nde eğitim alanında uygulanan

reformlar, her eğitim bölgesi için değişiklik arz etse de, okul müdürlerinin yetiştirilmesinde ve atanmasında öngörülen koşullardan hiçbir eyalette ödün verilmemektedir. Bu, “okul müdürünün yetiştirilmesinde dört yıllık lisans öğretiminin üzerine eğitim fakültelerinde yaklaşık 36 kredilik lisansüstü çalışma yapmayı ve ilgi duyulan konularda bir yüksek lisans tezi hazırlamayı” (McNergney ve Herbert, 1995, Akt. Çelikten, 2004, s.128) öngörmekte; ne ilköğretimde ne de orta öğretimde, gerekli koşulları yerine getirmeyen hiçbir okul müdürü görevlendirilmemektedir.

Türkiye’de okulların çalışma ve etkili bir biçimde işletilmesini sağlayan yasa ve yönetmelikler, bu sorumluluğu okul müdürüne yüklemiş ve okul müdürünü de gerekli yetkilerle donatmıştır. Ne yazık ki, okulların başarısından birinci derecede sorumlu olduğu söylenen okul müdürlerinin atanmasında, 1998 yılına kadar, kişinin alanda yeterliliğe bakılmadığı görülmektedir. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda, Milli Eğitim Bakanlığı’nca 1998 yılında çıkarılan, “Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik”, bu alanda atılan ilk adımdır. 23 Eylül 1998 tarih ve 23472 sayılı, Resmi Gazete’de yayımlanan yönetmeliğin amacı; “Yönetici atamalarına bir form getirmek, adam kayırmacılığın önüne geçmek, niteliksiz kişilerin yönetici olmasını önlemek ve sonuçta da okul yöneticilerinin niteliğini yükseltmek” biçiminde yorumlanabilir.

2.1.5 Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikler

Yöneticilerin başarısı, büyük ölçüde başkalarını etkileyerek kendi istedikleri yönde davranışa sevk edebilme yeteneğine bağlıdır. Başkalarını, kendi amaçları ve dolayısıyla örgütsel amaçlar kapsamında davranmaya sevk edebilme yeteneği ise yöneticinin, yalnızca biçimsel yetki kullanan, klasik bir yönetici olmasının ötesinde, önderlik vasıflarına sahip ve modern yöneticilerin sahip oldukları birtakım yeteneklerle donanmış olmasını gerektirir. Son yıllarda okul yöneticilerinin rolleri, çarpıcı bir biçimde değiştiği görülmektedir. Okul yöneticilerinin, değişen rollere uygun olarak yeni beceriler kazanması gerekmektedir. Günümüzde değişimin, her alanda hızlı bir şekilde gerçekleştiği görülmektedir. Geçmişten günümüze doğru okul yöneticilerinin rolleri tahlil edildiğinde; ya gelenekçi roller benimsedikleri ya da değişime uygun roller

benimsedikleri görülmektedir. Değişime uygun roller sergileyen yöneticilerin ön görülmesi oldukları düşünülmektedir.

“Beceri, bilgiyi etkili biçimde kullanma yeteneğidir. Yönetime üçlü beceri yaklaşımı, yöneticiyi başarıya götürecektir yetenek veya niteliklere değil, yöneticinin ne yapabileceğine dayanmaktadır” (Bursalıoğlu, 2008, s.235). “Kaliteli bir kuruluşun başarısında yöneticiler belirleyici rol oynamaktadırlar. Bir yöneticide kalite açısından olması gereken bileşenler; bilgi, beceri ve yönetici de kendi yönetim işini güzelce yapması için sahip olduğu etik değerlerdir” (Loc, 2011, s.1). “Yönetici, sahip olduğu özelliklerden dolayı toplumun çok önemli bir kişisidir. Bu bağlamda eğitim yöneticilerinin kurumun etkililiğini sağlamak için bir takım nitelik ve özelliklere de sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Bunları üç ana grupta toplayabiliriz”

Teknik Beceri: “Bir işin başarılması için özel bilgi, deneyimin olması veya araç ve tekniklerin kullanılması için uygun durumda olma yeteneğidir. Teknik yetenek uzmanlaşmış bilgiyi, analitik yeteneği ve belirli görevlerde araç ve yöntemlerin kullanılmasını gerektirir” (Özalp, 1995, s.25). “Yapılan işin bilinmesi anlamındadır ve uygun yöntem, araç ve yetenek ile ilgilidir. Uzmanlık bilgisi, uzmanlık alanında çözümleyici yetenek ve bu uzmanlığın gerektirdiği araçların kullanılmasındaki kolaylık, bu becerilerin kapsamına girmektedir” (Bursalıoğlu, 1982, s.333). Teknik becerisi zayıf olan yöneticilerin uzmanlık alanları, çağın gereklerine cevap veremez duruma gelmektedir. Yöneticinin, yapısal değişim gerektiren işlerde teknik becerisini doğru kullanmasının kaynak kullanımı açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

- **Beşerî Beceri:** “Yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu beceri kişinin kendisi hakkında anlayışı ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir” (Açıkgöz, 1994, s.10). “Bu beceriler, yöneticiye grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lideri bulunduğu grup içinde işbirliği kurabilme yeteneğini sağlamaktadır” (Bursalıoğlu, 1982, s.333). Bu beceri özellikle eğitim kurumlarında daha da önemli bir şekilde kendini göstermektedir. Ailenin yönetime katılmasını, aileyle olumlu iletişim kurulmasını sağlanması, yöneticinin bu becerisini etkili bir şekilde kullandığını göstermektedir. Aileler yöneticiyle girdikleri etkileşime dayalı olarak yönetim biçimini değerlendirmektedirler.

Yöneticinin beşeri becerileri, onun çevrede daha iyi algılanmasına neden olacağı düşünülmektedir.

Yeni programın anlayışına uygun olarak yöneticilerin, ailelerin rollerini doğru değerlendirmemeleri, onların bu beceriye sahip olmadaki yetilerinin düşüklüğü olarak yorumlanmaktadır.

- Kavramsal Beceri: “Özet olarak teknik beceri; uygulamalarla, beşerî beceri; insan ilişkilerini içeren etkinliklerle, kavramsal beceri de organizasyonu bir bütünlük içinde görebilme ile ilgilidir” (Erdoğan, 2000, s.39).

“Örgütü, bir bütün olarak görebilmek ve duyabilmek yeteneğidir. Örgütteki çeşitli görevlerin birbirine nasıl bağlandığını, parçalarından birinde meydana gelen değişikliğin, diğer parçaları nasıl etkilediğini, yönetici bu yeteneği sayesinde anlamaktadır. Ancak bu ilişkileri anlayabildikten sonra, yönetici bütün örgütün yararına davranışlarda bulunabilir. Bu bakımdan yöneticinin başarısı, daha çok böyle becerilere bağlı bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 1982, s.333).”

“Bir kimsenin ya da makamın ne kadar güç sahibi olması gerektiği konusunda farklı görüşler ileri sürülmesine rağmen Erdoğan, okul yöneticilerinin etkileme becerisine güç kazandıran kaynakları şöyle sıralanmaktadır” (Erdoğan, 2000, s.86);

- Teknik Güç: Planlama, liderlik teorileri, örgütsel yapılar, zaman planlaması gibi konularda sahip olunan bilgi ve becerilerin sağladığı güçtür,

- İnsan İlişkileri Gücü: Okulda çalışılan ve çevrede bulunan kişilerle kurulan sağlıklı ilişkilerin sağladığı güçtür,

- Eğitimcilik Gücü: Eğitim, öğretim ve okulun işleyişi ile ilgili konularda sahip olunan bilgi ve becerilerin sağladığı güçtür,

- Sembolik Güç: Okuldaki işleyişlerin ne anlama geldiğini açıklayan, değer sistemlerinin sağladığı güçtür,

- Kültürel Güç: Okulda belirli süreçlerden geçerek oturmuş olan değerler ve ilkelerden oluşan informal yapının sağladığı güçtür.

Aydın, etkilemede kullanılacak yöntemleri şöyle sıralamaktadır (Aydın, 1994, s.275):

- İşgöreni Yetiştirme: Etkilenme durumunda olan bireyin, etkilenmeye istekli olduğu ancak değişimin gerektirdiği bilgi, beceri ve yeteneklerden yoksun olduğu durumdur. Bu durumda bireyin eğitilmesi, sonuç alıcı bir yol olarak görülmektedir.

- Bilgilendirme: Bireyin değişmeye istekli ve yetenekli olduğu durumlarda kullanılabilir bir yöntemdir. Böyle bir durumda, bireyin değişmesine engel, konuya ilişkin bilgisizliktir. Bireye konu ile ilgili gerekli bilgi sağlanarak gözlenen bir olumsuz durum önlenir.

- Destekleme: Etkilenmek istenen birey, kendi davranışlarını değiştirmeye peşinen istekli ve yetenekli, ama farklı davranışın etkililiği konusunda kararsız, tereddütlü ise; destekleme yöntemi kullanılabilir. Örneğin, yeni bir yöntem denemenin sonucunun olumsuz olabileceği, bunun doğal bir şey olduğu, olumsuz olması halinde bunun kendisine karşı kullanılmasının kesinlikle söz konusu olmayacağını, açık olarak ilgiliye anlatılması gerekir.

- Öğüt Verme: Bu yöntem, ilgili bireyin içinde bulunduğu koşullardan memnun olmadığı, doyum sağlayamadığı; doyum sağlayıcı koşulları oluşturmaya da güç ve yeteneğinin elvermediği durumlarda etkili olabilir.

- Katılmayı Sağlama: İnsanlar, bazen onaylayabilecekleri bir karara, salt katılmadıkları için hayır diyebilirler. Yönetici, bireylerin kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konulardaki kararlara katılmalarını sağlayarak, onların yeteneklerine olan güvenini sergiler. Bu şekilde saygılarını kazanarak etkileme gücünü artırır.

- Ödüllendirme: Etkilenmek istenen bireyin, söz konusu değişikliğin getireceği net kazancı görmesi gerekir.

- Emir Verme: Etkilemede kullanılabilir yöntemler istenilen sonucu vermediği takdirde, emir verme, zorunlu etkileme yöntemi olabilir. Ancak çok sık kullanıldığında etki gücünü kaybedebilir.

2.1.6 Okul Liderleri için Standartlar

Okul liderliği, her ne kadar karmaşık ve büyük ölçüde düzensiz olsa da okul etkinliğine ve okul gelişim çalışmalarına katkıda bulunmaktadır. Liderlik, öğrenci başarısı için son derece önemlidir Turan'a göre ABD'de büyük eyaletlerden biri olarak Chicago Liderlik Akademisi tarafından geliştirilen yedi

standarttan ve her bir standardın içerisini oluşturan konu başlıklarından kısaca söz edilmiştir (Class, 1999, Akt. Şişman ve Turan 2002, s.5-6).”

- Okul liderliği, (okulun vizyonunu gerçekleştirebilmek için yüksek performansa dayalı takımlar oluşturma, bunların çalışmalarını koordine etme ve okul gelişim plânları hazırlama, öğretmen, aile ve toplum üyelerinin çabalarını okulu geliştirme yolunda birleştirebilme vb. konularda yeterliklere sahip olma).

- Aile katılımı ve toplum ortaklığı, (okulu geliştirmek için aile ve okul çevresi ile etkili iletişim yöntemleri geliştirme, aileleri çocuklarının öğrenmelerine yardım konusunda destekleme, aile ve topluma dönük eğitim programları hazırlama, aile ve toplumun okula katılımını sağlama, toplumsal kaynakları analiz etme, öğrencilerle ilgili kurumlar arasında koordinasyon sağlama, iş dünyası ve diğer örgütlerle ortaklıklar geliştirme, toplumun sosyal ve demografik kaynaklarını organize etme vb. konularda yeterliklere sahip olma).

- Öğrenci merkezli öğrenme iklimi oluşturma (öğrenci merkezli bir öğrenme iklimi oluşturabilmek ve sürdürürebilmek için, yüksek akademik beklentilere sahip olma, okulda disiplin ve düzen sağlama, her öğrenciyi değerli kabul etme ve geliştirme vb. konularda yeterliklere sahip olma).

- Meslekî gelişme ve insan kaynağının yönetimi (düzenli, disiplinli, sorumluluğa dayalı bir iklim oluşturmaya yönelik standartlar belirleme, öğrenci devamsızlığı ya da okulu terk etme konularında araştırmalar yapma ve stratejiler geliştirme, okul ve toplum kaynaklarını, öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılayacak şekilde organize etme, öğrencilerin öğrenmelerinin, öğretmenlerin öğrenmelerine bağlı olduğunu düşünerek öğrencilerin öğrenmelerini ve akademik başarılarını gerçekleştirebilmek için insan kaynağının, meslekî yönden geliştirilmesini sağlama, istihdam etme vb. konularda yeterliklere sahip olma).

- Öğretim liderliği öğrenme ve öğretimi geliştirme (öğrenci, okul kadrosu ve toplumla ilgili verileri analiz etme, söz konusu verileri okul programı için kullanma, okulda öğretimi değerlendirme ve geliştirme sistemi kurma, program ve öğretimi değerlendirme, programlar arası koordinasyon sağlama ve öncelikleri belirleme, kaynakları sağlama, öğretimi iyileştirme için stratejiler geliştirme, öğretimi değerlendirmeye dönük araştırmalar yapma, öğretimi desteklemeye dönük teknolojiler kullanma vb. konulara ilişkin beceri ve yeterliliklere sahip olma).

- Okul yönetimi ve günlük rutin işler (eğitim öğretim yılını başlatma ve bitirme, iş takvimini ve görevlendirmeleri sağlama, politika ve prosedürler belirleme, kaynakların ve personelin denetimi, yönetimde teknolojiyi kullanma, bütçeyle ilgili dokümanları tanıma ve kullanma, bütçe ile ilgili işlemleri tanıma ve yönetme, bu konuda teknolojiden yararlanma, gündelik rutin işler ve malî yönetim vb. konularda yeterliklere sahip olma).

- Kişiler arası ilişkiler konusunda etkililiği sağlama

Eğitim Liderinin Göstermesi gereken performanstır. Bu performansa örnek olarak şunlar sayılabilir:

1. Okul üyeleri, aileler ve toplumu oluşturan tüm üyelerin ortaklaşa paylaştıkları bir okul misyonu ve vizyonu oluşturmak, bunu her türlü eğitsel etkinliklere yansıtmak, bütün kaynakları bu vizyon ve misyonu gerçekleştirmek için kullanmak, bunun için gerekli işbirliğini sağlamak, bunu engelleyen sorunları ortaya koymak, tanımlamak, çözüm biçimlerini uygulamak ve değerlendirmek.

2. Bütün insanlara adil davranmak ve saygı göstermek, mesleki gelişmeyi öğrenme merkezli kılmak ve bunu okulun vizyon ve amacıyla birleştirmek, çalışanlara ve üretenlere değer vermek ve ödüllendirmek, öğrenme ve öğretimi güçlendirmek için teknolojiyi kullanmak, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek çeşitli etkinlikler düzenlemek.

3. Yönetim kararlarında öğrenme, öğretim ve öğrenci gelişimini sürekli göz önünde bulundurmak, prosedürleri öğrenmeyi güçlendirmek için kullanmak, zamanı etkin şekilde kullanmak, etkili problem çözme ve uyuşmazlığı yönetme yöntemlerini kullanmak, etkili iletişim becerilerine sahip olmak, insani ve mali kaynakları, okul amaçlarını gerçekleştirmek için etkin şekilde kullanmak, temiz, düzenli, güvenli bir okul çevresi yaratmak.

4. Toplumun içinde olmak ve grup etkinliklerine aktif şekilde katılmak, toplum liderleriyle sürekli iletişimde olmak, basınla etkili bir iletişim içinde olmak, farklı iş ve hizmet örgütleriyle ilişki kurmak.

5. Mesleki ve kişisel değerlerini sürekli gözden geçirmek, kesintisiz kişisel ve mesleki ahlak ilkeleriyle hareket etmek, rol modeli olarak hizmet etmek, okulu toplumun eleştirilerine açık tutmak ve yasaları adil olarak uygulamak.

6. Farklı toplum liderleriyle sürekli diyalog halinde olmak, öğrencilerin ve ailelerin davranışlarını etkileyen çevreyi tanımak, okul yönetimi ile ilgili sorumlulukları kabullenmek (Şişman ve Turan, 2002b, s.82).

2.1.7 Örgüt Kültürü

“Kültür, örgüt üyelerinin birbirleriyle olan ilişkilerini nasıl kuracakları hususunda onlara önemli ipuçları vermektedir. Ataman’a göre örgüt kültürü, tüm personelin davranışlarını ve örgütün genel görünümünü şekillendiren, semboller aracılığıyla öğrenebilen, öğretilebilen kuşaktan kuşağa aktarılabilen, değişebilen nitelikteki değer, düşünce ve normlar bütünüdür (Ataman, 2001, s.518).”

“Örgüt kültürü, liderlik, işbirliği, anlaşmazlık, iletişim, bilgi, güç, pozisyonlar, kontrol, roller, yetenekler, strateji, amaç ve hedefler, kriter, karar verme, yapı, sistem, yöntem ve prosedür, değişim, teknoloji, çevre ve fiziksel yapı gibi temel öğelerden oluşmaktadır (Çetin 2004, s.30).”

“Örgüt kültürü, örgüt içi bireysel becerilerin gelişmesine önemli katkı sağlamaktadır. Değişime açık, katılımcı, yenilikçi, ekip çalışmasına dayalı, paylaşımcı vb. yapıya sahip örgüt kültürünün geleceğe bakış açısı, daha sağlıklı olacaktır. Kurumların küreselleşmeyle birlikte girdikleri değişim süreci, işletmelerde küresel bir vizyon oluşturmak, işletmelerin yapısını ve yönetim anlayışını değiştirmek, yeni bir kurum kültürü yaratmak ve insan kaynakları kullanımının etkinleştirilmesi konusunda uygulamalar getirmiştir (Güzelcik, 1999, s.139).”

Dünyaya, yeryüzünden bakıldığında sınırların bulunduğu, gökyüzünden bakıldığında ise hiçbir sınırın bulunmadığı görülmektedir. Küreselleşmeyle beraber artık yeryüzünde keskin bir şekilde sınırların varlığından söz etmek giderek güçleşmektedir. Çünkü kurumların yüksek rekabet, hızlı uyum, yüksek standartlarda hizmet üretme ve yenilik üretmede yüksek bir performansın gösterilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Küreselleşmenin etkisiyle kurumlarda meydana gelen değişme, yeni bir kurum kültürünü oluşturduğu görülmektedir. Yeni kurum kültüründe değişimin dinamiklerine yer vermek, yöneticinin yönetim biçimine dayalı becerileriyle olanaklı olacağı düşünülmektedir.

Güzelcik'e (1999) göre, 'Kurumların geçirdikleri bu değişimden kaynaklanan kurum kültürü böylece gerçek temellere oturtulabilmektedir. Kurum kültürü, hedef grupların gözünde bir kurum imajı oluşturması sayesinde rekabet edebilmenin bir yolu olarak kullanılmaktadır'

"Liderlik ve yönetim modelleri, örgütsel kültüre bağlı olarak çeşitlilik göstermektedirler" (Paletta, Vidoni, 2006, s.70). Okul müdürleri kendi çalışmalarının kültürel farkındalıklarını koruyarak, onlara gerekli beceri ve tutum kazandırarak, yönetim kültürünün oluşmasında katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Aslında okul müdürlerinin sosyal bütünleşmeyi yönettikleri ifade edilmektedir. Kurum kültüründe okul müdürlerinin değerleri ve prensipleri bilmesinin örgütsel bütünleşme için daha uygun olacağı düşünülmektedir.

Literatürü incelediğimizde örgütsel kültürün şu boyutlardan oluştuğunu görmekteyiz:

- Örgütün tarihi
- Örgütün değerleri ve inançları
- Örgütü açıklayan hikâye ve mitler
- Örgütün kültürel normları
- Gelenekler, törenler ve âdetler
- Örgütün erkek ve kadın kahramanları

Başarılı liderler, organizasyonlarının çevrelerini en ince ayrıntısına kadar gözlemlemeyi öğrenmişlerdir. Bu geniş açılı görüş, okul kültürü anlayışının yöneticilere ve diğer liderlere ne kazandırdığıyla ilgilidir. Bu görüş onlara okul içindeki karmaşık ilişkileri ve farklı problemleri anlamaları için geniş bir çevre sunmaktadır. Okul kültürünün anlamlarının derinleştirilmesinde, bu liderler; öğrenme çevrelerinin gelişmesi ve sağlam atamalar için gerekli olan değerleri, inançları ve tutumları biçimlendirmeleri için en iyi şekilde donatılmaları gerekmektedir.

2.1.8 Güçlü ve Etkili Okul Kültürünün Temel Öğeleri

"Paylaşılan Değerler, bu değerler, örgütteki herkese açıktır ve kurumun üstlendiği her faaliyete yayılmıştır. Değerler, genellikle yazılı değildir, fakat bunlar okulun gerçekleştirdiği faaliyetlerde ortaya çıkar. Çünkü değerler, müfredat programları,

öğretim yöntemleri, zaman yönetimi, kimin niçin ödüllendirileceği gibi birçok konuda yönetici, öğretmen ve öğrencileri yönlendirir (Pawlas 1997, s.119).”

Mizah: Okulun havasının neşeli olması, güçlü bir kültürün oluşmasına bağlıdır. Mizah ve neşe, örgütteki insanların zorluklar karşısında tecrübe kazanmasının bir göstergesidir.

“Hikâye Anlatımı: Okullar da dâhil her örgütte yerleşmiş hikâyeler vardır. Anlatılan ve anlatılması gereken hikâyeler, kültürle ilgilidir. Efsane formunda anlatılan bu hikâyeler örgütün tarihsel bakış açısını yansıtır. Bu hikâyeler, hem eğitici hem de motive edicidir. Ayrıca hikâye ve efsaneler, örgüt üyeleri arasında bağlayıcı rol üstlenebilir (Pawlas 1997, s.119).”

İletişim Ağı: Her örgüt, kültürel dokusuna göre bir iletişim ağı kurmaktadır. Kurumlar, kendileriyle ilgili yaşamsal öneme sahip kararlar almaktadırlar. Kurumların aldığı kararların üyelere doğru bir şekilde ulaşabilmesi, bu iletişim ağına bağlı olduğu düşünülmektedir. Eğitim kurumlarının, informal yönünün daha güçlü olduğu bilinmektedir. Burada her eğitim yöneticisi, sistem içinde bilgiyi hızlı bir şekilde yaymak için gerekli olan yolları bilmesi gerekir.

Ritüeller ve Seremoniler: Günümüzde eğitim kurumlarında oldukça fazla ritüellerin olduğu görülmektedir. Bu ritüeller, sembollerle yaşam alanı bulmaktadır. Seremoniler ise kahramanları ve efsaneleri anma ve özel olayları kutlamadır. Seremoniler resmi bir görüntü vermektedir.

Meslektaşlar Arası İlişkiler: Meslektaşlarıyla olumlu diyalog içinde olan öğretmenler birbirlerine yardım ederler, mesleki bilgilerini paylaşırlar. Okul ortamındaki sıcak ilişkilerin birlikteliğinden de başarı doğmaktadır.

2.1.9 Zayıf ve Güçlü Kültüre Sahip Okulların Özellikleri

“Örgütsel kültürler, örgüt üyelerinin davranışlarını etkileme, temel inanç ve değerlerin örgüt üyelerince paylaşılma düzeylerine bağlı olarak güçlü ve zayıf olarak nitelendirilir. Güçlü örgütsel kültür, işgörenlerin, örgütün öz değerlerine bağlılık düzeylerinin yüksek olduğunu ima etmektedir” (İpek, 1999, Akt., Özdemir, 2006, s.416). Zayıf kültüre sahip olan okullarda örgüt üyelerinin, ilişkilerinde olumsuzlukların olduğu görülmektedir.

Bu tür okullarda; üyeler arasında sevgi-saygının zayıf olduğu, çatışmaların arttığı, koordinasyonun bozulduğu, motivasyonun düşük olduğu, üyeler arasında kuşku ve düşmanlık hislerinin yaygınlaştığı, diyalogun zayıfladığı, yönetici, öğretmen ve veli arasındaki bağların sağlıklı olmadığı ve üyeler arasında düşük başarıya koşullanmanın olduğu bilinmektedir.

(Özdemir 2006, s.416)'e göre güçlü kültüre sahip olan okullarda;

- “Kalite bir alışkanlıktır;
- İnsanlar, kendilerini daha iyi ve motive edilmiş hissederler;
- Mutlu aile havası vardır;
- Meslek aşkı ve şevki örgüte yayılmıştır;
- Bireyler değişikliklere açıktırlar;
- Üyeler onurlu ve özgüvenlidir;
- Güven, paylaşım ve değer verme duygusu temel unsurdur;
- Üyeler birbirlerine karşı yüksek beklenti içindedirler;
- Karşılıklı destek ve güvene dayalı iş birliği ruhu vardır;
- Üyeler sorunlarını birbirleriyle paylaşırlar;
- Ortam, bireylerin kendilerini yenilemelerine uygundur;
- Ahlâki değerler ve sorumluluklar ön plandadır
- Çalışanlar, paylaştıkları anlamlı amaçları, içtenlikle öğretim sürecine taşırlar;
- Oluşturulan temel ilkeler, birlikteliği, çok çalışmayı ve gelişmeyi teşvik edicidir;
- Gelenek ve âdetler, öğrenci başarısını arttırıcı, öğretmen ve velilerde sorumluluk bilincini kuvvetlendiricidir;
- Başarı, eğlence ve mizah bir aradadır; insanlar çalışırken aynı zamanda eğlenirler.”

2.1.10 Örgüt Kültürü ve Okul Müdürü

Kültür, korunması gereken bir özellik değil, paylaşılması gereken bir zenginliktir. Bunun için de, küreselleşme eğer aşağıdan yukarıya doğru insan odaklı olacaksa, ki olmak zorunda, o zaman insanlara düşen görev, birbirlerini daha çok anlamaya çalışmalarıdır. Küreselleşmenin örgüt kültürünün yeniden şekillenmesi konusunda

önemli bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir. Okul müdürünün bu etkiyi doğru yorumlaması için, yeni yönetim becerileri kazanması gerekmektedir.

“Her okul müdürü, okul için önemli olduğuna inanılan amaçlar ile okulun kendine özgü işleyiş yasalarını belirlemek zorundadır ve okul kültürü, onların liderliğine göre şekillenir. Okul müdürleri konumları gereği, okulda oluşturulan kültüre öncülük etme, o kültürü yönetme ve desteklemekle sorumludurlar. Okul müdürleri, başarılı olabilmek için, öncelikle hâlihazırdaki kültürü bilmek zorundadırlar (Deal ve Kennedy, 1983 Akt. Çelikten 2004, s.455).”

Okul müdürleri kültürü şekillendirirken, kültürün geçmişini ve o anki durumunu okuyarak kültürün içinde saklı olan derin anlamları bilmek, öğrenci için iyi olanı destekleyen esas değerleri ortaya çıkarmak, pozitif kültürel değerleri pekiştirerek, negatif ve işlevsel olmayan kültürel değerleri ise değiştirerek, pozitif bir okul iklimi ortaya çıkarmak için çalışırlar. Okullarda aynı zamanda başarıyı kutlamak ve insanların okula katkılarını göstermek için sıkça yapılan törenler vardır. Okul kültürünün, ayrıca öz ve en önemli değerler yoluyla iletişim kurmak, görevleri vurgulamak ve paylaşılan bir bağlılık duygusunu oluşturmak için sembolleri ve hikâyeleri de içerdiği bilinmektedir. Semboller, okul içindeki değerlerin dışarıya doğru yansımalarıdır. Hikâyeler ise tarihin ve anlamın grup olarak temsil edilmesidir. Olumlu okul kültüründe bu özellikler öğrenmeyi, okula bağlılığı, motivasyonu kuvvetlendirir ve okulun amaçları ile uyumluluğu artırır.

“Kurum kültürünün önemli bir özelliği de oluşum şekliyle ilgilidir. Buna göre kurum kültürü, ya zamanla oluşur ya da oluşturulur. Kurum kültürünün zamanla oluşması, çalışanların inanç ve değerlerine göre şekillenmesi ile izah edilebilir. Oluşan bu kültür, çalışanların kurumsal amaç ve hedeflerini gerçekleştirmesine ve kurumsal bağlılığa katkıda bulunmasına imkan tanır. Kültürün, bireylerle gelen bazı sembol ve ifadelerin sonucu olduğu düşünüldüğünde, kurum ve kültürünün bir bütün olduğu ifade edilebilir. Bu durumda Kurum üyeleri sembol ve ifadelerle bütünleşmekle kalmaz, zaman içerisinde onu yenilerler. Kültür, içgüdüsel yâda kalıtsal değil, her insanın yaşantısı içinde kazandığı alışkanlıklar, davranışlar, tepkiler ve eğilimlerdir. Bir başka ifade ile; kültürün oluşması eğitim ve öğrenme süreçlerinin bir sonucudur, denilebilir. Bütün kültürler bu ilke çerçevesinde oluşmakta ve gelişmektedir (Hofstede, 1984, S.105).”

McCaleb göre, “örgüt yönetiminde önemli olan değişkenleri anlamak için örgütsel iklimin incelenmesi gerekmektedir. Yeni örgüt ikliminde, okula yeni başlayan öğrencilerin okul deneyimleri hakkında ebeveynlere mesaj gönderilmesi gerekmektedir. Öğrenci velilerinin iletişim, sosyal ve ekonomik becerilerinin, öğrencinin okul problemlerinde etkili olduğu söylenmelidir (McCaleb, 1994).”

“Okul yöneticisinin özgün bir okul kültürü oluşturulmasına katkıda bulunduktan sonra bu kültürü çevreye tanıtması gerekmektedir. Böylece yöneticiler daha sağlıklı bir okul-çevre ilişkisi geliştirebilir. Öğrenci velileri, okulun kültürünü tanıdıkları ölçüde okula sahip çıkarlar. Okul kültürünün iyi tanıtılması, bazı çevresel imkânların okulun örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanılmasını kolaylaştırabilir (Çelik, 2000, 12).

“Olumlu okul kültürünü kuvvetlendirmek için okul müdürlerinin, toplantılarda, törenlerde ve her fırsatta başarıyı kutladıkları görülmektedir. Okul müdürleri, aynı zamanda günlük işlerinde, söylemlerinde, karşılıklı etkileşimlerinde, okulun standartlarını ve değerlerini kuvvetlendirdikleri görülmektedir” (Knoff ve Linda,1999, s.449).

2.1.11 Okul Kültürü Neden Önemlidir?

Yapılan çalışmalarda Araştırmacıların okul kültürü hakkında etkili kanıtlar topladığı görülmektedir. Sağlıklı yapıda olan ve ses getiren okul kültürlerinin, güçlü bir şekilde, artan öğrenci başarısı ve motivasyonu ile öğretmen verimliliği arasında bağ kurduğu görülmektedir.

Leslie J. Fyans Jr. ve Martin Luther Maer (1990, 29), okul kültürünün 5 etkili boyutu olarak tanımlanan: akademik değişiklikler, karşılaştırmalı başarı, başarı tanınması, okul topluluğu ve okul hedeflerini anlama konularında incelemelerde bulunmuşlardır. Illinois'deki devlet okullarında okuyan 4., 6., 8., ve 10. Sınıflarda öğrenci üzerine yaptıkları araştırmada, öğrencilerin okul kültürünü öğrenme konusunda motive edildikleri görüşünü destekleyen kanıtlar bulmuşlardır.

Yin Cheong Cheng (1993,86), “öğretmenlerin daha iyi motive edilmesini sağlayan güçlü okul kültürünün bulunduğunu belirtmektedir. Güçlü kurumsal ortamda, ortak

katılımlarda, karizmatik liderlik ve dostlukta öğretmenler, yüksek iş memnuniyetini ve ortam verimliliğini ifade etmişlerdir.”. Deal ve Peterson(1990, 122) da, “kültürün anlamının derin değer kalıpların, inançların ve tarih boyunca oluşan geleneklerin içerdiğini öne sürmektedir.” Heckman (1993, 264)’e göre; “okul kültürü” kavramı öğretmenlerin, öğrencilerin ve yöneticilerin genel inançlarını göstermektedir. “Okul topluluğunun üyeleri tarafından kabul edilen kurallar, değerler, inançlar, törenler, dini törenler ve efsaneler bulunmaktadır” (Stolp and Smith 1994, s.57). Bu sistem, çoğunlukla insanların ne düşündüğü ve nasıl davrandığı konusuna da şekil vermektedir.

2.1.12 Okul Yöneticisi Vizyon Misyon İlişkisi

“Vizyon kavramı, hem düşsel-düşünsel, hem de eylemsel boyutlar içermektedir” (Erçetin, 1998, s.9). “Vizyon, geleceğe yönelik bakış açısını değiştirmek için de kullanılmaktadır. Bir diğer tanıma göre vizyon; bir örgütün, gelecekte alacağı “ideal” durum olarak da tanımlanabilir. Vizyon uzun vadeli, düşünme ve örgütsel değişmeyi başlatma, başkaları ile öngörü oluşturmaktır” (Özdemir, 2000, s.38). “Vizyon, kavram olarak görüş, vizyon geliştirme ise; ileriye görebilmek, geleceğe ait tahminler yapmak ve bu tahminlere göre işletmenin ana hedeflerini ve stratejilerini belirlemektir” (Şimşek, 1998, s.368). Vizyonun, deneyimlerimize ve yeteneklerimize bağlı olduğu ve onlardan doğduğu düşünülmektedir.

“Okulun vizyonu; ideal gelecekte olacak ve olması gereken eğitimin resmini, imajını ya da düşüncesini tasvir etmektedir. Okul vizyonunun üç temel işlevi vardır. 1. Okul personelini teşvik etme, güçlendirme, geliştirme ve takım çalışmasını sağlama, 2. Karara katılımla, okulun gelişimini sağlayacak kararların alınmasına teşvik etme. 3. Okuldaki bütün işgörenlerin enerjilerini, okulun gelişmesine odaklandırmaktadır. Okulda paylaşılan bir vizyon, okul toplumu üyeleri arasındaki bağlılığı artırır ve hedeflere yön vererek, kararlarda ve değişim etkinliklerinde bir temel sağlamaktadır. Okulda, eğitim-öğretim süreçlerinde sürekli gelişimin sağlanması, vizyon ile sıkı ilişkiler kurulmasına bağlı olduğu düşünülmektedir (Elma ve Demir, 2003, s. 5).”

“Vizyon, değerler ve anlamların altında yatan olay ve etkinlikleri anlama konusunda okul yöneticisinin liderliğine sembolik bir boyut kazandırır. Sembolik liderler, vizyonla daha iyi iletişim kurar. Böyle liderler, okul

ortamında herkes tarafından paylaşılan ortak amaç duygusu oluşturur. Etkili iletişim iyi bir vizyon oluşturmayla kurulabilir. Bu bakımdan okul yöneticisinin iletişimcilik rolündeki başarısı, büyük ölçüde güçlü bir vizyon oluşturmaya bağlı olduğu bilinmektedir (Çelik, 1999, s.47).”

“Birebir ilişkiyle, küçük gruplarla ve büyük gruplarla iletişim kurulabilir. Okul çevresinin, velinin ve geniş toplulukların, okulun vizyonunu paylaşması yoluyla etkili bir iletişim kurabilir. İletişimci olarak okul yöneticisi, etkin dinleme, grup içi ilişkileri anlama ve okulu etkileyen çevresel güçleri tanıma konusunda uzman olmalıdır” (Çelik, 1999, s.46-47). Böylece okul yöneticisinin, iletişim engellerini aşacağı, örgüt içinde katılımı artıracığı ve buna bağlı olarak da daha katılımcı bir yönetim biçimini ortaya çıkaracak vizyon ve misyona sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Okulun iç dinamikleri ve okul çevresiyle iletişimde başarılı olamayan okul yöneticileri bulunduğu çevrede çağdaş bir yönetim biçimini ortaya çıkaracak becerilere sahip olamayacağı düşünülmektedir.

Okul yöneticilerimizin, okulun değişim sürecinden kaynaklanan sorunlarına çözüm oluşturacak yönetsel becerilere sahip olması, okulun başarısı için gerekli olduğu düşünülmektedir. Yöneticinin, Eğitim kurumunu geleceğe taşıması, çağdaş bir yönetim anlayışı ile olanaklı olduğu bilinmektedir. Okul yöneticilerimizin; öğretmen, veli ve öğrencilerle, bir takım ruhu içerisinde, yaratıcı düşünce ve eylemler geliştirmeleri, çağdaş bir yönetime geçmek isteyişlerinin kanıtı olarak kabul edileceği düşünülmektedir.

Yöneticilerin değerleri, kurumlarda neyin başarılacağı, neyin başarılmayacağı konusunda doğrudan etkilidir. Yönetici, kurumun güçlü ve zayıf yönlerini kapsayan değerlendirmeyi yapabilecek kapasite de olmalıdır. Bu kapasite yöneticinin, yönetsel becerilerinin bir göstergesidir. Yönetici yönetmekte yetersiz kalırsa, yönetimin yerini başka güçlerin almaya başlayacağını bilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan, eğitim yöneticisi, misyonunu çok iyi kavramış olmalıdır. Geleceğin insanında,

- İyi yurttaş olma,
- İyi insan olma,
- Mesleğinde nitelikli olma,
- Gelişmiş toplumu oluşturma

özelliklerinin var olma ya da olmamasında yönetici doğrudan etkilidir.

2.1.13 Okul Merkezli Yönetim

Eğitim sorunlarının, eğitimcilerden ziyade eğitim sisteminden kaynaklandığı, öğrencilere, ailelere ve öğretmenlere yetki vermenin, emir vermekten daha etkili bir araç olduğu varsayımlarına dayanan okul merkezli yönetim, ilk kez 1980'li yıllarda endüstriyel kuruluşlar örnek alınarak karar verme yetkisinin başlı başına okullara verildiği bir yönetim stratejisidir.

“Bazen okul-temelli yönetimde, yetkiyi okul müdürüyle paylaşan veya sadece danışmanlık görevi üstelenen bir okul kurulu bulunmaktadır. Okul merkezli yönetimde oluşturulan okul kurulları da ülkeden ülkeye, yöreden yöreye oldukça farklılıklar göstermektedir. Okul kurulları; öğretmenler, okul müdürü, ana-babalar yanında, topluluk üyeleri, öğrenciler, iş dünyası temsilcilerinden oluşmaktadır (David, 1996, s.5).”

Eğitimde etkililiği sağlayabilmek için, eğitimsel kararların alınmasında yerel otoritelere daha fazla özgürlük tanınmasına olanak sağlayan, bölge temelli veya okul temelli yönetim anlayışı olarak görülmektedir.

“Okul temelli yönetimde, okulun etkililiğini ve dolayısıyla öğrenci başarısını artırmada paylaşımlı karar verme, işin özünü oluşturmaktadır. Ancak, bu alanda deneyim sahibi olmayan kişilerin bir araya gelip ortak kararlar alması, oldukça zor bir süreçtir. Okul kurullarının, okul topluluğu içinde verimli çalışabilmesi için ortak birtakım özellikleri barındırması gerektiği belirtilmektedir. Bu özellikler, iyi düşünülmüş bir komite yapısı, liderlik, öğrenci öğrenmesine odaklılık, yetişkin öğrenmesine odaklılık, okul çapında bir görüş açısına sahip olmak şeklinde açıklanmaktadır. Bunun yanı sıra, uzun dönemli bir taahhüt, rehberlik ve öğrenme fırsatlarının sağlanması okul temelli yönetimin başarısı için gerekli hususlardır (David, 1996, s.5).”

“Türk eğitim sistemini yeniden yapılandırma girişimlerine yönelik olarak sistem boyutunda bir değişimi öngören okul temelli yönetim anlayışının en büyük yararı öğrenci merkezli olması ve çevrenin ihtiyaçları doğrultusunda uygun bir örgütlenmeye gidilmesidir. Okul temelli yönetim anlayışında

oluşturulan eğitim bölgeleri, bölge eğitim kurulları, okul kurulları ile eğitimde yerleşme amacını taşıyan yetki ve sorumluluğun bu kurullar tarafından paylaşıldığı yapılar olarak ortaya çıkmaktadır. Okulu ilgilendiren konularda, katılımcı yönetim anlayışının üst düzeyde uygulanabilirliği bulunan, okul çevre ilişkisinin geliştirildiği ve nihai hedefinin yüksek öğrenci başarısı olduğu etkili bir yönetim anlayışıdır. Okul temelli yönetimin özünde, eğitim ile ilgili yetki ve sorumluluğun mahalli kurullara aktarılması söz konusudur (Işık, 2000, s.562).”

- Okul Merkezli Yönetimde İdari Kontrol: Okul merkezli yönetim sürecinde karar alma görevinin, yönetim kurulunda olması, birçok alanda sorumluluğun yönetim kurulunda olması anlamına gelmektedir.
- Okul Merkezli Yönetimde Profesyonel Kontrol: Bu tür yönetim biçiminde öğretmenler, karar vermede kontrolü ellerinde bulunduran kişilerdir. Amaçların en iyi şekilde gerçekleştirilmesi için öğretmenlerin bütçe, eğitim-öğretim programı ve personel gibi temel karar alanlarındaki bilgileri kullanmaktadır.
- Okul Merkezli Yönetimde Halkın Kontrolü: Ailelerin ve toplumun sorumluluğunu artırmayı amaçlaması ile birlikte genel olarak müşteri memnuniyetini artırmayı da amaçlamaktadır. Bu yönetim biçiminin temel varsayımını okulun eğitim-öğretim programının, ailelerin ve halkın değerlerini ve tercihlerini yansıtması düşüncesi oluşturmaktadır.

2.1.14 Etkili Okul

“Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişmelerinin en uygun sağlandığı optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul” (Özdemir, 2000, s.36) olarak tanımlanmaktadır. “Öğretmenlerin, okul geliştirme etkinliklerine uzun zaman ayırmaları, velinin okula etkin katılımı, etkili okulun özellikleri arasındadır” (Balcı, 2001, s.25).

“Etkili okul müdürleri, etkin öğrenme ve öğretme ortamı oluşturma, öğretim elemanlarına, yöneticilere ve velilere liderlik yapma, okul çevresinin okul yönetimine güven duymasını sağlama, öğretim elemanları ve yöneticilere, okulun başarısı konusunda hesap verme sorumluluğuna sahip olma, okul

politikaları ile uygulamalarını geliştirme, öğrenciler hakkında yüksek beklentilere sahip olma, sınıf içerisindeki bütün öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek dersler planlama; zamanı ve kaynakları etkin bir şekilde kullanma, yüksek disiplin standartları sağlama, çalışmalarını sistematik olarak izleme, değerlendirme, destekleme, bütün öğrencilerin önceki edinimlerinden beklenen seviyede veya beklenen düzeyden daha yüksek seviyede ilerleme kaydetmesini sağlama; okuma-yazma, matematiksel anlayış ve bilişim teknolojileri becerilerinde bir ilerleme göstermelerini sağlama; öğrencilerin test ve sınavlara iyi bir şekilde hazırlanmalarını sağlama, velilerin çocuklarının öğrenme sürecine katkıda bulunacak şekilde okulla etkili bir şekilde işbirliği yapmalarını sağlama, okuldaki çalışmalarını anlamalarına yardımcı olma, velileri, çocukların başarıları hakkında sürekli olarak bilgilendirme; yönetimin yasal yükümlülüklerini yerine getirme, okulun mali denetimi ve yönetimini etkin bir şekilde gerçekleştirme; okul gelişim planı hazırlama konularında yeterlidirler (Çetin ve Adıgüzel, 2006, s.170).”

“Purkey, etkili okulun başarısını ve etkililiğini öğrencilerin bilgi, beceri ve davranışlarındaki gelişim ile belirlendiğini ifade etmektedir (Purkey, 1985,s.353).” Bunun yanı sıra etkili okullarda güçlü bir eğitsel liderlik, açık vizyon ve misyona sahip olma, güvenli ve düzenli çevre, yüksek beklentilere dayalı bir iklim, öğrenci ilerlemesinin sıklıkla izlenmesi, güçlü okul-aile ilişkileri ve öğrenme için fırsatların verildiği bir kültürün varlığı dikkat çekmektedir.

“Etkili okullarda eğitim-öğretim ortamı çok diriktir. Bu dirik ortam aynı zamanda, okula da dirik bir kimlik kazandırır” (Başaran, 1982, s.17). “Okul etkililiğini oluşturan çok sayıda faktör vardır. Bunlar: Okul müdürü ve yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler, anne ve babalar (veliler), okul iklimi ve kültürü, eğitim-öğretim programları, çevre, okulun fiziksel yapısı ve eğitim teknolojisi gibi önemli faktörlerin yanı sıra eğitim-öğretim süreci ve eğitim-öğretim ortamı da çok önemli etkililik boyutları içerisinde yer almaktadır (Şişman, 1996, s. 96–115).”

Etkili okul, öğrenci merkezli bir okuldur. Öğrencinin ilgisini çeken, başarılı olabileceği eğitim alanını belirleyip, onu yönlendirerek gelişebileceği en üst noktaya kadar geliştirebilen bir okuldur.

Etkili okul araştırmaları etkili okulda, öğrenmeye uygun olumlu bir kültürün (havanın- iklimin) varlığını işaret etmektedirler. Okulun gelişmesi için yeni değişmeler önerilse de okulda olumlu bir kültür oluşturulmadıkça okulun gelişmesi mümkün olmamaktadır.

“Bir eğitim-öğretim örgütü olan okul, diğer örgütlerden farklı özelliklere sahiptir. Bu yüzden okulun örgütsel etkililik boyutları da diğer örgütlerin örgütsel etkililik boyutlarından farklıdır. Okul etkililiği boyutlarının en önemlileri ise; eğitim-öğretim programı, eğitim-öğretim süreci, yönetici, öğretmen, öğrenci, okul iklimi, kültür, okul sağlığı, okul çevresi, aile katılımı, okul ortamı, öğretim kadrosunun geliştirilmesi, iş doyumunu, okulun fiziksel durumu, denetleme, güven, öğrenci gelişimi, hizmet içi eğitimi, liderlik, öğretmen öğrenci ilişkileri, öğretmen davranışı, öğretim kadrosunun geliştirilmesi, öğrenci performansının değerlendirilmesi, uyum, verimlilik, sınıf yönetimi, disiplin, etkili iletişim ve öğretmenlerin karar sürecine katılmasıdır (Şişman, 1996, s. 96-115).”

“Etkili okul yöneticisi, bir yönetici olmak yanında, bir öğretim lideri olarak hizmetle yükümlüdür. Okulu takım haline getiren, vizyon sahibi, misyonu olan yetkili ve yeterli okul yöneticileri, ülkemizi 21. yüzyıla taşıyabilirler” (Balcı, 2000, s.495).

- Öğrenci Merkezlidir: Etkili okul olma yönünde çaba sarf eden okulların nihai hedefi bütün öğrencilerin başarılı olmasıdır,
- Öğrencilere Zengin Akademik Programlar Sunarlar: Etkili okullarda bütün öğrencilerin başarılı olması amacına dönük olarak öğrencilere sunulan eğitim öğretim etkinlikleri, öğrencilerin çok yönlü gelişimini sağlar,
- Öğrencileri Geliştiren Öğrenme Olanakları Sunarlar: Etkili okullarda öğretmenler, öğrencilerini başarıya odaklar ve onları bu başarıya ulaştıracak zengin öğrenme-öğretme yaşantılarını düzenler,
- Olumlu Bir Örgütsel Havaya Sahiptir: Etkili okullarda öğretmen ve yöneticiler ortak karar alma yapısı sayesinde açık bir örgütsel ortam yaratırlar,

- Mesleki Etkileşimi Beslerler: Etkili okullarda öğretmenler işbirliği içinde çalışırlar ve performansları göz önünde bulundurularak desteklenirler, ayrıca kendilerini ilgilendiren kararlara katılma hakları vardır,
- Yoğun Hizmet içi Eğitim Ortamlarıdır: Etkili okullarda öğretmen niteliklerinin öğretim etkinliklerini etkileyeceği bilindiğinden, öğretmenler sürekli hizmet içi eğitim programları ile desteklenirler,
- Paylaşımçı Liderlik Gerektirirler: Etkili okullarda okul müdürleri, bağlılık ve iletişimi güçlendirmek, personellerin ve öğrencilerin gereksinimlerine cevap verebilmek amacıyla, işbirliğine dayalı bir sorun çözme ve takım halinde karar almaya özen gösterirler,
- Yaratıcı Sorun Çözme Mekanlarıdır: Etkili okullarda okul üyeleri klasik otoriter yapı yerine; karar alma, problem çözme gibi süreçlere katılmayı tercih ederler,
- Aile ve Toplumun Katılımını Sağlarlar: Etkili okullarda aileler ve okul çevresi okuldaki karar alma sürecine katılırlar ve okuldaki eğitim- öğretim hizmetlerinin niteliğini sorgular ve bu niteliği artıracak kaynakların teminine yardımcı olurlar (Pehlivan, 2009, s.316-317).

“Etkili bir okulda yönetici, zamanının çoğunu sınıflarda, öğretim ortamlarını hazırlamakla geçirmek durumundadır. Etkili bir yönetici, okuldaki tüm etkinliklerini öğretimin geliştirilmesine dönük olarak gerçekleştirir. Yönetici, etkili okulda bir lider olarak çevresel beklentileri dengelemek durumundadır” (Balcı, 1995, s.159).

Knoff ve Linda (1999, s.449)'ya göre, etkili bir okulun ana bileşenleri şunlardır; etkili sınıf yönetimi, eğitici personel, iyi seçilmiş ve öğrencinin ihtiyacına uygun teknolojik kaynaklar, güvenli okul çevresinin yaratılması, değerlendirme süreçlerinin oluşturulması, belli bir zaman aralığında öğrencilerin gelişimlerini ve birikim kazanmalarını izleyebilecek fonksiyonel veri tabanlarının oluşturulmasını içermektedir.

Etkili okul ve okul aile işbirliğinin altında yatan birçok örgütsel prensipler olmasına rağmen, özellikle şu üç prensibin önemli olduğu düşünülmektedir:

- Okul aile işbirliğinin çabalarını, analiz etme ve uygulama,
- Ailelerin eğitimi (çocukların okulları ile ev arasındaki ilişkiyi nasıl gördüklerini anlama ihtiyacı),
- Okulun, okul aile işbirliği sürecine ilişkin görüşleri.

Etkili okullarda düzenli, amaç dolu, fiziki zarar tehdidinden uzak bir atmosfer olduğu bilinmektedir. Etkili okullardaki atmosferin, sıkıcı olmadığı, öğrenme ve öğretmeye yardımcı olduğu bilinmektedir.

Etkili okullarda bir beklenti ortamı olduğu bilinmektedir. Etkili okullardaki personel, bütün öğrencilerin zorunlu okul becerilerini kazanacaklarına inanmaktadırlar. Personelin tüm öğrencilerin bunu başarmalarına yardım edecek kapasitelerinin olduğu bilinmektedir. Etkili okullarda müdürler lider gibi hareket etmektedirler. Personele, veliye ve öğrencilere etkili bir şekilde görevler vermektedirler.

Müdürün rolü, takip edilen bir lider durumundan daha çok, “liderlerin lideri” olarak değiştirilecektir. Öncelikle okul müdürü, kendi yetenek ve becerilerini bir antrenör, oyuncu ve amigo gibi geliştirmelidir. Her kurumda genişletilmiş lider konsepti, liderlik, yükümlülük ve sorumluluğun arkadan gelenlerle paylaşılmasını öngörür. Ayrıca öğretmenlerin uzun zamandır ne kadar çok şey bildiklerini ve iyi okulları kendi lehlerine nasıl kullandıklarını gösterir. Tecrübe şahıslar arasında paylaşılmalıdır, tek kişi üzerine konsantre olunmamalıdır.

Etkili okullarda, öğretmenler çoğunlukla bir ders süresini zorunlu becerileri öğretmek için ayırırlar. Bu zamanın büyük bir kısmında öğrencilerin dikkatlerini, öğrenme aktivitelerine çekerler.

Etkili okullarda öğrencinin akademik gelişimi, çeşitli değerlendirme yöntemleriyle sıkça ölçülmelidir. Bu değerlendirmelerin sonuçları, hem öğrencinin bireysel performansını hem de öğretici programını geliştirmeye yardımcıdır.

2.1.15 Etkili Okulda Veliler

“Araştırmalarda etkili okul-aile ilişkilerinde, okulla veli arası güçlü bir iletişim sistemi olduğu, okulun aileden açık beklentileri olduğu, ailelerin okul süreçlerine katılımının yapılandırılmış olduğu, ailelere okul ve sınıf etkinliklerine katılma fırsatı verildiği, aile okul programı hakkında bilgilendirildikleri, ana-babaların velilik becerilerinin geliştirildiği, akademik konularla ilgili olarak çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda bilgilendirildikleri görülmüştür. Aile katılımı, velilerin, akademik sosyal, duygusal vb. yönlerden öğrencilerin gelişiminde aktif

rol almalarını ifade eder. Araştırmaların sonuçlarına göre, öğrenci ve ailenin sosyo-ekonomik, etnik vb. özelliklerinden bağımsız aile katılımının yüksek olduğu okullarda, öğrenci başarısının da arttığı belirlenmiştir (Şişman, 2002, Akt. Ayık ve Ada, 2009, s.435).”

“Okulun eğitim-öğretim işini etkin biçimde yapabilmesi için, çocuğun genel görünümünü şekillendiren aile ile birlikte çalışması gerekir. Ortak amaca ulaşmak için, okul ile veli arasında görüş birliği, işbirliği ve eylem birliği gerekir. Okul veli ilişkilerinin gelişmesi, velinin okula olan güvenini artırır. Veli katılımını sağlayan ve desteğini alan okullar, hedeflerini daha iyi gerçekleştirir. Veli, okulu anlayabildiği oranda okula yardımcı olur, katkıda bulunur. Okul aile işbirliği, her düzeydeki öğrencilerin okul başarılarının artırılmasında önemli rol oynar. Başarılı bir eğitimin temelleri, aile ile okul arasındaki işbirliğine dayanır (Sarıtaş, 2004, Akt. Ayık ve Ada, 2009, s.435).”

Etkili okullarda veliler, okulun ana görevini anlarlar, desteklerler. Ve okulun görevini başarısında velilere okula yardımda önemli bir rol üstlenmeleri için şans verirler. Velilerin eğitime katılımı konusu, hem öğretmen hem de veliler için o kadar da basit değildir. Öğrencilerin, verilen dersleri en iyi şekilde öğrenmelerini teşvik etmede velilerde sıkça öğretmenler gibi şaşırır.

“Etkili bir şekilde problemin karşısında ümitle durmanın yolu: öğretmen ve velilerin “tüm çocuklar için etkili okul ve ev” kavramını, kendi ortak hedefleri olduğunun farkına varmaları ve karşılıklı yeterli güven ve iletişimi sağlamalarıdır” (Lezotte, Lawrence, 1989, s.816).

2.1.16 Yapılandırmacı Sistem

Yapılandırmacı kuram, bireye bilginin başkaları yoluyla aktarılması düşüncesini savunan geleneksel (davranışçı) yaklaşımın aksine, bireylerin bilginin aktif algılayıcısı, yorumlayıcısı ve yapılandırıcısı olduğunu kabul etmektedir. Bu yaklaşıma göre bireyler bilgiye kendisi ulaşır, yeni bilgiyi var olan bilgileriyle ilişkilendirip algılar, yorumlar ve kendi bilişsel yapılarıyla şekillendirir.

Öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlayan yapılandırmacılığın zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım halini aldığı görülmektedir. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur.

Daha çok felsefi yönü ağır basan yapılandırmacılık son dönem eğitim bilimleri literatüründe önemli bir tartışma konusunu oluşturmaktadır. Nesnel bilgiyi tümüyle ya da büyük oranda reddeden bu yaklaşım; uzlaşmayı, işbirliğini, kültürü, bilginin değişkenlik, geçicilik ve durumsallığını temel almakta, öznellik ve göreceliği vazgeçilmez ilkeler olarak sunmaktadır (Teyfur ve Diğerleri, 2006, s.49).

“Programda velilerin çocukların eğitiminde yer alması durumunda, öğrencilerin okulda daha iyi performans gösterecekleri açıktır. Bu nedenle çocukların öğrenmesini desteklemede velilerin önemli bir rolü vardır. Program okul dışı etkinliklerle aileyi de öğretimin bir parçası yapmayı hedeflemektedir. Velilerin programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçları ile çocuklarındaki gelişimi izlemeleri kolaylaşacak. Aile katılımı, okulun ve eğitimin önemli olduğu mesajını vererek çocuğun okula istekli bir biçimde devam etmesine, benlik saygısının yükselmesine, okula karşı olumlu tutum geliştirmesine ve okula istekli bir biçimde devam etmesine yardımcı olur” (TTKB, 2005, s. 25).

Öğrenci velisinin yapılandırmacılık gibi yeni anlayışları anlamaya çalışarak, bununla çelişen eski rollerinden sıyrılıp yeni anlayışa paralel rolleri benimsemesi gerekir.

2.1.17.Yapılandırmacı Yaklaşımında Okul Müdürü

Müdür, okulun bütün işlerini yürütmeye, düzenlemeye ve denetlemeye yetkili olup okulun, amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu kişi olarak düşünülmektedir. Oswald “okul yöneticisinin, personelin karar alma sürecine katılımına izin vermesi ve yapılan hataları anlayışla karşılaması gerektiğini belirtmektedir. Sürekli gelişen bir okul kültürü oluşturmak için, yönetici personeline güvenmeli ve onların ilgi alanı içerisine giren konularda, sorumlu

olmalarını sağlayacak karar verme yetkisini aktarması gerektiğini ifade etmektedir. Müdürlerin iyi bir takım lideri ve yetki aktarıcısı olmayı kabul etmeleri gerektiğini belirtmektedir” (Oswald, 1995).

Etkili okul, yerinden yönetim ve katılımlı karar alma yaklaşımları yapılandırıcı yönetimi desteklemektedir. Yapılandırıcı yönetimin, okul niteliklerini geliştirmede etkili olduğu kabul edilmektedir.

Aytaç (1999), yapılandırıcı yönetim yaklaşımının etkili okulla öğrenci başarısını yükseltme ve öğretimi vurgulama, personeli geliştirme, veli katılımı ve desteğini sağlama, eğitimin niteliğini yükseltme gibi açılardan ortak noktaları olduğunu belirtmektedir. Fakat, yapılandırıcı yönetim yaklaşımının okulun geliştirilmesine yönelik özerkliği ve katılımlı karar almayı kullanması; okul yöneticilerinin öğretici, yetkilendirici, katılımcı, dönüştürücü ve vizyon sahibi lider rollerini ön plana çıkarması ve okulun kendine özgü bir kimlik sahibi olmasına yönelik alanlara (özellikle bütçe, personel ve program) vurgu yapması açısından etkili okul hareketinden farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar bağlamında, yapılandırıcı yönetim yaklaşımı etkili okul niteliklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Yapılandırıcı yaklaşımda bütçeleme, bütçeleme yetkisinin okullara aktarılması anlamına gelmektedir. Okul düzeyinde, bütçeleme yetkisinin dağılımı büyük ölçüde okul müdürünün yönetim biçimine bağlı görülmektedir.

Genellikle, yapılandırıcı yaklaşımda bütçelemenin aşağıdaki şekillerde gerçekleştirildiği ifade edilmektedir:

1. Okul müdürü, bütçeleme ile ilgili bütün yetki ve sorumluluğa sahip olarak kabul edilmektedir.
2. Okul müdürü, yöneticiler ya da bölüm başkanlarından oluşan küçük bir grup tarafından bütçe ile ilgili kararlar almaktadır.
3. Özel bir bütçe kurulu/komitesi bütçe ile ilgili kararlar almaktadır. Okul kurulu bütçeyi kontrol etmektedir.

2.1.18. Yapılandırıcı Yaklaşımda Aile ve Velilerin Görevleri

- Program hakkında yeterli bilgi sahibi olmak,
- Öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesinde öğretmene yardımcı olmak,

- Öğrencilerin gözlem formlarını doldurmak ve öğrencinin gelişimini takip etmek,
- Öğrencinin okulda öğrendiklerini hayata geçirmesi konusunda yardımcı olmak,
- Velisi olduğu öğrenci ile okuma saatleri düzenlemek,
- Öğrencilere verimli çalışabilecekleri bir ortam hazırlamak,
- Etkinliklerin hazırlanması sürecinde öğretmene yardımcı olmak, (Fotokopi çekilmesi, kesme, boyama faaliyetlerinin yapılması...)
- Öğretmenle ve okulla tam bir iş birliği yapmak,
- Okulda düzenlenen veli eğitim seminerlerine katılmak,
- Önerilen kitapları okuyarak etrafındakilerle paylaşmaktır (Bursalıoğlu, 2000).

Yapılandırıcı yaklaşımında öğretmenin görevi öğrenmeyi öğretmek olarak kabul edilmektedir. Öğretmen yol gösterici olarak kabul edilmektedir. Buna paralel olarak bazı anne babalar çocuklarının ödevlerini yapmaktadırlar. Anne babalar bunu yapmayı sadece yol gösterici olması gerektiği düşünülmektedir.

2.2 Yönetim Kuramları

“Yönetim evrensel bir kavramdır. Önceden ne yapacağının kestirilmesi oldukça zor olan insanla uğraşmaktadır. İnsanın toplumsal yaşama gereği olan diğer kişilerle ilişkilerini, onların çeşitli etmenler altındaki davranışlarını incelemektedir. Bu anlamda hepimiz birer yönetici sayılmaktayız” (Can, 2001, akt. Güçlü, 2003, s. 63). “Yönetim kavramının son 15 yılda artarak popüler hale gelmesi, toplumun anahtar sektörlerindeki büyüyen kabulünü belirlemektedir” (Sumner, 2008, s.22). Hepimizin yöneticilik alanları hem bir birinden farklı hem de bir birleri ile kesişen özellikler taşıdığı düşünülmektedir.

“Yönetimsel eylemlerin insanlık tarihiyle birlikte başladığı söylenebilir. Gerçekten de, örgütlenmiş bir insan grubunun, bir takım amaçlarla bir takım işleri sürekli olarak gerçekleştirme çabası gösterdiği her yerde, yönetim söz konusu olmuştur” (Kaya, 1986, s.23). Bu bağlamda yöneticiler sürekli karmaşık sayısız konuyla karşı karşıya oldukları için dinamik olmaları gerekmektedir. Yöneticilerin çağın karmaşıklığı karşısında başvuracakları en güvenilir yolun kuram olduğu düşünülmektedir. Kuramlar

onlara sorunları ele almada nelere odaklanmaları konusunda yardım edeceği düşünülmektedir.

Yönetim aslında insan ve sosyal etkileşim ile ilgilenmektedir. Çevre aktif ve sürekli değişim içinde olduğundan dolayı yönetimin de dinamik bir yapısının olduğu bilinmektedir. Yönetim statik olan şeylerle uğraşmadığı için olay ve olgulara bulduğu yanıt ta statik değildir. Şu an uygun yanıt gibi görünen yönetsel bir çözüm, olay ve olgunun nitelik değiştirmesinden dolayı uygun çözüm olmaktan çıktığı görülmektedir.

Yönetim alanındaki değişim çabalarından etkilenen kurumlardan biri de eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü okullar olmuştur. Öğrenmenin kolaylaştırılması ve eğitim-öğretim sürecinin niteliğinin artırılması amacıyla yönetim bilimleri alanında görülen başarılı değişimler okul yönetimlerinde de uygulanmaya başlamıştır. “Okul yönetimlerinde yaşanan klasik örgütlenmenin olumsuzluklarını vurgulayan görüşlerin artması dünyada, okul örgütlenmelerinde ve yönetimlerinde yeni arayışlara gidilmesine neden olduğu görülmektedir” (Yalçınkaya, 2004 s.24). Yeni arayışlarla yönetim sorunlarına çözüm arayan yöneticilerin hayal kırıklığı da yaşayabilecekleri bilinmelidir. Yöneticiler, sayısız zorlu konuyla, dinamik ve karmaşık bir ortamla karşılaşmaktadırlar. Yeni arayışlarla elde edilen çözümlerin bu karmaşıklığı en alt düzeye düşüreceği düşünülmektedir.

Örgütlerin biçimsel yapısını ve kişisel verimini inceleyen klasik yönetim kuramı, yönetim alanında ortaya konulan ilk teoridir. 1930’lu yıllara gelindiğinde klasik yönetim kuramının popülerliğinin en üst düzeyde olduğu görülmektedir. 1930’lu yılların başına gelindiğinde, yönetim tarzında önemli değişimlere sebep olacak insan ilişkileri yaklaşımının geliştirilmeye başlandığı görülmektedir.

1950-1960 yılları arasında klasik yönetim görüşünün, yönetimin sorunlarının çözümünde terk edilerek tüm dünyada insan ilişkileri yaklaşımının yönetim biçimlerini oluşturulduğu ve kullanıldığını görülmektedir.

“1960–1970 yılları arasında yönetimde otorite (yetke) analizleri, önderlik araştırmaları, yönetim biçimine ilişkin incelemeler yaygınlık kazanmış, örgüt yapılarının örgüt içindeki yetki dağılımının işin etkinlik ve verimliliği üzerine etkileri araştırılmıştır. Daha sonra endüstriyel demokrasi ve yönetime katılma konusunun güncellik kazandığı görülmüştür” (Eren, 1993, s.14). Daha sonra modern yönetim yaklaşımlarına doğru uygulamaların ve gelişmelerin olduğu görülmektedir.

Bu yaklaşımın daha çok güdülenme ve teşviki yönetsel araçlar olarak kullandığı bilinmektedir.

Kurumların yapılarının gittikçe karmaşıklaşması, üretim ve bilgi teknolojisindeki hızlı gelişmeler, demokratikleşme sürecinin hız kazanması, insanın gerçek değerinin ve öneminin daha iyi anlaşılması, kitle haberleşme imkânlarının gelişmesi gibi gelişmeler, klasik ve davranışsal yönetim anlayışlarının yetersiz kalmasına neden olduğu bilinmektedir. “Giderek ağırlaşan rekabet şartları ve hızla değişen çevresel faktörler, örgütlerin daha etkin yönetilmelerinde, sürekli yeni yönetim anlayışlarının geliştirilmesine neden olduğu ifade edilmektedir” (Sağlam, 1979: 49). Bu bağlamda örgüt ve yönetim sorunlarına çağdaş çözümler getirmeyi amaçlayan çağdaş yönetim uygulamalarının temel felsefesinin; demokratik düzeyde katılmaya dayalı bir yönetim anlayışının olduğunu söyleyebilir.

“Globalleşme çağında eğitim ve toplum arasındaki bağlantı yönetim gibi terimler sayesinde oluşturulmuştur. İngiliz dilindeki eski bir kelime der ki: yönetim yüzeyde tehlikesiz görünür fakat yaklaştıkça daha tehlikeli hale geldiği görülmektedir. Bu bağlantıları incelemek ve yönetim gibi yüzeyin altında görünen terimleri işlemek için kullanılan yaklaşımlar politik ekonomi; sosyoloji, coğrafya, iletişim ve eğitim olduğu düşünülmektedir (Sumner, 2008:22).”

2.2.1 Yönetim Yaklaşımları (Kuramları)

Yönetim bilimi alanında geliştirilen kuramlar hangileridir? Yönetim biliminin bir bilim olarak ortaya çıkışıyla birlikte örgüt ve yönetim alanında bir takım araştırmalar yapılmış ve bu araştırmalara dayalı olarak kuramlar geliştirilmiştir. Günümüzde yönetim bilimi alanında geliştirilen kuramlar genel olarak üç bölümde ele alınmaktadır. Bunlar, klasik, neoklasik ve çağdaş örgüt ve yönetim kuramlarıdır. Klasik kuramlar daha çok örgütsel yapı ve amaçlar üzerinde durmuş, personeli, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için bir araç olarak görmüştür.

Neoklasik örgüt kuramları, klasik kuramın aksine personele önem vermiş, personelin örgütsel davranışında önemli rol oynayan öğeleri dikkate almıştır.

Çağdaş örgüt ve yönetim kuramları örgütün hem kendi alt sistemleri arasındaki ilişkilerine, hem de çevreyle olan ilişkilerine önem vermiştir. Çağdaş kuramlar insan hakkında aşırı genellemelere gitme yerine, örgütün, insanın ve içerisinde bulunan ortamların özelliklerinin dikkatle alınması gereğine işaret etmişlerdir. Toplam kalite yönetimi, okulların güçlendirilmesi gibi teknikler, çağdaş kuramlar içerisinde değerlendirilmektedir. Değişim süreci içerisinde yer alan örgütlerin ve bunların yöneticilerinin yeni yönetim yaklaşımlarının benimsenmeleri ve yönetim etkinliklerini gözden geçirmeleri gereği vardır.

2.2.1.1 Klasik yaklaşımlar

“Weber (1864-1920) ve Henri Fayol (1841-1925) ile Kıta Avrupası’nda başlayan yönetim faaliyetlerinin “bilimselleştirilme” süreci ile ilgili çalışmalar 1900’lerin başlarından itibaren Kuzey Amerika’da F.Winslow Taylor’ın ve onun izleyenleri Henry Gantt, Frank ve Lillian Gilbert, Harrington Emerson gibi araştırmacılar tarafından devam ettirildiği bilinmektedir” (Koçel, 2005, s.198). Klasik örgüt kuramı olarak ifade edilen bu kurama göre, bir örgüt içindeki makamların hiyerarşi ve yetkiye göre düzenlenmesinin verimlilikle sonuçlanacağı varsayılmaktadır. Emir kumanda yapısı içinde güç en üst makam veya makamlara verilmektedir. Bu yaklaşımda görev tanımı yapılarak ona göre uzmanların alındığı ve böylece uzmanlaşmaya gidildiği görülmektedir.

“Klasik kuramcılar, en yüksek verimliliği sağlayacak bir örgüt yapısını bulmaya ağırlık vermişler ve örgütün toplumsal ya da beşeri yönünü dikkate almayarak, “emredici liderlik”, “otoriter denetim ve gözetim” ve “kuramsal yapı” gibi niteliklerde belirlenen “biçimsel örgütü” vurguladıkları görülmektedir” (Şahin, 2004 s.528). Klasik görüşü benimseyen örgüt yöneticileri astlarının tembel ve üretken olmaktan kaçınan yapılarının olduğunu ifade etmektedirler. Bu bağlamda yöneticilerin temel sorununun örgütü verimli bir duruma getirmek ve çalışanların güdülenebilmeleri için uygun yöntemler geliştirmek olduğu görülmektedir Ertekin, (1985: 85). Klasikler, en verimli örgütün aynı zamanda en fazla tatmin edici olduğunu söylerlerken bile, çalışma şartlarının, makine ve insanların en az masrafla en yüksek verimi yakalayacak biçimde düzenlenmesinin gerektiğine dikkat çekmişlerdir.”

2.2.1.1.1 Bilimsel yönetim yaklaşımı

“Bilimsel yönetim yaklaşımında iki önemli soru yanıtlanmaya çalışılmaktadır. Bu sorular; verimliliğin nasıl artırılacağı ve personelin nasıl güdüleneceğidir. Bu düşünce sistemine göre bu soruların yanıtı, “özendirici ödeme sistemi”dir. Bir başka ifade ile yöneten-yöneltilen arasında uzlaşmanın sağlanmasında en etkili yöntem özendirici ödeme sistemidir” (Aydın, 1994:103). Bilimsel yönetimde personelin ekonomik ödüllerle güdülenecekleri, fizyolojik etmenlerle sınırlı kalacakları ve sürekli olarak yönetilme ihtiyacı içinde oldukları kabul edilmektedir.

Örgüt ve yönetim kuramlarının ortaya çıkmasında ilk önemli çalışmaları yapan mühendis Taylor’un yönetim ve örgüte bakış açısı bilimsel yönetim olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Klasik örgüt kuramının anahtar sözcüğü ya da klasik örgüt kuramını en çok tanımlayan kavram, yapı olduğu görülmektedir.

“Bilimsel yönetim yaklaşımının eğitimdeki uygulamaları incelendiğinde bu anlayışın okullara da girdiği hatta sadece okul yönetimini değil, amaç ve programları da etkilediği görülmektedir. Bu anlayışın okul yönetimine girmesiyle okul yöneticisi bir verim uzmanı sayılmıştır. Okullar fabrika, öğrenciler ham madde gibi kabul edildi. Bu uygulama özellikle döner sermaye ile çalışan teknik okulların amaçlarına bir dereceye kadar uygun düşüyordu. Araştırmalar özellikle eğitim kurumlarında örgüt iklimini örgüt yapısından daha önemli olduğunu göstermektedir. Ne var ki bilimsel yönetim yaklaşımı yapıyı ön planda tutmaktadır (Bursalıoğlu, 2005: 16).”

2.2.1.1.2 Yönetim Süreci Yaklaşımı

Fayol, Guilick ve Urwick gibi bazı yönetim kuramcıları bazı genel yönetim ilkeleri ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu kuramcıların çalışmaları deneye veya paylaşılan bilgiye dayalı olmaktan çok normatif özellikler göstermektedir. Örgütlerin daha verimli ve etkili olmaları için nasıl olmaları gerektiği üzerinde durmuşlardır.

“Yönetim süreci yaklaşımı, insana güvenmeyen ve ona bir robot gözüyle bakan bir anlayış içerisindedir. İnsanları motive etmek için disiplin ve ceza öngörülmekte ve

örgütsel verimlilik için ortaya konulan kurallara uyulması istenmektedir. Ancak bu kurallara uyulursa örgütün verimli çalışacağı varsayılmaktadır” (Şahin, 2004, s.528).

Henry Fayol’a göre, “bir örgütü tanımanın en sağlıklı yolu örgütün yönetim aygıtının incelenmesidir. Planlama, örgütlenme, emir verme, eşgüdümleme ve kontrol önemli yönetsel işlevler olarak kabul edilmiştir. Böylece, yönetime ilk bilimsel yaklaşım Fayol ile başlamıştır” (Aydın, 2005, s.100). Fayol gibi, “karar sürecini önemsemeyen Gullick ve Urwick, yaptıkları sıralamada bazı tekrarlarla buldukları görülmektedir. Örneğin, kadrolama örgütlemenin, bütçeleme planlamanın birer aşaması olarak konulmuştur” (Bursalıoğlu, 2005, s.23).

Fayol’a göre, “insanlar sorumluluktan kaçmayı ve yöneltilmeyi tercih etmektedirler. Bu kuramda sorumluluk, korku kaynağı görülmektedir” (Eren 1993, s.19). Fayol insanların iş yapmaktan kaçındıklarını, tembel olduklarını ve sorumluluk almak istemediklerini ifade etmektedir. Dolayısıyla yöneticilerin astlarına güvenmemeleri ve yapılan her işi kontrolden geçirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda örgüt ve yönetimin işleyişinde disiplin ve cezanın etkili birer araç olarak kullanılması gerektiğini vurgulamıştır.

2.2.1.1.3 Bürokrasi Yaklaşımı

“Weber, yönetim bilimine “ideal bürokrasi” kavramını kazandırmıştır. Örgütleri yöneten bürokrasinin amacı; verimli işlemek ve etkili hizmet etmektir. Hiyerarşik yapı, işbölümü, siyasal tarafsızlık, profesyonel yöneticilik, ömür boyu memuriyet, personelin sınavla seçimi, statüye göre ücret gibi ilkeler ideal bürokrasi kuramının başlıca nitelikleridir” (Bursalıoğlu, 2005, s.19). Bu kuramda, bireyin amaçlarının değil, örgütün amaçları ve ilkelerinin önemi vurgulanmaktadır. Aynı zamanda bu kuralların örgütte verimliliği ve etkililiği sağladığı düşünülmektedir. Bu yönüyle bürokrasi yaklaşımı bireyi, kurallara uymaya zorlamakta ve kuralları örgütsel baskı aracı olarak kullandığı görülmektedir.

“Bir örgüt ve yönetim biçimi olan Max Weber tarafından en etkili bir yönetsel örgüt biçimi olarak nitelendirilen bürokrasi kavramı, daha çok toplumbilimcilerin dikkatini çektiği görülmektedir” (Aydın, 1994, s.99).

Weber'in bürokratik modelinin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Yönetimde erişilecek amaç ve hedefler ile bunları gerçekleştirmek için yapılacak tüm faaliyetler çeşitli örgütsel birimlere biçimsel görevler adı altında dağıtılmıştır. Böylece, amaç, faaliyet ve görev biçimlerinden oluşan bir örgüt biçimi meydana getirilmiştir.
- Bu örgütte görevlilerin faaliyetleri yerine getirmeleri için gerekli olan maddi ve beşeri araç ve kaynakları serbestçe kullanabilme derecelerini belirten yetkiler açıkça belirlenmiştir.
- Yetkilerin kullanılmasında başvurulacak zorlayıcı önlemler (cezalar) kademeli olarak açıklanmış, görevlerin hacmi ve zorluk derecesi göz önüne alınarak akılcı bir ücretlendirme ve ödüllendirme sistemi geliştirilmiştir.
- Her mevkinin taşıdığı yetkiler biçimsel ve hiyerarşi piramidinin belirli bir kısmına ilişkindir. Bu nedenle işe göre adam seçme zorunluluğu vardır. Gerekirse görevlendirileceklere özel eğitim yaptırılır.
- Her alt mevki kendisinin bağlı olduğu üst mevki tarafından denetlenecektir.
- Astlar üstlerinin emirlerine daha akılcı ve mantıksal olduğu ve düzenini hukuksal yapısına uygun bulunduğu için uyacaktır.
- Hiyerarşik mevkieler arasında kurulacak ilişkiler yazılı haberleşmeye dayandırılır ve bu evraklar ispat aracı olarak dosyalara saklanır.
- Görevler önceden saptanmış ve yazılı olarak örgüte dağıtılmış olan yönetmelik veya tüzüklere göre yerine getirilir. Bu kuralların dışına çıkılamaz.
- Görevleri yerine getirirken hiçbir kimse emrine tahsis edilen araçları ve personeli kendi kişisel ihtiyaçları için kullanamaz (Eren, 1993:21).

“Weber'in, yetki ve yetkinin yasallaştırmasıyla ilgilendiği bilinmektedir. O yasal, rasyonel yetkiye inanıyordu. Bürokraside açıkça gösterdiği gibi kuramın örgütsel ve bireysel aktivitelerde yol gösterdiği görülmektedir” (Buren, 2008:636). Ayrıca, bu kuramın kişisel olmayan kurallar ürettiği ve kişisel olmayan bir şekilde çalıştığı düşünülmektedir.

“Eğitim yöneticisi, bürokratik kuralların olumsuz sonuçlarını nasıl kestirebileceğini öğrenmek durumundadır” (Aydın, 1994:95).

2.2.1.1.4 Yönetimin Formülleşmesi: Luther Gulick-Lyndall Urwick

Bu kuramı savunanlar ortaya koydukları çalışmalarla beraber örgüt ve yönetim süreçlerinin gerçek mimarları olarak anılmalarına neden olduğu düşünülmektedir.

“Bir örgütte çeşitli alanlarda uzmanlaşmış kişiler yanında planlama ve koordinasyon kısaca yönetim alanında da zaman ve malzeme israfını, personelin keyfi çalışmasını, işlerin yanlış yapılmasını, yöntem konusundaki görüş ayrılıklarını önlemek ve gerekli kaynakları zamanında sağlamak için uzmanlaşmış kişilere, başka bir deyişle profesyonel yöneticilere gereksinme olduğu düşünülmektedir” (Kaya, 1986:56).

2.2.1.1.5 Dinamik Yönetim: Mary Parker Follet

Sosyal bilimlerdeki bulguları yönetime uyguladığı ve psikolojik verilere dayalı olarak yönetimde yaptığı çözümlerle yönetim bilimine önemli katkılar getirdiği düşünülmektedir.

“Dinamik yönetim yaklaşımı; her yönüyle esnek, üst düzey katılım, işbirliği, gelişim ve gönüllülük esasına dayalı yeni bir yönetim anlayışıdır. Bu yeni anlayışta yönetimin; değişimci, gelişimci, üretici rolü ele alınmakta, şeffaflık, açıklık, değişkenlik ve bütüncül yapıya dayalı faktörler temel belirleyici olmaktadır. Dinamik yönetim yaklaşımına göre, her şey her an değişebilir” (Baş, 1996, s.141).

“Mary Follett gerçek Rönesans kadınıydı. Siyaset felsefecisi Boston’lu hoca, yönetimin kâhini olarak adlandırılmaktaydı” (Graham, 1995, akt. Miller and Vaughan, 2001, s.8). Onun yazıları ilgi çekici olmaları kadar çeşitliydi. Onun, milli siyaset, grup dinamikleri, durumun önemi, anlaşmazlıkları gidermek ve yönetim hakkında düşünceler ürettiği görülmektedir.

2.2.1.1.6 Klasiklerin Eğitim Yönetimine Etkisi

Kuşkusuz; eğitim yönetimi, genel yönetim alanında görülen bütün bu gelişmelerden etkisiz kalamazdı. Gerçekten de klasik yaklaşımlar, eğitim yönetiminde önemli gelişmelere neden oldukları bilinmektedir. Klasik görüşlerin birdenbire iş

çevreleri ve belediyeler tarafından olduğu kadar okul yönetimlerinde de benimsenmesi duygusal olmaktan çok, büyük üretim artışına ve verime neden olması gösterilmektedir.

“Bilimsel yönetim ilkelerinin kullanılışıyla geleneksel üretim yöntemleri terk edilmiş, büyük verim artışları sağlayan iş bölümüne dayalı seri üretim yöntemleri hemen hemen bütün iş bölümüne kullanıldığı görülmektedir. Bu da eğitim kurumları ile iş çevreleri arasındaki ilişkilerin gözden geçirilmesini ve eğitim kurumlarının iş çevrelerinin gereksinmelerine uygun programlarla eğitim ve öğretim yapmasını zorunlu kılmıştır. Böylece; bilimsel yönetim görüşlerinden, yalnızca eğitim kurumlarının yöntemleri değil, aynı zamanda amaçları ve programları da büyük ölçüde etkilendiği düşünülmektedir (Kaya, 1986; 60).”

Bu yaklaşımın okul yönetimine girmesiyle beraber önceleri Amerika ve Batı Dünyası’nda daha sonra bizim gibi ülkelerde okul yöneticisinin bir verim uzmanı olarak görüldüğü düşünülmektedir. Bu kuramı savunanların okul yönetiminin içinde bulunduğu sosyal koşulları dikkate almadıkları, okulların bir işletme ve öğrencilerinde ham madde olarak kabul edildiği görülmektedir. Bu uygulama, özellikle teknik öğretim kurumlarının amaçlarına ve dershanelerin amaçlarına bir dereceye kadar uygun olduğu düşünülmektedir.

2.2.1.2 Davranışsal (Neo klasik) Yaklaşımlar

“Sanayileşme olgusu ile ardışık bir şekilde ilerleyen yönetim ve organizasyon teorilerinden ikinci önemli dalgayı, Neo-klasik ya da Beşeri ilişkiler yaklaşımı temsil ettiği görülmektedir. Klasik yaklaşımın temel varsayımlarından bir kısmını test etme düşüncesiyle başlayan ve bir grup “akademisyenin” yürüttüğü Hawthorne Araştırmaları, bu yaklaşımın başlangıç çalışmaları olarak bilinmektedir” (Koçel, 2005, s.227).

“Klasik yaklaşımın 1930’lu yıllarda yetersiz hale gelmesi yönetim bilimcilerini yeni arayışlara itmiştir. Bu arayışlar sonucunda Neo-Klasik yaklaşım veya öteki adıyla “İnsan İlişkileri Yaklaşımı” denilen yeni bir yönetim organizasyon teorisi doğmuştur” (Genç, 2007, s.49). Bu kuram, klasiklerin ikinci plana ittiği insan unsurunu inceleme

konusu yapmış ve klasik kuramın kavramlarına yeni kavramlar eklediği düşünülmektedir.

“Klasik kuramın mekanik yaklaşımına ilk kez davranış bilimlerinin verilerini sokmaya çalışan neoklasik yönetim kuramı ile ilk kez bir örgüt içerisinde yer alan insan ve onun oluşturduğu sosyal ilişkilerin önemi vurgulanmış, işletmelerinde bir sosyal sistem olduğu ve bu sistemin en önemli ögesinin insan olduğu belirtilmiştir” (Vural, 1998, s.22). “Neo- klasikler, klasiklerin aksine bireyin sadece parasal ödül için değil, bir dizi farklı ihtiyaçlarını tatmin etmek için işe gittiklerini açıklamaktadırlar. Motivasyonun daha önceki tek yönlü (parasal) modeli çok sert bir şekilde eleştirilmekte insanın sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını tatmin doğrultusunda güdülenen bir varlık olduğu ileri sürdükleri görülmektedir” (Şahin, 2004, s.534).

“İnsan ilişkileri cereyanı ile gelmiş olan neo klasik kuram, davranış bilimlerine örgüt kuramında yer vermiş, informal örgütün önemini tanımış ve belirtmiştir. neo klasik kuram, klasik yönetim kuramının ilkelerini kabul etmekle birlikte, bunların insan davranışı ile değiştiğini savunmaktadır” (Bursalıoğlu, 1994:17). Bu kuramın kısacası yöneticiye yeni yönetim biçimleri kazandırdığı düşünülmektedir. Bu kuramın ele aldığı konular şunlardır;

İnsan davranışı, kişiler arası ilişkiler, grupların oluşumu grup davranışları, informal örgüt, formal örgüt, algı ve tutumlar, motivasyon, liderlik, örgütlerde değişim ve gelişme, birey ve örgüt bütünleşmesi.

2.2.1.2.1 Yönetimde İnsan İlişkileri Yaklaşımı'nın Temel Kuramsal Görüşleri

“Mcgregor'e göre X kuramının varsayımları şunlardır” (Eren, 1993 s.29):

- Ortalama insan işi sevmez ve elinden geldiği ölçüde işten kaçma yollarını aramaktadır. Yönetim bu nedenle işten kaçma eğilimini önleyici tedbirler almalı, disipline önem vermeli ve İşgöreni çeşitli cezalarla korkutmalıdır.
- İnsanlar yönetilmeyi tercih ederler, sorumluluktan kaçarlar, hırslı değildir, güvenliğe olan tutkusu fazladır.
- İnsanlar bencildir, kendi arzu ve amaçlarını, örgüt amaçlarına tercih ederler. Bu nedenle sıkı ve yakından denetlenmelidir.

- İnsanlar yaradılışı gereği yenilik ve değişiklikten hoşlanmaz ve bu tür olgulara direnir, isyan eder; alışkanlıklarına tutkusu fazladır.
- Ortalama insanın örgütsel sorunların çözümünde çok az yaratıcı yeteneği bulunur.
- İnsanlar parlak zekâlı değildir, kolayca kandırılabilir. Harekete geçmesini sağlamak için maddi bakımdan ödüllendirilmelidir.

“McGregor “Bireysel ve örgütsel amaçların kaynaştırılması” adını verdiği Y kuramının varsayımlarını şu şekilde belirlemiştir” (Eren, 1993, s.30):

- İş yerinde işgörenin fiziksel ve düşünsel çaba harcaması oyun ya da dinlenmek kadar doğaldır. Ortalama insan işten nefret etmez. İş bir başarı ve tatmin kaynağıdır.
- İnsanlar örgüte bağlanır, işi ve iş arkadaşlarını severse, kendi kendini yönetme ve denetim yollarını kullanarak örgüte daha yararlı olmaya ve hizmet etmeye çalışır.
- Örgütsel amaçlara bağlılık, onların elde edilmesi ile ilgili ödüllere bağlıdır. En değerli olan ödül psiko-sosyal ve benliği doyurma gereksinmelerinin karşılanmasıdır.
- Elverişli koşullar sağlandığında normal insan sorumluluğu kabul etmekle kalmaz, onu aramayı da öğrenir. Sorumluluktan kaçınma, hırs yoksunluğu ve güvene aşırı önem verme genellikle kötü yönetim deneylerinin insanları olumsuz bir şekilde etkilemesinin sonucudur; yoksa doğuştan kazanılan hususlar değildir.
- Örgütsel sorunların çözümünde gerekli olan imgeleme, ustalık ve yaratıcılık yetenekleri insanlar arasında geniş ölçüde dağıtılmıştır. Ancak, bu nitelik ve yeteneklerin etkisi beşeri gereksinmelerin doyumuyla gerçekleşebilir.
- Çağdaş sanayi yaşantısının koşulları insanı ancak belirli bir konuda çalışma ve uzmanlaşmaya zorladığından, yetenek ve becerilerinin sadece bir kısmından yararlanabilmeyi sağlamaktadır.

2.2.1.2.2 Z Kuramını Dayandığı Düşünsel Yapı

Z Kuramını oluştururken Japon ve Amerikan yönetim biçimlerini karşılaştırıp, her ikisinin sentezinden bir üçüncü yönetim biçimi ortaya koymuştur. Bu kuramın yönetim felsefesini ise, yönetici ve iş görenlerin sorumluluğu paylaşabilecekleri ve çalışanların örgütle ilgili her türlü karar sürecine katılımı ana unsurları oluşturmaktadır.

“Kurama göre, insanca çalışma koşullarının oluşturulması, hem örgüt hem de işgörenler açısından özsaygıyı artırıcı bir durumdur. Etkin çalışmayı sağlayarak örgütte verimliliği artırmaktadır. Çalışanın toplumsal yanına da değer veren kuram, çalışanın bu yanına yönelik koruyucu bir yaklaşım sergilemektedir. Kuram; katılımcı karar süreci, ortak değerler, paylaşılan hedefler ve informal değerleri önemseyerek iş gören yabancılaşmasını da ortadan kaldırmaktadır (Çelik, 2000:31-34).”

“Kuramın okullarımızdaki mevcut yönetim yapısıyla örtüşen yanları olarak, uzun dönem istihdam ve bireysel sorumluluk alınması söylenebilir. Öte yanda, Z Kuramı'nın temel söylevi olan katılımcı karar süreci, birçok kurum tarafından da önemsenmektedir. Fakat, kararlara katılımın okullarımızda henüz yaygın ve etkin biçimde uygulanmakta olduğu söylenemez. Okulun görev ve amaçları gibi temel konularda kararlar merkezi örgüt tarafından alınmaktadır (Beycioğlu, 2007:70).”

Hem bu kuramın hem de diğer çağdaş kuramların kararlara katılımın önemini vurguladığı görülmektedir. Ülkemizde de yapılan çalışmalarda okulların okulu etkileyen unsurları kara katması gerektiği vurgulanmaktadır. Fakat okulların merkezi yapının ortaya koyduğu kuralların dışına çıkma şanslarının olmadığı bilinen bir gerçektir.

2.2.1.2.3 K. Lewin ve Arkadaşlarının Önderlik Araştırması

Lewin ve arkadaşları 10-11 yaşları arasındaki çocuklarda önderlik biçimleri, bunların grup ilişkileri ve verimliliği üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Uzun yıllar süren bu çalışmalardan oldukça önemli bulgular elde edilmiştir. Lewin ve arkadaşları çocuklar arasında maske yapma görevlerini nezaret eden üç ayrı nitelikte önder tipi saptamışlardır. Bu önderlerden birincisi astlarına otoriter davranan, onlara ne şekilde

maske yapacaklarını, nasıl çalışacaklarını gösteren, iş ve görevleri kendisi belirleyen ve yaptıran bir önderdir. İkinci tip önder ise, astlarına tam bir serbestlik tanımış ve herkesin istediği maskeyi istediği biçimde yapabileceğini söylemiştir. Üçüncü tür önder ise, demokratik ve katılımcı bir yönetim biçimi gerçekleştirmiştir. Çocuklara yön vermiş, onların yaratıcı ve faydalı fikirlerinden yararlanmış, yol gösterici ögütlerde bulunmuş ve tam bir işbirliği gerçekleştirmiştir. Bu çalışma ve deneyler, yönetimde insanca davranışların ve duyguların önemli olduğunu ortaya koymuştur (Eren, 1993, s.22).

Güç alanı analizi, “Okullarda, grup oluşturma, grupta arkadaşlık ve sevgi bağlarının güçlü olması, yöneticilerinin davranışlarında olumlu yönlerde değişmelerin, öğrenciler üzerinde, okulu ve öğretmenlerini benimseme duygusu yaratmış, okul ortamının beşeri havasını değiştirmiş ve sürekli verimlilik artışlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur” (Ada ve Küçükali, 2009:135).

İnsan İlişkileri: Elton Mayo

“İnsan ilişkileri kuramcılarını örgütün yapısına ilişkin, klasiklerden farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Örgütün biçimsel yapısını reddetmemekle birlikte, biçimsel yapıdan ayrı olarak, fakat onun içinde yer alan bir de doğal örgütlenmenin söz konusu olduğunu ileri sürmüşlerdir” (Fişek, 1979, s.157).

“İnsan ilişkileri akımı, okulların yönetimi kadar programlarını da etkiledi. Bu akım eğitimde teftiş sürecini de etkilemiş ve müfettişin görevleri ve rolünde önemli değişikliklere yol açtığı görülmektedir” (Ada ve Küçükali, 2009, s.136).

2.2.1.2.4. İşbirliği: Chester Barnard

Barnard, sunduğu pek çok yeni kavramların yanında doğal örgütün önemi üzerinde ilk kez duran ve örgütü toplumsal bir sistem olarak inceleyen ilk yazardır. İnsan ilişkileriyle klasik yönetim kuramının ilkelerini bütünleştirmeye çalışmıştır. Örgütte verimliliği sağlamanın yolunun işbirliği olduğunu vurgulamıştır.

“Barnard’a göre yönetici işbirliği ve verimliliği sağlamak için iki temel koşulu yerine getirmek zorundadır: Bu koşullar; verimliliğin ve etkililiğin sağlanması olarak kabul edilmektedir. Etkililik; örgütün ortak amaçlarını gerçekleştirme düzeyidir.

Verimlilik ise; çalışanların güçlerinin doyum düzeyidir” (Karip, 2004, Akt. Çelik, 2009, s.80).

“Okul yönetiminde rol oynayan öğretmen, öğrenci, ana-baba gibi öğelerin işbirliği, yöneticinin koordinasyon gücünden doğmaktadır. Okul yöneticisinin koordinasyon yoluyla sağladığı bu işbirliği, örgüt amaçları ile üye ihtiyaçları arasında kurulması öngörülen dengeyi de gerçekleştirmiş olduğu görülmektedir” (Bursalıoğlu, 2005: 34). Kaya’ya (1993, s.67) göre, eğer içinde insanlar varsa ve insanlar etkili olarak işbirliği yapabiliyorsa örgüt önem kazanır. Personelin etkili işbirliği ise, güdüleme ile sağlanır. İyi bir güdüleme sistemi de, örgütteki görevlilerin farklı kişiliklere, amaçlara, gereksinmelere, ilgi, yetenek ve kapasitelere sahip olduklarının yöneticiler tarafından kabul edilmesini gerektirir. Etkili bir liderlik, işbirliğini sağlamanın ve görevlileri güdülemenin anahtarıdır.

2.2.1.2.5 Rasyonel Karar: Herbert Simon

Siyasal bilim, iş yönetimi ve psikoloji alanlarında yazılar yazan Simon, yönetim biliminde karar verme konusuyla birlikte akla gelen ilk yazar olmuştur. Simon’a yönetim bilim literatüründe saygın bir yer kazandıran çalışması, ilk baskısı 1945 yılında yayımlanan “Administrative Behavior” adlı kitabıdır. Simon bu kitabında, örgütteki insan davranışını çözümlerken karar verme sürecini, incelemelerinin odak noktası yaptığı görülmektedir (Kaya, 1993, s.69).”

“Rasyonel düşünce teorisyenlerinin ilgileri “verimlilik”, “en uygun şekle sokma”, “rasyonellik”, “düzenleme” gibi kavramlar olduğu ifade edilmektedir. Dahası, vurgu örgüt ortamında bireysel karar verenlerin sınırlamaları üzerinde olduğu görülmektedir. Çağdaş, rasyonel teorisyenleri amaç belirleme ve biçimselleştirme gibi temel esaslara vurgu yapmaktadırlar. Çünkü bu unsurlar rasyonellik ve örgütlerin verimliliğine önemli katkılar yapacağı düşünülmektedir” (Scott,1998, Akt. Hoy and Miskel, 2010, s.22).

2.2.1.2.6 Sosyal Sistem: Talcott Parsons

Getzels ve Guba 1950'lerde okulu bir sosyal sistem olarak incelemiştir. Bu bakış açısının etkisiyle okullar üzerinde birçok çalışmanın yapıldığı söylenmektedir. Çelik'e(1996) göre, "1980'lerde okulların örgütsel özellikleri hakkında sadece teorik düzeyde değil, uygulama alanında da önemli gelişmeler görülmüştür. Bu çalışmalar, eğitim yönetiminin örgütsel düşünce boyutuna daha önce çok etkili olmayan örgütsel kültür, motivasyon, transformasyonel liderlik, sembolik liderlik gibi kavramları getirdiği görülmektedir" (Çelik, 1996, s.105). "Okul birbirlerine bağlı parçalardan oluşan, açık bir biçimde tanımlanmış bir grup insandan oluşan, çevresinden farklı olan, karmaşık bir sosyal ilişkiler ağı ve kendine özgü bir kültürü olan bir sosyal sistemdir. Bütün biçimsel örgütlerde olduğu gibi, okulun bir sosyal sistem olarak analizi örgütsel yaşamın hem planlanan hem de planlanmayan biçimsel ve informal yönlerini dikkate almayı gerektirir (Hoy and Miskel, 2010, s.23)."

Hoy and Miskel'e göre, Sosyal Sistemin temel varsayımlar ve ilkeleri şunlardır:

- Bütün örgütler çevreleriyle etkileşen açık sistemlerdir.
- Örgütsel davranış örgütsel yapı ve bireysel ihtiyaçların etkileşiminin fonksiyonudur.
- Bütün örgütlerin hem rasyonel hem doğal öğeleri vardır.
- Örgütler başarmak için hem gevşek hem de sıkı yapılara ihtiyaç duyarlar.
- Politika örgütsel yaşamın bir gerçeğidir.
- Örgütlerin iki etkileşimli yüzü vardır. Örgütlerin biçimsel ve biçimsel olmayan yönleri vardır.
- Örgütlenme, motivasyon, karar, yönlendirme, iletişim: Bu süreçlerin etkililiği bir çok duruma bağlıdır.

2.2.1.2.7 Hizmetlerin Takası: Peter Blau

"Bütün yöneticiler, makam ve yetkinin emirlerine verdiği nimetleri, kendilerine özgü felsefe ve seçmelere göre dağıtırlar. Eğitim yöneticisi bu nimetleri,

maiyetindekilerden kendisine değil de örgüte olan hizmetleri ile oranlı dağıtılmalıdır. Eğitim ve yönetimin değer sistemleri de bunu gerektirir. Okul müdürü ile aynı fikir ve tutumda olmayan, çalışkan ve başarılı öğretmenler çok görülmüştür. Bu yöneticilerden meslekî değer sistemi kuvvetli olanların böyle öğretmenlere diğerlerinden farklı davranmadığı, zayıf olanların ise onları örgüt nimetlerinden yoksun bıraktığı bir gerçektir” (Bursalıoğlu, 2005, s.43). “Hizmetlerin takası akımında, Blou’a göre eğitim yöneticisi için önemli olan örgüt içi ve örgüt dışı hizmetlerin takasındaki başarı derecesi, eğitim yöneticisinin liderlik rolüne bağlıdır” (Ada ve Küçükali,2009, s.138).

2.2.1.2.8 Örgütte Uyum: Amitai Etzioni

Bu kuramı savunanlar örgütte uyumu grup üyeliğinin ilk koşulu olarak değerlendirmektedirler. Bursalıoğlu’na (2005) göre, “eğitim örgütlerinde uyum ilkesi, değerlendirme süreci ile karıştırılınca nazik bir sorun olmaktadır. Birçok eğitim yöneticilerinin maiyetlerini değerlendirirken, uyumu değerlendirme ölçüsünün bir ögesi kabul ettiği gerçektir. Bunun sonucunda, örgütün yapı ve süreç bozukluklarını gören ve belirten üyeleri uyumsuz kabul etmişler ve böyle değerlendirmişlerdir. Eğitim yöneticileri, makam ve yetkinin gerekleri dışında uyum aradıkça, bu hataya düşmekten kurtulamayacaktır.”

2.2.1.2.9 Davranışsal (Neo klasik) Yaklaşımların Genel Değerlendirilmesi

“Bu yaklaşımın başlıca eksik yönü, küçük ve informal gruplar üzerinde, dolayısıyla bunlar arasındaki informal iletişim üzerinde gereğinden çok durmuş, formal organizasyonu ve buradaki formal iletişimi ihmal etmiştir. Bunun sonucunda örgütlerin sadece insan unsuru üzerinde durulmuş, onların rasyonel kurallara göre işleyen” (Genç, 2007, s.51) teknik ve ekonomik yapısına ilişkin değerler üzerinde durmadığı görülmektedir.

2.2.1.3 Modern (Çağdaş) Yönetim Yaklaşımları

Günümüzde değişimin çok yönlü olarak örgüt ve yönetimi etkilediği bilinmektedir. Değişime karşı yaratıcı tepkide bulunmak ve değişimi fırsatlara dönüştürmek için sürekli yeni arayışlar içinde olan ve sayıları gittikçe artan örgüt ve yönetim kuramcıları pek çok yeni modern yaklaşımı ortaya koydukları görülmektedir.

Yönetim ve organizasyon teorilerindeki üçüncü dalgayı “modern yönetim ve organizasyon teorisi” temsil etmektedir.

Modern yaklaşım kapsamında yapılan bilimsel araştırmalar ve incelemeler, çoğunlukla hangi organizasyon sisteminde, hangi şartlar bağlamında, hangi yönetim araçlarının kullanılabileceğini ortaya çıkarttığı görülmektedir.

Modern yönetim kuramı, örgütü çevresiyle etkileşim içinde olan bir açık sistem olarak ele almıştır. Modern yönetim çalışanların karmaşık olduğunu ve çeşitli faktörler tarafından motive edildiğini öne sürmektedir. Bu kuram bireyi karmaşık bir yapı olarak kabul etmektedir. Karmaşık insan anlayışına göre, birey karmaşık olduğu kadar da değişebilen bir varlıktır (Yalçınkaya, 2002 s.103).

Modern yönetim kuramlarının en önemlileri olarak nitelendirilen, Sistem Yaklaşımı ve Durumsallık Yaklaşımı’ni içermektedir. Bu iki yaklaşım, hem Klasik hem de Neo-klasik kuramın ileri sürdüğü düşünce ve görüşleri, değerleri, yeni ve değişik bir çerçeve içinde inceleme konusu yaptığı görülmektedir.

“Çağdaş yönetim teorisi; sistem yaklaşımı, durumsallık yaklaşımı, dinamik yönetim yaklaşımı, toplam kalite ve açık sistem yaklaşımı gibi başlıklar altında incelenebilir. Yönetimde sistem yaklaşımı, karmaşık yapıli örgütsel sistemleri, ilgili oldukları alt, üst ve süper sistemlerle birlikte bütünlük içinde anlamaya yöneldiği görülmektedir” (Esen, 1985, s.10).

2.2.1.3.1 Yeni Kamu Yönetimi (Neo Liberalizm) Yaklaşımı

“1980’lerden itibaren küreselleşme, serbest piyasa ve rekabetin etkisiyle yönetimin yeniden yapılandırılması anlayışı doğrultusunda neoliberal yeni kamu yönetimi yaklaşımları dünyanın birçok yerinde etkili olmuştur. Geleneksel yönetim anlayışına tepki ve alternatif olarak ortaya çıkan yeni kamu yönetimi yaklaşımı piyasayı

bir model olarak alıp rolünü yeniden tanımlamaktadır. Bu yaklaşım devletçi, bürokratik, merkeziyetçi ve hiyerarşik özellikler taşıyan kamu yönetimi anlayışını; piyasa eğilimli, daha az bürokratik, esnek, akademi-idari, merkeziyetçi, girişimci ve yenilikçi gibi nitelikleri olan kamu işletmeciliği anlayışı paralelinde ele almaktadır (Memduhoğlu, 2010, s.5).”

2.2.1.3.2 Stratejik Yönetim

“Örgütsel Strateji yaklaşımı olarak da bilinen Stratejik Yönetim örgütlerin çevrelerindeki değişime uyum sağlayıp, kendilerini yenilemelerinde başvurdukları yeni bir yönetim yaklaşımıdır. Stratejik yönetim durumsallık teorisinde olduğu gibi, örgütlerin sürekli değişmekte olan bir çevrede yer aldığını, bu değişimin yönetilebileceğini öngörmektedir. Bu yönüyle, yarına sahip olabilmek için bugün ne yapılması gerektiğine karar verme süreci olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşım, uzun dönem bir amaca ulaşabilmek için, örgüt içi değişkenlerle birlikte örgüt dışı faktörlerin de dikkate alındığı bir plan geliştirme ve uygulama sürecini ifade etmektedir (Memduhoğlu, 2010, s.6).”

2.2.1.3.3 Vizyon Yönetimi

“Örgütün gelecekteki yerine ilişkin yöneticinin hayallerini ifade eden vizyon, örgütlerin uzun dönemde gerçekleştirmeyi hedeflediği sonuçlar ve örgütlerde arzulanabilir bir gelecek imajı oluşturma sürecidir. Bu yönüyle vizyon, geleceğe ilişkin zihni bir kurgulama olarak, örgütün bugünkü durumundan daha iyi, daha başarılı, daha güvenilir ve daha çekici bir resmini yansıtır. Örgütün ekonomik, sosyal, kültürel, ekolojik vb. alanlarda arzulanır bir geleceğe ulaşabilmek için tutarlı ve uygulanabilir plan, proje ve programların olması gereken bir yeterlik alanı olarak da görülmektedir. Liderlerin geleceğe yeni bir gözle bakabilmeleri (vizyoner olmaları) beklenmektedir. Örgütün vizyonu, açık denizlerde yol alan gemilere yön gösteren kutup yıldızı gibi, örgüt çalışanlarına alacakları kararlarda ve eylemlerde yol gösterir (Memduhoğlu, 2010, s.6).”

2.2.1.3.4 Sistem Yaklaşımı

“Neo-klasik yönetim düşüncesi yerini, İkinci Dünya Savaşı yıllarından itibaren, Modern Yönetim Düşüncesi’ne bırakmıştır. Modern Yönetim düşüncesi; Sistem Yaklaşımı ve Durumsallık Yaklaşımı’ndan oluşmaktadır (Genç, 2007, s.52-53).“Sistem, karşılıklı olarak birbirine dayalı öğelerden oluşmaktadır. Sistem yaklaşımı bir yönden yalnızca biçimsel örgütü inceleyerek klasik yönetim kuramlarının katılık ve kapalılığından kurtulmak diğer yönden de neoklasik yaklaşımın bulgularını daha etkili bir biçimde uygulamak ve böylelikle bir senteze ulaşmak amacıyla toplumsal sistemlerin işleyiş ve yapısını daha iyi görmek için teorisinde kullanılmıştır” (Can, 2005, s.56).

Eğitimin çok yönlü bir girişim oluşu ve örgütlerin çok gruplu bulunuşu, bu örgütlere sistem yaklaşımını zorunlu kılmaktadır. Bir okul sisteminin amaçları çevresinin sosyal, ekonomik ve politik ihtiyaçlarına göre şekil alır. Okul bu ihtiyaçlara yönelik olarak yeni amaçlar, bunlara bağlı olarak da yeni bilgi, beceri ve davranışlar üretmek durumundadır. Bunun yanında sürekli olarak değişen çevreye de uyum sağlamak zorundadır. Değişecek okulun amaçlarının en önemlilerinden biri de, aldığı öğrenciyi çevresinden farklılaştırmaktır. Çok farklı çevrelerde bulunan okullar bakımından farklılaştırmanın düzeyi de farklı olacaktır.

“Eğitim örgütlerine uygulanacak modelin, açık sistem türünde olması zorunludur. Yani örgüt- çevre ilişkilerini ön planda tutması, örgütte dinamik bir denge sağlanması, örgütü amaçlarına ulaştıracak değişik yollar getirmesi beklenir. Bütün bunların üstünde, örgütten çıkışın bir kısmı tekrar girişe dönüşerek sistemi beslemeli ve negatif entropi sağlamalıdır” (Bursalıoğlu, 1999, s.88). “Açık sistem kuramı genel yönetime olduğu kadar, eğitim yönetimine de yeni bir anlayış getirmiş ve eğitim kurumlarının açık bir toplumsal sistem olarak incelenmesine yol açmıştır. Ancak, eğitim kurumlarına açık sistem teorisinin uygulanması çok önemli görülmeyle beraber, diğer yeni yaklaşımların da bilinmesi ve bunlardan da yararlanması gerekmektedir” (Yalçınkaya, 2002 s.104).

2.2.1.3.5 Durumsallık Yaklaşımı

1960'ların başlarında İngiltere'de bir takım araştırmalar yapılmış ve bu araştırmalar Durumsallık teorisi denilen yaklaşımı ortaya çıkarmıştır. Can'a göre, "Durumsal yaklaşım, sistem yaklaşımı üzerine kurulmuş tamamlayıcı bir yaklaşımdır. Örgütün karşılaştığı özel durum ve sınırlamalara uyarlanabilmede yönetimin becerisi olarak tanımlanabilir" (Can, 2005, s.58). Durumsallık Yaklaşımı'nın temelinde yatan düşünce; örgütteki yönetsel davranışları belirleyecek birtakım normların olmadığı yolundadır. Çünkü, normların tümü, bir durumu açıklamaya tam uygun olmadığı gibi, her duruma uyan kurallar geliştirmek olanaksızdı. Bu yaklaşıma göre "her insan ve durum farklıdır." Dolayısıyla klasik ve neo – klasiklerin iddia ettiği gibi her yerde ve her zaman geçerli "en iyi yönetim tarzı" ya da "en iyi örgüt" yoktur. "En iyi yönetim tarzı insana, teknolojiye ve çevreye göre değişiklik göstermektedir" (Şahin, 2004, s.535).

2.2.1.3.6 Toplam Kalite Yaklaşımı

Kalite, çağımızın yükselen değeridir. Özellikle küreselleşme ile beraber bu kavramın önemi daha da arttığı gözlenmektedir. Küreselleşmenin bir sonucu olarak rekabetin önemli düzeyde arttığı görülmektedir. Bu yarış içerisinde yer almak isteyen kuruluşlar, kaliteyi bir temel felsefe olarak kabul etmek, müşteri tatminini ön plana çıkarttıkları görülmektedir.

Toplam Kalite Yönetimi (TKY)'nin diğer yönetim sistemlerinden olan en önemli farkı, her çeşit örgütü daha mükemmel götürebilecek bir yönetim sistemi olarak kabul görmesidir. Miller and Vaughan'a (2001) göre, Toplam Kalite Yöneticiliği (TKY) pratisyenlerin ilgisini çekmek için kullanılan güncel temalardan biriydi. TKY'nin 80'li yıllarda moda uygun ticari yönetimde dilden düşmemesine rağmen, TKY'nin felsefe ve pratiğinin desteklediği bilimsel teori gelişimi ancak 90'lı yıllarda başlamıştır.

"TKY'nde sürekli geliştirme felsefesi kadar, "önce insan" ya da diğer bir ifadeyle birey kalitesi son derece önem taşımaktadır. Örgütlerde rekabetçi bir yapılandırmayı öngören TKY'nin, savurganlığı önleyerek, verimliliği arttırdığı ve maliyetleri düşürdüğü için örgütün rekabet gücünün geliştirilmesinde en iyi sistem olduğu düşünülmektedir" (Gürgen, 1997, s. 51). "TKY'nin temelinde kalite bilincinin tüm

organizasyonda hissedilmesi ve tüm uygulamaların bu kaygı ile gerçekleştirilmesi yer almaktadır” (Fındıkçı, 2003, s.356).

“Çağa ve çevreye uyum gösteremeyen kurumlar, bugünkü rekabet ortamında varlıklarını sürdüremezler. Buna karşılık, sürekli değişim ve gelişim anlayışı ile hareket eden, hizmette insanı merkeze alan, ortak aklı kullanmayı amaçlayan yani Toplam Kalite Yönetimi anlayışı, bireysel ve toplumsal gelişmenin temel dinamiğini oluşturmaktadır. TKY sıklıkla istatistik işlem aracı gibi görünür. Bu araçlar yöneticilerin standartları, ölçümleri ve geri bildirimini kullanması sayesinde görevlerin gelişimini ölçmesini sağlar” (Miller and Vaughan, 2001, s.4).

Günümüzde, özellikle A.B.D.’de TKY uygulandığı okullar, “eski ürüne yönelimli, korkutucu Taylor öğretisi ve değerlendirmesi” yerine, yeni bir sürece yönelimli, sürekli öğrenme ve gelişme felsefesine odaklanmış durumdadır. Toplam Kalite okullarını kurmayı amaçlayan eğitim yöneticileri, eğitimde çağdaş bir yaklaşım olan Toplam Kalite sistemini, Deming’in 14 ilkesine dayalı, birbirini tamamlayan dört temel prensibe uygun olarak kurmak zorundadırlar” (Köksal,1998, s.46).

2.3 Yönetim Biçimleri

2.3.1 Yönetici Davranışları

“Yönetim biçimi, yönetenlerin, yönetilenlerin ve yönetsel ortamın doğurgusudur. Başka bir deyişle, üstler, astlar ve ortam, yönetim biçiminin etkenleridir” (Başaran, 2008, s.272). “Yönetilenler, yönetmenin davranışlarını yeterlilik düzeylerine ve beklentilerine uygunluğuna göre kabul ederler. Yönetsel ortam, örgüt toplumunun yönetime ilişkin geliştirdiği değerlerden oluşmaktadır” (Başaran, 2008:272). Kuram yöneticinin davranışına yol göstericilik özelliği göstermektedir. Son yıllarda gerek yapılandırmacı kuramın eğitim sistemimizde uygulanması gerekse de ailelerin çocuklarının eğitimiyle yakından ilgilenmesiyle beraber eğitim örgütlerinde uygulanan yönetim biçiminin daha katılımcı olması gerektiği düşünülmektedir.

Yönetim biçimlerinin oluşturulmasında en büyük görev yöneticilere düşmektedir. Yöneticilerin örgütü etkileyen iç ve dış etkenleri dikkate almadan yönetim felsefelerini seçemeyeceği düşünülmektedir. Yöneticilerin örgütlerinin yönetim felsefelerine göre,

yönetim biçimlerini oluşturdukları, geliştirdikleri ve değiştirdikleri bilinmektedir. Yöneticilerin, örgütün yönetim anlayışıyla birlikte kendi kişilik özelliklerini de örgütün yönetim biçimine yansıttıkları düşünülmektedir.

Yöneticiler yönetim biçimlerini sergilerken çeşitli sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Bu sorunları en alt düzeye indirmek için becerilerini geliştirmeye dönük her türlü çalışmalara katılmalı ve yeniliklere açık olmalıdır. Özellikle eğitim yöneticilerinin yönetim becerilerini geliştirmeleri gelecek kuşakları etkileyeceğinden dolayı daha da önemli olduğu düşünülmektedir.

2.3.2 Okul Yönetim Yaklaşımları

“Bir örgütte amaçların gerçekleştirilmesi için işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmaları yönlendirip eşgüdümü sağlayan ve denetleyen kişilere yönetici denilmektedir (Erdem, 1998, s.157). Okul yöneticileri okullarını yönetirken belirli bazı yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Okulda uygulanan yönetim biçiminin ne olduğundan çok, yöneticinin yeterliliklerinin neler olduğunun önemli olduğu düşünülmektedir. Bursalıoğlu (1994) Okul yöneticilerinin yönetim biçimi sürecinde belirli bazı yeterliliklerini örgütsel yapıyı kurma, politika saptama, yeni değerler üretme, yönetim işlevlerinde yeterlik (eğitim programları, öğrenci hizmetleri, bütçe ve genel hizmetler, personel işleri), yönetim süreçlerinde yeterlik (karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme) olarak sıralamaktadır.

“Okul yöneticisi; yönetim biçimine uygun davranışlar sergilerken kendi yönetim biçimine göre aşağıdaki liderlik özelliklerini göstermesi gerektiği düşünülmektedir” (Megginson, 1988 Akt, Sabuncuoğlu, 1998, s.183).

- Amaçlarını iyi belirlemelidir.
- Hızlı ve doğru karar vermelidir.
- Kendisini iyi tanımalıdır.
- Objektif ve tarafsız olmalıdır.
- Katılımcı ve demokratik olmalıdır.
- Farklı görüşleri de dinlemeli ve gruba dahil etmelidir.
- İşleri basitleştirmelidir.
- Çalışanlarına güvenmelidir.

- İyi bir dinleyici olmalıdır.
- Çalışanlarının ve başkalarının hatalarını hoş görmelidir.
- Davranışlarıyla çalışanlarına örnek olmalıdır.
- Çalışanlarını övme ve yermeyi başkalarının yanında yapmamalıdır.

Okul yöneticilerinin, okul vizyonu, zaman yönetimi, personelin okul etkinliklerine katılımı, anlaşmazlıkları çözmek için fikir birliği sağlama, aileler ve toplumla işbirliği yapma, başkalarının hakkına saygı gösterme ve öğrencilere adil davranılması alanlarında yeterliliklerinin olduğu düşünülmektedir (Makia, 2008s. 52). Bu vizyonu personele, öğrencilere ve ailelere yansıtabilirler. Eğitim yöneticileri olumlu okul başarısını geliştirmek amacıyla bu vizyonu yerine getirmek için etkili stratejiler kullanmaları gerekmektedir.

Tertemiz'e (2000) göre, okul yöneticisi veya öğretmen otoriter, demokrat ya da vurdumduymaz bir lider olabilir. Öğretmenin veya okul yöneticisinin liderlik tarzları okulun genel atmosferini ve öğrencinin davranışlarını etkilediği gibi, onun hangi davranış modelini tercih ettiğiyle de doğrudan ilişkili olduğu bilinmektedir.

“Yönetim çok yönlü bir konudur. Okul yönetiminin birçok modeli bulunmaktadır. Bu nedenden dolayı, bu modeller bir çok alan ile etkileşim içindedir” (Paletta, Vidoni 2006, s.46). Yönetim biçimi, bir örgütün yetke yapısını da oluşturmaktadır. Yetke yapısı, yöneticilerin amaçlarına uygun çalışmaları için oluşturulmaktadır. Yönetim biçimlerini yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim olmak üzere dört şekilde sınıflandırmıştır (Başaran, 1992, s. 212).

Yetkeci yönetimde; genellikle erk kaynağı yasalar ve yöneticinin makamıdır. Yönetici, yapıyı kurma ve görev davranışı üzerine odaklıdır. Yönetici, görevleri düzenler ve iş görenlere dağıtımını yapmaktadır.

Koruyucu yönetimi; benimseyen yöneticinin erk kaynağı, elinin altında tuttuğu ve dağıtımından sorumlu olduğu ekonomik kaynaklardır. Koruyucu yönetici, iyi ilişkiler yoluyla verimliliği artırmaya çalışır.

Destekçi yönetimde erk kaynağı, örgütsel önderliktir. Destekçi yönetici iş görenleri yakından tanımaya çalışır.

Birlikçi yönetimde, erk kaynağı, yönetim ve üretim konularındaki uzmanlığıdır. Birlikçi yönetim daha çok takım çalışmasına dayanmaktadır.

2.3.3 Eğitimde Yönetim Biçimleri

“Her yöneticinin yönetim görüşünden kaynaklanan inancına, etkilendiği yönetim kuramına ve kişilik özelliklerine dayalı olarak örgütünde sergilediği kendine özgü yönetsel davranışları vardır. Çoğunlukla yöneticinin yönetsel davranışı, yönetilenlerin davranışına baskın çıkarak, örgütün yönetsel değerlerini değişime uğrattığı düşünülmektedir” (Başaran, 2008, s.272). Yönetim biçiminin, yöneticiye özgü yönetsel davranışlar içerdiği düşünülmektedir. Bu yönetsel davranışın uygulanması yöneticiden yöneticiye değişmektedir.

“Yönetim biçimlerini yöneticinin yeterliliklerinden, rollerinden, değer yargılarından bağımsız olarak ele almak mümkün değildir. Örgütün yönetim biçimi işgörenin örgütsel davranışına doğrudan etkide bulunmaktadır. Yöneticilik davranışının türünü belirleyen ve şekillendiren önemli etmen yöneticinin yetkiyi kullanım tarzıdır. Yöneticilerin insana, örgüte, yönetime ilişkin besledikleri inanç, duygu, görüş ve değerler, yönetim anlayışlarını ve uygulamalarını etkileyerek yönetim biçimlerini oluşturmaktadır. Bir yöneticinin yönetim biçimi, işgörenleri güdüleme, yetkilerini kullanmak için takındığı tutuma, örgüte ya da işgörene yönelik olmasına göre nitelik kazanmaktadır” (Başaran, 1982, s.92).

Eğitim kurumları, doğaları gereği tek bir yönetim biçiminin uygulandığı kurumlar olmadığı düşünülmektedir. Herhangi bir okulda çoğunlukla hangi yönetim biçimi uygulanıyorsa bu durumun sürekli böyle devam ettiği anlamına gelmediği görülmektedir. Zaman zaman karşılaşılan duruma göre değişik yönetim biçimlerinin de kullanıldığı bilinmektedir. Özellikle son yıllarda ailelerin taleplerinin yetkeci yönetim biçiminden demokratik yönetim biçimine geçişi zorladığı görülmektedir.

Okul yönetim modelleri değişik alan uzmanları tarafından belli ölçütlere göre sınıflandırıldığı görülmektedir. Bu uzmanlardan Paletta ve Vidoni (2006) “yönetim modelleri ve liderlik biçimleri şöyle sıralamaktadır. Prosedürlerin yönetimi modeli, meslektaş yönetimi modeli, örgütsel anarşi modeli, politik yönetim modeli, amaçların yönetimi modelidir.”

Tablo 2.1

Yönetim Modelleri ve Liderlik Biçimleri

Okul yönetim Modelleri	Prosedürlerin yönetimi	Meslektaş yönetimi	Örgütsel Anarşi Yönetimi	Politik yönetim	Amaçların yönetimi
Odaklanma Biçimi	Görev	Takım Çalışması	Bireysel Özgürlük	Lobiler	Sonuçlar
Okul Amaçları	Tanımlanmış Dış çevre	Paylaşma	Ne Olduğu Belirsiz	Uzlaşma	Yukarıdan Aşağıya
Örgütsel Girişim Yolları	Resmi Yapılan Yasalar ve Yönetmelikler	Geleneksel Değerler, Görev Gücü İnterdisciplinar Takım	Sıkı sıkıya Bağlı Olmayan Eşleşmeler	Temsilciler ve Komisyonlar	Yönetim Hiyerarşisi
Karar Verme İşlemleri	Kişiyeye Bağlı Olmayan	Demokratik Katılım	Kasıtsız	Lobi Faaliyetleri	Resmiyet ve Akılcı
İç Kontrol Sistemi	Bürokratik	Sosyal Grup Aracılığıyla Kontrol	Kendini Kontrol Etme	Denge Kontrolü	Bütçe ve Amaçlarda Derlemeler
Liderlik Tarzları	Sorgulayıcı	Kültürel yönetici	Lider “Gölge”	Medya Sorumlusu	Şef İcra Görevlisi

Paletta ve Vidoni, (2006 s.48)

Yönetim biçimleri alanında yapılan bir diğer sınıflandırma ise Likert’in Sistem 4 yaklaşımıdır. Likert’e göre, bu yaklaşım sömürücü-otokritik, yardımsever-otokritik katılımcı ve demokratik yönetim biçimleridir.

“Sömürücü-Otokritik Yönetim Biçimi: Bu tarz yönetimde üstler astlarına güven duymazlar. İşle ilgili problemlerin çözümünde çok seyrek olarak onların görüş ve düşüncelerini almaktadırlar. Bu tarz yönetimin hakim olduğu örgütlerde korku ve gerginlik hakimdir. Motivasyon açısından ödüllere çok ender başvurulur; ceza uygulamaları daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Yetki üst yönetimde toplanmaktadır. Aşağılara doğru iletişim daha fazla gelişmiş olup astlarla üstler arasında çok sık etkileşim gerçekleşmez. Bu tarz yönetimlerde kararlar tepe yönetimce alınır ve ekip çalışmasına rastlanmaz. Yönetimin kontrol fonksiyonu tepe yönetimce gerçekleştirilir (Likert, 1967, akt. Arlı 2007, s.47).”

Yardımsaver-Otokritik Yönetim Biçimi: “Bu tarz yönetimde üstler astlarına belirli ilişkiler çerçevesinde çok az güven duyarlar. Denetim süresince bazı yetkilerin orta kademelere geçirildiği görülmektedir. Astların fikirleri alınır fakat örgüt ve yönetim için önemli kararlar yine üst kademelerce verilmektedir” (Likert, 1967, s.4-9). Astları güdüleme, ödüllendirme ve cezalandırma beraber kullanılmaktadır. Bu yönetim biçiminde ekip çalışmasına çok az yer verilmektedir. Yönetimsel ilişkilerde üstlerle astların iletişimi ve etkileşimi en alt düzeyde sürdürülmektedir.

“Katılımcı Yönetim Biçimi: Üstlerin astlarına güveni tam olmasa da oldukça yüksektir. Astların çok önemli olmayan kararları vermelerine izin verilir. Hem yukarıdan aşağıya hem de aşağıdan yukarıya iletişim sağlanmaktadır. Bu tarz yönetimde astları güdülemede ödüllendirmeye başvurulur, ender olarak cezalandırma kullanılmaktadır” (Tekarslan ve Diğerleri, 2000, s.131). Bu yönetim biçiminde örgütsel amaçlar, astlarla tartışılıp hareket planları belirlendikten sonra duyurulmaktadır.

“Demokratik Yönetim Biçimi: Bu yönetim tarzında astlara hemen her durumda tam güven duyma söz konusudur. Astlar işleri ile ilgili konularda üstleri ile görüşme ve öneri getirme serbestisine sahiptirler. Daima astların görüşleri alınmakta ve uygulamaya konulmaktadır. Aşağı ve yukarı doğru iletişimle beraber yatay iletişim de kullanılmaktadır. Ast-üst arasındaki etkileşim yaygın, arkadaşça ve güvene dayalıdır” (Likert, 1967, s.4-9).

Döbert (2003) de yönetim biçimi olarak üç tür modelden söz etmektedir.

Model 1: Tüm kararlar merkezde ya da üst seviyede alınır.

Model 2: Kararlar bölünmüş; devlet personel ücretlerini finanse etme sorumluluğunu üstlenmekte ve yerel makamlarda geri kalan masrafları karşılamaktadırlar.

Model 3: Tüm kararlar yerel düzeyde alınmaktadır. Kamu katılımının teşvik edilmesi, kaynakların artırılması, boşa harcamaktan kaçınma, bağımsız girişim ve motivasyonun teşvik edilmesi, ya da yerel yönetimlerin rolünü desteklemektir.

Tablo 2.2

Yönetimsel Davranış Kuramlarının Karşılaştırılması

Yönetim Biçimleri	Yetkeci	Koruyucu	Destekçi	Birlikçi
Dayanağı	Erk	Ekonomik Kaynaklar	Liderlik	Karşılıklı
Yönetimsel Yönelimi	Yetke	Maddesel Ödüller	Destek	Takım Çalışması
İşgören Yönelimi	İtaat	Güvenlik	Edim	Sorumluluk
Psikolojik Sonuç	Kişisel Bağımlılık	Örgütsel Bağımlılık	Katılma	Özdenetim Özyönetim
Gereksinmelerin Karşılanması	Fizyolojik Gereksinmeler	Güvenlik Gereksinmeler	Yüksek Düzey Gereksinmeler	Özgerçekleştirme
Edimsel Sonuç	En az düzeyde	Edilgen İşbirliği	Uyandırılmış Güdüleme	Bazı Mesleki Coşkular
Moral Ölçütü	Uysallık	Doyum	Güdüleme	Görev ve Takım İçin

(Davis, 1983, 111, Akt. Cesur, 2005, s.39)

2.3.4 Yetkeci Yönetim Biçimi

“Bu yönetimsel davranış kuramı, tarih boyunca kullanılan, kimi kez yeğinliğini azaltan ama çağımızda bile oldukça yandaş bulan bir kuramdır. Yetkeci kuram salt erke dayanan ilke ve kurallardan oluşur” (Başaran, 1982, s.93). Yetkeci yönetim ataerki yönetimden kaynaklanan baskıcı bir yönetimdir. Bu yönetime göre tüm yönetim erki örgütün üst yönetiminin elindedir. Yöneticinin verdiği buyruklar astlarınca koşulsuz yerine getirilir. Yetkeci yönetimde, yöneticinin yönetimsel gücünün dayanağı, daha çok yasalar ve makamıdır. (Başaran, 2008, s.274).

“Yetkeci yönetimin temel görüşüne göre yönetici, üstün adam olduğu için yönetime getirilmiştir. Yöneticinin üstün adamlığına karşılık astlar, edilgen zorlanmayınca çalışmayan kişilerdir” (Başaran, 2008, s.274). “Yetkeci liderlik davranışlarında, “ne yapmalı, nasıl yapmalı, nerede yapmalı, ne zaman yapmalı ve kim yapmalı?” gibi sorular açıkça belirtilmektedir. Örgüt üyelerinin performansları gizli olarak denetlenir ve gözetlenir. Emrindeki kişilere onlardan neler beklediğini söylemek, planlamak, program yapmak, amaç performansını denetlemek ve davranışlarda standartlar, yetkeci liderlik davranışları olarak kabul edilmektedir” (Peters, 2000, Akt. Yılmaz 2007, s.16).

“Yetkeci yönetim biçiminde, yöneticinin asıl ilgisi mal ve hizmet üretiminde toplanmaktadır. Otoriter yönetici insandan çok göreve önem vermektedir. Yöneticinin istediği, insanın azami ölçüde üretimde bulunmasıdır. Bu anlayışa göre insan, rahat bırakılırsa çalışmaz, iş yapmaz. İnsana iyi davranmak istismara yol açar. İnsan ancak otoriter yönetilirse yararlı olacağı düşünülmektedir” (Urlu, 2002, s.20). Bu yönetim biçiminde, çalışanlar örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye karşı ilgisiz olarak görünmekte ve mutlaka denetlenmesi gerektiğini belirtilmektedir.

“Otoriter ve merkezci yönetim biçiminin ana karakteri, okul yöneticisinin karar verme gücünü tek elde bulundurmak ve yetkilendirme aşamasını kısıtlamaktır. Tüm bilgiler doğrudan lidere gönderilmektedir. Problemleri çözmek için ast-üst ilişkisine önem verilmektedir” (Paletta and Vidoni, 2006, s.56). “Organizasyonun yapısını geleneksel süreçler belirlediğinde, her şeyden önce görev gelmektedir” (Tosun, 1992:20). “Yetkeci yönetici sorumlu olduğu örgüt ya da birimde tek karar merkezi olan, emir ve talimat vermekten haz duyan, araştırmaya, tartışmaya, hoşgörüyü büyük ölçüde kapalı, astlarına ve çalışanlarına güvenmeyen ya da çok az güvenen bir kişidir. Tüm konularda kendisine danışılmasını, izin alınmasını istemektedir” (Öztekin, 2002, s.128). Yönetici yetkisini devretmekten ve paylaşmaktan hem kokmakta hem de kaçınmaktadır. Yönetimsel bakış açısından dolayı yönetimsel ilişkilerinde tüm konulara ve görevlere kuşku ile bakmaktadır. Yönetimsel işleyişte hata aramak BBC yöneticilerin temel özelliklerinden biri olarak kabul edilmektedir.

“Otoriter yönetici, işyerindeki koşulları işletmenin amaçlarına azami düzeyde ulaşmak üzere düzenleyen ancak bu düzenlemede insanın arzu ve ihtiyaçlarını karşılamak ve onu işyerinde mutlu kılacak hiçbir önleme başvurmeyen yöneticiler

olarak nitelendirilirler” (Erdoğan, 2000, s.36). “Otokritik yöneticiler örgütsel amaçlara ulaşabilmek için güdüleme, özendirme, etkileme aracı olarak ya ödül vasıtası ile çalışanları teşvik eder ya da ceza ve tehditlerle onları istediklerini kabul ettirmeye zorlar” (Razi, 2003, s.55). “Bu anlayıştaki yöneticilere göre, geleneksel değerlere sıkı sıkıya bağlı kalınmalı, yetkeyi sorgulanmadan boyun eğilmelidir. Böyle düşünen işgörenler de yöneticinin yetkesine uymakta, güce ve etkiye olan ilgilerinden dolayı kararlarda öznel ya da nesnel duygulara değil yöneticinin isteklerinin temel alınması gerektiğine inanmaktadırlar” (Cherrington, 1994, Akt. Erdoğan, 2000, s.36).

“Yetkeci yöneticiye göre, yetkeye sorgulanmadan boyun eğilmeli ve geleneksel değerlere sıkı sıkıya bağlı kalınmalıdır. Ayrıca bu yönetici astlarını başkalarının yanında eleştirmekten hoşlanır ve genellikle de başarıyı görmezlikten gelmektedir” (Cherrington, 1994, akt. Cesur 2005, s.28). Yetkeci yönetsel davranış kuramının uygulandığı örgütlerde verimlilik ögesine büyük önem verilmektedir. Örgütün temel amacı verimli olmaktır. Çünkü yetkeci yönetici ilgisini verimlilik üzerine yoğunlaştırmaktadır.

“Örgütün yönetim ilkeleri, doğal olarak, insanın üstünlük kurmasına, yarışmasına, başkalarına düşman olmasına ve bütünü görmekten çok, ayrıntıyı görmesine elverişlidir. Bu durumda insanın, örgütün yönetimine karşı tepkide bulunması doğaldır. Yönetimin olumsuz tepkileri, işgörenin davranışının altında gizlenen düşmanlığını güçlendirebileceği düşünülmektedir” (Argyris, 1957, Akt. Başaran, 2008, s.276).

Literatürdeki çalışmalar dikkatle irdelendiğinde, yetkeci yönetim biçiminin dayanağının otorite olduğu görülmektedir. Bu yönetim biçiminin uygulandığı örgütlerde çalışanların duygularına, düşüncelerine, eleştirilerine, önerilerine önem verilmediği görülmektedir. Bu yönetim biçiminde verimlilik yöneticiye bağlı olarak düşünülmektedir. Yetkeci yönetim biçimini günümüz okullarında uygulamak oldukça zor görünmektedir. Çalışanların okul yöneticilerine mutlak itaatini temele alan bu yaklaşım bu şekilde verimliliği elde edileceğini temellendirmektedir. Denetim, bu yönetim biçiminin en önemli verimlilik aracı olarak kullanılmaktadır. Günümüzde karara katılımı olmadığı, denetimi yoğun uygulandığı okullarda öğretmenlerin iş doyum ve memnuniyetlerinden söz etmenin oldukça güç olduğu bilinmektedir.

2.3.5 Koruyucu Yönetim Biçimi

Koruyucu yönetim biçimi, yönetimde İnsan İlişkileri Kuramı'nın ürünüdür. Örgütte koruyucu yönetimin gerekliliği, örgütün amaçlarını gerçekleştirerek etkililiğini sağlamak için, işgörenlerin güvende olmasının, işten doyumlarının sağlanmasının gerektiği görüşüne dayanmaktadır (Başaran, 2008:276). Bu yönetim biçiminin koruyucu olarak ifade edilmesinin nedeni, örgütte gereksinimleri ön planda tutmasından kaynaklanmaktadır. Koruyucu yönetim biçimi örgütte birlikte çalışmaya dayalı olarak, insan ilişkilerinin daha iyi olacağını, bu durumun da çatışmaları en alt düzeye düşüreceğini ve örgütsel etkililiğin artacağını savunmaktadır.

“Örgütün verimliliğini artırmak için, işgörenin yaptığı işten psikolojik doyum elde etmesinin; düş kırıklığından, kavgacı tutumundan sıyrılıp güven içinde bulunmasının; örgüt içinde gerilimden kurtulmuş olarak çalışmasının; kas gücü kadar bilişsel gücünü de işinin içinde kullanılmasının gerektiği anlaşılmıştır” (Özcan, 1996, s.28). Bu yönetim biçiminin uygulanmasıyla beraber, çalışanların örgütte insan olma özelliklerinden dolayı, ön planda tutulması gerektiği görüşünün yayıldığı görülmektedir. Özcan'a (1996) göre, koruyucu yönetim biçiminde erk kaynağı yöneticinin sorumluluğundaki ekonomik kaynaklardır. Yönetici işgörenlerin ekonomik yönden doyumunu sağlayarak onların örgüte bağlanmasını ve güçlerini örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi yönünde harcamasını hedeflemektedir.

“Koruyucu yönetici, işgörenlerin duygu ve düşüncelerine önem vermekte; onları dinlemek için zaman ayırmaktadır. Koruyucu yönetici takım ruhunu geliştirmek için girişimde bulunmaz; bireysel çalışmalara daha çok önem vermekte, ama işgörenlerin kişiliklerini geliştirmeleri için birbirleri ile ilişki kurmalarına yardım etmektedir” (Başaran, 2004, s.116). Koruyucu yönetim biçiminde yönetici işgörenleri güdülemede, örgütsel bağlılığı artırmada, özendirmede ve etkilemede parayı kullanmaktadır. Yönetici örgütün amacını gerçekleştirmede kendisini bir araç olarak görmektedir. Yönetici işgörenlerin görev tanımlarına önem vermekte ve herkesin görev tanımına uygun rolleri kazanmaları için onlara rehberlik etmektedir.

“Koruyucu bir ortamda çalışan işgörenler yaşamlarından mutlu ve hoşnuturlar. İşe karşı pek fazla istekli değillerdir ve kendilerinden beklenen kadar üretimde bulunurlar. Bundan dolayı işgörenlerin çoğu kapasitelerine yakın bir üretimde

bulunmazlar ya da kapasitelerini geliştirmek için çaba göstermezler” (Davis, 1984, akt.Cesur 2005, s.31).

Bu yönetim biçiminin insan ilişkilerine önem vermesi eğitim kurumlarının doğasına uygun olduğu görölmektedir. Eğitim kurumlarında personelin görev tanımları yapılmasına rağmen bireysel çalışmalar kadar grup faaliyetlerine de önem verilmektedir. Bu yönetim tarzında yönetici erk kaynağı olarak sorumluluğundaki ekonomik kaynakları kullanır. Bu bağlamda eğitim kurumlarının erk kaynağının sadece parasal kaynak olamayacağı bilinmektedir.

2.3.6 Destekçi Yönetim Biçimi

“Yönetici, kendi davranışlarını çalışanların kişilik özelliklerine ve davranışlarına göre ayarlamakta; duruma uygun yönetsel stratejiler geliştirmeye çalışmakta; sorunlardan kaçmaz; onları saklamaz; sorunların çözülmesi için elbirliğı ve savaşımcı bir tutumla uğraşmaktadır” (Başaran, 2004, s.117). “Destekleyici lider çalışanların kişisel beklentilerini göz önünde bulunduran özelliğı ile öne çıkmaktadırlar” (Yılmaz, 2004:9). “Yönetici bir takım iklimi oluşturur ve iş görenlerine eşit davranır” (Celep, 2004:20). Bu iklim içinde karar verirken çoğunlukla astlarına danışmaktadır.

Bu kuramın örgütte uygulanması yöneticiye önemli görevler yüklemektedir. Yöneticinin örgütsel önderlik niteliğı kazanması, sonra da çalışanları tanımak için yoğun bir çalışmaya girmesi gerekmektedir. Özellikle, çalışanların tanınması onların gereksinmelerinin, sorunlarının ne olduğunu; onlara nasıl yardım edilebileceğini; yetişmeleri için nelerin gerektiğini içermelidir (Başaran, 1982, s.96). Bu yöneticiler risk almayı destekleme, çalışanları değışime güdüleme ve onlara fırsat verme davranışlarına liderlik yapmaktadırlar. Destekçi yönetici personele eşit davranır; personel arasında sağlıklı bir iletişimin oluşması için uygun ortam oluşturmaktadır. Personel iş konularında üstleri ile konuşmakta özgür davranışlar göstermektedir.

Destekçi yönetim, daha çok davranışsal örgüt ve yönetim kuramlarının ürünüdür. Okullarda destekçi yönetimin, yetkeci ve koruyucu yönetime göre daha başarılı olacağı varsayılır. Eğitim örgütlerinde çalışan eğitim çalışanlarının daha başarılı olacağı varsayılır. Eğitim örgütlerinde çalışanların öğrenim ve deneyim düzeylerinin yüksekliğı, destekçi yönetime daha uygundur (Başaran 2008:277) Destekleyici liderlik rollerini

benimsemiş okul yöneticileri informal ilişkilere önem vermektedirler. Bu yöneticiler okul ile ilişkisi olan değişkenlere karşı empati kurma, olumlu ilişki kurma ve çevresindekilere karşı güven duygusunun oluşmasını sağlamaktadırlar.

“Destekleyici yönetici, örnek olan, yapılanları takdir ve tebrik eden, öğretmenlerine yardım eden, eleştirilenin sebebini açıklayan, yapıcı eleştirilerde bulunan, çalışanların ve diğer insanların refahı için çalışmalara göndermede bulunan bir liderlik türüdür” (Turan, 1998, s.13). Bu yöneticiler, öğretmenlerin kendi ilgi, yetenek ve bilgileri doğrultusunda çalışmalarına olanak sağlamak ve kararlara katılmalarını desteklenmektedir. Bunu yaparak çalışanların iş doyumlarının yükseleceği düşünülmektedir.

Arlı'ya (2007) göre, okul ortamı, öğretmenlerin yaratıcılıklarına, yeni yöntemler denemelerine, önerilerini özgürce söylemelerine, eleştirileri açıkça yapabilmelerine, örgütsel amaçları benimsemelerine, problemleri çözmelerine uygun hale getirildiğinde destekçi yönetim biçiminin çalışanın yararına olan bir yönetim biçimi olduğu söylenebilir.

2.3.7 Birlikçi Yönetim Biçimi

“Birlikçi yönetsel davranış kuramının dayanağı işgörenlerin karşılıklı katkılarıdır. Her işgörenin ortak amaçları gerçekleştirmeye katkıda bulunacağı bir şeylerin olması, katkıda bulunmayı duyması, görmesi asıldır. Yöneticilerin ve yönetilenlerin hiçbir ayırım olmadan işlerin yapılmasında ellerinden geldiğince katkıda bulunmaya çalışmaları gerekmektedir” (Başaran, 1982, s.97). “Birlikçi yönetim biçimine göre, üst yönetmenin görevi, işgörelere elverişli bir çalışma ortamı yaratmaktır. Bunun için bürokratik engelleri kaldırmak işgörelere gereksinmelerini karşılamayı kolaylaştırmak; elverdiğince onların iş dışında uğraşmalarını gerektirecek sorunlarını çözmek yönetmenin görevidir” (Başaran, 2008, s.277). Birlikçi yöneticinin erk kaynağı, üretim konularındaki uzmanlığı ve örgütsel önderliğidir.

“Bu yönetimde başarının işgörelere etkileme, güdüleme, özendirme etkeni olduğuna inanılmaktadır. Birlikçi yönetici, örgütte yapılacak işler için işgörelere kılavuzluk ederek onlara yapılacak olan işleri göstermektedir. İşlerin yapılmasında kullanılan yöntem ise takım çalışmasıdır ve işlerin yapılması konusunda takımın özgürlüğü söz

konusudur” (Özcan, 1996, s.32). Bu yönetim biçiminde çalışanları bilişsel ve duyuşsal yapılarına büyük önem verilmektedir. Örgütte sürekli değişim ve yenileşme olduğundan dolayı çalışanların buna uyum göstermelerini önemsemektedir. Ortak amacı oluşmasında her çalışanın önemli olduğu düşünülmektedir. Yönetici ekip çalışmasına önem vererek yetkilerini onlarla paylaşmaktadır”.

Katılımcı yönetim, özellikle iş dünyasında denenen bir yönetim şeklidir. Katılma hiyerarşiden daha çok uzmanlığa dayanır. Katılmalı yönetim tüm katılımcıların statü farkı olmaksızın eşit söz hakkına sahip olarak karar alabilmelerini ifade eder.

Katılmalı yönetim, “kararların sonuçlarından etkilenen, o konuda uzmanlığı olan ve kararları uygulamadan sorumlu olan” herkesin yönetim sürecine katılmasını öngörmektedir. İyi bir ürün veya hizmet sunabilmek için kurumdaki tüm çalışanların bir bütün halinde çalışması şarttır. Bunu sağlamanın tek yolu çalışanları karara ve yönetime katmaktır. Katılım liderin astlarının da bilgisine ihtiyacı olduğu düşüncesine dayanır” (Özden, 1999, s.107-118).

“Okullarımız tümüyle insanlardan oluşan örgütlerdir. Okulda alınan kararlar öğrenciyi, öğretmeni, destek personelini, veliyi, üst öğretim kurumunu, çevreyi, iş dünyasını ve hatta ülkenin geleceğini etkilemektedir. Alınan kararlar kadar kararların alınma ve uygulanma sürecinde de tüm kesimlerin katılımı oldukça önemlidir. Katılım salt kararların alınma süreci değildir. Yönetime katılma, karardan etkilenenlerin, doğrudan doğruya ya da temsilciler aracılığıyla” (Sabuncuoğlu, 1992, s.284), “ister örgüt içinden, isterse örgüt dışından, verilecek kararları etkilemesi, alınan kararları uygulaması, uygulama düzeyindeki personelin uygulamadaki durumları rapor ederek önerilerle birlikte yönetime bildirmesi mekanizmasının işlemedir” (Vural, 1999, s.53).

“Yönetim kararları; kararların planlanması, programlanması, kaynakların örgütlenmesi, eşgüdümlemesi; iyi bir iletişimin kurulması, işlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi, takımların yetki ve sorumluluğuna bırakılmıştır. Yönetici, yönetim süreçleri ve işlevlerinin sonuçlarına ilişkin takımlardan bilgi alır, problem varsa kendine düşen görevi üstlenir ve gerekirse problemin çözümü için alternatifler önerir” (Cesur 2005, s.36).

İşgörenin Varsayılan Özellikleri: “Bu yönetim biçiminde; insanın, bilişsel ve duyuşsal gücünün, dolayısıyla gizil güçlerinin sınırı bilinmemektedir. İnsan, bu gizil güçlerini gereksinimlerini karşılamak için kullanır. Bu gereksinimlerin en üst basamağı

kendini gerçekleştirme basamağıdır. Her insanda bu gereksinimini gerçekleştirmek için çaba sarf eder. İnsanın başarıya ulaşma güdüsü önemli bir güdüdür. İnsan iyi bir ortam bulursa, başarının en üst noktasına ulaşır. Örgütün amaçları ile iş görenlerin amaçlarını dengelemek ve bağdaştırmak olanaklıdır. Bunun sağlanabilmesi için yöneticinin liderlik davranışı göstermesi gerekir” (Cesur 2005, s.37).

Özetle, birlikçi yönetim biçimi, destekçi yönetim biçiminin daha geniş bir şeklidir. Bu yönetim biçiminde de destekçi yönetim biçiminde olduğu gibi takım çalışmasına, yaratıcılığa, uygun eğitim ortamına önem verilmekte; buna ilaveten her çalışanın kendi kendini denetlemesini, mesleki coşkuya ulaşmasını ve aldığı sorumluluğu yerine getirebilmesi; yani özdenetim, özyönetim ve özgerçekleştirme vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, okulların amaçlarına ulaşabilmesi için yöneticilerin birlikçi yönetim anlayışını benimsemelerinin okulda daha etkili ve verimli bir hava yaratacağını söylemek mümkündür.

“Birlikçi yönetici danışma katılım yetki devri uygulamalarına bağlı olmakla birlikte, bir insan ilişkileri tutkunu değildir. Koşullar gerektirdiğinde zorlayıcı olmada tereddüt etmez, ama her zaman direktifçiliğe başvurmaz. Zorlama disipline karşı özdisiplini, uysal sadakate karşı yapıcı önerileri tercih eder. Konuma değil yetkinliğe dayalı otoriteyi benimser. Kendine bağlı çalışanlarla karşılıklı bir etkileşim süreci içinde olur. Ekip oluşturmada hedefi çalışanların kendi ihtiyaçlarını gerçekleştirmesine de yardımcı olmaktır. İletişim özgür yapıcı ve grubun varlığını belirleyen amaçlara yöneliktir. Çatışmalar mümkün olduğunca farklı görüşlerin senteziyle çözülür ve örgütteki bireyler başkalarının katkısına güvenmeyi öğrenir (Verner, 1993, s.110).”

2.4 Aile

“Aile, en küçük toplumsal kurum olarak tanımlanır. Aile, içinde bulunduğu toplumun bir birimi olarak onun özelliklerini taşır ve kültürünü yansıtır” (Yörükoğlu, 1997, s.125) “Aile içinde çocuğa gösterilen davranışlar onun kişilik, sosyal ve zihinsel gelişimini, yaşamın her aşamasında etkilemektedir” (Öztop, 1996, s.4). Yörükoğlu’na (1980, s.126) göre aile, insan ilişkilerinin sergilendiği, bir sahnedir. Çocuk, bu sahnede insan ilişkilerini, bütün karmaşık yönleriyle gözlemleyerek yaşamaktadır. İnsan ilişkilerini belirleyen; anlaşma, uzlaşma, bağlılık, işbirliği gibi olumlu nitelikler, aile

ortamında kazanılan niteliklerdir. Anlaşmazlık, çekişme ve çatışma gibi olumsuz durumlarda takınacağı tutumlar da evde öğrenilir.

“Aile, çocuğun biyolojik gelişim sürecinin önemli kısmını tamamladığı bir kurum olmanın yanı sıra, psiko-sosyal gelişim evrelerinin ilk ve kritik dönemini de içerisinde yaşatan bir kurumdur” (Özgan ve Aydın 2010, s.803). “Öğrencilerin başarısını yükseltmek için okul-aile işbirliğinden önce, aileler ile çocukların işbirliği yapması gerekmektedir” (Baltaş, 2001, s.161).

Pehlivan’a göre “aile, okulu yalnızca bir kamu hizmetinin sağlandığı, çocuklarının eğitimini ve başarısını gerçekleştiren, kendilerinin dışında bir kurum olarak görmemeli, önce kendi çocuklarının eğitimine, sonra ailelerinden yeterince destek ve yardım alamayan çocukların eğitimine güçleri ölçüsünde katkıda bulunmayı temel bir görev ve sorumluluk olarak görmeleri gerekmektedir” (Pehlivan, 2000, s.113). Gerekli eğitim olanaklarından yararlanamayan ve ekonomik yaşamda yer alamayan bir bireyin, toplumun çeşitli sorunlar yaşamasına neden olacağı bilinen bir gerçektir. Ülkemizde göçle beraber büyük şehirlerin eğitim sorunlarının gün geçtikçe daha da büyüdüğü görülmektedir. Burada yöneticinin çok becerikli olması, sorunların çözümünde yeterli bir etkiye sahip olamayacağı düşünülmektedir. Bu tür sorunların en aza indirgenmesi için toplumun değişik katmanlarının beraber hareket etmesi gerekmektedir.

İlköğretim yaşı, kişiliğin oluşumunda “kritik dönem” olarak tanımlanmaktadır. Bu dönemde kişiliğin oluşumunu etkileyen ve aile ortamına ilişkin en önemli faktör, anne-babanın çocuk yetiştirme tutumlarıdır.

Aile, bireyin kişiliğinin oluşumunda ve toplumsallaşmasında etkin bir faktör olarak, toplumun sosyo-kültürel özelliklerini bireye aktarmaktadır. Böylece aile, bireyin davranışlarını düzenleyen sosyal bir ortam özelliği kazanmaktadır. Aile, sosyal bir kurum olarak çocuğu yetiştirirken, aynı zamanda çocuğun yetişmesine etki eden her türlü faktörü de değerlendirmektedir. Özellikle çocuğun, eğitim-öğretiminden sorumlu olan öğretmen ve yöneticilerin becerilerinin de değerlendirildiği görülmektedir.

2.4.1 Aile Modelleri

“Aileler yüz yüze ve içten ilişkilerin en güçlü olduğu birincil gruptandır ve bireyin kişilik oluşumunda birincil etkileşimi sağlamaktadır” (Tezcan, 1997, s.142).

Ailenin çocuk eğitimine ilişkin, bugüne kadar birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların bir boyutu da aile modelleri oluşturmaktadır. Bu modellerin her birinin çocuk yetiştirme sistemine farklı bir bakış açısı getirdikleri görülmektedir.

2.4.1.1 Ekolojik Sistem Teorisi:

“Çocuk yetiştirmede çok etkileşimli bir sistem bulunmaktadır. Bu ‘iç içe’ sistemler çocuk gelişimini en üst düzeyde etkileyen karşılıklı bağlılığa sahiptirler. Aynı şekilde, çocuğun akademik başarısını sağlamak içinde, çoklu sistemlerin desteğine ihtiyaç duyulmaktadır” (Taliaferro, DeCuir-Gunby and Eckard 2009, s.278).

“Bu modele göre aile, çocuğun ilköğretim eğitimindeki hem akademik başarısına hem de olumlu eğitim deneyimlerinin oluşmasında önemli bir etkiye sahiptir” (Taliaferro, DeCuir-Gunby and Eckard 2009, s.278).

2.4.1.2 Operasyonel Vatandaşlık Modeli:

Operasyonel vatandaşlık modeli, geleneksel öğelere meydan okumaktadır. Yönetim ve karar verme mekanizmalarına kolaylıkla ulaşımı teşvik etmekte, bu nedenle okul yönetimine çok değişkenli bir bakış açısı getirdiği görülmektedir. Bu model de okulu oluşturan yönetim üyelerinin, haklarını kullanırken, bu haklara sadece sahip olmaktansa, bunları kullanmanın anlamlı tercihler içerdiğini savunmaktadır. Bu anlamda, okul ortamındaki ailelerin vatandaşlık hakları, ailelerin çocuklarının eğitim deneyimine ilişkin olarak öğretmenlerle beraber karar verme gücüne ve girdilere sahip olmalarını talep etmektedir. Ebeveynlerin operasyonel vatandaşlık hakları sadece kendileri için önemli değildir; aynı zamanda öğrencinin başarısı için de mutlaka gereklidir. Bu model ebeveynlerin, yönetim ve müfredata ilişkin olarak okul yönetimine katkıda bulunmasına fırsat vermektedir.

Blair (2009, s.20) de aile modellerini aşağıdaki gibi sınıflandırmaktadır:

1. Sosyal Aile Modeli: Bu modelde çocuk eğitiminde ortak tavrın önemli olduğunu, çocuğun sadece sosyal açıdan değil, aynı zamanda entelektüel açıdan da

etkilendiğini savunmaktadır. Bundan dolayı, sosyal etkileşimi gerektiren görevlerin akademik öğrenmeyi de etkilediği görülmektedir.

2. Bilgi İşleyici Aile Modeli: Öğrencileri bilgiyi araştırmaları ve araştırdıkları konuda uzmanlaşmalarını teşvik etmektedir. Bu model, öğrencilerin hipotezler oluşturmalarını, bunları test etmelerini ve öğrenmelerinden sonuçlar çıkarmalarını savunmaktadır.

3. Kişisel Aile Modeli: Öğrencilerde yaratıcılık ve kişisel ifade gücü gibi kaliteli düşünme becerilerini geliştirmeye olanak tanımaktadır.

4. Sosyal Aile Modeli: Öğrenciler günlerinin çoğunluğunu yaşlılarından izole şekilde eğitim görerek geçirdiklerinden dolayı, sosyal aile modeli onlar için büyük önem taşımaktadır. Sosyal aile, öğrencilerin diğer mezun öğrenciler ile etkileşim kurmalarını, bu etkileşimi artırmalarını ve öğretmenlere de öğrenciler arasındaki iletişimi gözlemlene fırsatı tanımaktadır.

5. Bilgi İşleyici Aile Modeli: Bu model, öğrencilerin ders kitabı okuma ve dersleri dinleme gibi standart faaliyetler aracılığıyla aldıkları bilgiyi işlemelerine olanak tanımaktadır.

6. Davranışsal Sistemler Aile Modeli: Bu model, genellikle hassas konulara profesyonel ve kişisel bir bakış açısı kazandırarak, geri dönütler sağlamaktadır.

2.4.2 Çocuk Eğitiminde Ailenin Önemi

“Toplumlarda eğitim-öğretim kurumlarının sayısının ve niteliğinin artmış, evlerimize ve okullarımıza eğitim teknolojisinin girmiş olması eğitim ve öğretim etkinliklerinin sürdürülmesinde ailenin önemini azaltmamıştır. Çünkü çocuğa en yakın olan, çocuğun gelişim özelliklerini en iyi bilen ailesidir. Eğitim ailede başlar. Kişilik yapısının temel davranışları büyük ölçüde ailede elde edilir. Bunların sonradan değiştirilmesi çok güç olur. Okulun bunları değiştirebilmesi güçtür, uygun çözüm, önce aileyi etkilemektedir” (Başar, 2006, s.16). “Anne-babalar sadece öğrencilerin ilk öğretmenleri değil aynı zamanda da eğitimcilerin ortakları olarak düşünülmektedir. Anne-babaların çocuklarıyla ilgili bir anlayışları vardır ve bu anlayış öğretmenler için öğrenme deneyimlerini planlarken değerli olabilmektedir. Benzer şekilde öğretmenler

de öğrencileri, anne-babalardan farklı bir şekilde, farklı ortamda tanıdıkları için anne-babaların çocuklarını tanımalarına katkıda bulunabilmektedirler” (Kaysılı 2008, s.70).

Biber’e (2003) göre, “ilköğretim döneminde çocukların, başarılı ve mutlu deneyimler yaşamalarında ailenin desteği ve rolü çok fazladır. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, kültürel durumu, anne ve babanın çocuğa sağlıklı bir model oluşturması, okul ve ailede benimsenen değerlerin uyumlu olması, ailedeki yaşantılar sonucu çocuğun kazandığı bilgi, beceri ve tutumlar, onun başarısını etkilemekte ve eğer bunlar okulda öğrendiklerini destekler mahiyette ise başarıyı artırmaktadır.”

Beydoğan’a (2006) göre, “veli-okul işbirliği eğitimde çok önemli bir süreç olarak ele alınmakta ise, bu süreci en iyi şekilde işletmek ve etkin hale getirmek gerekmektedir. Bu etkinliği engelleyecek nedenlerin de ortadan kaldırılması ya da en aza indirilmesi gerekmektedir. Çocukları eğitmenin sadece öğretmenlerin görevi olduğunun, okul aile işbirliğine dayalı ortamı oluşturmanın güç olduğunun, aileleri kararlara katılmada dışarıda bırakmak gerektiği fikirlerinin değişmesi gerekmektedir. Eğitimde kaliteyi artırmanın en önemli noktalarından birisinin de bazen kendi istekleriyle bazen de zorlayarak aileleri okulun bir parçası haline getirmek olduğu unutulmamalıdır.”

İlköğretimden beklenen işlevler, bu öğrenim düzeyinde, öğrenci aileleriyle etkili işbirliğini zorunlu kılmaktadır. Bu olgu, ilköğretimde okul-aile ilişkilerini bilimsel düzeyde araştırılması ve sonuçlarının sosyal yaşama yansıtılması gerekmektedir. Aile ile okul yönetimi arasındaki ilişkiler süreci, deneme-yanılma yoluyla gerçekleştirilecek uygulamalara bırakılamayacak kadar önem arz etmektedir. Birleşmiş Milletler’in yaptığı tanımlamaya göre, İlköğretim 6-14 yaşlar arası çağ nüfusunun öğrenimini kapsayan, temel ve zorunlu öğretim basamağı olduğundan bu düzeyde, öğrencinin karar, eylem ve davranışlarından birinci derecede ailesi sorumludur. Çünkü bu öğrenim düzeyindeki öğrenciler çocuk olarak kabul edilmektedir.

2.4.3 Çocuğun Okul Başarısına Ailenin Etkisi

“Okul performansı genellikle akademik başarı ile eş tutulmaktadır. Gerek anne-babalar gerekse eğitimciler okuma, okuryazarlık, matematik ve diğer konulardaki

performansı, okuldaki başarının birinci göstergesi olarak kabul etme eğilimindedirler” (McLoughlin ve Lewis, 2002, Akt. Kaysılı, 2008, s.69).

De Gaetano’ya (2007) göre, çocuğun okul başarısına ailenin etkisini görebilmek için aile katılımına bakmak gerekmektedir. Resmi aile katılımı iki boyutta gelişmektedir. Ebeveynlerin okul kampusundaki genel katılımı, sınıf içerisinde yardımcı olma ve okul yönetimine katılımını içermektedir. Buna karşın, gayri resmi ailevi katılım ders çalıştırmak, ev ödevlerine yardımcı olmak, günün olaylarını tartışmak ve evdeki öğretim alanlarını sağlamaya dayanmaktadır.

Ailenin toplumsal, ekonomik ve kültürel özellikleri, öğrenci başarısını etkileyen oldukça önemli bir etkidir. Bu üretim girdisi, anne ve babanın zekası, dini, yaşı, eğitimi, mesleği, geliri, yerleşim yeri, ailenin tutum ve beklentileri, ailenin yapısı (çekirdek, geniş, birlikte ve ayrı) ve ailede yaşayan birey sayısı, yaşanılan konutun özellikleri, çocuklara yapılan akademik yardımın düzeyi, evin okula uzaklığı, evdeki kitaplar ve diğer eğitim araçları, çocukla birlikte yürütülen etkinlikler gibi etkenler olarak üretim fonksiyonu kapsamına alınmaktadır (Richards, 1986 akt. Kurul, 2002, s.43). Aile ilgisinin çocuğu nasıl etkilediği çoğunlukla okul performansı ile pozitif yönde bağdaştırılmaktadır. Özellikle öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin aileyle iyi ilişkiler geliştirmesi, evde daha iyi bir uyum ve okul içi performansları üzerinde olumlu bir etki yaptığı gözlenmektedir. Her ne kadar iyi bir veli öğretmen ilişkisi matematiksel olarak başarıya destek olarak görülse de zaman zaman etkisiz bir okul performansı ile sonuçlanacağı düşünülmektedir.

“Okul-aile işbirliği sürecinde, okul yöneticileri, anne-baba ve öğretmenler, elverişli bir öğrenme ortamı yaratabilmek ve çocukları bu ortamdan yararlandırabilmek için ortak bir çaba göstermelidirler. Çocuğun evde oluşan ilk öğrenme yaşantıları, okuldaki öğrenme yaşantılarına destek sağlayabildiği ölçüde, öğretmenin sınıf içi uygulamalardaki başarı şansını artırabilecektir. Bu yüzden aile ile işbirliği süreci içinde öğretmenlerin çocuğun aile ortamlarını iyi değerlendirmeleri ve çocukların daha iyi eğitilmelerine olanak hazırlamak amacıyla aile sorumlularıyla iletişim kurmaları önemlidir” (Burns, Roe ve Ross, 1992, Akt. Akbaşlı ve Kavak, 2008, s.431).

Benson “İnsan Sermayesinin Ev Halkı İçinde Üretimi” adlı makalesinde okul başarısı ile sosyo-ekonomik statü arasındaki ilişkiyi açıklamak için dört model geliştirmiştir (Richard, 1986 Akt. Kurul, 2002, s.46).

1. Aile Egemen Model: Bu model sosyo-ekonomik statüsü yüksek ailelerin, düşük olanlara göre evde çocuklarına daha çok zaman ayırdıkları ya da okul başarısını desteklemek üzere daha çok zaman harcadıkları görüşüne dayanmaktadır.
2. Okul Egemen Model: Bu model, okuldaki eğitim işgörenlerinin, bilerek ya da bilmeyerek çocuklarına ilişkin farklı eğitimsel beklentileri olan ailelerin etkisine karşı koyma; diğer bir deyişle ailenin etki gücünü azaltma doğrultusunda davranarak, okul girdilerinin etkisini yükselttiği görüşüne dayanmaktadır.
3. Komşuluk Egemen Model: Bu model, okuldaki eğitim işgörenlerinden ziyade komşular ve akranların, ailenin farklı eğitimsel beklentilerine karşı koyuşun gücü ile ilgilidir. Örneğin yüksek sosyo-ekonomik kökenli komşu ya da akran kümelerinin olumlu tutumunun, ailenin olumsuz tutumunu ortadan kaldırdığı görüşünü temele almaktadır.
4. Sınıf Egemen Model: Bu model bağlamında, üst sosyo-ekonomik kökenli ailelerde eğitim önemli görülüp desteklenirken, düşük sosyo-ekonomik kökenli ailelerde karşıt bir durum gözlenmektedir. Farklılaşan bu değerler nedeniyle, düşük sosyo-ekonomik kökenli ailelerin çocukları, iyi eğitim görseler bile, işgücü piyasalarında iyi işlere giremezler ya da işsizlik ile daha sık karşılaştıkları görüşünü temele almaktadır.

2.4.4 Yönetime Katılma

Davranış dinamiğinin temeline verim ve ekonomi kavramlarını koyan, sosyal çevreyi ve işgörenleri dikkate almayan klasik görüş, örgütü insanüstü bir varlık olarak görmüştür.

“Klasik yönetim kuramlarında yönetici, kararları kimseye danışmadan kendisi alan otokrat yöneticidir. Davranışçı yönetim kuramlarında astların kararlara katılımı, yöneticinin babacan tutumu veya astlarına danışsa bile kararları yöneticinin vermesi ile sınırlanmıştır. Sistem kuramlarında karara katılma, sistemin bütün öğelerinin işlevsel bir biçimde bir arada bulunmaları gerektiğine dayanmaktadır. Karar verme yetkisi astlara dağıtılmıştır. Bu şekilde astlar karar vermeye etkin bir biçimde katılırlar ve yöneticiye yardımcı olmaktadır” (Köklü, 1994, Akt. Aksay, Ural, 2008, s.438).

“Okul yöneticisi, yönetimde bilimsel yöntemleri uygularken kararlardan etkilenen unsurları karara katması gerekir. Okullardaki örgütsel yapı açık sistem özelliği göstermesine rağmen ülkemizde kararların merkezden alınması, okul yönetimi tarafından okulların belirli kurallara göre yönetilmesi, okulun temel unsurları olan öğretmen, veli ve öğrenci katılımını engellemektedir. Türk eğitim sisteminin daha işlevsel bir yapıya kavuşturulması için taşra yönetimlerine yetki devredilmesi, sorunların yerinde belirlenip çözülmesi, eğitimin yönetimine ve sorun çözme sürecine toplumun geniş ölçüde katılımın sağlanması gerekmektedir (Şişman ve Turan, 2003, s. 314).”

“Okul yönetimine katılma; öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin okulda kararların alınma sürecine katılmasını gerektirmektedir” (Karakütük, 2001, s. 23). Kararlara katılma, kararların paylaşılması sonucunu doğurmaktadır. Okul yönetiminde yapılacak yapısal değişmelerle ailelere okul yönetimi içinde daha fazla yetki ve sorumluluk verilmesinin çağdaş bir yaklaşım olduğu düşünülmektedir. Okul yönetimi içinde ailelere yeterince yer verilmediği zaman yöneticinin yönetim becerisi olumlu da olsa eleştiriye konu olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bir yapı içinde dışlanan üyelerin örgüt ve yönetime ilişkin uydurmalara baş vurduğu görülmektedir.

Karar verme aşamasına düşük derecede dahil olma durumunda bireylerin bilgiyi basit kabul etme veya reddetme sinyalleri verdikleri görülmektedir. Halbuki, yüksek derecede karara katılma durumunda, bireylerin bilgiyi daha çabuk özümledikleri ve motive oldukları görülmektedir.

Etkili yönetimin temelinde, örgütün kararlara katılımının sağlanması kadar, uzun dönemli stratejik güce de sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda, stratejik kararların uygulamaya girmesi yaşamsal öneme sahiptir. Mükemmel bir yapı ile mükemmellik ölçütleri, yönetim açısından gelecekte aranacak öğeler arasında yer alacağı düşünülmektedir. Günümüzde yönetim biçimleri içinde yöneticinin yönetim becerisinin önem ve ağırlık kazandığı görülmektedir.

Genellikle, “ebeveynlerin (veya büyük ebeveynler ya da diğer yetişkin veliler) okula katılımı, ailelerin çocuklarının eğitimine yapmış oldukları bir yatırım olarak görmektedirler” (Sheldon, 2002, s.302). Ailelerin okulun kararlarına katılımları sağlandığı takdirde okul için birer kaynak olacakları gibi okulun akademik standartlarının yükseltilmesine de olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir.

“Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılında bir genelge ekinde öğrenci- veli - okul sözleşmesi yayımlanmıştır. Bu sözleşme; velinin okulun işleyişi, kuralları ve okul ile velinin karşılıklı hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Sözleşmede velinin haklarından birisi de “Okul yönetimine katılmak” olarak belirlenmiştir” (Kartal, 2008, s.24). Milli Eğitim Bakanlığı’nın böyle önemli yönetsel değişikliğe gidecek bir adımı atması önemli bir olgu olarak değerlendirilmelidir. Bu anlayış değişikliğinin altında yatan önemli bir faktör okullarda uygulanmak istenen yeni programın önemli bir boyutunun aile olduğu düşünülmektedir.

2.5.2006 tarih ve 26156 sayılı Resmi Gazete’de yer alan İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde “Demokrasi bilincinin geliştirilmesi amacı ile öğrenci, öğretmen, yönetici, personel ve velilerce; kurumda işbirliği, işbölümü, seçme, seçilme, katılma ve düşüncelerini açıklayabilme gibi demokratik kuralların uygulandığı, sevgi, saygı ve hoşgörüyü dayalı bir çalışma ortamı oluşturulur. İlköğretim kurumlarında açıklık, güvenilirlik ön planda tutulur. Eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin kurul ve komisyonlarca yürütülmesi, öğrenci, öğretmen, veli ve çevrenin gözetim ve denetimine açık tutulması sağlanır.” denilmiştir.

Katılımın gerçekleştirilebilmesi ve katılım ile ilgili hedeflere ulaşılabilmesi, öğretmenin doğru planlamalar yapması ile yakından ilgilidir. Bu noktada öğretmenin en önemli görevi, öncelikle ebeveynleri ve çocukları yakından tanımaya çalışmaktır. Böylece öğretmen, ebeveynlerin, çocukları ve okulla ilgili beklentilerini anlayabilme ve kendi beklentilerini de ebeveynlere aktararak bu doğrultuda katılım planlamaları yapabilme konusunda sağlıklı bir adım atmış olacaktır (Arabacı, Aksoy, 2005, s.19).

Ülkemizde eğitimin merkezi yönetim sürecinde aileler eğitim öğretim planının oluşturulması, bütçe planı, personel alım süreçlerinde söz sahibi değildirlere. Gelişmiş toplumlarda bu durumun daha farklı olduğu görülmektedir. Cheng’in (1993) yaptığı araştırmada “ailelerin yalnızca “derslerin standart süresi, yıl sayısı, eğitim öğretim içeriği açısından bilgi aldıkları yani, ailelere niceliksel bilgilerin verildiği görülmektedir. Ailelerin okulda gerçekleşen süreçlere katılım ve beklentilerini dile getirmelerinin söz konusu olmadığı görülmektedir” (Karadağ, 2010, s.31).

Ailelerin okulun bir paydaşı olarak kabul edildiği, okul yönetim sistemlerin de olduğu görülmektedir. Bu yönetim sistemlerden biri olan okul merkezli yönetim sürecinde aileler eğitim-öğretim planının oluşturulmasında, okul bütçesinin oluşturulup

harcanmasında, personel alımında görüşlerine başvurulmuş ve seçme hakkına sahip olan bireyler olarak görülmektedir.

Ailelerin okula yönetimine katılımı eğitimde demokrasinin de gereklerinden biri olarak kabul edilmektedir. Demokratik okul yönetim biçiminde okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda demokratik toplumların oluşması için ailelerin okula sahip çıkmaları gerekmektedir. Okul yöneticileri aileleri yönetime katarak okula etki eden iç ve dış unsurların olumsuz yönlerini azaltacağı düşünülmektedir.

2.4.5 Aile Katılımı

“Alan yazında aile katılımının dört özelliği tanımlanmıştır. Bunlar; (a) ailelerin çocuklarından akademik alandaki beklentileri, (b) okul etkinliklerine ve programına katılım, (c) öğrenmeyi destekleyici ev ortamı ve (d) okulla ilgili olarak çocukla iletişim kurmak” (Fan, 2001; Trivette ve Anderson 1995 akt. Kaysılı, 2008, s.72).

“Ailelerin okuldaki faaliyetlere ilgi ve katılım düzeyleri ile çocuğun yaşı ve sınıf düzeyi arasında ilişki olduğu bilinmektedir. Özellikle okulöncesi ve ilköğretim düzeylerinde okulda çocukları olan veliler okulda faaliyetlere daha fazla ilgi göstermekte ve katılmaktadır. Okulöncesi ve ilköğretim düzeylerindeki öğrencilerin öğretmenleri, aile katılımı tekniklerinin en sık kullanıcılarıdır” (Çalık, C 2007, s.131).

“Ailenin yönetime katılımı çoğunlukla, Öğreten Aile Organizasyonu’na üyelik, spor takımlarına koçluk yapma, sportif faaliyetlerin temsilcilik ve yürütme stantlarında çalışma, öğretmenlerle buluşma, okul personeli ile konuşma, para toplama kampanyası düzenleme ve okulda devam eden değişik programlarda çalışma gibi okul kampüsünde yürütülen aktivitelere katılımcılık olarak tanımlanmaktadır” (Taliaferro, DeCuir-Gunby and Eckard, 2009, s.284). “Okul ve aile ortaklığı çalışmalarında iki bakış açısından söz edilebilir. Bunlar; okul tarafından başlatılan aile katılımı ve ailenin başlattığı katılımıdır. Okul tarafından başlatılan aile katılımı; maddi kaynakların kullanılmasını, ailelerle iletişimde çeşitli stratejiler geliştirmeyi ve aile katılımı derecesini içerirken; aile tarafından başlatılan katılım, ailelerin ödevlerde yardımcı olmaları, evde belirlenen kuralları, okuldaki sorunlarla ilgili ailenin katkısı gibi konuları içermektedir” (Driessen, Smit ve Slegers, 2005, s.509).

“Ailelerin okul yönetimine katılımının beş türü Tschannen-Moran tarafından tanımlanmıştır. Bu beş görev ailelerin okulla ilgili görevlerinin ana çerçevesini oluşturmaktadır” (Tschannen-Moran, 2001, s.311):

- Okul hazırlığı: Çocuklarının genel refahını ve okul hazırlığını sağlama ailelerin temel yükümlülüğüdür.
- Okulla iletişim: Öğrencinin bireysel gelişimi ile ilgili bilginin yanı sıra okul aktiviteleri ve gereksinimlerine ilişkin aile ile iletişim kurmak okulun temel yükümlülükleridir.
- Okuldaki etkinliklere katılım: Okul tarafından velilere gönüllü olarak okuldaki etkinliklere katılmaları, olanaklar sağlanmalıdır.
- Evdeki öğrenme çalışmaları: Ailelerin evdeki öğrenme aktivitelerini kapsamaktadır.
- Karar alımı: Okulun yönetiminde karar alımın rolüne velilerin dahil edilmesini kapsamaktadır.

“Aydın, aile katılımının artırılabilmesi için aşağıdaki çalışmaların yararlı olacağını düşünmektedir” (Aydın, 2004, s.165).

- Okulda yapılacak toplantı ve etkinliklerin zamanı, ailelerin katılımı için gerekli hazırlık ve düzenlemeleri yapabilecekleri kadar uzun bir süre önce duyurulmalıdır.
- Ailelere, okulu istedikleri zaman ziyaret edebilmeleri, kütüphaneden yararlanmaları, öğretmen ve yöneticilerle görüşmeleri ve sınıf ziyaretleri için izin verilmelidir.
- Okulun sahip olduğu olanak ve kaynaklar, ailelerin okul için düzenleyecekleri etkinliklerde kullanılmalıdır.
- Okulda ailelerin düzenleyecekleri toplantılar için olanak sağlanmalıdır.
- Çalışan ailelerin katılabilmeleri için akşam toplantıları düzenlenmelidir.
- Ailelerin yararlı katkıları ve çalışmaları ödüllendirilerek, teşvik edilmelidir.
- Veliler, okulların işlerini nasıl gerçekleştirdiği konusunda artan bir şekilde düşüncelerini daha fazla ifade etmeyi talep etmektedir.
- Okul yönetimlerinin ailelerin katılımı için kapsamlı bir strateji belirlenmeleri gerekmektedir.

Ailenin okul yönetimine katılımını belirleyen temel değişkenler aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Aile Yapıları: “Araştırmalar gösteriyor ki, evde her iki ebeveyninde mevcut olduğu geleneksel aileler, geleneksel olmayan ailelerden çocuklarının eğitimine daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir” (Sheldon, 2002, s.305). Carlisle ve diğerlerinin Amerika’da yaptıkları araştırmaya göre “tek ebeveynli ailelerde ve biyolojik anneler, Üvey anneler ve üvey babalı ailelerde okul yönetimine katılım, biraz daha az olduğu görülmektedir. Araştırmaya göre, çocuklarından uzak yaşayan ailelerin katılımı çocuklarıyla beraber yaşayan ailelerinkinden önemli derecede düşük olduğu görülmüştür. Geleneksel olmayan ailelerde ya da büyükanne/baba bulunan ailelerde okula katılım rollerinin çoğunlukla belirsiz olduğu görülmüştür” (Carlisle, Stanley and Kemple, 2006, s.160). Aile katılımını belirleyen bir durum da aile yapısının içinde bulunduğu yerleşim birimi olduğu düşünülmektedir. Sosyo-ekonomik durumu kötü olan ailelerde anne ve babaların daha az eğitim gördükleri düşünülmekte ve muhtemelen okulla ilişkin daha fazla olumsuz deneyimlerinin olduğu düşünülmektedir.

Çalışma Saatleri: Çeşitli ailesel yapılarda iş saatleri, ailesel aktiviteler ve sosyo-ekonomik gibi diğer faktörler ailenin katılım seviyesini etkilediği görülmektedir.

“Carlisle ve diğerlerinin (2006). Amerika’da yaptıkları araştırmaya göre, tam zamanlı çalışan annelerin diğer annelerden okula daha az katılım gösterdiklerini göstermektedir. Bu konulara odaklanan bir araştırmada zorunlu iş programlarından dolayı babaların, çocukların hafta içi aktivitelerine katılmadıklarını hayal kırıklığıyla ifade ettiklerini belirtmektedir. Saatlik ücret alan ebeveynler çocuklarının okullarına katılım için işten ayrılmayı, ailenin sosyo-ekonomik ferahı açısından zararlı gördüklerini belirtmektedirler. Çok çocuklu ve çeşitli ev işleriyle baş etmeye çalışan ebeveynler için mevcut zamanın darlığı aile katılımına ilişkin büyük bir engel oluşturduğu görülmektedir (Carlisle, 2006, s.161).”

Sosyal Bağlar: Sosyal bağlar bir bireyin diğer bireylerle sosyal ilişkiler ve bağlantılar kurmasıdır. Aile kendi birliğini oluşturmanın ötesinde, ailenin sosyal bağlarının oluşumu da büyük bir ölçüde ailenin çocuklarının eğitimine katılımını etkilediği düşünülmektedir. Daha geniş sosyal bağlantıları olan aileler muhtemelen

çocuklarının eğitimine daha fazla katıldıkları düşünülmektedir. Bu tür bağlantıların ebeveynlere bilgi sağladığına inanılmaktadır. Sosyal bağları güçlü olan ailelerin birbirlerine çocuğun eğitiminde aktif rol oynamaları gerektiği konusunda tavsiyelerde buldukları düşünülmektedir.

Öğretmenlerin Tutumları: “Çocuğun sınıf öğretmeninin davranışı, ebeveynin sınıfa katılım istekliliğini etkileyen önemli bir faktör olarak düşünülmektedir” (Jones, White, Aeby and Benson, 1997:154). Ebeveyn katılımını artırmak, cesaretlendirmek için öğretmenlerin gerçekten ebeveynlerin geçerli ve değerli düşüncelere sahip olduğuna inanmaları gerekmektedir.

Okullar aile katılımının doğasını ve düzeyini belirlemede güçlü bir role sahiptirler. Ailelerin sınıfa katılımında öğretmenin inanışlarının önemli olduğu bilinmektedir. Okullar, ailelere katılım konusunda farklı opsiyonlar sunarak yardımcı olmalıdır. Aile katılımını destekleme, okul yönetimi desteği ve liderliğinin yanında öğretmenlerin aileleri nasıl dahil edeceği bilgisini de gerektirmektedir.

Ailenin İnanışları ve Aile Katılımının Doğası: “Çocuklarının eğitimine katılma yolunda ailenin kararlarının altında yatan inanışların takdirine gerek duyulur” (Taylor at al. 2004, s.165). Ailelerin, okul hakkında ve okulla ilgili duygusal bağların nasıl olduğu çocuklarının eğitimini ve okulun tutumunu etkilediği düşünülmektedir. Bu duygular önceki deneyimlerin doğasına bağlı olarak olumlu ya da olumsuz olabilmektedir. Okul hakkındaki olumsuz duygular, ailelerin çocuklarının okullarıyla bağ kurmasını engelleyebildiği görülmektedir. Okul yönetimine katılıma ilişkin olumlu deneyimler ve olumlu duyguların ailenin katılımını artırma eğiliminde olacağı düşünülmektedir. Ayrıca ailenin, çocukların geleceği hakkındaki beklentileri çok önemlidir. Eğer aileler, yüksek düzeyde akademik başarı ve sorumluluk duygusu ile çocuklarını okula gönderirlerse çocuğun olumlu tutumları benimseme olasılığının yüksek olacağı beklenmektedir. Okul yönetimlerinin ailelerin katılımlarını, nasıl ve hangi yollarla yapacaklarına yönelik artan bir ihtiyacı olduğu görülmektedir.

2.4.6 Ailenin Okul Yönetimine Katılımına İlişkin Engeller

Ebeveynlerin resmi okul yönetim aktivitelerine dahil olmamalarının birçok sebebi bulunmaktadır. Bu sebeplerin bazıları, ailelerin diğer çocukların bakımına ilişkin sorumlulukları, iş hayatına dönük sorumlulukları ve bağlantıları içeren günlük hayatın pragmatik konuları olduğu düşünülmektedir. Diğer faktörlerin daha özel olduğu düşünülmektedir. Mesela ebeveynlerin okul sistemi ile iletişime geçmeye çalıştıklarında gördükleri muamele gibi. Ayrıca, Comer ve Haynes (1991, s.271).

Menacker, eğitimde veli katılımının eksikliğinin altında yatan nedenlerden birinin eğitim kurumlarının yapısı ile ilgili olduğunu ifade etmektedir (Menacker, 1988, s.109). Ailenin yönetime katılmasının önündeki diğer önemli bir engel de bazı ailelerin, okula dair olan negatif anılarının olması ve bunun da çocukların okul deneyimlerini etkilediği düşünülmektedir.

“Okulların merkeziyetçi yönetimi ve aşılması zor bürokrasisi öğretmenler ve aileler için en büyük engeli teşkil etmektedir. Okul yönetimlerinin, ailelerin eğitime dahil olduklarında okul işlerini aksatacakları düşüncesi ve ülkemizde aile katılım programının uygulanışının yasalarla şekillenmemesinden dolayı okul programlarında yer almayışı, aile katılımının yayılmasını ve gelişmesini engellemektedir. Ayrıca aile katılımında “ aile katılımının tam olarak açıklanamaması” ve “aile ile okul çevresinin birbirinden farklı olması” önemli iki sorunu teşkil etmektedir (Coleman ve Churchill, 1997, Şahin, Ünver 2005, s.24).”

Bununla beraber, eğitim sistemimizde örgüt yapısının hiyerarşiye dayalı olması aile katılımını zorlaştırmaktadır. Çoğunlukla böyle bir yapı içinde, katılımın danışma düzeyinde kaldığı görülmektedir.

“Türkiye’de okul giderek ailenin ve toplumun gerisine düşmüştür. Türk eğitim sisteminde okul-çevre dolayısıyla okul-veli ilişkilerinin sağlıklı olduğu söylenemez. Okul-çevre ilişkisini sağlayan aracı kurumlar olan okul-aile birliği, okul koruma derneği ve okul yönetiminin düzenli ve uyumlu çalışması gerekmektedir. Türk eğitim sisteminde; eğitim-öğretimin niteliğini önemli ölçüde düşürücü etkenlerden biri, çocuğun hayata hazırlanmasında birinci derecede role ve öneme sahip iki unsur olan okul ile aile arasında iş birliğinin yeterince kurulamayışıdır. Okul-aile birlikleri ve okul koruma dernekleri

örgütlenmiş değıllerdir. Veli görüşme günleri dışında, velilerle örgütlü bir koordinasyon söz konusu değıldir (Aytaç, 2000, akt. Karaman, 2008, s.46).”

Okuldan kaynaklanan katılım engelleri içerisinde en önemli olanı ise, okul yöneticisi ve öğretmenlerin veli katılım ve desteğine gereken önemi vermemesi ve bu konuda ailelere yardımcı olmamasıdır. “Gümüşeli’ye göre, okul kaynaklı engelleyici faktörlerden bir diğeri de okulun kaynaklarının yeterli olmamasıdır. Etkili bir veli katılımı, belirli miktarda parasal kaynağa ihtiyaç göstermektedir. Okulun veli katılım ve desteğini geliştirmek için ailelere yönelik eğitim etkinlikleri düzenleyebilmesi, sosyal kültürel etkinlikler gerçekleştirebilmesi ya da en azından aileler ile düzenli bir iletişim sistemi oluşturabilmesi için parasal kaynaklarının yeterli olması gerektiği düşünülmektedir” (Gümüşeli, 2004, s.15). Ensari ve Zembat’ın “ailelerin okul yönetimine katılmama nedenlerini şu şekilde kategorize ettiği görülmektedir:

- Ailelere göre yöneticilerin olumsuz tutumları,
- Yöneticilere göre ailelerin işbirliğine karşı ilgisizlikleri,
- Zaman yetersizliği,
- Ekonomik şartlar,
- İletişim bozukluğu”(Ensari ve Zembat, 1999, s.192).

2.4.7 Okul Yönetimi Veli İşbirliği

Eğitim sistemimizin geleneksel bir yönetim yapısına sahip olduğu bilinmektedir. Bu yapı içinde ailelerin, çocukları hakkında bilgi almak için çeşitli yönetsel kanallar kullandığı görülmektedir. Beydoğan’a (2006) göre, genellikle bu bilgileri okulun yıllık öğretmen veli toplantılarında ortaya çıkan öğrencinin tutum ve davranışları ile ilgili bilgiler oluşturmaktadır.

Okul yöneticisinin kullandığı yönetim biçimi nasıl olursa olsun ailenin yönetime girmesinin genel bir uygulama biçimi vardır. Eğer veli, okul yönetiminde görev almak isterse bütün velilerin katıldığı yıllık toplantılarda aday gösterilmek veya birisini aday göstermek suretiyle seçim sürecine katılarak yönetimle işbirliğine girmektedir.

Aile ile işbirliği çağdaş, yönetsel ve demokratik bir etkinlikler bütünüdür. Sistemi işleten eğitim yöneticilerinin öncelikle yönetim anlayışlarını gözden geçirmesi gerekmektedir. Velileri sorunlu görmek Türk eğitim sistemindeki yönetsel sorunları

çözmediği gibi yöneticilerin çağı doğru yorumlamalarına neden olmaktadır. Beydoğan'a göre, Ancak son yıllardaki hızlı değişime paralel olarak yönetim süreçlerinde değişim ve rollere ilişkin veliler yeterince bilgilendirilmemektedir. Bu durum ebeveynlerin yönetim süreçlerine etkin katılımını engelleyici bir durumdur. Pek çok veli okulla işbirliğine gönüllü yardımcı olarak girmektedir (Beydoğan, 2006, s.3). Velilerin okul ile işbirliğine girmelerinin temel amacı kendi katılımına dayalı olarak çocuğunun akademik, sosyal ve psikolojik durumunda önemli bir değişim görme isteğinin olduğu düşünülmektedir.

“Toplumun eğitim ihtiyacının giderilmesi amacıyla oluşturulan temel kurumlardan birisi olan okul, kontrollü bir ortam yaratarak çocukta topluma ve kendisine yarar sağlayacak davranışları oluşturmaya çalışmaktadır. Ancak okulun öğrenciye istenilen davranışları tek başına kazandırması olanaklı değildir. Kazanılan davranışlardan önemli bir kısmı da ailenin katkısı ile oluşmaktadır. Yine okulda öğrenciye kazandırılan bilgi, beceri ve davranışlar evde aileler tarafından desteklenip pekiştirilmez ise, kısa zamanda unutulmaktadır. Daha da önemlisi okul ve ev arasında önem verilen değerler, alışkanlıklar ile çocuğa davranış kazandırma yöntemi konusunda ayrıcalıklar var ise çocuğun okulda öğretilenleri kolayca öğrenmesi ve uygulamaya koyması çok güç olur. İşte bu ve benzeri birçok nedenden dolayı yönetici ve öğretmenler öğrencilerin ve okulun başarısını artırmak için ailelerin desteğine ihtiyaç duyarlar (Gümüşeli 2004, s.16).”

Bu yüzden okul yönetiminin öğretmenlere, velilerle öğrenci ile ilgili paylaşımı, işbirliği ve velileri çocuklarına yardım edebileceği yollar önerme konularında bilgi ve beceri kazanma olanakları sunmaları gerektiği düşünülmektedir. Okul yönetiminin velilerle işbirliği yapmaya yönelik olarak öğretmenleri ve diğer personeli teşvik etmesi ve buna uygun bir örgüt kültür oluşturmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Okul-aile, öğretmen-veli görüşmelerinin veya toplantılarının öğüt verici bir ortam yerine, görüşlerin ve düşüncelerin paylaşıldığı bir iklimde yapılmasının demokratik bir yönetim biçimine dayalı işbirliğinin gelişeceği görülecektir. Okullardaki resmi havadan kaynaklanan otoriter davranışların velilerde değersizlik duygusuna neden olacağı ve yönetsel işbirliğini olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir.

“Okul yöneticisi okulunu mevcut durumundan istediği duruma nasıl getirebileceğine karar vermelidir. Bunu yaparken eğitim öğretimin niteliğini artırmaya çalışmalıdır. Öğrenci başarısını sürekli gözlemeli, değerlendirmelidir.

Okul, ev, öğrenci üçgenindeki tarafların isteklerini ve beklentilerini bilmeli, karşılamak için okul aile işbirliğine önem vermelidir. Çünkü okul yöneticisinin okulda eğitimsel bir iklim oluşmasında büyük bir payı vardır. Bu yüzden okul yöneticisi; okulda kendini bir öğretim lideri olarak görmelidir ve okulda eğitim öğretim etkinliklerine rehberlik etmelidir (Balci, 1995, s. 86).”

Gümüseli’ye göre (2004, s.4) “okul yöneticisi ve öğretmenlerin aile katılımı ve desteğini artırabilmek için şu hususları akıldan çıkarmamaları gerekir.”

- Ailenin desteği ve katılımı olmadan öğrenci ve okulu başarılı hale getirmek olanaksız değilse de çok güçtür.
- Ailenin çocuğunun eğitimi konusunda ödev ve sorumlulukları yanında, çocuğu ile ilgili kararlara katılma, onun geleceğini şekillendirme hakkı vardır.
- Aile katılımı okul işlerine müdahale etme, işleyişi engellemeden çok, okulla ilgili karar ve uygulamalarda şeffaflığın sağlanmaya ve dolayısıyla okulun saygınlığına katkıda bulunur.
- Aile okul işbirliği sadece veliden finansal destek sağlama ile sınırlı kaldığında, etkili olmaz.
- Günümüz koşullarında klasik müdür ve öğretmen anlayışı ile okulları işletmek olanaklı değildir. Çağdaş dünyadaki uygulamalar ve bu arada Türk Milli Eğitim Sistemindeki değişim çabaları katılım esasına dayalı yürütülmektedir. Değişimden kaçınmak olanaklı olmayacağına göre, değişimi kabullenmek ve katılımı sağlayıcı planlı çalışmalara bir an önce girişmek kaçınılmazdır.
- Okul müdürü ve öğretmenler sadece okuldaki öğrencilerin değil, okul çevresinin de toplumsal ve öğretim liderleridirler.

2.4.8 Okul Yöneticisi ile Aile ilişkilerinin Önemi

Okul yöneticisinin aile ile ilişkilerinde de yeni arayışlar içerisine girebilmesi onun yönetim becerisinin bir göstergesi olarak görülmektedir. Yöneticinin okulunda yetiştirmek istediği insan profiline ilişkin bir vizyon oluşturması için okul içi dinamikler kadar okul dışı dinamiklerin de önemli olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticisi yasal dayanağını kanunlardan almaktadır. Kanunları iyi bir şekilde uygulamanın; okul

yöneticisini etkili bir yönetici yapamayacağı gerçeğinin herkes tarafından bilinmesi gerekmektedir.

“Okul yönetiminin, okulun misyonunu bilen ve bunu okuldaki tüm personelin anlayabileceği şekilde açık ve net olarak ortaya koyabilecek liderlerin elinde olması gerekmektedir. Yöneticiliğin sadece otorite ve güç kullanmak olmadığı, çok çalışmak ve sorumluluk üstlenmek gerektiği gerçeğini gören okul liderlerine ihtiyaç vardır” (Özden, 1999, s.8). “Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri, okul yöneticisidir. Okul yöneticisi, formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okulun iç öğeleri (yönetici yardımcısı, öğretmen, öğrenci, memur ve diğer personel) ve dış öğeleri (merkez örgütü, veli, çevre ve güç grupları) tarafından kabul edilir ve benimsenirse, liderlik statüsü kazanabileceği düşünülmektedir” (Bursalıoğlu, 1998: 58-59).

“Aile okul ilişkilerinin temel belirleyicisi ve şekillendiricisi durumunda olan insanların, okula bakışı şeklidir. Yöneticilerin işlevi bireylerin probleme yaklaşım biçimini değiştirmek olmalıdır. Büyük ölçüde değişime uğramış olmakla birlikte hala okul yöneticilerinin aşması ve değiştirmesi gereken kalıplaşmış yargılar bulunmaktadır” (Beydoğan, 2006, s.78). “Bu nedenle de günümüzün eğitimci ve öğretmenleri öğrencilerin evdeki öğretmenleri olarak velilerin önemini anlamış durumdadırlar. Okulda yapılan evde anne-babalar tarafından da desteklenmediği sürece okul eğitiminde başarıya ulaşmak olası olmadığı bilinmektedir. Okul ve aile iki farklı toplumsal kurumdur ve farklı beklentiler etrafında şekillenmişlerdir. Bu iki farklı kurumun çocukların eğitimleri konusunda çıkar birliğine getirilmesi gereklidir. Sorun özellikle okul eğitiminin başlangıcı olan ilköğretim birinci sınıflar için çok daha önemlidir; çünkü en temel çalışma ve öğrenme becerileri bu yılda oluşturulmaktadır” (Şimşek ve Tanaydın, 2001: <http://www.İlkögretimonline.com>).

Okul yönetiminin belirsizliğinin yarattığı amaç dışı engeller olmadan eğitimsel sürece ailelerin katılımına dönük fırsatlar vermesi gerekmektedir. Okulların, kültürel bir güven ortamı içinde, iyi karar verme ve planlama için ailelere yatırım yapmaları gerektiği düşünülmektedir.

“Ebeveynler, okul camiasının değerli üyeleridirler. Ailenin yönetime katılmasının özellikle ilköğretim öğrencilerinin akademik başarısında önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Aile katılımı, öğrencinin psikolojik-sosyal ve eğitimsel deneyimlerini

önemli ölçüde etkilediği düşünülmektedir. Araştırmacılar aile katılımının akademik başarıyı etkilediğine vurgu yapmaktadırlar” (Comer ve Haynes 1991 s.271).

Ebeveynler yıl boyunca kötü giden her şeyden haberdar edilecekleri korkusuyla öğretim dönemine başlayabilirler. Okul yönetimi danışma toplantıları düzenleyerek, velilerin okulun ilk günlerinde karşılaşılabilecekleri bir çok konuda çözüm oluşturduklarını, sorunlarını okul yöneticisi ve çocuklarının öğretmenleriyle konuşmaktan endişe duyamamaları konusunda güvence vermesi gerekmektedir. Yöneticinin böyle yapması onun yönetim becerileri konusunda okulun iç ve dış dinamiklerine dönüt niteliği taşıyacağı düşünülmektedir.

Çoğu okul aile toplantılarının üç amacı olduğu düşünülmektedir. Çocuğun okuldaki gelişimini gözden geçirmek, daha büyük destek gerektiren alanları görüşmek ve ileriki öğrenme basamaklarına ilişkin konuları kapsadığı düşünülmektedir. Ülkemizde okul yöneticilerinin yalnızca, çocuğun okul gelişimiyle ilgilendikleri, eğitim ortamını ona göre oluşturdukları, geleceğe dönük çok az etkinlik düzenledikleri düşünülmektedir.

2.4.9 Ailenin Okuldan Beklentileri

“Eğitimcilerin, anne-babaları öğretim programı ve çocuğun öğrenme düzeyi hakkında bilgilendirme sorumlulukları olduğu düşünülmektedir. Bunun yanında anne-babalar da okul programına ve hedeflerine katkıda bulunabilirler. Anne-babalar çocuklarını güdülemede, okulda öğrenilenler ile dışarıdaki fırsatlar arasında bağlantı kurmada aktif rol üstlenebilirler” (Danielson, 2002, s.23). Ailelerin çocuklarının derslerini ve işledikleri konular hakkında bilgilendirilmesi, ailelerin okula bakış açısını değiştirmesinde yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, velilere, akademik hedeflerinin neler olduğu konusunda bilgi verilmesi, öğrencilerin ders çalışma çizelgelerini takip etmeleri için yardım istenmesi, öğrencilerin ev çalışma ortamlarının düzenli olması için bazı yönlendirmelerin yapılması ve önerilerde bulunulması gerektiği düşünülmektedir.

“Ana-babanın okul yöneticisinden beklediği davranışların başında, iyi ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi gelmektedir. Bunu, öğrencilerle ilgilenmek, ana-babayı tanımak ve onlara yardımcı olmak davranışları izlemektir. Ayrıca, öğretmenlerin okul

yöneticilerinden ana-baba ile meşgul olmalarını bekledikleri görülmüştür. Bir örgüt çevredeki bireyler ve gruplar ne kadar bağlı olursa, bunların beklentileri örgütü o kadar etkilemektedir” (Bursalıoğlu, 2008, s.80).

“Ailelerin çocuklarının eğitimlerinde önemsedikleri bazı şeyler olduğu düşünülmektedir. Eğitim için okul binasını hazırlamak, ev içi aktivitelerdeki çocuklarının düşüncelerinin gelişimini eğitimle desteklemek, eğitim sürecinde öğrencilerin etkileşim halinde olmasını sağlamak, çocukların eğitimi hakkında karar vermek için okul ile ailenin işbirliği içinde olması gerektiği düşünülmektedir” (Dauber and Epstein, 1993; Moles, 1993, s.23).

Ailelerin okul yöneticilerinden beklenti düzeylerin azaltabilmek için okul yöneticisinin öncelikli olarak yapması gereken bazı görevlerinin olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticisi bunları yerine getirdiğinde velilerin yakınmalarının azalacağı, yeni bir örgüt ve yönetim anlayışının ortaya çıkacağı görülecektir. Okul yöneticilerinin zamanının çoğunu okulda odasında geçirdiklerine dönük algıdan kurtularak eğitim öğretimle ilgili sorunlarla uğraşmalı, bu sorunların çözümüyle ilgili velilerle birlikte kararlar alarak gerekli girişimlerde bulunmalıdır. Okuldaki tüm etkinlikleri eğitimin ve öğretimin geliştirilmesi yönünde birleştirerek öğrenci, öğretmen, velilerin beklentilerini dengelemeye yönelik daha yaratıcı çalışmalar yapılmalıdır. Bu yaratıcı çalışmalar yöneticinin formal yapıdan kurtulmasına ve daha çağdaş bir yönetim anlayışına sahip olmasına neden olacağı düşünülmektedir.

Ebeveynlerin okul sisteminde kendi haklarını kullanmak için kendi yeteneklerine güvenmeye ihtiyaç duymaları gerektiği düşünülmektedir. Eğer ebeveynler güven duygusuna sahip olurlarsa, böylece kendi haklarını daha fazla gerçekleştirme olanağına sahip olabilirler. Okullar, ebeveynlere daha fazla hoş karşılayıp, onlara daha insancıl ortam sağlayabilirler. Böylece aile yöneticisi ilişkisi vatandaşlığı daha ileri bir düzeye taşınacağı düşünülmektedir.

Okul yönetimi velilerin sınıf içi etkinliklerine katılmaları sağlayacak eğitim ortamlarının oluşturması, katılımcı yönetim biçiminin bir gereği olduğunu bilmesi gerekmektedir. Anne-babanın sınıf içi etkinlikleri izleme günleri ya da veli toplantıları, velilerin, okulda kullanılan okuma materyallerini tanımaları, okulda uygulanan öğretim yaklaşımını görmeleri ve çocuklarının kazandığı becerileri izlemeleri için en uygun ortam olduğu düşünülmektedir. Bu günlerde öğretmenler, etkinliğin nasıl planlandığını

ve nasıl bir öğretim yaklaşımı uygulamakta olduğunu velilere açıklayabilirler. Hatta öğretmenler, dönem içi performans ödevlerinde neler yapılacağını ve bu çalışmalardan velilerin çocuklarına nasıl yardım edecekleri konusuna açıklık getirmenin, öğrenmenin kalıcılığı konusunda önemli olduğu düşünülmektedir.

2.4.10 Okul Yöneticilerinin Ailelerden Beklentileri

“Okul yöneticisinin ilköğretimde aileden beklentilerinin farklı olduğu düşünülmektedir. Yaşamın her döneminde insanların aile desteğine ihtiyaç duyduğu bilinen bir gerçektir. Fakat ilköğretimde bu destek diğer dönemlere göre daha fazla olduğu söylenmektedir. Ailenin okul yönetiminden beklentileri kadar yöneticilerin de ailelerden beklentilerin olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda Genç’e göre, öğrenci velilerinin çocuklarının daha sağlıklı yetişebilmeleri için okul yönetimi ve öğretmenler ile diyalog kurmaları gerekmektedir. Şüphesiz, anne-babalar (aileler) çocuklarını herkesten çok daha iyi tanıyan kişilerdir. Dolayısıyla, çocuklarının ilgi ve ihtiyaçları ile sosyal ve kişisel özelliklerini yakından takip ederek öğretmenler ve okul yönetimi ile iletişim içinde olmaları gerekmektedir. Bu da, oluşabilecek problemlerin giderilmesinde okul-aile iş birliğinin önemini göstermektedir (Genç, 2005, s.230).”

Eğitim örgütlerinin işlevlerini hedeflenen yönde gerçekleştirebilmeleri için, hizmet sundukları taraflarla etkileşim çabaları içinde bulunmaları zorunludur. Bu nedenle okul yöneticileri açısından, öğrenci aileleriyle demokratik esaslara uygun ilişkilerin kurulup sürdürülmesi, zorunlu olarak gerçekleştirilmesi gereken yönetsel bir etkinlikler bütünüdür. Aileden başlatılması gereken ve eğitimin etkililiğini artıran bu etkinlikler, aynı zamanda önemli bir örgütsel iletişim süreci olarak düşünülmektedir (Özbaş ve Badavan 2009, s.72).

Okul yönetimine ailenin katılımı, etkinlik ve verimlilik, sorumluluğu paylaşma, katılım hakkı ve daha demokratik bir okul yönetimine aracı olması açılarından savunulmaktadır. Ailelerin okulda eğitim, öğretim ve yönetim faaliyetlerine katılmasının nedenleri şu şekilde sıralanmaktadır (Chan ve Chui, 1997, s.103):

- Veliler, çocuklarının ilk eğiticileri olduklarından katılmalıdır.
- Velilerin kendi çocukları için uzun dönem sorumlulukları vardır.
- Velilerin katılımı öğrencinin öğrenmedeki başarı şansını artırabilir.

- Katılım velilerin bir hakkıdır.
- Velilerin katılımı okul yönetimi demokratikleştirme sürecinin bir parçasıdır.

2.4.11 Okul-Aile İşbirliğinin Faydaları

“Okul-aile işbirliği, eğitim çıktıları için veliler ve eğitimciler arasında paylaşılan bir sorumluluktur” (Knoff and Linda 1999, s.448). Ailelerin çocuklarının evde ve okulda eğitimiyle ilgilenmesi çocukların daha iyi öğrenmesinde önemli bir yeri olduğu bilinmektedir. Aile ve okul işbirliği yaptığında, çocukların derslerinde daha başarılı olduğu ve okula devam etmede tutumlarının olumlu değiştiği görülmüştür.

Epstein, “çocukların eğitimlerini ve sosyalleşmelerini etkileyen üç etki alanından söz etmektedir. Bunlar aile, okul ve toplumdur. Epstein, bu üç bağlamı birbiriyle az ya da çok örtüşen etki alanları olarak görmektedir. Farklı etki alanları arasındaki uygunluğun, çocuğun gelişimini en üst seviyeye çıkaracağı düşünülmüş ve bu süreçte okul aile işbirliğinin, çocuğun gelişimini en üst seviyeye çıkarmada etkili olduğu görülmüştür” (Driessen, Smith and Slegers, 2005. Akt. Kaysılı, 2005, s.71).

Okul yönetimi çeşitli yöntemlerle ebeveynleri okul yönetimine katabileceği düşünülmektedir. Bu yöntemler, öğretmenlerin ev ziyaretleri, çocuğun okula geliş-gidiş saatlerinde yapılan görüşmeler, telefon görüşmeleri, ebeveyne gönderilen notlar, fotoğraf albümleri, elektronik posta, sesli mesajlar, haber mektupları, ebeveyn el kitabı, okul gazetesi, ev ile okul arasında gidip gelen günlükler, evde kullanım için görsel ve yazılı araçlar, ebeveynlerin sınıfı ziyaret etmesi, kurum tarafından planlanan sosyal etkinlikler gibi çeşitli yollarla sağlanabileceği düşünülmektedir. Ebeveynlerin bütün bu önemli katkıları sağlayabilmeleri, okul ile kuracakları güvenli ve sağlam ilişkilere bağlı olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticileri, bütün bunları yaptıklarında okul aile ilişkilerinin daha olumlu olacağı düşünülmektedir.

2.4.12 Okul-Aile İşbirliğini Geliştirme

“Okulların ailelere ilişkin işlevlerini beklentiler doğrultusunda karşılayabilmesi, öncelikle ailelerin çocuklarına yönelik eğitim ihtiyaçlarının saptanmasına bağlıdır. Bu nedenle aile eğitilmeden, ailenin eğitime ilişkin bakış

açısı değiştirilip olumlu bir düzeye getirilmeden, çocukların eğitilemeyeceği anlayışının benimsenmesi zorunludur. Türk eğitim sisteminde ailelerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik çalışmaların yeterince gerçekleştirilemediğini birçok araştırma bulgusu da doğrulamaktadır. Ailenin okul toplumu içerisinde yer almasını amaçlayan okul-aile birlikleri beklentilere yanıt verememekte; okul-aile ilişkilerinin beklenen yönde gerçekleştirilememesi ise öğrencinin başarısızlığıyla birlikte okula olan ilgi ve isteğinin azalmasına neden olmaktadır. Toplumdan uzak, aileden dışlanmış eğitim ise amacına ulaşmamaktadır (Özbaş, Badavan, 2009, s.72).”

Son yirmi yıl içinde yapılan çalışmalar okullarda başarının anahtarının okul yöneticilerinde olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmalar bir ülkenin ekonomik başarısının ve uluslararası alanda rekabet gücünün okulların başarısına bağlı olduğunu savunarak, eğitim yöneticilerini yetiştiren programların başarısızlığının gelecek kuşakların başarısızlığına neden olacağını vurgulamışlardır (Karip ve Koksal 1999, s.193).

“Okul aile işbirliği bütün çocukların faydasına olduğu iyice saptanmasına rağmen, bu durum arka planında yoksulluk, sınırlı aile eğitimi, stresli ev halleri, okul ve ev arasındaki kültürel kopukluklar bulunduran çocuklar için özellikle önemli olduğu ortaya çıkmaktadır” (Knoff, R, Linda M. R 1999, s.448). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi bu değişkenlerin değiştirilmesi için uygun ortamın sağlanmasına bağlı olduğu düşünülmektedir.

“Anne babaların çocuklarının eğitimsel gelişimlerinin üstünde önemli bir etkisinin olduğu konusunda yaygın bir uzlaşma olduğu bilinmektedir. Bu olumlu etkinin okul aile işbirliğinin gelişmesine yardım ettiği görülmektedir” (Knoff and Linda 1999, s.448).

“Pek çok veli çocuklarının gelişimini izlemek ve kendilerini çocuklarının davranış yönetiminde daha başarılı kılacak veli eğitim programlarına gereksinim duymaktadır. Veli eğitim programlarının sağlıklı yürütülebilmesi için öncelikli olarak öğretmenlere yetişkin eğitimi ve ebeveyn eğitiminde ihtiyaç duyulan temel becerilerin kazandırılması gerekmektedir” (Beydoğan, 2006, s.79). Eğitim sistemimizde meslekte esas olan öğretmenlik olduğu bilinen bir gerçektir. Yöneticiliğin okulunun kabul edilmediği sistemimizde öğretmenlerin yönetici olacağı düşüncesiyle öğretmen adaylarına hizmet öncesi veya hizmet içi eğitim sürecinde bu yeterliklerin kazandırılması gerekmektedir.

Sadık ve Doğanay (2008) araştırmalarında, öğrencilerin problemli davranışlarıyla baş etmede, velilerin düzenli bir şekilde okula giderek öğretmenle görüşmesi gerektiği konusunda öğretmen ve velilerin hemfikir olduğunu belirtmişlerdir.

Dinkmeyer, Dinkmeyer (1979 s.49-50), Okul aile işbirliğinin gelişmesi için okul yönetimlerinin ebeveyn eğitim programları düzenlemesi gerektiğini ifade ederek bu programın şu adımlardan oluşması gerektiğini belirtmişlerdir.

- Aile eğitim programı, olumlu, olumsuz davranışın tahlil edilmesiyle başlaması gerekmektedir.
- İkinci adımın amacı ebeveynlerin kendilerini ve çocuklarını daha iyi anlamalarını sağlamaktır. Özellikle ebeveynin kendisinin ve çocuğunun davranışlarını daha iyi anlamayı öğrenmesine odaklanması gerekmektedir.
- Cesaretlendirme üçüncü adımın püf noktasıdır. Ebeveynler, övücü sözler kullanmak yerine cesaretlendirici bir dil kullanmayı öğrenmelidir. Bu dilin amacı, çocuğun kendisi ile ilgili olarak ne düşündüğünü ne hissettiğini anlamasını sağlamaktadır.
- Dördüncü adımın püf noktası, ebeveynin çocuğuyla nasıl iletişim kuracağını ve nasıl konuşacağını öğrenmesini sağlamaktır.
- İletişimin ikinci öğesi başka alternatifler araştırma, duygu ve düşüncelerini çocuğuna açıklamaktır. Alternatif davranışları araştırmak, bir sonraki doğal adım olacağı düşünölmektedir.
- Sonraki iki adım davranışın mantıksal ve doğal sonuçlarına hitap etmektedir.
- Sekizinci adımda aileler buluşması sağlanmaktadır. Bu buluşmalar ebeveyn ve çocukların, ebeveyn gruplarından ne öğrendiklerini paylaşmaları için bir fırsat vermektedir.
- Son adımda ebeveynlerde güven duygusu gelişir ve ebeveynler muhtemel ebeveyn-çocuk ilişkisini kullanmayı öğrenirler.

İlköğretimde etkili okul aile işbirliğinin geliştirilmesi için var olan okul aile birliklerinin işlevsel hale getirilmesinin çok önemli olduğu düşünölmektedir. Öncelikle velilerin okul yönetimine katılımları konusunda önemli bir adım olan okul aile birliklerinin daha etkili bir durumu getirilmeleri için bazı şeylerin yapılması gerekmektedir.

- Etkili okul-aile işbirliği, sadece sorunlu öğrencilerin aileleriyle ilgili değil de tüm ailelerin çocuklarının okula başlangıcından itibaren sorunları çözmede katkıda bulunduğu bir oluşum olması gerekmektedir.
- Etkili okul-aile işbirliği, öğrencilerin ve ailelerin kültürel özelliklerine saygı duymayı içermektedir. Okulla ev arasında kültürel kopukluklar olduğu takdirde bunların sadece öğretmenler tarafından değil de öğrencilerin ve ailelerinin de bunları anlamasını, bunların farkına varılmasını sağlamalıdır.
- Etkili okul aile işbirliği ebeveynlerin eğitime yapması gereken önemli katkıları teşhis eder ve bunların herkese kavratılmasını sağlamalıdır.
- Etkili okul aile işbirliği; okulla aile arasındaki olumlu, anlamlı iki yönlü iletişim konusunda karşılıklı saygı ve güven içerisinde ebeveynleri teşvik etmeye ve onlara sorumluluk vermeyi amaçlamalıdır.

2.4.13 Ailelerin İhtiyaçlarını ve Eğitime Bakış Açılarını Anlama

Aileler, kendilerine okuldayken yanlış davranıldığı için okulla işbirliğinden kaçınabilirler. Bu ailelerin okuldan kaçınması, böylece onların devam eden öfke, korku ya da okula güvensizliklerinin okulla ilişkilerine yansıdığı görülmektedir. Bu ailelerin okuldan kaçınması, çocuklarını olumsuz etkileyebilir, özellikle bu aileler eğitim sürecinin içine dahil edilmezlerse değersizlik ya da eğitime karşı ilgisizliklerinin çevrelerini de etkileyebileceği düşünülmektedir.

Aileler çocuklarının okula karşı uygun olmayan davranışlarını destekledikleri zaman, onların sadece okul dengesini sarsan değil, aynı zamanda model olacaklarını unutmamaları gerekmektedir.

Okula karşı olumlu bakış açısı fazla olan veliler, genelde kendilerinin ve başkalarının çocuklarını okul ve eğitim sürecini desteklemede çok istekli ve ilgili olarak görünmektedirler. Okul etkinliklerinde aktif olarak rol aldıkları ve diğer velileri de buna yönlendirdikleri görülmektedir.

Okul ile ilişkilerinde olumlu bakış açısı az olan velilerin, çocuklarının eğitiminin önemini anladıkları ve takdir ettikleri; ancak okul etkinliklerine katılımları genelde evde oturmak ile sınırlı oldukları görülmektedir. Bu tür velilerin okul yönetimine karşı olumsuz bir tutuma sahip olmadıkları görülmektedir.

Okul yönetimine karşı olumsuz bakış açısı olan veliler sıklıkla, alenen ya da gizlice okula karşı hoşnutsuzluk ve güvensizliklerini çevrelerine ve çocuklarına aktardıkları görülmektedir. Bu tür hareketler ise çocukta, eğitim ve öğrenim sürecine karşı doğru ya da dolaylı yoldan karşı koymayla sonuçlanabilir. Bu veliler belirlendikten sonra okul yönetimi, velilerdeki davranışın veya inancın nedenlerini araştırarak, bu tutumları değiştirmek ve çocuklarının üzerindeki olumsuz etkilerini engelleyecek çözüm yolları üretmesi gerekmektedir.

Olumsuz bakış açısı fazla olan veliler ise okula karşı nefret ve güvensizliklerini direkt öğretmen ve okul görevlilerine, idari personel ve diğer velilere ve bazen de medyaya yöneltirler. Bu tür veliler, yalnızca kendi çocuklarına değil, diğer okul çalışanlarına karşı da, oldukça yıkıcı olabilirler. Bu tür velilerin fikrini değiştirmek zor olsa da onları görmezden gelmek doğru değildir. Okul yönetimi bu tür velilerin önemli bir problem olduğunu düşünerek uygun stratejiler geliştirmesi gerekmektedir.

2.4.14 Stratejik Bir Planlama Sürecine Olan İhtiyaç

“Cook (1990), okul- aile işbirliği konusunda Stratejik Bir Planlama Sürecinin şu aşamalardan oluşması gerektiğini belirtmektedir:

1. Bir dış çevre analizi yapılarak tamamlanır. Bu süreçte, okul personeli çevresel faktörler, kaynaklar, sosyal ve demografik eğilimler, aile, okul ve toplum işbirliğinin güçlü ve zayıf yönleri analiz edilir. Gelecekte görülmesi muhtemel toplumsal olayları ve bunların aile, okul ve toplum işbirliği üzerindeki etkilerini tahmin eden senaryolar oluşturulur. Buna ek olarak mevcut kaynaklar ve toplumsal kapasite göz önüne alınarak gerçekleşmesi en muhtemel senaryolara karşı mantıklı yanıtlar geliştirilir.
2. Okul çevresinde yaşayan aileler göz önüne alınarak paydaş algıları ve beklentilerinin analizi tamamlanır; özellikle okul çağına gelmiş, ya da okula gidecek olan çocukları bulunan aileler üzerine odaklanılır. Bu analiz sayesinde, ebeveynlerin eğitim ve kendi çocuklarının okul ve/veya okul bölgesi hakkındaki görüşleri, çocuklarının okul ve eğitim sürecinde sağladıkları ilerleme belirlenebilmektedir.
3. Okul aile işbirliği inisiyatifinin altında yatan motivasyon nedeninin, arzulan kısa ve uzun vadeli hedefler ile sonuçların anlaşılması ve değerlendirilmesi amacıyla her okul bir iç organizasyon taramasıyla analizini bireysel olarak

tamamlar. Bu analiz; derinlik ve genişlik, zaman ve kaynak dağıtımı, başarı tanımları ve sürdürülebilirlik potansiyeli gibi konuları ele alır. Aynı zamanda okulun genel ve çok özel güçlü yönleri ile varlıklarını, zayıflıklarını ve limitasyonlarını, kaynaklarını veya fırsatlarını, engellerini veya dirençli yönlerini planlama ve uygulama sürecine göre değerlendirir.

4. Son olarak, ebeveynlere ve topluma stratejik planlamaya neden ihtiyaç olduğunu anlamaları bakımından yardımcı olması amacıyla tüm planlama sürecini birleştiren bir toplumsal eğitim veya kamusal farkındalık süreci geliştirilmektedir. Bu süreç, verilerin toplanma ihtiyacı ve bunun nedenleri, eğilimlerin ve senaryoların nasıl tanımlanacağı ve stratejik planlama ile değişim sürecinin sonuçlarının ve bunların maliyetlerinin ne olacağı konularının anlaşılmasına da yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu kamusal farkındalık sürecine aynı zamanda okul aile işbirliğinin değerini ve önemini anlamayan okullara yardımcı olunması açısından da ihtiyaç duyulabilir.”

2.4.15 Okul Sonrası Aile Katılımı

Birçok ailenin yetersiz eğitim seviyesi nedeniyle, çocuklarının çeşitli kurslara olan ihtiyacından dolayı kendilerini rahatsız hissettikleri düşünülmektedir. Eğitim sistemimizde henüz okul sonrası tamamlayıcı kursların dışında çocuğun sosyal gelişimi için yeterli kursların olmadığı bilinmektedir. Fakat okulların böyle bir sistem geliştirmeleri gerekmektedir. Derslerin bitiminden sonra öğretmenlerin tekrar aynı dersten kurs açması o okul yöneticisinin becerikli olduğunu göstermediği düşünülmektedir. Okul yönetimi ailelerden çocukların eğitiminde ne istediklerine dair bilgiler alarak ve aileleri okul sonrası programların yararları hakkında bilgilendirerek ailelerin okul sonrası programların en büyük destekçisi haline getirmesi gerekmektedir.

Okullarımız belli bir saatten sonra kapanmakta ve okul binaları işlevsel olarak kullanılmamaktadır. Okullar çeşitli eğitim programları açarak okul saatlerinde sonra okulun açık olduğu fikrine aileleri alıştırmaları gerekmektedir. Böylelikle öğrencilerin, çevrede eğitimlerinin ve ortamlarının güvenli olup olmadığı bilinmeyen dersanelere ve kurslara gitmemeleri konusunda alternatif olacağı düşünülmektedir.

Aynı zamanda ailelere de okul sonrası program aktiviteleri düzenlemenin olumlu olacağı düşünülmektedir. Yapılandırmacı öğretim programıyla beraber ailelerin eğitim ihtiyaçlarının da arttığı bilinmektedir.

Aileleri programın içine dâhil etmenin ve ailelerin merakları konusunda adım atmanın okul yöneticisinin becerilerinin bir göstergesi olarak kabul edileceği düşünülmektedir. Aileler çocuklarının okul sonrası aktivitelerinde mutlu olduklarını gördüğünde öğrenim sürecinin bir parçası ve okulun en büyük destekçileri olacağı düşünülmektedir.

Okul sonrası programın öğrencilerle ailelerini ve toplumu birbirine kaynaştırmada öğrenci başarısını ve toplumsal farkındalığı geliştireceği düşünülmektedir.

2.5 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ilköğretim okulu yönetim biçimleri ile yönetim biçimlerinin aile ilişkisi konusunda yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmaların özetleri yer almaktadır:

Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Erçetin (1995) tarafından yapılan ve “Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkilemekte Kullandıkları Güçler” adlı çalışmasını Hacettepe Üniversitesi ve MEB işbirliği ile düzenlenen İlköğretim Müfettişliği Formasyonu ve EYTEPE Anabilim Dalı lisans programına katılan 50 okul müdürünü kapsayacak şekilde yapmıştır. Bu araştırmada okul müdürlerinin öğretmenleri etkilemek için hangi güçleri ne sıklıkta kullandıkları; benimsedikleri yönetim biçimleri, yönetimdeki kıdemlerinin okul müdürlerinin her güç alanını kullanmalarını etkileyip etkilemediğinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırmada çeşitli bulgular elde edilmiştir. Burada araştırma yöneticilerin astların kişisel sorunları ile ilgilenmek ve astlara iyi örnek olmaya çalışmak her zaman kullandıkları etkileme eylemleri olduğu görülmektedir. Okul müdürleri “makam” ve “ceza” güçlerini yetkeci yönetim biçimine dayalı olarak kullandığı sonucuna ulaşmıştır.

Özcan (1996) “Liselerde Uygulanan Yönetim Biçimleri” adlı çalışmasında Ankara’da 44 yönetici ve 282 öğretmene anket yoluyla ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin

ne tür yönetim biçimlerini uyguladıklarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmada çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmen ve yöneticilere göre liselerde uygulanan yönetim biçimi orta derecede yetkeci olarak bulunurken öğretmen ve yöneticilere göre ise liselerde uygulanan yönetim biçiminin orta derecede koruyucu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özcan'ın yaptığı araştırmada diğer önemli bir bulguda, öğretmen ve yöneticilere liselerde uygulanan yönetim biçimini orta derecede destekçi bulurken öğretmen ve yöneticilere ise liselerde uygulanan yönetim biçimini orta derecede birlikçi bulduklarını belirtmişlerdir.

Eroymak (1997) "İlköğretim Okullarında Velilerin Okul Yönetimine Katılmaları" başlıklı araştırmasında, İzmir ilindeki 10 ilköğretim okulunda 313 veliye anket uygulamıştır. Elde edilen bulgulara göre veliler, okul yönetimlerine katılmamakta; öğrencinin başarı durumunu bildirme, okulun disiplin kurallarına uyma vb. uzmanlık gerektirmeyen konularda ise okul yönetimine katılmak istemektedirler. Velilerin karara katılma ile ilgili olarak durum, istek, ilgi ve yeterlikleri, yönetsel kararlarda öğretimsel kararlardan daha fazla olmaktadır. Velilerin uzmanlık isteyen karar konularına daha az katıldıkları, daha az katılmak istedikleri, daha az ilgili oldukları ve daha az yeterli oldukları ortaya çıkmıştır.

Ünal (1998) tarafından yapılan "Yönetici Davranışlarının Öğretmenler Üzerindeki Etkileri" isimli araştırma bulgularına göre, okul yöneticilerinin olumsuz davranışlarından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla etkilendikleri tespit edilmiştir.

Okutan (1999), "Okul Müdürlerinin Yönetsel Davranışlarının Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında yöneticilik kursuna katılan öğretmenlerin yönetim uygulamalarında modern yönetim yaklaşımını, yöneticilik kursuna katılmayan öğretmenlerin ise daha çok klasik yönetim yaklaşımını benimsedikleri tespit edilmiştir.

Başaran ve Koç (2000) tarafından yapılan araştırmaya göre; yönetici ve öğretmenler ile velilerin görüşleri arasında, katılım anlayışları bakımından oldukça farklılıklar bulunmaktadır. Öğretim programının hazırlanması, ders yılının başlangıç ve bitiş tarihlerinin belirlenmesi, ders kitapları ve diğer ders araç-gereçlerinin seçimi, öğrenci kıyafetlerinin seçimi, çocuğunun öğretmenini belirleme gibi teknik konularda yönetici ve öğretmenler, velilerin aktif katılımını benimsememektedir. Veliler ise, bu

çalışmalara bizzat katılmak ya da bu konular hakkında görüşlerini bildirmek istediklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticileri ve öğretmenler velilerden, okula katkıda bulunmak amacıyla maddi yardım toplama çalışmalarına, servis araçları ile ilgili ihalelere, okulun temizlik ve çevre düzeni ile ilgili faaliyetlere, eğitim araç gereçlerinin sağlanması ve bunların bakımının yapılmasına katkı sağlamalarını ve okulda düzenlenen faaliyetlerde görev almalarını beklemektedirler. Veliler ise bu konularda katılmama veya sadece görüş bildirerek katılma eğilimi göstermekte ve sorumluluk almayı gerektiren çalışmalardan uzak durmaktadırlar.

Erkmen ve Ordun (2001) “Örgüt Kültürü Tipleri ile Yönetim Biçimleri Arasındaki İlişki”nin incelenmesine yönelik yaptıkları araştırmada turizm sektörü seçilmiş ve İstanbul’da faaliyet gösteren beş yıldızlı otellerden 6 tanesi uygulama alanı olarak belirlenmiştir. 6 otelden yönetici ve büro personeli kapsamında toplam 104 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlara göre rol kültürü, yardımsever otokritik ve otokritik yönetim tarzı ile olumlu, demokratik yönetim tarzı ile olumsuz bir ilişki içinde bulunurken güç kültürü ile otokritik yönetim tarzı arasında olumlu ve yüksek ilişki vardır; ancak güç kültürü demokratik ve katılımcı yönetim tarzı ile negatif bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Çalışanlara belirli oranlarda serbestlik ve esneklik tanıyan başarı kültürü demokratik yönetim tarzı ile olumlu, otokritik ve yardımsever otokritik yönetim tarzı ile ise olumsuz ilişkide olduğu bulunmuştur.

Urlu (2002) “Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Yaklaşımları” adlı araştırmada 87 yöneticiye anket uygulamış, bu amaçla okul yöneticilerinin yönetimsel yaklaşımlarını cinsiyet, kıdem, okul türü, branş ve eğitim durumu değişkenleri açısından irdelediği görülmüştür.

Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır:

Okul yöneticilerinin yönetim anlayışları karşılaştırıldığında, bayan yöneticilerin erkeklere göre daha fazla demokratik ve insancıl yönetim anlayışlarına sahip oldukları, sosyal bilimler branşına mensup idarecilerin orta yol yönetim anlayışına daha fazla sahip oldukları, ortaöğretim yöneticilerinin orta yol yönetim anlayışına daha fazla sahip oldukları, eğitim fakültesi mezunu okul yöneticilerinin orta yol yönetim anlayışına daha fazla sahip oldukları bulgusu elde etmiştir

Okutan (2003) “Okul Müdürlerinin İdari Davranışları” adlı çalışmasında okul müdürlerinin yönetim tarzlarını belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmanın bulgularına göre okul yöneticilerinin güçlerini mevzuattan alarak, “mevzuat bekçiliği” yaptıkları, öğretmenlere “rehberlik” yapmadıkları, değerlendirmelerinde “tarafli” davranmaktadırlar, daha çok formalitelere değer verdikleri, “biz bilinci” ile “iş birliği” bilincini geliştirmekte yeterli olmadıkları sonucuna ulaşmıştır

Cesur (2005) “Kastamonu İli Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri”ni belirlemek amacıyla geliştirdiği anketi 287 öğretmen ve 41 yöneticiye uygulanmıştır. Araştırmadan şu bulgular elde edilmiştir:

1. Öğretmen ve yöneticilerine göre okullarında az derecede yetkeci yönetim biçimi uygulanmaktadır. Öğretmen ve yöneticiler yetkeci yönetim biçiminin uygulanmasını istememektedirler. Öğretmen ve yöneticilere göre, okullarında beklenen düzeyden daha fazla yetkeci yönetim biçimi uygulanmaktadır.

2. Öğretmenlere göre okullarında uygulanan yönetim biçimi orta derecenin üzerinde koruyucudur. Buna karşın yöneticilere göre, tamamen koruyucu yönetim biçimi uygulanmaktadır. Öğretmen ve yöneticiler koruyucu yönetim biçiminin uygulanmasını istemektedirler. Öğretmenlere göre, beklenen düzeyden daha az koruyucu yönetim biçimi uygulanmaktadır.

3. Öğretmenlere göre okullarında uygulanan destekçi yönetim biçimi orta seviyenin biraz üzerindedir. Buna karşın yöneticilere göre, okullarında tamamen destekçi yönetim biçimi uygulanmaktadır. Öğretmenler ve yöneticiler destekçi yönetim biçiminin uygulanmasını istemektedirler.

4. Öğretmenlere göre okullarında orta seviyede birlikçi yönetim biçimi uygulanmaktadır. Buna karşın yöneticilere göre okullarında orta seviyenin biraz üzerinde birlikçi yönetim biçimi uygulanmaktadır. Öğretmenler ve yöneticiler birlikçi yönetim biçiminin uygulanmasını istemektedirler. Öğretmenlere göre beklenen düzeyden daha az birlikçi yönetim biçimi uygulanmaktadır. Diğer taraftan, yöneticilere göre, okullarında beklenen düzeyde birlikçi yönetim biçimi uygulanmaktadır.

5. Öğretmen ve yöneticilere göre başıboş yönetim biçimi uygulanmamaktadır ve uygulanması da istenmemektedir.

Aydoğan (2002) “Etkili Yönetim” adlı araştırmasında yönetimin önündeki engellerin neler olduğu belirlemeye çalışmıştır. Araştırma evreni Kayseri Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan 122 ilköğretim okulu yöneticisidir.

Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır:

Buna göre, eğitim-öğretimde karşılaşılan en önemli sorunlar; öğretmenlerin yetişmedeki eksikliği, öğretmenlerin alandaki gelişmeleri takip edememesi, sorunların çözümünde siyasi organların kullanılması, görev yapmakta olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin katılımcı yönetimi benimsememeleri, milli eğitim mevzuatının okul yöneticisi ve öğretmenleri geliştirmeye olanak tanınamaması, hizmet içi eğitim kurslarının personelin geliştirilmesi için yeterli olmadığıdır. Yöneticiler, eğitim-öğretimde karşılaşılan sorunlarını kaynağını; merkeziyetçi yönetime, ağır işleyen bürokrasiye, yandaşlığa, mevzuatın yetersizliğine ve aşırı ders yüküne bağlamışlardır.

Tezcan (2006)’ın, Ankara merkez ilçelerdeki ilköğretim okullarında görev yapan yönetici, öğretmen ve bu okullarda okuyan öğrenci velilerine yönelik yaptığı “Okul Yönetiminde Okul Çevresinin Yönetime Katkısı” başlıklı araştırma bulguları şöyledir: Okul çevresi okul yönetimine istenilen düzeyde katkı sağlamamakta ve okul-çevre ilişkilerinde sıkıntılar yaşanmaktadır. Öğretmenler, okul yönetimine katkının az olmasının nedenleri arasında, katkı sağlayacak gerekli ortamın oluşmaması, toplantı duyurularının önceden duyurulmaması, katkının okul yönetimi tarafından sadece maddi katkı olarak algılanması, yönetimle ilgili konularda okul çevresindekilerin görüşlerinin alınmamasını saymaktadır. Yöneticiler, bu durumların okul yönetimine katkının önünde büyük bir engel oluşturmadığını belirtmişlerdir. Veliler ise genellikle kararsız kalmakta, olumlu veya olumsuz bir görüş belirtmemekte, kadın ve erkek veliler arasında fikir ayrılıkları olmaktadır.

Yılmaz 2006 yılında Sakarya İli ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarında etkililik sağlanabilmesi amacıyla ailelerden beklentilerini tespit etmek amacıyla 512 öğretmene anket uygulamış ve araştırma sunucunda şu bilimsel bulgular elde edilmiştir: Ailelerin okul yönetimiyle ilişkileri, öğretmenlerle iletişimi, öğrencilere yardım ve destek sağlaması boyutlarında öğretmenlerin beklentilerini karşılamada yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Okullarda etkililik sağlanabilmesinde; öğretmen görüşleri cinsiyet, kıdem ve bransa göre farklılık gösterirken; medeni duruma göre manidar bir farklılık ortaya çıkarmadığı belirlenmiştir.

Koca bey (2007) “İlköğretim Öğretmenlerinin Uyguladıkları Yönetim Stratejilerinin Bazı Bireysel Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışmasının verilerini Eskişehir il merkezinde 20 ilköğretim okulunda görev yapan 295 öğretmenden anket yoluyla toplanmıştır.

Bu araştırmada, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmenler, öğrencilerinin çalışacağı konuları ve ödevleri çoğunlukla kendileri belirlemektedirler. Ödevlerin zamanından önce bitirilmesi için sık sık hatırlatmalar yapmaktadırlar.

2. Öğretmenler, öğrencilerini sınıf materyallerini kullanmada özgür bırakmamaktadırlar.

3. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu sınıf kurallarının önemli olduğunu düşünmektedir. Sınıf kuralları onlar için önemlidir. Okulun ilk haftalarında öğrencilerini sınıf kuralları hakkında bilgilendirmektedirler.

4. Öğretmenler, öğrencilerini kendi ilgi alanları doğrultusunda serbest bıraktıklarında daha başarılı olacağını düşünmektedirler.

- Öğretmen merkezli yaklaşımda sınıf içi yönetim anlayışları açısından cinsiyet önemli bir farka neden olmamaktadır

Gül (2007) “Eğitimde Çocuk Başarısı İçin Okul-Aile İşbirliği” adlı çalışmasında ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin başarı ve başarısızlık durumları ile bağlantılı olarak aile ve okul arasındaki işbirliğinin önemini irdelemek amacıyla İstanbul İli Ümraniye ve Kartal ilçesinde yer alan 5 devlet okullunda araştırma yapılmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara varılmıştır:

1. Okulda verilen eğitimi destekleyici tutum içinde olan ailelerin çocukları daha başarılıdır.

2. Okul ile sürekli iletişim içinde olan, öğrenci sorunlarını paylaşan, öğretmen ile sürekli iletişimde olan, öğretmen ve yöneticilerle görüş birliği içinde çalışan velilerin çocukları daha başarılıdır.

3. Velilerin eğitim düzeyi arttıkça, çocuğun okul başarısı ve velilerin okul ile olan ilişkisi artmaktadır.

4. Çocuğun başarısında temel gereksinimler olan değerli olma duygusu, güven ve yakınlık ortamı ve en önemlisi sorumluluk duygusunu iyi aşıl原因an ailelerin çocukları okulda daha başarılı olmaktadır.

Arlı (2007) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasının evrenini, İzmir ilinin Konak, Bornova, Karşıyaka ve Buca ilçelerinde bulunan 302 ilköğretim okulunda görevli 10295 öğretmen ile 302 okul müdürü oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise 335 öğretmen ile 121 okul müdüründen oluşturmuştur.

Araştırma süresince elde edilen bulgular şu şekildedir:

1- İlköğretim öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerine ilişkin algılarında; cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine, branşlarına, okullarının bulunduğu çevrenin sosyo- ekonomik düzeyine göre fark göstermediği bulunmuştur.

2- Öğretmenlerin, çalıştıkları okulun mevcuduna göre, yetkeci yönetim biçimi puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı çıkmıştır.

3- Cinsiyet ve yöneticilikteki kıdem değişkenleri ile ilköğretim okulu müdürlerinin yetkeci, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerine ilişkin algılarında bir değişiklik olmadığı sonucuna varılmıştır.

4- İlköğretim Okulu yöneticilerinin, yaşlarına, branşlarına, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine, okulun mevcuduna göre yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimlerine ilişkin algılarında farklılık bulunmamaktadır.

Özkan (2008) “İlköğretim Okullarının Yönetiminde Velilerin Yönetime Katkısı” konusunda yaptığı araştırmayı Zonguldak ilindeki devlet ilköğretim okullarında görev yapan toplam 296 okul yöneticisi üzerinde yapmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Okul yöneticileri veliler ile olan ilişki, iletişim, işbirliği ve dayanışma düzeylerini genel olarak iyi durumda görmektedirler.

2. Okul yöneticilerine göre mevcut durumda okullara en çok katkı yapan kişiler velilerdir. Velilerin dışında toplumdaki diğer kurum, kuruluş veya kişilerin okullara katkısı daha az olmaktadır.

4. Okul yöneticileri velilerin okullara en çok, maddi destek düzeyinde katkı yapmasını tercih etmektedir.

5. Okul yöneticilerine göre, velilerin okul yönetimine katkısını engelleyen faktörlerin basında “ekonomik durum” gelmektedir.

6. Okul yöneticileri, velilerden en çok parasal işler ile öğrenci işlerine katkı sağlamalarını beklemektedir.

7. Yöneticilerin öğrenci işlerinde en çok katkı bekledikleri görev, “fakir öğrencileri tespit etme ve ihtiyaçlarını giderme yollarına katkı” görevidir.

8. Yöneticiler velilerden en çok karar verme sürecine katkı yapmalarını beklemektedir. Karar vermeyi sırasıyla iletişim, planlama ve değerlendirme denetleme süreçleri izlemektedir.

Bekyürek (2008) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrenci Velileriyle İletişimde Karşılaştıkları Sorunlar” adlı çalışmasını İstanbul Bahçelievler’deki resmi ilköğretim okullarında görev yapan 100 okul yöneticisi ve bu okullarda eğitim gören öğrencilerin velilerinden oluşan 317 kişiye anket uygulamıştır.

Bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Okul yönetimiyle iletişim halinde olan velilerin çocuklarının başarıları pozitif yönde etkilenmektedir.

2. Okul yönetimi veli iletişiminde, okula sürekli gelen veli ara sıra gelenlere göre daha olumlu bir tutum içerisindedir.

3. Velilerin ekonomik problemleri, okul etkinliklerine katılmalarını ve okulla ilişkilerini engellemektedir.

4. Birlikte oturan, eğitim durumu yüksek olan ve ekonomik durumu iyi olan velilerin çocuklarının başarıları yüksektir.

Özdemir (2009) “Ailelerin İlköğretimde Aile Katılımı İle İlgili Görüşleri Belirlemek” amacıyla Ankara’daki bir ilköğretim okuluna devam eden 501 çocuğun velisi araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada aşağıda belirtilen sonuçlar elde edilmiştir:

Araştırma sonucuna göre, okul dışında en çok yürütülen etkinlik ailelerin çocukları ile birlikte ödev yapmasıdır; ancak eve, okulun eğitim programı ve günlük

planlarını içeren notlar, öğrencinin sınav notları ve öğretmenler tarafından hazırlanan bültenler gönderilmemektedir. Bunun yansısı aile ziyaretleri, telefon konuşmaları ve ödev imzalama gibi faaliyetlere yer verilmemektedir. Okul içerisinde ise en çok yüz yüze görüşmeler yapılmakta ve okul panoları hazırlanmaktadır. Ailelere okulda karar verme sürecine katılımına, dilek kutusunun kullanılması gibi etkinlikler hiç uygulanmamaktadır.

Aileler zamanları olduğunda aile katılımı etkinliklerine katılmaktadırlar. Ayrıca veli toplantıları ve öğretmenin okula çağırması durumunda etkilere katılmaktadırlar.. Veliler daha çok konferans, aile eğitim çalışmaları ve veli toplantısı organize edilmesini istemektedirler. Katılımcılara göre aile katılımının en önemli işlevi ailelerin çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili ihtiyaç duyulan konularda eğitilmesi olarak belirtilmiştir. Aileler açısından, okul için para toplanması okul aile işbirliğinin amacı olarak görülmektedir. Aile katılım çalışmalarının çocukların eğitimini etkili hale getirdiği ve onların gelişimine katkıda bulunduğu söylenmiştir.

Katılımcılar aile katılımının etkili bir şekilde gerçekleşmesini etkileyen nedenleri en önemliden az önemliye kadar şu şekilde sıralamışlardır: Öğretmenlerin tutumları, aile katılım etkinliklerinin gerçekleştirildiği saatin uygunluğu, okul yönetiminin aileler ile olan ilişkileri, ailelerin aile katılımı ile ilgili kişisel fikir ve deneyimleri ve uygulanan aile katılım programının içeriği ve uygunluğu. Aileler etkinliklerin kısmen yeterli olduğunu düşünmektedirler. Son olarak okullarından öğretmen, aile ve öğrenci arasında iyi bir iletişim kurulmasını talep etmişlerdi.

Kambur (2009) “İlköğretimde Veli-Okul İşbirliğinin Geliştirilmesinde Yönetici Rollerini”ni belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. İlköğretimde veli-okul işbirliğinin geliştirilmesinde yönetici rollerini çeşitli değişkenlere göre ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçla; Eyüp, Gaziosmanpaşa, Esenler, Bayrampaşa, Fatih ve Bahçelievler İlçe Mili Eğitim Müdürlükleri’ne bağlı ilköğretim okullarında çocukları öğrenimine devam eden ve araştırmaya tesadüfi olarak katılan toplam 357 veli üzerinden veriler toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, velilerin okul yönetimi ile en çok görüşmeye gidilme nedeni, çocukları ile ilgili problemler olduğu görülmektedir. Veliler genel olarak; okul yöneticilerinin veli-okul işbirliğinin geliştirilmesi konusunda yaklaşımlarının olumlu olduğu görüşünü ortaya koymuşlardır.

Türnüklü, Şahin, Öztürk (2009) “İlköğretim Okullarında Öğrenci Öğretmen Okul Yöneticisi ve Velilerin Çatışma Çözüm Stratejileri” araştırmasının amacı okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve velilerin, okullarda öğrenciler arasında yaşanan çatışmaları nasıl çözdüklerini, öğretmenlerin bakış açısından incelenmektedirler. Araştırma nitel bir çalışma olarak yapılandırılmıştır. Çalışmada sınırlı sayıda öğretmen ile daha derinlemesine çalışabilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma olasılık temelli olmayan örneklem tekniklerinden amaçlı örneklem tekniği kullanılarak belirlenmiş olan 29 öğretmenle görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme tekniği kullanılarak elde edilen verilerin analizinde “nitel veri analiz teknikleri” kullanılmıştır. Analiz sonuçları öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerine ilişkin öğretmenlerin belirledikleri görüşlerin en önemli benzerliklerinin okul üyelerinin kullandıkları stratejilerin genelde yetkeci ve dış kontrol odaklı olup psikolojik şiddet (azarlama, kızma, küfür, korkutma, tehdit etme vs.) ve fiziksel şiddet (vurma, dövme, kavga etme vs.) öğelerini içermesidir. Çatışmaların çözüm stratejileri olarak, öğrencilere kendi problemlerini çözdürme, ortak problemi birlikte çözme, uzlaşma ve arabuluculuk gibi yapıcı ve barışçıl çatışma çözüm stratejilerine ya hiç yer verilmediği ya da çok az yer verildiği araştırma sonucunda belirlenmiştir.

Demirbaş, Üstüner ve Özer (2010) “Okul Yönetiminde Karşılaşılan Sorunların Öğrenci ve Okul İle İlgili Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmalarını okullarımızda yaşanan sorunların belirlenmesi ve sorunların öğrenci ve okul ile ilgili bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi amacıyla yapmışlar. Bu amaçla Malatya ili merkez ilçesinde yer alan tüm anaokulları, ilköğretim okulları, genel liseler ile mesleki ve teknik liselerde çalışan yöneticiler 668, örneklemini ise 6’sı anaokullarından, 132’ si ilköğretim okullarında, 57’ si genel liselerde ve 30’u mesleki ve teknik liselerde olmak üzere toplam 225 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Şekerci ve Alpay “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri İle Grup Etkililiği Arasındaki İlişki” araştırması ilköğretim okulları yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada “ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki” öğretmen görüşlerine başvurularak incelenmiştir. Çalışma grubu Çanakkale ilinde ilköğretim okullarından seçilen 401 öğretmenden oluşmaktadır.

Verilerin toplanmasında “yönetim becerileri ve grup etkililiği” ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, korelasyon, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı kişisel özelliklerine göre belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yönetim becerileri ve grup etkililiği becerileri arasında yüksek bir ilişki bulunduğu, yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki bu ilişkinin pozitif yönlü olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Finders ve Lewin (1994) yaptıkları araştırmalarda; ailelerin aktif katılımını teşvik edici yöntemler konusunda, eğitimcilere ve idarecilere birçok öneri getirdiklerini ortaya koymuşlardır:

1. Ailelerin katkısının ne olabileceği net olmalıdır. Aileler nasıl yardımcı olabileceklerini tam olarak bilmelidirler. Ailelerin, çocukların eğitim ve öğretimlerine nasıl katılım sağlayabilecekleri konusunda bilgi eksiklikleri vardır Katılım sağlamayan aileler aslında katılımlarının çocuklarının eğitiminde ne kadar büyük bir role sahip olduğunu bilmemektedirler. Birçok aile de, sahip oldukları bu rolü yerine getirebilecek kapasiteye sahip olmadıklarını düşünmektedir. Ailelerin bu konuda yönlendirilmeye ve önerilere ihtiyacı vardır.

2. Ailelerin kendilerine olan güvenlerinin artırılması, ailelerin evdeki tecrübeleri dikkate alınması ve ailelerin tecrübesinden faydalanılması konusunda öneriler geliştirilmiştir.

Edward (1995) “Okul İklimi ve Yönetim Biçimleri Arasındaki ilişkiyi” belirlemek amacıyla öğretmenlere yöneticilerinin 4 yönetim tarzından hangisine daha uygun olduklarını belirlemeleri için 30 sorudan oluşan anket dağıtmıştır.yönetim biçimleri ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi belirlemek için yaptığı araştırmanın bazı sonuçları şu şekildedir:

1. Yönetim biçimleri, cinsiyeti kıdem ile okul iklimi arasında önemli bir ilişki vardır.

2. Yöneticinin yönetim biçimi okul iklimini etkilemektedir.

Poe ve Rabusicova (1997), Çek okullarında hangi tür yönetim biçimleri kullanıldığını, yöneticilerin ve öğretmenlerin o anki yönetim biçiminden memnun olup olmadıklarını ve katılımcı bir yönetim tarzı benimsenip benimsenmediğini ölçmek amacı ile hem nitel hem nicel ve öğretmenler ile yöneticilere olmak üzere 2 ayrı anket kullanarak bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Çek okullarında sadece 1 tane değil çeşitli yönetim biçimleri kullanılmaktadır ve okul yöneticileri var olan yönetim biçiminden oldukça memnundurlar; ancak yöneticiler karar almada öğretmenlerin söz sahibi olmalarına sıcak bakmamaktadırlar.

Charles V. Izzo and Roger P. Weissberg (1999) “A Longitudinal Assessment of Teacher Perceptions of Parent Involvement in Children’s Education and School Performance” (Öğretmenlerin Çocukların Eğitimi Ve Okul Performansına Katılımı Hakkındaki Görüşleri) “Üzerine Derinlemesine Bir Değerlendirme” adlı çalışmasında eğitiminde aile katılımının zamanla nasıl değiştiğini ve bu durumun çocukların sosyal ve akademik aktiviteleriyle nasıl bir bağlantısı olduğunu açıklamaktadır. Öğretmenler 1205 çocuk yuvasında 3. sınıftaki öğrencileri 3 yıl art arda gözlemleyerek eğitimde aile katılımı ve okul performansı üzerine bilgi edinmişlerdir. Bu öğretmenler aile katılımının 3 farklı boyutunu şu şekilde değerlendirmektedirler: Aile ve öğretmenin görüşme sıklığı, aile-öğretmen etkileşiminin kalitesi ve evde yapılan eğitsel aktivitelere katılım olarak değerlendirir. Tahmin edildiği gibi öğretmen-aile görüşmelerinin sıklığı, öğretmen- aile görüşmelerinin kalitesi ve ailenin okul aktivitelerine katılması 3. sınıftaki öğrencilere göre 1.sınıftaki öğrencilerde daha fazladır.

Antonio Lebrón Rolón (2008) “Presented as Requirement for the Degree of Doctor of Business Administration” adında bir çalışma yapmıştır. Bu araştırmanın temel amacı yönetim biçimleri ve kültür arasında herhangi bir ilişki olup olmadığını incelemektir. Bu araştırmanın verileri hem Puerto Rico hem de Dominik Cumhuriyeti’nden toplanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler Puerto Rico’dan 195 yönetici ve Dominik Cumhuriyeti’nden 173 yöneticiye uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları gücün ve erkeksiliğin (maskülen olma) kadınsılığın (feminizm) kültürel boyutlarında ve bunlar ile demokratik ve ataerkil yönetim biçimleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya çıkarmıştır. Analizler, belirsizlikten kaçınma ve

bireyciliğin/toplulukçuluğun kültürel boyutları ve bunlar ile demokratik ve ataerkil yönetim biçimleri arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermiştir. Bulguların, yönetim ve uluslar arası iş çalışmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Hoque (2007) “Headmaster’s Managerial Ability Under Schoolbased Management And Its Relationship With School Improvement: A Study In City Secondary Schools Of Bangladesh” (Okul Temelli Yönetim Altındaki Yöneticilerin Yönetimsel Yetenekleri ile Bunların Okul Gelişimi ile İlişkisi: Bangladeş’te Bir Çalışma) araştırmasında, Bangladeş’teki okul-temelli yönetim sistemini tanımlamayı ve yöneticilerin yönetimsel rolleri ile okulun gelişmesi arasındaki ilişkiler hakkında hipotezleri araştırmayı ve bu ilişkide öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinin düzenleyici (moderator) etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Veri Bangladeş’teki toplam 338 yönetici 10634 öğretmen arasından seçkisiz olarak belirlenen, 127 yönetici ve 697 öğretmenden anketler yoluyla elde edilmiştir. Çoklu Regresyon ve Hiyerarşik Çoklu Regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmada, okul temelli yönetim altındaki yöneticilerin yönetimsel rolleri değişkenlerinden bazılarının okulun gelişiminin ve öğretmenlerin profesyonel gelişimi üzerinde anlamlı etkileri olduğu bulunmuştur. Yöneticilerin stratejik planlama ($\beta = .333, p = .004$), destekleyici ($\beta = .368, p = .009$) ve kapsamlı planlama ($\beta = .184, p = .040$) rolleri okulun gelişiminde en büyük etkiye sahiptir. Bu araştırmada aynı zamanda en üst düzeyde okul gelişiminin öğretmenlerin işbirliğine ($\beta = .953, p = .001$), hizmet içi eğitime ($\beta = .469, p = .05$) ve sınıf gözlemine ($\beta = .512, p = .010$) daha fazla vurgu ve bireysel eylem araştırmasına daha az vurgu ile başarılabileceği bulunmuştur. Yöneticilerin okul temelli yönetimi altındaki kapsamlı planlama ($\beta = .571, p = .001$) ve kolaylaştırıcı ($\beta = .449, p = .003$) rollerinin en iyi yordayıcılar olduğu diğer taraftan, yöneticilerin ortak karar verme ($\beta = -.338, p = .009$) rollerinin negatif yönde anlamlı yordayıcı olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin işbirliği ($\beta = .287, p = .009$) ve sınıf gözlemlerinin ($\beta = .341, p = .002$) öğretmenlerin profesyonel gelişim etkinlikleri olarak pozitif yönde okul gelişiminin anlamlı yordayıcıları olduğu kaydedilmiştir. Bu araştırmanın bulguları, politikacılar, eğitim yöneticileri ve özellikle okul temelli yönetim sistemi altındaki ikinci düzey okulların iyi olmasıyla ilgili yöneticiler ve öğretmenler için önemli bilgiler sağlamaktadır. Daha önceki araştırma, okulun gelişiminde farklı öncüllerin etkisini araştırmasına rağmen,

eğitim alanında özellikle öğretmenlerin profesyonel gelişim etkinliklerini düzenleyici değişkenler olarak bunlar üzerinde çalışmak, eksik olunan bir çalışmadır. Bu araştırmada, bu verimsizliğin üstesinden gelmeye çalışılmıştır.

Street (2009) “Increasing Parent Involvement at an Urban Elementary School The Development and Implementation of the Parent Involvement Action Program” (Kentsel İlköğretim Okulu’nda Veli Katılımını arttırmak) adlı çalışma yapılmıştır. On yıllardır süren ulusal girişimler ve federal olarak finanse edilmiş programlara rağmen araştırmalar hala pek çok düşük sosyo-ekonomik okul bölgesinin ebeveynleri, çocuklarının eğitimine dâhil etme konusunda sıkıntı yaşadıklarına işaret etmektedir. Bu proje araştırmasının amacı Birleşik Devletlerin güneydoğusunda yer alan kırsal bölgedeki ilköğretim okuluna ebeveyn katılımını arttırmak için strateji ve teknikleri oluşturma/yaratma ve uygulamada yardımcı olacak kuramsal temelli, boylamsal bir program tasarlamaktır. Bronfenbrenner’in ekolojik kuramı ve Epstein’in ebeveyn katılımı tipolojisi modeli bu araştırmanın kuramsal çatısı olarak kullanılmıştır. Bu çatı hem katılımın hangi alanlarda eksik olduğu konusunda tanı koyma ve ayrıca bu alanların nasıl iyileştirilebileceği konusunda bir kılavuz sağlamaktadır. Betimsel veri, hangi alanlarda en çok eksikliğin olduğunu belirleyebilmek için Epstein’in Okul, Aile ve Toplum İşbirliği/Ortaklığı Ölçümü aracılığıyla öğretmenlerden toplanmıştır. Ebeveynlik, gönüllülük, karar verme ve toplumla işbirliği iyileştirmeye ihtiyaç duyulan alanlar olarak belirlenmiştir. Üç yıllık kapsamlı “Aile Katılımı Eylem Programı” (AKEP) bu ihtiyaç duyulan dört alan nedeniyle geliştirilmiştir. Bu program amaç belirlemekten sorumlu olacak ve her yıl uygulanacak stratejileri seçmek için öğretmen yönetimli odak gruplar ve eylem ekipleri oluşturulması aracılığıyla katılımı kolaylaştırmak için tasarlanmıştır. Yıllık izleme taramaları devam eden programın etkililiğini belirleyebilmek için uygulanacaktır. Bu proje araştırması öğrencilerin akademik yaşamlarındaki ebeveyn katılımını arttırmak, düzelmiş ebeveyn-okul ortaklığı ve sonuç olarak öğrenci başarısını arttırmak aracılığıyla olumlu sosyal değişimi ilerletmektedir.

Alvarez (2009) “Effective strategies and practices to increase Parent Involvement in title 1 schools” (Okullara Ebeveyn Katılımını Arttırmak için Etkili Strateji ve

Uygulamalar)'nı belirlemek amacıyla Epstein'in ebeveyn katılımına ilişkin altı türün okullarında ne derece var olduğuna ilişkin algılarını belirlemektir. Bu araştırmanın ikinci amacı, araştırma için seçilen iki tür okuldaki katılımcıların algılarını karşılaştırmaktır. Epstein'in ebeveyn katılım programına toplam 168 denek katılmıştır.

Sonuçlar: Okul, aile, toplum işbirliğine ilişkin etkili programlar geliştirme ve bunları sürdürme konusunda okullara ve bölgelere yardım etmenin temel yapılarından biri, işbirliği için Epstein'in Eylem Ekiplerini uygulamasının olumlu olacağı bulgusu elde edilmiştir. Okullar ve bölgeler için Joyce Epstein'in altı tür ebeveyn katılım programının ebeveynlerin katılımını kolaylaştırdığı sonucu elde edilmiştir.

İlköğretim okul yöneticilerini, öğretmenleri ve ebeveynleri Joyce Epstein'in ebeveynlik tiplerinin önemi ve şuan ki ebeveyn katılımını, ebeveynlik stratejileri ve uygulamalarını güçlendirmek ve gelecekteki olası yönelimleri veya ebeveynleri desteklemek için ihtiyaç duyulan iyileştirmelerin nasıl uygulanabileceği konusunda bilgilendirmeye hizmet edeceği düşünülmektedir.

Zarnowski (2010) "Parent and Teacher Perceptions of School Partnerships in New Hampshire Schools" adlı bir çalışma yapmıştır. Bu nicel ve betimsel çalışma New Hampshire Eyaletindeki ilk ve ortaöğretim okullarında aile-toplum ortaklığı/işbirliği uygulamalarının ne derece uygulandığını ebeveyn ve öğretmen algılarına göre değerlendirmektedir. Öğretmen ve ebeveyn katılımcılar eşli dört grup olarak organize edilmiş ve ortaklık programının uygulanmasına ilişkin öğretmen ve ebeveyn algıları arasında farklılık olup olmadığını anlamak için okullarındaki Epstein'in altı tür okul-aile- toplum ortaklığı uygulamalarına örnek teşkil edecek etkinliklerin sıklığını belirtmeleri istenmiştir.

Bu araştırma için örneklem 42 ilk ve ortaöğretim devlet okulundan oluşturulmuştur. Kapsamlı okul aile ortaklığı programını oluşturan uygulamalara ilişkin ebeveyn ve öğretmen algılarını belirlemek için zorunlu tepki verilmesini gerektiren bir veri toplama aracı kullanılmıştır.

Veri analizi ilk ve ortaöğretim öğretmen ve ebeveyn gruplarının algıları arasında anlamlı çeşitliliklerin olduğunu diğer bir grupta ise önemsiz farklılıklar olduğunu göstermiştir. Ek olarak tarama sonuçları, okul düzeyinin öğretmenler ve ebeveynlerin algılarını etkilediğini göstermiştir.

Woody (2010) “Educational Leaders as Catalyst for Connecting School and Community: Uncovering Leadership Strategies for Forging School, Family and Community Partnerships” adlı çalışmalarda aşağıdaki olgulara vurgu yapmıştır:

Okullardaki toplumun gelişimini anlama kritik olmasına rağmen her zaman sorunlu olmuştur. Bu araştırmalardaki acil ihtiyaç okul ve ev arasındaki ilişkileri geliştirmede en etkili stratejilerin neler olduğunu araştırmaktır. Bu nitel vaka araştırması, bir ilköğretim okulunun toplum ilişkisinin geliştirilmesinde nasıl başarılı olduğunu incelemiştir. Bu araştırma, okul onun parçaları ve bileşenleri arasındaki bağlantıları geliştirmek için kullanılan uygulamaya yönelik yaklaşımları anlamaya çalışmaktadır. Bu araştırmanın amacı, bu bağlantıları önleyen engellerin üstesinden gelinebilecek stratejilerin nasıl uygulanabileceğini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmanın bulguları bir okul toplumunun bütün okul bileşenleri ile anlamlı bağlantıların oluşturulmasının yolları önündeki engellerin üstesinden nasıl gelinebileceğini aydınlatmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin ve veri toplama aracının özellikleri, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının sonucu, verilerin uygulanması ve bulguların elde edilmesinde kullanılan istatistiksel çözümlene teknikleri üzerinde durulmaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Araştırmada, tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (1998:79), tarama modellerini “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelleri olarak ifade etmiştir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanıtılmaya çalışılmaktadır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir” şeklinde ifade etmiştir. Tarama modeli kullanılması ile ilköğretim okullarında var olan bir durum olduğu gibi ortaya konulmuştur. Böylelikle modern yönetim anlayışının örgütlerde ne düzeyde uygulandığının yönetici ve velilerin görüşlerine göre ortaya çıkarılması sağlanmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2010–2011 yılında İzmir il sınırları içinde bulunan 1926 ilköğretim okulunun okul yöneticileri ve sekizinci sınıfa kadar öğrencisi bulunan öğrenci velileri oluşturmaktadır.

3.3 Örneklem

Araştırmanın örnekleme, tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Tabakalı örnekleme, belli bir değişken dikkate alınarak, bu değişkene ilişkin evrende var olan özelliklerin örneklemede de aynı oranda temsil edilmesidir. Araştırmada, İzmir ili Aliaga, Balçova, Bayındır, Bayraklı, Bergama, Beydağ, Bornova, Buca, Çeşme, Çiğli, Dikili, Foça, Gaziemir, Güzelbahçe, Karabağlar, Karaburun, Karşıyaka, Kemalpaşa, Kınık, Kiraz, Konak, Menderes, Menemen, Narlıdere, Ödemiş, Seferihisar, Selçuk, Tire ve Torbalı ilçelerinde bulunan ilköğretim okulları, buldukları çevrenin sosyo-ekonomik düzeylerine göre sınıflandırılarak saptanmıştır.

Bu kapsamda İzmir ilinde bulunan toplam 333 okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarını araştırma kapsamına alınmıştır. Diğer yandan da 1824 kişide araştırmanın veli örneğini oluşturmaktadır.

Maddeler, Likert tipi ölçeğe göre düzenlenmiş olup, önerme niteliğindeki ifadelerden oluşmaktadır. Bu ifadelerle ilgili olarak katılımcıların verebilecekleri tepkiler beş kategoride toplanmış olup, bu kategoriler “hiç katılmıyorum, az katılıyorum, orta düzeyde katılıyorum, çok katılıyorum, tamamen katılıyorum” biçiminde derecelendirilerek, az kabul edilen seçenekten, en çok seçeneğe doğru 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlandırılmıştır.

3.4 Veri Toplama Araçlarını Geliştirme Aşamaları

3.4.1 İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri Ölçeğinin Geliştirilme Aşamaları

Araştırma verilerinin toplanmasında ve araştırmanın amacı doğrultusunda iki yöntem kullanılmıştır. Öncelikle, yönetim biçimlerinin tartışmasını yapabilmek için ilgili alan yazın taraması yapılmıştır. Alan yazın taramasında, kütüphanelerden ve elektronik veri kaynaklarından yararlanılmıştır. İkinci yöntem olarak da yöneticilerin uyguladıkları yönetim biçimlerini el yazılarıyla yazmaları istenmiştir. Bu çalışmaya dayalı olarak bir soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular bu alanda çalışan kişilerin görüşlerine sunulurken pilot çalışma öncesi gerekli değişikliğe gidilmiştir.

Ön uygulamaya hazır hale getirilen ölçek, ön uygulama ölçeği üzerinde, araştırmaya katılan küçük bir grubun ölçek ile ilgili görüş ve önerilerini yazabilecekleri

bir bölüme yer verilmiştir. Katılımcıların, ölçeğin anlaşılabilirliği üzerindeki eleştirileri doğrultusunda, bazı anket maddelerinin dilinde sadeleştirmeye gidilmiştir. Anketin uzun olduğu yönünde de bazı eleştiriler getirilmiş; ancak, anketin kapsam geçerliğini düşüreceği endişesiyle kısaltma yoluna gidilmemiştir.

Hazırlanan ölçek iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölüm araştırmaya katılan kişilere ilişkin kişisel bilgiler, ikinci bölüm ise yöneticilerin yönetim biçimlerine ilişkin 55 maddelik soru havuzu oluşturulmuştur.

İlköğretim okul yöneticileri yönetim biçimleri ölçek formu, tez kapsamında geliştirilmiştir. Oluşturulan ölçek formu eğitim yönetimi alanında en az doktora derecesine sahip, beş uzmana verilerek kapsam ve içerik açısından geçerliği kontrol edilmiştir.

Ölçek formu oluşturulduktan sonra, 173 kişiye uygulanarak pilot çalışma yapılmıştır.

İlköğretim okul yöneticileri yönetim biçimleri ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır.

Uygulamalar sonucunda toplam 173 kişiden oluşan bir veri seti elde edilmiştir. Bu aşamadan sonra, 173 kişilik veri seti üzerinden İlköğretim okul yöneticilerinin yönetim biçimlerinin güvenirlik ve yapı geçerliği çalışmalarına başlanmıştır.

Yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimi boyutlarının yapı geçerliğini incelemek için yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi boyutlarını oluşturan 55 madde üzerinden açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi yöntemi olarak temel bileşenler analizi yapılmıştır. Faktör özdeğeri 1'in üzerinde 18 faktör gözlenmiştir. Temel bileşenler analizine kuramsal olarak anlamlı 4 faktör üzerinden varimax döndürmesi yapılarak devam edilmiştir. Sonuçta 1, 2, 5, 9, 10, 11, 12, 14, 16 maddeler yetkeci boyut, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 33, 35, 45, 47, 48, 49, 53, 54 ve 55 maddeler koruyucu 32, 34, 43 ve 50 maddeler destekçi boyutu altında 38, 39, 40, 41, 42, 44 ve 52 maddeler birlikçi boyutu oluşturdukları görülmüştür. Ölçek maddelerinin faktörlere verdiği faktör yükleri Tablo 1 'de verilmiştir. Böylece orijinal ölçeğin faktör yapısının bu dört faktör toplam varyansın yaklaşık %47'sini açıkladığı görülmektedir. Bu oranın oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3.1

İlköğretim Okul Yöneticileri Algılarına Göre Yöneticilerin Kullandığı Yönetim Biçimlerinin Yetkeci, Koruyucu, Destekçi ve Birlikçi Boyutlarına İlişkin Faktör Yükü Değerleri

Madde	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
	Yetkeci	Koruyucu	Destekçi	Birlikçi
22	.05	.80	.14	.19
27	.22	.77	.05	.19
21	-.10	.75	.16	.08
48	-.15	.73	.00	.34
28	-.09	.72	-.09	.33
26	-.10	.72	.09	.26
25	.20	.70	-.02	.27
24	-.07	.69	.14	.27
29	.08	.68	-.02	.08
23	.07	.63	.14	.20
55	.13	.62	-.03	.31
45	.00	.54	-.06	.52
49	-.03	.51	.01	.00
31	.05	.49	.06	.43
53	-.05	.48	.15	.47
33	.30	.47	.27	.02
47	.38	.46	.11	-.02
20	-.09	.44	.34	.26
54	.39	.40	.16	.32
35	.01	.35	.09	.06
44	-.07	.19	.25	.78
40	.00	.11	.08	.78
41	.00	.35	-.04	.68
42	.19	.34	-.06	.63
39	.10	.38	-.19	.53
52	.14	.12	.19	.53
38	-.13	.15	-.17	.42
12	.69	.00	-.09	.11
10	.59	.23	-.00	.08
11	.56	-.19	.04	.24
16	.53	.11	-.02	-.02
9	.48	-.04	.19	-.08
2	.43	-.24	.07	.17
5	.40	-.01	-.10	-.00
14	.37	-.20	.20	-.17
1	.33	.12	-.06	-.08
32	-.13	.06	.81	.18
34	-.03	.25	.72	-.07
43	.12	.02	.54	.54
50	.24	.32	.41	-.11

Ölçeğin boyutlarının güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ölçek yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi olarak bulunduğu için Cronbach Alpha değerleri sırasıyla 66, 92, 66 ve 85 olarak bulunmuştur.

Sonuçta, ilköğretim okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ölçeği 1, 2, 5, 9, 10, 11, 12, 14 ve 16 maddeler yetkeci boyut, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 33, 35, 45, 47, 48, 49, 53, 54 ve 55 maddeler koruyucu 32, 34, 43 ve 50 maddeler destekçi boyutu altında 38, 39, 40, 41, 42, 44 ve 52 maddeler birlikçi boyutu altında toplanmıştır. Yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi boyutlarında maddeler, 1 ile 5 puan arasında puanlanmaktadır. Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ölçeği formunda yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi boyutlarında ters puanlanan madde yoktur.

3.4.2 Veli Değerlendirmelerine Göre Yönetim Becerileri Ölçeği

Araştırma verilerinin toplanmasında, araştırmanın amacı doğrultusunda iki yöntem kullanılmıştır. Öncelikle, velilere göre yönetim becerilerinin tartışmasını yapabilmek için ilgili alan yazın taranmıştır. Alan yazın taramasında, kütüphanelerden ve elektronik veri kaynaklarından yararlanılmıştır. İkinci yöntem olarak velilerden, yöneticilerin yönetim becerilerine ilişkin kendi el yazılarıyla değerlendirmeleri istenmiştir. Bu çalışmaya dayalı olarak bir soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular bu alanda çalışan ve çocukları olan kişilerin görüşüne sunulurken pilot çalışma öncesi gerekli değişikliğe gidilmiştir.

Veliler için geliştirilen ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm araştırmaya katılan kişilere ilişkin kişisel bilgiler, ikinci bölüm ise velilere ilköğretim yöneticilerinin kullandığı yönetim becerilerine ilişkin 38 maddeden oluşan bir ölçek hazırlanmıştır. Veli değerlendirmelerine göre yönetim becerileri ölçek formu, tez kapsamında geliştirilmiştir. Oluşturulan ölçek formu eğitim yönetimi alanında en az doktora derecesine sahip, beş uzmana verilerek kapsam ve içerik açısından geçerliği kontrol edilmiştir.

Ölçek formu oluşturulduktan sonra, 1023 kişiye uygulanarak pilot çalışma yapılmıştır. Uygulamalar sonucunda toplam 1023 kişiden oluşan bir veri seti elde edilmiştir. Bu aşamadan sonra, 1023 kişilik veri seti üzerinden veli değerlendirmelerine

göre yönetim becerileri ölçeğinin güvenirlik ve yapı geçerliği çalışmalarına başlanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için, 38 madde üzerinden açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi yöntemi olarak temel bileşenler analizi yapılmıştır. Faktör özdeğeri 1'in üzerinde 9 faktör olduğu ortaya çıkmıştır. Temel bileşenler analizine kuramsal olarak anlamlı 1 faktör üzerinden varimax döndürmesi yapılarak devam edilmiştir. Sonuçta 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 36 ve 37 maddeler bir faktöre yük vermişlerdir ve ölçek kuramsal olarak da anlamlı olacak şekilde tek boyutlu olarak değerlendirilmiştir. Bu analizlere dayalı olarak faktör yükü 30'un altında olan 11, 18, 26, 33, 35 ve 38 maddeler ölçekten atılmıştır. Ölçeğin maddelerinin faktörlere verdiği faktör yükleri Tablo 1'de verilmiştir. Böylece ölçeğin faktör yapısının ortaya çıktığı görülmüştür. Bu faktör toplam varyansın yaklaşık %34'ünü açıklamaktadır. Bu oranın oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3.2.

Veli Değerlendirmelerine Göre Yönetim Becerileri Boyutuna İlişkin Faktör Yük Değerleri:

Madde	Faktör 1	Madde	Faktör 1
1	.76	20	.60
2	.74	21	.63
3	.67	22	.41
4	.72	23	.70
5	.71	24	.67
6	.64	25	.59
7	.73	26	.07
8	.71	27	.74
9	.50	28	.39
10	.40	29	.55
11	.19	30	.56
12	.66	31	.36
13	.68	32	.64
14	.73	33	.20
15	.32	34	.73
16	.44	35	.23
17	.56	36	.67
18	.24	37	.70
19	.72	38	.20

Ölçeğin veli boyutunun güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Veli boyutu için Cronbach Alpha değerleri 94 olarak bulunmuştur.

Sonuçta, ölçek tek boyut altında toplanmıştır. Veli görüşlerine ilişkin maddeler 1 ile 5 puan arasında puanlanmaktadır. Tek boyutlu olan ölçeğin ters puanlanan maddesi yoktur.

3.5 Verilerin Toplanması

Ölçekler 2011 Ocak ve şubat aylarında İzmir il merkezi, ilçe merkezi, belde ve köylerinde bulunan ilköğretim okullarında uygulanmıştır. Bu kapsamda İzmir ilinde bulunan toplam 333 okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları araştırma kapsamına alınmıştır. Okul yöneticilerine gönderilen anketlerden 8'i geri dönmüş, eksik ve boş olan anketler ayıklandıktan sonra geriye kalan 333 anket değerlendirmeye alınmıştır. Bu okullarda görev yapan toplam 1926 okul yöneticisi araştırmanın ana kümesini oluşturmaktadır. Örnek kümenin belirlenmesinde; bu formüldeki n = örnek kütle büyüklüğü, N = Ana kütle hacmi, P = Evrendeki X 'in gözlenme oranı, Q = X 'in gözlenmeme oranı $(1-P)$, $Z = \% (1 - \alpha)$ düzeyinde Z test değeri, α = Önem düzeyi, d = Hata (tolerans) payıdır. Mümkün olduğunca büyük örnekle çalışmak için 0,5 olasılık temel alınmış, %5 önem düzeyinde %5 hata payı ile ana kütle temsil edecek örnek büyüklüğü,

$$1926*(0,5)*(0,5)*(1.96)^2$$

$$1925*(0.05)^2+(0,5)*(05)*(1.96)^2$$

$$=1849.7304.5.7729$$

=320,4161 olarak hesaplanmıştır. Böylece araştırmada hedeflenen minimum örnek büyüklüğü 333'dür. Bu sayı hedeflenen 320 sayısının üzerinde yer almaktadır.

İzmir il sınırları içinde bulunan ve çocukları ilköğretime devam eden öğrenci velilerinin toplam sayısı İzmir İl Milli Eğitim İstatistik Bölümü'nde olmadığından dolayı ilköğretime devam eden öğrenci sayılarına bakılarak tahmini bir örneklem yoluna gidilmiştir. İzmir'de ilköğretime devam eden toplam öğrenci sayısı 436,579'dır.

Araştırma kapsamında bulunan 131 okulda toplam 2450 veliye ölçek gönderilmiş ve bunlardan 2230 ölçeğin dönüşümü sağlanmıştır. Yapılan incelemede bu ölçeklerin 1824'ü uygun olarak doldurulduğu gözlenmiştir. Aşağıdaki örneklem büyüklüğü tablosuna göre 1824 ölçek verisinin evreni temsil ettiği görülmektedir

Tablo 3.3
 $\alpha = 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri

Evren Büy.lüğü	+- 0.03 örnekleme hatası (d)			+-0.05 örnekleme hatası (d)			+-0.10 örnekleme hatası (d)		
	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100 milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Kaynak: Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s.50

3.6 Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Elde edilen verilerin istatistiksel çözümleri SPSS 18.0 paket programından yararlanılmıştır.

Verilerin çözümlemesi ve yorumlanmasında:

Birinci alt problem için betimsel istatistikler olan yüzde, frekansları ve aritmetik ortalamaları ve sapmaları alınarak tablolar yorumlanmıştır.

İkinci alt problem için yöneticilerin cinsiyetlerine göre algıları arasında istatistiksel anlamda bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi, kıdemlerine göre tek yönlü varyans analizi, yaşlarına göre tek yönlü varyans analizi, branşlarına göre tek yönlü varyans analizi, öğrenim durumlarına göre tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi yapıldıktan sonra fark bulunan gruplarda, gruplar arası farkların nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Üçüncü alt problemler için velilerin algıları arasında cinsiyet değişkenleri bakımından istatistiksel anlamda bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmış; velilerin, meslek, medeni durum ve yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi yapıldıktan sonra fark bulunan gruplarda, gruplar arası farkların nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Ankette kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ortalama puanların yorumlanması ve derecelendirilmesi için, 1 ile 5 arası beş eşit parçaya bölünerek elde edilen değerler aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır:

Ağırlık Puanı Seçenekler Puan Sınırları

- 1- Hiç katılmıyorum 1.00 – 1.79
- 2- Az katılıyorum 1.80 – 2.59
- 3- Orta düzeyde katılıyorum 2.60 – 3.39
- 4- Çok katılıyorum 3.40 – 4.19
- 5- Tamamen Katılıyorum 4.20 – 4.99

Analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularına uygun olarak çizelgelere dönüştürülerek yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Verilerin çözümlenmesinde alt problem sırası izlenmiş, ölçeklerden elde edilen puanlar SPSS 18 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

1. Birinci alt probleme yönelik olarak yöneticilerin yönetim tarzlarına ilişkin belirlenen maddelerden toplam puan alınmış ve soru sayısına bölünerek ortalama puan elde edilmiştir. Elde edilen puanlar tekrar toplanarak her bir boyut için elde edilen toplam puanın genel toplam puan içindeki yüzdeleri hesaplanmıştır.

2. İkinci alt problemde yönetim tarzlarının cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim ve branş değişkenine göre anlamlı fark yaratıp yaratmadığı %95 güven düzeyinde test edilmiştir. Farkın tespitinde 2 bağımsız değişkenli grupların karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla bağımsız değişkenli grupların karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANNOVA) kullanılmıştır.

3. Üçüncü alt problem olan “velilerin algılarına göre okul yöneticilerinin yönetim becerilerine ilişkin verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde kullanılmış, yine bu becerilerin cinsiyet, meslek, medeni durum ve yaş bakımından anlamlı fark yaratıp yaratmadığı test edilmiştir. Bu test için de iki bağımsız değişkenin karşılaştırıldığı gruplarda bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla bağımsız değişkenin karşılaştırıldığı gruplarda tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Farkları yorumlamalarda p değerine bakılmış 0,05 den küçük p değerleri anlamlı olarak yorumlanmıştır. Tek yönlü varyans analizi karşılaştırmalarında farkın kaynağı Scheffe testi ile belirlenmiş, t- testin de ise ortalamalara bakılarak değerlendirilmiştir.

Bu bölümde araştırmanın demografik özelliklerine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 4.1

Yöneticilerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	N	%	
Cinsiyet	Kadın	78	23,4
	Erkek	255	76,6
Yaş	25-35	92	27,6
	36-45	89	26,7
	46-55	119	35,7
	56 ve Üstü	33	9,9
Kıdem	1-5 Yıl	77	23,1
	6-10 Yıl	143	42,9
	11-15 Yıl	92	27,6
	16-20 Yıl	21	6,3
Öğrenim Durumu	Lisans	260	78,1
	Lisans Ustu	73	21,9
	Total	333	100,0
Branş	Sınıf Öğr	198	59,5
	Diğer	135	40,5

N=333

Yöneticilerin demografik özelliklerine baktığımızda örneklem grubunun 78'i kadın (%23) , 255'i erkek (%77) yöneticilerinden oluşmaktadır. Yöneticilerin 77'si (%23) 1-5 yıl, 143' ü (% 42,9) 6-10 Yıl, 92'si (%27,6) 11-15 yıl, 21'i (6,3) 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahiptirler. 92'si (%27,6) 25-35 yaş, 89'u (%26,7), 36-45 yaş, 119'u (%35,7) 46-55 yaş, 33'ü (%9,9) 56 ve üzeri yaşta oldukları görülmektedir. Yöneticilerin 260'ı (%78,1) lisans, 73'ü (%21,9) lisansüstü mezundur. Yöneticilerin 198'i (%59,5) sınıf öğretmenliği ve 135'i (%40,1) diğer branşlardan oluşmaktadır. İlköğretim yöneticileri toplam 333 kişiden oluşmaktadır.

Yöneticilerin önemli bir bölümünün mesleki kıdeminin 6 ile 10 yıl arasında bulunduğu görülmektedir. Bu durum İzmir' de okul müdür yardımcısı kadrosunun dolu olduğunu, okul müdür yardımcılarının okul müdürlerine göre, daha az tecrübeye sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Yöneticilerin demografik özellikleri yorumlandığında erkek yönetici sayısının kadın yönetici sayısına göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bu da yöneticiliğin

kadınlar arasında çok tercih edilmediğini göstermektedir. Yöneticiliğin kadınlar arasında çok fazla tercih edilmemesinin çeşitli nedenlerinin olduğu düşünülmektedir. Okul yöneticiliğinin tam zamanlı olması, aile yapısı, annelik statüsü, yöneticiliğin rutin bir meslek olması, kadınlara destek olan olumlu bir çevrenin olmaması gibi nedenler olarak yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan İlköğretim okul yöneticilerinin yüzde 59'u sınıf öğretmenliği bölümü mezunlarından oluşmaktadır. Yöneticilerin çoğunluğunun sınıf öğretmenliği mezunlarından oluşmasının nedenlerinden biri İlköğretimin birinci kademesi ortaokullarla birleşmeden önce ilkokul yöneticilerinin sınıf öğretmenliği mezunlarının olması olarak görülebilir.

Bu çalışmada, İzmir 'de araştırmaya katılan yöneticilerin yüzde 21'i lisansüstü mezundur. Bu da yöneticilerin eğitim düzeyi anlamında farklılaşmak istediklerini göstermektedir. Özellikle bazı branşlarda İzmir'e atanmanın zor olduğu bilinmektedir. Bu öğretmenlerin bir bölümünün atandıkları yerlerden gelebilmek için yüksek lisansı yer değiştirme aracı olarak kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.2

Velilerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	N	%	
Cinsiyet	Kadın	1026	56,3
	Erkek	798	43,7
Yaş	21-30	342	18,8
	31-40	646	35,4
	41-50	570	31,3
	51 ve üstü	266	14,6
Meslek	Ev Hanımı	456	25,0
	İşçi	456	25,0
	Memur	532	29,2
	Esnaf	304	16,7
	Diğer	76	4,2
Medeni Durumu	Evli	1672	91,7
	Boşanmış	152	8,3

N=1824

Velilerin demografik özelliklerine bakıldığında örneklem grubunun 1026'sı (%56,3) kadın, 798'i (%43) erkeklerden oluşmaktadır. 342 kişi (%18,8) 21-30 yaş, 646

kişi (% 35,4) 31-40 yaş, 570 (%31,3) 41-50 yaş, 266 (%14,6) 51 ve üstü yaş grubunda bulunmaktadır. Bunların 456'sı (%25) ev hanımı, 456'sı (%25) işçi, 532'si (%29,2) memur, 304'ü (%16,7) esnaf, 76'sı da (%4,2) diğer meslek grubunda yer almaktadır. Ayrıca bu kişilerin 1672'si (%91,7) evli, 152'si (%8,3) boşanmış olmak üzere toplam 1824 kişiden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrenci velilerinin %56,3'ü kadınlardan %43'ü de erkeklerden oluşmaktadır. İzmir'de erkekler ve kadınların öğrenci velisi olma rollerini benzer bir şekilde algıladığı görülmektedir. Velilerin yaş ortalamasına bakıldığında, her yaş grubunda velinin olduğu görülmektedir. Öğrenci velilerinin mesleklerine bakıldığında, ev hanımı, işçi, memur ve esnafın sayısal olarak birbirine yakın oranlarla araştırmaya katıldığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin, meslekleri bakımında değerlendirildiğinde her meslekten velisi bulunan öğrencilerin okulda bulunduğu görülmektedir. Bu durum yapılandırmacı yaklaşım açısından zengin bir kaynağın göstergesidir.

İzmir ortalama olarak diğer illere göre boşanmanın yoğun olduğu ildir. Araştırmaya katılan velilerin % 8,3 lük bölümü boşanmıştır. Bu gösterge İlköğretim okul yöneticilerinin bu olguya dikkat etmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemi olan yöneticilerin kullandıkları yönetim tarzlarına ilişkin bulgular Tablo 4.3'de sunulmaktadır, yorumu aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.3

Yöneticilerin Kullandıkları Yönetim Tarzları

Yönetim Tarzı	Toplam Puan	%
Yetkeci	1507	28,88
Koruyucu	1380	26,44
Destekçi	1081	20,71
Birlikçi	1251	23,97

N=333

Yönetici görüşlerine göre yönetim tarzlarının gösterildiği tablo 1'e bakıldığında yöneticilerin en fazla yetkeci tarzı kullandıkları (%28,88) görülmektedir. Yöneticiler

yetkeci tarzdan sonra en fazla (%26,44) koruyucu tarzı kullanmaktadırlar. Yöneticilerin en az kullandıkları liderlik tarzı ise destekçi tarzıdır (%23,97).

Kantos, Çuhadaroğlu ve Taşdan'ın 2009 da ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim biçimleri ile ilgili yaptıkları araştırmada benzer bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmada yöneticiler daha çok yetkeci ve birlikçi yönetim anlayışını benimsemektedirler. Araştırmacılara göre yöneticilerin birlikçi yönetim anlayışını benimsemelerinin nedeni yöneticilerin makam güçlerini kullanarak baskı yoluyla takım çalışması yaptırmasıdır.

Cesur'un 2005 yılında yaptığı araştırmada benzer bulgular elde edilmiştir. Cesur'a göre, okul yöneticileri, okuldaki işbölümünü kendileri yapmakta ve kendi kararlarının uygulanması konusunda yetkeci davranış sergilemektedirler. Cesur'un bu çalışmasında araştırmaya katılan yöneticilerin öğretmenlerle iyi ilişkiler kurarak örgütsel etkililiği yükseltme, okulda çıkan çatışmaları uzlaşma yoluyla çözmeye çalışma, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerine önem verme ve öğretmenlerin gereksinimlerinin karşılanması konularında tamamen koruyucu davrandıklarını belirtmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan yöneticilerin yönetim tarzlarının cinsiyet, kıdem, branştan ve eğitim düzeyinden etkilenip etkilenmediğine ilişkin bulgular ve yorumları ardı ardına tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.4

Cinsiyetin Yönetim Tarzına Etkisi

Yönetim Tarzı	Cinsiyet	N	X	S.S.	S.h.o.	F	t	p
Yetkeci	Kadın	78	4,24	0,43	0,05	18,49	-5,15	,00
	Erkek	255	4,61	0,58	0,04			
Koruyucu	Kadın	78	4,28	0,45	0,05	54,68	4,05	,00
	Erkek	255	4,10	0,30	0,02			
Destekçi	Kadın	78	3,60	0,54	0,06	1,99	6,21	,00
	Erkek	255	3,14	0,59	0,04			
Birlikçi	Kadın	78	3,83	0,38	0,04	42,50	1,32	,18
	Erkek	255	3,73	0,63	0,04			

Sd.331

Cinsiyet değişkeninin yönetim tarzlarına ilişkin anlamlı fark yaratıp yaratmadığına ilişkin olarak Tablo 2'deki p değerlerine bakıldığında birlikçi tarz dışında

tüm tarzlarda anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Ortalama puanlara bakıldığında ise erkek yöneticilerin kadın yöneticilerden daha yetkeci ($E=4,61 - K=4,24$) davrandıkları ve kadınların ise erkeklere oranla daha koruyucu ($E=4,10 - K=4,28$) ve destekçi ($E=3,14 - K=3,60$) davrandıkları görülmüştür. Bu durum kadınların erkeklere göre daha demokratik ve katılımcı bir yönetim anlayışına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Bu alt problemin bulgularından birisi cinsiyet değişkeni açısından yöneticilerin birlikçi yönetim biçimine ilişkin algıları arasında fark olmadığıdır. Bu bulgu, Arlı'nın (2007) araştırma bulgusu ile örtüşmektedir. Arlı yöneticilerin birlikçi yönetim biçimine ilişkin algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından farklılık olmadığını söylemektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Urlu tarafından 2002 yılında yapılan araştırma bulgusu ile çelişmektedir. Urlu'nun araştırma bulguları cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırıldığında, bayan yöneticilerin, erkeklere göre daha birlikçi yönetim anlayışlarına sahip olduklarını göstermiştir.

Erkek yöneticilerin, kadın yöneticilerden daha yetkeci ($E=4,61 - K=4,24$) davrandıkları bulgusu Arlı tarafından 2007 yılında yapılan araştırma bulgusu ile çelişmektedir. Arlı cinsiyet değişkeni açısından kadın İlköğretim Okulu yöneticilerinin yetkeci yönetim biçimi puanlarının aritmetik ortalamaları ile ($X =40.30, SS= 9.66$) erkek İlköğretim okul yöneticilerinin yetkeci yönetim biçimi puanlarının aritmetik ortalamaları arasında ($X =34.93, SS= 11.26$) anlamlı bir fark bulamamıştır.

Bu Araştırmanın bulguları arasında kadınların erkeklere göre daha destekçi davrandıkları bulgusu da Arlı'nın 2007 yılında yapılan araştırma bulgusu ile çelişmektedir. Arlı'nın elde ettiği bulguya göre cinsiyet değişkeni açısından, yöneticilerin destekçi yönetim biçimine ilişkin algıları arasında fark yoktur.

Araştırma bulguları kadınların erkeklere göre daha koruyucu davrandıklarını göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu, Arlı tarafından 2007 yılında yapılan araştırma bulgusu ile çelişmektedir. Arlı'ya göre, erkek ilköğretim okulu yöneticileri, kendilerini kadın yöneticilerden daha fazla koruyucu bulmaktadırlar.

Tablo 4.5

Kıdemin Yönetim Tarzına Etkisi

Yönetme Tarzı	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	p	Scheffe		
						Kıdem	N	Alfa Alt kümesi 1 2
Yetkeci	Gr. Arası	14,47	4,824	16,78	0,00	11-15 yıl	92	4,31
	Gr. İçi	94,56	0,287			6-10 yıl	143	4,45
	Toplam	109,03				1-5 yıl	77	4,77
						16-20 yıl	21	5,00
Koruyucu	Gr. Arası	1,51	0,504	4,18	0,00	16-20 yıl	21	4,00
	Gr. İçi	39,57	0,12			6-10 yıl	143	4,09
	Toplam	41,08				11-15 yıl	92	4,20
						1-5 yıl	77	4,20
Destekçi	Gr. Arası	12,44	4,148	12,25	0,00	16-20 yıl	21	2,61
	Gr. İçi	111,37	0,338			11-15 yıl	92	3,18
	Toplam	123,81				1-5 yıl	77	3,19
						6-10 yıl	143	3,40
Birlikçi	Gr. Arası	7,12	2,372	7,35	0,00	16-20 yıl	21	3,38
	Gr. İçi	106,18	0,323			11-15 yıl	92	3,63
	Toplam	113,30				6-10 yıl	143	3,79
						1-5 yıl	77	3,93

Sd=329

Yönetim tarzlarının kıdem değişkenine göre anlamlı fark yaratıp yaratmadığına ilişkin olarak Tablo 4.5.'e bakıldığında kıdem değişkeninin yönetim tarzını etkilediği görülmüştür ($P < .05$). Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre kıdemi 6 ila 15 yıl arasında değişen yöneticilerin daha az yetkeci tarzı kullandıkları görülmektedir (6-10 yıl ile 11-15 yıl= 4,45-4,31). Benzer şekilde tablo 3'e göre kıdemi 1 ile 5 yıl ve 16 ile 20 yıl arasında değişen yöneticilerin daha fazla yetkeci davrandıkları gözlenmiştir (1-5 yıl ile 16-20 yıl= 4,77-5,00). Bunun nedenlerinden birisi şöyle olabilir: Yöneticilerin ilk yıllarında yöneticiliğe yeni başlamanın verdiği heyecanla ya da otorite kaygısı ile daha yetkeci bir tavır takındıkları söylenebilir. Kıdemi 16 yıldan fazla olan yöneticilerin ise geleneksel yönetici tavrından kaynaklanan nedenlerle böyle bir tavır aldıkları düşünülebilir.

Kıdemın koruyucu yönetici tarzına etkisine ilişkin olarak Tablo 3'e bakıldığında, kıdemın koruyucu yönetim tarzı bakımından anlamlı fark yarattığı görülmüştür ($p < .05$). Scheffe testinden ise kıdemi 1-5 yıl ile 11-15 yıl arasında olan yöneticilerin diğer

yöneticilere göre daha koruyucu bir tavır sergiledikleri anlaşılmaktadır ($P<.05$). (1-5 yıl ile 11-15 yıl= 4,20 iken 6-10 yıl ile 16-20 yıl= 4,09-4,00).

Kıdemın destekçi yönetim tarzına etkisine ilişkin olarak tablo 3'ten kıdemın destekçi yönetim tarzı bakımından anlamlı fark yarattığı söylenebilir ($P<.05$). Farkın kaynağına ilişkin Scheffe testi 1 yıl ile 15 yıl arasında olan yöneticilerin, diğer yöneticilere göre daha destekleyici bir tavır sergilediklerini göstermektedir (1-15 yıl= 3,18 ile 3,40 arasında iken 16-20 yıl=2,61). Bu durum yöneticilerin geleneksel yönetici tarzlarından kaynaklanıyor olabilir. Bu yöneticilerde rehberlik ve geliştirmeden ziyade, denetleme ve hata bulma davranışının daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yönetim tarzlarının kıdem değişkenine göre anlamlı fark yaratıp yaratmadığına ilişkin olarak tablo 6'ya bakıldığında kıdem değişkeninin birlikçi yönetim tarzını etkilediği görülmüştür ($P<.05$). Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre kıdemi 1 ila 10 yıl arasında değişen yöneticilerin daha az birlikçi tarzı kullandıkları görülmektedir (1-5 yıl ile 6-10 yıl=3,93-3,79 iken 11-15 yıl ile 16-20 yıl= 3,63-3,79). Buna göre yöneticilerin ilk yıllarında eski yöneticilerin geleneksel yaklaşıma daha yakın tavır sergiledikleri bir kez daha ortaya konmuş görünmektedir. Bu sonuçlar Arlı'nın 2007 yılında yaptığı çalışmayla çelişmektedir Arlı'ya göre yöneticilerin yöneticilik kıdemi değişkenine göre yetkeci, destekçi, birlikçi yönetim biçimlerine ilişkin algıları arasında bir farklılık yoktur.

Tablo 4.6

Eğitimin Yönetim Tarzına Etkisi

Yönetme Tarzı	Öğrenim Durumu	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	p
Yetkeci	Lisans	260	4,72	0,45	0,03	14,80	15,62	,00
	Lisans Üstü	73	3,82	0,39	0,05			
Koruyucu	Lisans	260	4,00	0,00	0,00	2344,99	-22,27	,00
	Lisans Üstü	73	4,65	0,48	0,06			
Destekçi	Lisans	260	3,13	0,59	0,04	,54	-6,69	,00
	Lisans Üstü	73	3,64	0,51	0,06			
Birlikçi	Lisans	260	3,63	0,48	0,03	17,78	-7,53	,00
	Lisans Üstü	73	4,17	0,71	0,08			

Sd=331

Tablo 4.6' da lisansüstü eğitimin yöneticilerin yönetim tarzlarında bir etki yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Tabloya göre lisansüstü eğitimin yöneticilerin, yönetim tarzlarını tamamıyla etkilediği görülmektedir (Tüm tarzlarda anlamlı fark bulunmuştur $P<.05$). Tablo 4.7 incelendiğinde Lisansüstü eğitim yapan yöneticilerin daha az yetkeci (X =Lisansüstü eğitim alanlar 3,82 iken lisans mezunları 4,72), daha fazla koruyucu (X =Lisansüstü eğitim alanlar 4,65 iken lisans mezunları 4,00), daha fazla destekçi (X =Lisansüstü eğitim alanlar 3,64 iken lisans mezunları 3,13) ve daha birlikçi oldukları görülmektedir. Bu durum da lisansüstü eğitim alan yöneticilerin aldıkları eğitimin etkisiyle çağdaş yönetim tarzlarını daha fazla kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.7

Branşın Yönetim Tarzına Etkisi

Yönetme Tarzı	Branş	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P																																						
Yetkeci	Sınıf Öğretmeni	198	4,59	0,61	0,04	3,556	2,34	,02																																						
	Diğer	135	4,44	0,50	0,04				Koruyucu	Sınıf Öğretmeni	198	4,16	0,37	0,03	4,991	1,09	,27	Diğer	135	4,12	0,32	0,03	Destekçi	Sınıf Öğretmeni	198	3,14	0,65	0,05	,009	-3,87	,00	Diğer	135	3,40	0,52	0,04	Birlikçi	Sınıf Öğretmeni	198	3,73	0,57	0,04	,035	-,92	,35	Diğer
Koruyucu	Sınıf Öğretmeni	198	4,16	0,37	0,03	4,991	1,09	,27																																						
	Diğer	135	4,12	0,32	0,03				Destekçi	Sınıf Öğretmeni	198	3,14	0,65	0,05	,009	-3,87	,00	Diğer	135	3,40	0,52	0,04	Birlikçi	Sınıf Öğretmeni	198	3,73	0,57	0,04	,035	-,92	,35	Diğer	135	3,79	0,60	0,05										
Destekçi	Sınıf Öğretmeni	198	3,14	0,65	0,05	,009	-3,87	,00																																						
	Diğer	135	3,40	0,52	0,04				Birlikçi	Sınıf Öğretmeni	198	3,73	0,57	0,04	,035	-,92	,35	Diğer	135	3,79	0,60	0,05																								
Birlikçi	Sınıf Öğretmeni	198	3,73	0,57	0,04	,035	-,92	,35																																						
	Diğer	135	3,79	0,60	0,05																																									

Sd=331

Tablo 4.7' de branşın yöneticilerin yönetim tarzlarında bir etki yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Bu tabloya göre, sınıf öğretmenliğinden gelen eğitim yöneticilerinin yetkeci ve destekleyici tarzları diğer branşlardan daha fazla kullandığı görülmektedir ($P<.05$). Tablo 4.8 incelendiğinde sınıf öğretmeni kökenli yöneticilerin daha fazla yetkeci (X =Sınıf öğretmenliği kökenliler 4,59 iken diğer branşlar 4,44) ve daha az destekçi (X =sınıf öğretmenliği kökenliler 3,14 iken diğerleri 3,40) oldukları görülmektedir. Bu durum da lisansüstü eğitim alan yöneticilerin aldıkları eğitimin etkisiyle çağdaş yönetim tarzlarını daha fazla kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Aşağıdaki 6 tablo bu durumu açıklamaktadır. Bu araştırmadaki çözümlenmelerde kıdemden kaynaklandığı düşünülen geleneksel yönetici etkisinin burada da ortaya çıktığı düşünülmektedir. Araştırma örnekleminde yer alan kıdemli yöneticilerin oldukça fazla bir kısmının sınıf öğretmenliği kökenli olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 4.8.

Kıdeme Bağlı Meslek Durumu

	Sınıf Öğretmeni	Diğer
11-15 yıl	58	34
16-20 yıl	21	0
Toplam	79	34

Velilerin Okul Yöneticilerini Yönetim Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan velilerin algılarına göre okul yöneticilerinin yönetim becerileri “insan ilişkileri ve iletişim”, “veli ve öğrencilere destek olma”, “öğretmenlere sağlanan destek”, “rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi” ve “örgüt geliştirme” boyutlarında incelenmiştir. Bu boyutlara ilişkin elde edilen bulgular yukarıdaki sırayla aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.9

Velilerin, İnsan İlişkileri ve İletişim Boyutuna İlişkin Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

İnsan İlişkileri ve İletişim	N	Katılım Düzeyi					Toplam
		%	Hiç	Az	Orta	Çok	
M10. Rahat İletişim Kurma	N	38	152	494	950	190	1824
	%	2,1	8,3	27,1	52,1	10,4	100
M16. Veli-Öğretmen Çatışmalarında Tarafsız Olma	N	304	342	646	494	38	1824
	%	16,7	18,8	35,4	27,1	2,1	100
M17. Çevre İle Olumlu İlişkiler Kurma	N	38	190	456	1026	114	1824
	%	2,1	10,4	25	56,3	6,3	100

Tablo 4.9 (Devamı)

M19. Sorun Çözme Yeteneği	N	0	342	532	798	152	1824
	%	0,00	18,8	29,2	43,8	8,3	100
M21. Velilere Karşı Saygılı Davranma	N	0	38	570	1102	114	1824
	%	0,00	2,1	31,3	60,4	6,3	100
M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	N	0	76	418	1178	152	1824
	%	0,00	4,2	22,9	64,6	8,3	100
M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	N	380	722	380	342	0	1824
	%	20,8	39,6	20,8	18,8	0,00	100
M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	N	1026	684	114	0	0	1824
	%	56,3	37,5	6,3	0,00	0,00	100

Tablo 4.9’de yöneticilerin veli, öğrenci ve öğretmenlerle ilişkileri ve kurdukları iletişimin kalitesine ilişkin veli görüşleri yer almaktadır. Bu değerlendirmelere göre veliler yöneticilere rahat bir şekilde ulaşabilmektedirler (Çok=%52,1). Yine bir öncekine oranla daha düşük düzeyde de olsa velilerin öğretmenlerle çatışma durumlarında tarafsızlıklarını koruyabilmektedir (Orta=35,4 ve Çok=27,1). Veliler yöneticilerin çevreleri ile olumlu ilişkiler kurduklarını düşünmekte (Çok=%56,3), sorun çözme bakımından da becerikli olduklarını ifade etmektedirler (Çok=%43,8). Yöneticiler velilere karşı saygılı davranmakta (Çok=%60,4), okul dışında da dostça tavırlar sergilemektedirler (Çok=%64,6). Yöneticiler velilere isimleri ile hitap etme (Az=39,6) ve onlara okul içinde uygun mekânlar hazırlama (Hiç=%56,03) bakımından yetersiz görülmektedirler. Yukarıdaki sonuçlara göre yöneticilerin bir yöneticiden beklenecek iletişim yeterliliklerine sahip oldukları söylenebilir. Velilere isimleri ile hitap etmelerindeki azlık normal karşılanmalıdır. Bir yönetici velilerin ismini hatırlamayabilir ama dışarıda dostça davranıyor olması onlara karşı olumsuz bir tutuma sahip olmadığının göstergesi sayılabilir. Ayrıca veliler için uygun mekânlar hazırlayamaması ülkemizde hemen her okulda gözlenebilen kaynak yetersizliğinden olabileceğinden mazur görülebilir.

Tablo 4.10

Velilerin, Veli ve Öğrenci Desteğine İlişkin Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Veli ve Öğrenci Desteği	N	Katılım Düzeyi					Toplam
		%	Hiç	Az	Orta	Çok	
M.1. Yetenekli Öğrencileri Destekleme	N	114	494	1026	190	0	1824
	%	6,3	27,1	56,3	10,4	0,00	100
M.2. Öğrenci Başarısını Herkesle Paylaşma	N	0	114	494	1026	190	1824
	%	0,00	6,3	27,1	56,3	10,4	100
M.3.Öğrencinin Sosyal Gelişimine Katkı Sağlama	N	76	456	570	722	0	0
	%	4,2	25	31,3	39,6	0,00	0,00
M.8.Velinin Öğrenci Başarısına Katkısını Sağlama	N	38	76	494	1026	190	1824
	%	2,1	4,2	27,1	56,3	10,4	100
M.13.Okul Çalışanlarının Velilere Saygılı Davranması Konusunda Hassasiyet	N	38	228	608	722	228	1824
	%	2,1	12,5	33,3	39,6	12,5	100
M. 27. Çeşitli Etkinliklerle Velileri Bilinçlendirme	N	418	684	608	114	1824	0
	%	22,9	37,5	33,3	6,3	100	0,00

Tablo 4.10’da yöneticilerin veli ve öğrencilere sağladıkları desteklere ilişkin veli görüşlerine yer verilmiştir. Tabloya göre yöneticiler yetenekli öğrencileri orta düzeyde desteklerken (Orta=%56,3), öğrencilerin başarılarını paylaşmada daha istekli görülmektedir (Çok=%56,3). Bu durum yöneticilerin öğrencilerin başarılarını okul başarısı olarak görüp, bununla övünmek istemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Velilere göre; yöneticiler öğrencilerin sosyal gelişimine (Çok=%39,6) yeterli katkıyı sağlarken aynı zamanda velinin öğrenci başarısına katkı sağlaması bakımından da etkili görünmektedir (Çok=%56,3). Yöneticiler okul çalışanlarının velilere saygılı davranmaları konusunda yeterli düzeyde hassasiyet göstermekte (Çok=%39,6), velileri çeşitli etkinliklerle bilinçlendirme konusunda ise yetersiz kalmaktadır (Az=%37,5). Klasik yönetim biçiminde okul yöneticilerinin her türlü başarıyı kendisine ait gösterme davranışı bulunmaktadır. Öğrencilerin başarıları sadece okulun başarısı olarak yorumlanmamalıdır. Ailenin çocuğun eğitimi konusunda yaptığı katkıları okul yöneticileri okul başarısı olarak göstermektedirler.

Yukarıdaki bulgulara dayalı olarak okul yönetiminin velilere çeşitli sosyal etkinlikler düzenlemede yetersiz kaldığı görülmektedir. Eğitim sistemimizde okula verilen görevin dışında yöneticilerin çağdaş yönetim anlayışına uygun velilere dönük olarak çalışmalar yapmada yetersiz kaldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.11

Velilerin, Öğretmen Desteğine İlişkin Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Öğretmen Desteği	N	Katılım Düzeyi					Toplam
		%	Hiç	Az	Orta	Çok	
M11. Velilerin Derste Rahatsızlık Vermelerini Engelleme	N	0	38	380	1064	342	1824
	%	0,00	2,1	20,8	58,3	18,8	100
M12. Velilerin Öğretmenleri Suçlayıcı Tavrılarını Engelleme	N	0	114	304	1140	266	1824
	%	0,00	6,3	16,7	62,5	14,6	100
M14. Ev Ziyaretlerinde Öğretmenin Yanında Olma	N	798	684	304	38	0	1824
	%	43,8	37,5	16,7	2,1	0,00	100
M15. Eğitim Ortamının Düzenlenmesi Konusunda Öğretmenlere Destek Olma	N	114	532	760	418	0	1824
	%	6,3	29,2	41,7	22,9	0,00	100

Yöneticilerin öğretmenlere desteğine ilişkin veli görüşlerinin yer aldığı Tablo 4.11'e göre yöneticiler, velilerin derste öğretmenleri rahatsız etmemeleri (Çok=%58,3) ve öğretmenleri suçlayıcı tavrılarını engelleme (Çok=%62,5) konusunda oldukça hassas davranmaktadırlar. Veli görüşlerine göre yöneticiler, ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma (Hiç=%43,8) ve eğitim öğretim ortamlarının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma (Orta=%41,7 ve Az=29,2) bakımından yetersiz görünmektedirler. Yöneticilerin ev ziyaretleri ile ilgili yetersiz kalmaları kabul edilebilir görünmektedir, çünkü yöneticinin her öğretmenle öğrencileri evde ziyaret etmeye zamanı ve enerjisi yetmeyebilir. Fakat okulun işleyişi için önemli olduğuna inandığı ev ziyaretlerinde öğretmeni yalnız bırakmamalıdır. Ancak eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere daha çok destek olması gerektiği düşünülmektedir. Çelik (2005) ilköğretim I. kademe yöneticilerinin, öğretmenlerinin ve ana babalarının okul aile ilişkilerinde yaşadıkları sorunlar hakkındaki çalışmasında benzer bulgular elde etmiştir. Örneklem grubu 195 öğretmen, 25 yönetici ve yine bu kurumlarda çocukları

okuyan 595 anne-babadan oluşmaktadır. Velilerin okul-aile ilişkilerinde yaşanan sorunlar hakkındaki görüşleri ile ilgili sorun ifadelerine verdikleri cevapların genel sonuçlarında en çok katıldıkları sorun olarak; “Öğretmenler aile ziyaretleri yapmamaktadır.” sorun ifadesi görülmektedir (x=3,3126).

Tablo 4.12

Velilerin, Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Rehberlik Becerileri	N	Katılım Düzeyi					Toplam
		%	Hiç	Az	Orta	Çok	
M4. Mesleğe Yönelme Etkinlikleri	N	380	646	570	228	0	1824
	%	20,8	35,4	31,3	12,5	0,00	100
M5. Öğrenci Sorunlarını Çözmede Öğretmene Destek Sağlama	N	76	152	912	646	38	1824
	%	4,2	8,3	50	35,4	2,1	100
M6. Velilerle Öğrenci Durum Değerlendirme Etkinlikleri Düzenleme	N	418	1026	342	38	0	1824
	%	22,9	56,3	18,8	2,1	0,00	100
M7. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisini İşlevsel Tutma	N	38	266	760	760	0	1824
	%	2,1	14,6	41,7	41,7	0,00	100
M9. Sınıf Ortamında Velilerden Yararlanma Konusunda Taraflarla İşbirliği Yapma	N	874	684	190	76	0	1824
	%	47,9	37,5	10,4	4,2	0,00	100
M18. Denetçi Rolünden Ziyade Rehber Rolü Üstlenme	N	76	494	570	570	114	1824
	%	4,2	27,1	31,3	31,3	6,3	100
M26. Sosyal Etkinliklerle İlgili Olarak Velilere Bilgi Verme	N	228	646	798	152	0	1824
	%	12,5	35,4	43,8	8,3	0,00	100
M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	N	190	608	874	152	0	1824
	%	10,4	33,3	47,9	8,3	0,00	100

Velilerin değerlendirmelerine göre yöneticilerin rehberlik becerileri tablo 12’de gösterilmiştir. Tablo 4.12’ye göre yöneticiler mesleğe yönelme etkinlikleri bakımından başarısız görünmektedirler (Az=%35,4). Öğrenci sorunlarının çözümünde öğretmenlere verdikleri destek yeterli sayılabilirken (Orta=%50 ve Çok=%35,4) velilerle, öğrenci durum değerlendirmeleri bakımından daha geride kaldıkları görülmüştür (Az=%56,3). Bu durum, sınıf ortamında öğrenci durumlarına ilişkin veli ve öğretmenlerle işbirliği

yapma (Hiç=47,9 ve Az=37,5), sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme konusunda (Orta=%43,8 ve Az=%35,4) karşımıza çıkmıştır. Aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme konusunda veliler yöneticileri orta (Orta=47,9) düzeyde yeterli bulmuşlardır. Yöneticilerin psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma konusunda yeterli düzeyde (Çok=41,7) oldukları görülmüştür. Yöneticilerin rehberlik becerileri ile ilgili olarak diğer maddelerde yetersiz olmasının sebebi, rehberlik işlerini rehberlik servisine bırakmış olmasından kaynaklanabilir. Yukarıdan anlaşıldığı gibi yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin belli dönemlerde durum değerlendirmeleri yapmadıkları görülmektedir. Bu durum yöneticilerin bu konuda yönetsel becerilerinin yetersiz olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.13.

Velilerin, Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Örgüt Geliştirme Becerileri	N	Katılım Düzeyi					Toplam
		%	Hiç	Az	Orta	Çok	
M20. Okul Kaynakları Konusunda Velilerle İşbirliği Yapma	N	722	722	266	114	0	1824
	%	39,6	39,6	14,6	6,3	0,00	100
M24. Velilerin Okulu Sahiplenmelerini Sağlama	N	190	494	722	418	0	1824
	%	10,4	27,1	39,6	22,9	0,00	100
M28. Okulun Servis, Yemek vb. Sorunlarını Çözme Becerisi	N	646	684	418	76	0	1824
	%	35,4	37,5	22,9	4,2	0,00	100
M29. Okula Finans Sağlama	N	0	0	190	950	684	1824
	%	0,00	0,00	10,4	52,1	37,5	100
M31. Okulun Güvenliğine Önem Verme	N	152	418	456	684	114	1824
	%	8,3	22,9	25	37,5	6,3	100
M32. Okula Yardımcı Personel Alımında Seçici Olma	N	114	266	266	874	304	1824
	%	6,3	14,6	14,6	47,9	16,7	100

Veli görüşlerine göre yöneticilerin örgüt geliştirme becerilerine ilişkin Tablo 4.13'e bakıldığında okul kaynakları konusunda velilerle yeterince işbirliği yapmadıkları (Hiç + Az=%79,2), servis ve yemek sorunlarının çözümünde yetersiz kaldıklarını düşündükleri söylenebilir (Hiç=35,4 ve Az=%37,5). Örgüt geliştirme ile ilgili velilerin

okulu sahiplenmelerini sağlama, okulun güvenliğine önem verme, okula yardımcı personel alımında seçici olma becerilerine bakıldığında; veliler yöneticileri yeterli görmektedir. Tablo 4.13'e genel olarak bakıldığında velilerin okula finans sağlama konusundaki oldukça yüksek bulunan değer, okul finans kaynaklarının genellikle velilerden toplanarak sağlandığı ve bu kaynakların nasıl kullanıldığına ilişkin velilerin bilgilendirilmediği şeklinde yorumlanabilir. Okulların açılması ile beraber velilerin önemli sorunlarından birisi öğrencilerin okulda geçirdiği zamanda beslenme ve ulaşım sorunu olduğu Tablo 4.13'den rahatlıkla görülebilir. Bu konuların çözümünde okul aile işbirliğinin kuvvetli olması, okul yönetimine aile katılımının sağlanması ve okulun yönetiminin tek karar organının olması gerekir.

Tablo 4.14

Velilerin, Cinsiyetlerine Göre İnsan İlişkileri ve İletişim Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

İnsan İlişkileri ve İletişim	Cinsiyet	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P
M10. Rahat İletişim Kurma	Kadın	1026	3,30	0,94	0,03	435,95	-18,97	0,00
	Erkek	798	4,00	0,53	0,02			
M16. Veli-Öğretmen Çatışmalarında Tarafsız Olma	Kadın	1026	2,30	1,15	0,04	461,84	-26,01	0,00
	Erkek	798	3,43	0,50	0,02			
M17. Çevre İle Olumlu İlişkiler Kurma	Kadın	1026	3,41	0,87	0,03	35,74	-7,86	0,00
	Erkek	798	3,71	0,77	0,03			
M19. Sorun Çözme Yeteneği	Kadın	1026	3,30	0,81	0,03	30,67	-6,66	0,00
	Erkek	798	3,57	0,96	0,03			
M21. Velilere Karşı Saygılı Davranma	Kadın	1026	3,56	0,57	0,02	115,50	-12	0,00
	Erkek	798	3,90	0,61	0,02			
M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	Kadın	1026	3,63	0,68	0,02	248,89	-10,79	0,00
	Erkek	798	3,95	0,58	0,02			
M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	Kadın	1026	2,11	1,03	0,03	3,47	-13,20	0,00
	Erkek	798	2,71	0,88	0,03			
M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Kadın	1026	1,48	0,57	0,02	32,00	-1,47	0,14
	Erkek	798	1,52	0,66	0,02			

Tablo 4.14'de yöneticilerin insan ilişkileri ve iletişim konusunda veli görüşlerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığına bakılmıştır. Tabloya göre veliler için uygun mekânlar oluşturma dışındaki ifadelerde anlamlı fark bulunmuştur ($P < .05$). Erkekler kadınlardan daha rahat iletişim kurmaktadır ($X =$ Erkek, 4,00 ve

Kadın, 3,30). Erkek veliler kadın velilere göre öğretmenle çatışma durumunda yöneticilerin tarafsız davrandıklarını düşünmektedirler (X= Erkek, 3,43 ve Kadın,2,30). Benzer şekilde çevre ile olumlu ilişkiler kurma, sorun çözme yeteneği, velilere karşı saygılı davranma, okul dışında velilere dostça davranma ve velilere isimleri ile hitap etme gibi diğer ilişki ve iletişim becerilerine ilişkin olarak erkek veliler kadın velilere göre daha olumlu fikir belirtmişlerdir. Bu durum bayan velilerin, yönetici, okul personeli ve diğer personelle olan ilişkilerinde daha çok ayrıntılara dikkat etmesi şeklinde yorumlanabilir.

Tezcan'ın 2006 yılında Ankara'da 250 öğretmene, 70 yöneticiye, 70 okul aile birliği üyesine ve 450 veli üzerinde yaptığı çalışmada araştırma bulguları ile benzerlik göstermediği görülmektedir. Okul çevresinin fikirlerini yönetime aktararak katkıda bulunmadıklarını söyleyen yöneticilerin bu görüşleri dikkate değerdir.

Tablo 4.15

Velilerin, Cinsiyetlerine Göre Veli ve Öğrenci Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Veli ve Öğrenci Desteği	Cinsiyet	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P																																																																		
M.1. Yetenekli Öğrencileri Destekleme	Kadın	1026	2,59	0,73	0,02	180,24	-34,13	0,00																																																																		
	Erkek	798	3,62	0,49	0,02				M.2. Öğrenci Başarısını Herkesle Paylaşma	Kadın	1026	3,63	0,73	0,02	7,87	-5,22	0,00	Erkek	798	3,81	0,73	0,03	M.3.Öğrencinin Sosyal Gelişimine Katkı Sağlama	Kadın	1026	2,52	0,79	0,02	441,77	-40,24	0,00	Erkek	798	3,76	0,43	0,02	M.8.Velinin Öğrenci Başarısına Katkısını Sağlama	Kadın	1026	3,56	0,88	0,03	95,85	-8,18	0,00	Erkek	798	3,86	0,64	0,02	M.13.Okul Çalışanlarının Velilere Saygılı Davranması Konusunda Hassasiyet	Kadın	1026	3,37	0,95	0,03	1,02	-5,68	0,00	Erkek	798	3,62	0,90	0,03	M. 27. Çeşitli Etkinliklerle Velileri Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,15	0,80	0,03	68,06	-4,52	0,00	Erkek
M.2. Öğrenci Başarısını Herkesle Paylaşma	Kadın	1026	3,63	0,73	0,02	7,87	-5,22	0,00																																																																		
	Erkek	798	3,81	0,73	0,03				M.3.Öğrencinin Sosyal Gelişimine Katkı Sağlama	Kadın	1026	2,52	0,79	0,02	441,77	-40,24	0,00	Erkek	798	3,76	0,43	0,02	M.8.Velinin Öğrenci Başarısına Katkısını Sağlama	Kadın	1026	3,56	0,88	0,03	95,85	-8,18	0,00	Erkek	798	3,86	0,64	0,02	M.13.Okul Çalışanlarının Velilere Saygılı Davranması Konusunda Hassasiyet	Kadın	1026	3,37	0,95	0,03	1,02	-5,68	0,00	Erkek	798	3,62	0,90	0,03	M. 27. Çeşitli Etkinliklerle Velileri Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,15	0,80	0,03	68,06	-4,52	0,00	Erkek	798	2,33	0,94	0,03										
M.3.Öğrencinin Sosyal Gelişimine Katkı Sağlama	Kadın	1026	2,52	0,79	0,02	441,77	-40,24	0,00																																																																		
	Erkek	798	3,76	0,43	0,02				M.8.Velinin Öğrenci Başarısına Katkısını Sağlama	Kadın	1026	3,56	0,88	0,03	95,85	-8,18	0,00	Erkek	798	3,86	0,64	0,02	M.13.Okul Çalışanlarının Velilere Saygılı Davranması Konusunda Hassasiyet	Kadın	1026	3,37	0,95	0,03	1,02	-5,68	0,00	Erkek	798	3,62	0,90	0,03	M. 27. Çeşitli Etkinliklerle Velileri Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,15	0,80	0,03	68,06	-4,52	0,00	Erkek	798	2,33	0,94	0,03																								
M.8.Velinin Öğrenci Başarısına Katkısını Sağlama	Kadın	1026	3,56	0,88	0,03	95,85	-8,18	0,00																																																																		
	Erkek	798	3,86	0,64	0,02				M.13.Okul Çalışanlarının Velilere Saygılı Davranması Konusunda Hassasiyet	Kadın	1026	3,37	0,95	0,03	1,02	-5,68	0,00	Erkek	798	3,62	0,90	0,03	M. 27. Çeşitli Etkinliklerle Velileri Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,15	0,80	0,03	68,06	-4,52	0,00	Erkek	798	2,33	0,94	0,03																																						
M.13.Okul Çalışanlarının Velilere Saygılı Davranması Konusunda Hassasiyet	Kadın	1026	3,37	0,95	0,03	1,02	-5,68	0,00																																																																		
	Erkek	798	3,62	0,90	0,03				M. 27. Çeşitli Etkinliklerle Velileri Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,15	0,80	0,03	68,06	-4,52	0,00	Erkek	798	2,33	0,94	0,03																																																				
M. 27. Çeşitli Etkinliklerle Velileri Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,15	0,80	0,03	68,06	-4,52	0,00																																																																		
	Erkek	798	2,33	0,94	0,03																																																																					

Tablo 4.15'de yöneticilerin veli ve öğrenci desteği konusunda veli görüşlerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığına bakılmıştır. Tabloya göre

yetenekli öğrencilerin desteklenmesi, öğrenci başarısının herkesle paylaşılması, öğrencinin sosyal gelişimine katkı sağlaması, velinin öğrenci başarısına katkı sağlaması, okul çalışanlarının velilere saygılı davranması konusunda hassasiyet göstermesi, çeşitli etkinliklerle velileri bilinçlendirme gibi veli ve öğrenci desteğine ilişkin yönetici becerilerinin değerlendirilmesi konusunda kadın velilerle erkek veli görüşleri arasında anlamlı fark vardır ($P<.05$). Ortalama değerlere bakıldığında yöneticilerin bu becerilerine ilişkin olarak erkek velilerin kadınlardan daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır (Erkek X > Kadın X).

Tablo 4.16

Velilerin, Cinsiyetlerine Öğretmen Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Öğretmen Desteği	Cinsiyet	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P																																						
M11. Velilerin Derste Rahatsızlık Vermelerini Engelleme	Kadın	1026	3,78	0,83	0,03	-714,91	-11,62	0,00																																						
	Erkek	798	4,14	0,35	0,01				M12. Velilerin Öğretmenleri Suçlayıcı Tavrılarını Engelleme	Kadın	1026	4,00	0,67	0,02	-120,53	9,85	0,00	Erkek	798	3,67	0,78	0,03	M14. Ev Ziyaretlerinde Öğretmenin Yanında Olma	Kadın	1026	1,63	0,68	0,02	-37,07	-8,76	0,00	Erkek	798	1,95	0,90	0,03	M15. Eğitim Ortamının Düzenlenmesi Konusunda Öğretmenlere Destek Olma	Kadın	1026	2,67	0,61	0,02	200,02	-8,39	0,00	Erkek
M12. Velilerin Öğretmenleri Suçlayıcı Tavrılarını Engelleme	Kadın	1026	4,00	0,67	0,02	-120,53	9,85	0,00																																						
	Erkek	798	3,67	0,78	0,03				M14. Ev Ziyaretlerinde Öğretmenin Yanında Olma	Kadın	1026	1,63	0,68	0,02	-37,07	-8,76	0,00	Erkek	798	1,95	0,90	0,03	M15. Eğitim Ortamının Düzenlenmesi Konusunda Öğretmenlere Destek Olma	Kadın	1026	2,67	0,61	0,02	200,02	-8,39	0,00	Erkek	798	3,00	1,07	0,04										
M14. Ev Ziyaretlerinde Öğretmenin Yanında Olma	Kadın	1026	1,63	0,68	0,02	-37,07	-8,76	0,00																																						
	Erkek	798	1,95	0,90	0,03				M15. Eğitim Ortamının Düzenlenmesi Konusunda Öğretmenlere Destek Olma	Kadın	1026	2,67	0,61	0,02	200,02	-8,39	0,00	Erkek	798	3,00	1,07	0,04																								
M15. Eğitim Ortamının Düzenlenmesi Konusunda Öğretmenlere Destek Olma	Kadın	1026	2,67	0,61	0,02	200,02	-8,39	0,00																																						
	Erkek	798	3,00	1,07	0,04																																									

Tablo 4.16’de yöneticilerin öğretmene destek olması konusunda veli görüşlerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığına bakılmıştır. Tabloya göre, velilerin derste rahatsızlık vermelerini engelleme, velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavrılarını engelleme, ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma, eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma konularında kadın velilerle erkek veli görüşleri arasında anlamlı fark vardır ($P<.05$). Ortalama değerlere bakıldığında yöneticilerin bu becerilerine ilişkin olarak velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavrılarını engelleme konusu hariç (Kadın X > Erkek X) erkek velilerin kadınlardan daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır (Erkek X > Kadın X). Araştırma bulgularına göre okul yöneticileri, velilerin öğretmenlere karşı suçlayıcı tavrılarını engellediği görülmektedir. Bu durum İzmir’de ki İlköğretim yöneticilerinin yetkeci ve koruyucu yönetim tarzlarından kaynaklanabilir.

Tablo 4.17

Velilerin, Cinsiyetlerine Göre Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Rehberlik Becerileri	Cinsiyet	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P																																																																																														
M4. Mesleğe Yönelme Etkinlikleri	Kadın	1026	2,04	0,79	0,02	71,19	-17,54	0,00																																																																																														
	Erkek	798	2,76	0,97	0,03				M5. Öğrenci Sorunlarını Çözmede Öğretmene Destek Sağlama	Kadın	1026	3,00	0,77	0,02	61,46	-14,72	0,00	Erkek	798	3,52	0,73	0,03	M6. Velilerle Öğrenci Durum Değerlendirme Etkinlikleri Düzenleme	Kadın	1026	1,78	0,79	0,02	165,70	-16,28	0,00	Erkek	798	2,29	0,45	0,02	M7. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisini İşlevsel Tutma	Kadın	1026	2,96	0,79	0,02	4,23	-18,18	0,00	Erkek	798	3,57	0,58	0,02	M9. Sınıf Ortamında Velilerden Yararlanma Konusunda Taraflarla İşbirliği Yapma	Kadın	1026	1,48	0,69	0,02	18,69	-14,18	0,00	Erkek	798	2,00	0,87	0,03	M18. Denetçi Rolünden Ziyade Rehber Rolü Üstlenme	Kadın	1026	2,96	1,07	0,03	18,40	-5,90	0,00	Erkek	798	3,24	0,87	0,03	M26. Sosyal Etkinliklerle İlgili Olarak Velilere Bilgi Verme	Kadın	1026	2,00	0,67	0,02	21,47	-38,07	0,00	Erkek	798	3,10	0,53	0,02	M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,44	0,69	0,02	38,86	-6,02	0,00	Erkek
M5. Öğrenci Sorunlarını Çözmede Öğretmene Destek Sağlama	Kadın	1026	3,00	0,77	0,02	61,46	-14,72	0,00																																																																																														
	Erkek	798	3,52	0,73	0,03				M6. Velilerle Öğrenci Durum Değerlendirme Etkinlikleri Düzenleme	Kadın	1026	1,78	0,79	0,02	165,70	-16,28	0,00	Erkek	798	2,29	0,45	0,02	M7. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisini İşlevsel Tutma	Kadın	1026	2,96	0,79	0,02	4,23	-18,18	0,00	Erkek	798	3,57	0,58	0,02	M9. Sınıf Ortamında Velilerden Yararlanma Konusunda Taraflarla İşbirliği Yapma	Kadın	1026	1,48	0,69	0,02	18,69	-14,18	0,00	Erkek	798	2,00	0,87	0,03	M18. Denetçi Rolünden Ziyade Rehber Rolü Üstlenme	Kadın	1026	2,96	1,07	0,03	18,40	-5,90	0,00	Erkek	798	3,24	0,87	0,03	M26. Sosyal Etkinliklerle İlgili Olarak Velilere Bilgi Verme	Kadın	1026	2,00	0,67	0,02	21,47	-38,07	0,00	Erkek	798	3,10	0,53	0,02	M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,44	0,69	0,02	38,86	-6,02	0,00	Erkek	798	2,67	0,89	0,03										
M6. Velilerle Öğrenci Durum Değerlendirme Etkinlikleri Düzenleme	Kadın	1026	1,78	0,79	0,02	165,70	-16,28	0,00																																																																																														
	Erkek	798	2,29	0,45	0,02				M7. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisini İşlevsel Tutma	Kadın	1026	2,96	0,79	0,02	4,23	-18,18	0,00	Erkek	798	3,57	0,58	0,02	M9. Sınıf Ortamında Velilerden Yararlanma Konusunda Taraflarla İşbirliği Yapma	Kadın	1026	1,48	0,69	0,02	18,69	-14,18	0,00	Erkek	798	2,00	0,87	0,03	M18. Denetçi Rolünden Ziyade Rehber Rolü Üstlenme	Kadın	1026	2,96	1,07	0,03	18,40	-5,90	0,00	Erkek	798	3,24	0,87	0,03	M26. Sosyal Etkinliklerle İlgili Olarak Velilere Bilgi Verme	Kadın	1026	2,00	0,67	0,02	21,47	-38,07	0,00	Erkek	798	3,10	0,53	0,02	M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,44	0,69	0,02	38,86	-6,02	0,00	Erkek	798	2,67	0,89	0,03																								
M7. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisini İşlevsel Tutma	Kadın	1026	2,96	0,79	0,02	4,23	-18,18	0,00																																																																																														
	Erkek	798	3,57	0,58	0,02				M9. Sınıf Ortamında Velilerden Yararlanma Konusunda Taraflarla İşbirliği Yapma	Kadın	1026	1,48	0,69	0,02	18,69	-14,18	0,00	Erkek	798	2,00	0,87	0,03	M18. Denetçi Rolünden Ziyade Rehber Rolü Üstlenme	Kadın	1026	2,96	1,07	0,03	18,40	-5,90	0,00	Erkek	798	3,24	0,87	0,03	M26. Sosyal Etkinliklerle İlgili Olarak Velilere Bilgi Verme	Kadın	1026	2,00	0,67	0,02	21,47	-38,07	0,00	Erkek	798	3,10	0,53	0,02	M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,44	0,69	0,02	38,86	-6,02	0,00	Erkek	798	2,67	0,89	0,03																																						
M9. Sınıf Ortamında Velilerden Yararlanma Konusunda Taraflarla İşbirliği Yapma	Kadın	1026	1,48	0,69	0,02	18,69	-14,18	0,00																																																																																														
	Erkek	798	2,00	0,87	0,03				M18. Denetçi Rolünden Ziyade Rehber Rolü Üstlenme	Kadın	1026	2,96	1,07	0,03	18,40	-5,90	0,00	Erkek	798	3,24	0,87	0,03	M26. Sosyal Etkinliklerle İlgili Olarak Velilere Bilgi Verme	Kadın	1026	2,00	0,67	0,02	21,47	-38,07	0,00	Erkek	798	3,10	0,53	0,02	M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,44	0,69	0,02	38,86	-6,02	0,00	Erkek	798	2,67	0,89	0,03																																																				
M18. Denetçi Rolünden Ziyade Rehber Rolü Üstlenme	Kadın	1026	2,96	1,07	0,03	18,40	-5,90	0,00																																																																																														
	Erkek	798	3,24	0,87	0,03				M26. Sosyal Etkinliklerle İlgili Olarak Velilere Bilgi Verme	Kadın	1026	2,00	0,67	0,02	21,47	-38,07	0,00	Erkek	798	3,10	0,53	0,02	M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,44	0,69	0,02	38,86	-6,02	0,00	Erkek	798	2,67	0,89	0,03																																																																		
M26. Sosyal Etkinliklerle İlgili Olarak Velilere Bilgi Verme	Kadın	1026	2,00	0,67	0,02	21,47	-38,07	0,00																																																																																														
	Erkek	798	3,10	0,53	0,02				M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,44	0,69	0,02	38,86	-6,02	0,00	Erkek	798	2,67	0,89	0,03																																																																																
M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	Kadın	1026	2,44	0,69	0,02	38,86	-6,02	0,00																																																																																														
	Erkek	798	2,67	0,89	0,03																																																																																																	

Tabloya 4.17'ye göre, mesleğe yöneltme etkinlikleri öğrenci sorunlarını çözmede öğretmene destek sağlama, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenleme, psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma, sınıf ortamında velilerden yararlanma, taraflarla işbirliği yapma, denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme, sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme, aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme, öğretmenlere destek olma konularında kadın velilerle erkek velilerin görüşleri arasında anlamlı fark vardır ($P < .05$). Ortalama değerlere bakıldığında yöneticilerin bu becerilerine ilişkin olarak erkek velilerin kadınlardan daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır (Erkek $X >$ Kadın X). Bu durum, okulun psikolojik danışmanlık biriminin sağlıklı olarak işletildiği ve erkelerin kadınlara göre bu birimin çalışmalarını yeterli olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.18

Velilerin, Cinsiyetlerine Göre Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Örgüt Geliştirme	Cinsiyet	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P
M20. Okul Kaynakları Konusunda Velilerle İşbirliği Yapma	Kadın	1026	1,74	0,70	0,02	93,17	-7,49	0,00
	Erkek	798	2,05	1,05	0,04			
M24. Velilerin Okulu Sahiplenmelerini Sağlama	Kadın	1026	2,70	0,85	0,03	69,48	-2,43	0,02
	Erkek	798	2,81	1,01	0,04			
M28. Okulun Servis, Yemek vb. Sorunlarını Çözme Becerisi	Kadın	1026	2,07	0,94	0,03	42,15	6,55	0,00
	Erkek	798	1,81	0,73	0,03			
M29. Okula Finans Sağlama	Kadın	1026	4,30	0,66	0,02	17,92	1,94	0,05
	Erkek	798	4,24	0,61	0,02			
M31. Okulun Güvenliğine Önem Verme	Kadın	1026	2,67	0,98	0,03	17,677	-21,95	0,00
	Erkek	798	3,67	0,94	0,03			
M32. Okula Yardımcı Personel Alımında Seçici Olma	Kadın	1026	3,70	1,12	0,03	9,262	7,11	0,00
	Erkek	798	3,33	1,08	0,04			

Sd:1822

Tablo 4.18’de velilerin örgüt geliştirme konusunda yönetici becerilerine ilişkin değerlendirmelerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Tabloya göre, okul kaynakları konusunda velilerle işbirliği yapma, velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama, okulun servis, yemek vb. sorunlarını çözme becerisi, okulun güvenliğine önem verme, okula yardımcı personel alımında seçici olma konusunda öğretmenlere destek olma konularında kadın velilerle erkek veli görüşleri arasında anlamlı fark vardır ($P < .05$). Ortalama değerlere bakıldığında yöneticilerin bu becerilerine ilişkin olarak erkek velilerin kadınlardan daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır (Erkek $X >$ Kadın X). Farkın görülmediği okula finans sağlama konusunda ise kadın ve erkek velilerin benzer düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre, ilköğretim velilerinin okulun kaynakları ve çevreden elde edilen kaynakları okul yönetiminin nasıl kullandığı konusunda bilgilendirilmedikler görülmektedir.

Tablo 4.19

Velilerin Medeni Durumlarına Göre İnsan İlişkileri ve İletişim Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

İnsan İlişkileri ve İletişim	Medeni	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P																																																																																														
	Durum																																																																																																					
M10. Rahat iletişim kurma	Evli	1672	3,59	0,86	0,02	1,32	-2,19	0,03																																																																																														
	Boşanmış	152	3,75	0,83	0,07				M16. Veli-Öğretmen çatışmalarında tarafsız olma	Evli	1672	2,77	1,11	0,03	71,07	-2,49	0,01	Boşanmış	152	3,00	0,71	0,06	M17. Çevre İle Olumlu İlişkiler Kurma	Evli	1672	3,55	0,81	0,02	71,64	0,64	0,52	Boşanmış	152	3,50	1,12	0,09	M19. Sorun Çözme Yeteneği	Evli	1672	3,45	0,89	0,02	54,74	6,12	0,00	Boşanmış	152	3,00	0,71	0,06	M21. Velilere Karşı Saygılı Davranma	Evli	1672	3,70	0,62	0,02	29,33	-0,88	0,38	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04	M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	Evli	1672	3,77	0,67	0,02	15,08	0,41	0,68	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04	M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	Evli	1672	2,43	1,01	0,02	8,78	8,08	0,00	Boşanmış	152	1,75	0,83	0,07	M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Evli	1672	1,50	0,58	0,01	105,12	0,00	1,00	Boşanmış
M16. Veli-Öğretmen çatışmalarında tarafsız olma	Evli	1672	2,77	1,11	0,03	71,07	-2,49	0,01																																																																																														
	Boşanmış	152	3,00	0,71	0,06				M17. Çevre İle Olumlu İlişkiler Kurma	Evli	1672	3,55	0,81	0,02	71,64	0,64	0,52	Boşanmış	152	3,50	1,12	0,09	M19. Sorun Çözme Yeteneği	Evli	1672	3,45	0,89	0,02	54,74	6,12	0,00	Boşanmış	152	3,00	0,71	0,06	M21. Velilere Karşı Saygılı Davranma	Evli	1672	3,70	0,62	0,02	29,33	-0,88	0,38	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04	M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	Evli	1672	3,77	0,67	0,02	15,08	0,41	0,68	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04	M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	Evli	1672	2,43	1,01	0,02	8,78	8,08	0,00	Boşanmış	152	1,75	0,83	0,07	M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Evli	1672	1,50	0,58	0,01	105,12	0,00	1,00	Boşanmış	152	1,50	0,87	0,07										
M17. Çevre İle Olumlu İlişkiler Kurma	Evli	1672	3,55	0,81	0,02	71,64	0,64	0,52																																																																																														
	Boşanmış	152	3,50	1,12	0,09				M19. Sorun Çözme Yeteneği	Evli	1672	3,45	0,89	0,02	54,74	6,12	0,00	Boşanmış	152	3,00	0,71	0,06	M21. Velilere Karşı Saygılı Davranma	Evli	1672	3,70	0,62	0,02	29,33	-0,88	0,38	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04	M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	Evli	1672	3,77	0,67	0,02	15,08	0,41	0,68	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04	M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	Evli	1672	2,43	1,01	0,02	8,78	8,08	0,00	Boşanmış	152	1,75	0,83	0,07	M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Evli	1672	1,50	0,58	0,01	105,12	0,00	1,00	Boşanmış	152	1,50	0,87	0,07																								
M19. Sorun Çözme Yeteneği	Evli	1672	3,45	0,89	0,02	54,74	6,12	0,00																																																																																														
	Boşanmış	152	3,00	0,71	0,06				M21. Velilere Karşı Saygılı Davranma	Evli	1672	3,70	0,62	0,02	29,33	-0,88	0,38	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04	M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	Evli	1672	3,77	0,67	0,02	15,08	0,41	0,68	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04	M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	Evli	1672	2,43	1,01	0,02	8,78	8,08	0,00	Boşanmış	152	1,75	0,83	0,07	M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Evli	1672	1,50	0,58	0,01	105,12	0,00	1,00	Boşanmış	152	1,50	0,87	0,07																																						
M21. Velilere Karşı Saygılı Davranma	Evli	1672	3,70	0,62	0,02	29,33	-0,88	0,38																																																																																														
	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04				M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	Evli	1672	3,77	0,67	0,02	15,08	0,41	0,68	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04	M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	Evli	1672	2,43	1,01	0,02	8,78	8,08	0,00	Boşanmış	152	1,75	0,83	0,07	M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Evli	1672	1,50	0,58	0,01	105,12	0,00	1,00	Boşanmış	152	1,50	0,87	0,07																																																				
M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	Evli	1672	3,77	0,67	0,02	15,08	0,41	0,68																																																																																														
	Boşanmış	152	3,75	0,43	0,04				M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	Evli	1672	2,43	1,01	0,02	8,78	8,08	0,00	Boşanmış	152	1,75	0,83	0,07	M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Evli	1672	1,50	0,58	0,01	105,12	0,00	1,00	Boşanmış	152	1,50	0,87	0,07																																																																		
M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	Evli	1672	2,43	1,01	0,02	8,78	8,08	0,00																																																																																														
	Boşanmış	152	1,75	0,83	0,07				M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Evli	1672	1,50	0,58	0,01	105,12	0,00	1,00	Boşanmış	152	1,50	0,87	0,07																																																																																
M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Evli	1672	1,50	0,58	0,01	105,12	0,00	1,00																																																																																														
	Boşanmış	152	1,50	0,87	0,07																																																																																																	

Tablo 4.19'a göre, insan ilişkileri ve iletişim becerileri bakımından yöneticiler, rahat iletişim kurma, veli-öğretmen çatışmalarında tarafsız olma, sorun çözme yeteneği, velilere isimleri ile hitap etme, öğretmenlere destek olma konularında evli ve boşanmış veli görüşleri arasında anlamlı fark vardır ($P < .05$). Fark görünmeyen beceriler olarak; veliler için uygun mekânlar oluşturma, okul dışında velilere dostça davranma, velilere karşı saygılı davranma ve çevre ile olumlu ilişkiler kurma konularında velilerin hem fikir oldukları söylenebilir.

Tablo 4.20

Velilerin, Medeni Durumuna Göre Veli ve Öğrenci Desteği konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Veli ve Öğrenci Desteği	Medeni Durum	N	X	S.s.	S.h.o	F	t	P
M.1. Yetenekli öğrencileri destekleme	Evli	1672	3,060,830,02					
	Boşanmış	152	2,750,430,03			56,80	4,63	0,00
M.2. Öğrenci başarısını herkesle paylaşma	Evli	1672	3,730,690,02			161,5		
	Boşanmış	152	3,501,120,09			4	3,66	0,00
M.3.Öğrencinin sosyal gelişimine katkı sağlama	Evli	1672	3,050,900,02					
	Boşanmış	152	3,250,830,07			0,08	-2,69	0,01
M.8.Velinin öğrenci başarısına katkısını sağlama	Evli	1672	3,700,810,02					
	Boşanmış	152	3,500,500,04			9,69	3,04	0,00
M.13.Okul çalışanlarının velilere saygılı davranması konusunda hassasiyet	Evli	1672	3,430,910,02					
	Boşanmış	152	4,001,000,08			32,56	-7,22	0,00
M. 27. Çeşitli etkinliklerle velileri bilinçlendirme	Evli	1672	2,300,870,02				11,1	
	Boşanmış	152	1,500,500,04			45,77	2	0,00

Tablo 4.20'ye göre veli ve öğrenci desteği boyutunda; yetenekli öğrencilerin desteklenmesi, öğrenci başarısının herkesle paylaşılması, velinin öğrenci başarısına katkısını sağlama, çeşitli etkinliklerle velileri bilinçlendirme gibi veli ve öğrenci desteğine ilişkin yönetici becerilerinin değerlendirilmesi konusunda evli ve boşanmış veli görüşleri arasında anlamlı fark vardır ($P < .05$). Öğrencinin sosyal gelişimine katkı ve okul çalışanlarının velilere saygılı davranması konusunda, hassasiyet sağlama konularında, boşanmış veliler evli velilere göre daha fazla yöneticileri başarılı buluyorlar.

Bu durum boşanmış velilerin sosyal ilişkilerinde daha duygusal tepkilere ihtiyaç duyduklarını, saygılı davranışları daha çok takdir ettikleri ve öğrencilerin sosyal gelişimine yapılan katkıya daha büyük değer yüklediği yönünde yorumlanabilir.

Tablo 4.21

Velilerin, Medeni Durumuna Göre, Öğretmen Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Öğretmen Desteği	Medeni	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P																																						
	Durum																																													
M11. Velilerin derste rahatsızlık vermelerini engelleme	Evli	1672	3,93	0,69	0,02	0,53	-1,17	0,24																																						
	Boşanmış	152	4,00	0,71	0,06				M12. Velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme	Evli	1672	3,84	0,74	0,02	0,18	-2,56	0,01	Boşanmış	152	4,00	0,71	0,06	M14. Ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma	Evli	1672	1,77	0,82	0,02	87,35	0,34	0,74	Boşanmış	152	1,75	0,43	0,04	M15. Eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma	Evli	1672	2,84	0,88	0,02	25,06	4,72	0,00	Boşanmış
M12. Velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme	Evli	1672	3,84	0,74	0,02	0,18	-2,56	0,01																																						
	Boşanmış	152	4,00	0,71	0,06				M14. Ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma	Evli	1672	1,77	0,82	0,02	87,35	0,34	0,74	Boşanmış	152	1,75	0,43	0,04	M15. Eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma	Evli	1672	2,84	0,88	0,02	25,06	4,72	0,00	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04										
M14. Ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma	Evli	1672	1,77	0,82	0,02	87,35	0,34	0,74																																						
	Boşanmış	152	1,75	0,43	0,04				M15. Eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma	Evli	1672	2,84	0,88	0,02	25,06	4,72	0,00	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04																								
M15. Eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma	Evli	1672	2,84	0,88	0,02	25,06	4,72	0,00																																						
	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04																																									

Tabloya 4.21'e göre, öğretmene destek olma" boyutunda; velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme, eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma konularında evli ve boşanmış veli görüşleri arasında anlamlı fark vardır ($P < .05$). Farkın bulunmadığı velilerin derste rahatsızlık vermelerini engelleme, ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma gibi özellikler bakımından ise evli ve boşanmış velilerin hemfikir oldukları söylenebilir.

Tablo 4.22

Medeni Durumlarına Göre, Velilerin Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Rehberlik Becerileri	Medeni	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P																																																																																														
	Durum																																																																																																					
M4. Mesleğe yöneltme etkinlikleri	Evli	1672	2,36	0,93	0,02	2,83	1,42	0,16																																																																																														
	Boşanmış	152	2,25	1,09	0,09				M5. Öğrenci sorunlarını çözmeye öğretmene destek sağlama	Evli	1672	3,30	0,76	0,02	12,33	12,25	0,00	Boşanmış	152	2,50	0,87	0,07	M6. Velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenleme	Evli	1672	1,98	0,66	0,02	103,47	-4,58	0,00	Boşanmış	152	2,25	1,09	0,09	M7. Psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma	Evli	1672	3,20	0,79	0,02	17,83	-4,55	0,00	Boşanmış	152	3,50	0,50	0,04	M9. Sınıf ortamında velilerden yararlanma konusunda taraflarla işbirliği yapma	Evli	1672	1,70	0,76	0,02	178,29	-0,66	0,51	Boşanmış	152	1,75	1,30	0,11	M18. Denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme	Evli	1672	3,07	1,01	0,02	1,70	-2,16	0,03	Boşanmış	152	3,25	0,83	0,07	M26. Sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme	Evli	1672	2,48	0,84	0,02	45,59	-0,33	0,74	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04	M30. Aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme	Evli	1672	2,52	0,81	0,02	96,15	-3,41	0,00	Boşanmış
M5. Öğrenci sorunlarını çözmeye öğretmene destek sağlama	Evli	1672	3,30	0,76	0,02	12,33	12,25	0,00																																																																																														
	Boşanmış	152	2,50	0,87	0,07				M6. Velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenleme	Evli	1672	1,98	0,66	0,02	103,47	-4,58	0,00	Boşanmış	152	2,25	1,09	0,09	M7. Psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma	Evli	1672	3,20	0,79	0,02	17,83	-4,55	0,00	Boşanmış	152	3,50	0,50	0,04	M9. Sınıf ortamında velilerden yararlanma konusunda taraflarla işbirliği yapma	Evli	1672	1,70	0,76	0,02	178,29	-0,66	0,51	Boşanmış	152	1,75	1,30	0,11	M18. Denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme	Evli	1672	3,07	1,01	0,02	1,70	-2,16	0,03	Boşanmış	152	3,25	0,83	0,07	M26. Sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme	Evli	1672	2,48	0,84	0,02	45,59	-0,33	0,74	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04	M30. Aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme	Evli	1672	2,52	0,81	0,02	96,15	-3,41	0,00	Boşanmış	152	2,75	0,43	0,04										
M6. Velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenleme	Evli	1672	1,98	0,66	0,02	103,47	-4,58	0,00																																																																																														
	Boşanmış	152	2,25	1,09	0,09				M7. Psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma	Evli	1672	3,20	0,79	0,02	17,83	-4,55	0,00	Boşanmış	152	3,50	0,50	0,04	M9. Sınıf ortamında velilerden yararlanma konusunda taraflarla işbirliği yapma	Evli	1672	1,70	0,76	0,02	178,29	-0,66	0,51	Boşanmış	152	1,75	1,30	0,11	M18. Denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme	Evli	1672	3,07	1,01	0,02	1,70	-2,16	0,03	Boşanmış	152	3,25	0,83	0,07	M26. Sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme	Evli	1672	2,48	0,84	0,02	45,59	-0,33	0,74	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04	M30. Aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme	Evli	1672	2,52	0,81	0,02	96,15	-3,41	0,00	Boşanmış	152	2,75	0,43	0,04																								
M7. Psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma	Evli	1672	3,20	0,79	0,02	17,83	-4,55	0,00																																																																																														
	Boşanmış	152	3,50	0,50	0,04				M9. Sınıf ortamında velilerden yararlanma konusunda taraflarla işbirliği yapma	Evli	1672	1,70	0,76	0,02	178,29	-0,66	0,51	Boşanmış	152	1,75	1,30	0,11	M18. Denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme	Evli	1672	3,07	1,01	0,02	1,70	-2,16	0,03	Boşanmış	152	3,25	0,83	0,07	M26. Sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme	Evli	1672	2,48	0,84	0,02	45,59	-0,33	0,74	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04	M30. Aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme	Evli	1672	2,52	0,81	0,02	96,15	-3,41	0,00	Boşanmış	152	2,75	0,43	0,04																																						
M9. Sınıf ortamında velilerden yararlanma konusunda taraflarla işbirliği yapma	Evli	1672	1,70	0,76	0,02	178,29	-0,66	0,51																																																																																														
	Boşanmış	152	1,75	1,30	0,11				M18. Denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme	Evli	1672	3,07	1,01	0,02	1,70	-2,16	0,03	Boşanmış	152	3,25	0,83	0,07	M26. Sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme	Evli	1672	2,48	0,84	0,02	45,59	-0,33	0,74	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04	M30. Aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme	Evli	1672	2,52	0,81	0,02	96,15	-3,41	0,00	Boşanmış	152	2,75	0,43	0,04																																																				
M18. Denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme	Evli	1672	3,07	1,01	0,02	1,70	-2,16	0,03																																																																																														
	Boşanmış	152	3,25	0,83	0,07				M26. Sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme	Evli	1672	2,48	0,84	0,02	45,59	-0,33	0,74	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04	M30. Aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme	Evli	1672	2,52	0,81	0,02	96,15	-3,41	0,00	Boşanmış	152	2,75	0,43	0,04																																																																		
M26. Sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme	Evli	1672	2,48	0,84	0,02	45,59	-0,33	0,74																																																																																														
	Boşanmış	152	2,50	0,50	0,04				M30. Aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme	Evli	1672	2,52	0,81	0,02	96,15	-3,41	0,00	Boşanmış	152	2,75	0,43	0,04																																																																																
M30. Aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme	Evli	1672	2,52	0,81	0,02	96,15	-3,41	0,00																																																																																														
	Boşanmış	152	2,75	0,43	0,04																																																																																																	

Tablo 4.22'ye göre, öğrenci sorunlarını çözmeye öğretmene destek sağlama, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenleme, psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma, denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme, aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme de evli ve boşanmış veli görüşleri arasında anlamlı fark vardır ($P < .05$). Fark bulunamayan özellikler olarak, mesleğe yöneltme etkinlikleri, sınıf ortamında velilerden yararlanma konusunda taraflarla işbirliği yapma ve sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme konularında evli ve boşanmış çiftlerin hemfikir oldukları söylenebilir.

Bu sonuçlara göre, boşanmış veliler psikolojik danışma ve rehberlik servisini evli olan velilere göre daha işlevsel olarak görmektedirler. Ayrıca okul yöneticisini daha eğitici görmektedirler. Bu durum boşanmış velilerin rehberlik konusunda okul yönetimi tarafından daha ilgi gösterildiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.23

Medeni Durumlarına Göre, Velilerin Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Örgüt Geliştirme	Medeni	N	X	S.s.	S.h.o.	F	t	P
	Durum							
M20. Okul kaynakları konusunda velilerle işbirliği yapma	Evli	1672	1,86	0,89	0,02	20,07	-1,83	0,07
	Boşanmış	152	2,00	0,71	0,06			
M24. Velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama	Evli	1672	2,75	0,91	0,02	6,94	0,00	1,00
	Boşanmış	152	2,75	1,09	0,09			
M28. Okulun servis, yemek vb. sorunlarını çözme becerisi	Evli	1672	2,00	0,88	0,02	16,30	6,91	0,00
	Boşanmış	152	1,50	0,50	0,04			
M29. Okula finans sağlama	Evli	1672	4,27	0,65	0,02	46,54	0,42	0,67
	Boşanmış	152	4,25	0,43	0,04			
M31. Okulun güvenliğine önem verme	Evli	1672	3,07	1,07	0,03	4,41	-4,73	0,00
	Boşanmış	152	3,50	1,12	0,09			
M32. Okula yardımcı personel alımında seçici olma	Evli	1672	3,57	1,16	0,03	116,86	3,37	0,00
	Boşanmış	152	3,25	0,43	0,04			

Sd:1822

Tablo 4.23'e göre, okulun servis, yemek vb. Sorunlarını çözme becerisi, okulun güvenliğine önem verme ve okula yardımcı personel alımında seçici olma konularında evli ve boşanmış veli görüşleri arasında anlamlı fark vardır ($P < .05$). Fark bulunamayan okul kaynakları konusunda velilerle işbirliği yapma, velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama, okula finans sağlama gibi konularda ise görüş ayrılığı olmayıp, velilerin yöneticilerin bu becerileri konusunda hemfikir oldukları söylenebilir.

Boşanmış veliler evli velilere göre okulun güvenliğine önem verme, okula yardımcı personel alımında seçici olma ve okulun servis, yemek vb. sorunlarını çözme konularında okul yöneticilerinin beceri düzeylerini daha düşük görmektedirler. Bu sonuçlara göre, boşanmış velilerin evli velilere göre çocuklarının sorunlarını çözmede tek başına hareket ettiklerinden dolayı bu konularda daha hassas davrandıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.24

Mesleki Durumlarına Göre, Velilerin İnsan İlişkileri ve İletişim Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

İnsan İlişkileri ve İletişim	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe					
						Meslek	N	Alfa Alt kümesi			
								1	2	3	4
M10. Rahat İletişim Kurma	Gr.Arası	193,73	48,43	76,31	0,00	Ev Hanımı	456	3,25			
	Gr.İçi	1154,48	0,64			Memur	532	3,35			
						İşçi	456		3,91		
	Toplam	1348,21				Esnaf	304		4,00		
						Diğer	76		4,00		
M16. Veli-Öğretmen Çatışmalarında Tarafsız Olma	Gr.Arası	1025,10	256,27	423,890,00		Ev Hanımı	456	1,91			
	Gr.İçi	1099,74	0,61			Memur	532		2,28		
						Esnaf	304			3,50	
	Toplam	2124,83				Diğer	76			3,50	
						İşçi	456			3,66	
M17. Çevre İle Olumlu İlişkiler Kurma	Gr.Arası	449,44	112,36	243,490,00		Memur	532	2,85			
	Gr.İçi	839,39	0,46			Ev Hanımı	456		3,50		
						Esnaf	304			3,87	
	Toplam	1288,83				İşçi	456			4,00	
						Diğer	76			4,50	
M19. Sorun Çözme Yeteneği	Gr.Arası	164,21	41,05	58,93	0,00	Memur	532	3,07			
	Gr.İçi	1267,12	0,70			Ev Hanımı	456	3,25			
						İşçi	456		3,66		
	Toplam	1431,33				Esnaf	304		3,75		
						Diğer	76			4,00	
M21. Velilere Karşı Saygılı Davranma	Gr.Arası	176,43	44,11	159,060,00		Ev Hanımı	456	3,25			
	Gr.İçi	504,41	0,28			Memur	532		3,71		
						İşçi	456		3,83		
	Toplam	680,83				Esnaf	304			4,00	
						Diğer	76			4,50	
M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	Gr.Arası	155,05	38,76	113,150,00		Ev Hanımı	456	3,33			
	Gr.İçi	623,16	0,34			Memur	532		3,71		
						İşçi	456			4,00	
	Toplam	778,21				Diğer	76			4,00	
						Esnaf	304			4,12	
M23. Velilere	Gr.Arası	813,38	203,35	349,570,00		İşçi	456	1,75			

İsimleri ile Hitap Etme

Tablo 4.24 (devamı)

	Gr.İçi	1058,12	0,58		Memur	532	2,07
					Ev Hanımı	456	2,33
	Toplam	1871,50			Esnaf	304	3,50
					Diğer	76	4,00
	Gr.Arası	53,83	13,46		Diğer	76	1,00
M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Gr.İçi	630,17	0,35	38,85 0,00	Ev Hanımı	456	1,33
	Toplam	684,00			Memur	532	1,50
					İşçi	456	1,58
					Esnaf	304	1,75

Sd:1819

Tablo 4.24'e göre, insan ilişkileri ve iletişim boyutunda; rahat iletişim kurma, veli-öğretmen çatışmalarında tarafsız olma, çevre ile olumlu ilişkiler kurma, sorun çözme yeteneği, velilere karşı saygılı davranma, okul dışında velilere dostça davranma, velilere isimleri ile hitap etme, veliler için uygun mekânlar oluşturma konularında meslek değişkenine göre anlamlı göre işçi, esnaf ve diğer meslek grupları okul yöneticileri ile ev hanımı ve memurlara oranla daha rahat iletişim kurmakta ve yöneticilerin veli öğretmen çatışmalarındaki tarafsızlığına daha fazla inanmaktadırlar. Yöneticilerin sorun çözme becerilerine en çok diğer meslek grupları, sonrasında işçi ve esnaflar inanırken, yöneticileri sorun çözme bakımından en yetersiz görenler ise ev hanımları ve memurlardır.

Bu sonuçlara göre, ev hanımlarının yöneticileri insan ilişkileri ve iletişim konusunda yetersiz görmelerinin nedeni, ev hanımlarının çalışan diğer meslek gruplarına göre okulda daha fazla zaman geçirmeleri ve okul yönetimi ile ilişkilerinde daha eleştirel baktığı şeklinde yorumlanabilir. Memurların okul yöneticilerini insan ilişkileri ve iletişim boyutunda daha yetersiz görmelerinin nedeni ise çalıştıkları iş yerinin kurum kültürü ile okulun kurum kültürü arasındaki farklılıklardan kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Yöneticilerin kendilerine saygılı davranmaları bakımından yapılan değerlendirmelerde; diğer meslek grupları, esnaflar ve işçilere göre, esnaf ve işçiler memurlara göre ve memurlar da ev hanımlarına göre yöneticilerin kendilerine daha fazla saygılı davrandıklarını düşünmektedirler. Okul dışında velilere dostça davranma

bakımından da işçi, esnaf ve diğer meslek grubu, ev hanımı ve memurlara göre okul yöneticilerinin kendilerine okul dışında da daha dostça davrandıklarını belirtmişlerdir.

Velilere isimleri ile hitap etmeleri bakımından diğer meslek grupları esnaflara göre, esnaflar memurlar ve ev hanımlarına göre, memur ve ev hanımları da işçilere göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Veliler için uygun mekânlar oluşturma becerileri bakımından yöneticilerden hiçbir meslek grubu memnun olmasa da (en büyük ortalama değer =1.75) memnuniyet düzeyleri farklılaşmaktadır. Scheffe testine göre en memnuniyetsizler diğer meslek grupları olup, onları sırayla ev hanımları, memur ve işçiler ile esnaf takip etmektedir.

Bu sonuçlara göre yöneticilerin esnaf ve diğer meslek grupları ile memur ve ev hanımlarından daha kaliteli ilişki ve iletişime sahip oldukları anlaşılmaktadır. İşçiler genelde ortalarda yer almakta ve bu konuda sorunsuz görünmektedirler.

Tablo 4.25

Velilerin, Mesleklerine Göre, Veli ve Öğrenci Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Veli ve Öğrenci Desteği	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe					
						Meslek	N	Alfa Alt kümesi			
								1	2	3	4
M.1. Yetenekli Öğrencileri Destekleme	Gr.Arası	293,59	73,40	145,240,00		Ev Hanımı	456	2,58			
	Gr.İçi	919,23	0,51			Memur	532	2,78			
	Toplam	1212,83				Esnaf	304	3,25			
						Diğer	76		3,50		
						İşçi	456		3,58		
M.2. Öğrenci Başarısını Herkesle Paylaşma	Gr.Arası	284,77	71,19	184,990,00		Memur	532	3,14			
	Gr.İçi	700,06	0,39			Ev Hanımı	456	3,83			
	Toplam	984,83				İşçi	456	3,83			
						Esnaf	304		4,12		
						Diğer	76			4,50	
M.3.Öğrencinin Sosyal Gelişimine Katkı Sağlama	Gr.Arası	546,13	136,53	267,410,00		Ev Hanımı	456	2,41			
	Gr.İçi	928,73	0,51			Memur	532	2,71			
	Toplam	1474,87				Esnaf	304		3,50		
						İşçi	456		3,66		
						Diğer	76			4,00	

Tablo 4.25 (devamı)

M.8.Velinin Öğrenci Başarısına Katkısını Sağlama	Gr.Arası	162,97	40,74	74,94	0,00	Memur	532	3,28
	Gr.İçi	988,91	0,54			Ev Hanımı	456	3,75
	Toplam	1151,88				Esnaf	304	3,75
						İşçi	456	3,91
						Diğer	76	4,50
M.13.Okul Çalışanlarının Velilere Saygılı Davranması Konusunda Hassasiyet	Gr.Arası	738,40	184,60	391,900,00		Esnaf	304	2,25
Gr.İçi	856,81	0,47	Diğer			76	3,00	
Toplam	1595,21		Memur			532	3,35	
			Ev Hanımı			456	3,91	
			İşçi			456	4,08	
M. 27. Çeşitli Etkinliklerle Velileri Bilinçlendirm e	Gr.Arası	267,47	66,87	108,720,00		Memur	532	1,71
Gr.İçi	1118,74	0,62	İşçi			456	2,16	
Toplam	1386,21		Esnaf			304	2,50	
			Ev Hanımı			456	2,58	
			Diğer			76	3,00	

Sd:1819

Tablo 4.25'e göre veli ve öğrenci desteği boyutunda; yetenekli öğrencilerin desteklenmesi, öğrenci başarısının herkesle paylaşılması, öğrencinin sosyal gelişimine katkı sağlama, velinin öğrenci başarısına katkısını sağlama, okul çalışanlarının velilere saygılı davranması konusunda hassasiyet, çeşitli etkinliklerle velileri bilinçlendirme gibi veli ve öğrenci desteğine ilişkin yönetici becerilerinin değerlendirilmesi konusunda meslek değişkenine göre anlamlı fark vardır ($P < .05$).

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre işçi ve diğer meslek grubu esnaflara göre, esnaflar da memur ve ev hanımlarına göre daha yüksek düzeyde yetenekli öğrencilerin desteklendiğini düşünmektedirler. Başarıların herkesle paylaşılması konusunda ise diğer meslek grubu, esnaflara göre, esnaflar işçi ve ev hanımlarına göre ve onlar da memurlara göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Benzer durum öğrencinin sosyal gelişimine katkı sağlama bakımından da yüksek düzeyde benzerlik göstermektedir.

Velinin öğrenci başarısına katkı sağlaması bakımından ise diğer meslek grubu işçi, esnaf ve ev hanımlarına göre onlar da memurlara göre yöneticileri daha başarılı görmektedirler.

Okul çalışanlarının velilere karşı saygılı davranmasını sağlama hususunda ise en memnuniyetsiz grup esnaflardır. Bunları sırayla diğer meslek grubu, memurlar, ev hanımları ve işçiler takip etmektedir.

Yukarıdaki sonuçlara göre memurlar diğer meslek gruplarına göre yöneticileri veli ve öğrenci desteği konusunda daha az becerikli olarak görmektedirler.

Bu araştırmanın diğer bulgularına göre okula en çok finans desteği veren meslek grubu esnaflar idi. Esnaf meslek grubunun memnuniyetsizliğinin nedeni olarak, okula yaptıkları finansal desteğe rağmen yeterince kendilerine karşı saygılı davranılmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Çeşitli etkinliklerle velileri bilinçlendirme konusunda ise yöneticiler yeterince başarılı olmamakla birlikte (en yüksek ortalama=3,00) en memnun meslek grubunun, diğer meslek grubu olup, sırasıyla ev hanımlarının, esnafların, işçilerin ve memurların geldiği görülmektedir.

Tablo 4.26

Velilerin, Meslek Gruplarına Göre Öğretmen Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Öğretmen Desteği	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe					
						Meslek	N	Alfa Alt kümesi			
								1	2	3	4
M11. Velilerin Derste Rahatsızlık Vermelerini Engelleme	Gr.Arası	157,32	39,33	100,82	0,00	Memur	532	3,64			
	Gr.İçi	709,56	0,39			İşçi	456	3,83			
	Toplam	866,88					Esnaf	304	3,87		
							Diğer	76	4,00		
							Ev Hanımı	456		4,41	
M12. Velilerin Öğretmenleri Suçlayıcı Tavırlarını Engelleme	Gr.Arası	326,05	81,51	224,26	0,00	Diğer	76	3,00			
	Gr.İçi	661,16	0,36			Esnaf	304	3,12			
	Toplam	987,21					İşçi	456	3,83		
							Ev Hanımı	456	4,00		
							Memur	532		4,28	
M14. Ev Ziyaretlerinde Öğretmenin Yanında Olma	Gr.Arası	202,55	50,64	96,39	0,00	Ev Hanımı	456	1,50			
	Gr.İçi	955,66	0,53			İşçi	456	1,58			
	Toplam	1158,21					Memur	532	1,71		
							Esnaf	304		2,37	
							Diğer	76		2,50	
M15. Eğitim Ortamının Düzeni Konusunda Öğretmenlere Destek Olma	Gr.Arası	272,90	68,23	116,09	0,00	Diğer	76	2,00			
	Gr.İçi	1068,98	0,59			Esnaf	304	2,25			
	Toplam	1341,88					Ev Hanımı	456		2,75	
							Memur	532		2,85	
							İşçi	456			3,33

Sd:1819

Tablo 4.26'ya göre, eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma, velilerin derste rahatsızlık vermelerini engelleme, velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme, ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma konularında, meslek değişkenine göre anlamlı fark vardır ($P < .05$).

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre velilerin derste rahatsızlık vermelerini engelleme bakımından tüm meslek gruplarının

yöneticileri başarılı buldukları söylenebilir (en düşük ort.3,64). Bu konuda yöneticileri en başarılı bulanlar ev hanımları olup, sırasıyla diğer meslek grupları, esnaf ve işçiler yer almaktadır. Yöneticileri en başarısız bulanlar ise memurlardır.

Bu sonuçlara göre bütün meslek gruplarının ders saatlerinde öğretmenlerin rahatsız edilmemesi konusunda yöneticileri başarılı görmeleri, kendi çocuklarının eğitimini ilgilendiren olumlu bir davranış olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme bakımından da veliler yöneticileri başarılı görmektedirler (en düşük ort.=3,00). Bu konuda yöneticileri en başarılı bulanlar memurlar olup, daha sonra sırasıyla işçiler, ev hanımları, esnaf ve diğer meslek gruplarıdır.

Bu sonuçlara göre velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme bakımından, memurlar yöneticileri başarılı bulmaktadır. Bu durum yöneticilerin öğretmenleri sahiplendikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma bakımından yapılan değerlendirmede diğer meslek grupları yöneticileri en başarılı görmektedirler (en yüksek ort.=2,50). Bu konuda yöneticileri en başarısız görenler ev hanımları ve işçilerdir. Onlardan sonra memurlar gelmektedir. Yöneticileri bu konuda esnaf ve diğer meslek grubu öteki gruplara göre daha başarılı görmektedirler.

Bu sonuçlardan ev ziyaretleri konusunda okul yöneticilerini yeterli görmeyen meslek grubu, ev hanımlarıdır. Ev hanımlarının, ev hanımlığı statüsünden kaynaklanan algıya göre bu durum ortaya çıkmış olabilir.

Eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda, öğretmene destek olma bakımından meslek grupları tarafından yöneticilerin yeterince başarılı buldukları söylenemez (en yüksek ort.=3,33). Bu konuda yöneticileri en başarılı bulan grup işçiler olup, onları memur ve ev hanımları takip etmektedir. Esnaf ve sonrasında diğer meslek grubu bu konuda yöneticileri daha az başarılı görmektedirler.

Tablo 4.27

Velilerin, Mesleklerine Göre Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Rehberlik Becerileri	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe					
						Meslek	N	Alfa Alt kümesi			
								1	2	3	4
M4. Mesleğe Yöneltilme Etkinlikleri	Gr.Arası	964,13	241,03	655,30	0,00	Ev Hanımı	456	1,50			
	Gr.İçi	669,07	0,37			Diğer	76	1,50			
	Toplam	1633,20					Esnaf	304	1,75		
							Memur	532		2,78	
							İşçi	456			3,25
M5. Öğrenci Sorunlarını Çözmede Öğretmene Destek Sağlama	Gr.Arası	285,79	71,45	148,97	0,00	İşçi	456	2,58			
	Gr.İçi	872,41	0,48			Ev Hanımı	456		3,33		
	Toplam	1158,20					Esnaf	304	3,37		
							Memur	532	3,50		
							Diğer	76		4,00	
M6. Velilerle Öğrenci Durum Değerlendirme Etkinlikleri Düzenleme	Gr.Arası	275,04	68,76	196,37	0,00	Ev Hanımı	456	1,41			
	Gr.İçi	636,95	0,35			Memur	532		1,92		
	Toplam	912,00					Esnaf	304		2,25	
							İşçi	456			2,41
							Diğer	76		2,50	
M7. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisini İşlevsel Tutma	Gr.Arası	38,34	9,59	16,70	0,00	Diğer	76	3,00			
	Gr.İçi	1043,87	0,57			Ev Hanımı	456		3,08		
	Toplam	1082,21					Esnaf	304	3,12		
							İşçi	456		3,25	
							Memur	532		3,42	
M9. Sınıf Ortamında Velilerden Yararlanma Konusunda Taraflarla İşbirliği Yapma	Gr.Arası	238,18	59,55	111,13	0,00	Diğer	76	1,00			
	Gr.İçi	974,66	0,54			Ev Hanımı	456		1,33		
	Toplam	1212,83					Esnaf	304		1,62	
							Memur	532		1,71	
							İşçi	456		2,25	
M18. Denetçi Rolünden Ziyade Rehber Rolü Üstlenme	Gr.Arası	228,68	57,17	65,71	0,00	Ev Hanımı	456	2,58			
	Gr.İçi	1582,66	0,87			İşçi	456		3,00		
	Toplam	1811,33					Memur	532	3,21		
							Diğer	76		3,50	
							Esnaf	304		3,62	
M26. Sosyal Etkinliklerle İlgili Olarak Velilere Bilgi Verme	Gr.Arası	593,64	148,41	434,31	0,00	Ev Hanımı	456	1,75			
	Gr.İçi	621,57	0,34			Memur	532		2,21		
	Toplam	1215,21					Esnaf	304		2,75	
							Diğer	76			3,00
							İşçi	456		3,15	

Tablo 4.27 (devamı)

M30. Aile İçi İletişim Konusunda Velileri	Gr.Arası	209,68	52,42	102,84 0,00	Memur	532	2,21
	Gr.İçi	927,16	0,51		Ev Hanımı	456	2,25
Bilgilendirme ve Bilinçlendirme	Toplam	1136,83			Esnaf	304	2,87
					İşçi	456	2,91
					Diğer	76	3,00

Sd:1819

Tablo 4.27'e göre, mesleğe yöneltme etkinlikleri, öğrenci sorunlarını çözmede öğretmene destek sağlama, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenleme, psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma, sınıf ortamında velilerden yararlanma konusunda taraflarla işbirliği yapma, denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme, sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme, aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme konularında, velilerin görüşlerine göre yöneticilerin öğretmenlere destek olma konusunda meslek değişkenine göre anlamlı fark vardır ($P<.05$).

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre mesleğe yöneltme etkinlikleri bakımından yöneticilerin yeterli düzeyde başarılı oldukları söylenemez (en büyük ort.=3,25). Bu konuda yöneticileri en başarılı bulan meslek grubu işçileridir. Daha sonra memurlar, sonrasında esnaf gelmektedir. Bu konuda yöneticileri en başarısız gören grup ise ev hanımları ve diğer meslek grubudur.

Bu sonuçlara mesleğe yöneltme etkinlikleri bakımından okul yöneticilerinin geleneksel yönetici rollerinin dışına çıkmadığı, okulu öğrenen örgüt yapmada yetersiz kaldığı, öğrencilerin eğitsel sorunlarını okul içinde cevap vermediği şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenci sorunlarını çözmede öğretmene destek sağlamaları bakımından yapılan değerlendirmede ise diğer meslek grubu, memur, esnaf ve ev hanımlarına göre, onlar da işçilere göre yöneticileri daha başarılı bulmaktadırlar.

Yöneticilerin, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenlemelerine ilişkin yapılan değerlendirmede yöneticilerin veliler tarafından yetersiz görüldükleri söylenebilir (en büyük ort=2,50). Bu konuda yöneticileri en yetersiz gören grup ev hanımları, daha sonra sırasıyla memurlar, esnaf, işçiler ve diğer meslek grupları gelmektedir.

Araştırma kapsamındaki tüm meslek grupları yöneticilerin, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinliklerinin düzenlenmesini istedikleri, okul yöneticilerinin ise bu konuda çözüm üretmede yetersiz kaldıkları ve bu durumun velileri rahatsız ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Yöneticilerin, psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutmaları bakımından meslek gruplarınca yeterli görüldükleri söylenebilir (en düşük ort.3,00). Bu konuda yöneticileri en yeterli gören meslek grupları memur ve işçileridir. Esnaflar ve ev hanımları yöneticileri bu konuda daha az yeterli görürken, en az yeterli gören grup diğer meslek grubudur.

Bu sonuçlara göre araştırma kapsamındaki idarecilerin psikolojik danışmanlık birimini olumlu işlettikleri ve hem öğrencileri hem de aileleri memnun ettikleri söylenebilir.

Yöneticilerin sınıf ortamında velilerden yararlanmaları konusunda da meslek gruplarınca yetersiz görüldükleri tablo 25'te görülmektedir (en yüksek ort.=2,25). Bu konuda yöneticileri en az yeterli gören grup diğer meslek grubudur. Bunları sırasıyla ev hanımları, esnaf, memurlar ve işçiler takip etmektedir.

Yöneticilerin denetçi rollerinden ziyade rehber rolü üstlenmeleri bakımından yapılan değerlendirmede ise diğer meslek grubu ve esnaflar, memur ve işçilere göre onlar da ev hanımlarına göre yöneticileri daha yeterli görmektedirler.

Kurumda personeli denetleyen değil, personele rehberlik yapan roller sergilemeleri bakımından esnaflar meslek grupları içerisinde yöneticileri daha başarılı bulmaktadırlar. Esnafların insanlarla olan ilişkilerinde daha toleranslı davrandıkları bilinen bir gerçektir. Bu bağlamda esnaflar yöneticilerin bu konudaki davranışlarını iyimser olarak yorumladıkları söylenebilir.

Yöneticilerin sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi vermeleri konusunda ise diğer meslek grubu ile işçiler esnaflara oranla, esnaflar memurlara oranla ve memurlar da ev hanımlarına oranla yöneticilerden daha memnun görünmektedirler.

Yöneticilerin aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirmeleri konusunda en yeterli gören grup, diğer meslek grubu ve daha sonra işçiler, esnaflar, memurlar ve ev hanımları gelmektedir.

Tablo 4.28

Velilerin, Mesleklerine Göre, Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Örgüt Geliştirme	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe					
						Meslek	N	Alfa Alt kümesi			
								1	2	3	4
M20. Okul Kaynakları Konusunda Velilerle İşbirliği Yapma	Gr.Arası	185,02	46,26	68,38	0,00	Ev Hanımı	456	1,58			
	Gr.İçi	1230,48	0,68			İşçi	456	1,75			
	Toplam	1415,50					Memur	532	1,85		
							Esnaf	304		2,25	
							Diğer	76			3,00
M24. Velilerin Okulu Sahiplenmelerini Sağlama	Gr.Arası	387,69	96,92	150,65	0,00	Memur	532	2,14			
	Gr.İçi	1170,31	0,64			Esnaf	304		2,50		
	Toplam	1558,00					İşçi	456		3,08	
							Ev Hanımı	456		3,16	
							Diğer	76			3,50
M28. Okulun Servis, Yemek vb. Sorunlarını Çözme Becerisi	Gr.Arası	623,38	155,85	382,33	0,00	İşçi	456	1,41			
	Gr.İçi	741,45	0,41			Memur	532	1,42			
	Toplam	1364,83					Esnaf	304		2,50	
							Diğer	76		2,50	
							Ev Hanımı	456		2,66	
M29. Okula Finans Sağlama	Gr.Arası	212,05	53,01	182,58	0,00	İşçi	456	3,75			
	Gr.İçi	528,16	0,29			Memur	532		4,21		
	Toplam	740,21					Diğer	76		4,50	
							Ev Hanımı	456		4,58	
							Esnaf	304		4,62	
M31. Okulun Güvenliğine Önem Verme	Gr.Arası	88,55	22,14	19,57	0,00	Esnaf	304	2,62			
	Gr.İçi	2057,66	1,13			Diğer	76		3,00		
	Toplam	2146,21					İşçi	456		3,16	
							Memur	532		3,21	
							Ev Hanımı	456		3,25	
M32. Okula Yardımcı Personel Alımında Seçici Olma	Gr.Arası	1226,18	306,55	530,72	0,00	Diğer	76	1,50			
	Gr.İçi	1050,66	0,58			Esnaf	304		2,12		
	Toplam	2276,83					Memur	532		3,78	
							İşçi	456		3,83	
							Ev Hanımı	456		4,25	

Sd:1819

Tablo 4.28'e göre, okul kaynakları konusunda velilerle işbirliği yapma, velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama, okulun servis, yemek vb. sorunlarını çözme becerisi,

okula finans sağlama, okulun güvenliğine önem verme, okula yardımcı personel alımında seçici olma konularında meslek değişkenine göre anlamlı fark vardır ($P < .05$).

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre meslek gruplarının yöneticileri, okul kaynakları konusunda velilerle işbirliği içinde olmaları konusunda yetersiz gördükleri söylenebilir (en yüksek ort.=3,00). Bu konuda diğer meslek grubu esnaflara oranla, esnaflar memurlara oranla ve memurlar da ev hanımı ve işçilere oranla yöneticileri daha başarılı görmektedirler.

Velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama konusunda ise diğer meslek grubu, ev hanımları ve işçilere oranla, ev hanımları ve işçiler esnaflara oranla, esnaflar da memurlara oranla yöneticileri daha başarılı görmektedirler.

Velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama konusunda, yöneticileri yetersiz gördükleri söylenebilir. Yöneticilerin, okulun yemek, servis vb. sorunlarını çözme konusunda da meslek grupları tarafından yeterli bulunmadıkları söylenebilir (en yüksek ort.=2,66). Bu konuda işçi ve memurlar, esnaflara, ev hanımlarına ve diğer meslek gruplarına göre yöneticileri daha yetersiz görmektedirler.

Okula finans sağlama konusunda ise yöneticilerin veliler tarafından başarılı bulunduğu söylenebilir (en düşük ort=3,75). Bu konuda ev hanımları, esnaf ve diğer meslek grubu işçi ve memurlara göre yöneticileri daha başarılı görmektedirler.

Okulun güvenliğine önem verme konusunda ise esnaf ve kalan diğer meslek gruplarının farklı düşündükleri görülmektedir. Diğer gruplara göre esnaflar, yöneticileri bu konuda daha az yeterli görmektedirler.

Okula yardımcı personel alımında seçici davranmaları konusunda ise meslek gruplarının düşüncelerinde önemli farklılaşmalar görülmektedir (En yüksek ort.=4,25 iken en düşük ort.=1,50). Bu konuda ev hanımları memur ve işçilere göre, memur ve işçiler esnaflara göre, esnafla ise diğer meslek grubuna göre yöneticileri daha yeterli görmektedirler.

Öğrenci velileri yöneticinin örgüt geliştirme becerileri olan; okul kaynakları konusunda velilerle işbirliği yapma, velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama, okulun servis, yemek vb. sorunlarını çözme becerisi, okula finans sağlama, okulun güvenliğine önem verme, okula yardımcı personel alımında seçici olma konularında meslek grupları birbirinden farklı değerlendirmeler yaptıkları görülmektedir. Bu değerlendirmelerde genel olarak okul yöneticisini yetersiz görmektedirler.

Tablo 4.29

Velilerin, Yaş Değişkenine Göre İnsan İlişkileri ve İletişim Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

İnsan İlişkileri ve İletişim	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe				
						Yaş	N	Alfa Alt Kümesi		
								1	2	3
M10. Rahat İletişim Kurma	Gr.Arası	31,59	10,53	14,55	0,00	31-40	646	3,47		
	Gr.İçi	1316,62	0,72			21-30	342	3,55		
						41-50	570	3,66		
	Toplam	1348,21				51 Üstü	Ve 266	3,85		
M16. Veli-Öğretmen Çatışmalarında Tarafsız Olma	Gr.Arası	114,12	38,04	34,43	0,00	21-30	342	2,44		
	Gr.İçi	2010,71	1,11			31-40	646	2,70		
						41-50	570	2,86		
	Toplam	2124,83				51 Üstü	Ve 266	3,28		
M17. Çevre İle Olumlu İlişkiler Kurma	Gr.Arası	68,52	22,84	34,06	0,00	31-40	646	3,29		
	Gr.İçi	1220,31	0,67			21-30	342	3,55		
						51 Üstü	Ve 266	3,71		
	Toplam	1288,83				41-50	570	3,73		
M19. Sorun Çözme Yeteneği	Gr.Arası	41,61	13,87	18,16	0,00	21-30	342	3,11		
	Gr.İçi	1389,73	0,76			41-50	570	3,46		
						31-40	646	3,47		
	Toplam	1431,33				51 Üstü	Ve 266	3,57		
M21. Velilere Karşı Saygılı Davranma	Gr.Arası	31,61	10,54	29,53	0,00	21-30	342	3,55		
	Gr.İçi	649,23	0,36			41-50	570	3,66		
						31-40	646	3,70		
	Toplam	680,83				51 Üstü	Ve 266	4,00		
M22. Okul Dışında Velilere Dostça Davranma	Gr.Arası	32,81	10,94	26,71	0,00	31-40	646	3,64		
	Gr.İçi	745,40	0,41			21-30	342	3,66		
						41-50	570	3,86		
	Toplam	778,21				51 Üstü	Ve 266	4,00		
M23. Velilere İsimleri ile Hitap Etme	Gr.Arası	402,38	134,13	166,16	0,00	21-30	342	1,66		
	Gr.İçi	1469,12	0,81			31-40	646	2,17		
						41-50	570	2,26		
	Toplam	1871,50				51 Üstü	Ve 266	3,14		
M25. Veliler İçin Uygun Mekânlar Oluşturma	Gr.Arası	34,01	11,34	31,74	0,00	21-30	342	1,22		
	Gr.İçi	650,00	0,36			31-40	646	1,52		
						51 Üstü	Ve 266	1,57		
	Toplam	684,00				41-50	570	1,60		

Sd:1320

Tablo 4.29'a bakıldığında, velilerin yaş değişkenine göre, yöneticilerin insan ilişkileri ve iletişim becerilerinden olan velilerle rahat iletişim kurma, veli-öğretmen çatışmalarında tarafsız olma, çevre ile olumlu ilişkiler kurma, sorun çözme yeteneği, velilere karşı saygılı davranma, okul dışında velilere dostça davranma, velilere isimleri ile hitap etme ve veliler için uygun mekânlar oluşturma konularında anlamlı fark olduğu görülmektedir ($P<.05$).

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre 51 yaş ve üstü veliler 21-50 yaş aralığındaki velilere oranla daha rahat iletişim kurmaktadır. İletişim kurma bakımından yöneticileri en az yeterli gören yaş grubu 31-40 yaş aralığında olan velilerdir.

Bu sonuçlara göre insanların yaşı ilerledikçe olay ve olguları daha değişik yorumladıkları ve daha az eleştirel baktıkları söylenebilir. 31 ile 40 yaş arası insanın yaş gelişiminde önemli bir dilimdir. Yukarıdaki bulgulara göre velilerin bu yaş diliminde daha eleştirel baktıkları söylenebilir.

51 yaş ve üstü gruptaki veliler, yöneticilerin veli öğretmen çatışmalarındaki tarafsızlığına 31-50 yaş aralığına oranla daha fazla inanmaktadır. 21-30 yaş grubu ise yöneticilerin tarafsızlığına en az inanan grup olarak görünmektedir.

21-30 yaş arası velilerin, yöneticilerin tarafsızlığına en az inanan grupta olmaları, veli statüsü ile ilgili deneyimlerinin az olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Çevre ile olumlu ilişkiler kurmaları bakımından yapılan yönetici değerlendirmelerinde 40 yaşın üstündekiler, 40 yaşın altındakilere oranla yöneticileri daha başarılı bulmaktadır.

Sorun çözme becerileri bakımından 31 yaşından fazla olanlar, yöneticileri 21-30 yaş grubuna göre daha yeterli görmektedirler.

21-30 yaş gurubundaki velilerin genelde yöneticileri yetersiz gördükleri anlaşılmaktadır. Bu yaş dilimindeki velilerin yöneticileri sorun çözme becerileri bakımından yetersiz görmeleri, onların sorunların çözümüne ideal yaklaşım göstermeleri ve veli olma yaşlarının küçük olmasına bağlanabilir.

Yöneticilerin kendilerine saygılı davranmaları bakımından yapılan değerlendirmelerde; 51 yaşın üstündekiler, 31-50 yaş arasındakilere oranla ve onlar da 21-30 yaş arasındakilere oranla yöneticilerin kendilerine daha fazla saygılı davrandıklarını düşünmektedirler.

Okul dışında velilere dostça davranma bakımından da; 51 yaşın üstündekiler 41-50 yaş grubuna oranla ve 40-50 yaş grubu da 21-40 yaş aralığındakilere oranla okul yöneticilerinin kendilerine okul dışında da daha dostça davrandıklarını belirtmişlerdir.

Bu sonuçlara göre İzmir’de ki İlköğretim yöneticilerinin yaşları daha ileri olan velilere karşı okul dışında ilgi gösterdiği söylenebilir.

Velilere isimleri ile hitap etmeleri bakımından 51 yaşın üstündekiler 31-50 yaş arasındakilere oranla, 31-50 yaş arası ise 21-30 yaş aralığındakilere oranla, daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Veliler için uygun mekânlar oluşturma becerileri bakımından yöneticilerden hiçbir yaş grubu memnun görünmemektedir (en büyük ortalama değer =1.60). Scheffe testine göre en memnuniyetsizler 21-30 yaş grubu olup, diğer grupların görüşleri birbirine yakın sayılabilir.

Okul yöneticilerinin uygun mekân oluşturmaları konusunda hiçbir velinin memnun olmadığı söylenebilir. Bu durum yasal engeller, okul binalarının yetersizliği, yeterli olsa dahi yöneticilerin velileri okul binası içinde ya da bahçede görmek istememeleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.30

Velilerin, Yaş Değişkenine Göre Veli ve Öğrenci Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Veli ve Öğrenci Desteği	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe			
						Yaş	N	Alfa Alt kümesi	
							1	2	3
M.1. Yetenekli Öğrencileri Destekleme	Gr.Arası	57,17	19,06	30,01	0,00	31-40	646	2,88	
	Gr.İçi	1155,67	0,64			21-30	342	3,00	
	Toplam	1212,83				41-50	570		3,06
						51 ve Üstü	266		3,42
M.2. Öğrenci Başarısını Herkesle Paylaşma	Gr.Arası	10,96	3,65	6,82	0,00	31-40	646	3,64	
	Gr.İçi	973,88	0,54			41-50	570	3,66	
	Toplam	984,83				21-30	342		3,77
						51 Üstü	Ve 266		3,85
M.3.Öğrencinin Sosyal Gelişimine Katkı Sağlama	Gr.Arası	38,84	12,95	16,41	0,00	51 Üstü	Ve 266	2,85	
	Gr.İçi	1436,04	0,79			21-30	342	3,00	
	Toplam	1474,88				31-40	646	3,00	
						41-50	570		3,26
M.8.Velinin Öğrenci Başarısına Katkısını Sağlama	Gr.Arası	27,79	9,26	15,00	0,00	31-40	646	3,52	
	Gr.İçi	1124,09	0,62			41-50	570	3,73	
	Toplam	1151,88				21-30	342	3,77	
						51 Üstü	Ve 266		3,85
M.13.Okul Çalışanlarının Velilere Saygılı Davranması Konusunda Hassasiyet	Gr.Arası	136,72	45,57	56,87	0,00	51 Üstü	Ve 266	2,85	
	Gr.İçi	1458,49	0,80			31-40	646	3,52	
	Toplam	1595,21				41-50	570	3,53	
						21-30	342		3,77
M. 27. Çeşitli Etkinliklerle Velileri Bilinçlendirme	Gr.Arası	9,98	3,33	4,40	0,00	51 Üstü	Ve 266	2,14	
	Gr.İçi	1376,23	0,76			31-40	646	2,17	
	Toplam	1386,21				21-30	342	2,22	
						41-50	570		2,33

Sd:1320

Tablo 4.30'a göre yetenekli öğrencilerin desteklenmesi, öğrenci başarısının herkesle paylaşılması, öğrencinin sosyal gelişimine katkı sağlama, velinin öğrenci başarısına katkısını sağlama, okul çalışanlarının velilere saygılı davranması konusunda hassasiyet, çeşitli etkinliklerle velileri bilinçlendirme gibi; veli ve öğrenci desteğine ilişkin yönetici becerilerinin değerlendirilmesi konusunda yaş değişkenine göre anlamlı fark vardır ($P < .05$).

Özbaş'ın 2009 yılında yaptığı araştırmada elde ettiği bulgu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Sosyal etkinlikler ve öğrenci kişilik hizmetlerinin gerçekleştirilmesi sürecinde okul-aile ilişkileri konusunda okulların öğrencilere yeterli sosyal ve bireysel gelişme olanağı sunabilecek yönetsel etkililik ve olanaklardan yoksun olduğunu ortaya koymaktadır.

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, 51 yaş ve üstü 41-50 yaş grubuna göre, onlar da 21-40 yaş aralığındakilere göre daha yüksek düzeyde yetenekli öğrencilerin desteklendiğini düşünmektedirler.

Öğrenci başarısının herkesle paylaşılması konusunda ise 21-30 yaş ile 51 yaş ve üstü grup, 31-50 yaş arasındakilere göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Öğrencinin sosyal gelişimine katkı sağlama bakımından 41-50 yaş grubu diğer yaş gruplarına göre yöneticileri daha yeterli görmektedirler.

Velinin öğrenci başarısına katkı sağlaması bakımından 31-40 yaş grubu diğer yaş gruplarına göre yöneticileri daha yetersiz görmektedir.

Okul çalışanlarının velilere karşı saygılı davranmasını sağlama hususunda ise en memnuniyetsiz grup 51 yaş ve üstüdür. Bunları sırayla 31-50 yaş arası ve 21-30 yaş arası veliler takip etmektedir.

Araştırma bulguları, 51 yaş ve üstü velilerin genelde okul yöneticisini başarılı bulduğu söylenebilir. Fakat başarısız bulunduğu konularda vardır. Bu konulardan biri okul personelinin kendilerine karşı saygılı davranmadığıdır. Bu durum yaşın ilerlemesiyle beraber velilerin okuldaki herkesten saygı görmek istediği, benzer saygıyı görmediğinde çelişkiye düştüğü şeklinde yorumlanabilir.

Çeşitli etkinliklerle velileri bilinçlendirme konusunda ise yöneticiler yeterince başarılı olmamakla birlikte (en yüksek ortalama=2,33) 41-50 yaş grubunun diğer yaş gruplarına göre yöneticilerden daha memnun oldukları görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin velileri bilinçlendirmeleri konusunda yetersiz oldukları söylenebilir. Velilerin çeşitli etkinliklerle okulun bir parçası olmak istedikleri bilinen bir gerçektir. Okul yöneticileri etkili okul becerisine sahip olmadıkları, okulu rutin yapısının dışında çıkarmak istemediği, yasal yönden engellerin olduğunu ve çeşitli etkinliklere dönük kurslar düzenlemenin okulun görevi olmadığını düşünmesi şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.31

Velilerin, Yaş Değişkenine Göre Öğretmen Desteği Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Öğretmen Desteği	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe		
						Yaş	N	Alfa Alt Kümesi
						1	2	3
M11. Velilerin Derste Rahatsızlık Vermelerini Engelleme	Gr.Arası	58,89	19,63	44,22	0,00	31-40	646	3,70
	Gr.İçi	807,98	0,44			21-30	342	4,00
	Toplam	866,88				51 ve Üstü	266	4,00
						41-50	570	4,13
M12. Velilerin Öğretmenleri Suçlayıcı Tavırlarını Engelleme	Gr.Arası	38,81	12,94	24,82	0,00	31-40	646	3,70
	Gr.İçi	948,40	0,52			51 ve Üstü	266	3,71
	Toplam	987,21				21-30	342	4,00
						41-50	570	4,00
M14. Ev Ziyaretlerinde Öğretmenin Yanında Olma	Gr.Arası	25,82	8,61	13,83	0,00	31-40	646	1,64
	Gr.İçi	1132,39	0,62			51 ve Üstü	266	1,71
	Toplam	1158,21				21-30	342	1,77
						41-50	570	1,93
M15. Eğitim Ortamının Düzenlenmesi Konusunda Öğretmenlere Destek Olma	Gr.Arası	51,99	17,33	24,45	0,00	51 ve Üstü	266	2,42
	Gr.İçi	1289,89	0,71			21-30	342	2,77
	Toplam	1341,88				41-50	570	2,86
						31-40	646	2,94

Sd:1320

Tabloya 4.31'e göre, velilerin derste rahatsızlık vermelerini engelleme, velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme, ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma, eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma konularında yaş değişkenine göre anlamlı fark vardır ($P < .05$).

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre velilerin derste rahatsızlık vermelerini engelleme bakımından tüm yaş gruplarının yöneticileri başarılı buldukları söylenebilir (en düşük ort.3,70). Bu konuda yöneticileri en başarılı bulanlar 41-50 yaş grubudur, sonrasına 51 ve üstü ile 21-30 yaş grubundaki veliler gelmektedir. Bu konuda yöneticileri daha az başarılı bulanlar ise 31-40 yaş grubu velilerdir.

Velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme bakımından da veliler yöneticileri başarılı görmektedirler (en düşük ort.=3,00). Bu konuda 21-30 ile 41-50 yaş grubundakiler diğer yaş gruplarına oranla yöneticileri daha başarılı bulmaktadırlar.

Ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma bakımından yapılan değerlendirmede, yaş grupları yöneticileri başarısız görmektedirler (en yüksek ort.=1,93). Bu konuda yöneticileri daha başarılı gören grup 41-50 yaş arasındakilerdir.

Eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda, öğretmene destek olmaları bakımından da yaş grupları tarafından yöneticilerin yeterince başarılı buldukları söylenemez (en yüksek ort.=2,94). 51 yaşın üzerindeki; bu konuda,yöneticileri diğer yaş gruplarına göre daha başarısız bulmaktadırlar.

Tablo 4.32

Velilerin, Yaş Değişkenine Göre Rehberlik Becerileri Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Rehberlik Becerileri	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe		
						Yaş	N	Alfa Alt Kümesi 1 2 3
M4. Mesleğe Yöneltilme Etkinlikleri	Gr.Arası	40,81	13,60	15,55	0,00	41-50	570	2,20
	Gr.İçi	1592,40	0,88			21-30	342	2,22
	Toplam	1633,21				51 ve Üstü	266	2,42
						31-40	646	2,52
M5. Öğrenci Sorunlarını Çözmede Öğretmene Destek Sağlama	Gr.Arası	141,03	47,01	84,11	0,00	21-30	342	2,77
	Gr.İçi	1017,18	0,56			31-40	646	3,11
	Toplam	1158,21				51 ve Üstü	266	3,42
						41-50	570	3,53
M6. Velilerle Öğrenci Durum Değerlendirme Etkinlikleri Düzenleme	Gr.Arası	49,48	16,49	34,80	0,00	21-30	342	1,66
	Gr.İçi	862,53	0,47			51 ve Üstü	266	2,00
	Toplam	912,00				41-50	570	2,06
						31-40	646	2,11
M7. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisini İşlevsel Tutma	Gr.Arası	69,60	23,20	41,70	0,00	31-40	646	3,00
	Gr.İçi	1012,61	0,56			41-50	570	3,26
	Toplam	1082,21				21-30	342	3,33
						51 ve Üstü	266	3,57
M9. Sınıf Ortamında Velilerden	Gr.Arası	68,28	22,76	36,19	0,00	41-50	570	1,53
	Gr.İçi	1144,56	0,63			21-30	342	1,66
	Toplam	1212,83				31-40	646	1,70

Yararlanma
Konusunda
Taraflarla İşbirliği
Yapma

Tablo 4.32 (devamı)

				51 ve Üstü		266		2,14	
M18. Denetçi	Gr.Arası	11,89	3,96			31-40	646	3,29	
Rolünden Ziyade	Gr.İçi	1799,45	0,99	0,01		21-30	342	3,55	
Rehber Rolü				4,01		51 ve Üstü	266	3,71	
Üstlenme	Toplam	1811,33				41-50	570	3,73	
M26.Sosyal	Gr.Arası	33,21	11,07			21-30	342	2,22	
Etkinliklerle İlgili	Gr.İçi	1182,00	0,65	0,00		51 ve Üstü	266	2,42	
Olarak Velilere				17,05		31-40	646	2,52	
Bilgi Verme	Toplam	1215,21				41-50	570	2,60	
M30. Aile İçi	Gr.Arası	37,48	12,49			31-40	646	2,41	
İletişim	Gr.İçi	1099,35	0,60	0,00		41-50	570	2,53	
Konusunda				20,68		21-30	342	2,55	
Velileri	Toplam	1136,83				51 ve Üstü	266	2,85	
Bilgilendirme ve									
Bilinçlendirme									

Sd:1320

Tablo 4.32'ye göre, mesleğe yöneltme etkinlikleri, öğrenci sorunlarını çözmede öğretmene destek sağlama, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenleme, psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma, sınıf ortamında velilerden yararlanma konusunda taraflarla işbirliği yapma, denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme, sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme, aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirme konusunda, öğretmenlere destek olma konularında, yaş değişkenine göre anlamlı fark vardır ($P<.05$).

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre mesleğe yöneltme etkinlikleri bakımından yöneticilerin yeterli düzeyde başarılı oldukları söylenemez (en büyük ort.=2,52). Bu konuda 51 ve üstü yaş grubu ile 31-40 yaş grubu diğer yaş gruplarına oranla yöneticileri daha az başarısız bulmaktadırlar.

Öğrenci sorunlarını çözmede, öğretmene destek sağlamaları bakımından yapılan değerlendirmede 21-30 yaş grubu 31-40 yaş grubuna oranla, 31-40 yaş grubu da diğer yaş gruplarına oranla yöneticileri daha başarısız bulmaktadırlar.

Yöneticilerin, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenlemelerine ilişkin yapılan değerlendirmede yöneticilerin veliler tarafından yetersiz görüldükleri

söylenbilir (en büyük ort.=2,11). Bu konuda 21-30 yaş grubu yöneticileri diğer yaş gruplarına oranla daha yetersiz görmektedirler.

Yöneticilerin, psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutmaları bakımından yaş gruplarınca yeterli görüldükleri söylenbilir (en düşük ort.3,00). Bu konuda yöneticileri en yeterli gören yaş grubu, 51 ve üzeridir. 21-30 ve 41-50 yaş grubundakiler yöneticileri bu konuda daha az yeterli görürlerken, en az yeterli gören yaş grubu ise 31-40 yaş arasındır.

Yöneticilerin sınıf ortamında velilerden yararlanmaları konusunda da yaş gruplarınca yetersiz görüldükleri söylenbilir (en yüksek ort.=2,14). Bu konuda yöneticileri en az yetersiz gören grup 41-50 yaş grubudur. Bunları 21-40 yaş arası ve en sonunda ise 51 yaş ve üzeri grup takip etmektedir.

Bu sonuçlara göre yöneticilerin sınıf ortamında velilerden yararlanmadıkları görülmektedir. Araştırmanın daha önceki bulgularına bakıldığında velinin sınıf dışında tutulduğu, çocuğuyla beraber sınıf içi etkinliklere katılmadığı, tecrübelerini sadece çocukla okul dışında paylaştığı görülmektedir. Yapılandırmacı bir anlayışın yeterince uygulama boyutunda anlaşılmadığı, okul yöneticilerinin klasik yönetim kuramlarının uygulamaları dışına çıkmada isteksiz davrandıkları ve okulların öğrenen örgüt özelliği göstermedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Özbaş'ın 2009 yılında İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okul-Aile İlişkileri Konusunda, Yapmaları Gereken Ve Yapmakta Oldukları İşler Konusundaki çalışmasında benzer bulgular elde edildiği görülmektedir. Özbaş'a göre, "sınıf içi etkinliklerde", "tam" düzeyinde okul-aile ilişkileri beklediklerini vurgularken, uygulamanın beklentilerinin oldukça altında, "az" seçeneğinde gerçekleştiğini vurgulamışlardır.

Yöneticilerin denetçi rollerinden ziyade rehber rolü üstlenmeleri bakımından yapılan değerlendirmede ise 40 yaş ve üzeri grup 21-30 yaş grubuna göre, 21-30 yaş grubu ise 31-40 yaş grubuna göre yöneticileri daha yeterli görmektedirler.

Yöneticilerin sosyal etkinliklerle ilgili velilere bilgi vermeleri konusunda da velilerin yöneticileri yetersiz buldukları söylenbilir (en yüksek ort.=2,60). Bu konuda 21-30 yaş grubu 51 yaş ve üzeri ile 31-40 yaş gruplarına göre, onlar da 41-50 yaş grubuna göre yöneticileri bu konuda daha yetersiz görmektedirler.

Velilerin yöneticileri sosyal etkinlikleri bilgilendirmeleri konusunda yetersiz gördükleri bulgulardan anlaşılmaktadır. Bu durum okulların yeterince sosyal etkinlik düzenlemedikleri, velileri okul yönetimine katmak istemedikleri ve geleneksel rollerin dışına çıkmak istemedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Yöneticilerin aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme ve bilinçlendirmeleri konusunda ise 21-50 yaş arası veliler 51 yaşın üzerindeki velilere oranla yöneticileri daha yetersiz görmektedirler.

Tablo 4.33

Velilerin, Yaş Değişkenine Göre Örgüt Geliştirme Konusunda Yönetici Becerilerine İlişkin Değerlendirmeleri

Örgüt Geliştirme	Varyansın Kaynağı	Kareler Tpl.	Kareler Ort.	F	P	Scheffe			
						Yaş	N	Alfa Alt Kümesi	
						1	2	3	
M20. Okul Kaynakları Konusunda Velilerle İşbirliği Yapma	Gr.Arası	61,47	20,49	27,54	0,00	21-30	342	1,66	
	Gr.İçi	1354,04	0,74			31-40	646	1,82	
						41-50	570	1,86	
	Toplam	1415,50				51 ve Üstü	266		2,28
M24. Velilerin Okulu Sahiplenmelerini Sağlama	Gr.Arası	77,80	25,93	31,89	0,00	31-40	646	2,52	
	Gr.İçi	1480,21	0,81			51 ve Üstü	266	2,71	
						41-50	570	2,80	
	Toplam	1558,00				21-30	342		3,11
M28. Okulun Servis, Yemek vb. Sorunlarını Çözme Becerisi	Gr.Arası	21,68	7,23	9,79	0,00	21-30	342	1,77	
	Gr.İçi	1343,15	0,74			41-50	570	1,93	
						31-40	646	2,00	
	Toplam	1364,83				51 ve Üstü	266		2,14
M29. Okula Finans Sağlama	Gr.Arası	83,66	27,89	77,30	0,00	31-40	646	4,05	
	Gr.İçi	656,55	0,36			21-30	342	4,11	
						41-50	570	4,46	
	Toplam	740,21				51 ve Üstü	266	4,57	
M31. Okulun Güvenliğine Önem Verme	Gr.Arası	97,32	32,44	28,82	0,00	31-40	646	2,82	
	Gr.İçi	2048,89	1,13			41-50	570	3,13	
						21-30	342		3,33
	Toplam	2146,21				51 ve Üstü	266		3,42
M32. Okula Yardımcı Personel Alımında Seçici Olma	Gr.Arası	73,54	24,51	20,25	0,00	41-50	570	3,33	
	Gr.İçi	2203,29	1,21			31-40	646	3,47	
						21-30	342		3,77
	Toplam	2276,83				51 ve Üstü	266		3,85

Sd:1320

Tablo 4.33'e göre yöneticilerin; okul kaynakları konusunda velilerle işbirliği yapma, velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama, okulun servis, yemek vb. sorunlarını çözme becerisi, okula finans sağlama, okulun güvenliğine önem verme, okula yardımcı personel alımında seçici olma konularında yaş değişkenine göre anlamlı fark vardır ($P<.05$).

Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre yaş gruplarının yöneticileri okul kaynakları konusunda velilerle işbirliği içinde olmaları konusunda yetersiz gördükleri söylenebilir (en yüksek ort.=2,28). Bu konuda 21-30 yaş grubu 30-50 yaş aralığına göre 30-50 yaş aralığındakiler de 51 yaş ve üzerindeki velilere göre yöneticileri daha yetersiz görmektedirler.

Velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama konusunda ise 31-40 yaş grubu veliler 21-30 yaş grubuna oranla yöneticileri daha az başarılı görmektedirler.

Yöneticilerin, okulun yemek, servis vb. sorunlarını çözme konusunda da yaş grupları tarafından yeterli bulunmadıkları söylenebilir (en yüksek ort.=2,14). Bu konuda 21-30 yaş grubu 30-50 yaş aralığındakilere, 30-50 yaş aralığındakiler de 51 ve üzeri yaş grubuna göre yöneticileri daha yetersiz bulmaktadırlar.

Okula finans sağlama konusunda ise yöneticilerin veliler tarafından başarılı bulunduğu söylenebilir (en düşük ort=4,05). Bu konuda 41 yaşın üzerindeki 40 yaş ve altındakilere oranla yöneticileri daha başarılı görmektedirler.

Okulun güvenliğine önem verme konusunda 31-40 yaş grubu 41-50 yaş grubuna oranla 41-50 yaş grubu da 21-30 yaş grubu ile 51 yaş ve üzerinelere oranla yöneticileri daha başarısız görmektedirler.

Okula yardımcı personel alımında seçici davranmaları konusunda ise 30-50 yaş aralığındakiler 21-30 yaş grubu ile 51 yaş ve üzerindeki velilere oranla yöneticileri daha az başarılı bulmaktadırlar.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuç

1. Araştırmaya katılanların 78'i kadın (%23), 255'i erkek (%77) yöneticilerinden oluşmaktadır.
2. Araştırmaya katılan yöneticilerin 260 (%78,1) lisans, 73'ü (%21,9) lisansüstü mezunudur.
3. Araştırmaya katılan yöneticilerin 143'ü (% 42,9) 6-10 Yıl bir tecrübeye sahiptirler.
4. Araştırmada görüşlerine başvurulmuş velilerin 1026'sı (%56,3) kadın, 798'i(%43) erkeklerden oluşmaktadır.
5. Araştırma grubunun 1672'si (%91,7) evli, 152'si (%8,3) boşanan velilerden oluşmaktadır.
6. Araştırmada görüşlerine başvurulmuş yöneticilerin algılarına göre yönetim tarzlarına bakıldığında, yöneticilerin en fazla yetkeci tarzı kullandıkları görülmektedir. Yöneticiler yetkeci tarzdan sonra en fazla koruyucu tarzı kullanmaktadırlar. Yöneticilerin en az kullandıkları liderlik tarzı ise destekçi tarzıdır.

Cesur'un 2005 yılında yaptığı araştırmaya katılan yöneticilere okullarında beklenen düzeyde koruyucu yönetim biçiminin uygulandığını ifade ederek araştırma sonuçlarını doğrular niteliktedir.

Cesur (2005) araştırmasına katılan yöneticilere göre, "Okul yöneticisinin, öğretmenleri, işlerinde başarılı olmaları için desteklemesi ve okul yöneticisinin, okulda çıkabilecek çatışmaları, okulun ve öğretmenlerin yararına dengeleyerek yönetmesi"

konularında okullarında beklenen düzeyden daha az destekçi yönetim biçiminin uygulandığını belirtmişlerdir. Görüşü araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

7. Cinsiyet değişkeninin yönetim tarzlarına ilişkin anlamlı fark yaratıp yaratmadığına bakıldığında, araştırmaya katılan ilköğretim yöneticilerinin ortalama puanlara bakıldığında, erkek yöneticilerin kadın yöneticilerden daha yetkeci davrandıkları, kadınların ise erkeklere oranla daha koruyucu ve destekçi davrandıkları görülmüştür. Özbaş (2009) Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki 92 ilköğretim okulundaki 284 yönetici ile 384 öğrencinin velisi üzerinde yaptığı çalışmada araştırma sonuçlarını destekleyecek niteliktedir. Kadın velilere göre, kadın yöneticiler, okul-aile ilişkilerinde yönetimin etkililiğini artırmakta; “tanıma ve yönetime katılım boyutlarında”, velilerle daha fazla etkileşim kurmaktadır. Çelik (2005) İstanbul da yaptığı çalışmada benzer bulgular elde etmiştir. Çelik çalışmayı 195 öğretmen, 25 yönetici ve yine bu kurumlarda çocukları okuyan 595 anne-baba üzerinde yapmıştır. Öğretmenlerin aile ziyaretleri yapmaması, okulla ilgili kararların alınmasında velilerin fikrinin alınmaması, velilerin okula yalnızca çocukları ile ilgili bir sorun olduğunda çağrılmasıdır.
8. Yönetim tarzlarının kıdem değişkenine göre anlamlı fark yaratıp yaratmadığına bakıldığında kıdem değişkeninin yönetim tarzını etkilediği görülmüştür kıdemi 6 ila 15 yıl arasında değişen yöneticilerin daha az yetkeci tarzı kullandıkları.
9. Araştırmaya katılan yöneticilerin kıdemi 1-5 yıl ile 11-15 yıl arasında olan yöneticilerin diğer yöneticilere göre daha koruyucu bir tavır sergiledikleri anlaşılmaktadır.
10. Kıdemin destekçi yönetim tarzına etkisine ilişkin veriler değerlendirildiğinde, kıdemi 1 yıl ile 15 yıl arasında olan yöneticilerin diğer yöneticilere göre daha destekleyici bir tavır sergilediklerini göstermektedir.
11. Yönetim tarzlarının kıdem değişkenine etkisine ilişkin verilere bakıldığında, kıdemin birlikçi yönetim tarzını etkilediği görülmüştür. Sonuçlarına göre kıdemi 1 ila 10 yıl arasında değişen yöneticilerin daha az birlikçi tarzı kullandıkları görülmektedir.

12. Araştırmaya katılan yöneticilerin eğitim düzeylerinin onların yönetim biçimlerini tamamıyla etkilediği görülmektedir. Lisansüstü eğitim yapan yöneticilerin daha az yetkeci, fazla koruyucu, fazla destekçi ve daha fazla birlikçi oldukları görülmektedir.
13. Araştırmaya katılan velilerin yöneticilerin insan ilişkileri ve iletişim boyutuna ilişkin sonuçları şu şekilde verilmiştir. Veliler yöneticilere rahat bir şekilde ulaşabilmek, azda olsa velilerin öğretmenlerle çatışma durumlarında tarafsızlıklarını koruyabilmektedirler Veliler yöneticilerin çevreleri ile olumlu ilişkiler kurduklarını düşünmekte sorun çözme bakımından da becerikli olduklarını ifade etmektedirler.
14. Araştırmaya katılan veliler, yöneticilerin velilere isimleri ile hitap etme ve onlara okul içinde uygun mekânlar hazırlama bakımından yetersiz görmektedirler.
15. Araştırmaya katılan velilerin algılarına göre, yöneticilerin veli ve öğrencilere sağladıkları desteklere ilişkin veli görüşlerine yer verilmiştir. Yöneticiler yetenekli öğrencileri orta düzeyde desteklerken, öğrencilerin başarılarını paylaşmada daha istekli görülmektedirler Veliler yöneticilerin öğrencilerin sosyal gelişimine yeterli katkıyı sağladıklarını düşünmektedirler. Veliler, yöneticilerin velileri çeşitli etkinliklerle bilinçlendirme konusunda yetersiz kaldıklarını düşünmektedirler.
16. Araştırmaya katılan velilerin algılarına göre, yöneticiler velilerin derste öğretmenleri rahatsız etmemeleri ve öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme konusunda oldukça hassas davranmaktadırlar.
17. Veli görüşlerine göre yöneticiler, ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma ve eğitim öğretim ortamlarının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma bakımından yetersiz görünmektedirler.

Özdemir (2009) Ankara da ki bir ilköğretim okuluna devam eden çocukların velileri üzerinde yaptığı çalışmada araştırmanın sonucunu doğrulayacak niteliktedir. Özdemir okulları aile ziyaretleri konusunda yetersiz görmektedir. Akbaşlı ve Kavak

(2007) Konya’da 70 okul yöneticisi, 295 öğretmen ve 365 veli üzerinde yaptıkları araştırmada benzer bulgular elde etmiştir. Akbaşı ve Kavak’a göre okul yönetimi, yönetici, öğretmen ve velilerin karşılıklı olarak birbirlerini ziyaret etmelerini yeterli ölçüde teşvik etmemekte, öğretmen ve velilerin tanışıp görüşmeleri için de uygun (toplantı vb.) ortamlar hazırlamamaktadırlar. Bu konuda genel olarak öğretmen-yönetici ve veliler görüş birliği içindedirler.

Yaylacı’nın 1999 yılında yaptığı araştırmada benzer bulgular elde ettiği söylenebilir. Yaylacı’ya göre; aileler yönetici ve öğretmenlerin hiç aile ziyaretleri yapmadıklarını belirtmişlerdir.

18. Velilerin değerlendirmelerine göre yöneticiler mesleğe yöneltme etkinlikleri bakımından başarısız görünmektedirler. Yöneticilerin öğrenci sorunlarının çözümünde öğretmenlere verdikleri destek yeterli, velilerle öğrenci durum değerlendirmeleri bakımından daha geride kaldıkları görülmüştür. Yöneticilerin psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma konusunda yeterli düzeyde oldukları görülmüştür.
19. Veli görüşlerine göre yöneticilerin örgüt geliştirme becerilerine bakıldığında okul kaynakları konusunda velilerle yeterince işbirliği yapmadıkları, servis ve yemek sorunlarının çözümünde yetersiz kaldıkları söylenebilir.
20. Araştırmaya katılan velilerin algılarına göre velilerin okula finans sağlama konusundaki oldukça yardım ettikleri fakat, bu kaynakların nasıl kullanıldığına ilişkin yeterince bilgilendirilmedikleri görülmektedir.
21. Erkek veliler kadın velilere göre öğretmenle çatışma durumunda yöneticilerin tarafsız davrandıklarını düşünmektedirler. Benzer şekilde çevre ile olumlu ilişkiler kurma, sorun çözme yeteneği, velilere karşı saygılı davranma, okul dışında velilere dostça davranma ve velilere isimleri ile hitap etme gibi diğer ilişki ve iletişim becerilerine ilişkin erkek veliler kadın velilere göre daha olumlu fikir belirtmişlerdir.
22. Yetenekli öğrencilerin desteklenmesi, öğrenci başarısının herkesle paylaşılması, öğrencinin sosyal gelişimine katkı sağlama, velinin öğrenci başarısına katkısını sağlama, okul çalışanlarının velilere saygılı davranması konusunda hassasiyet, çeşitli etkinliklerle velileri bilinçlendirme gibi veli ve öğrenci desteğine ilişkin

- yönetici becerilerinin değerlendirmesinde erkek velilerin kadınlardan daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır.
23. Velilerin derste rahatsızlık vermelerini engelleme, velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme, ev ziyaretlerinde öğretmenin yanında olma, eğitim ortamının düzenlenmesi konusunda öğretmenlere destek olma konusunda erkek velilerin kadınlardan daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır.
24. Mesleğe yöneltme etkinlikleri, öğrenci sorunlarını çözmeye öğretmene destek sağlama, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenleme, psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma, sınıf ortamında velilerden yararlanma, taraflarla işbirliği yapma, denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme, sosyal etkinliklerle ilgili olarak velilere bilgi verme, aile içi iletişim konusunda erkek velilerin kadınlardan daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır.
25. Okul kaynakları konusunda velilerle işbirliği yapma, velilerin okulu sahiplenmelerini sağlama, okulun servis, yemek vb. sorunlarını çözme becerisi, okulun güvenliğine önem verme, okula yardımcı personel alımında seçici olma konusunda öğretmenlere destek olma konularında erkek velilerin kadınlardan daha olumlu düşündükleri anlaşılmaktadır.
26. Velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme, eğitim ortamının düzenlenmesi ve öğretmenlere destek olma konularında boşanmış velilerin evli velilere göre yöneticileri düzeylerini daha çok olumsuz görmektedirler.
27. Araştırmaya katılan velilerin görüşlerine göre öğrenci sorunlarını çözmeye öğretmene destek sağlama, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenleme, psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutma, denetçi rolünden ziyade rehber rolü üstlenme, aile içi iletişim konusunda velileri bilgilendirme, bilinçlendirme ve öğretmenlere destek olma konularında boşanmış veliler, evli velilere göre okul yöneticilerini daha az yetenekli olarak görmektedirler.
28. Araştırmaya katılan velilerin görüşlerine göre okulun servis, yemek vb. sorunlarını çözme becerisi, okulun güvenliğine önem verme, okula yardımcı

personel alımında seçici olma, öğretmenlere destek olma konularında boşanmış velilerin evli velilere göre yöneticileri daha çok olumsuz görmektedirler.

29. Ev hanımları ve memurlar yöneticileri sorun çözme bakımından yetersiz görmektedirler.
30. Yöneticilerin kendilerine saygılı davranmaları bakımından yapılan değerlendirmelerde; diğer meslek grupları esnaf ve işçilere göre, esnaf ve işçiler memurlara göre ve memurlar da ev hanımlarına göre yöneticilerin kendilerine daha fazla saygılı davrandıklarını düşünmektedirler.
31. Meslek gruplar içinde okul yönetiminden en memnun olmayan meslek grubu ev hanımlarıdır.
32. Velinin öğrenci başarısına katkı sağlaması bakımından ise diğer meslek grubu işçi, esnaf ve ev hanımlarına göre onlar da memurlara göre yöneticileri daha başarılı görmektedirler.
33. İzmir’de velilerin derste rahatsızlık vermelerini engelleme bakımından tüm meslek grupları yöneticileri başarılı bulmaktadır.
34. Velilerin öğretmenleri suçlayıcı tavırlarını engelleme bakımından da veliler yöneticileri başarılı görmektedirler.
35. Yöneticilerin, velilerle öğrenci durum değerlendirme etkinlikleri düzenlemelerine ilişkin yapılan değerlendirmede yöneticilerin veliler tarafından yetersiz görüldükleri söylenebilir.
36. Yöneticilerin, psikolojik danışma ve rehberlik servisini işlevsel tutmaları bakımından meslek gruplarınca yeterli görüldükleri söylenebilir.
37. Yöneticilerin denetçi rollerinden ziyade rehber rolü üstlenmeleri bakımından yapılan değerlendirmede ise diğer meslek grubu ve esnaf memur ve işçilere göre onlar da ev hanımlarına göre yöneticileri daha yeterli görmektedirler.
38. Okula finans sağlama konusunda ise yöneticilerin veliler tarafından başarılı bulunduğu söylenebilir. Bu konuda ev hanımları, esnaf ve diğer meslek grubu işçi ve memurlara göre yöneticileri daha başarılı görmektedirler.

39. Araştırma kapsamında ki veliler, yöneticileri okul güvenliği konusunda orta düzeyde yeterli görmektedirler.

Veliler okul yöneticilerini okulun güvenliği ile ilgili yetenekli bulmaktadırlar. Özdemir (2009) Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki 92 ilköğretim okulundaki 284 yönetici ile 384 öğrencinin velisi üzerinde yaptığı çalışmada araştırma sonuçlarını destekleyecek niteliktedir. Özdemir'in elde ettiği sonuca göre, hem veliler hem de yöneticiler için,

Özbaş 2009 yılında toplam 92 ilköğretim okulundaki 284 yönetici ve 384 öğrencinin velisi ile Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yaptığı çalışmada araştırma sonucunu doğrulayacak benzer bulgular elde etmiştir. Özbaş'a göre, hem veliler hem de yöneticiler için, "okul güvenliği" okul-aile ilişkileri sürecinde en başta yerine getirilmesi gereken iş olarak görülmektedir.

40. Çevre ile olumlu ilişkiler kurmaları bakımından yapılan yönetici değerlendirmelerinde 40 yaşın üstündekiler 40 yaşın altındakilere oranla yöneticileri daha başarılı bulmaktadırlar.
42. Yöneticilerin kendilerine saygılı davranmaları bakımından yapılan değerlendirmelerde; 51 yaşın üstündekiler 31-50 yaş arasındakilere oranla ve onlar da 21-30 yaş arasındakilere oranla yöneticilerin kendilerine daha fazla saygılı davrandıklarını düşünmektedirler
43. Veliler için uygun mekânlar oluşturma becerileri bakımından yöneticilerden hiçbir yaş grubu memnun görünmemektedir. En memnuniyetsizler 21-30 yaş grubu olup, diğer grupların görüşleri birbirine yakın sayılabilir.
44. Çeşitli etkinliklerle velileri bilinçlendirme konusunda yöneticiler yeterince başarılı olmamakla birlikte 41-50 yaş grubunun diğer yaş gruplarına göre yöneticilerden daha memnun oldukları görülmektedir.
45. Yöneticilerin sınıf ortamında velilerden yararlanmaları konusunda da yaş gruplarınca yetersiz görüldükleri söylenebilir.

5.2 Öneriler

1. Araştırma bulgularına göre yöneticilerin yüzde 23'ü kadın yöneticilerden oluşmasına rağmen kadın öğretmen kitlesinin de erkeklerden fazla olduğunu düşündüğümüzde kadın yönetici sayısının yetersiz olduğu görülmektedir. İlköğretim birinci kademesinin çocuğun kişilik gelişim açısından önemli olduğunu düşündüğümüzde, kadın yönetici sayısının artırılması için gerekli desteğin verilmesi gerekmektedir.
2. Araştırmaya katılan yöneticilerin %21,9 yüksek lisans mezunudur. Bu yüzdellik oranı olumlu bir rakam olarak görünmesine rağmen yeterli olmadığı düşünülmektedir. Öncelikle yönetici atama koşullarının bilimsel ve ülkemizin koşullarına göre yeniden oluşturulması gerekmektedir.
3. İzmir'de araştırma kapsamındaki yöneticilerin en çok kullandığı yönetim biçimi yetkeci yönetim biçimidir. Yetkeci yönetim biçimi Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılından beri uyguladığı yapılandırmacı yönetim anlayışına uygun düşmemektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim yöneticilerine yapılandırmacı bir anlayışa uygun yönetim becerileri kazandırmalıdır.
4. Araştırmaya katılan yöneticilerin eğitim düzeylerinin onların yönetim biçimlerini tamamıyla etkilediği sonucuna dayalı olarak lisansüstü eğitiminin yalnızca üniversitede çalışmak anlamına gelmediği eğitimin sonucunda yeni bir kurum kültürü meydana getireceği düşünülmektedir. Milli Eğitimin Bakanlığının lisansüstü eğitimi teşvik edecek yasal düzenlemeler oluşturması.
5. Araştırmanın sonuçlarına diğer branşlara göre sınıf öğretmenliği kökenli olanların daha çok yetkeci yönetim biçimi uyguladığını göstermektedir. Genelde İzmir'deki diğer branş öğretmenlerine özelde de sınıf öğretmenlerine başta iletişim becerileri, psikoloji, drama ve yetişkin eğitimi gibi konularda eğitim verilmelidir. Eğitimin bir bölümünü Bakanlığın yetkilileri diğer önemli bölümünü ise üniversitedeki öğretim elemanı vermelidir. Bu eğitimler sonucunda bir değerlendirme yapılmalı ve sonuçları anlamlı olarak kullanılmalıdır.

6. Okul yöneticileri bütün velileri isimleri ile tanınması belki zor olarak görünmektedir. İnsanlara isimleri ile hitap etmelerinin olumlu bir iletişim dili olduğunu bilerek velilere isimleri ile hitap etmelidir.
7. Velilerin ilköğretim düzeyinde çocukların yaşamında önemli bir yeri vardır. Okula gelen ya da çocuğunun durumunu öğrenmek isteyen velilerin İzmir'deki okullarda çok fazla kullanabilecekleri mekanlar bulunmamaktadır. Velilerin okulun eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygun mekanlarda oturabilmeleri için gerek yeni yapılan okul binalarında gerekse mevcut okullarda uygun oturma mekanlarının oluşturulması gerekmektedir. Özellikle İzmir'de nüfus yoğunluğunun çok olduğu okulların bulunduğu yerlerde, çocuklarını almak için gelen velilerin sorunlarının çözülmesi gerekmektedir.
8. İzmir'deki ilköğretim okulları çocukların sosyal gelişimi için çeşitli etkinlikler düzenlemelidirler. İzmir'de sosyal faaliyetler diğer illere göre fazla olmasına rağmen okullar yeterince bundan yararlanmıyorlar. Okul yöneticileri rutin sosyal faaliyetlerin dışına çıkarak daha çağdaş bir yönetim anlayışına uygun olarak sosyal etkinlikler düzenlemelidir. İlköğretim yöneticileri çocuğun en kritik döneminin ilköğretim olduğunu bilmelidirler.
9. Okul bir toplumun kültür merkezidir. Yöneticiler velileri çeşitli etkinliklerle bilinçlendirmelidirler.
10. Yöneticiler, öğretmenlerin ev ziyaretlerine gitmeleri konusunda güdüleyici bir rol sergilemelidir. Diğer yandan zaman zamanda ev ziyaretlerine öğretmenler ile beraber gitmelidir.
11. Günümüzün karmaşık yaşam biçimiyle mücadele edebilmek için çocukların ilgi ve yeteneklerine uygun meslek seçmeleri çok önemlidir. Meslek seçiminde ilköğretim kademesinde oluşturulacak algının önemli olduğu bilinmektedir. Öğrenci velileri İzmir'deki okul yöneticilerini başarılı bulmamaktadırlar. Okul yöneticileri Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir'deki özel sektör kuruluşu ve altı üniversitesi olan bir kentin yöneticileri ile işbirliğini başlatmalı ve geliştirmelidir.

12. İzmir'in önemli eğitim sorunlarından biri de okula kaynak oluşturma sorunudur. Veliler yöneticilerin kaynak toplamada onlardan yardım istediklerini fakat bu kaynakların nasıl kullanıldığı konusunda olumsuz bir algıya sahipler. Okul yöneticileri okulun kaynakları konusunda açık bir yönetim biçimi izlemelidir.
13. Okulun açıldığı ilk günlerinde okul yönetimi aileleri yıl boyunca yemek konusunda sorun yaşamayacaklarına dair çözüm ürettiğini göstermelidir. Okul yönetimi, çocukların hazır yiyecekler tüketmemeleri konusunda uygun mekanlar oluşturmalıdır.
14. Okul yöneticileri okulla ilgili ya da kendilerinin yönetim becerileri ile ilgili olarak velilerin olumsuz algılarını gidermek için okulunu öğrenen örgüte dönüştürmelidir.
15. İlköğretim okulları velilerin bilinçlenmeleri için, diğer kurumlarla iletişim içinde ihtiyaç analizine dayalı olarak çeşitli kurslar açmalıdır.
16. Okul yönetimi, personelini velilere karşı nasıl davranacağı konusunda eğitimden geçirmelidir.
17. Bütün insanlar değer verilmesi gerekmektedir. Özellikle okul yönetimleri değersizlik algısının ev kadılarında daha fazla olduğunu bilerek onlara değer vermelidir.
18. Yapılandırmacı eğitime göre, sürece dayalı değerlendirme uygulanmaktadır. Okul yönetimi dönemin ya da yılın sonunu beklemeden velilerle ara değerlendirme günleri düzenlemelidir.
19. İzmir'de okul güvenliği önemli bir sorundur. İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü okul güvenlik sistemini daha çağdaş bir yapıya dönüştürmelidir.
20. İzmir'de ilköğretim yöneticileri Milli Eğitim Bakanlığı'ndan yasal onay alarak öğrenci velilerini aşamalı olarak etkinliklerin içine katmalıdır. Böylelikle velilerin okula daha aktif katılımları sağlanmış olacaktır.

5.3. Araştırmacılara Öneriler

- Benzer bir araştırma, öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerini kapsayacak şekilde yapılabilir.
- Aynı araştırma İzmir il sınırları dışında başka evrenlerde de yapılabilir.
- İlköğretim kurumları yöneticilerinin mevcut yönetim becerileri düzeyi saptanabilir.
- Ortaöğretimde öğrencisi olan velilerin algılarına göre yöneticilerin becerileri değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Ada, Ş, ve Akan, D. (2007). Değişim sürecinde etkili okullar, *Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 334-373.
- Ada, Ş. ve Küçükali, R (2009) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* Ankara: Anı Yayıncılık
- Akbaşlı, S., ve Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim okullarındaki okul aile birliklerinin görevlerini gerçekleştirme düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 429-434.
- Aksay, O., ve Ural, A.(2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin okulla ilgili kararlara katılımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 433-460.
- Aktan, C. C. (2003). *Değişim çağında yönetim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Alvarez, C (2009) Effective Strategies and practices to increase parent involvement In title 1 schools” ,*College of Education and Organizational Leadership*
- Arabacı, N., ve Aksoy B.A .(2005) Okul öncesi eğitime katılım programının annelerin bilgi düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 ,18-26.
- Arlı, D. (2007) *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim biçimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ataman, G. (2001). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Aydın, İ. (2004). *Okul çevre ilişkileri*.Y. Özden (Ed.). Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı. Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim yönetimi*. (4.baskı).Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2002). *Eğitim kurumları yönetici adaylarının eğitim yönetimi ders notları*, Ankara: MEB Yayınları
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi
- Aydoğan, İ. (2002). Etkili yönetim, Erciyeş Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı, 13 61-75
- Ayık, A., ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446.

- Aytaç, T. (1999). Öğrenen örgüt, okul. *Milli Eğitim*. 141, 75-78.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel gelişme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2000). İki binli yıllarda Türk milli eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24, 495-508.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baltaş, A. (2001). *Ana-baba okulu*.(9.basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Baş, M. İ. (1996). Durumsal liderlik. *Türkiye Tekstil Sanayi İşverenleri Sendikası Dergisi*, 204. 2-16
- Başar, H. (2006).*Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi. nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası
- Başaran, İ. E. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınevi
- Başaran, S. T., ve Koç, F (2000). Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması İçin Alternatif Bir Model, Ankara:MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Bayrak, C. (1998). *Okul ve sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar. eğitim bilimlerinde yenilikler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları. Web:<http://www.bydigi.net/diger-dersler/260595-okul-ve-sinif-yonetiminde-yeni-yaklasimlar.html> adresinden 17 Nisan 2011'de alınmıştır.
- Bekyürek, O. (2008) *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğrenci velileriyle iletişimde karşılaştıkları sorunlar*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Beycioğlu, K. (2007). Z kuramı ve okul yönetimine uygulanabilirliği açısından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 63-72.
- Beydoğan, Ö. (2006). Ailelerin eğitim sürecine katılımına yönelik modeller ve yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 7(1), 75-90.

- Biber, K. (2003). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ailelerinin sosyo ekonomik düzeylerine göre öğretmen aile etkileşimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 35, 360–373.
- Blair, D. (2009). The child in the garden: an evaluative review of the benefits of school gardening. *The Journal Of Environmental Education*, 40(2), 15-38.
- Buren, H, J, V. (2008). Fairness and the main management theories of the twentieth century: A historical review, 1900-1965. *Journal of Business Ethics*, 82, 633-644.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Eğitim yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (4. Basım) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (1998). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (11. Basım) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2005). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (14. Basım) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Carlisle,E., Stanley, L. and Kemple, K. M. (2006). Opening doors: understanding school and family influences on family involvement. *Early Childhood Education Journal*, 33(3), 155-162.
- Celep, C.(2004) *Eğitim örgütlerinde dönüşümsel önderlik*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33(147), 3-13.

- Cesur, M. (2005). *Kastamonu ili ortaöğretim okulları yöneticilerinin yönetim biçimleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Chan, B. Y., and Chui, H. S. (1997). Parental participation in school councils in victoria, Australia. *International Journal of Educational Management*, 11(3), 102-110.
- Charles V., Roger, I, and Weissberg P. (1999) “*A Longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance*” , *American Journal of Community Psychology*, 27(6), 817-839.
- Cheng, Y. C., (1993). Profiles of organizational culture and effective schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 4 (2), 85-110.
- Comer, J.P., Haynes, and N.M. (1991). Parent involvement in schools: an ecological approach. *The Elementary School Journal*, 91, 271–277.
- Cook, W. J. (1990). *The Planning discipline*. cambridge, MA: The Cambridge Management Group.
- Çalık, C. (2007). Okul-çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: Kavramsal bir çözümleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 123-139.
- Çelik (2005) *Okul-aile ilişkilerinde yaşanan sorunlar* :Yayınlanmamış yüksek lisan tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, V (1997), Öğrenen bir lider olarak okul yöneticisi,, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 55, 17-19.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2009). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (2.baskı). Ankara: Pegem A Yayınevi
- Çelik, V. (1996).*Eğitimsel reform için yeni bir okul kültürü.eğitimimize bakışlar*. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.
- Çetin, M. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, M., ve Adıgüzel, S. (2006). İstanbul ili resmi ilköğretim okulu müdürlerinin uzmanlık yeterliklerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 167-183.

- Danielson, C. (2002). *Enhancing Student achievement: A framework for school improvement..* Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD). [www.ege.edu.tr/merkez kütüphanesi/](http://www.ege.edu.tr/merkez_kutuphanesi/) 21.03.2010
- Dauber, S. L., and Epstein, J. L. (1993). Parents' attitudes and practices of involvement in inner city elementary and middle schools. In N. F. Chavkin (Ed.), *Families and schools in a pluralistic society*, 53-71.
- David, J.L. (1996). The who, what, and why of site-based management. *Educational Leadership*, 53(4), 4-9.
- De Gaetano, Y. (2007). The role of culture in engaging Latino parents' involvement in school. *Urban Education*, 42, 145–162.
- Deal, T. E., and Kent D. P. (1990) *The Principal's role in shaping school culture*. Washington, D.C.: Office of Educational Research and Improvement.
- Demirbaş, Üstüner ve Özer (2007) Okul yönetiminde karşılaşılan sorunların öğrenci ve okul ile ilgili değişkenler açısından incelenmesi” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(51), 421-455.
- Dinkmeyer, D. C., Dinkmeyer, D. C. (1979). A comprehensive and systematic approach to Parent Education. *The American Journal of Family Therapy*, 7(2), 46-50.
- Döbert, H. (2003). Trends in education and school development. *European Education*, 35(4), 44–57.
- Driessen, G., Smit, F., and Slegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509–532.
- Edward, J. P. (1995). *Correlation between administrative style and school climate reports and research*. Chicago State University. Eric Database ed387853.
- Elma, C. ve Demir, K. (2003). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar, uygulamalar ve sorunlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ensari, H. ve Zembat, R. (1999). *Marmara üniversitesi anaokulu / anasınıfı öğretmeni el kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Erçetin, Ş. Ş. (1998). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erçetin, Ş.Ş. (1995). Okul müdürlerinin öğretmenleri etkilemekte kullandıkları güçler. *Eğitim ve Bilim* 19, 97, 21–25.
- Erdem, A. (1998). *21. yüzyıla girerken nasıl bir model yetiştirelim*. Ankara; Anı Yayıncılık

- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1993). *Yönetim psikolojisi*. (4. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ergün, D. (1984) 100 soruda sosyoloji el kitabı; (4.Baskı), İstanbul: Gerçek Yayınevi
- Erkmen, T. ve Ordun, G, (2001). Örgüt Kültürü Tipleri ile Yönetim Biçimleri Arasındaki ilişkinin incelenmesine Yönelik Bir Araştırma 9.Ulusal Yönetim ve Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı, Silivri, 67-87.
- Eroymak, Y. (1997). *İlköğretim okullarında velilerin okul yönetimine katılmaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ertekin, Y. (1985). Yönetim kuramında düşünce akımları. *Amme İdaresi Dergisi*, 18(4), 83-92
- Esen, Ö. H. (1985). *İşletme yönetiminde sistem yaklaşımı*. İstanbul: Bayrak Matbaacılık.
- Fındıkçı, İ. (2003). *İnsan kaynakları yönetimi*, İstanbul. 5,Baskı. Alfa Yayınları
- Finders, M and Lewis, C (1994). Why some parents don't come school, *Educational Leadership*, 51(8), 50- 54.
- Fişek, K. (1979). *Yönetim*. Ankara: Ankara Üniversitesi, SBF Yayınları
- Fyans, L.J.,and Maehr, M.L. (1990). *School Culture, student ethnicity and motivation*. urbana, illinois: The National Center for School Leadership.
- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretim I. kademedeki okul aile iş birliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227–24.
- Gökçe, E. (2000, Ekim). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. 4. Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumu, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61-85.
- Gül, E. (2007). *Eğitimde çocuk başarısı için okul-aile işbirliği*. Yayımlanmamış yüksek lisan tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü , İstanbul
- Gümüseli, A.İ. (2004). Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 6(2), 14-17.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der yayınları.

- Güzelcik, E. (1999). *Küreselleşme ve işletmelerde değişen kurum imajı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Heckman, P, E. (1993). School restructuring in practice: Reckoning with the culture of school, *International Journal of Educational Reform* 2(3), 263-71.
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: international differences in work related values* Newburg Park: Sage Publications 3-20
- Hoque,K, E (2007) “*Headmaster's Managerial Ability Under Schoolbased Management And Its Relationship With School Improvement: A Study In City Secondary Schools Of Bangladesh*” Faculty of Education, University of Malaya, 50603 Kuala Lumpur, Malaysia.
- Hoy, W.K., and Miskel, C.G. (2010) *Eğitim yönetimi* (Çeviri Editörü: Selahattin Turan) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Işık, H. (2000). Okul bölgelerinin yapısı ve işleyişi ABD örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 561-570.
- Jones, I., White, C. S., Aeby, V., and Benson, B. (1997). Attitudes of early childhood teachers toward family and community involvement. *Early Education and Development*, 8(2), 153–163.
- Kanbur, T. (2009). “*İlköğretimde veli-okul işbirliğinin geliştirilmesinde yönetici rolleri*” Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Kantos, E. K., Çuhadaroğlu, E, O ve Taşdan, M (2009) İlköğretim okulları yöneticilerinin yönetim biçimlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri *Kastamonu Eğitim Dergisi*, :17(2), 393-402.
- Kaplan, S. (2002). *İlköğretim I. kademe okul aile işbirliği mevcut durum ve bir model önerisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karadağ, N. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin etkili okul bağlamında olası bir okul merkezli yönetim uygulamasına ilişkin rol ve sorumluluk algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Karakütük, K. (2001). *Demokratik laik eğitim, çağdaş toplum olmanın yolu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karaman, N. (2008). *Öğretmenlerin mesleklerini algılama biçimleri ve gelecekte beklentileri*, Yüksek lisans dönem projesi Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü www.google.com.tr 14.3.2011
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

- Karip, E, ve K. Koksall. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.*, 18, 193-207.
- Kartal, S. (2008). İlk ve ortaöğretim kurumlarında velinin okul yönetimine katılımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 23-30.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim yönetimi, kuram ve Türkiye'deki uygulamaları*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kaya, Y.K. (1986). *Eğitim yönetimi, kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaysılı, B. K. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9 (1). 69-83.
- Knoff, R., and Linda M. R. (1999). Improving home-school collaboration with disadvantaged families: Organizational principles. *School Psychology Review*, 28(3). 448-466.
- Kocabey, A. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin uyguladıkları yönetim stratejilerinin bazı bireysel değişkenler açısından İncelenmesi.*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. (10.Baskı). İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Köksal, H. (1998) *Topla kalite yönetimi*, İstanbul: Dünya Yayınları,
- Kurul, T. N. (2002). Öğrenci başarısında etkili okul değişkenleri ve eğitimde verimlilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 39-54.
- Lezotte, L. W. (1989). School improvement based on the effective schools resarch, *International Journal of Educationa! Reasarch*, 3, 815-824.
- Likert, R. (1967). *The Human organization: its management and value*. New York: Mc Graw Hill
- Loc, N. (2011). *Developing management skills for the learners of educational management and leadership programs in Vietnam- challenges and solutions*, Hanoi: University of Education, VNU, www.google.com.tr 10.02.2011, 1-16
- Makia, C. (2008). *Study of school evaluation system in Japan*. Bull. Grad. School Education Hiroshima University 3(57), 49-55.
- McCaleb, S. P. (1994). *Building a community of learners: A collaboration among teachers, students, families, and community*. Mahwah, NJ: Erlbaum

- Memduhoğlu. H, B. (2010). Yönetim düşüncesinin evrimi ve yönetişim. (H.B.Memduhoğlu ve K.Yılmaz. Ed.) *Yönetimde yeni yaklaşımlar içinde* (1-27). Ankara: Pegem Akademi.
- Menacker, J., Hurwitz, E., and Weldon, W. (1988). Parentteacher cooperation in schools serving the urban poor. *The Clearing House*, 62, 108-112.
- Miller, T. R. And ,Vaughan, B. (2001). Messages from the management past:Classic writers and contemporary problem. *Sam Advanced Management Journal*, 66 (1), 4-11.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2001) .*2001 yılı başında milli eğitim*. Ankara: Açem Matbaası.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1998). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik. Resmi Gazete, 23472.23.9.1998.
- Moles, O. C. (1993). Collaboration between schools and disadvantaged parents: Obstacles and openings. N. F. Chavkin (Ed.), *Families and schools in a pluralistic society*, 21-49.
- Morgan, A. (1993). Training responses to the channing role of parents. *Community Education Network*, 13(6), 2-3.
- Okutan, M. (1999). *Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.
- Okutan, M. (2003). Okul müdürlerinin idari davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 157.
- Oswald, L. J. (1997). School-based management. *School Leadership, Handbook for Excellence*. (Ed. Stuart C. Smith ve Philip K. Piele), (3. baskı). University of Oregon
- Özalp, İ.(1995). *Yönetim ve organizasyon*. Eskişehir: Metin Ofset Matbaacılık.
- Özbaş M(2009) *İlköğretim Okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Özbaş, M., ve Badavan, Y. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmakta oldukları işler. *Eğitim ve Bilim*, 34, 154. 70-81
- Özcan, H. (1996). *Liselerde uygulanan yönetim biçimleri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Özdemir, N (2009) *Ailelerin ilköğretim de aile katılımı ile ilgili görüşleri* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 4.
- Özdemir, N. (2009). *The study of school-family cooperation activities in elementary school level on the base of parents' perception.*” Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm: eğitimde yeni değerler* (2.baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Özgan, H. ve Aydın, Z.(2010). Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen Ve Veli Görüşleri, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu , Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Özkan, O. (2008). *İlköğretim okullarının yönetiminde velilerin yönetime katkısı* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Öztekin, A. (2002). *Yönetim bilimi*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Öztop, H.T. (1996). Muhteşem anne baba eğitimi. *Yaşadıkça Eğitim*, 46.
- Paletta, A. Vidoni, D. (2006). Italian school managers: a complex identity. *Leadership and management*, 34(1). 46-71.
- Pawlas, E.G. (1997). Vision and school culture, *NASSP Bulletin*, 81(587), 118-128.
- Pehlivan, İ. (2000). *Okul çevre ilişkileri (Yönetici adaylarının eğitimi ders notları)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Pehlivan, İ. (2009). *Etkili okul* (e-kutuphane.egitim.org.tr/pdf/1662.pdf, Erişim Tarihi: 26.04.2010)
- Petzko, V,N. ve Diğerleri (2002) Leaders and leadership in middle level schools. *NASSP Bulletin*, 86(631). 1-9
- Pol, M. and Rabusicova, M. (1997). Management of czech schools. with or without teachers' participation, *Reports-Research; Speech/Meeting Papers*. ERIC Database ED 455566.

- Purkey, C.S. (1985). School reform: The district policy implications of the effective school. *The Elementary School Journal*, 85,353.
- Razi, S. (2003). *İlköğretim yöneticilerinin çağdaş liderlik eğilimleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Rolón., A L (2008) *Presented as requirement for the degree of doctor of business administration, School of Business and Entrepreneurship Universidad del Turabo*
- Sabuncuoğlu, Z. (1992). *Örgütlerde davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z., ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Yayınevi
- Sadık, F., ve Doğanay, A. (2008). Problem davranışlarla baş etme sürecinde öğretmen, öğrenci ve veli beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 178, 24-43.
- Sağlam, M. (1979). *Örgütsel değişim*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Sheldon, S. B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 102(4), 301–316.
- Stolp, S and Simit S. C. (1994). *School culture and climate: The Role of the Leader*. Eugene: Oregon School Study Council, OSSC Bulletin.
- Street. A, T(2009) “*Increasing parent involvement at an urban elementary school: The Development and Implementation of the Parent Involvement Action Program*” Doctoral Dissertation Walden University.
- Sumner, J. (2008). For adult and continuing governance, globalization, and education political economy *Adult Education Quarterly* , 59(1), 22-41.
- Şahin F.T., ve Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*,13(1), 23-30.
- Şahin, A.(2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11.
- Şekerci, M ve Alpay, A (2006) “*İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Şimşek, M. (1998). *Yönetim 100 ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Şişman M, Turan, S. (2002)(b). Okul yöneticileri için standartlar: eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4),68-87.
- Şişman, M. (1996). *Etkili okul yönetimi, ilkokullarda bir araştırma*. Yayımlanmamış Araştırma Raporu, Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Eskişehir.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M., Turan, S. (2002)(a). Dünyada Eğitim Yönetimcilerin Yetiştirilmesine İlişkin Başlıca Yönelimler ve Türkiye İçin Çıkarılabilecek Bazı Sonuçlar, 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara Üniversitesi, Ankara.(1-16)
- Şişman, M., ve Turan, S. (2003). Eğitimde yerelleşme ve demokratikleşme çabaları, teorik bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(34), 300-315.
- Şişman, M., ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi*.Y.Özden (Ed.). Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Taliaferro J,V, Gunby j and Eckard K, A. (2009). I can see parents being reluctant: perceptions of parental involvement using child and family teams in schools. *Child and Family Social Work*, 14. 1-12
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2005). *İlköğretim 1–5. sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Tanaydın, D. ve Şimşek, H. (2001). Öğretmen veli katılımı: öğretmen-veli-psikolojik danışman üçgeni, *İlköğretim Online Dergisi*, 1(1), <http://www.ilkogretimonline.com> (28.11.2010).
- Taylor, L. C., Clayton, J. D., and Rowley, S. J. (2004). Academic socialization: Understanding parental influences on children's school-related development in the early years. *Review of General Psychology*, 8(3), 163–178.
- Tekarslan, E., Kılınç, T., Şencan, H., ve Baysal, C. (2000). *Davranışın sosyal psikolojisi*. İstanbul: Dönence Basın Yayın.
- Tertemiz, N. (2000), Sınıf yönetimi ve disiplin, L.Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti. , 49-70.
- Teyfur, M. Teyfur, E. ve Çınar, O., (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11) 47-64
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Detay Yayıncılık

- Tezcan M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası
- Tezcan, M (2006) *Okul Yönetiminde okul çevresinin yönetime katkısı* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Tezcan, M. (1981). *Eğitim sosyolojisine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Tezcan, M.(1983). Eğitimde yabancılaşma. *Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 121-127.
- Tezcan, S, M. (2006). *Okul yönetiminde okul çevresinin yönetime katkısı*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tosun, K. (1992). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları
- Tschannen M, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*, 39(4), 308-331.
- Turan, S. (1998). *A Study of organizational commitment in human organizations*. Unpublished Doctoral Dissertation. The Ohio University, Ohio.
- Türkyılmaz, M., ve Kuş, Z. (2010). Öğretmenlerin okul kalitesini algılamalarındaki farklılıklar. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,11(2). 285-304
- Türnüklü, A. Şahin, İ ve Öztürk, N (2002) İlköğretim okullarında öğrenci öğretmen okul yöneticisi ve velilerin çatışma çözüm stratejiler *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32 574-594
- Urlu, R. (2002). *Okul yöneticilerinin yönetsel yaklaşımları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Ünal, S. (1998). “Yönetici davranışlarının öğretmenler üzerindeki etkileri.” 7. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Konya.
- Verner, İ.(1993). *Liderlik ve yönetim*, V. Üner (Çev.). İstanbul: Rota Yayın.
- Vural, B. (2004). *Öğrencinin başarısı için aile-okul birlikteliği*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Vural, S. (1999). Yayın kurumlarında yönetime katılma ve TRT örneği. *Amme İdaresi Dergisi*, 22(2), 53.
- Vural, Z. B. (1998). *Kurum kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Woody A, M. (2010). *Educational Leaders As Catalyst For Connecting School And Community: Uncovering Leadership Strategies For Forging School, Family, And Community Partnerships*, The University of North Carolina at Greensbor
- Yalçinkaya, M. (2002). Açık sistem teorisi *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 103-116.
- Yalçinkaya, M. (2004). Okul merkezli yönetim. *Ege Eğitim Dergisi*, 5(2)-21-34.
- Yaylacı, A. F (1999). *İlköğretim okullarında ailenin okula katılımı*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, A. (2006). *İlköğretim okullarında etkililik sağlanması için öğretmenlerin ailelerinden beklentileri*, Yayınlanmamış yüksek lisans, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 8-17.
- Yılmaz, K.(2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul yöneticilerinin liderlik davranışları ve öğrenci kontrol ideolojilerine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 32, 46. 12-23
- Yılmaz, S., ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6, 2.
- Yörükoğlu, A. (1980). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (1997). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zarnowski, j. B (2010) *Parent and teacher perceptions of school partnerships in New Hampshire schools*, Uiniversty of New Hampshire

EKLER

Ek 1

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

1 Ocak 2011

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00/29/ (1)-1
Konu : Mehmet TEYFUR'un
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EDG.0.35.03.311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın 30/12/2010 tarih ve 4634 sayılı yazısı.

Ege Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ABD Öğretim Elemanı Öğrt. Gör. Mehmet TEYFUR'un "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçeği, Ekli listedeki ilköğretim okullarının müdür, müdür yardımcısı ve 1-8. sınıf öğrencilerinin velilerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeğin uygulamasının, ekli listede belirtilen okul kurumlarında, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında eğitim-öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larnızı arz ederim.

M. Ragıp ÜYE
Müdür

OLUR

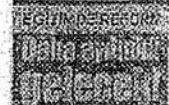
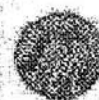
01/01/2011
İbrahim BALLI
Vali
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 2) Okul listesi (4 Sayfa)



35268 Sokak / İZMİR
Telefon : (0 232) 4610332/206
Faks : 0 2321 4693069
E-Posta : icre@milli.gov.tr
İnt. Adres : <http://www.meb.gov.tr>



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEMLA.35.00.29/ 2027
Konu : Mehmet TEYFUR'un
Araştırma İzni

8 Ocak 2011


EGE ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Fakültesi Dekanlığı)

- İlgili: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın 30/12/2010 tarih ve 4634 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamı'nın 10/01/2011 tarihli ve 1471 sayılı Makam Onayı.

Fakülteniz İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ABD Öğretim Elemanı Öğrt. Gör. Mehmet TEYFUR'un "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı Ölçeği, Ekteki listedeki ilköğretim okullarının müdür, müdür yardımcısı ve 1-8. sınıf öğrencilerinin velilerine uygulaması Valilik Makamının ilgili (c) onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan sunu çalışmasının tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgili (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak çalışmanın iki örneğinin CD'ye a tarılarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.


Hümmet UYGUN
Vali a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

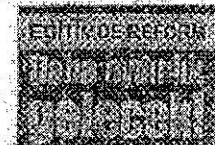
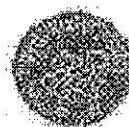
- 1) Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 3) Onaylı Veri Araçları (2 adet 9 sayfa)
- 4) Okul Listesi (4 Sayfa)
- 5) Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)

10/01/2011 Memur : M.ÇEVİKBERK

10/01/2011 Şef : P. KARADAYI



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 4410332/208
Faks : (0 232) 4453068
E-Posta : irgzs232@mlb.gov.tr
İnt. Adresi : <http://izmir.meb.gov.tr>



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Melmet TEYFUR
Kurumu / Üniversitesi	Ege Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Ekli listedeki ilköğretim okullarının müdür, müdür yardımcısı ve 1-8. sınıf öğrencilerinin velileri
Araştırmanın konusu	"İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi"
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	"İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi"
Veri toplama araçları	İlköğretim Okulu Yönetim Biçimleri Ölçeği, Veli Değerlendirmelerine Göre Yönetim Beceleri Ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgilî Millî Eğitim Bakanlığı'nın 28/02/2007 tarihli ve 1084 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.	
Yönergenin 5. maddesi gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2010-2011 öğretim yılında eğitim öğretimi aksanmayacak şekilde, ses kayıt cihazı vb. araçlar kullanılacak ise okul idaresi, öğrenci velileri ve ders öğretmeninden izin alınması koşulu ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhallif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi: -----

KOMİSYON

05.01/2011
Komisyon Başkanı
Hüsnü UYGUN
Müdür Yardımcısı

Dye
Dr. Sevtap YAZAR
Öğretmen

Dye
Pınar ERÇİFTÇİ
Öğretmen

ANKET FORMU

Sayın Veli;

Bu anket, “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları Ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi” konusunda yapılan doktora çalışması için bilgi toplamak amacı ile hazırlanmıştır. Bu çalışmada toplanan bilgiler yalnızca bilimsel bir araştırma amacı ile kullanılacaktır. Bu nedenle de ankette kimliğinizin belli olmasını sağlayacak herhangi bir soru bulunmamaktadır. Lütfen anketteki hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Eğer cevaplardan herhangi biri, görüşlerinizi tam olarak yansıtmıyorsa görüşlerinize en yakın olanını (X) işareti ile işaretleyiniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Mehmet TEYFUR
Atatürk Üniversitesi – Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve
Ekonomisi Anabilim Dalı

1) Velinin Yaşı:

1- () 21 – 30 2- () 31 – 40 3- () 41 – 50 4- () 51 ve üzeri

2) Velinin Cinsiyeti:

1- () Kadın 2- () Erkek

3) Velinin Medeni Durumu:

1- () Evli 2- () Dul 3- () Boşanmış 4- () Bekar

4) Ailedeki Çocuk sayısı:

1- () Bir 2- () İki 3- () Üç 4- () Dört 5- () Beş ve Üstü

5) Bir yılda ortalama kaç veli toplantısına katılıyorsunuz?

1- () Bir 2- () İki 3- () Üç 4- () Dört 5- () Beş ve üzeri

6) Velinin Mesleği:

1. Ev Hanımı ()
2. İşçi ()
3. Memur ()
4. Esnaf ()
5. Diğerleri ().....

Veli Değerlendirmelerine Göre Yönetim Becerileri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Okul Yöneticisi;					
1. Okul müdürü yetenekli çocukları sonuna kadar destekler					
2. Okul müdürü ödül almış öğrencilerin başarılarını okuldaki herkesi motive edecek şekilde paylaşır					
3. Okulda çocuğun sosyal gelişimi için çeşitli etkinlikler düzenler					
4. Çocukların hangi mesleğe yönelmeleri konusunda çeşitli etkinlikler düzenler					
5. Sorunlu öğrencilerin davranışlarının kaynağının bulunmasında öğretmenlere ve velilere destek verir					
6. Velilerin öğrencilerin eğitim, sosyal ve psikolojik durumlarını öğrenecekleri öğrenci durum değerlendirme günleri düzenler					
7. Okulun psikolojik danışmanlık servisinin işlevsel olmasına önem verir					
8. Çocuğun akademik başarısında velinin önemli olduğuna velileri inandırır					
9. Velilerin tecrübelerini sınıf ortamına taşımaları konusunda öğretmenlerin fırsat vermeleri için velileri ve öğretmenleri cesaretlendirir					
10. Çocuklarla ilgili olarak kolaylıkla ilişki kurduğumuz bir kişidir					
11. Öğretmenlerin velilerle telefon, e-mail, msn, posta, mektup gibi iletişim kanalları kullanmalarını sağlar					
12. Velilerin ders içinde öğretmenleri rahatsız etmelerine izin vermez					
13. Velilerin öğretmenlere karşı suçlayıcı bir dil kullanmalarına izin vermez					
14. Öğretmenler ve diğer personelin velilere saygılı davranmalarını sağlar					

Veli Değerlendirmelerine Göre Yönetim Becerileri Okul yöneticisi;	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15. Öğretmenlerle beraber ev ziyaretlerine gider					
16. Çocukların yeteneklerini ortaya çıkarmaları konusunda öğretmenlerin uygun eğitim ortamı oluşturmalarını sağlar					
17. Öğretmenlerin velilerle yaşadığı çatışmalarda tarafsız davranır					
18. Sivil toplum örgütleri ile sağlıklı ilişkiler geliştirir					
19. Okulun çevre ile olumlu ilişkiler geliştirmesine önem verir					
20. Kurumda personeli denetleyen değil personele rehberlik yapan roller sergiler					
21. Sorunlu davranışı nasıl yöneteceğini bilir					
22. Okulun kaynakları konusunda velilere karşı açık davranır					
23. Okulda velilere saygılı davranır					
24. Kurum dışında velilerle karşılaştığında dostça davranışlar gösterir					
25. Velileri isimleri ile çağırmaya dikkat eder					
26. Okulda bütün velilere eşit mesafede olmaya özen gösterir					
27. Okulu yaşamamızın bir parçası olarak görmemizi sağlar					
28. Velilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlayan oturma mekânları oluşturur					
29. Velileri sosyal etkinliklerle ilgili sürekli bilgilendirir					
30. Velilerin eğitilmesi için çeşitli bilgilendirici kurslar düzenlemesini sağlar					
31. Okulun açıldığı ilk günlerde öğrencilerin servis, yemek gibi sorunlarını sistemli olarak çözer					

<p>Veli Değerlendirmelerine Göre Yönetim Becerileri</p> <p>Okul yöneticisi;</p>	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
32. Okula parasal kaynak oluşturmada velilerle işbirliğine büyük önem verir					
33. Okul için velilerin mesleki becerilerinden yararlanır					
34. Ailenin evde çocukla iletişimde nelere dikkat etmeleri konusunda bilgilendirme toplantıları düzenler					
35. Velileri okulda oluşturduğu çeşitli komisyonlar aracılığıyla yönetime katmaya dikkat eder					
36. Okul güvenliğine büyük önem verir					
37. Okula yardımcı personel alımında dikkatli davranır					
38. Okul başlamadan önce okulda görev yapan öğretmenlerin kişisel, akademik ve mesleki özelliklerini velilere çeşitli yöntemlerle tanıtılmasını sağlar					

ANKET FORMU

Sayın Okul Yöneticisi;

Bu ölçek, “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları Ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi ” konusunda yapılan doktora çalışması için bilgi toplamak amacı ile hazırlanmıştır. Bu çalışmada toplanan bilgiler yalnızca bilimsel bir araştırma amacı ile kullanılacaktır. Bu nedenle de ankette kimliğinizin belli olmasını sağlayacak herhangi bir soru bulunmamaktadır. Lütfen anketteki hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Eğer cevaplardan herhangi biri, görüşlerinizi tam olarak yansıtmıyorsa görüşlerinize en yakın olanını (X) işareti ile işaretleyiniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Mehmet TEYFUR

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve

Ekonomisi Anabilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:

1. () Kadın 2. () Erkek

2. Yaşınız: .

1 () 25–35 2 () 36–45 3 () 46–55 4() 56 ve Üstü

3. Göreviniz:

1.() Müdür 2. () Baş Müdür 3.() Müdür Yrd.

4.Yöneticilikteki Kıdeminiz:

1 () 1–5 yıl 2 () 6–10 yıl 3 () 11-15 yıl 3 () 16–20 4() 21 Yıl ve Üstü

5. Öğrenim Durumunuz:

1. () Ön Lisans 2. () Lisans 3. () Lisansüstü (Yüksek Lisans ya da Doktora) 4.

Diğer...

6.Branşınız...

BÖLÜM II
OKULDA UYGULANAN YÖNETİM BİÇİMLERİ İLE İLGİLİ İFADELER

Bu bölümde yöneticinin davranışlarını ifade eden maddeler yer almaktadır. Sizden, okulunuzda uyguladığınız yönetimi düşünerek bu maddelere ne derece katıldığınızı, maddelerin karşısındaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına “X” işareti koyarak belirtmeniz istenmektedir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız

İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
İlköğretim Yöneticisi					
1. Okulun geleceği ile ilgili misyonunu ve vizyonunu kendisi belirler					
2. Okula alınacak her türlü araç gerecin karar vericisi olmak ister					
3. Verdiği kararların koşulsuz yerine getirilmesini ister					
4. Toplantılarda kendisini eleştirenleri çeşitli yöntemlerle cezalandırır					
5. Personel arasındaki çatışmaları çözmede yasal gücünü kullanır					
6. Tecrübenin en doğru çözüm yolu olduğuna inanır					
7. Okulun parasının harcanmasında sorumlu tek kişi olarak hareket eder					
8. Okuldaki iş bölümünü yaparken çalışanlara danışmadan kararlar alır					
9. Hizmet içi eğitime katılacak öğretmenleri kendisi belirler					
10. Öğretmenlerin verilen emirleri eksiksiz yerine getirmesini ister					
11. Personelin sıklıkla denetlenmesi gerektiğini savunur					
12. Velilerin verilen emirler dışına çıkmalarına izin vermez					
13. Velilerin isteklerine önem vermez					

İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri					
İlköğretim Yöneticisi	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
14. Okula yardım etmede velilerin isteksiz davrandıklarına inanır					
15. Okulun para işlerine velilerin karışmalarına izin vermez					
16. Velilerin öğretmenleri mesai saatlerinde rahatsız ettiğini düşünür					
17. Okulun işleyişine velilerin karışmamalarını ister					
18. Velilerin getirdiği sorunları yasalara göre çözer					
19. Kurallara uymayan öğrenci velilerinin cezalandırılmalarını ister					
20. Öğretmenlerin gereksinimlerinin karşılanması için çalışır					
21. Personelle ilişkilerinde empatik davranır					
22. Öğretmenlerle iletişimde insan ilişkilerine çok dikkat eder					
23. Çalışanların eşgüdümlü çalışmasını sağlar					
24. Okulda çıkan çatışmaları uzlaşma yoluyla çözmeye çalışır					
25. Öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar					
26. Öğretmenlerle iyi ilişkiler kurarak okulun örgütsel etkililiğini yükseltmeye çalışır					
27. Velilerin okul yönetimine katılmaları konusunda onları güdüler					
28. Velilerle ilişkilerinde insani değerlere önem verir					
29. Öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin duygu ve düşüncelerine değer verir					

İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
İlköğretim Yöneticisi					
30. Örgüt ortamında öğretmenlerin işbirlikçi çalışmalarını destekler					
31. Çalışanları etkileme-güdüleme işini takım liderlerine bırakır					
32. Her velinin kendi yetenekleri oranında okuldaki faaliyetlerin bir parçası olmasını sağlar					
33. Velilerin okul yönetimine gönüllü olarak katkı sağladığını düşünür					
34. Velilerin okulda kendilerini değerli olarak hissetmelerini sağlayarak, onları okulun bir parçası haline getirir					
35. Öğretmenlerin velilerle ilişkilerinde kendi kararlarını vermelerini ister					
36. Velilerin okul yönetimine katılmaları konusunda onlara liderlik eder					
37. Öğrenci velileri ile iyi ilişkiler geliştirir					
38. Velilerle yaşanan sorunları uzlaşma yoluyla çözer					
39. Okuldaki yetkilerini çeşitli çalışma gruplarına devrederek kullanır					
40. Öğretmenlerin aktif öğretim yöntemleri kullanmaları konusunda yapıcı eleştirilerde bulunur					
41. Çocukları geleceğe hazırlamada, gösterdikleri başarıya göre öğretmenleri değerlendirir					
42. Okulda çıkabilecek çatışmaları, okulun ve öğretmenlerin yararını dengeleyerek yönetir					
43. Yönetime katılmaları konusunda öğretmenlere fırsatlar verir					
44. Hem okulun amaçlarının hem de öğretmenlerin gereksinmelerinin karşılanması için çalışır					

İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
İlköğretim Yöneticisi					
45. Velilere dostça ve arkadaşça davranır					
46. Okula katkıda bulunan velileri takdir eder					
47. Okulda her türlü sosyal faaliyet ile ilgili karar verirken ilgili velilerin görüşünü alır					
48. Velilerin her türlü sorunu getirip paylaşımlarında destek olur					
49. Okulun olanaklarını kullanmaları konusunda velilere destek verir					
50. Okul çevresinde ortaya çıkan sorunları öğretmen ve velilerle beraber çözer					
51. Okula kaynak üretmede velilerle beraber çözümler üretir					
52. Personelin karşılaştığı sorunları çözmeye onlara liderlik yapar					
53. Sağlıklı bir örgüt kültürü için öğretmenlerde öz denetimin gelişmesi yönünde olanaklar sunar					
54. Öğretmenlerin katılmak istedikleri hizmet içi eğitim konusunda özgürce düşüncelerini ifade edecekleri olanaklar sunar					
55. Herkesin yeteneklerine göre işbölümünün ortaya çıkması için ortam oluşturur					

Ek 2

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



17.02.2011

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.29-044/
Konu : Mehmet TEYFUR'un
Araştırma İzni

10783

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 07/02/2011 tarih ve 2367 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamı'nın 16/02/2011 tarihli ve 10249 sayılı Makam Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Mehmet TEYFUR'un "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Alguları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri ekli listedeki ilköğretim okullarının müdür, müdür yardımcısı ve 1-8. sınıf öğrencilerinin velilerine uygulaması Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan sunu çalışmasının tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak çalışmanın iki örneğinin CD'ye aktarılarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.

Mehmet CERAN
Vali a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1) Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 3) Okul Listesi (8 sayfa)
- 4) Onaylı Veri Araçları (2 adet 6 sayfa)
- 5) Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)

17/02/2011 Memur : M.ÇEVİKER

17/02/2011 Şef : P. KARADAYI



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 4772128
Faks : (0 232) 4772152
E-Posta : arge35@meb.gov.tr
İnt. Adresi : http://izmir.meb.gov.tr



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.29-020/ 10249
Konu : Mehmet TEYFUR'un
Araştırma İzni

16 Şubat 2011

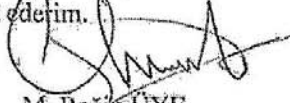
VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

- İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EDG.0.33.03.311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 07/02/2011 tarih ve 2367 sayılı yazısı,

Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Mehmet TEYFUR'un "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, ekli listedeki ilköğretim okullarının müdür, müdür yardımcısı ve 1-8. sınıf öğrencilerinin velilerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulamasının, ekli listede belirten okul kurumunda, 2010-2011 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde eğitim-öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınızı arz ederim.


M. Rağıp ÜYE
Müdür

OLUR

16/02/2011
İbrahim BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

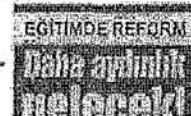
EKLER:

- 1) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 2) Okul Listesi (8 sayfa)

14/02/2011 Memur : M.ÇEVİKER
14/02/2011 Şef : P. KARADAYI
14/02/2011 Şb. Müd. : M.CERAN



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 4772128
Faks : (0 232) 4772152
E-Posta : arqo35@meh.gov.tr
www.meb.gov.tr



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Mehmet TEYFUR
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Ekli listedeki ilköğretim okullarının müdür, müdür yardımcısı ve 1-8. sınıf öğrencilerinin velileri
Araştırmanın konusu	"İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Alguları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi"
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	"İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Alguları ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi"
Veri toplama araçları	İlköğretim Okulu Yönetim Biçimleri Ölçeği, Veli Değerlendirmelerine Göre Yönetim Becerileri Ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 28/02/2007 tarihli ve 1084 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.</p> <p>Yönergenin 5. maddesi gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2010-2011 öğretim yılının 2. döneminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, ses kayıt cihazı vb. araçlar kullanılacak ise okul idaresi, öğrenci velileri ve ders öğretmeninden izin alınması koşulu ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi: -----

KOMİSYON

14/02/2011
Komisyon Başkanı
Mehmet CERAN
Şube Müdürü

Üye
Dr. Sevtap YAZAR
Öğretmen

Üye
Elçin GÜLBAYAZ
Öğretmen

ANKET FORMU

Sayın Veli;

Bu ölçek, “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları Ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi ” konusunda yapılan doktora çalışması için bilgi toplamak amacı ile hazırlanmıştır. Bu çalışmada toplanan bilgiler yalnızca bilimsel bir araştırma amacı ile kullanılacaktır. Bu nedenle de ankette kimliğinizin belli olmasını sağlayacak herhangi bir soru bulunmamaktadır. Lütfen anketteki hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Eğer cevaplardan herhangi biri, görüşlerinizi tam olarak yansıtmıyorsa görüşlerinize en yakın olanını (X) işareti ile işaretleyiniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Mehmet TEYFUR

Atatürk Üniversitesi – Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve
Ekonomisi Anabilim Dalı

1) Velinin Yaşı :

1- () 21 – 30 2- () 31 – 40 3- () 41 – 50 4- () 51 ve üzeri

2) Velinin Cinsiyeti :

1- () Kadın 2- () Erkek

3) Velinin Medeni Durumu :

1- () Evli 2- () Dul 3- () Boşanmış 4- () Bekar

4) Ailedeki Çocuk sayısı :

1- () Bir 2- () İki 3- () Üç 4- () Dört 5- () Beş ve Üstü

5) Bir yılda ortalama kaç veli toplantısına katılıyorsunuz?

1- () Bir 2- () İki 3- () Üç 4- () Dört 5- () Beş ve üzeri

6) Velinin Mesleği:

1. Ev Hanımı ()
2. İşçi ()
3. Memur ()
4. Esnaf ()
5. Diğerleri ().....

Veli Değerlendirmelerine Göre Yönetim Becerileri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Okul Yöneticisi;					
1. Okul müdürü yetenekli çocukları sonuna kadar destekler					
2. Okul müdürü ödül almış öğrencilerin başarılarını okuldaki herkesi motive edecek şekilde paylaşır					
3. Okulda çocuğun sosyal gelişimi için çeşitli etkinlikler düzenler					
4. Çocukların hangi mesleğe yönelmeleri konusunda çeşitli etkinlikler düzenler					
5. Sorunlu öğrencilerin davranışlarının kaynağının bulunmasında öğretmenlere ve velilere destek verir					
6. Velilerin öğrencilerin eğitim, sosyal ve psikolojik durumlarını öğrenecekleri öğrenci durum değerlendirme günleri düzenler					
7. Okulun psikolojik danışmanlık servisinin işlevsel olmasına önem verir					
8. Çocuğun akademik başarısında velinin önemli olduğuna velileri inandırır					
9. Velilerin tecrübelerini sınıf ortamına taşımaları konusunda öğretmenlerin fırsat vermeleri için velileri ve öğretmenleri cesaretlendirir					
10. Çocuklarla ilgili olarak kolaylıkla ilişki kurduğumuz bir kişidir					
11. Velilerin ders içinde öğretmenleri rahatsız etmelerine izin vermez					
12. Velilerin öğretmenlere karşı suçlayıcı bir dil kullanmalarına izin vermez					
13. Öğretmenler ve diğer personelin velilere saygılı davranmalarını sağlar					
14. Öğretmenlerle beraber ev ziyaretlerine gider					

<p>Veli Değerlendirmelerine Göre Yönetim Becerileri</p> <p>Okul Yöneticisi;</p>	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15. Çocukların yeteneklerini ortaya çıkarmaları konusunda öğretmenlerin uygun eğitim ortamı oluşturmalarını sağlar					
16. Öğretmenlerin velilerle yaşadığı çatışmalarda tarafsız davranır					
17. Okulun çevre ile olumlu ilişkiler geliştirmesine önem verir					
18. Kurumda personeli denetleyen değil personele rehberlik yapan roller sergiler					
19. Sorunlu davranışı nasıl yöneteceğini bilir					
20. Okulun kaynakları konusunda velilere karşı açık davranır					
21. Okulda velilere saygılı davranır					
22. Kurum dışında velilerle karşılaştığında dostça davranışlar gösterir					
23. Velileri isimleri ile çağırmaya dikkat eder					
24. Okulu yaşamamızın bir parçası olarak görmemizi sağlar					
25. Velilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlayan oturma mekânları oluşturur					
26. Velileri sosyal etkinliklerle ilgili sürekli bilgilendirir					
27. Velilerin eğitilmesi için çeşitli bilgilendirici kurslar düzenlenmesini sağlar					
28. Okulun açıldığı ilk günlerde öğrencilerin servis, yemek gibi sorunlarını sistemli olarak çözer					
29. Okula parasal kaynak oluşturmada velilerle işbirliğine büyük önem verir					
30. Ailenin evde çocukla iletişimde nelere dikkat etmeleri konusunda bilgilendirme toplantıları düzenler					
31. Okul güvenliğine büyük önem verir					
32. Okula yardımcı personel alımında dikkatli davranır					

ANKET FORMU

Sayın Okul Yöneticisi;

Bu anket, “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Uyguladıkları Yönetim Biçimlerine İlişkin Algıları Ve Velilere Göre Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerinin Değerlendirilmesi ” konusunda yapılan doktora çalışması için bilgi toplamak amacı ile hazırlanmıştır. Bu çalışmada toplanan bilgiler yalnızca bilimsel bir araştırma amacı ile kullanılacaktır. Bu nedenle de ankette kimliğinizin belli olmasını sağlayacak herhangi bir soru bulunmamaktadır. Lütfen anketteki hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Eğer cevaplardan herhangi biri, görüşlerinizi tam olarak yansıtmıyorsa görüşlerinize en yakın olanını (X) işareti ile işaretleyiniz.

Gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Mehmet TEYFUR

Atatürk Üniversitesi – Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve

Ekonomisi Anabilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:

1. () Kadın 2. () Erkek

2. Yaşınız: .

1 () 25–35 2 () 36–45 3 () 46–55 4() 56 ve Üstü

3. Göreviniz:

1.() Müdür 2. () Baş Müdür 3.() Müdür Yrd.

4.Yöneticilikteki Kıdeminiz:

1 () 1–5 yıl 2 () 6–10 yıl 3 () 11-15 yıl 3 () 16–20 4() 21 Yıl ve Üstü

5. Öğrenim Durumunuz:

1. () Ön Lisans 2. () Lisans 3. () Lisansüstü (Yüksek Lisans ya da Doktora) 4.

Diğer...

6.Branşınız...

BÖLÜM II
OKULDA UYGULANAN YÖNETİM BİÇİMLERİ İLE İLGİLİ İFADELER

Bu bölümde yöneticinin davranışlarını ifade eden maddeler yer almaktadır. Sizden, okulunuzda uyguladığınız yönetimi düşünerek bu maddelere ne derece katıldığınızı, maddelerin karşısındaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına “X” işareti koyarak belirtmeniz istenmektedir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız

İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
İlköğretim Yöneticisi,					
1. Okulun geleceği ile ilgili misyonunu ve vizyonunu kendisi belirler					
2. Okula alınacak her türlü araç gerecin karar vericisi olmak ister					
3. Personel arasındaki çatışmaları çözmede yasal gücünü kullanır					
4. Hizmet içi eğitime katılacak öğretmenleri kendisi belirler					
5. Öğretmenlerin verilen emirleri eksiksiz yerine getirmesini ister					
6. Personelin sıklıkla denetlenmesi gerektiğini savunur					
7. Velilerin verilen emirler dışına çıkmalarına izin vermez					
8. Okula yardım etmede velilerin isteksiz davrandıklarına inanır					
9. Velilerin öğretmenleri mesai saatlerinde rahatsız ettiğini düşünür					
10. Öğretmenlerin gereksinimlerinin karşılanması için çalışır					
11. Personelle ilişkilerinde empatik davranır					
12. Öğretmenlerle iletişimde insan ilişkilerine çok dikkat eder					
13. Çalışanların eşgüdümlü çalışmasını sağlar					

İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
İlköğretim Yöneticisi;					
14. Okulda çıkan çatışmaları uzlaşma yoluyla çözmeye çalışır					
15. Öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlar					
16. Öğretmenlerle iyi ilişkiler kurarak okulun örgütsel etkililiğini yükseltmeye çalışır					
17. Velilerin okul yönetimine katılmaları konusunda onları güdüler					
18. Velilerle ilişkilerinde insani değerlere önem verir					
19. Öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin duygu ve düşüncelerine değer verir					
20. Velilerle yaşanan sorunları uzlaşma yoluyla çözer					
21. Okuldaki yetkilerini çeşitli çalışma gruplarına devrederek kullanır					
22. Öğretmenlerin aktif öğretim yöntemleri kullanmaları konusunda yapıcı eleştirilerde bulunur					
23. Çocukları geleceğe hazırlamada, gösterdikleri başarıya göre öğretmenleri değerlendirir					
24. Okulda çıkabilecek çatışmaları, okulun ve öğretmenlerin yararını dengeleyerek yönetir					
25. Velilere dostça ve arkadaşça davranır					
26. Okula katkıda bulunan velileri takdir eder					
27. Okulda her türlü sosyal faaliyet ile ilgili karar verirken ilgili velilerin görüşünü alır					
28. Velilerin her türlü sorunu getirip paylaşımlarında destek olur					
29. Okulun olanaklarını kullanmaları konusunda velilere destek verir					

<p>İlköğretim Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri</p> <p>İlköğretim Yöneticisi</p>	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
30. Okul çevresinde ortaya çıkan sorunları öğretmen ve velilerle beraber çözer					
31. Okula kaynak üretmede velilerle beraber çözümler üretir					
32. Personelin karşılaştığı sorunları çözmede onlara liderlik yapar					
33. Öğretmenlerin katılmak istedikleri hizmet içi eğitim konusunda özgürce düşüncelerini ifade edecekleri olanaklar sunar					
34. Herkesin yeteneklerine göre işbölümünün ortaya çıkması için ortam oluşturur					
35. Örgüt ortamında öğretmenlerin işbirlikçi çalışmalarını destekler					
36. Çalışanları etkileme-güdüleme işini takım liderlerine bırakır					
37. Velilerin okul yönetimine gönüllü olarak katkı sağladığını düşünür					
38. Velilerin okulda kendilerini değerli olarak hissetmelerini sağlayarak, onları okulun bir parçası haline getirir					
39. Öğretmenlerin velilerle ilişkilerinde kendi kararlarını vermelerini ister					
40. Velilerin okul yönetimine katılmaları konusunda onlara liderlik eder					

Ek 3
UYGULAMA OKULLARI

İLÇE ADI	Müdür			Müdür Başyardımcısı			Müdür Yardımcısı		
	E	K	T	E	K	T	E	K	T
ALİAĞA									
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Fatih İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
Samurlu İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
Gazi İlköğretim Okulu		1	1				2		2
BALÇOVA									
Vali Kutlu Aktaş İlköğretim Okulu	1		1					2	2
80. Yıl Orhangazi İlköğretim Okulu	1		1	1		1	1	2	3
BAYINDIR									
İsmet İnönü İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Lütuflar İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Tokatbaşı İlköğretim Okulu	1		1						
80. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1		1				1		1
BAYRAKLI									
Ekrem Hayri Üstündağ İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
İmbat İlköğretim Okulu	1		1					4	4
Kurtuluş İpek İşeri İlköğretim Okulu	1		1				3		3
Piyale İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Halide Edip Adivar İlköğretim Okulu	1		1				1		1
BERGAMA									
100. Yıl İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Atatürk İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Alibeyli İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Küçükkaya İlköğretim Okulu	1		1				1		1
BEYDAĞ									
Yağcılar İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Kurudereova İlköğretim Okulu	1		1				1		1
BORNOVA									
Batıçim İlköğretim Okulu	1		1	1		1	2	1	3

Dokuz Eylül İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Gürpınar İlköğretim Okulu	1		1					2	2
Işıkkent İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Melih Tuncay İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Orkide İlköğretim Okulu	1		1						
BUCA									
23 Nisan İlköğretim Okulu	1		1	1		1	2	1	3
Burhan Özfatura İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Cengiz Sani İlköğretim Okulu	1		1						
Kaynaklar İlköğretim Okulu	1		1				1		1
ÇEŞME									
80. Yıl Çiftlik İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Atatürk İlköğretim Okulu	1		1						
Mehmet Akpınar İlköğretim Okulu	1		1				1		1
ÇİĞLİ									
Ali Şir Nevai İlköğretim Okulu		1	1				1		1
Gülen Kora İlköğretim Okulu		1	1				1	1	2
Hasan Sağlam İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Selim Diniz İlköğretim Okulu	1		1				2		2
DİKİLİ									
Ali Çetinkaya İlköğretim Okulu	1		1					1	1
Çandarlı Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Kabakum İlköğretim Okulu	1		1				1		1
FOÇA									
Bedia Midilli İlköğretim Okulu	1		1					1	1
Gerenköy İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Reha Midilli İlköğretim Okulu(yeni)	1		1				1		1
GAZİEMİR									
Anafartalar İlköğretim okulu	1		1	1		1	3		3
Fatih İlköğretim Okulu		1	1					1	1
Sabiha Gökçen İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Sabri Öney İlköğretim Okulu	1		1					1	1

Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu	1		1	1		1	3	1	4
GÜZELBAHÇE									
Ali Bayırlar İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Vali Kazım Paşa İlköğretim Okulu	1		1				1		1
KARABAĞLAR									
Adil İçel İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Ahmet Ragıp Üzümcü İlköğretim Okulu	1		1	1		1	3	1	4
Ali Erentürk İlköğretim Okulu	1		1					1	1
Emrullah Efendi İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Hüseyin Akdağ İlköğretim Okulu		1	1	1		1	2	2	4
Mithatpaşa İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Mustafa Urcan İlköğretim Okulu	1		1						
KARABURUN									
80. Yıl Eğlenhoca İlköğretim Okulu	1		1						
KARŞIYAKA									
Emine Lahur İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
Faik Muhittin Adam İlköğretim Okulu	1		1						
İnci Şener İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
Mavişehir İlköğretim Okulu	1		1	1		1	3		3
Metin Aşıkoğlu İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
Örnekköy İlköğretim Okulu		1	1				2		2
Özgiller Dalan İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Selçuk Yaşar Alaybey İlköğretim Okulu	1		1	1		1	1	2	3
KEMALPAŞA									
Aşağıkızılca İlköğretim Okulu	1		1						
Çambel Şebnem Kardıçalı İlköğretim Okulu		1	1				1		1
Kuyucak İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Merkez Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1		1	1		1	2		2
KINIK									
Çanköy İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	1		1						
Şehit Sezai Geçkin İlköğretim Okulu	1		1						

Yayakent İlköğretim Okulu		1	1				1		1
KİRAZ									
Ahmetler Umurlu İlköğretim Okulu	1		1						
Çatak İlköğretim Okulu	1		1						
Dokuzlar İlköğretim Okulu	1		1						
Kiraz İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Ovacık Merkez İlköğretim Okulu	1		1						
KONAK									
19 Mayıs İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Boğaziçi İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
Gazi İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Güzelyalı İlköğretim Okulu	1		1	1		1	3		3
İsmetpaşa İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Kemal Atatürk İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Mimar Sinan İlköğretim Okulu		1	1					2	2
Nuri Öz İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Sarıkamış İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Zafer İlköğretim Okulu	1		1				2		2
MENDERES									
Çile İlköğretim Okulu		1	1				1		1
Develi İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Görece Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Oğlananası İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Yeniköy İlköğretim Okulu	1		1				1		1
MENEMEN									
100. Yıl İlköğretim Okulu	1		1	1		1	3		3
Asarlık 125. Yıl İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Egekent -2 İlköğretim Okulu	1		1	1		1	2	1	3
Erol Tarakçı İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
Görece İlköğretim Okulu	1		1						
9 Eylül İlköğretim Okulu	1		1	1		1	2	1	3
Miyase İnceer İlköğretim Okulu		1	1				2		2

NARLIDERE									
12 Eylül İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Kılıçaslan İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
Oğuzhan İlköğretim Okulu	1		1				2	1	3
ÖDEMİŞ									
50. Yıl İlköğretim Okulu	1		1	1		1	2	1	3
Balabanlı İlköğretim Okulu	1		1						
Çamyayla Yayla İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Demircili İlköğretim Okulu	1		1						
Hamamköy İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Konaklı İlköğretim Okulu	1		1						
Ödemiş İlköğretim Okulu	1		1	1		1	3		3
Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu	1		1				1		1
SEFERİHİSAR									
Atatürk İlköğretim Okulu	1		1				1		1
SELÇUK									
Zeytinköy İlköğretim Okulu	1		1						
80. Yıl Çamlık İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Hasan Fatma Önal İlköğretim Okulu	1		1					1	1
TİRE									
Akyurt İlköğretim Okulu	1		1						
Fatih İlköğretim Okulu	1		1				1	1	2
İnkılap İlköğretim Okulu	1		1						
Kurtuluş İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Öğretmen Melahat Aksoy İlköğretim Okulu	1		1				1		1
TORBALI									
Eğerci İlköğretim Okulu	1		1						
Korucuk İlköğretim Okulu	1		1				1		1
Türkmen İlköğretim Okulu	1		1						
Atalan İlköğretim Okulu	1		1						
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	1		1				2		2
Yeniköy İlköğretim Okulu	1		1				1		1

ÖZ GEÇMİŞ

1965 yılında Ağrı'nın Doğubayazıt İlçesinde doğdu. İlk ve Orta öğrenimini Doğubayazıt'ta tamamladı. 1988 Yılında Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümünden mezun oldu. 1989 yılında Maliye Bakanlığında göreve başladı. Aynı zamanda Gazi üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bölümünde yüksek lisans yapmaya başladı. 1990 yılında da Atatürk Üniversitesi, Ağrı Eğitim Fakültesinde öğretim görevlisi olarak göreve başladı. 1993 yılında Prof. Dr. İlhan Sezgin'in danışmanlığında İlköğretimin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi konusunda sunduğu tez ile bilim uzmanı unvanını aldı. 2000 yılına kadar Ağrı Eğitim Fakültesinde akademik ve idari görevini sürdürdü. Fakülte adına YÖK-Dünya Bankası Projesinde çalıştı. 2000 yılından itibaren Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümünde görev yapmaktadır. Bu zamana kadarki süreçte çeşitli kurumlarda alanı ile ilgili seminerler verdi. Halk Eğitimi kitabı , Yargı yayınevini yayınladığı KPSS Soru Bankası, editörlüğünü Prof Dr. Nevin Saylan'ın yaptığı Eğitim Bilimine Giriş kitabından iki bölüm, editörlüğünü Doç. Dr Mustafa Çelikten'in yaptığı Sınıf Yönetimi Kitabında iki bölüm yazarlığı, editörlüğünü Prof. Dr. Ş.Şule Erçetin'in Üçüncü Bin Yıla Liderlik Tartışmaları kitabında bölüm yazarlığı, Ege Üniversitesi bilimsel araştırma projesi ve çeşitli dergilerde yayınlanmış makaleleri vardır. Evli ve 2 çocuk babasıdır.