

**İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN  
MÜDÜRLÜK YETERLİKLERİNE İLİŞKİN  
ÖĞRETMEN ALGILARI  
(BUCA İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

**145313**

**Selami ŞENER**

**Dokuz Eylül Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**145313**

**Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı İçin  
Öngördüğü YÜKSEK LİSANS TEZİ  
olarak hazırlanmıştır.**

**İZMİR  
EYLÜL -2004**

**İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN  
MÜDÜRLÜK YETERLİKLERİNE İLİŞKİN  
ÖĞRETMEN ALGILARI  
(BUCA İLÇESİ ÖRNEĞİ)**

**Selami ŞENER**

**Dokuz Eylül Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**

**Danışman:  
Yard. Doç. Dr. Aydın YAKA**

**Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı İçin  
Öngördüğü YÜKSEK LİSANS TEZİ  
olarak hazırlanmıştır.**

**İZMİR  
EYLÜL -2004**

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Okul Müdürlerinin Müdürlük Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Algıları” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel, ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



06.09.2004

Selami ŞENER

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

İşbu çalışmada, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yard. Doç. Dr. Aydın YAKA



Üye : Yard. Doç. Dr. Ali AKSU



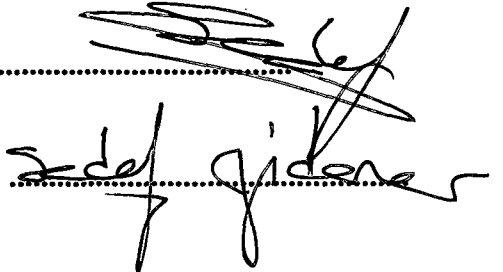
Üye : Yard. Doç. Dr. Nami ÖZTÜRK



**Onay :**

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

27.10/2004

Prof. Dr. 

Enstitü Müdürü

**YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ  
TEZ VERİ FORMU**

**Tez No:**

**Konu Kodu:**

**Üniv. Kodu:**

**Not: Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.**

**Tez Yazarının:**

**Soyadı: ŞENER**

**Adı: Selami**

**Tezin Türkçe Adı: İlköğretim Okul Müdürlerinin Müdürlük Yeterliklerine  
İlişkin Öğretmen Algıları**

**Tezin Yabancı Dildeki Adı: Public Basic Education School Principals'  
Principals' Competency on The View of Teachers.**

**Tezin Yapıldığı**

**Üniversite: DOKUZ EYLÜL Enstitü: EĞİTİM BİLİMLERİ Yılı: 2004**

**Diğer Kuruluşlar:**

**Tezin Türü : 1- Yüksek Lisans**

**Dili: Türkçe**

**Sayfa sayısı: 118**

**Referans Sayısı: 78**

**Tez danışmanlarının**

**Unvanı: Yard. Doç.**

**Soyadı: Yaka**

**Adı: Aydın**

**Türkçe Anahtar Kelimeler:**

**İngilizce Anahtar Kelimeler:**

1. Yeterlik,
2. Okul Müdürü,
3. İlköğretim Okulu,

1. Competency,
2. School Principal,
3. Basic Education School

**Tarih:**

**İmza:**

**Tezinden fotokopi yapılmasına izin veriyorum.**

**Tezinden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir. X**

**Kaynak gösterilmek şartıyla tezin tamamının fotokopisi alınabilir.**

## TEŞEKKÜR

Çağımızdaki hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, değişim sürecini hızlandırmakta, örgütleri yenileşmeye zorlamaktadır. Bu yenileşme toplumsal bir kurum olan eğitim sistemini de etkilemektedir.

Eğitim sisteminde istenilen değişim ve yeniliklerin yapılması ayrıca sisteminin amaçlarına ulaşip, nitelikli insan gücünü yetiştirmesi için öğretmen ve yöneticilerin çok iyi yetiştirilmesi gerekmektedir. Ancak personeli örgütleyip yönlendiren, aralarında eşgüdüm sağlayıp, değişim ve yeniliklerin gerçekleşmesine liderlik yapan yöneticilerin yetişmesi ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü değişim ve yeniliklerin olabilmesi kurumların etkili yönetilmesi, belirli yeterliklere sahip, yöneticilerin var olmasına bağlıdır.

Bu yüzden eğitim sisteminin ve bir alt sistemi olan okulların amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirebilmesi için okul müdürlerinin sahip oldukları yeterlikler büyük önem taşımaktadır.

İşte bu araştırmada ilköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin müdürlük yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarını ortaya koyarak, okul müdürlerinin seçiminde ve eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususların tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç etrafında yaptığım araştırmanın, başlangıcından bitimine kadar geçen süre içerisinde yardımlarına başvurduğum tüm değerli kişi ve kurumlara teşekkür ederim.

Ankete katılan öğretmenlere ve cevaplandırılıp geri dönmesinde gerekli duyarlılığı gösteren okul müdürlerine teşekkür ederim.

Bilgi ve deneyimini benimle paylaşan Yard. Doç. Dr. Ali Aksu hocama teşekkür ederim.

Tez yazımındaki deneyimi ve bilgisiyle bana yol gösteren Yard. Doç. Dr. Namık Öztürk hocama teşekkür ederim.

Ayrıca; araştırmanın her aşamasında gelişimi ve yazımında yardımcı olan ve gerekli anlayışı gösteren tez danışmanım ve kıymetli hocam Yard. Doç. Dr. Aydın YAKA' ya saygılarımla teşekkür ederim.

Öğrenimim süresince gösterdikleri hoşgörü ve destek için eşim ve biricik kızıma teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

<b>1. BÖLÜM GİRİŞ VE AMAÇ .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Problem Durumu .....</b>	<b>1</b>
1.1.1. ÖĞRETİMSEL LİDERLİK.....	4
1.1.1.1. Liderlik .....	4
1.1.1.2. Etkileme .....	5
1.1.1.3. Vizyoner Lider.. .....	6
1.1.1.4. Örgütü Yenileştirmek.....	6
1.1.1.5. Planlama.....	7
1.1.1.5.1. Stratejik Planlama.....	8
1.1.1.6. Yönetim Kuramları.....	10
1.1.1.6.1. Klasik Yönetim Kuramı.....	10
1.1.1.6.1.1. Klasik Yönetim Düşüncesinin Dayandığı İnsan Modeli..	13
1.1.1.6.1.2. Klasik Yönetim Anlayışının Eğitim Yönetimine Etkileri..	13
1.1.1.6.2. İnsan İlişkileri Yönetim Kuramı.....	14
1.1.1.6.2.1. İnsan İlişkileri Yaklaşımının Temel Kavramları ve Felsefesi .....	14
1.1.1.6.2.2. İnsan İlişkileri Yaklaşımı ve Klasik Yönetim Düşüncesinin Karşılaştırılması .....	14
1.1.1.6.2.3. İnsan İlişkileri Yönetim Anlayışının Eğitim Yönetimine Etkileri .....	15
1.1.1.6.3. Sistem Yaklaşımı .....	15
1.1.1.6.3.1. Sosyal Sistem Yönetim Anlayışının Eğitim Yönetimine Etkileri.....	16
1.1.2. ARAŞTIRMA VE MESLEKİ GELİŞİM.....	17
1.1.2.1. Bilimsel Araştırma Yöntemi.....	18
1.1.2.2. Gelişme ve Yenileşme.....	20
1.1.2.3. Hizmet içi Eğitim .....	21
1.1.3. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ.....	22
1.1.3.1. Takım Çalışması.....	23

1.1.3.2. Örgütsel Etkililik.....	24
1.1.3.3. Eşgüdümleme (Koordinasyon).....	24
1.1.3.4. Örgütlenme.....	25
1.1.3.5. Denetleme ve Değerlendirme.....	26
1.1.3.6. Güdümleme (Motivasyon).....	27
1.1.3.7. Okul İklimi.....	28
1.1.3.8. Çatışma Yönetimi.....	29
1.1.3.9. Karar Alma ve Uygulama.....	30
1.1.3.10. Zaman Yönetimi.....	31
1.1.4. OKUL- ÇEVRE İLİŞKİLERİ.....	34
1.1.5. İLETİŞİM.....	36
1.1.6. ÖĞRENCİ İŞLERİ.....	37
1.1.6.1. Öğrenci Kayıt, Kabul ve Devamı .....	37
1.1.6.2. Öğrenci Rehberliği.....	38
1.1.6.3. Öğrenci Sağlığı.....	38
1.1.6.4. Eğitsel Kollar.....	39
1.1.7. OKUL İŞLETMECİLİĞİ.....	40
1.1.7.1. Bakım, Onarım, Koruma. ....	40
1.1.7.2. Donatım....	41
1.1.8. KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ.....	41
<b>1.2. Sorun.....</b>	<b>44</b>
1.2.1. Alt Sorunlar.....	44
<b>1.3. Amaç.....</b>	<b>47</b>
<b>1.4. Önem.....</b>	<b>47</b>
<b>1.5. Sayıtlar.....</b>	<b>48</b>
<b>1.6. Sınırlılıklar.....</b>	<b>48</b>
<b>1.7. Tanımlar. ....</b>	<b>49</b>
<b>1.8. İlgili Araştırmalar. ....</b>	<b>49</b>
<b>2. BÖLÜM YÖNTEM.....</b>	<b>57</b>
<b>2.1. Araştırma Modeli.....</b>	<b>57</b>
<b>2.2. Evren.....</b>	<b>57</b>



2.3. Örneklem.....	58
2.4. Veri Toplama Aracı.....	60
2.5. Verilerin Toplanması.....	62
2.7. Verilerin Çözümü.....	64
<b>3. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>64</b>
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	64
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	71
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	78
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	85
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	94
Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	107
<b>4. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>115</b>
4.1. Sonuçlar.....	115
4.2. Öneriler.....	117
4.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	117
4.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	118
<b>KAYNAK DİZİNİ.....</b>	<b>119</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>126</b>
A Anket	
B İzin belgeleri	

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Okul Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Alanında Eğitim Alıp-Almadıklarına Göre Dağılımı.....	58
Tablo 2.2. Okul Müdürlerinin Atanma Biçimlerine Göre Dağılımı.....	58
Tablo 2.3. Okul Müdürlerinin Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadıklarına Göre Dağılımı.....	58
Tablo 2. 4. Örneklem Grubu Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	59
Tablo 2. 5. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre Dağılımı .....	59
Tablo 2.6. Okul Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Alanında Katıldıkları Kurs veya Seminer Sayısına Göre Dağılımı .....	60
Tablo 2.7. Araştırmanın Değişkenleri.....	62
Tablo 3.1.1. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği. ....	64
Tablo 3.1.2. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	65
Tablo 3.1.3. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	66
Tablo 3.1.4. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	66
Tablo 3.1.5. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği. ....	67

Tablo 3.1.6. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Öğrenci İşleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	68
Tablo 3.1.7. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Okul İşletmeciliği” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	69
Tablo 3.1.8. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Kişilik Özellikleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	69
Tablo 3.1.9. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	70
Tablo 3.2.1. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	71
Tablo 3.2.2. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	72
Tablo 3.2.3. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	73
Tablo 3.2.4. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	74
Tablo 3.2.5. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	74
Tablo 3.2.6. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Öğrenci İşleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	75
Tablo 3.2.7. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Okul İşletmeciliği” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği .....	76

Tablo 3.2.8. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Kişilik Özellikleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği. ....	76
Tablo 3.2.9. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “ Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri” ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	77
Tablo 3.3.1. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	78
Tablo 3.3.2. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	79
Tablo 3.3.3. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	80
Tablo 3.3.4. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	80
Tablo 3.3.5. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	81
Tablo 3.3.6. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Öğrenci İşleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	82
Tablo 3.3.7. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Okul İşletmeciliği” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	83
Tablo 3.3.8. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “Kişilik Özellikleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	84

Tablo 3.3.9.Okul Müdürlerinin, Okul Müdürlerinin Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “ Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri” ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.....	84
Tablo 3.4.1. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Yeterliklerine ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 3.4.2. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	87
Tablo 3.4.3. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	87
Tablo 3.4.4. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları.....	88
Tablo 3.4.5. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 3.4.6. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 3.4.7. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları.....	90
Tablo 3.4.8. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Öğrenci İşleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	91
Tablo 3.4.9. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Öğrenci İşleri” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları.....	91

Tablo 3.4.10. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Okul İşletmeciliği” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .	92
Tablo 3.4.11. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların; Kişilik Özellikleri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	92
Tablo 3.4.12. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların; Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	93
Tablo 3.5.1. Okul Müdürlerinin, Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	94
Tablo 3.5.2. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları. ....	95
Tablo 3.5.3. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Araştırma ve Mesleki Gelişim Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	96
Tablo 3.5.4. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi.....	97
Tablo 3.5.5. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, İnsan Kaynakları Yönetimi Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	98
Tablo 3.5.6. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi	98
Tablo 3.5.7. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Okul-Çevre İlişkileri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	99
Tablo 3.5.8. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre, Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi	100

Tablo 3.5.9. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, İletişim Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları. ....	101
Tablo 3.5.10. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi .....	101
Tablo 3.5.11. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Öğrenci İşleri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	102
Tablo 3.5.12. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların “Öğrenci İşleri” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi .....	103
Tablo 3.5.13. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Okul İşletmeciliği Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	104
Tablo 3.5.14. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Kişilik Özellikleri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları. ....	105
Tablo 3.5.15. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	105
Tablo 3.5.16. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Müdürlerin “Müdürlük Yeterliklerinin Bütününe” İlişkin Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi .....	106
Tablo 3.6.1. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, Öğretimsel Liderlik Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları. ....	107
Tablo 3.6.2. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları.....	108



Tablo 3.6.3. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, Araştırma ve Mesleki Gelişim Konusundaki Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	109
Tablo 3.6.4. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve kurs Sayısına Göre; Onların, İnsan Kaynakları Yönetimi Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları. ....	110
Tablo 3.6.5. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, Okul-Çevre İlişkileri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları. ....	110
Tablo 3.6.6. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, iletişim Konusundaki Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .....	111
Tablo 3.6.7. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, Öğrenci İşleri Konusundaki Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	112
Tablo 3.6.8. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve kurs Sayısına Göre; Onların, Okul İşletmeciliği Konusundaki Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	112
Tablo 3.6.9. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve kurs Sayısına Göre; Onların, Kişilik Özellikleri Konusundaki Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	113
Tablo 3.6.10. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve kurs Sayısına Göre; Onların, Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	114



**ŞEKİL LİSTESİ**

<b>Şekil 1.1.</b> Basit Bir Sistem Modeli .....	16
<b>Şekil 1.2.</b> Okula Açık Sistem Yaklaşımı .....	17
<b>Şekil 1.3.</b> İletişim Döngüsü.....	36



## ÖZET

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN MÜDÜRLÜK YETERLİKLERİNE İLİŞKİN  
ÖĞRETMEN ALGILARI

Şener, Selami

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Danışman: Yard. Doç. Dr. Aydın Yaka

2004

Bu araştırmada ilköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin müdürlük yeterliklerinin, onların mesleki özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek, böylece okulların etkililiğinde anahtar rol oynayan okul müdürlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi yetiştirme programlarına ışık tutmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın evreni; İzmir İli Buca İlçesindeki 39 ilköğretim okuludur. Örneklem seçilen okullar, evreni temsil edebilmesi için okul müdürlükleri kadrosu dolu olan 19 okuldan seçilmiştir. Bu sayının, evrenin temsil etme oranı % 49'dur. Ayrıca örneklem grubundaki okul müdürü ve öğretmen sayısı, evreni temsil edebilecek sayıda olmasına, dikkat edilmiştir.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 9.0 istatistik programı kullanılarak analiz edilip, her bir yeterlik alanının frekans ve yüzdeleri bulunmuştur. Gruplar arasında farkın olup olmadığını belirlemek için ikili değişkenler için "t" testi, ikiden fazla değişkenler için ise "F" testi uygulanmıştır. Bir yeterlik alanında yer alan soruların iç tutarlılığını ölçmek için ise Cronbach Alpha Katsayıları hesaplanmış ve bütün veriler için iç tutarlılık katsayısı  $\alpha=0.97$  olarak bulunmuştur. Bu da anketten elde edilen verilerin tutarlı olduğunu göstermiştir.

Araştırmada iki bölümden oluşan anket uygulanmıştır; birinci bölüm okul müdürlerine uygulanarak onların “mesleki özellikleri” tespit edilmeye çalışılmıştır. İkinci bölümde ilköğretim okulu müdürlerinin “sahip olması gereken yeterlikleri” belirlemek amacıyla, Şahin tarafından Delphi Tekniğiyle belirlenen 97 yeterlik anket maddesinin 5’li “likert” tipi ölçek ile okul öğretmenleri üzerinde uygulanarak kendi okul müdürlerinin yeterliklerini nasıl algıladıkları araştırılmaya çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; elde edilen bulgular şunlardır:

Okul müdürleri müdürlük yeterlikleri; onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp görmediklerine göre farklılık göstermektedir.

Okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri; onların atanma biçimlerine göre farklılık göstermektedir.

Okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri; onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre farklılık göstermektedir.

Okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri; onların öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermemektedir.

Okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri; onların müdürlük kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.

Okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri; onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları kurs ve seminer sayısına göre farklılık göstermemektedir.

Anahtar sözcükler: Yeterlik, Okul Müdürü, İlköğretim Okulu, Mesleki Özellikler.

PUBLIC BASIC EDUCATION SCHOOL PRINCIPALS' PRINCIPALS' COMPETENCY  
ON THE VIEW OF TEACHERS.

Şener, Selami

2004

In this research, it was aimed to identify if public basic education school principals' competency show differences based on their features, so it was also aimed to offer a solution for pre-service and in-service training programmes of school principals who have the most important role of school efficacy.

This research extension is 39 public basic education schools in Buca, Izmir. 19 sample schools were selected to represent all extension. This number represents 49% of all extension. Besides, it was paid attention to the right number of the school principals and teachers in the sample group

The obtained data were analysed through SPSS 9.0 Statistical Software and frequencies, percentages were found for each of competency area. "t" test was applied to groups in two and "F" test was applied to groups of more than two to identify if there are differences among groups or not. Cronbach Alpha Coeficients were calculated and the reliability coefficient alpha value was verified as 0.97 for all data to measure the internal consistency of the questions for each area of competency. This shows that the data is reliable.

In the research, a questionnaire which is two parted was applied. The first part was applied to school principals' and it was tried to find principals' "features". The second part was applied to identify "the competencies that a principal must have" and 97 competency items that were found out by using Delphi Technique were applied to basic education school teachers with the measure of "likert" type that is in groups of five, so it was tried to search how teachers think about their school principals' competencies.

At the end of the research, here are the results according to teachers evaluations:

School principals' competencies; show differences if they study on education management or not.

School principals' competencies; show differences according to their appointment manner.

School principals' competencies; show differences if they work as a principal assistant or not before being a principal.

School principals' competencies; don't show differences according to principals' training levels.

School principals' competencies; show differences according to their principal seniority.

School principals' competencies; don't show differences according to the number of courses and seminars about education management that school principals involved.

Key; Competency, School Principal, Basic Education School, Features.

## 1. BÖLÜM GİRİŞ VE AMAÇ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve araştırmayla ilgili sıkça kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Kootz ve O'Donnell'in belirttiği gibi Yönetim uygarlık tarihi boyunca örgütlenmiş toplumların ilgi duyduğu bir kavram olmuştur (Akat, 1984:9)

Yönetim uygulamaları toplumsal yaşam kadar eskidir. Yönetim alanındaki tarih incelemelerinde, milattan önce ve orta çağlarda, düşünürler eserlerinde, devlet adamlarına daha iyi bir yönetim için bir takım öğütler, fikirler ve görüşlere yer verdikleri görülmektedir.

Ne var ki 19. yüzyılın sonlarına kadar yönetim kavramına kuramcılardan fazla uygulamacılar katkı sağlamışlardır. 20. yüzyılın başlarında ise özellikle F.W. Taylor ve H.Fayol değerli çalışmalarıyla yönetim kavramında önemli aşamalar gerçekleştirmişlerdir. Bu yüzden yönetim düşüncesi bugünkü gelişmesini, kuramcı ve uygulayıcı kadroların son elli yıldaki araştırmalarına borçludur (Akat, 1984:9)

H. Fayol bu durumu şu şekilde ifade etmiştir; yönetim bilimi akademik disiplin olarak 20. yüzyılın başlarında şekillenmeye başlamıştır. Amerikalı yönetim yazarları, yönetim bilimini besleyen iki kaynaktan biri olan Kamu Yönetimi disiplinin başlangıcı olarak Woodrow Wilson'ın "İdarenin İncelenmesi" başlıklı yazısının 1887 yılında yayınlanmasını kabul ederler. Wilson bu yazıda yönetimin bir iş alanı olduğunu sağlam ilkelere dayanması gerektiğini ve bunun da yönetim biliminin işi olduğunu vurgulamaktadır. Fayol'un Administration Industrielle et G n rale (Genel ve Endüstriyel Yönetim) Adlı kitabın 1916 yılında yayınlanmasıyla da yönetim işlevleri ve ilkelerini konu alan, normatiflik ve evrensellik özelliklerinin belirginleştiğini ve klasik yönetim kuramının ana öğelerinin ortaya çıktığını belirtmiştir (Emre,1998:6).

Bilimsel yönetimin doğuşunu XVIII. Yüzyıla kadar geciktiren nedenlerin başında orta çağın başlarına kadar kilisenin ticaret ve işletmeciliğe karşı geliştirdiği olumsuz tutumun

yanında üretim birimlerinin çok küçük olması ve genellikle aile üyeleri tarafından işletilmesi bilimsel yönetim ihtiyacının ortaya çıkmasını engellemiştir. Ancak dünyadaki sanayileşme ile birlikte üretim birimlerinin büyümesi, yönetim düşüncesinde de bir hareketlenme ve gelişmeyi beraberinde getirmiştir.

Yönetim alanında bilimsel çalışmaların henüz yeterli yoğunluğa erişmediği dönemlerde yönetim bir sanat olarak nitelenmekteydi. Bu haliyle tamamen kişinin kişisel yetenekleriyle ilişkili kavram olarak görülmekteydi. Daha sonra yönetim bilimi alanında bilimsel bilgi birikimi arttıkça yönetimin bir bilim olduğu savı ortaya atıldı. Bu anlayış yönetimi öğrenilebilir bir takım teknik bilgilerin öğretildiği ve kullanıldığı bir alan olarak görüyordu. Gerçekten de pek çok yönetsel bilginin kişinin yetenekleriyle fazlaca ilgisi yoktur. Bazı bilgileri öğrenen herkes onları rutin olarak uygulayabilir (Açıkgöz, 1994:8-9).

Yönetim çeşitli yazarlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmaktadır.

Akat, yönetimi bir örgütün amacını gerçekleştirebilmek için bireysel ve grupsal çabaların eşgüdümü olarak tanımlamıştır (Akat, 1984:4).

Aydın ise yönetimi ortak bir amacın gerçekleştirilebilmesi için eldeki insan ve madde kaynağının etkili biçimde kullanılması veya insan ve madde kaynağı aracılığı ile belli bir amacın gerçekleştirilmesi eylemidir (Aydın, 1994:70) şeklinde ifade etmiştir.

Buradan yola çıkarak; eğitim yönetimi de eğitim örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirebilmek için gerekli nitelikleri taşıyan insanların işbirliği yapmasını ve eşgüdümünü sağlama sürecidir, diye tanımlanabilir (Açıkgöz,1994:1).

Hemen tüm yönetim ve eğitim yönetimi tanımlarında dikkati çeken birinci nokta: yönetimin öncelikle bir insanla çalışma süreci olduğudur. Vurgulanması gereken ikinci nokta: Yönetimin **bilimsel** ve **sanatsal** boyutlarıdır. Bu boyutlara ek olarak, yönetime üçüncü boyuttan da yaklaşılabilir: Bir **meslek** olarak yönetim. Günümüzde artan bir biçimde yönetim bir meslek olarak yerleşmektedir. Uzun süredir yöneticiler bu mesleğin uygulayıcıları olarak kabul görmektedirler. Eğitim yönetimi alanında da eğitim yöneticiliğinin bir meslek olduğu olgusu Batı'da uzun süredir kabul görmektedir. Türkiye'de de önemli direnmelere karşın giderek yaygınlaşan bir biçimde eğitim yöneticiliğinin bir meslek olduğu kabul görmektedir. (Açıkgöz,1994:1-2).

İyi bir yönetimin amacı; az insan, az para, az malzeme, az zaman ve az yer kullanarak daha çok verim elde etmektir. Bir başka deyimle kaynak israfına yer vermeden, elimizdeki olanakları en iyi biçimde kullanarak, işlerin daha basit, daha ucuz ve daha iyi yapılmasını sağlamaktır (Tortop, İsbir, Aykaç, 1993:9). Yönetim işini yapan kişiler yöneticilerdir.

Yönetici; belli bir amaç için bir araya gelen insanları, hedefe ulaşmak için örgüt yapısını ve prosedürü kullanarak ahenkli bir şekilde ve işbirliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğunda ve zorunda olan kişidir.

Yöneticinin görevi örgütü yaşatmak, örgütün dış ve iç çevresinin baskısıyla ortaya çıkan karmaşık sorunların üstesinden gelerek, örgütün etkililiğini kurmak, sürdürmek ve başarılı olarak amacına ulaştırmaksa; bunu da gerçekleştirebilmek için yöneticinin aynı zamanda eğitim yöneticisi de belirli konularda yeterliklere sahip olması gerekmektedir.

Yazarlar yöneticilerin sahip olması gereken yeterlikleri, içerikleri birbirine benzemesine karşın farklı şekilde sınıflandırmışlardır. Bazı yazarlar yönetici aynı zamanda eğitim yöneticisinin sahip olması gereken yeterlikleri; 1) Kuramsal ve kavramsal, 2) insan ilişkileri ve 3) teknik alanda (Açıkgöz,1994:2, Aksu, 1998:35, Davis, 1977:145, Erdoğan, 2000:41, Açıkalın, 1998:39). olmak üzere üç boyutta ele almaktadır.

Bursalıoğlu ise; Okul müdürünün sahip olması gereken yeterlikleri: 1) okul yönetimine ilişkin kararlar verme 2) okul içi- dışı eğitim ve öğretim çalışmaları planlama 3) okul ve çevredeki eğitim ve öğretim çalışmalarını örgütleme 4) okul içi ve dışı iletişim kurma 5) okul ve çevredeki eğitim ve öğretim çalışmalarını koordine etme 6) okul içi ve dışında uygulanan eğitim ve öğretim çalışmalarını denetleme 7) yetki ve sorumluluk verme 8) liderlik etme 9) okulunda olumlu bir hava yaratma 10) eğitsel kolların kurulma, çalışma ve değerlendirme 11) öğrenci rehberliği ve danışma hizmetlerini yürütme 12) disiplin ve devamı sağlama 13) okul personelini yönetme 14) okul- çevre ilişkileri 15) araştırma-geliştirme 16) okulunu işletme ilkelerine göre yönetme 17) yardımcı hizmetleri sağlama 18) okul bina, tesis ve demirbaşlarının kullanma ve bakımı ile ilgili yeterlik şeklinde ele almıştır (Bursalıoğlu, 1974:202-208).

Şahin, ilköğretim okul müdürünün; sahip olması gereken yeterlikleri; **Öğretimsel Liderlik, Araştırma ve Mesleki Gelişim, İnsan Kaynakları Yönetimi, Okul-Çevre İlişkileri, İletişim, Öğrenci İşleri, Okul İşletmeciliği ve Kişilik Özellikleri** olarak sekiz boyuta ayırmaktadır. (Şahin (2000:254-259).



Aşağıda ilköğretim okul müdürünün sahip olması gereken;

- Öğretimsel Liderlik,
- Araştırma ve Mesleki Gelişim,
- İnsan Kaynakları Yönetimi,
- Okul-Çevre İlişkileri, İletişim,
- Öğrenci İşleri,
- Okul İşletmeciliği,
- Kişilik Özellikleri yeterlik konuları incelenecektir.

### **1.1.1. ÖĞRETİMSEL LİDERLİK**

Okul müdürlerinin, öğretimsel lider olabilmeleri için; tüm birim ve bireyleri, eşgüdümleyen ve etkileyen, eğitim ve yönetim ile ilgili kuram, kavramlarda bilgi sahibi olan ve bunları gerektiğinde uygulayan, iş ve işlemleri planlayan, okula vizyon ve misyon kazandıran ve sürekli yeni bir yapı ya da süreç başlatan – yenileştiren, ilköğretim amaç felsefe ve politikalarını kavrayan kişiler olmalıdır.

#### **1.1.1.1. Liderlik**

Tosun'dan aktaran Gümüşeli'ye göre; lider önde giden yol gösteren, öğreten, aydınlatan bir kimse olduğu kadar; aynı zamanda birlikte olduğu kişilerin istek ve ihtiyaçlarını zamanda sezinleyip, bunları örgütleyen, yöneten yaratıcı kişidir (Gümüşeli, 1996:1).

Lider, belli toplumsal koşullarda insan davranışını anlayıp belli bir davranışın başkaları için olan sonuçlarını değerlendirebilme ve bireylerarası, grup ve örgütsel durumların, koşulların taleplerini, uygun davranışlar açısından tanımlayabilme becerisine sahip olmalıdır (Güçlü: 1998 : 1993).

Okul yöneticilerinin, oynaması gereken rollerden en önemlisinin, liderlik olduğu söylenebilir. Okul müdürünün, lider olabildiği, lider davranışları gösterebildiği oranda, okulun amaçlarını daha kolay gerçekleştireceği düşünülebilir.

Kaya bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: Okulunu, amaçları doğrultusunda geliştirmek isteyen bir okul yöneticisi, etkili bir yönetim sağlayabilmek için lider olmak durumundadır. Çağdaş yönetim anlayışı ile beraber eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Eğer yönetici etkili olmak istiyorsa, grubun lideri olarak eylemde bulunmalıdır (Kaya, 1996:139).

Yöneticinin lider olarak eylemde bulunabilmesi de , bazı yollarla sağlanabilir. Bunlardan birincisi, eğitim girişiminin temel değer ve ideallerini benimsemeli ve bunları davranışa çevirebilmeli, ikincisi, okulun amaçları ile üyelerin gereksinimlerini dengede tutabilmeli, üçüncüsü ise, okulda ahenkli ilişkilerin kurulduğu ve işlediği bir hava yaratabilmelidir (Bursalıoğlu, 1991: 182).

#### 1.1.1.2. Etkileme

İşgöreni istenen nitelikte ve nicelikte iş yapması için dışardan güdülemek olarak tanımlanan etkilemenin (Demirtaş, Güneş, 2002:58) önemi davranış bilimlerinin yönetime girmesi ile artmıştır.

Örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendirmede ve eşgüdümlemede başarılı bir yönetici çeşitli etkileme yolları kullanır. Yaygın olan, ama her geçen gün çekiciliğini kaybeden daha az vurgulanan bir etkileme yolu **yetkinin** kullanılmasıdır. Bir etkileme yolu olarak **grup süreci** teknikleri önem kazanmakta ve artan bir biçimde kullanılmaktadır (Aydın, 1998:155).

Güç, kabul ettirme, inandırma ve ikna etme yeteneği olarak kabul edilmektedir. Güç, onaylanır bir nitelik kazandığında, yasal olduğunda, yetki (otorite) olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle, yetki, yasal güç anlamına gelmektedir.

Etkilemede, yönetmenin yetkisine ilişkin işgörenlerin algıları önemlidir. İşgören yönetmenin yetkisini nedenli yüksek görüyor ise, yönetmenin işgören üstündeki etkisi o denli güçlü olur. Güçlü bir etki ise, işgörenin istenilen nitelikte ve nicelikte ürün üretmesini sağlamaktadır (Başaran, 1988:55).

Geçmiş deneyimler yetkinin (otoritenin) tek başına, eğitim kurumlarındaki bireyleri etkileme yolu olarak etkisiz olduğunu göstermektedir. Eğitim süreci çok karmaşıktır. Öğretmenler açısından, girişim hakkına sahip olma ve yaratıcılık çok önemli bir gereksinimdir. Bu durum, yetki (otorite) kullanımı dışındaki etkileme yollarını zorunlu kılmaktadır. (Aydın,1998:159)

Emir ve kontrol sadece yetkiye dayalı olmasına rağmen, etkinin çeşitli yolları oluşu, özellikle eğitim girişimindeki önemini belirtmektedir.

#### **1.1.1.3. Vizyoner Lider**

Vizyon, örgütsel kültür ve liderlik açısından büyük önem taşımaktadır. Vizyon, güçlü bir kültürde eyleme dönüşme şansı bulabilir. Vizyonsuz bir okul yöneticisi karanlıktan yolunu kaybeden bir insan gibidir, nereye gideceğini bilemez. Vizyon geleceğin resmidir. Vizyoner lider olarak okul yöneticisi, okul personeline okulu nasıl bir geleceğe götüreceğini açıklamak ve vizyonunu kabul ettirmek zorundadır (Çelik, 2000 : 89).

Okul yöneticilerinin kendi alanlarındaki değişimleri izlemeleri, ayrıca hızlı değişim sonucu toplumun eğitim örgütlerinden beklentilerini karşılaması için vizyon ve misyonu olmalıdır. Çünkü, geleceği kestirebilme gücü (vizyon) ve kritik görevler oluşturma (misyon)u olan yöneticiler bu beklentileri karşılayacak güce sahip olmaktadır.

Vizyona, buna bağlı olarak bir misyona sahip olan ve bunları çalışanlarına benimseten yöneticiler, okuldan soyutlanma duygusunu ortadan kalkıp takım ruhunun gelişmesine ve bu bağlamda verimli bir örgüt oluşmasını sağlar.

#### **1.1.1.4. Örgütü Yenileştirmek**

Örgütler, günümüzde açık sistem olarak görülmektedirler. Açık sistem olarak görülme özelliği, örgütlerin çevre ile ilgili değişimlere kapalı olmamasını gerektirmektedir. Hızla değişen bir bilgi ve teknoloji çağında olmamız, toplumu dolayısıyla örgütlerin çevresini değiştirmekte, değişikliklik örgütleri de değiştirmek zorunda bırakmaktadır (Tabancalı, 2000:313).

Bunun yanında, örgütün çevresine uyarlanması edilgen bir oluşum değildir. Etkili bir örgüt, çevresini etkileyerek, değiştirerek de çevresine uyarlanır. Yani, bir örgüt çevresine uyum sağlamak için ne oranda kendini, çevresini değiştirebiliyor ise o oranda dirik bir örgüttür (Aydoğan:4)

Bu yüzden, örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi ve hizmet sunduğu çevreni gereksinimlerini karşılayabilmesi için sürekli kendini yenilemesi gerekir. Aksi takdirde yaşamlarını sürdüremezler.

Bu değişim süreçlerinin eğitim örgütlerinde de olması kadar doğal bir şey olamaz. Çünkü değişim süreci eğitim ve yönetim bilimindeki gelişim sürecine bakılırsa açıkça görülmektedir. Eğitimi, kasıtlı davranış değiştirme süreci olarak tanımlarsak, eğitim örgütlerinin öğrencilerini bu süreçte dünyada gerçekleşen değişime ayak uyduracak şekilde yetiştirme zorunluluğu doğmaktadır. Eğitim örgütlerini hem çevreyi etkileyen hem de çevreden etkilenen bir kurum olarak değerlendirirsek, bu değişimin dışında kalamayacağı hatta bu değişimde etkin rol alacağını söyleyebiliriz (Tabancalı, 2000:314).

Öte yandan örgütün yenileşmesinde yöneticilerin rolü büyüktür. Çünkü bir örgütte üst yönetmen istemedikçe, hiçbir yenileşme olmaz (Başaran, 1992:321). Bu yüzden, örgüt yenileşmesinde yöneticilere büyük sorumluluk düşmektedir.

Fullan bu durumu şu şekilde açıklamıştır; Okul yöneticisinin imajı, 1980'lerden beri "kapı bekçisi" olmaktan "öğretim lideri" olmaya doğru değişme göstermiştir. Araştırma ve politika literatüründe planlı değişme, okul geliştirme, etkili okul ve personel geliştirme çalışmalarında okul yöneticisi, değişmenin lideri ve merkezi desteği olan kimsedir. Bu bağlamda yöneticilerin özen gösterdikleri yenilikler sınıfta büyük oranda uygulama şansı bulmaktadır. Ancak yöneticilerin yenileşmede başarılı olmasında onların değişme uzmanı (ajantı) olarak seçilme, yetiştirilme ve desteklenmeleri önem taşımaktadır (Balcı, 2001:116).

#### 1.1.1.5. Planlama

Anderson'a göre planlama, bazı amaçlara ulaşmak için gelecekte uygulanacak bir dizi kararları hazırlamaktan oluşan bir süreçtir (Adem,1981:7). Allen ve Goetz'e göre; uygulamadan önce düşünmeyi öngören zihinsel bir süreçtir. Böylece önceden belirlenmiş amaçlara rasyonel bir yaklaşım ve bunların gerçekleşmesine hazırlık aşamasıdır. Planlama geleceğe ilişkin kararsızlığı azaltır veya tümden ortadan kaldırır. (Bursalıoğlu, 1976:96)

Akılcı bir eylem planlama gerektirir. Eylem planlama ile yönlendirilir. Plansız bir eylem etkisiz ve anlamsız olur. Planlama ile amaçlar saptanır ve saptanan amaçların gerçekleştirilmesi için eşgüdümlemiş araçlar geliştirilir. (Erdoğan, 2000:71).

Fayol planlama sürecinde çeşitli departman ve kademelerin planların hazırlanmasına katılmaları gereğine değinmiştir. Katılmaların yararını da iki noktada toplamıştır:

- Hiçbir kaynağın ihmal edilmemesini

- Planlamaya karşı yönetsel ilginin artmasını sağlar (Baransel, 1993:143).

Planlama yapılırken; planda ne yapılacağıının ne zaman ve nerede yapılacağıının somut kararlar halinde verilmesi gerekir .

Aydın'a göre ise planlama sürecinde,yanıtlanması gereken iki temel soru vardır:

- Gerçekleştirilmesi ya da başarılması gereken nedir?
- Nasıl gerçekleştirilecektir? Sorularıdır. Planlama bir anlamda bu soruların yanıtlanmasıdır.(Aydın, 1998:132)

Bu iki sorunun içinde bir dizi alt sorular bulunmaktadır:

- Ne zaman yapılacaktır?
- Kimin tarafından yapılacaktır?
- Nasıl yapılacaktır?
- Gerekli kaynaklar nereden sağlanacaktır? (Aydın, 1998:132).

#### 1.1.1.5.1. Stratejik Planlama

Değişim denilen olgu, başta ekonomik büyüme olmak üzere toplumsal, siyasal, yönetsel gelişmeyi içermektedir. Bu gelişmeyi sağlamak için geliştirmekte olan insan ve madde kaynaklarının hedefler doğrultusunda optimal kullanımını artırmak planlamayı zorunlu bir ihtiyaç haline getirmektedir. Bu zorunluluk sonucu, planlama konusundaki çalışmalar giderek artmaya ve önem kazanmaya başlamıştır. Ancak klasik planlamanın bu değişim ve gelişmeleri karşılamada istenilen düzeye ulaşmaması, yeni bir planlama anlayışının gelişmesine olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır (Nartgün, 2000:286)

Özellikle toplumsal değişimin çok hızlı olması nedeniyle günümüzdeki örgütlerin yaşayabilmesi için kendilerini çevredeki değişimlere uyabilecek biçimde sürekli yenilemeleri gerekir. Çevredeki hızlı karşı kendini yenileyip uyum sağlayamayan örgütler kısa sürede çağ dışı kalarak yaşamlarını yitirirler. İşte Stratejik planlama, örgütlerin kendilerini daha kolay yenileyebilmelerini sağlayan bir yönetim biçimidir diyebiliriz (Erdoğan, 2000:98).

Bircan'a göre stratejik planlama; doğrudan insan kaynaklarını kullanarak, doğru zamanda, doğru işi gerçekleştirerek hedefe ulaşmaktır (Kabadayı, 1999:145).

Warren Goff'tan aktaran Mc Cune göre; stratejik planlama, çevrenin değerlendirme sonuçları ile örgüt ürünlerinin birbirine uydurulmasıdır (Kabadayı, 1999:145).

Ancak, Kalkınma planı hazırlamakla kalkınma sağlanmayacağı gibi, strateji belirlemekle başarılı olunacağı garantisi yoktur. Bu bir gerekliliktir. Nasıl planlamaya ihtiyaç varsa planlamada strateji geliştirmek gerekliliktir. Bu yönetimin başarısı için son derece önemlidir. Örgütü etkileyen bütün iç ve dış değişkenlerin stratejik planlama sürecinde yer alması gerekir. stratejik planda sürekli değişim ve gelişmelere ayak uydurup, gerekli düzeltmeler yapılmak zorundadır (Nartgün, 2000:286).

Güçlüol'a göre İyi bir stratejik planlama yapmak için planlama aşamasında iki nokta göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlar:

- Uygulama ile teori arasında bağlantı kurulmalı, strateji hedefleri belirlenmek, süre ayarlanmalıdır.
- Planlama yaparken de, uygulamaya koyarken de hem iç hem de dış şartlar dikkate alınmalıdır (Nartgün, 2000:287).

O halde stratejik Planlamayı şu şekilde tablolayabiliriz:

**Planlama türü: Stratejik**

**Planlama: (Nereye gidiyoruz?)**

**Sorumluluk : Geniş ve tüm geniş ve tüm grupların katkısıyla yönetenler**

**Sonuç: Stratejik planlama komisyonun ortaya konması, hedefler, kararlar**

**Cevap verilen soru: Doğru yöne gidiyor muyuz? (Kabadayı, 1999:151).**

Günümüzde varlığını sürdüren değişik sosyo-ekonomik koşullar nedeniyle eğitimde stratejik planlama, tahminlerinde öğrenci sayılarına ya da insan gücü projeksiyonlarına dayandırmaya son verilmelidir. Teknolojik gelişme, değer ve ihtiyaçlardaki değişim gibi, çok çeşitli etmenlere dayanan hipotezlerin geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Bu hipotezler sadece geçmişteki gelişmelere dayanarak gelişmelere dayanmamalıdır. Ayrıca planın uygulanması sırasında ortaya çıkabilecek çevresel ve öteki karmaşıklıkların elimine edilmesine imkan verecek esnekliğe sahip olmalıdır (Kabadayı, 1999:152)

Eğitim örgütlerinin her düzeyinde planlamaya gereklilik duyulmaktadır. Eğitim yönetmeninin iyi bir planlamacı olması gereklilik görölmektedir .

#### 1.1.1.6. Yönetim Kuramları

Yönetim kavram ve kuramlarında yeterli olan okul yöneticisi de okulun bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içinde evrensel ölçüler içinde görebilme, okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içinde görebilme ve karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile daha iyi değerlendirebilmektedir (Açıkğöz, 1994:11).

Okulda öğretimsel lider olmak isteyen okul müdürü, yönetim kavram ve kuramlarında yeterli olmak zorundadır. Çünkü on bin yılı aşmış geçmişin birikimi olan yönetim bilimleri, bir insanın kısa ömrü içinde deneyerek elde edebileceği bilgilerin kat kat üstündedir. Bu bilgilerin öğrenim yoluyla elde edilmesi, hem yönetmenin emeğini savurmak, hem de denemeye geçireceği süre içinde örgütü zarara uğratmasını önlemek için zorunludur (Başaran, 1992:112). Yönetim alanında tarihsel süreç içinde ortaya çıkan yönetim kuramları ve eğitim yönetimine etkileri genel olarak şu şekilde olmuştur.

##### 1.1.1.6.1. Klasik Yönetim Kuramı

Klasik yönetim kuramı kendi içinde 1.Bilimsel Yönetim, 2.Yönetimsel Teori ve 3.Bürokrasi olarak üç bölüme ayrılmaktadır.

**Bilimsel Yönetim:** Bilimsel yönetimin kurucusu ya da başlatıcısı 1856-1915 yılları arasında Amerika Birleşik Devletlerinde yaşamış olan Frederick Winslow Taylor'dur.

Taylor'un yönetim alanına getirdiği yenilikler, kendi deyimi ile yeni yönetim felsefesidir. Bu felsefede yönetim, işgücü ve makineye yüklenen sorumlulukları iyi bir planlama ve nezaret etme işlevi geliştirilerek azaltma yönüne gitmiş, her insanın belli bir iş, hatta daha doğru bir deyimle işlem üzerinde uzmanlaşmayı önermiştir. Böylece her işgörenin işletme maliyetini en alt düzeye indirirken, aynı işgöreninin işletmeye sağladığı yararı en üst düzeye çıkarmayı planlamıştır (Akat, 1984:15).

**Yönetimsel Teori:** Yönetimsel teorinin kurucusu olan Henri Fayol (1841-1925) da Taylor gibi, başarılı bir mühendisti, işletmecilik üzerinde fikir yürüttü, yönetim ilkelerinin bütün örgütlere uygulanabileceği fikrini savundu. İkisi arasındaki temel ayrılık, Taylor'un işçilerden beklediğini Fayol'un yöneticilerden beklemesidir.



Henri Fayol un yönetim sürecini, planlama, örgütleme, kumanda, koordinasyon ve kontrol olmak üzere beş fonksiyona ayırmak suretiyle oluşturduğu model, yönetim düşüncesine en büyük ve en önemli katkısını teşkil eder. Yönetim sürecinin fonksiyonlarına ayrılması, yönetim olgusunun tahlilini kolaylaştırdığı gibi, mevcut ve geliştirilecek olan yönetim bilgilerinin sistematik bir biçimde birikimini sağlamaya hizmet eden kavramsal bir çatıda meydana getirmiştir. Öte yandan H. Fayol, yönetim fonksiyonlarıyla ilgili olarak, yarım asra yakın yöneticilik tecrübelerinden yararlanarak, yaptığı açıklamalar ve belirttiği ilkeler **yönetimsel teorinin** ortaya çıkmasını sağlamıştır.

**Bürokrasi** Klasik yönetim düşüncesini oluşturan teori ya da modellerden biri de “bürokrasi modelidir”. Bürokrasi modelinin dayandığı açık ve kapalı varsayımlar, “bilimsel yönetim” ve “yönetimsel teorinin” varsayımlarına uymaktadır. Öte yandan M. Weber’in ideal bürokrasi modelinin özellikleri ile “bilimsel yönetim” ve “yönetimsel teorinin” ilkeleri arasında da benzerlik vardır. Ayrıca her üç teori de aynı yaşam koşullarında oluşmuş ve aynı dönemde gelişmiştir. Bu nedenlerle “bilimsel yönetim”, “yönetimsel teori” ve “bürokrasi modeli”, “klasik yönetim düşüncesi” içine girmektedir (Baransel,1993:161).

Hemen hemen tüm modern örgütler, Weber’in belirttiği özelliklerin (işbölümü ve uzmanlaşma, kişisel olmayan yönelim, bir otorite hiyerarşisi, kurallar ve düzenlemeler ile meslek yönelimi) çoğuna sahiptir (Tanrıoğen, 1995, s.3).

M. Weber’e göre, ussal – yasal yetkiye dayanan ideal bürokrasi modeli aşağıdaki özelliklere sahiptir:

**İşbölümü ve Uzmanlaşma:** Örgütlerin çoğunda görevlerin tek bir birey tarafından gerçekleştirilmeyecek kadar zor olması nedeniyle pozisyonlar arasında **işbölümü** yapılması verimliliği artırır. Verimlilik artar çünkü işlerin, küçük parçalara bölünerek, tek kişinin işin bütününe yapma yerine, işin parçalar haline getirilerek bir grup insan tarafından yapılması (işbölümü) (Demirtaş ve Güneş, 2002:84). **uzmanlaşmaya** neden olur.

**Bireysel Olmayan Yönelim:** İşgörenlerin, örgütteki diğer işgörenlerle ve örgütün hizmet sunduğu insanlarla ilişkilerinde, nesnel olan bir tutum içinde olmaları beklenir.

**Otorite Hiyerarşisi:** Bürokraside ofisler hiyerarşik olarak düzenlenir; yani “daha alt düzeydeki her ofis bir üstündekinin kontrolü ve denetimi altındadır.



**Kurallar ve Düzenlemeler:** Örgütün kurallarla işletilmesi işlerin belirli bir düzen içinde yürütülmesine ayrıca işgören değişse bile işlerin kurallar sayesinde aynı şekilde yürütmesini sağlar.

**Kariyer Yönelimi:** Bürokratik bir örgütte işe alma teknik niteliklere bağlı olduğundan işgörenler işlerini bir kariyer olarak düşünürler böyle bir kariyer yöneliminin bulunduğu her yerde Weber'e göre "kідeme, başarıya ya da her ikisine göre düzenlenen bir terfi sistemi vardır" (Tanrıöğen, 1995:4).

**Verimlilik:** Weber'e göre yukarda belirtilen örgütleyici ilkeler, ussal karar vermeyi ve yönetsel verimliliği en üst düzeye çıkarır (Tanrıöğen, 1995:4).

Ancak; Herbert ve Gullett belirttiği gibi bürokrasinin bir takım olumsuz fonksiyonları da söz konusudur. Bu nedenle, bürokrasinin (olumlu fonksiyonları) olumsuz sonuçları pahasına elde edilir. Bir kısım yazarlar, bu olumsuz fonksiyonlara "*bürokrasi hastalıkları*" (büropatoloji) adını vermekte ve büropatolojinin de "*büropatik*" (bureaupatic) davranışlardan ileri geldiğini ifade etmektedirler (Baransel, 1193:177)

**Can Sıkıntısı:** İşbölümü uzmanlığın oluşmasını sağlasa da aynı işi yapmak can sıkıntısı bu da verimliliğin düşmesine neden olur.

**Moralin Düşmesi:** Kişisellikten uzaklaşma karar vermede rasyonelliği artırır fakat aynı zamanda insanların "insan olmayan varlıklar" gibi birbiriyle etkileştiği ve düşük morale neden olan yalıtılmış bir atmosfer oluşturur. Düşük moral ise genellikle örgütsel verimliliği zayıflatır (Tanrıöğen 1995:6).

**İletişimin Tıkanması:** Otorite hiyerarşisi eşgüdümü artırır; ama iletişimin çarpıtılması, engellenmesi ve tıkanmasına yol açar. Çünkü astlar, kendilerini üstlerinin gözünde kötü gösterecek enformasyonu üstlerine iletme konusunda isteksizdirler (Aydın, 1994:91).

**Katılık ve Amaçların Yer Değiştirilmesi:** Kurallar ve düzenlemeler bir yandan sürekliliği, eşgüdümü, kararlılığı ve tek düzeliği sağlarken, diğer taraftan da örgütsel katılığa ve amaçların yer değiştirilmesine neden olurlar. İşgörenler öylesine katı kuralcı olurlar ki, kuralların ve düzenlemelerin bir amaç değil, amaçlara ulaşmada kullanılan birer araç olduklarını unuturlar.

**Başarı ve Kıdem Arasında Çatışma:** Kariyer yönelimi işgöreni örgüte bağlılık duygusu kazandırdığı ve çabasını en üst düzeye çıkarma doğrultusunda güdülediği sürece sağlıklıdır. Bununla birlikte terfi birbiriyle uyumlu olmayan, kıdeme ve başarıya dayalıdır. Sözelimi başarılı işgörenlerin hızlı bir biçimde terfi etmeleri, genellikle örgüte bağlı, çalışkan fakat çok fazla yaratıcı olmayan kıdemliler işgörenler arasında hoşnutsuzluklar çıkmasına neden olur.

#### **1.1.1.6.1.1. Klasik Yönetim Düşüncesinin Dayandığı İnsan Modeli**

Klasik yönetim düşüncesinin dayandığı “insan modeli”, insanın tamamen ekonomik bir varlık olduğudur. Bu yaklaşıma göre ekonomik insan ussal bir varlıktır. Yargılama yeteneğini, öncelikle en az çaba ile ne kadar doyum sağlayabileceğini hesaplamada kullanır. Ekonomik insan yarışmacıdır. Çıkarlarını ön planda tutar (Çelik, 2000:10).

Klasik yönetim düşüncesinde, özellikle bilimsel yönetimde “insan” makinenin bir parçası olarak görülür, standartlaştırılmıştır ve biri diğerinin yerine geçebilir. Bireysel farklılıklar göz önüne alınmaz.

#### **1.1.1.6.1.2. Klasik Yönetim Anlayışının Eğitim Yönetimine Etkileri**

Kuşkusuz eğitim yönetimi, genel yönetim alanında görülen bütün bu gelişmelerden etkisiz kalamazdı. Nitekim, klasik yönetim yaklaşımları, eğitim yönetiminde, önemli gelişmelere neden olmuştur.

Taylor ilkelerinin okul yönetimine ilk uygulayan Chicago Üniversitesi’nde eğitim yönetimi profesörü olan Franklin Bobbitt’ti. Bobbitt, Taylor ilkelerini tek tek ele alıp, her birinin eğitimde uygulanabilirliğini çarpıcı ayrıntılarla belirtti ve daha iyi bir toplum geliştirmeye ilgili ciddi açıklamalarda bulundu (Kaya, 1996:66).

Bilimsel yönetim akımının okul yönetimine girmesi, okul yöneticisinin bir verim uzmanı sayılmasına yol açtı. Okullar bir fabrika, öğrenciler hammadde olarak kabul edildi. Okul yönetiminin sosyal ve psikolojik koşulları ihmal edildi, okul yöneticisi, okulu aksamadan çalıştırabilen bir verim uzmanı imajında görüldü (Bursalıoğlu, 1971:24).

Ancak, daha sonraları İnformal (doğal) ilişkilerin çok önemli bir yer tuttuğu eğitim örgütlerinde işi yapandan çok işi ön plana çıkaran ve formal kurallara çok bağlı olan klasik yönetimin kural ve ilkeleri uygulamada sıkıntılar yaratmıştır.

Bu yüzden, örgüt amaçlarının gerçekleşmesinde örgütte çalışan insan ya da insan ilişkilerinin önemini vurgulayan davranışçı akımlar ortaya çıkmıştır.

#### **1.1.1.6.2. İnsan ilişkileri Yönetim Kuramı**

Klasik yönetim kuramına karşı tepki olarak gelişen bu kuram; insan ve yönetim sorunlarına daha çok sosyal ve psikolojik açıdan yaklaşmış, insanın bir takım inanç, beklenti algı, coşku ve tutumlarının varlığına dikkati çekmiştir.

##### **1.1.1.6.2.1. İnsan İlişkileri Yaklaşımının Temel Kavramları ve Felsefesi**

İnsan ilişkileri yaklaşımına göre;

- Örgütlerin temel ve en önemli bileştirici ögesinin “insan” dır.,
- Örgütler birer “ilişkiler karmaşası” niteliği taşımaktadır.
- İşçinin moral ve doyumuyla verimlilik artışı arasında bir sebep-sonuç ilişkisi bulunmaktadır.
- Astların davranış kalıplarını belirlemede üstlerce benimsenen önderlik biçimlerinin büyük payı olduğu İnsan ilişkileri yaklaşımının bütün yazarlarının birleştikleri ortak özelliklerdir (Fişek, 1975:51-52).

##### **1.1.1.6.2.2. İnsan İlişkileri Yaklaşımı ve Klasik Yönetim Düşüncesinin Karşılaştırılması**

İnsan ilişkilerinin gerek teoride gerek uygulamada “bireyler arasında farklılıklar” olduğunun kabul edilmesi, insan ilişkilerine önem verilmesini sağlamıştır. Oysa, klasik yönetim düşüncesinde bireyler arasındaki farklılıklara önem vermediği gibi, bir takım önlemlerle “standart bir insan” yaratılmaya çalışılmıştır.

Bunun yanında klasik yönetim anlayışında “insan” üretim faktörlerinden biri ve makinenin bir parçası olarak bakılırken, insan ilişkileri yaklaşımında; örgütün en değerli kaynağı olarak görülmektedir.

Ayrıca, insan ilişkileri yaklaşımı davranışların bir amaca yönelik bulunduğunu ve davranışların motive edilmiş olduğu temel kavramlarına da dayanır. Oysa, klasik yönetim düşüncesinde insan davranışlarının, örgüt yapısı ve işleyişini etkilemeyeceği varsayımına dayandırılmıştır.

### 1.1.1.6.2.3. İnsan İlişkileri Yönetim Anlayışının Eğitim Yönetimine Etkileri

İnsan ilişkileri yönetim yaklaşımı, eğitim yönetimi alanında da etkilerini göstermiştir. Bu etkilere bağlı olarak klasik yönetim içinde yer alan verim etkeni ağırlığını kaybetmiştir. Okulların verimliliğini değerlendirme sorumluluğunun azaltılması ve çalışanların mutluluğuna önem verilmesi, bu yaklaşımın okul yöneticileri tarafından benimsenmesinde temel etken olmuştur (Şişman,1994:18).

Bu akımın okul yöneticileri tarafından benimsenmesinin nedenlerinden biri de, okulların verimini değerlendirme sorumluluğunu hafifletmesidir. Çünkü, bir örgüt olarak okulun verimini değerlendirme süreci çok güç olduğundan, yöneticinin bu yöndeki çabaları genellikle başarısız kalıyordu (Bursalıoğlu,1971:40).

İnsan ilişkileri akımı okul yönetim kadar, öğrenim programlarını da etkiledi. Çocuğu yaşama hazırlamak, yani onu sosyalleştirmek daha önemsenir hale geldi.

### 1.1.1.6. 3. Sistem Yaklaşımı

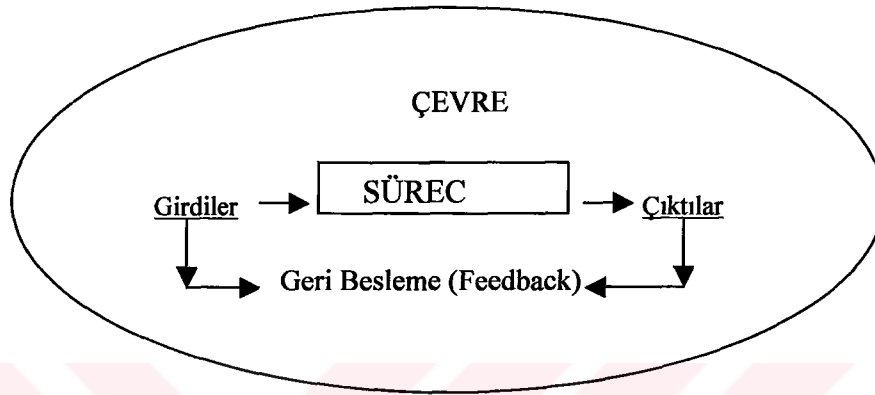
Hicks ve Gullett; Sistem Yaklaşımı (System Approach ) veya Sistem Analizi (System Analysis) diye adlandırılan bu yaklaşım bir Biyolog Olan Ludwig Von BERTALANFFY tarafından ortaya atılan ve modern yönetim teorisinin felsefi temelini oluşturduğu kabul edilen “Genel Sistem Teorisi” ne dayandırılan bir modern yönetim tekniği olduğunu belirtmişlerdir (Tortop ve ark.1993:229).

Sistem, birbirleriyle karşılıklı ilişkiye giren öğelerin oluşturduğu karmaşık bir bütün olarak tanımlayabiliriz. Sistemin en önemli özelliği kendisini meydana getiren parçalarla birlikte uyumlu bir bütün oluşturmasıdır.

Armağan; Eğer sistemi meydana getiren parçaların birisinde bir değişme olursa, bu değişiklik diğer elemanlarında ve sistemin tümünde değişiklikler meydana getirecek derecede, sistemin diğer unsurlarını da etkilerse sistemin parçaları arasında tam bir uyum olduğu söylenebileceğini belirtmiştir (Tortop ve ark.1993:232).

Sistem, yaklaşımı diğer kuramlardan daha kapsamlı ve çok yönlü örgütsel çözümlemelere dayanmaktadır.

Sistem yaklaşımında örgüt, beş temel öğeden oluşan bir sistem olarak kabul etmektedir. Bunlar; **girdi, süreç, çıktı, feedback ve çevre**' dir. Aşağıda basit bir açık sistem modelinin işleyişi görülmektedir.



**Şekil 1.1. Basit bir sistem modeli - (Tortop ve ark.1993:235)'dan alınmıştır.**

Örgütü bağımlı değişkenlerden bir yapı olarak inceleyen sistem teorisinin en göze çarpan yanı birleştirici ve bütüncü özellik taşımasıdır. Sistem düşüncesine göre bütün, parçaların toplamından daha fazladır (Erdoğan, 2000:24).

Sistemler, açık ve kapalı sistemler olarak iki çeşit olduğu kabul edilmektedir. Kapalı sistemler, kendi kendine yetebilen, dış çevreyle bağlantısını koparmış bir yapıya sahip olmalarına karşılık, açık sistemler kendi çevreleri ile etkileşimde bulunan ve onu etkileyen bir yapıya sahiptirler.

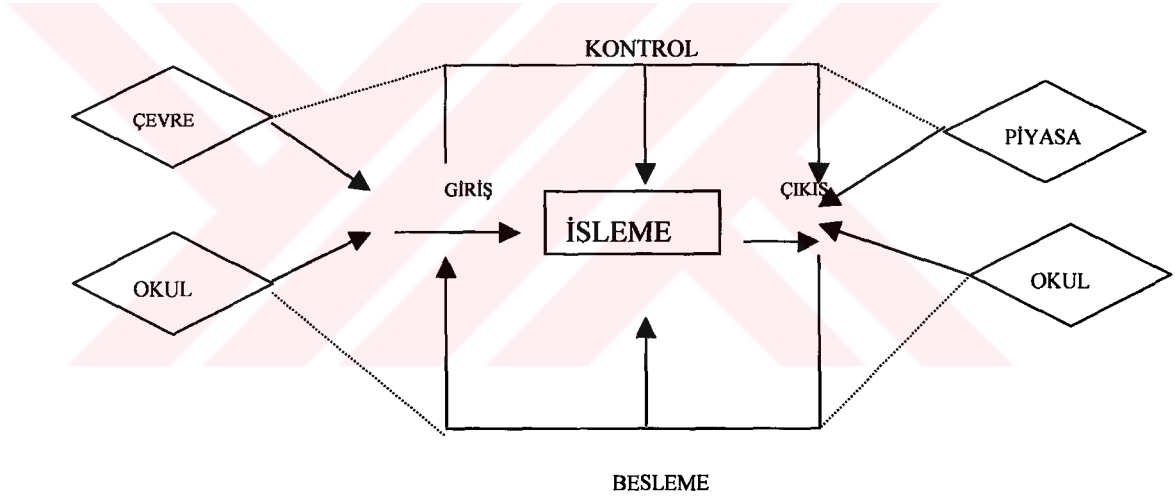
Biyolojik ve sosyal sistemler açık sistemler olarak kabul edilirken, mekanik sistemler kapalı veya açık sistemler olarak kabul edilmektedirler.

#### **1.1.1.6.3.1. Sosyal Sistem Yönetim Anlayışının Eğitim Yönetimine Etkileri**

Sosyal sistem yaklaşımı, eğitim örgütlerinin özelliklerine de uygun bir yaklaşım biçimi olarak benimsenmiş, okul örgütünü açık sosyal bir sistem olarak görme ve ele alma eğilimi gelişmiştir.

Açık sistem yaklaşımına göre, okul aşağıdaki alt sistemler bir araya getirilerek modelleştirilebilir. Örneğin, aşağıdaki modele göre, öğrenciler seçici bir mekanizma

ölçülerince, çevreden yahut alt düzeyde bir okuldan sisteme girecektir. İşleme sürecinden geçtikten sonra, ya üst düzeyde bir okula, yahut piyasaya katılacaktır. İşleme alt sistemi, öğrencileri olumlu yönlerde değiştiren bütün süreçleri kapsar. Eğitim sisteminin çevresinin meydana getiren sosyal, politik ve ekonomik sistemler ile etkileşmek zorundadır. Eğitimin ve öğretimin ilk, orta, yüksek gibi aşamalarını boyutlaştırır ve ahenkleştirir. Kontrol alt sistemi ise, çıkışı nicelik ve nitelik bakımlarından değerlendirmek ve sonuçları besleme mekanizması yoluyla karar merkezlerine iletmek zorundadır. Giriş, işleme ve çıkış süreçlerinden her biri, kontrol alt sisteminin etkisi altındadır. Çıkışta başlayan besleme süreci ise, giriş ve işleme aşamalarını etkileyecektir. Ayrıca, girişi sağlayan çevre ve okul ile, çıkışın yöneldiği piyasa ve okul da kontrol ve besleme üzerinde dolaylı etkiler yapacaktır. Kendi içinde ve çevresi ile bu ilişkiler kurulduğu ve işlediği zaman, okul açık sistem niteliği kazanacaktır (Bursalıoğlu, 1971:74).



**Şekil 1.2. Okula Açık Sistem Yaklaşımı - (Bursalıoğlu, 1971:74)'dan alınmıştır.**

### 1.1.2. ARAŞTIRMA VE MESLEKİ GELİŞİM

Okul müdürünün yeterlik alanlarından biri de araştırma ve mesleki gelişime önem vermesi ve bu konuda yeterli olmasıdır. Okul müdürü eğitim ve öğretim problemlerine ilişkin geçerli ve güvenilir bulgulara dayanarak çözümler geliştirmeli, bu bulgulara dayanarak kendisini, maiyetindeki personeli ve okulunu, geliştirip yenilemelidir.

### 1.1.2.1. Bilimsel Araştırma Yöntemi

İnsanoğlu çevresiyle ve sorunlarıyla, kendi problem çözme gücü çerçevesinde başetmek zorundadır. Bunun oluşmasında da kişinin problemleriyle etkili bir biçimde başetme konusundaki kendini değerlendirmesi son derece önemli rol oynamaktadır. Öyle ki, problem çözmeye olumlu benlik algısına sahip olan kişiler, gerçek problem çözme becerisinde de çok daha başarılı olabilecektir. Çünkü, “ben problemlerimle başedebilirim, bu problemler başa çıkılmayacak korkutucu şeyler değil, bunlarla başedebilmek büyük ölçüde bana bağlı” vb. düşünceler içinde problemlerine eğilen, akılcı bir bakış açısıyla yaklaşan kişinin, sırf bu yaklaşımı bile, daha sağlıklı düşünebilmesini ve etkili çözümleri bulabilmesini sağlayıcı olabilmektedir (Güçlü, 2003: 36).

Çünkü, zihin problem karşısında, yeni bir denge arayışı için, uygun faaliyetleri seçebilmesi ve uygulayabilmesi, onun sistematik bir şekilde çalışmasını gerektirir. Problem çözme sistematikliğini inceleyen araştırmacılar, rasyonel çözümlere ulaşmak için zihnin belirli bir şekilde çalışması gerektiğini ileri sürmektedir (İsrael, 2003: 10).

Bilimsel yöntem; bilim kavramı ile birlikte düşünüldüğünde genel anlatımla problem çözmek için izlenen yol şeklinde tanımlanabilir ( Karasar, 1995: 12).

Bilimsel araştırma yönteminin (problem çözenin) basamakları:

- Problemin anlaşılması,
- Probleme ilişkin bilginin toplanması,
- Bilgilerin çözümlenmesi,
- Seçeneklerin değerlendirilmesi,
- En iyi seçeneğin bulunması,
- Uygulamadır ( Karasar, 1995: 12).

Okul ya da eğitim örgütleri de, işeyişi boyunca küçük-büyük sorunlarla karşılaşır. Bu sorunlar çözülmeyen okulun ya da eğitim örgütünün amacını gerçekleştirmediği, planlanan düzeye ulaşması olanaksızdır.

Bedoyere göre; problemlerin ve çözüm yaklaşımlarının dinamik oluşu sürekli değişmeye yol açmaktadır. Bu koşullar, düşünebilen, üretebilen meraklı bireyler yetiştirilmesi ihtiyacını göstermektedir. Bu ihtiyaç eğitim sistemimizde bir düşünme süreci



olarak problem çözmeye ağırlık verilmesinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Toplumun eğitim ihtiyacını karşılayan bir kurum olarak okulun işleyişi süresince problemlerle karşılaşması doğaldır ve bu problemler çözülmeden okulun amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirmesi mümkün olmaz. Örgütlerde yöneticilerin karşılaştıkları problemlerin her geçen gün giderek artması, karmaşıklaşması karşısında problem çözme becerisi çağdaş yönetimin en önemli konuları arasında yer almaktadır. Yönetim süreci, bir problem çözme sürecidir. Problem çözme becerisi, yöneticiliğin mihenk taşıdır. Yöneticinin işi problemleri çözmektir ve problemler yöneticinin işinin sürekli bir parçasıdır. Yöneticinin değeri bu işi ne kadar iyi yaptığıyla ölçülür. Çünkü, iş yaşamının ayrılmaz bir ögesi olan problemler olmasaydı, yöneticilere de gerek kalmazdı. Ayrıca yönetim işi insanlarla ilgilidir ve insanlar ortaya problemler çıkarır. Yönetici, insan boyutunu hesaba kattığı için, başarılı olacak çözümü bulma ihtiyacındadır (Güçlü, 2003: 38).

Okuldaki problemler çevre-örgüt yapısı ve işgörenlerden gelmektedir. Çevrenin sürekli değişim içinde olması, okulla sürekli çevresinin eskiyen ilişkilerinin yenileriyle değiştirmesini zorunlu kılar. Çevre ile ilişkilerin yeniden düzenlenmesi de yeni sorunlar yaratır. Bunun yanında tüm örgütlerde olduğu gibi okulun işleyiş tarzından doğan sorun olmaktadır. Başlangıçta iyi çalışan örgüt yapısı zamanla işleyiş sorunları yaratmaktadır. Ayrıca eğitim işgörenleri arasındaki çatışmalar sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Okul müdürü bu sorunları çözerken, bilimsel araştırma yöntemlerin kullanılmalıdır.

Ayrıca eğitim yöneticisi, eğitim ve öğretim problemlerine ilişkin bilimsel araştırmalar yapabilmeli, yapılan araştırmaları incelemeli, çevredeki uzman kişi ve kuruluşlardan de yararlanarak okul sistemini ve eğitim- öğretim programını geliştirici tedbirleri alabilmelidir.

Leithwood ve Stager deneyimli ve deneyimsiz okul müdürlerinin problem çözme becerilerini karşılaştırıp aralarındaki farkları şöyle sıralamışlardır:

Deneyimli okul müdürleri;

- Problem çözme süreçlerini daha iyi düzenleyebilirler.
- Problemlerle ilgili daha fazla bilgiye sahiptirler ve bu bilgileri daha iyi düzenleyebilirler. Bu bilgileri kullanma ve uygulamada oldukça başarılıdırlar.
- Problemleri çözerken yüzeysel değil özünü anlamaya çalışırlar ve ana ilkeleri temele alırlar.



- Eylem planlarıyla ve problem çözmeye ilgili daha karmaşık, ayrıntılı amaçlara sahiptirler ve bunları tanımlayabilirler.
- Başlangıçta strateji planlarına daha çok zaman ayırırlar; problemlerin çözümünde daha esnek planlar yaparlar ve değişik çözüm yaklaşımları kullanırlar.
- Etkin problem çözümünde otomatikleşmişlerdir.
- Görevle ilgili ve toplumsal konulardaki problemlerin çözümünde daha duyarlıdır (Güçlü, 2003: 39).

### 1.1.2.2. Gelişme ve Yenileşme

Okulların insan kaynaklarını, çağın gereklerine cevap verebilecek özelliklerde yetiştirebilmeleri için, sürekli gelişimi yakalamaları gerekmektedir. Sürekli gelişim de değişim ve yenileşme ile mümkün olmaktadır ( Atlıoğlu, 2002:2).

Değişimin ve yenileşmenin okulda yaşama geçirilebilmesi için, sistemin işleyişinde yer alan bütün bireylerin, yeni ufukları, yeni yaklaşımları ve yeni uygulamaları planlı olarak kazanmaları gerekmektedir. Daha da önemlisi okulun örgüt olarak kendini yenileyeme becerisini kazanabilmesi için okul yönetiminin, öğrenme etkinliklerinde sürekli daha iyiyi arama çabalarını, okul geneline yaygınlaştırmayı öncelikli bir sorumluluk olarak benimsemesi gerekmektedir.

Günümüzde okullar, çağın gerekleri doğrultusunda öğrencilerin eğitim ihtiyacına cevap verebilmek, eğitim niteliğini geliştirmek ve öğrenci başarısını artırmak için gittikçe karmaşıklaşan bir yapı içerisine girmektedirler. Bu değişen ve gelişen okul yapısı, okul toplumunu oluşturan başta yöneticiler olmak üzere bütün bireylerin sürekli bir gelişim anlayışına sahip olmasını gerektirmektedir ( Atlıoğlu, 2002:2).

Hedefi insan davranışlarını olumlu yönde değiştirmek olan eğitim örgütlerinin, okulların, değişim sürecinden etkilenmemesi düşünülememektedir. Aynı zamanda kültürü yayma görevini üstlenen eğitim kurumlarının, değişimin ve yenileşmenin hızına kendini uyduramaması, etkilediği toplumların da yenileşmenin gerisinde kalmasına neden olacaktır.

Okul yöneticisinin “okulumu daha iyi nasıl yönetebilirim?” sorusunu sürekli kendisine sorarak, aldığı uygun cevaplara göre okulunda yeni davranışlar geliştirmesi ve okulunu yönetmesi beklenir. Öğretmenlerin etkili plânlar yapmada, daha etkili öğretim yöntem ve

tekniklerini araştırmada, öğrenmeyi gerçekleştirmek üzere sınıfı en işlevsel yöntemlerle yönetmede (etkili ve demokratik sınıf yönetiminde) sürekli arayışlar içinde bulunmaları gerekir. Bilgi bombardımanı altında kalan insanların, bilgi kaynaklarından öncelikler belirleyerek nasıl yararlanacağı da temel sorulardan birini oluşturmaktadır. Tüm bilgi ve becerileri kavratmak olanaklı olmadığına göre “öğrenmeyi öğretmek” öğretmenlerin görevleri arasında bulunmaktadır (Can, 2002: 24)

Herşeyden önce eğitim yöneticilerinin değişim olgusunu doğru algılamaları gerekir. Kişilerin düşünsel ve eylemsel eğilimini geçmişe veya geleceğe dönüklüğü gelişmişlik seviyesinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Kendini geliştirmiş kişiler, geçmiş tecrübelerden yararlanmakla beraber, düşünce ve eylemlerini de geleceğe yöneltmiş kişilerdir. Bilimsel düşünceye sahip olanlar bugünden hareket ederek geleceği anlamaya, geleceğin şartlarını oluşturmaya ve uygulayıcılara sunmaya çalışanlardır. Yani bireylerin yaşamakta olan değişmelere uyumu yanında, süreklilik özelliğine sahip olan ve gelecekte daha da farklılaşacak daha yeni değişmelere uyumları söz konusu olmaktadır

Değişimin kendi yapısının değiştiği “gelecek hemen gelmek üzeredir” sloganının geçerli olduğu söylenebilir. Hedefleri ve idealleri olan, insanların çağın refah standartlarına ulaştırmayı amaçlayan toplumların değişimi “isteğe bağlı” değil, bir gereklilik, zorunluluk ve olağan bir süreklilik olarak algılaması beklenir. Yakın zamana kadar yüzyıllara, onyıllara sığın gelişmeler ve değişmeler artık yıllara, aylara, hatta günlere sığmaktadır. Her alandaki yöneticilerin konumuzla ilgili olmak üzere eğitim yöneticilerinin bu gerçeği göz önünde bulundurarak yöneticilik alanlarıyla ilgili yaşanan ve yaşanacak olgulara göre yapısal ve davranışsal düzenlemelere gitmeleri beklenir. Bunun da ötesinde yöneticilerin, olayları sadece takip eden değil, olayları hazırlayan, oluşturan ve geleceği kendisi kestirerek yenilikleri başlatan ve geliştiren bir lider konumunda olmaları gerekir. Değişimi doğru algılayan toplumların lider ve yöneticilerinin davranışı bu olmalıdır (Can, 2002: 24).

### **1.1.2.3. Hizmet içi Eğitim**

Kamu veya özel kurum ve kuruluşlarında çalışan her seviyeden personele, işe başladıklarından, emekli oluncaya kadar; işe intibak, işte verimliliklerini artırmak, bilgi ve görgülerini tazelemek, yeni durumlara intibaklarını ve ileri görevlere hazırlanmalarını sağlamak amacıyla yaptırılan eğitime, “Hizmetiçi Eğitim denilmektedir (Ekinci, Kasım, Taşkaya, 1988: 30).

Babadoğan ve Selvi'den aktaran Taymaz'a göre; hizmetiçi eğitim yaşam boyu eğitim içinde yer alan bir alt süreçtir. Bir kurumda belirli bir göreve atanan birey işe başladığı günden ayrılıncaya kadar mesleği ile ilgili gelişmelerin gerisinde kalmamak için sürekli olarak eğitime ihtiyaç duyar. Yaşam boyu eğitim, eğitimin süreklilik ve çok boyutluluk özelliklerinin bileşiminden ortaya çıkmıştır. Yaşam boyu eğitim, eğitim sürecinin insan yaşamı boyunca sürmesinden çok, yaşamın her alanında ortaya çıkan eğitim etkinliklerine sistemli bir bütünlük kazandırmaktır (Taymaz, 1997:3).

Günümüz yöneticilerin eğitim sistemindeki giderek değişen görev, rol ve sorumluluklarını daha iyi kavraması ve yerine getirmesi için hizmet-öncesi eğitim gerekli, fakat asla yeterli değildir. yöneticilerin kendi alanlarında daima daha güçlü, gayretli ve gelişme sağlayan kişiler olarak görev yapabilmeleri için onların hizmet içi eğitimle desteklenmelerine ihtiyaç vardır. Öyle ki, yönetici adaylarının hayat-boyu eğitime muhtaç olduğu ve bu eğitimin onların yöneticilik mesleği süresince sürüp gitmesi gerektiği bilinci ile yetiştirilmeleri gerekmektedir.

Hemen her kurumdaki ortak problem alanlarından biri personel niteliğinin iş gereklerine uygunluğunun sağlanamamasıdır. İşin gerektirdiği ile personelin sahip oldukları yeterlikler arasındaki uyumsuzluklar, insangücünü geliştirme faaliyetlerinin gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Yeterlik yönünden işin gereklerini karşılayamayan personel kurumun amaçları ve etkinliği yönünden bir engeldir. Hizmetiçi eğitim bu engel durumu aşmak için en iyi ve etkili süreçlerden biridir (Açıkalin, 1998:2).

Yöneticilerin eğitimine yönelik faaliyetlerde şu konulara yer verilmelidir: Yönetim bilim ve teknolojisi eğitimi, ar-ge, sorun çözme vb. konularda eğitim, teknolojiyi izleme, değerlendirme ve uyarılma eğitimi, Toplam Kalite Yönetimi, değişim yönetimi, kriz yönetimi, örgüt geliştirme amaçlara göre yönetim, sinerji yönetimi, zaman yönetimi, stres yönetimi, çatışma yönetimi, proje yönetimi (Aytaç, 2003: 35).

### **1.1.3. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ**

"İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY-Human Resources Management)" kavramı, son yıllarda, çalışma hayatında geniş yankı uyandıran bir yönetim yaklaşımı olmuştur. Tarihsel perspektifine bakıldığında, Bilimsel Yönetim yaklaşımı ile başlayan yönetim felsefesi, günümüzde İnsan Kaynakları Yönetimi aşamasına ulaşmıştır. Modern bir yönetim anlayışını ifade etmekte olan İnsan Kaynakları Yönetimi; işletmelerde çalışan bireylerin ihtiyaçları,

eğitim ve geliştirilmeleri gibi konulara odaklanmış olup insan odaklı bir anlayışı benimsemektedir.

İnsan Kaynakları Yönetimi, kısaca "Organizasyon ve çalışanlar arasındaki ilişkileri etkileyen tüm yönetim karar ve hareketleridir". (Armstrong, 1992: 175).

Okul müdürlerinin yeterlik alanlarından biri olan insan kaynakları yönetimi konusunda yeterli olabilmesi için okulda takım çalışmasına önem vermeli, örgütsel etkililiği sağlamalı, etkili eşgüdümlenme, örgütlenme, denetleme sistemleri oluşturmalı, çalışanları örgüt amaçları doğrultusunda güdülemeli, okulda açık iklim oluşma için ortam sağlamalıdır. Ayrıca okulda çıkan çatışmaları işlevsel hale getirip, alınacak kararlarda ilgili kişi ve birimlerin görüşlerini almalı, zamanı iyi kullanmalıdır.

#### 1.1.3.1. Takım alışması

Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için gereken işlerin her biri bir bütündür. Bütünlük gösteren her iş, işbölümü ile işgörenler arasında görev olarak dağılır. İşgörenlerce yapılan işin gereken nicelikte ve nitelikte yapılabilmesi için, işgörenleri işin amacı yönünde eşgüdümlenmek zorunluluğu doğar. Dağılan insan gücünü derleyip toparlamak için bir işin yapılmasını yüklenen işgörenleri bir takım olarak çalıştırmak gerekir (Başaran,1992:187).

Çünkü, grupların, bireylerin kendilerini oluşturan bireylerin özelliklerinden farklı özellikleri vardır. Bu durum, tuzun (sodyum klorür), tuz yapmak üzere bir "grup" oluşturan sodyum ve klorür elemanlarından farklı özelliklere sahip olduğu fiziksel duruma benzer. Grupların, özel nitelikleri basit bir matematik dersi ile açıklanabilir. Diyelim ki, "bir artı bir üçe eşittir". Kendine özgü matematik evreninde bu bir mantık hatasıdır. Buna karşın , grup dinamiği evreninde, "bir artı bir üçe eşittir" demek tamamen akılcıdır. Bir grupta iki kişi diye bir Şey yoktur, çünkü iki kişi ilişkileri hesaba katılmadan düşünülemez, ve bu da sayıyı üçe çıkarır (Davis, 1977:596).

Aynı Şekilde, takım çalışmalarının; ait olma ihtiyacı, kimlik duygusunu geliştirme, kuvvetlendirme, ya da doğrulama ve saygısını sürdürme, gerçeği saptama ve çözümleme, güvenliği artıran ve güçlülük duygusu verme... gibi işgörenler için de yerine getirdiği olumlu işlevleri bulunmaktadır (Shein, 1978:104-105)

Bu yüzden, örgütü etkili çalışmasını isteyen bir yönetici, takım kurma becerisine sahip olmalı, aynı zamanda kurulan takımları etkili bir şekilde yönetmeyi başarmalı ve örgütte takım ruhunun oluşmasını sağlamalıdır.

### 1.1.3.2. Örgütsel Etkililik

Hemen hemen tüm etkili okul araştırmalarına göre ( Edmons 1992; Lawrence 1989; Manasse, 1982; Balcı, gibi), okul yöneticisi okul etkililiğinde anahtar rol oynar. Yöneticinin öğretim liderliği davranışı, okul etkililiğinin temel kestiricisi durumundadır. Yöneticinin liderlik stili ile okul etkililiği arasında, gerçek bir ilişki olduğu konusunda bir görüş birliği vardır (Balcı, 2001:113).

“Etkililik (effectiveness)” kavramı, çok eskilere dayanmaktadır. 1930’larda Barnard etkililiği, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak, buna yakın ve bazen de karıştırılan bir kavram olan etkinliği (efficiency) de “örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının doyum derecesi olarak” tanımlanmıştır. Örgütte bu iki kavram arasında bir denge kurabilmek, yönetimlerin en temel uğraşları arasındadır (Balcı, 2001:1).

Okulun yöneticileri, eğitimin niteliğinin yükselmesi ve öğrencinin başarısının artması için sorumluluğun birinci derecede yöneldiği kişilerdir. Bu yüzden, okul yöneticileri örgütsel etkililiği gerçekleştirmek için ön görülen amaçları gerçekleştirmede sorumlu kişilerin başında gelmektedir.

### 1.1.3.3. Eşgüdümleme (Koordinasyon)

Fayol, koordinasyonun, kurumun işlemlerini kolaylaştıracak ve başarılı olmasını sağlayacak biçimde tüm faaliyetlerin ahenkleştirilmesini ifade ettiğini belirtmiştir (Baransel, 1993:146).

Fayol iyi bir koordinasyon sağlamış bir kuruluşu şu şekilde tasvir etmiştir:

Her bölüm diğer bölümlerle birlikte hareket eder. Ham madde ve malzeme bölümü ne vakit ne vereceğini bilir. Üretim bölümü, ne vakit ne beklendiğini bilir. Finans bölümü gerekli sermayeyi tedarik eder. Bütün bu işler düzenli bir biçimde yürür.

Her bölümü oluşturan kısımlar ve bunlara bağlı görevliler gerek kuruluşun gördüğü işten paylarına düşen görevin ve gerek birbirlerine karşı yapacakları karşılıklı yardımın ne olduğunu açık olarak bilirler.

Çeşitli bölümlerin ve bunlara bağlı kısımların faaliyet programları kurumun içinde bulunduğu koşullara uygundur.

Koordinasyonun sağlanmasında yöneticinin görevi bir orkestra şefinin durumuna benzetilebilir. Nasıl ki, orkestra şefi çeşitli müzik aletlerinin kullanılmasında uyum sağlayarak bize bir güzel parça dinletme olanağı buluyor, bunların birbirine uymamaları halinde hiçbir anlam çıkmıyorsa, yönetimde de durum aynıdır. Bir makinenin de çeşitli parçaları istenilen zamanda harekete geçer ve uyumlu çalışma sağlanırsa, makinenin çalışması normal ve verimlidir. Aksi halde hoş gitmeyen bir takım sesler ve istenilen sonucu vermeyen çalışmalarla karşılaşılırız. Yönetici, çalıştığı kuruluştaki emrinde bulunan personeli, orkestra şefinin durumunda olduğu gibi, karşılıklı anlayış ve uyumlu bir işbirliği içinde çalıştırma olanağı bulursa, verimlilik artar, para, zaman, yer ve malzeme israfı önlenir. (Tortop ve ark.1993:148)

Urwick'e göre, Bir yöneticinin yeterliğinin ölçütü, işgörenleri belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusundaki planlı, kasıtlı ve etkili bir davranışa katkıda bulunmaya güdüleme derecesidir. Bu yüzden eşgüdümün gerçekleştirilmesi yöneticinin sorumluluğudur (Aydın, 1994:153).

Eğitim işgörenlerinin eşgüdümlenmesi ve eş güdüme uygun ortam yaratılması, okul yönetiminin görevidir. Okul yönetmeni, okul amaçlarını gerçekleştirmeye elverişli bir eşgüdümü sağlayamadığı sürece, okulunda eğitim işgörenlerinin güçbirliği ve isteği ile yapılması gereken başarı gösteremez. Bu yüzden eğitim yönetmeni, işgörenleri eşgüdümlenmede becerikli olmak zorundadır.

#### **1.1.3.4. Örgütlenme**

Erdoğan; örgüt amacının gerçekleştirilmesine yönelik dinamik yapının kurulması veya bir kuruluşun çalışması için gerekli olan her şeyi sağlama, belirlenen amacı gerçekleştirebilmesi için en uygun yapıyı kurulması olarak tanımlamıştır (Erdoğan, 2000:66)

Örgütlenme, yetki ve sorumluluk sınırlarının saptanmasına, emirlerin kimden kime gideceğinin belirtilmesine ve yönetmenin, işlerin yürütülmesinin kolaylaştırmasına yardımcı olur (Tortop ve ark., 1993:73).

Örgütlerde kararların alınış biçimini ve emirlerin akımını göz önünde tutarak, örgütleri dikey görevsel, dikey ve kurmay, komite tipi örgütler olarak gruplandırabiliriz



Örgütü yapılaştırmada eğitim yönetmenlerine pek iş düşmemektedir. Çünkü eğitim örgütünün yapısındaki değişiklikler, eğitim yönetmenlerine sorulmadan, hükümet düzeyinde yapılmaktadır. Ama bir eğitim yönetmeni, yönettiği eğitim işgörenlerini, eğitim amaçları doğrultusunda birleştirip bütünleştirmede etkili olmak zorundadır. Özellikle okul düzeyinde müdürlerin yapacağı pek çok örgütlenme konuları bulunmaktadır (Başaran, 1988:54).

### 1.1.3.5. Denetleme ve Değerlendirme

Örgütler amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını korurlar. Bunun için de amaçlar doğrultusundaki eylemlerin, amaçların gerçekleştirilmesi açısından etkililik derecelerinin sürekli olarak izlenmesi ve değerlendirilmesi örgütsel bir zorunluluk olmaktadır (Aydın, 1994:194).

Denetleme, bir kuruluştaki bir şeyin yapılan programa verilen emirlere, kabul edilen ilkelere uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini belirlemek, varsa hata ve yanlışları ortaya çıkarıp, düzeltmek tekrarını önlemektir.

Eğitim sisteminde de denetimin amacı, eğitimi üreten okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir. Hangi düzeyde ve kim tarafından yapılırsa yapılsın denetimde tek amaç okulun etkililiğidir.

Okul müdürü yönetim görevinin yanı sıra denetim sorumluluğunu da üzerine alan bir yönetici olmalıdır (Taymaz,1995:27).

İyi bir değerlendirme sistemi, değerlendirmeyi, öğretmeyi, öğrenmeyi, kendisini değerlendirmeyi kolaylaştırıcı olmalı, bireyi savunmaya zorlamamalı, amaçlara uygun olarak sürekli dönüt sağlamalı, kapsamlı olmalıdır (Başer, 1995:32).

Başarılı olmak isteyen yöneticiler değerlendirme sürecinin önemini bilmek ve etkili liderlik yapabilmek için gerekli bilgi ve beceriyi kazanmak durumundadır (Aydın, 1994:166). Değerlendirmede okul bir bütün olarak ele alınmalı, öğrenme ve öğretmede rol oynayan etkenlerin tümü değerlendirmenin kapsamına alınmalıdır. Yönetici kendi yönetim anlayışı ve yönetsel davranışlarını da değerlendirmenin kapsamına almalıdır

Ancak şunu da belirtmek gerekir ki; Eğitim örgütlerinin etkililik derecelerinin değerlendirilmesi çok zor bir iştir. Ölçülebilir davranışlar açısından eğitimsel hedeflerin (ölçütler) formüle edilmesi zordur. Bir öğretmenin, bir sınıfın, belli bir konunun ya da belli

bir sürecin öğrencinin eğitimine yaptığı katkının saptanması kolay değildir. Okulun, ailenin ve çevrenin katkılarını birbirinden ayırmak da değerlendirmeyi zorlaştıran bir diğer noktadır

#### 1.1.3.6. Güdüleme (Motivasyon)

Baymur ve Dönmez'in belirttiği gibi insan bio-kültürel bir varlıktır. Ve davranışlarının temelinde bilinçli ya da bilinçsiz bazı gereksinimleri vardır. İnsan bir eyleme kendi gereksinimleri ve istekleriyle güdülenmektedir. **Gereksinim** bir dürtünün eksikliğini ya da yoksunluğunu çekmektedir. Bu eksikliğı gidermek için organizmada beliren güce **dürtü**; organizmanın gereksinimini karşılamak için belirli bir yönde faaliyet göstermesi eğilimine **güdü** denir (Dinçer,1997:61)

İnsanlar bir örgüte katılacakları zaman, beraberlerinde örgüte, işyerinde başarıyı etkileyen belirli gereksinimler getirirler. Bu gereksinimlerden bazıları fizyolojiktir; diğerleri ise psikolojik ve sosyal değerlerle ilgilidir. Bu son grubu belirlemek ve doyurmak çok daha güçtür, ve bunlar arasındaki bireysel farklar da büyüktür. Maslow gereksinim öncelikleri konusunda şöyle bir sıralama önermiştir. Fizyolojik, güvenlik, ait olma, saygı ve statü, özgerçekleştirim (Davis, 1977:73) bütün bu gereksinimler bireyi güdüleme aracı sayılabilir.

Çağdaş yönetim anlayışı, yönetimin sorun saptama , değerlendirme ve çözüm geliştirme işlevlerine ağırlık vermektedir.gerçekte, ortak çalışmaya özendiricilik, grup çalışmalarını koordine etmek, danışmanlık, demokratik liderlik, problem çözücülük, anlayış, araştırmacılık, istendiğı ya da gerektirdiğı yer ve zamanda mesleki rehberlik ve yardım sağlama çağdaş yönetimin ortak nitelikleridir. Bütün bunların merkezinde de insan ilişkileri ve güdüleme önemli bir yönetim süreci olarak yatmaktadır (Kaya, 1996: 286). Yöneticinin başarı şansı ile güdülenme bilgisi arasında çok yakın bir ilişki vardır. İşgörenin hangi koşullarda, nasıl bir ortamda, ne zaman, ne ölçüde ve hangi özendirme araçlarıyla güdülenebileceğı konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olan okul yöneticilerin örgütsel bütünleşmeyi ve çalışma verimini artırma şansları çok yüksektir (Atay, 2000: 444).

İşgören, bir işi yapmak için güdülenme eksikliğı varsa, işi yapma bile istenilen düzeyde yapmamaktadır. Bu nedenle amaçlar doğrultusunda işgörenleri güdülemek önemli bir yönetim işlevidir.



### 1.1.3.7. Okul İklimi

Örgüt iklimi, örgüte kimlik kazandıran, insan davranışlarını etkileyen ve insanlar tarafından algılanan, örgüte egemen olan özellikler dizisidir. Bir okulun örgüt iklimi diğer okullardan ayırt eden özellikler bütünüdür ( Taymaz, 1995: 70).

Hoy ve Miskel' den aktaran Çelik'e göre, okul iklimi öğretmenlerin genel iş çevresine ilişkin algılarını kapsayan genel bir kavramdır. Okul iklimi, formal ve informal örgüt, katılanların kişilik yapıları ve örgütsel liderlik üzerinde etkide bulunmaktadır. Basit bir ifadeyle okulun örgütsel iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve okulu diğer okuldan ayırt eden iç özellikler bütünüdür. Bir takım iç özellikler seti olarak örgütsel iklimin belirlenmesi, önce kişiliğin tanımlanmasını gerektirir. Okul iklimi hemen hemen okulun bir kişiliği olarak görülebilir. Bir başka deyişle, okul iklimi okulun bireysel kişiliğidir (Çelik, 2000: 53).

Örgüt iklimi ve örgüt havası eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Örgüt iklimini oluşturan başlıca faktörler, örgütün amaçları, yapısı ve görevleri, çevresi, yönetim, personel ve sağlanabilen kaynaklarıdır ( Bilgen, 1990 :22).

Örgüt ikliminin ölçülmesi ve kavramlaştırılmasında öncülüğü Halpin ve Groft'un okulların iklimi konusunda yaptıkları çalışmadır. Halpin ve Groft'tan Aktaran Aksu'ya göre; Amerika'da bulunan 6 değişik bölgeden seçilen 71 ilkokulda, geliştirdikleri OCDQ (Organizational Climate Description Questionnaire) örgüt iklimi betimleme anketini uygulayarak, okulların profilleri çıkarılmış ve 6 örgüt iklimi tipleri belirlenmiştir (Aksu, 1994:32).

**Açık İklim:** Yönetici ve öğretmenler büyük uyum içindedirler, öğretmenlerin morali yüksektir, biçimsel işlerle uğraşmazlar, görevlerini büyük bir gayret ve zevk içinde yaparlar. Müdür kişisel kurallar koymaz, öğretmenlerin eleştirilerine açıktır, öğretmenlerin liderlik yapabilmeleri için ortam hazırlar (Aksu, 1994:29).

**Bağımsız İklim:** Okulda sosyal gereksinimlere fazlaca önem verilmesine karşın, yönetici öğretmenlerle arasına psikolojik bir uzaklık koymaktadır. Toplantılar, okul müdürünün duyurularında bulunduğu ve emirler verdiği, tek yönlü iletişim biçimindedir (Aksu, 1994:29).

**Kontrollü İklim:** Biçimsel işler ve gereksiz çalışmalar vardır. Sosyal ilişkiler ve arkadaşlıklar için pek zaman yoktur. Moral düşüktür. Müdürün koyduğu kuralların dışına pek çıkılmaz. Okul müdürü emredicidir (Aksu, 1994:29).

**Samimi İklim:** Amaçlara ulaşmada grup etkinlikleri az olmasına karşın, sosyal gereksinimlerin doyumu yüksektir. Okul müdürü aşırı anlayışlıdır. İş görenler bir ailenin mutlu üyeleri gibidirler (Aksu, 1994:29).

**Babacan İklim:** Öğretmenler arkadaşça ilişkilere girmemektedirler. Hem öğretmenlerle birlik olmak isteyen, hem de onları kontrol etmek isteyen başarısız bir müdür ile bezgin ve moralleri düşük öğretmenlerin bulunduğu okul tipidir (Aksu, 1994:29).

**Kapalı İklim:** Öğretmenler birlikte çalışmazlar. Arkadaşlık davranışları görülmez, moralleri düşüktür. Okul müdürü emredicidir. Çalışmalarıyla örnek olmaz işlerin yapılması konusunda kişisel kurallar koyar. Tutarsız davrandığı için beklenen başarıyı gösteremez. Anlayış göstermeyen bir kişi olarak tanınır (Aksu, 1994:29).

Okul yönetimleri yukarda görüldüğü gibi çalışanların yüksek düzeyde birlik duygusu içinde, yakınlığın ve göreve dönüklüğün yüksek düzeyde olduğu açık iklimi okulda oluşturmak için çabaları göstermeleri gerekir.

#### 1.1.3.8. Çatışma Yönetimi

Evarard ve Morris; çatışmayı iki veya daha fazla seçenektan birini tercih etme durumuyla karşı karşıya kalındığında ortaya çıkan görüş ayrılığı olarak düşünüldüğünde, çatışmanın, örgüt yaşamında kaçınılmaz olmakla kalmaz, aynı zamanda örgütsel yaşamın önemli bir parçası haline geldiğini ve böyle bir çatışma durumu, farklı seçeneklerin tartışılmasını ve farklı çözüm yollarının önerilmesini sağladığını, bu nedenle de, örgütlerde çatışmanın olmamasının istemek, örgütsel yaşama ilgisiz kalmak ve işin kolayına kaçmak anlamlarını taşıdığını belirtmişlerdir (İpek, 2000:219).

Birbirinden çok farklı olan amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan bütün formal örgütlerde görülebilen çatışmalar, genellikle örgütlerin alt birimleri arasındaki işlevsel bağımlılıktan, örgütsel etkinlikler konusunda alt birimlerin ortaklaşa karar verme zorunluluğundan, rollerin kendi yapılarındaki çelişkiden, örgütün itici gücü olan yasal yetkinin dağılımı biçiminden, örgütün sınırlı kaynakları için gruplar, birimler ve bireylerle

yarışmadan ve örgütlerde görev alan uzmanlarla bürokratlar arasındaki görevsel ilişkilerden kaynaklanmaktadır.

Çatışma her zaman olumsuz sonuç doğurmayabilir. Eğer yönetici çatışmayı uygun bir şekilde yönetmeyi bilirse örgüt için olumlu sonuçlar doğurabilir. Yönetici çatışmayı kaçınılacak bir durum olarak değil, örgütsel yaşamın bir parçası olarak kabul edip örgütün yararına dönüştürecek biçimde yönetmelidir.

Çatışma içine düşen işgörenlere yardım etmek ve çatışmayı yönetmek yönetmenlerin önemli yönetsel davranışlarıdır. Yönetmenler, başarıların yükseltmek için bu yönetsel davranışlarında yeterli olmak zorundadırlar (Başaran,1992:261).

#### **1.1.3.9. Karar Alma ve Uygulama**

Karar süreci yönetimin kalbi, yani en önemli süreçlerden birisidir. Yönetim süreçlerinin niteliği, karar verme süreci ile yakından ilişkilidir. Çünkü diğer bütün süreçler karar verme ile yakından ilişkilidir. Diğer bütün süreçler karar verme ile örülmüş, bütünleşmiştir. Bu yüzden karar verme yöneticilerin en temel sorumluluk alanlarından birisidir (Erdoğan,2000:51-52)

Yönetim bilimciler, karar vermenin tanımında aşağı yukarı aynı kavramlarda birleşmişlerdir. Kaya; karar vermeyi bir eyleme yol açan çeşitli seçenekler arasından birini seçme süreci (Kaya, 1996:94) şeklinde tanımlarken, Halpin; eylemi etkileyen her türlü yargı karar niteliğindedir (Bursalıoğlu,1976:94) demiştir. Aydın ise; bir soruna ilişkin olası çözüm yollarından en uygun olanının seçilmesidir, şeklinde ifade etmiştir (Aydın, 1998:126).

Karar verme gereksinimi, tüm örgütlerde vardır. Tüm yöneticiler, hatta tüm örgüt üyeleri örgütsel nitelikli karar verme durumundadırlar.

Bir eğitim örgütünde geniş bir katılımın sağlanması yerinde olur. Personelin niteliği buna uygundur. Olanaklar sağlandığında, öğretim elemanlarının da sağlıklı kararlar verebileceklerine inanılmalıdır. Karar vermeye katılım yolu ile öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin nitelikleri geliştirilebilir (Aydın, 1998:130).

Okul müdürünün, okul çalışanlarını karara katmasının en kolay ve hızlı yolu onları toplantılara çağırmasıdır. Karar alınacak konularda bilgi sahibi olan ve alınacak kararlardan etkilenecek birey ya da grupları bir araya getirerek kararlar alınmalıdır.

Griffiths, okul müdürünün karar verici rolü konusunda ilginç bir yaklaşıma sahiptir. “eğer yönetici tek başına, kişisel kararlar veriyorsa, bunun anlamı karar süreci işlevini yerine getirmiyor demektir. Üst yöneticinin işlevi karar vermek değil, karar sürecinin optimum düzeyde işlemesine rehberlik etmektir (Pehlivan, 1998:8).

Eğitim örgütlerinin hemen her konuda ve düzeyde pek çok sorunları vardır. Eğitim yönetmeni bu sorunları yöntemine uygun biçimde ussal bir yaklaşımla çözmek zorundadır. Bunun için de karar verme sürecini etkili çalıştırmalıdır.

### 1.1.3.10. Zaman Yönetimi

İyi yetişmiş yetkin liderlik özelliklerine sahip yöneticiler, zamana hükmetme konusunda üst düzey yeterlikleri olan kişilerdir. Zaman yönetmek, olayları ve olguları önceliklerine göre sıraya konulmasıdır (Açıkalın, 1998 : 115).

Zaman, her meslekten bireyler üzerine baskı yapan evrensel bir kaynaktır. Zaman yönetimi zihinde oluşan planların günlük yaşama dökülerek gün ve gün gerçekleştirilebilmesidir (Cüceloğlu, 1999 :287).

Zaman yönetiminde temel düşünce günün her küçük diliminin daha iyi planlanmasının yöneticilerin daha verimli hareket etmelerini sağlayacak olmasıdır. Zaman yönetimi acil olmakla birlikte o kadar da önemli olmayan günlük olayların baskısından kaçınmak için, açık ortaya konulmasını da savunur

Zamanı iyi kullanmak, günümüz yöneticilerinin önünde duran görevlerden biridir. Yönetici zamanını en iyi ve verimli biçimde kullanmak durumundadır.

Bütün örgütlerde olduğu gibi okullarda da zaman kaybına neden olan bir çok etmen vardır. Bunların bir bölümü kurumdan kaynaklanan, bir bölümü yöneticiden kaynaklanan, bir bölümü de yöneticiden kaynaklanan etmenlerdir. Kurumun norm ve değerlerinin gevşekliği, görev tanımlarının kötü yapılmış olması, otorite yokluğu, göreve geç gelmeler, kötü iç haberleşme, büro ve uzman personelin azlığı gibi etmenler kurumdan kaynaklanan etmenlerdir.

Yöneticiden kaynaklanan ve zaman kaybına neden olan etmenleri Açıkalın (1994: 131), şöyle sıralamaktadır:

- Kendinizi değerlendirme biçiminiz.

- Yetersiz planlama,
- Olayları önceden kestirmede yetersizlik,
- İyi tanımlanmamış amaçlar,
- Zamanın işlere kötü paylaşılması,yarına bırakma eğilimi
- İşlerin hepsini birden yapma isteği,
- Doğrudan size ait yanlışlar,
- Ayrıntılara çok önem verme,
- İşleri çalışmalara dağıtmada yetersizlik,
- Her şeyi ve herkesi bizzat denetleme tutkusu,
- Başkalarının yapabileceği işleri yapmak,
- Birilerine uygun olmayan zamanlarda telefon etmek,
- Birlikte çalıştığı görevlilerle sık sık tartışmak
- Beklenmeyen ziyaretçilerden yakasını kurtaramamak ,
- Ön yargılar, saplantılar, disiplinsizlik,
- Başkalarını incitmek, küstürmek,korkusu,
- Hayır diyememek, dinlemesini bilmemek,yavaş okumak,

Yöneticiden kaynaklanan ve zaman kaybına neden bu etmenler, kurumdan kaynaklanan ve zaman kaybına neden olan etmenleri de etkilemektedir. Bu nedenle yöneticinin bu olumsuzluklardan kurtulması gerekir.

Zamanı etkili yönetmek konusunda uzunca bir öneriler listesi hazırlayan Açıkgöz; şu davranışlara dikkat çekmektedir:

- Zaman geçirmeyin,şimdi başlayın.
- Zamanı bir sınırlılık olarak değil, bir fırsat olarak düşünün

- Kaynaklarınızı koruyun ve hesaplı kullanın.
- Zaman paradır, değerini bilin.
- Zamanı bilinçli kullanma konusunda örnek olun
- Acelecilik, sevecenlik, hoşgörülülük, v.b özellikleriniz üzerinde düşünün, kendinizi gözden geçirin,
- Zamanı gerilimi azaltacak biçimde düzenleyin,
- İşi bir süreç olarak düşünün ve gözünüzde canlandırın,
- Gününüzü planlayın,yapılacaklar listesi hazırlayın ,
- Sorunu çözmek için seçenekleri yoklayın,
- Öncelikli işleri önce yapın ,
- İşi parçalara ayırın, gerçekten yapmanız gerekenlere zaman ayırın,
- Hesapta olmayan durumlara hazır olun ve bunlarla başetmeyi öğrenin ,
- Yanınızda beklerken yapabileceğiniz yedek işler bulundurun,
- Dakikalarca uğraşın, zamanın farkında olun ve bunlarla baş etmeyi öğrenin ,
- Hayır demeyi öğrenin ,
- Amaçlı olarak dolaşın,
- Birikmiş yazıları gözden geçirin, sınıflayın.
- Bilgisayar karşısında veri girmek için değil, dökümleri çözmek için zaman harcayın.Veri girmek sekreterlik işidir.
- Kayıtları yığmayın , dosyalayın,
- Masanızın üstünü boşaltın , düzenli tutun,
- Mektuplarınızı hızlı gönderin,

- Elinize aldığımız bir yazıyı ya havale edin, ya yanıtlayın ya da dosyalayın , bekletmeyin ve bu konuda özenli davranın,
- Özürlere sığınmayın,
- Telefonları erteleyin ve sonra yanıtlamak üzere kaydettirin,
- Büronuzda haberleşmek için bir sistem oluşturun,
- Başkasının işine karışanlardan uzak durun ,
- Personelle aşırı sosyal ilişkiye girmeyin, gelenleri ayakta karşılayın,
- Önemli işleri ertelemeyin,
- Okumamız gereken dergi, gazete yazılarına vakit bulamadığınızda onları kesin sonra okumak için saklayın,
- Sıkıcı ve güç işleri başarmak için kendinizi ödüllendirin,
- Endişelenmeyin, başarmak için nazik olun,
- Biyolojik saatinizi ayarlayın (yatma, kalkma, yemek vb.),
- Kendinize dinlenme araları verin, eğlence ve oyun zamanlarını planlayın,
- Günün sonunda, gününüzü gözden geçirin, değerlendirin.
- Zamana ilişkin bu kurallara uyup uymadığınızı gözden geçirin, kendinizi değerlendirin (Açıkgöz,1994: 43-167).

Zaman yönetimiyle ilişkili olan bir durumda toplantı yönetimidir. Okullarda başta öğretmenler kurulları olmak üzere zaman zaman çeşitli toplantılar yapılmakta ve bu toplantılarda çeşitli kararlar alınmaktadır. Bu toplantıların verimliliği ve alınan kararların, okulun amaçlarını gerçekleştirmesine yardım edecek kararlar olması yöneticinin bu toplantıları iyi planlamasına, yönlendirebilmesine ve değerlendirebilmesine bağlıdır.

#### **1.1.4. OKUL- ÇEVRE İLİŞKİLERİ**

Başlı başına bir uzmanlık olanı olan bu kavramın önemi, okul- çevre ilişkileri ve okulun çevre kalkınmasına bulunması gereken katkıdan doğmaktadır. Çevreden ayrı kalan

geleneksel okul, yerinin çevrenin gelişmesine katkıda bulunan çevre okulu kavramı almış durumdadır (Bursalıoğlu, 1976:120).

Yöneticilik konumu, çevrenin okula ilişkin beklentilerini ve okulun bu beklentiler kavrama gücünü gerektirir. Yönetici bu beklentileri, öğretim kadrosuna yorumlama yeteneğine sahip olmalıdır. Çevrenin beklentilerini sürekli olarak yeniden gözden geçirmesinde de yöneticiye sorumluluk düşmektedir çevreyle ilişkiler konusunda yöneticinin sorumluluklarını şu noktada toplayabiliriz:

- Çevrenin kalkınması,
- Eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi,
- Öğretim programlarının yorumlanması,
- Çevrenin eğitimi desteklemeye özendirilmesi,
- Diğer kuruluşların rolünün yorumlanması,
- Çevresel değerlerin öğretim kadrosuna yorumlanması,
- Okul ile çevre arasında iletişim kurulması (Aydın, 1994:185).

Okulun çevre ile etkili bir ilişki kurmasını gerekli kılan pek çok neden vardır: Okulun toplum içindeki konumunun, başarı ve başarısızlıklarının tanınması kolaylaşır. Çevredeki değişmelerin farkına varılır. Okulun topluma yönelik görevlerini yerine getirilebilir, okul topluma tanıtılabilir, çevrenin insangücünden eğitim için yararlanılabilir, halkın okula olan güvenini arttırabilir, halktan daha çok yardım sağlanabilir, böylece okul ile çevre bütünleşebilir.

Okullarda çevrenin okula katkısının tam olarak sağlandığı söylenemez. Yalnızca kayıt esnasında alınan bağışlar, eğitim- öğretim sırasında alınan katkı payları dışında öğrenci aileleri veya çevre kuruluşlardan destek alınması konusunda planlı bir çaba gösterilmelidir. Çevre kuruluşlar ve aileler okula sık sık davet edilerek yapılan işler ve çabalar, ihtiyaçlar konusunda bilgilendirme yoluna gidilmeli, böylece çevrenin güveni sağlanmalı, basın kuruluşlarında mutlaka desteği alınmalıdır. Broşürle ve el ilanları hazırlayarak, yardım ve destekte bulunan kuruluşlar duyurulmalı, onların desteği ile yapılan işler somut olarak





olmadığında işbirliği de mümkün olamaz. İletişim, planlama, örgütlenme ve kontrol gibi temel yönetim fonksiyonlarının başarılmasına yardımcı olur.

Yöneticiler ve çalışanlar arasındaki iletişim, örgütteki performansın etkililiği için son derece önemlidir. Bu noktada bir yöneticinin etkili bir iletişim sağlayabilmek için şu özelliklere sahip olması gereklidir:

- Bir yönetici düşünce, fikir ve duygularını rahatlıkla etkili bir şekilde ifade edebilmelidir.
- Gönüllü ve empatik bir dinleyici olmalıdır.
- Diğer çalışanların duygularına, kendisine olan saygısına ve psikolojik sınırlarına duyarlı olmalıdır.
- İşinde yeterli olmasının yanı sıra bu bilgiyi aktarma becerisine sahip olmalıdır.
- Yönetimsel etkililiğinin ölçütlerinden biri de güvenilebilirliktir. İşgörenlerin sadece güvenini kazanmak yeterli değildir, bu kanıyı sürdürmek de gereklidir (Demir, 2000:157).

Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi gerçekleştirmek için yönetici öğretim kadrosuyla özdeşleşebilir, gereksinime koşut olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalları sürekli olarak açık olmasını sağlayabilir. Örgütte (okul) olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olmasını sağlamalı, onların görüşlerini belirtmelerine fırsat ve olanak sağlamalıdır (Aydın, 1998:152).

#### **1.1.6. ÖĞRENCİ İŞLERİ**

Öğrencinin okula kaydından başlayarak okulda onun için yapılan tüm özlük, rehberlik, sağlık ve eğitsel işleri kapsar (Taymaz, 1995:61).

##### **1.1.6.1. Öğrenci Kayıt Kabul ve Devamı**

Bir okul, bir eğitim yeri kendi bölgesinde ya da eğitim çevresinde eğitmek zorunda olduğu nüfusu bilmek zorundadır. Eğitim yöneticisinin amacı eğitilmek için başvuranların sayısını azaltmak değil; başvurmayanları da eğitim görmek için isteklendirmek, bunlara eğitim olanağı açmaktır (Başaran, 1988:187). Ayrıca okul müdürü, çeşitli nedenlerle devamsızlık yapan öğrencilerle ve velileriyle görüşmesi, öğrencilerin devamsızlık

yapmalarına neden olan sorunların çözümüne yardımcı olması, okul rehberlik servisinin devamsızlık sorunu olan öğrencilerle yakından ilgilenmelerini sağlaması gerekmektedir.

#### **1.1.6.2. Öğrenci Rehberliği**

Her insan karşı karşıya kaldığı sorunların bir kesimini yalnız başına çözemez. Eğer bir insan, sorun çözme yeterliğine kavuşamamış ise küçük sorunlarını çözmede bile başkalarının yardımını gereker. Bu durum, yetişkinlere bakarak öğrencilerde daha yoğun bir biçimde görülür. Bu yüzden okullarda öğrencilere sorunlarını çözmede yardım edecek uzman kişilere gereklilik vardır (Başaran, 1988:206).

Hemen hemen bütün okullarımız rehberlik ve danışma hizmetlerini savsaklamakta ve bunlara gereken önem verilmemektedir. Bu boşluğun doldurulması her şeyden önce, eğitim ve okul yöneticilerimizin bu hizmetlerin önemini kavraması ile olanaklıdır. Uzman personel ve teknik malzemeden yoksun bulunan okul yöneticilerimizin, ya bu hizmetlerden bir kısmını kendine özgü yollar ile sağlamaya çalışmakta, ya da işi tüm oluruna bırakmaktadırlar bu hizmetin sunulabilmesi, ancak üniversite ve yüksek okul çerçevesinde yetişen rehber öğretmenlere gerekli rol ve statü koşullarının sağlanması ile gerçekleşecektir (Bursalıoğlu, 1976:119).

Okul yöneticisinin rehberlik alanında uzman olması beklenemez. Ancak, bu konularda okulda açılan bir birimin nasıl yönetilmesi gerektiğini bilmesi gerekir. Okullarda bu faaliyetleri yürütecek uzmanların atanmaması da çoğunlukla sıkıntıların temel kaynağıdır. Bu durumda okul yönetiminin yapacağı şey çevredeki kuruluş ve uzmanlarla işbirliği yaparak, öğretmenleri bu konuda bilinçlenmesini sağlaması gerekir (Demircan, 2001:13).

#### **1.1.6.3. Öğrenci Sağlığı**

Sağlığı yerinde olmadan insanların işlevleri aksar, öğrenmesi de sakatlanır. Öğrenciler öğrenme ortamı hazırlamada, sağlık koşullarının yerine getirilmesi önemli bir eğitim ve yönetim hizmetidir (Başaran, 1988:187).

Öğrencilerin iyi bir sağlık eğitimine gereksinmesi vardır. Bu da kuşkusuz, temizlik eğitimi ile başlar. Sağlık her işin başıdır. Bu nedenle, hiçbir okul yöneticisi, çocukların sağlık durumlarını göz önünde bulundurmadan hiçbir iş yapamaz. Çocukların hastalıklardan , kazalardan korunması için her türlü önlem almak okul yöneticisinin ödevidir. Bunlar başlıca üç bölümde incelemektedir: (Binbaşıoğlu, 1988: 136).

**Koruyucu Sağlık:** okul koşullarının sağlığa uygun olmasıdır. Okulun yön gürültü, koku, toz durumu çocukların sağlığına zarar verecek durumda olması için okul yöneticisi gerekli önlemler almalıdır (Binbaşıoğlu, 1988: 136).

**Sağaltıcı Sağlık :** Okul yönetimi hasta çocukları tanımak ve onlara uygun çalışma ve hareket etme olanağı sağlamalı ve bunları uygun hekime yönlendirmelidir. (Binbaşıoğlu, 1988: 137).

**Sağlığı Geliştirme Önlemleri:** Okul yönetimi pek çok uygulama ve etkinlikle öğrencilerini sağlık alışkanlıklarını geliştirebilir. Örneğin; beslenme eğitimi bu konuda yapılanların başlangıcıdır. Ders aralarının uzunluğu, okul programlarının çocuğa göre düzenlenmesi, ev ödevlerinin çocuğu sıkmayacak biçimde verilmesi öğrencinin sağlığını geliştirici önlemler olarak görülebilir (Binbaşıoğlu, 1988: 137).

#### **1.1.6.4. Eğitsel Kollar**

Okullarda eğitsel kol etkinlikleri eğitimin en önemli bölümlerinden biridir. Eğitsel kol etkinlikleri yönetmeliğinin amaçlarına baktığımız zaman bu amaçların Milli Eğitimin genel amaç ve ilkeleriyle uygun olmakla beraber bunları destekler nitelikte olduğunu görüyoruz.

Eğitsel kollar, okulun olanakları çerçevesinde, okulun amaçlarından bir bölümünü gerçekleştirmek için ilgi ve istek duyulan konu ve alanlarda öğrencilerin ruhsal yönden gereksinmelerinin de karşılandığı, aynı zamanda rehberlik eden öğretmenin de bilgi ve yeteneklerini serbest bir ortamda aktarabilmesine olanak sağlayan faaliyetleridir bir okulun eğitim programında dersler kadar önem verilmesi gereken bu çalışmalar aileler ve çevrenin de desteği alınarak çok titiz olarak hazırlanmalıdır (Demircan, 2001:13).

Öğrencilerin ve çevrenin ilgi ve ihtiyaçlarına dönük, eğitim ve öğretim programlarıyla uyumlu, katılımda herkesin istekli olduğu eğitsel kolların kurulmasına önderlik etmek de eğitim yöneticisinin diğer bir görevidir. Bu durum 2140 sayılı Eğitici Kol Yönetmeliğiyle de açık bir şekilde ortaya konmuştur. Yönetici eğitsel kol yönetmeliğinde belirlediği üzere, bu çalışmaların yönetilmesinden, rehber öğretmenler kurulu, kol rehber öğretmenleri , kol genel kurulları ile işbirliği ve işbölümü içerisinde çalışmalarını sürdürmelidir (Bursahoğlu, 1972: 96-97).

### 1.1.7. OKUL İŞLETMECİLİĞİ

İşletme, geniş anlamıyla yönetim demektir. Eğitimde işletme; eğitimde kullanılan binaların, tesislerin, yerlerin ve benzerlerinin kullanıma hazır tutulması, çalıştırılması anlamına gelir (Başaran, 1998:153).

Eğitimde yapılan hemen her işin yapılması paraya dayanır. Paranın yönetimi ise eğitim yönetiminin temelidir. Eğitim yönetiminde başarının kuralı, eğitime ayrılan her kuruluşun, yerine ve değerince harcanmasıdır. Nasıl ki kişinin kendi kendini yönetmesi parasını yönetmesine bağlıysa, yönetmenin okulunu, eğitim örgütünü iyi yönetmesi, bunların bütçesini iyi yönetmesine bağlıdır. En iyi devlet adamı, toplumun devlete ödediği parayı en iyi biçimde kullanandır. Bu yüzden eğitimde de işletme yönetimi, en önemli yönetim işlevidir (Başaran, 1988:263).

Roe'den aktaran Aydın okul işletme yönetiminin önemini şu şekilde belirtmektedir. Okulun temel amacı, çocukları eğitmektir. Okulun temel etkinliği ise öğretimdir. Diğer tüm etkinlikler yardımcıdır, kendi kendilerine amaçlar değil amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılan araçlardır. Ancak, eğer bu hizmetler uzmanca ve doğru yürütülmezse, öğretim programı aksar ve halkın okula olan güveni sarsılır. Daha etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesine yardım edici nitelikteki hizmetlerin yetersizliği, öğretimin yetersizliğinden daha çabuk fark edilir. Okulla sıkı ilişki içindeki çevre bu hizmetlerdeki yetersizliği çok çabuk fark eder (Aydın, 1994:179).

Okul işletmesi, eğitim programlarının amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olması gereken, destek veya yardımcı birim ve hizmetler olduğuna göre Bu alana ilişkin yapılması gereken işler; bina bakım, onarım ve koruma, donatım, Ayniyat işleri olarak gruplandırılabilir.

#### 1.1.7.1. Bakım, Onarım, Koruma

Okulun varlığını sürdürebilmesi, eskimesini önlemeye bağlıdır. Binanın ve donanımının eskimesini durdurmak, doğal olarak olanaksızdır. Ama bu eksime, en aza indirilerek yavaşlatılabilir. Okul müdürü okulda çıkan onarım işlerini daha büyümeden görmesi ve onarımını sağlaması gerekmektedir

### 1.1.7.2. Donatım

Bir eğitim programının gerçekleştirebilmesi için yapılan binanın, eğitime elverişli duruma kavuşturulması, donatılması gerekir. Donanım kavramının içine, okulun duvar ve benzeri kısımlarının dışında kalan, yerleştirilen bütün eşyalar, araç-gereçler girmektedir. Bunlar masa, sıra sandalye, tahta, perde olabileceği gibi, eğitime doğrudan gerekli araç gereçlerde olabilir (Başaran, 1988:259).

Okul müdürü okulun donanım ihtiyaçlarını tespit etmesi, eksiklikleri temin etmek için gerekli birimlere başvuruda bulunması, öğretmen ve öğrencilerin bu donanımlardan en etkin biçimde yararlanabilmesi için gerekli önlemleri alması gerekmektedir.

Ayrıca okul müdürü okulun her türlü donanımından sorumlu olduğundan, bunların hor kullanılmadan, savurganlığa yol açmadan, süresinden önce eskitmeden en iyi biçimde kullanılmasını yönetmesi ve denetlemesi gerekmektedir.

### 1.1.8. KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ

Eğitim yöneticisi genellikle bir çevredeki insanlara- çevre çocuklarının eğitilmesine- hizmet eder, fakat çalışmaları ülkedeki tüm eğitim sistemini etkiler, bu sisteme yüklenen görevin bir parçasını oluşturur. Başarısı; örgüt içi ve örgüt dışı etkenlerle sürdürdüğü ilişkilerin etkililiğine bağlıdır. Bu yüzden; eğitim yöneticisi, güvenilir bir lider, iyi bir örgütleyici, bilgili ve becerikli bir yönetici, akıllı bir denetleyici aktif bir yürütücü ve izleyici olabilmelidir. Kuşkusuz bu değişik roller, yönetici- liderin bazı kişisel özelliklere sahip olmasını gerektirir. Kaya bu özellikleri iki grupta toplamaktadır.

**Fiziksel Görünüm:** Hunt ve Pierce'den aktaran Kaya'ya göre; eğitim yöneticisi sağlık bakımından normal ne çok uzun ne de çok kısa, ne çok zayıf ne de çok şişman biri olarak tanımlansa da tarihte bu kralın dışında oldukları halde dünya çapında üne sahip olan pek çok lider gösterilebilir (Kaya,1996: 151).

**Zeka:** Bir yönetici –lider için, zeka, pozisyonun gerektirdiği eğitim ve öğretimi kavramak, liderlik yeteneğini geliştirmek, çabuk ve sistemli fakat doğru düşünmek bakımından gereklidir. İleri görüşlülük, yaratıcılık, açıklık, girişkenlik, etkili konuşmak olayları ve insanları kontrol edebilmek gibi liderlik özelliklerinin zekayla ilişkili olduğu kuşkusuzdur. Öyleyse liderlik rolü oynayan eğitim yöneticilerinin, zeka yönünden grup üyelerine göre üstün durumda olması gerektiği söylenebilir (Kaya,1996: 151).

Başaran; ülküsel olarak bir önderde görülen kişilik özellikleri ile bir yönetimde aranacak kişilik özellikleri arasında bir ayrılığın olmaması gerektiğini, Yönetmen de yönettiği işgörenlerden ortalama olarak daha zeki, onlarla iyi iletişim ve ilişki kuran, daha yeterli olan, örgütün amaçlarına onlardan daha yüksek ilgi duyan ve güdüleyen astlarının gücünü, değerini iyi bilip onları yerli yerinde değerlendirebilen kişiliğe sahip olması gerektiğini belirtmektedir. (Başaran, 1988: 75).

Tanrıöğen ise; okul müdürün sahip olması gereken kişilik özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Öğretmenlere ve öğrencilere gerçek ilgi ve anlayış gösterir,
- İyi bir mizah duygusu ve arkadaşça davranışlara sahiptirler,
- Kendilerine kolayca yaklaşılabilir kişilerdir,
- Öğretmenlerin fikirlerini dinler, iyi olanlarını kullanır,
- Öğretmen fikirlerinin neden kabul edilmediğine ilişkin nedenler gösterir,
- Anlaşmazlıkları yorumlamaksızın açık tartışmaları destekler ve kabul ederler,
- Kendi görüşlerini astlarına iletme yeteneğine ve isteğine sahiptir,
- Doğruluk, dürüstlük ve güvenirlilik sergiler,
- Astlarıyla olan ilişkilerinde konumsal statülerini vurgulamaz, onlara arkadaşça davranır,
- Öğretmen ilişkin beklentilerinde gerçekçi ve esnekler,
- Okuluyla gurur duyduğunu ifade eder (Tanrıöğen, 1988:18-19).

Binbaşıoğlu ise, “İyi Bir Yönetici”: Mevkiinin verdiği kudret yerine, geniş bir bilgi ve yeterli bir coşkuya sahip, yetkilerini, bilgece kullanmasını bilen, herkese karşı anlayışlı ve eşit davranan, çevresindeki kimselerle, öğrencilere, hatta basın ve yurttaşlarla iyi ilişkiler kuran, sorunların kendisine gelmesini beklemeden, sorunları kendisi arayan, üzerine aldığı işleri sorumluluk duygusuyla sonuçlandıran, bir öneriyi savunabilen ya da bir öneriyi yapılacak eleştirileri dikkatle yanıtlayabilen, okul yöneticiliğinde demokrasiye inanan ve onu

uygulayan, bütün tartışma ve kararlarında içten tarafsız ve dürüst, iş arkadaşlarını öyle olmaya teşvik eden, çalıştığı örgütün amaçları, başarıları hakkında doğru bilgi veren, eğitime inanıp, öğrencilerin yararını her şeyin üstünde tutan, tutum ve giyimine özen gösteren, düşünerek konuşup, görüşlerini inandırıcı bir biçimde düzgün bir dille açıklayan, her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışan, onları övmekten çekinmeyen, niteliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir (Binbaşıoğlu, 1988: 45).

Açıklan; eğitim yöneticiliği ile okul yöneticiliği üzerinde durarak, okul yöneticiliğinin eğitim yöneticiliğinden ayrı bir meslek alanı olduğunu belirtmektedir. Yazar çağdaş bir okul yöneticisinin özelliklerini şöyle sıralamıştır: (Açıklan, 1994; 6).

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



## 1.2. Sorun

İlköğretim Okulu Müdürlerinin, “Müdürlük Yeterlikleri”ne ilişkin Öğretmen Algıları; Müdürlerin Bazı Mesleki Özelliklerine Göre Farklılık Göstermekte midir?

### 1.2.1. Alt Sorunlar

1. İlköğretim Okulu Müdürlerinin; **Eğitim Yönetimi** alanındaki eğitim durumlarına göre; onların,

- a) Öğretimsel Liderlik,
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim,
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi,
- d) Okul- çevre İlişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,
- g) Okul İşletmeciliği,
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile
- i) Bir bütün olarak, “Müdürlük Yeterlikleri”ne ilişkin öğretmen algıları, önemli farklılık göstermekte midir?

2. İlköğretim Okulu Müdürlerinin; **Atanma Biçimlerine** göre; onların,

- a) Öğretimsel Liderlik,
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim,
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi,
- d) Okul- çevre İlişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,

g) Okul İşletmeciliği,

h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile

i) Bir bütün olarak “Müdürlük Yeterlikleri”ne ilişkin öğretmen algıları, önemli farklılık göstermekte midir?

3. İlköğretim Okulu Müdürlerinin; **Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadıklarına** göre; onların,

a) Öğretimsel Liderlik,

b) Araştırma ve Mesleki Gelişim,

c) İnsan Kaynakları Yönetimi

d) Okul- çevre İlişkileri,

e) İletişim,

f) Öğrenci İşleri,

g) Okul İşletmeciliği

h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile

i) Bir bütün olarak “Müdürlük Yeterlikleri”ne ilişkin öğretmen algıları, önemli farklılık göstermekte midir?

4. İlköğretim Okulu Müdürlerinin; **Öğrenim Düzeylerine** göre; onların;

a) Öğretimsel Liderlik,

b) Araştırma ve Mesleki Gelişim,

c) İnsan Kaynakları Yönetimi,

d) Okul- çevre İlişkileri,

e) İletişim,

f) Öğrenci İşleri,

- g) Okul İşletmeciliği,
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile
- i) Bir bütün olarak “Müdürlük Yeterlikleri”ne ilişkin öğretmen algıları önemli farklılık göstermekte midir?

5. İlköğretim Okulu Müdürlerinin; **Müdürlük Kıdemlerine** göre; onların,

- a) Öğretimsel Liderlik,
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim,
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi,
- d) Okul- çevre İlişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,
- g) Okul İşletmeciliği,
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile
- i) Bir bütün olarak “Müdürlük Yeterlikleri”ne ilişkin öğretmen algıları önemli farklılık göstermekte midir?

6. İlköğretim Okulu Müdürlerinin; yönetimle ilgili katıldıkları **Hizmet-içi Seminer ve Kurs Sayısına** göre; onların,

- a) Öğretimsel Liderlik,
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim,
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi,
- d) Okul- çevre İlişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,

- g) Okul İşletmeciliği,
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile
- i) Bir bütün olarak “Müdürlük Yeterlikleri”ne ilişkin öğretmen algıları, önemli farklılık göstermekte midir?

### 1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı; İzmir İli Buca İlçesinde bulunan ilköğretim okulu müdürlerinin, müdürlük yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarını; müdürlerin bazı mesleki özelliklerine göre tespit etmek; böylece bu okullarda görev yapan müdürler ile müdür olarak atanacak adayların, hizmet içi ve hizmet öncesi yetiştirme programlarına ışık tutmaktır.

### 1.4. Önem

Günümüzde gelişmiş toplumlar için “sanayi toplumu” yerine, “bilgi toplumu” kavramı kullanılmaktadır. Bilgi toplumlarında, her şey hızlı bir şekilde değişmekte ve gelişmektedir.

Bu yüzden, Bilgi toplumunun okulları da, bu hızlı değişime uyum sağlamaya ve şifrelerin çokluğu içinde yönünü kaybeden bireylerin ihtiyaçlarına uygun eğitim vermeye çalışan okullar olmalıdır. Bu ortamı oluşmasını sağlayacak en etkili kişilerin başında olan eğitim yöneticilerinin, sadece öğretmen-öğrenci ilişkilerini düzenleyen, kendisine verilen programların uygulanmasını denetleyen değil, okul-öğrenci-öğretmen-çevre ilişkilerini düzenleyen, okulu bir kültür merkezi haline getirebilen, sorumluluk olmaktan korkmayan, sorun çözme becerisine sahip olmalıdır. Bu durum eğitim yöneticisinin çok boyutlu yetişmesini zorunlu kılmaktadır.

Nitekim; tüm dünya ülkelerinde eğitim yöneticisi yetiştirme sorununu, farklı önem derecelerinde de olsa ele almaktadır. Hatta birçok Üçüncü Dünya ülkesinde bile ulusal eğitim yöneticisi yetiştirme enstitülerinin kurulması, bu soruna duyarsız kalınmadığını göstermektedir (Çelik, 1990:9).

Son yıllarda eğitim alanındaki bu köklü değişim ve yenilikler, okulların etkililiğinde anahtar rol oynayan okul müdürlerinin, bu değişime yeniliklere ayak uyduracak yeterliğe sahip olması ve olmasının sağlanması ayrıca eğitim yöneticiliği görevine atanacakların bu yeterliğe yüksek derecede sahip olan adaylardan seçilmesi daha çok önem kazanmaya

başlamıştır. Bu bağlamda; eğitim yöneticilerinin yönetsel başarılarına etki eden faktörlerin neler olduğu, bireysel profillerinin yönetici yeterliğine etki edip etmediği gibi sorular, eğitimdeki bu gelişmelere paralel olarak daha çok araştırılmaya başlanmıştır.

Örneğin, her düzeydeki eğitim yöneticisinin; yönetime ilişkin niteliğinden çok, tekniğe ilişkin niteliklerine önem verilmesi, kıdemin, başarıdan yeğ tutulması, eğitim sisteminde öğretmenliğin esas tutularak, eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak görülmemesi, ülkemizde yeterli yöneticilerin işbaşına gelmelerine engel olmakta, bu da okulların gelişimine olumsuz yönde etki etmektedir.

Bu nedenle araştırmanın okul müdürlerinin müdürlük yeterliklerini saptadığı için;

Üniversitelerin, eğitim yönetimi programlarının ülke ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi açısından önem taşıyacağı,

Okul müdürleri ve adayları için düzenlenecek hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim programlarına yardımcı olması,

Elde edilen veriler ışığında okul müdürlerinin seçilme, atanma ve yükseltilmesinde izlenecek politikalara yol göstermesi beklenmektedir.

### **1.5. Sayıtlar**

Öğretmenlerin anket maddelerine verdikleri yanıtlar gerçek algılarını yansıtmaktadır.

Araştırmada kullanılan ölçekten elde edilecek veriler araştırma probleminin çözümü için yeterlidir.

### **1.6. Sınırlılıklar**

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır;

Araştırma, 2002 -2003 Öğretim yılında Buca Belediye sınırları içinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin, müdürlük yeterliklerine ilişkin algıları ile sınırlıdır.

Araştırmada kullanılan anket yönteminin doğasından gelen sınırlılıklar vardır.

## 1.7. Tanımlar

Bu araştırmada geçen;

**Okul Müdürü:** İlköğretim okullarında görev yapan en st düzeydeki yöneticiyi,

**Eğitim Yöneticisi:** Her tür ve düzeyde resmi ya da özel eğitim kurumlarıyla Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra örgütünde, başında bulunduğu eğitim kurum ya da biriminin yönetiminden sorumlu, bu alanda yetişmiş kimseyi,

**Yeterlik:** İlköğretim okul müdürlerinin kendi görevleriyle ilgili rollerini, örgütün amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için sahip olması için gereken bilgi, beceri ve davranışları,

**İlköğretim Okulu:** Milli Eğitim Bakanlığına bağlı sekiz yıllık okulları,

**Öğretmen:** İlköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf ve branş öğretmenlerini ifade eder.

## 1.8. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde müdür yeterlikleri, etkili okul müdürlerinin özelliklerini konu edinen araştırmalar incelenerek aşağıda özetlenmiştir.

Bursalioğlu (1975) yılında, eğitim yöneticilerinin yeterliklerini hizmet öncesi ve hizmet içi olmak üzere incelemek ve ilköğretmen okulu müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlikleri saptamak amacıyla ‘‘Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri’’ konulu yaptığı araştırmada; Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri, okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmada kendi algılamalarına göre okul müdürlerinin göstermeleri gereken en önemli yeterlikler; eğitim ve ğretim çalışmalarının üzümlerinde tarafsızlık, personel seçiminde ve değerlendirmesinde tarafsızlık, eğitim ve ğretim planlaması ile diğer süreçleri kaynaştırma, araştırma ve geliştirme çalışmalarına rehberlik etme olarak belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin algılarına göre ise; okul müdürlerinin göstermesi gereken yeterlikler; okul içi ve dışında uygulanan eğitim ve ğretim çalışmalarının başarı derecesini lme bakımından; tarafsız değerlendirme yapabilme, liderlik davranışları bakımından; okul topluluğunu bir bütün olarak ele alma ve bölünmesini önleyebilme, liderlik davranışları

bakımından; okul topluluğunu başarıya götürebilme, okul ve çevredeki eğitim ve öğretim çalışmalarının örgütlenmesinde okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme, öğrenci rehberliği ve danışma hizmetlerini öğrencilerin eğitsel, mesleki ve sosyal gereksinimlerine dayayabilme, okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, korunma ve bakımında gerekli önlemleri alma ve ilgili makamlarla işbirliği yapabilme, okulun yönetimine ilişkin kararları verirken gruplar veya bireyler arası karar çözümlerinde tarafsız kalmayı başarabilme, okul içi ve dışında uygulanan eğitim ve öğretim çalışmalarının öngördüğü teftiş görevini, sosyal ve teknik yönleriyle gerçekleştirebilme, yardımcı hizmetlerin sağlanmasında, öğrenci grubunun yönetimini kolaylaştıracak liderlik davranışları gösterebilme, okul ve çevredeki eğitim ve öğretim çalışmalarının koordinasyonunda madde ve insan kaynaklarını amaçlara dönük olarak birleştirebilme, disiplin ve devamın sağlanmasında, bu kavramlar bakımından ortak bir görüş ve uygulamaya örnek olabilme, okulun yönetimine ilişkin kararları verirken; üst kademeler ile öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında uzlaştırıcı ve bütünleştirici bir rol oynayabilme, okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için, ortak kararların uygulanmasına ortak olabilme, okulun yönetimine ilişkin kararlar verirken; geçmişteki örnekleri izlemekten çok günün ve geleceğin gerektirdiği çözümleri bulabilme, araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında, çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme, okul içi ve dışı eğitim ve öğretim çalışmalarının planlanmasında yönetimin karar, haberleşme, eşgüdümleme gibi diğer süreçleri ile kaynaştırılmasını sağlayabilme, okul içi ve dışı haberleşme etkinliklerinde makamlar kadar, bireyler veya gruplar arası haberleşmenin de önemini kavrayabilme, eğitsel kolların kurulma, çalışma ve değerlendirilmesinde, öğrenci örgütünü okul amaçlarının gerçekleşmesine yönltebilme, okul ve çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme, okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme, okul içi ve dışı haberleşme etkinliklerinde, açık ve etkili haberleşme yöntem ve araçlarından yararlanabilme, araştırma-geliştirme-yenileme alanlarında sağlanan güvenilir bulgulara dayanarak, okul örgütü ve yönetimini gerçekleştirebilme olarak belirtmişlerdir.

Açıkalın (1977) Milli Eğitim Müdürlerinin saptanabilen yeterliklerinin davranışa dönük tanımlarını yapmaya, varolan duruma göre yeterliklerin hangi düzeyde veya hangi yöntemlerle kazandıklarını saptamaya yarayacak verileri elde etme amacıyla yaptığı “Milli Eğitim Müdürlerinin Yeterlikleri” konulu araştırmasında: Milli Eğitim Müdürlerinin,

görevlerinin gerektirdiği bir çok yeterlikleri alanlarında görevlerini yaparken, kendi kendilerine, sınama-yanılma yoluyla kazanmaya çalıştıkları sonucuna varmıştır.

Cooksan ve Persel (1978) araştırmaları sonucunda iyi müdürlerin sergiledikleri dokuz sistematik davranış modelini belirlemişlerdir. Bunları;

- Akademik amaçlara bağlılığın sergilenmesi.
- Yüksek beklentiler ortamı yaratma
- Eğitsel lider olarak işler görme,
- Güçlü ve dinamik lider olma,
- Diğerlerine etkin bir şekilde danışma,
- Düzen ve disiplin yaratma,
- Kaynakları sıralama,
- Zamanı iyi kullanma,
- Sonuçları değerlendirme. Şeklinde sıralamıştır. (Ensari, 1993,s.195).

Akdeniz (1979) yaptığı araştırmada; eğitim yöneticilerinin sahip oldukları ve sahip olmaları gereken yeterlikleri saptamaya çalışmıştır. Okul müdürlerinin lisans üstü düzeyinde eğitim görmeleri gerektiği, hizmet içi kursların ve seminerlerin eğitim yönetimi alanındaki konulara göre yapılması gerektiği ve okul yöneticiliğinin meslekleşmesi gerektiğini, belirtmiştir.

Kabadayı (1982) “Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmen Güdülenmesi” adlı araştırmasında, okul informal yanın güçlü insan ilişkilerinin ağır bastığı bir örgüt olduğu, bu yüzden de okul örgütünün iki önemli ögesi olan okul müdürü ve öğretmenler arasındaki ilişkiler okulun amaçlarına ulaşmasında, özellikle üzerinde durulması gereken bir boyut olarak ortaya çıktığını belirtmiştir. Okul müdürü, öğretmenlerle etkin ve olumlu bir ilişki yürütmesi onun okulda liderlik statüsü kazanmasına bağlı olduğunu belirtmiş ve müdürün, öğretmen ile diğer öğeler tarafından kabul edilir ve benimsenirse liderlik statüsü kazanabileceğini belirtmiştir.

Ensari (1982) “Yöneticilerin Liderlik Davranışları” adlı araştırmasında, okul müdürlerini değerlendiren öğretmenlerin; bu değerlendirmeleri onların yaş gruplarına, müdürle çalışma sürelerine, yöneticilik yapıp yapmadıklarına, hizmet-içi seminer ve kurs



sayısına göre farklılık göstermesine karşın; öğretmenlerin cinsiyetleri, branşları, çalıştıkları müdür sayısına göre farklılık göstermediği sonucuna varmıştır.

Ayrıca okul müdürlerinin etkili olabilmeleri için; kendilerine gerekli örgütsel koşul ve ortamın sağlanması gerektiği, yerel ve okul sorunlarını çözmesi için de yetki ve irade kullanımlarının artırılması, rahatsız edici dış müdahalelerden izole edilmesi, öğretmen ve öğrencilere verilecek, ödül ve cezalar üzerinde daha fazla kontrol olanağı tanınması gerektiğini,

Değerlendirme merkezleri oluşturarak bu merkezlerde okul yöneticileri ve yardımcılarının seçiminin bu merkezlerde yapılmasını,

Geliştirilmesi önerilen teknik, kavramsal ve insan ilişkileri tespit edilerek (okulun durumuna bağlı olarak) ve uygun eğitim yöntemleri kullanarak (deneysel öğretim yöntemleriyle rol oynama vb.) okul yöneticisi geliştirilmesi gerektiğini önermiştir.

Bredeson (1985) Amerika Birleşik Devletleri'nde okul müdürleri üzerine yaptığı araştırmada okul müdürlerinin rollerini sıralamış ve onların en önemli görevlerinden birinin de okulu amaçlarına ulaştırmak için sürekli karar mekanizmasını işletmesi olduğunu vurgulamıştır. Yine aynı araştırmacı tarafından yapılan bir ankette okul müdürlerinin% 90'ının üniversitelerde verilmekte olan ve lisans üstü eğitime denk olan“yöneticilik programını” bitirdikleri ve bununla da yetinilmeyerek belli dönemler içerisinde tekrar üniversitelere devam ederek alanlarıyla ilgili dersler almak zorunda olduklarını belirtmiştir.

Balcı (1988) 1970-1985 tarihleri arasında Educational Administration Quarterly (EAQ)'de yayınlanan araştırma raporlarına dayanarak eğitim yönetimi araştırmalarının durumunu değerlendirdiği araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Eğitim yönetimi araştırmalarına konu olan problemler iki paradigma ile sınıflandırılmıştır; A.Eğitim yöneticisinin davranış etkenleri, eğitim yöneticisinin davranışı ve eğitim yöneticisinin davranışının etkileri. B.Okulun örgütsel davranışının etkileri, okulun örgütsel davranışı ve okulun etkileri.

Bu araştırmanın diğer sonuçları şunlardır: Eğitim yönetimi araştırmalarında baskın bir ağırlıkta uygulanan tarama modeli ve veri toplama aracı olarak seçilen anket tekniğidir. Betimsel araştırmalar ağırlıklı olduğundan, betimsel ve ilişkisel türden istatistiksel teknikler yoğun biçimde kullanılmıştır.

Reyes ve Hoyle (1991) öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla araştırmada yapmışlardır. Araştırmada Okul müdürlerinin yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları onların cinsiyet, yaş ve ırklarına göre farklılık gösterip göstermediği sorularına yanıt aranmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen en önemli bulgu; öğretmenler ister erkek ister kadın olsun yaşları ilerledikçe okul müdürlerinin iletişim becerilerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Tateronis (1992) *Identifying Effective Leader Qualities of School Administrator* adlı araştırmasında Massachusetts eyaletindeki okul yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, ankete katılanların ideal liderlik özellikleri ile ilgili algıları ve beklentileri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Smith, Maeher ve Midgley (1993) okul müdürlerinin kişisel özelliklerinin müdürlük yeterliklerini nasıl etkilediklerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada okulun misyonu ya da hedeflerini belirlemek, eğitsel bir ortam oluşturmak, öğretim programlarını uygulamak ve denetlemek, öğretmen denetlemek, öğrenci gelişimlerini gözlemlemek olarak belirledikleri beş yeterlik alanında okul müdürlerinin kişisel özelliklerinin etkili olup olmadığını tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda kişisel özelliklerin yeterlik düzeyleri üzerinde % 14 oranında etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Aksu (1994) “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Örgüt İklimi” konulu doktora tezinde, müdürlerin etkililiği ile örgüt iklimi arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin etkililiği ile örgüt iklimi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırma verilerinin çözümlenmesiyle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin genel, kavramsal, insan ilişkileri ve teknik becerileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.
- Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin algılar, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.
- Örgütsel iklim cinsiyete göre samimiyet boyutunda mesleki kıdeme göre, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında bitirdikleri okulun süresine göre anlamlı farklılıklar görülmektedir.

- Okul Müdürlerinin genel, kavramsal insan ilişkileri ve teknik becerilerine ilişkin puanları ile okul ikliminin moral, samimiyet, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları arasında, doğrusal, pozitif ilişkiler bulunmaktadır.
- Okullar; açık, bağımsız, kontrollü, samimi ve kapalı olmak üzere beş iklim tipi özelliği göstermektedir.
- Okul müdürlerinin etkililik puanları ile okulların iklim tipi arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Okul müdürlerinin etkililik puanları arttıkça, okul iklimi açık iklime yönelmekte, puanlar azaldıkça okul iklimi kapalı iklim özelliğine yönelmektedir.

Peterson ve Deal (1994) Okul yöneticileri konusunda yaptığı araştırmada, okuldaki başarı için eğer tek bir kişi göstermek gerekirse o da hiç şüphesiz ki okul müdürüdür. Terrence Deal ve Kent Peterson okul müdürünü yaptığı önemli görevler yoluyla kültürü oluşturan ve kültürü şekillendiren kişi olarak değerlendirmişlerdir.

Kuğuoğlu (1997) Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatında görevli bulunan eğitim yöneticilerinin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans bakımından üstleri ve astlarınca değerlendirilmesi konusu üzerinde durulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticiler, almayanlara göre daha yüksek seviyede yöneticilik davranışı gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin almayan yöneticilere oranla üstlerle astlar arasında süreçler ve verilerin toplamında anlamlı bir görüş ayrılığı olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin almayanlara kıyasla hem üst hem de astlar tarafından daha başarılı bir yöneticilik davranışı gösterdikleri tespit etmiştir.

Dağlı (2000) İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları adlı araştırmasında; ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin I. ve II. kademedeki görev yapmalarına göre ve cinsiyetlerine göre , ilköğretim okul müdürlerinin etkili müdürlük davranışları ile algılarında anlamlı fark saptanamamıştır. I. ve II. kademedeki görev yapan öğretmenlere ile bayan ve erkek öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin en düşük düzeyde gösterdikleri “sınıflarda olup bitenleri öğrenmek için sınıfları bizzat ziyaret ederler” davranışı, en yüksek derecede gösterdikleri “öğrenci ve

personelin desteğinden hoşlanır” ve öğrenci ve personelden yüksek beklentileri vardır.” davranışları olmuştur.

Dağlı, araştırma sonucunda okul müdürlerinin etkili olabilmesi için; Temel yönetici özelliklerine ve okul müdürlerinin sahip olması gereken işlev ve yeterliklere sahip olması gerektiği bunu gerçekleştirebilmek için de;

- Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim çalışmalarına, özellikle 1993 yılında yapılan XIV. Milli Eğitim Şurasında belirtildiği gibi, lisans üstü eğitim programlarına üniversitelerde veya Milli Eğitim Akademi’sinde bir an önce başlanmasını,
- Zaman zaman uygulanan hizmet içi kurs, seminer ve konferans gibi eğitim programlarında, etkili müdürler ile ilgili konulara ağırlık verilmesini.
- Okul müdürlerinin, sınıflarda olup bitenleri öğrenmek için (ne tür kitap okutulmakta, öğrencilere materyaller nasıl ulaşılmakta, sınıfta ne öğretilmekte vs.) sınıfları bizzat ziyaret etmesini önermektedir.

Şahin (2000) ilköğretim okul müdürlerinin yeterliklerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada; ilköğretim okul müdürleri, eğitim yönetimi ve denetimi alanında görev yapan öğretim üyeleri, ilköğretim müfettişleri, ve öğretmenlerden oluşan dört grupla araştırma yapmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında; katılımcılara Bir ilköğretim okulu müdürü görevini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için hangi yeterliklere sahip olmalıdır? şeklinde açık uçlu soru yöneltilerek uygun gördükleri 10 –15 yeterlikleri sıralamaları istenmiştir. İkinci aşamada ise birinci aşamadaki ifadeler yeterlik maddelerine dönüştürülerek 114 yeterlik maddesi ve ; “öğretim liderliği”, “araştırma ve mesleki gelişim”, “insan kaynaklarının yönetimi”, “okul- çevre ilişkileri”, “iletişim”, “öğrenci işleri”, “okul işletmeciliği” ve “kişilik özellikleri” sekiz ana başlık altında gruplandırılmıştır. Üçüncü aşamada, ikinci aşamadaki anketin her bir maddesine ilişkin Birinci çeyrek, Medyan ve Üçüncü çeyrek hesaplanarak üçüncü aşama anketinin başına eklemiş ve ne anlama geldiği açıklanmıştır. İkinci aşama anketine verdikleri cevaplar ile elde edilen istatistiklerin karşılaştırarak eski cevapta ısrar ediliyorsa veya farklı bir cevap vereceklerse yazmaları istenmiştir. Elde edilen verilerin her bir yeterlik maddesi için Birinci çeyrek, Medyan ve Üçüncü çeyrek hesaplanmıştır. Medyan genişlik ölçüleri kullanılarak yeterlik maddeleri sıralanmıştır. Gruplar 114 maddenin 41’inde “yüksek düzeyde görüş birliğine”, 562sı zerinde “görüş birliğine varmışlardır.

Şahin, araştırma sonucunda, oluşturulan yeterlikler ilköğretim okul müdürlerinin seçiminde ve değerlendirmesinde kullanılması gerektiğini, görev yapan okul müdürlerine de bu yeterliklerin kazandırılması için hizmet içi kurslar düzenlenmesi gerektiği, üniversitelerin eğitim yöneticisi yetiştiren programları, bu yeterlikleri okul yöneticisine kazandıracak içerikte düzenlemesi gerektiğini belirtmiştir.

Can ve Çelikten (2000) Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci araştırmalarında, yönetici adaylarının;

- Millî Eğitim Bakanlığı’nca başlatılan yöneticileri yetiştirme programının çok gerekli olduğu, bu programın yıllar önceden başlatılması gerektiğini,
- Yönetici adaylarının yönetici olmak istemelerinin gerekçelerinin başında, “öğretmenlikten yöneticiliğe yükselme” istek ve ihtiyaçları yer aldığını,
- Üniversitelerin kurs ortamındaki öğretim elemanı-kursiyer etkileşimi “çok yeterli” düzeyde ve kurs programının örgütsel yapısı ve yönetim uygulamaları da “çok yeterli” olduğunu,
- Hizmet içi eğitim programı yeterli ön bilgilendirmeye başlatılarak yürütüldüğü, üniversitelerde kurs programının yürütülmesinde ve sınıf yönetiminde demokratik bir yönetim anlayışıyla yönetici adaylarının görüşleri alınmakta ve kararlara katılımları sağlandığını,
- Sınıf içi etkinliklerdeki performansın, program sonunda yapılan sınavla birleştirilerek, kurs başarısının değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

## 2. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama aracı (anket), veri toplama aracının geçerlik ve güvenirlik hesaplarının yapılması, aracın uygulanması ve elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmelerinde kullanılan teknikler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilköğretim okulu müdürlerinin, müdürlük yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarının, müdürlerin mesleki özelliklerine göre farklılıklarının saptanması amacıyla yapılan bir alan araştırmasıdır.

Araştırmada iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan (Karasar, 1999 s.81). ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerinin; okul müdürlerinin, müdürlük yeterliklerine ilişkin algıları ile müdürlerin mesleki özellikleri başlıkları altında toplanan değişkenler arasındaki ilişkiler araştırılmaktadır.

### 2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2002-2003 ile öğretim yıllarında İzmir İli, Buca İlçe merkezindeki ilköğretim okulunda görev yapan 47 okul müdürü ve bu okullarda görev yapan 1330 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemini ise; Buca'da yer alan 19 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 19 okul müdürü ve 242 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemine alınan ilköğretim okulları, alt evrendeki tüm kümelerin birbirine eşit seçilme şansına sahip olduğu oranlı küme örnekleme yolu ile saptanmıştır.

Örnekleme alınan okul müdürlerinin bağımsız değişkenlere göre dağılımları aşağıda verilen tablolarda belirtilmiştir.

**Tablo 2.1. Okul Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Alanında Eğitim Alıp-Almadıklarına Göre Dağılımı**

Eğitim Yönetimi Alanında Eğitim	Sayı	%
Alan	7	36.8
Almayan	12	63.2
Toplam	19	100

Okul müdürlerinin % 36.8'i Eğitim Yönetimi alanında eğitim almışken, %63.2'si bu alanda eğitim almamıştır.

**Tablo 2.2. Okul Müdürlerinin Atanma Biçimlerine Göre Dağılımı**

Atanma biçimi	Sayı	%
Sınavla	8	42.1
Sınavsız	11	57.9
Toplam	19	100

Okul müdürlerinin %42.1'i "Yönetici Seçme Sınavını" kazanarak müdür olmuşken; %57.9'u sınav sistemi olmadan önce müdür olmuştur.

**Tablo 2.3. Okul Müdürlerinin Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadıklarına Göre Dağılımı**

Müdür yardımcılığı	Sayı	%
Yapmayan	7	36.8
Yapan	12	63.2
Toplam	19	100

Okul müdürlerinin grubundaki okul müdürlerinin %36.82'i müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapmamışken, %63.22'si yapmıştır.

**Tablo 2. 4. Örneklem Grubu Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımı**

Öğrenim düzeyleri	Sayı	%
Ön lisans	1	5.3
Lisans	17	89.5
Lisans-üstü	1	5.3
Toplam	19	100

Okul müdürlerinin %5.3'ü ön lisans, %89.5'i lisans düzeyinde öğrenim görmüşken, %5.3'ü lisans üstü öğrenim görmüştür.

**Tablo 2. 5. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre Dağılımı**

Müdürlük kıdemleri	Sayı	%
1-5 yıl	8	42.1
6-10 yıl	1	5.3
11-15 yıl	6	31.6
16-20 yıl	3	15.8
21 yıl ve Daha çok	1	5.3
Toplam	19	100

Okul müdürlerinin %42'si 1-5 yıl, %5.3'ü 6-10 yıl, %31.6'sı 11-15 yıl, %5.8'i 16-20 yıl, %5.3'ü 21 yıl ve daha çok müdürlük kıdemi bulunmaktadır.



**Tablo 2.6. Okul Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Alanında Katıldıkları Kursa veya Seminer Sayısına Göre Dağılımı**

Katıldıkları Kurs ve Seminer	Sayı	%
Hiç	1	5.3
Bir -Üç	12	63.2
Dört - ve daha çok	5	26.3
Toplam	19	100

Okul müdürlerinin 26.3'ü dört ve daha çok, %63.2'si bir-üç arası seminer veya kursa katılmışken; %5.3'ü hiç seminer veya kursa katılmamıştır.

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada Ali Ekber ŞAHİN tarafından geliştirilen “İlköğretim Müdürlerinin Yeterlikleri” veri toplama aracı kullanılmıştır. (EK-1)

Anket, Öğretimsel Liderlik, Araştırma ve Mesleki Gelişim, İnsan Kaynakları Yönetimi, Okul-Çevre İlişkileri, İletişim, Öğrenci İşleri, Okul İşletmeciliği, Kişilik Özellikleri adı altındaki 8 yeterlik alt boyut ile 97 maddeden oluşmaktadır. Puanlama yapılırken; “ÇOK AZ” seçeneğine 1, “AZ” seçeneğine 2, “ORTA” seçeneğine 3, “İYİ” seçeneğine 4, “ÇOK İYİ” seçeneğine ise 5, puan verilmektedir. Bu durumda en yüksek müdür yeterlik puanı 485, en düşük müdür yeterlik puanı ise 97 olmaktadır.

Anketin güvenilirliği için yapılan istatistiksel incelemede Cronbach Alpha Katsayıları hesaplanmıştır.

<p><b>“ÖĞRETİMSEL LİDERLİK”</b> Alt Boyutuyla İlgili</p> <p>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17. ve 18. maddeler</p>
Güvenirlilik Katsayısı: 0,88
<p><b>“ARAŞTIRMA VE MESLEKİ GELİŞİM”</b> Alt Boyutuyla İlgili</p> <p>19, 20, 21, 22, 23, 24, 25. ve 26. maddeler</p>
Güvenirlilik Katsayısı: 0.90
<p><b>“İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ”</b> Alt Boyutuyla İlgili</p> <p>27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44. ve 45. maddeler</p>
Güvenirlilik Katsayısı: 0.96
<p><b>OKUL-ÇEVRE İLİŞKİLERİ</b> Alt Boyutuyla İlgili</p> <p>46, 47,48, 49, 50, 51, 52, 53, 54. ve 55. maddeler</p>
Güvenirlilik Katsayısı: 0,82,
<p><b>İLETİŞİM</b> Alt Boyutuyla İlgili</p> <p>56, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67. ve 68. maddeler</p>
Güvenirlilik Katsayısı: 0.93
<p><b>ÖĞRENCİ İŞLERİ</b> Alt Boyutuyla İlgili</p> <p>69, 70, 71, 72, 73 ve 74. maddeler</p>
Güvenirlilik Katsayısı: 0.95
<p><b>OKUL İŞLETMECİLİĞİ</b> Alt Boyutuyla İlgili</p> <p>75, 76, 77, 78, 79, 80, 81. ve 82. maddeler</p>
Güvenirlilik Katsayısı: 0.96
<p><b>KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ</b> Alt Boyutuyla İlgili</p> <p>83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96. ve 97. maddeler (Şahin, 2000: 254-260)</p>
Güvenirlilik Katsayısı: 0.92
<p><b>MÜDÜRLÜK YETERLİKLERİ</b> Testinin Bütünü</p>
Güvenirlilik Katsayısı: 0.97

Özdamar; “Alfa katsayısı  $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$  olduğunda, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu belirtmektedir” (Özdamar, 1997:500). Bu nedenle anketin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan ilköğretim okul müdürlerinin mesleki özellikleri ile müdürlerin yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarını saptamayı amaçlayan araştırmadaki değişkenlerin neler olduğu tablo 2.7’ de verilmektedir.

**Tablo 2.7. Araştırmanın Değişkenleri**

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken
Okul Müdürlerinin Mesleki Özellikleri:	Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin; Öğretmen Algıları.
Eğitim Yönetimi Eğitimi	
Atanma Biçimi	
Müdür Yardımcılığı yapıp-yapmadığı	
Öğrenim Durumu	
Müdürlük Görevindeki Kıdemi	
Katıldığı hizmet-içi kurs ve seminer sayısı	

#### 2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçme aracı 2002-2003 öğretim yılı içerisinde uygulanmıştır. Uygulamadan önce gerekli izinler alınmıştır.

Anket örneklem yoluyla belirlenen ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürleri ve öğretmenlere uygulanmıştır. Anketin uygulandığı okullarda, uygulanmadan önce öğretmenlere, araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Anketin toplanmasında gönüllü

öğretmen ve okul müdürlerinden yardım alınmıştır. Geri dönen anketler, kontrol edilmiş, eksik ya da hatalı kodlanmış olanlar değerlendirme kapsamına alınmamıştır.

### **2.5. Verilerin Çözümü**

Verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Gruplar arasında farkın olup olmadığını belirlemek için ikili değişkenler için “t” testi , ikiden fazla değişkenler için ise “F” testi, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için LSD testi uygulanmıştır.



### 3. BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri ve bulguların yorumu yer almaktadır.

#### 3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi, İlköğretim Okulu Müdürlerinin; Eğitim Yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların,

- a) Öğretimsel Liderlik,
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim,
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi
- d) Okul- çevre İlişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,
- g) Okul İşletmeciliği,
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile
- i) Bir bütün olarak, “Müdürlük Yeterlikleri”ne ilişkin öğretmen algıları, önemli farklılık göstermekte midir? Şeklinde belirlenmişti. Buna göre;

Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların, “öğretimsel liderlik” konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.1.1’ de görülmektedir.

**Tablo 3.1.1. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Eğitim Yönetimi Eğitimi	n	x	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Alan	95	74.04	13.45	5.75	0.00 (Önemli)
Almayan	147	61.70	17.86		

Tablo 3.1.1.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin “Öğretimsel Liderlik” konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetimi alanında eğitim alıp- almadıklarına göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t=5.75$ ,  $P<0.00$ ].

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan okul müdürleri, eğitim yönetimi alanında eğitim almayanlara göre, “Öğretimsel Liderlik” konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Eğitim yöneticiliği alanında eğitim alan okul müdürlerinin öğrenimleri boyunca, çağdaş eğitim sistemlerini incelemeleri ve söz konusu sistemlerde okul müdürlerinin öğretimsel liderlik görevlerinin, en önemli görev olduğunun farkına varmaları ve göreve geldiklerinde bu konuda daha fazla çaba göstermeleri, daha yüksek puan almalarını sağladığını söyleyebiliriz.

Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların, araştırma ve mesleki gelişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.1.2.'de görülmektedir.

**Tablo 3.1.2. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Eğitim Yönetimi Eğitimi	n	x	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Alan	95	33.43	5.67	5.52	0.00 (Önemli)
Almayan	147	28.27	7.86		

Tablo 3.2.2.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin “Araştırma ve Mesleki Gelişim” konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp- görmediklerine göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 5.52$ ,  $P<0.00$ ].

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan okul müdürleri, eğitim yönetimi alanında eğitim almayan okul müdürlerine göre Araştırma ve Mesleki Gelişim konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Eğitim yöneticiliği alanında eğitim alan okul müdürlerinin, öğrenimleri boyunca, kazandıkları araştırma ve mesleki gelişme beceri ve alışkanlıklarının göreve geldiklerinde de

aynı şekilde devam etmeleri, bunu yaşam biçimi haline getirmeleri bu alanda yüksek yeterliliğe sahip olmalarını sağladığını söyleyebiliriz.

Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların, insan kaynakları yönetimi konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.1.3.’de görülmektedir.

**Tablo 3.1.3. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Eğitim Yönetimi Eğitimi	n	x	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Alan	95	80.11	12.39	5.60	0.00 (Önemli)
Almayan	147	68.97	16.58		

Tablo 3.1.3.’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin “İnsan Kaynakları Yönetimi” konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp- görmediklerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 5.60, P < 0.00$ ].

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan okul müdürleri, eğitim yönetimi alanında eğitim almayan okul müdürlerine göre, , İnsan Kaynakları Yönetimi alanında anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan okul müdürlerinin, öğretmenlikle birlikte yönetim alanında da yetişmiş olmaları, okuldaki görev, rol ve statülerini kavrayarak okul amaçları ile personelin ihtiyaçlarını ahenkleştirme bilgi ve becerisini kazanmalarından dolayı daha yüksek puan almalarını sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların, okul-çevre ilişkileri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.14.’de görülmektedir.

**Tablo 3.1.4. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Eğitim Yönetimi Eğitimi	n	x	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Alan	95	42.60	6.13	6.72	0.00 (Önemli)
Almayan	147	35.95	8.27		

Tablo 3.4.4.'te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; Okul müdürlerinin “Okul-Çevre İlişkileri” konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp- görmediklerine göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 6.72$ ,  $P<0.00$ ].

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan Okul müdürleri, eğitim yönetimi alanında eğitim almayan okul müdürlerine göre Okul-Çevre İlişkileri alanında anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan Okul müdürleri, çağdaş yönetim anlayışında, okul ile çevrenin karşılıklı etkileşim içinde olduğu, çevreden kendini soyutlayan okulların başarıyı sağlamasının mümkün olmadığını, daha çok bilincinde olmalarından dolayı, yüksek puan almalarını sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların, iletişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.1.5’ te görülmektedir.

**Tablo 3.1.5. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Eğitim Yönetimi Eğitimi	n	x	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Alan	95	51.93	7.38	7.06	0.00 (Önemli)
Almayan	147	43.26	10.38		

Tablo 3.1.e’ de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin İletişim konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp- görmediklerine göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 7.06$ ,  $P<0.00$ ].



Eğitim yönetimi alanında eğitim alan okul müdürleri, eğitim yönetimi alanında eğitim almayan okul müdürlerine göre İletişim konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan okul müdürleri, örgütlerin iletişim olmadan yaşamayacağı, öğretimin de iletişim yoluyla sağlandığı için okullarda daha çok önemli olduğunun bilincinde olması daha yüksek puan almalarını sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların, ğrenci işleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili ğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.1.6’ da görülmektedir.

**Tablo 3.1.6. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “ğrenci İşleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili ğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Eğitim Yönetimi Eğitimi	n	x	Ss	t	P (nem Denetimi)
Alan	95	29.48	4.34	6.33	0.01 (nemli)
Almayan	147	24.95	6.03		

Tablo 3.1.6’ da görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin ğrenci işleri konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp-görmediklerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 6.33$ ,  $P < 0.01$ ].

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan okul müdürleri, eğitim yönetimi alanında eğitim almayan okul müdürlerine göre ğrenci işleri konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan okul müdürleri, okulun başarisının yükseltilmesinde en önemli faktörün ğrenci işleri konusundaki başarıyla mümkün olabileceğinin farkında olmaları bu konuda daha yüksek puan almalarını sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların, okul işletmeciliği konusundaki yeterlikleri ile ilgili ğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.7’ de görülmektedir.

**Tablo 3.1.7. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Okul İşletmeciliği” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Eğitim Yönetimi Eğitimi	N	x	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Alan	95	33.17	4.34	3.80	0.00 (Önemli)
Almayan	147	29.99	6.03		

Tablo 3.1.7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin okul işletmeciliği konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp-görmediklerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 3.80$ ,  $P < 0.00$ ].

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan Okul müdürleri, eğitim yönetimi alanında eğitim almayan okul müdürlerine göre Okul İşletmeciliği konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Eğitim yöneticiliği alanında eğitim alan okul müdürlerinin, okulların en önemli gelir kaynakları olan okul velileri ve çevre kuruluşlarıyla kurduğu sağlıklı iletişim sayesinde okula kaynak sağlamaları, okulun işletmeciliği konusunda daha yüksek puan olmalarına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların, kişilik özellikleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.1.8’de görülmektedir.

**Tablo 3.1.8. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Kişilik Özellikleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Eğitim Yönetimi Eğitimi	N	x	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Alan	95	64.77	8.59	3.53	0.02 (Önemli)
Almayan	147	59.79	11.88		

Tablo 3.1.8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; Okul müdürlerinin Kişilik Özellikleri konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp-görmediklerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 3.53$ ,  $P < 0.02$ ].

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan okul müdürleri, eğitim yönetimi alanında eğitim almayan okul müdürlerine göre Kişilik zellikleri konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanındaki eğitim durumlarına göre; onların, bir bütün olarak müdür yeterlikleri ile ilgili ğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.1.9’ da görülmektedir.

**Tablo 3.1.9. Okul Müdürlerinin, Eğitim Yönetimi Alanındaki Eğitim Durumlarına Göre; Onların, “Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri ile İlgili ğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Eğitim Yönetimi Eğitimi	n	x	Ss	t	P (nem Denetimi)
Alan	95	409.56	40.39	7.17	0.00 (nemli)
Almayan	147	352.92	69.75		

Tablo 3.1.9’da görülebileceği gibi öğretmenlerin algılarına göre; Okul müdürlerinin Müdürlük yeterlikleri onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp- görmediklerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 7.17, P < 0.00$ ].

Eğitim yönetimi alanında eğitim alan Okul müdürleri, eğitim yönetimi alanında eğitim almayan okul müdürlerine göre müdür yeterliklerinden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Eğitim yöneticiliği alanında eğitim alan okul müdürlerinin daha yüksek puan almalarının nedenini; öğrenimleri süresince; insan ve madde kaynaklarını ahenkli bir Şekilde koordinasyon etme, gözlem, deney ve araştırma bulguları ile kuram, ilke ve yöntemleri kullanabilme bilgi ve becerisine sahip olacak Şekilde yetiştirilmelerinden, yönetimi alanında eğitim almayanların daha düşük puan almalarının nedeni ise; yönetimde kuramsal bilgiden yoksun olmaları, sınama ve yanılmalarının etkisinde kalmaları veya başkalarının yönlendirmelerine açık olmalarından kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Şahin (2001) araştırmasında Okul Yöneticileri adayları da ; “Eğitim yöneticisi, niversitelerin Eğitim Yönetimi ve Teftişi bölümlerinde dört yıllık bir yüksek öğrenim görecek Şekilde yetiştirilmelidir”. Görüşünü yüksek önem vermişlerdir.

Ayrıca XIV. Milli Eğitim Şurası'nda eğitim yöneticiliğinin ayrı bir uzmanlık alanı olduğu, eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak görülmesi gerektiği, eğitim yöneticisi seçilirken bu alanda yetişenlere öncelik tanınması ve tüm eğitim yöneticilerinin hizmet öncesinde ve hizmet içinde eğitim yönetim alanında yetiştirilmesi gerektiğini şeklindeki kararları (XIV. Milli Eğitim Şurası, 1997). araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

### 3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi; İlköğretim Okulu Müdürlerinin; **Atanma Biçimlerine** göre; onların,

- a) Öğretimsel Liderlik
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi
- d) Okul- çevre İlişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,
- g) Okul İşletmeciliği
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile
- i) Bir bütün olarak Müdürlük Yeterlikleri'ne ilişkin öğretmen algıları önemli farklılık göstermekte midir? Şeklinde belirlenmişti.

Okul müdürlerinin, atanma biçimlerine göre; onların, öğretimsel liderlik konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının "t" istatistiği sonuçları tablo 3.2.1'de görülmektedir.

**Tablo 3.2.1. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, "Öğretimsel Liderlik" Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının "t" İstatistiği.**

Atanma Biçimi	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yöneticilik Sınavına Girerek	119	77.08	11.58	11.59	0.00 (Önemli)
Yöneticilik Sınavına Girmeden	123	56.35	15.82		

Tablo 3.2.1'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterlikleri, onların atanma biçimlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 11.59, P < 0.00$ ].

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri, yöneticilik sınavına girmeden atanan okul müdürlerine göre Öğretimsel Liderlik konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri, başarılı yönetici olmak için öğretimsel lider olunmasının gerektiğini öğrenmeleri, sınavına girmeyenler ise, böyle bir misyondan habersiz, görevlerinin sadece var olan durumu idare etmek ve okulda yapılacak yenilik ve gelişmeleri üst makamlardan beklemeleri sonucu anlamlı farkın oluşmasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, atanma biçimlerine göre; onların, araştırma ve mesleki gelişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.2.2.’de görülmektedir.

**Tablo 3.2.2. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Atanma Biçimi	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yöneticilik Sınavına Girerek	119	34.38	5.32	9.84	0.01 (Önemli)
Yöneticilik Sınavına Girmeden	123	26.34	7.20		

Tablo 3.2.2.’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Araştırma ve Mesleki Gelişim konusundaki yeterlikleri, onların, atanma biçimlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 9.84, P < 0.01$ ].

Yöneticilik sınavına girerek atanan okul müdürleri, yöneticilik sınavına girmeden atananlara göre Araştırma ve Mesleki Gelişim konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri, yönetimle ilgili eğitime alınmaları yönetim ile ilgili yeni eğilimlerden ve uygulamalardan haberdar olmaları, bilimsel araştırma yöntem ve teknikleri öğrenmeleri, görevde başarılı olmak ve yükselmenin ancak araştırma ve mesleki gelişimle olabileceğine inanmaları yüksek puan almalarına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, atanma biçimlerine göre; onların, insan kaynakları yönetimi konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.2.3.’de görülmektedir.

**Tablo 3.2.3. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Atanma Biçimi	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yöneticilik Sınavına Girerek	119	81.91	11.00	9.61	0.00 (Önemli)
Yöneticilik Sınavına Girmeden	123	65.06	15.75		

Tablo 3.2.3’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; Okul müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi konusundaki yeterlikleri, onların atanma biçimlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 11.59$ ,  $P < 0.00$ ].

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri, yöneticilik sınavına girmeden atanan okul müdürlerine göre İnsan Kaynakları Yönetimi konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri, sınavdan önce üniversitelerle işbirliği yapılarak kursa alınmaları ve bu kursta örgütlenme, eşgüdümleme, çatışma yönetimi alanında eğitim görmeleri daha yüksek puan almalarına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, atanma biçimlerine göre; onların, okul-çevre ilişkileri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.2.4.’de görülmektedir.

**Tablo 3.2.4. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Atanma Biçimi	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yöneticilik Sınavına Girerek	119	43.07	5.60	10.06	0.00 (Önemli)
Yöneticilik Sınavına Girmeden	123	34.19	7.89		

Tablo 3.2.4’ de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul-Çevre İlişkileri konusundaki yeterlikleri, onların atanma biçimlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 10.06$ ,  $P < 0.00$ ].

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri, yöneticilik sınavına girmeden atanan okul müdürlerine göre Okul-Çevre İlişkileri konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri sınavdan önce kursa alınmaları ve bu kursta okul- çevrenin önemi konusunda eğitim görmeleri, daha yüksek puan almalarına; ayrıca sınava girmeden atanan okul müdürlerinin okulu dış çevreyle iletişimi konusunda çaba göstermemesinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, atanma biçimlerine göre; onların, iletişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.2.5’de görülmektedir.

**Tablo 3.2.5. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Atanma Biçimi	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yöneticilik Sınavına Girerek	119	52.81	6.20	11.39	0.00 (Önemli)
Yöneticilik Sınavına Girmeden	123	40.72	9.84		



Tablo 3.2.5.' de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin iletişim konusundaki yeterlikleri, onların atanma biçimlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 11.39, P < 0.00$ ].

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri, yöneticilik sınavına girmeden atanan okul müdürlerine göre, iletişim konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri, sınavdan önce kursa alınmaları ve bu kursta iletişim konusunda bilgi ve beceri kazanması ayrıca sınava girenlerin öz güveni kazanmış bireyleri olması ve özgüvenleri sayesinde daha rahat ve sağlıklı iletişim kurmaları daha yüksek puan almalarına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, atanma biçimlerine göre; onların, öğrenci işleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.2.6.'da görülmektedir.

**Tablo 3.2.6. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Öğrenci İşleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Atanma Biçimi	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yöneticilik Sınavına Girerek	119	29.00	4.53	6.39	0.00 (Önemli)
Yöneticilik Sınavına Girmeden	123	24.53	6.16		

Tablo 3.2.6.'da görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri, onların atanma biçimlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 6.39, P < 0.00$ ].

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan Okul müdürleri, yöneticilik sınavına girmeden atanan okul müdürlerine göre Öğrenci İşleri konusunda anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürlerinin çoğunun müdürlük görevinde yeni olmaları ve öğretmenlik yaptıkları dönemde öğrenci sorunlarıyla yakından ilgilenmesi ve bu sorunlar hakkında deneyime sahip olmasından dolayı daha yüksek puan aldıkları söylenebilir.



Okul müdürlerinin, atanma biçimlerine göre; onların, okul işletmeciliği konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.2.7.’de görülmektedir.

**Tablo 3.2.7. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Okul İşletmeciliği” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Atanma Biçimi	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yöneticilik Sınavına Girerek	119	32.03	6.09	1.85	0.64 (Önemsiz)
Yöneticilik Sınavına Girmeden	123	30.47	6.87		

Tablo 3.2.7.’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul İşletmeciliği konusundaki yeterlikleri, onların atanma biçimlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $t = 1.85, P > 0.64$ ].

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri ile yöneticilik sınavına girmeden atanan okul müdürlerinin Okul İşletmeciliği alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin, atanma biçimlerine göre; onların, kişilik özellikleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.2.8.’de görülmektedir.

**Tablo 3.2.8. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Kişilik Özellikleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Atanma Biçimi	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yöneticilik Sınavına Girerek	119	63.13	8.96	1.93	0.54 (Önemsiz)
Yöneticilik Sınavına Girmeden	123	60.41	12.49		

Tablo 3.2.8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Kişilik Özellikleri konusundaki yeterlikleri, onların atanma biçimlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $t = 1.85, P > 0.54$ ].

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri ile yöneticilik sınavına girmeden atanan okul müdürlerinin Kişilik Özellikleri alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin, atanma biçimlerine göre; onların, bir bütün olarak müdürlük yeterlikleri” ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.2.9.’da görülmektedir.

**Tablo 3.2.9. Okul Müdürlerinin, Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “ Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri” ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Atanma Biçimi	N	x	ss	T	P
Yöneticilik Sınavına Girerek	119	413.44	38.93	10.80	0.00
Yöneticilik Sınavına Girmeden	123	338.12	65.72		

Tablo 3.2.9’da görülebileceği gibi öğretmenlerin algılarına göre; Okul Müdürlerinin Müdürlük yeterlikleri onların atanma biçimlerine göre anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 10.80, P < 0.00$ ].

Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan okul müdürleri, Yöneticilik sınavına girmeden atanan okul müdürlerine göre, müdürlük yeterliklerinden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Yöneticilik sınavını kazanarak atanan müdürlerin daha yüksek yeterliğe sahip olmaları; sınavla atama yapmanın doğru bir uygulama olduğunu göstermektedir. Çünkü sınav sisteminin kişiyi sürekli gelişmeye ve yenileşmeye teşvik ettiği bir gerçektir.

Ayrıca adayların, kurumun alışlagelmiş diğer hizmet içi seminer ve kurslerden farklı olarak, üniversitelerle işbirliği yapılarak kapsamlı, hizmet içi eğitim programına alınmaları, adayların da bu programlardaki başarılarına göre müdür olarak atanacaklarını bildiklerinden kursu ciddiye almaları, program sonunda yöneticilik bilgilerini genel hatlarıyla da olsa öğrenmeleri, müdürlük yeterliklerinin daha yüksek olmasını sağladığını söyleyebiliriz.

Bunun yanında, sınavı kazananlar siyasal ve ideolojik tercihlerle değil, kişisel başarıları sayesinde müdürlüğe atandıklarından, okullarında değişim ve yenilik yapacak öz güvenlerinin oluşması, müdürlük yeterliklerinin daha yüksek olmalarına etki ettiği sonucuna varabiliriz.

Bir başka nokta ise; sınavla yöneticiliğe atananların daha yüksek yeterliğe sahip olması, yapılan yönetici seçme sınavlarının geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya çıkardığı şekilde yorumlayabiliriz.

### 3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi, İlköğretim Okulu Müdürlerinin; **Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadıklarına** göre; onların,

- a) Öğretimsel Liderlik,
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim,
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi
- d) Okul- çevre ilişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,
- g) Okul İşletmeciliği
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile
- i) Bir bütün olarak Müdürlük Yeterlikleri'ne ilişkin öğretmen algıları önemli farklılık göstermekte midir? Şeklinde belirlenmişti.

Okul müdürlerinin, müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadığına göre; onların, Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının "t" istatistiği sonuçları tablo 3.3.1'de görülmektedir.

**Tablo 3.3.1. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, "Öğretimsel Liderlik" Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının "t" İstatistiği.**

Müdür Yardımcılığı Yapıp- Yapmadıkları	N	x	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Yapmayan	89	54.96	15.37	9.20	0.00 (Önemli)
Yapan	153	73.28	14.66		

Tablo 3.3.1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; Okul müdürlerinin Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterlikleri, onların müdür olmadan önce Müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıkları göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 9.20, P<0.00$ ].

Müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapan okul müdürleri, müdür yardımcılığı yapmayan okul müdürlerine göre Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterliklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Müdür yardımcılığı yapan okul müdürlerinin, yüksek puan almalarının nedeni bu görevlerin süresinde kazandıkları deneyimden, hiyerarşik yükselme ile yani öğretmenlik, ve müdür yardımcılığı yaptıktan sonra müdürlüğe atanması, öğretmenlerde geniş bir kabul alanı yaratmasından kaynaklanabilir.

Okul müdürlerinin, müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadığına göre; onların, araştırma ve mesleki gelişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.3.2’de görülmektedir.

**Tablo 3.3.2. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadıkları	n	X	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Yapmayan	89	25.88	7.00	7.90	0.00 (Önemli)
Yapan	153	32.86	6.55		

Tablo 3.3.2.’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Araştırma ve Mesleki Gelişim konusundaki yeterlikleri, onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t=7.90, P<0.00$ ].

Müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapan okul müdürleri, müdür yardımcılığı yapmayan okul müdürlerine göre Araştırma ve Mesleki Gelişim konusundaki yeterliklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Okul müdürlerinin, müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadığına göre; onların, insan kaynakları yönetimi konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.3.3.’de görülmektedir.

**Tablo 3.3.3. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadıkları	n	X	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yapmayan	89	65.22	14.49	6.52	0.00 (Önemli)
Yapan	153	78.07	14.94		

Tablo 3.3.3’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi konusundaki yeterlikleri, onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 6.52$ ,  $P < 0.00$ ].

Müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapan okul müdürleri, müdür yardımcılığı yapmayan okul müdürlerine göre İnsan Kaynakları Yönetimi konusundaki yeterliklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Müdür yardımcılığı yapan okul müdürlerinin bu görevleri süresinde katıldıkları toplantılar, okulda kurulması gereken çeşitli komisyon, kurul ve ekiplere başkanlık yapması, bu komisyon, kurul ve ekip üyeleri arasında işbölümü yapma, onları eşgüdümleme örgütleyerek kazandıkları deneyim ile insan kaynakları yönetim konusunda daha yüksek puan almalarına neden olduğu şekilde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadığına göre; onların, okul-çevre ilişkileri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.3.4.’de görülmektedir.

**Tablo 3.3.4. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Müdür Yardımcılığı Yapıp- Yapmadıkları	n	X	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Yapmayan	89	33.96	7.49	7.38	0.00 (Önemli)
Yapan	153	41.23	7.32		

Tablo 3.3.4.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul-Çevre İlişkileri konusundaki yeterlikleri, onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 7.38$ ,  $P < 0.00$ ].

Müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapan okul müdürleri, müdür yardımcılığı yapmayan okul müdürlerine göre Okul-Çevre İlişkileri konusundaki yeterliklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Öğretmenlikten müdürlüğe atanan yöneticiler okul çevre ilişkileri konusunda deneyimsiz olmaktadır. Çünkü öğretmenlik görevinde ilgilendiği ve iletişim içinde olduğu tek çevre kendi öğrencilerinin velileridir. Oysa okulun çevresi ve bu çevrenin-okuldan, okulun-çevreden beklentileri çok daha farklı ve karmaşıktır. Bu durum Yöneticilik deneyim olmayan müdürlerin düşük puan almalarına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadığına göre; onların, iletişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının "t" istatistiği sonuçları tablo 3.3.5'de görülmektedir.

**Tablo 3.3.5. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, "İletişim" Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının "t" İstatistiği.**

Müdür Yardımcılığı Yapıp- Yapmadıkları	n	x	Ss	t	P (Önem Denetimi)
Yapmayan	89	40.46	9.48	8.11	0.00 (Önemli)
Yapan	153	50.28	8.82		

Tablo 3.3.5.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin İletişim konusundaki yeterlikleri, onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 8.11$ ,  $P < 0.00$ ].

Müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapan okul müdürleri, müdür yardımcılığı yapmayan okul müdürlerine göre İletişim konusundaki yeterliklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Müdür yardımcıları okul hem bir yönetici sıfatı, hem bir öğretmen sıfatını beraber taşıyabilmektedir. Yani hem öğretmenlerle, hem okul müdür ile informal iletişim kurabilmektedir. Bu iletişim sırasında öğretmenlerin okul müdüründen, okul müdürünün de öğretmenlerden beklentileri konusunda büyük bir bilgi birikimine sahip olması, müdürlüğe atandığında bu bilgi birikimden faydalanarak iletişim kurması daha yüksek puan almalarına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadığına göre; onların, öğrenci işleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.3.6.'da görülmektedir.

**Tablo 3.3.6. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Öğrenci İşleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadıkları	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yapmayan	89	24.76	6.02	4.11	0.00 (Önemli)
Yapan	153	27.87	5.46		

Tablo 3.3.6.da görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri, onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 4.11$ ,  $P < 0.00$ ].

Müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapan okul müdürleri, müdür yardımcılığı yapmayan okul müdürlerine göre Öğrenci İşleri konusundaki yeterliklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.



Müdür yardımcılarının okuldaki en önemli görevleri öğrenci işleridir. Öğrenci sağlığı, başarılarını değerlendirme, kayıt, kabul, nakil, mezuniyet, devamsızlıklarını izleme ve değerlendirme müdür yardımcıları tarafından yapılmaktadır. Müdür yardımcılığı görevleri süresince kazandıkları öğrenci işleri konusundaki bu deneyim onların daha yüksek puan almalarına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin, müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadığına göre; onların, okul işletmeciliği konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.3.7.’de görülmektedir.

**Tablo 3.3.7. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Atanma Biçimlerine Göre; Onların, “Okul İşletmeciliği” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadıkları	n	x	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yapmayan	89	31.53	6.20	0.53	0.59 (Önemsiz)
Yapan	153	31.07	6.73		

Tablo 3.3.7.’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul İşletmeciliği konusundaki yeterlikleri, onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $t = 0.53$ ,  $P > 0.59$ ].

Okul müdürlerinin müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıkları ile Okul İşletmeciliği konusundaki yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin, müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadığına göre; onların, kişilik özellikleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.3.8.’de görülmektedir.

**Tablo 3.3.8. Okul Müdürlerinin, Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “Kişilik Özellikleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**



Müdür Yardımcılığı Yapıp- Yapmadıkları	n	X	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yapmayan	89	61.82	10.36	0.07	0.94 (Önemsiz)
Yapan	153	61.71	11.34		

Tablo 3.3.8.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul İşletmeciliği konusundaki yeterlikleri, onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $t = 0.07$ ,  $P > 0.94$ ].

Okulun işletme konusunu genellikle okul müdürlerinin gözetiminde okul koruma dernekleri tarafından yapılması ve müdür yardımcılarının bu konuda görev almamaları, müdür yardımcılığı yapan ve yapmayan okul müdürleri arasında anlamlı bir oluşmamasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıkları ile Kişilik Özellikleri konusundaki yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin, müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadığına göre; onların, Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının “t” istatistiği sonuçları tablo 3.3.9.’da görülmektedir.

**Tablo 3.3.9.Okul Müdürlerinin, Okul Müdürlerinin Müdür Olmadan Önce Müdür Yardımcılığı Yapıp-Yapmadığına Göre; Onların, “ Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri” ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının “t” İstatistiği.**

Müdür Yardımcılığı Yapıp- Yapmadıkları	n	X	ss	t	P (Önem Denetimi)
Yapmayan	89	338.62	59.81	7.23	0.00 (Önemli)
Yapan	153	396.41	59.94		

Tablo 3.3.9. da görülebileceği gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Müdürlük Yeterlikleri onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $t = 7.23$   $P < 0.00$ ].

Müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapan okul müdürleri, müdür yardımcılığı yapmayanlara göre müdürlük yeterliklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapan yöneticilerinin, müdür yardımcılığı görevleri süresince planlama, eşgüdümleme, örgütleme, iletişim kurma, gibi yönetim süreçlerinde bilgi ve beceri kazanmaları, öğrenci işleri ve personel özlük hizmetleri gibi rutin yapılan görevlerde deneyim kazanmaları, müdürlük yeterliklerinden yardımcılık yapmadan atanan okul müdürlerine göre daha yüksek puan almalarını sağladığını söyleyebiliriz.

Sınavla Yönetici Atama Yönetmeliği ilk çıkarıldığında müdür olmak için müdür yardımcılığı yapma şartı aranmadığından, sınavda başarılı olanlar, öğretmenlikten direkt okul müdürlüğüne atanınca, çoğu kişinin, özellikle müdür yardımcılarının olumsuz eleştirisine neden olmuştu. Gerçekten de görev yükseltmelerde, bireyin göreve bağlılık ve motivasyonunu sağlamak, kurumsal etkinlik ve verimliliği artırmak isteniyorsa; kariyer ile liyakat esasına dayalı ve yönetim kademelerine göre atama yapılması gerekmektedir. Bu bulgu Açıklan'ın (1998) Eğitim yöneticiliğinde hiyerarşik ilerleme ve yükselmelere önemle riayet edilmelidir, ifadesiyle paralellik göstermektedir.

Nitekim 11.01.2004 tarih ve 25343 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nde müdür olarak atanacaklarda en az bir yıl müdür yardımcılığı yapma şartı getirilerek işleyişteki bu aksaklık giderilmiştir.

#### **3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Araştırmanın dördüncü alt problemi, İlköğretim Okulu Müdürlerinin; **Öğrenim Düzeylerine** göre, onların;

- a) Öğretimsel Liderlik,
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim,
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi,
- d) Okul- çevre İlişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,
- g) Okul İşletmeciliği,
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile

- i) Bir bütün olarak Müdürlük Yeterlikleri'ne ilişkin öğretmen algıları önemli farklılık göstermekte midir? Şeklinde belirlenmişti.

Okul müdürlerinin, öğrenim düzeylerine göre; onların, öğretimsel liderlik konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.4.1.'de görülmektedir.

**Tablo 3.4.1. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Yeterliklerine ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Öğrenim Düzeyleri	n	X	ss	F	P (Önem Denetimi)
Ön Lisans	10	69.70	19.39	0.25	0.77 (Önemsiz)
Lisans	220	66.52	17.18		
Lisans Üstü	12	64.41	19.50		

Tablo 3.4.1.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterlikleri, onların Öğrenim Düzeylerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 0.25, P > 0.77$ ].

Okul müdürlerinin öğrenim düzeyleri ile Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterliklerden aldıkları puanlar arasındaki fark anlamsız olduğu görülmektedir.

Bu beklenilenin aksi bir bulgudur. Çünkü yöneticilerin lisans üstü eğitimi ile lisan eğitim almış olması durumunda, onların öğretimsel liderlik konusundaki yeterliklerinin daha yüksek olması beklenir.

Okul müdürlerinin, öğrenim düzeylerine göre; onların, araştırma ve mesleki gelişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.4.2.'de görülmektedir.

**Tablo 3.4.2. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Öğrenim Düzeyleri	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Ön lisans	10	32.80	5.24	0.62	0.53 (Önemsiz)
Lisans	220	30.23	7.55		
Lisans Üstü	12	29.50	8.42		

Tablo 3.4.2.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Araştırma ve Mesleki Gelişim konusundaki yeterlikleri, onların öğrenim düzeylerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 0.62, P > 0.53$ ].

Okul müdürlerinin öğrenim düzeyleri ile Araştırma ve Mesleki gelişim konusundaki yeterliklerden aldıkları puanlar arasındaki fark anlamsız olduğu görülmektedir.

Okuldaki rutin işlere eleman yetersizliği nedeniyle fazla zaman ayırması, bir anda birden çok iş yüklenmeleri, fiziksel ve zihinsel yorgunluk, tüm okul müdürlerinin sorunu olması, okul müdürlerinin öğrenim durumları ile araştırma ve mesleki gelişim konusundaki yeterliklerinde anlamsız farklılığın ortaya çıkmasına neden olduğu söylenebilir.

Okul müdürlerinin, öğrenim düzeylerine göre; onların, insan kaynakları yönetimi konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.4.3.'te görülmektedir.

**Tablo 3.4.3. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Öğrenim Düzeyleri	N	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Ön Lisans	10	85.10	8.60	6.30	0.02 (Önemli)
Lisans	220	73.46	15.36		
Lisans Üstü	12	61.41	23.86		

Tablo 3.4.3.'te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi konusundaki yeterlikleri, onların öğrenim düzeylerine göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(2,239)} = 6.30, P<0.02$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.4.4.'te verilmektedir.

**Tablo 3.4.4. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “İnsan Kaynakları Yönetimi” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları**

	1	2	3	X
Öğrenim Düzeyleri	Ön Lisans	Lisans	Lisans Üstü	
Ön Lisans	1			85.10
Lisans	2		*	73.46
Lisans Üstü	3	*		61.41

Tablo 3.4.4.'te sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin öğrenim düzeyi ile insan kaynakları yönetimi arasındaki anlamlı farklılığın, tablo 3.4.5.'deki bulgulardan , lisans üstü ile ön lisans ve lisans ile lisans üstü düzeyde öğrenime sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Ön lisans düzeyinde öğrenim alan okul Müdürleri İnsan kaynakları konusundaki yeterliklerinden en yüksek ( $x=85.10$ ) , lisans üstü düzeyinde ( $x=61.41$ ) öğrenim alan okul müdürlerine ise en az puan aldıkları görülmektedir. Bir başka ifade ile ilköğretim okul müdürlerinin öğrenim düzeyi yükseldikçe insan kaynakları yönetimi konusundaki yeterlikleri artmaktadır.

Bu durum beklenilenin aksine ön lisans öğrenim düzeyine sahip müdürlerinin genellikle daha fazla deneyime sahip olmasından, personeli, velileri ve öğrencileri daha etkili bir şekilde koordine etmesinden kaynaklanabilir.

Okul müdürlerinin, öğrenim düzeylerine göre; onların, Okul-Çevre İlişkileri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.4.5.'te görülmektedir.

**Tablo 3.4.5. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Öğrenim Düzeyleri	n	X	ss	F	P (Önem Denetimi)
Ön Lisans	10	42.60	5.54	1.82	0.16 (Önemsiz)
Lisans	220	38.51	8.02		
Lisans Üstü	12	36.00	11.51		

Tablo 3.4.5’te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul-Çevre ilişkileri konusundaki yeterlikleri, onların Öğrenim Düzeylerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 1.82, P > 0.16$ ].

Okul müdürlerinin öğrenim düzeyleri ile Okul-Çevre ilişkileri konusundaki yeterliklerden aldıkları puanlar arasındaki fark anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin öğrenim düzeylerine göre; onların, İletişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.4.6.’da görülmektedir.

**Tablo 3.4.6. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .**

Öğrenim Düzeyleri	N	X	ss	F	P (Önem Denetimi)
Ön Lisans	10	55.50	7.48	4.61	0.01 (Önemli)
Lisans	220	46.45	9.98		
Lisans Üstü	12	43.16	13.25		

Tablo 3.4.6.’da görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin İletişim konusundaki yeterlikleri, onların öğrenim düzeylerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(2,239)} = 4.61, P < 0.01$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.4.7.'de verilmektedir.

**Tablo 3.4.7. Okul Müdürlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “İletişim” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları.**

	1	2	3	x
Öğrenim Düzeyleri	Ön Lisans	Lisans	Lisans Üstü	
Ön Lisans	1	*	*	55.50
Lisans	2			46.45
Lisans Üstü	3			43.16

Tabloda 3.4.6.'da sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin öğrenim düzeyi ile İletişim konusundaki yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın, tablo 3.4.7.'deki bulgulardan , ön lisans ile lisans ve ön lisans ile lisans üstü düzeyde öğrenime sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Ön lisans düzeyinde öğrenim alan grubunun ( $x=55.50$ ), İletişim konusundaki yeterlikleri, lisans düzeyinde ( $x=46.45$ ), ile lisans üstü düzeyinde ( $x=43.16$ ) öğrenim alan okul müdürlerine göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Ön lisans öğrenim düzeyine sahip müdürlerin iletişim konusundaki yeterlikten yüksek puan almaları nedeni; genellikle daha fazla deneyime, kıdeme, ve yaşa sahip olmasından dolayı, daha fazla ikna gücüne sahip, ayrıca personeli ve çevreyi daha iyi tanıdığı için kişiler arası ilişkileri başarı ile gerçekleştirmesinden kaynaklanabilir.

Okul müdürlerinin, öğrenim düzeylerine göre; onların, Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.4.8.'te görülmektedir.

**Tablo 3.4.8. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Öğrenci İşleri” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Öğrenim Düzeyleri	N	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Ön Lisans	10	31.10	31.10	3.12	0.04 (Önemli)
Lisans	220	26.59	26.59		
Lisans Üstü	12	25.58	25.58		

Tablo 3.4.8.'te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri, onların öğrenim düzeylerine göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(2,239)}=3.12$ ,  $P<0.04$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.4.9.'te verilmektedir.

**Tablo 3.4.9. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Öğrenci İşleri” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları**

Öğrenim Düzeyleri	1	2	3	x
Ön Lisans	1	*	*	85.10
Lisans	2			73.46
Lisans Üstü	3			61.41

Tabloda 3.4.8.'da sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin öğrenim düzeyi ile öğrenci işleri konusundaki yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın, tablo 3.4.9'daki bulgulardan , ön lisans ile lisans ve ön lisans ile lisans üstü düzeyde öğrenime sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Ön lisans düzeyinde öğrenim alan grubunun ( $x=85.10$ ), İletişim konusundaki yeterlikleri, lisans düzeyinde ( $x=73.46$ ), ile lisans üstü düzeyinde ( $x=61.41$ ) öğrenim alan okul müdürlerine göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğrenci işlerinin daha çok teknik bilgi, beceri gerektirmesi, öğrenim düzeyi yüksek okul müdürlerinin ise daha çok kuramsal ve kavramsal konulara ağırlık vermeleri nedeniyle daha düşük puan aldığı şeklinde yorumlanabilir.



Okul müdürlerinin, öğrenim düzeylerine göre; onların, okul işletmeciliği konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.4.10’da görülmektedir.

**Tablo 3.4.10. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların, “Okul İşletmeciliği” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .**

Öğrenim Düzeyleri	N	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Ön Lisans	10	34.10	4.09	1.52	0.22 (Önemsiz)
Lisans	220	31.22	6.51		
Lisans Üstü	12	29.25	8.12		

Tablo 3.4.10.’da görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul İşletmeciliği düzeyleri onların öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)}=1.52, P>0.22$ ].

Okul müdürlerinin öğrenim düzeyleri ile Okul İşletmeciliği alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin, öğrenim düzeylerine göre; onların, kişilik özellikleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.4.11.’de görülmektedir.

**Tablo 3.4.11. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların; Kişilik Özellikleri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .**

Öğrenim Düzeyleri	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Ön Lisans	10	61.90	8.79	1.02	0.36 (Önemsiz)
Lisans	220	61.98	10.59		
Lisans Üstü	12	57.33	17.82		

Tablo 3.4.11'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Kişilik Özellikleri konusundaki yeterlikleri, onların öğrenim düzeylerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 1.02, P > 0.36$ ].

Okul müdürlerinin öğrenim düzeyleri ile Kişilik Özellikleri konusundaki yeterliklerden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin, öğrenim düzeylerine göre; onların, bir bütün olarak müdürlük yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.4.12'de görülmektedir.

**Tablo 3.4.12. Okul Müdürlerinin, Öğrenim Düzeylerine Göre; Onların; Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .**

Öğrenim Düzeyleri	n	X	ss	F	P (Önem Denetimi)
Ön Lisans	10	412.80	32.35	2.78	0.06 (Önemsiz)
Lisans	220	375.00	63.74		
Lisans Üstü	12	346.66	106.93		

Tablo 3.4.12.'de görülebileceği gibi öğretmenlerin algılarına göre; Okul Müdürlerinin Müdürlük Yeterlikleri onların öğrenim düzeylerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 2,8, P > 0.06$ ].

Okul müdürlerinin öğrenim düzeyleri ile Müdürlük Yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Evrendeki, okul müdürlerinin öğrenim durumları incelendiğinde, çoğunun lisans düzeyindeki okullardan mezun olması sevindirici, fakat sadece birinin yüksek lisans mezunu olması ise düşündürücüdür.

Yüksek lisans mezunu sadece bir müdürün bulunması yorum yapmayı zorlaştırırsa da, yöneticilerin alanlarında lisans üstü eğitim görmeleri kurumsal etkinlik ve verimliliği artıracığı bilimsel bir gerçektir.

Yetkililerin, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) kapsamında, eğitim sistemimiz için öngörülen yenileşme ve değişim çabalarının yaşama geçirilmesine öncülük yapan,

Müfredat Laboratuvar Okulları'na (MLO), Müdür olarak atanabilmek için adayın, lisans üstü eğitim yapmış olması şartının konulması, öğrenime önem verdiklerini ortaya koyması açısından önemli bir gelişme olarak nitelendirilebilir.

### 3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi, İlköğretim Okulu Müdürlerinin; **Müdürlük Kıdemlerine** göre; onların,

- a) Öğretimsel Liderlik
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi
- d) Okul- çevre İlişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,
- g) Okul İşletmeciliği
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile
- i) Bir bütün olarak Müdürlük Yeterlikleri'ne ilişkin öğretmen algıları önemli farklılık göstermekte midir? Şeklinde belirlenmişti.

Okul müdürlerinin, müdürlük kıdemlerine göre; onların, öğretimsel liderlik konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.1.'de görülmektedir.

**Tablo 3.5.1. Okul Müdürlerinin, Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .**

Müdürlük Kıdemleri	n	X	ss	F	P (Önem Denetimi)
1-5 yıl	126	74.96	12.98	25.38	0.00 (Önemli)
6-10 yıl	12	64.41	19.50		
11-15 yıl	62	53.51	13.99		
16-20 yıl	32	58.46	18.01		
21yıl ve daha çok	10	69.70	19.39		

Tablo 3.5.1.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterlikleri, onların müdürlük kıdemlerine göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(4,237)} = 25.38, P<0.00$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.5.2.de verilmektedir.

**Tablo 3.5.2. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları.**

	1	2	3	4	5	x
Müdürlük Kıdemleri	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21yıl ve daha çok	
1-5 yıl	1	*	*	*		74.96
6-10 yıl	2		*			64.41
11-15 yıl	3				*	53.51
16-20 yıl	4					58.46
21yıl ve daha çok	5					69.70

Tabloda 3.5.1.' de sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin müdürlük kıdemleri ile öğretimsel liderlik konusundaki yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın, tablo 3.5.2'deki bulgulardan , 1-5 yıl ile 6-10 yıl, 1-5 yıl ile 11-15 yıl, 1-5 yıl ile 16-20 yıl, 16-20 yıl ile 11-15 yıl ve 11-15 yıl ile 21yıl ve daha çok müdürlük kademine sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

1-5 yıl müdürlük kıdemleri olan grubun ( $x=74.96$ ), Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterlikleri 6-10 yıl ( $x=64.41$ ), 11-15 yıl ( $x=53.51$ ), 16-20 yıl ( $x=58.46$ ) ile 21 yıl ve daha çok yıl ( $x=69.70$ ) müdürlük kıdemleri olan gruplara göre daha yüksektir.

Okul müdürlerinin, müdürlük kıdemlerinin 1-5 yıl olan grubun Öğretimsel Liderlik konusundaki puanlarının yüksek olmasının nedeni; yeni görevin ilk yıllarındaki yüksek motivasyon ve çalışma heyecanından, bunun yanında yönetici okula her ne kadar yasal

yetki ile gelse de, sürekli etkileşim içinde olduğu çevreye, velilere ve okul çalışanlarına yetkinliğini kanıtlamak için daha çok çaba sarf etmesinden kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Okul müdürlerinin, müdürlük kıdemlerine göre; onların, Araştırma ve Mesleki Gelişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.3.'de görülmektedir

**Tablo 3.5.3. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Araştırma ve Mesleki Gelişim Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .**

Müdürlük Kıdemleri	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
1-5 yıl	126	33.88	5.56	24.92	0.00 (Önemli)
6-10 yıl	12	29.50	8.42		
11-15 yıl	62	25.11	7.08		
16-20 yıl	32	25.75	7.19		
21yıl ve daha çok	10	32.80	5.24		

Tablo 3.5.3'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Araştırma ve Mesleki Gelişim konusundaki yeterlikleri, onların müdürlük kıdemlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(4,237)} = 25.38, P < 0.00$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.5.4.'de verilmektedir.

**Tablo 3.5.4. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, “Araştırma ve Mesleki Gelişim” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi**

	1	2	3	4	5	x
Müdürlük Kıdemleri	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21yıl ve daha çok	
1-5 yıl	1	*		*		33.88
6-10 yıl	2		*			29.50
11-15 yıl	3					25.11
16-20 yıl	4					25.75
21yıl ve daha çok	5			*		32.80

Tabloda 3.5.3.'de sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin müdürlük kıdemleri ile Araştırma ve Mesleki Gelişim ile ilgili yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın, tablo 3.5.4.'deki bulgulardan , 1-5 yıl ile 6-10 yıl, 1-5 yıl ile 16 20 yıl, 6-10 yıl ile 11- 15 yıl , 21 ve daha çok yıl ile 16- 20 yıl müdürlük kademine sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

1-5 yıl müdürlük kıdemleri olan grubun ( $x=33.88$ ), Araştırma ve Mesleki Gelişim konusundaki yeterlikleri 6-10 yıl ( $x=29.50$ ), 11-15 yıl ( $x=25.11$ ), 16-20 yıl ( $x=25.75$ ) ile 21 yıl ve daha çok yıl ( $x=32.80$ ) müdürlük kıdemleri olan gruplara göre daha yüksektir.

1-5 yıllık müdürlük kıdemleri bulunan grubun araştırma ve mesleki gelişim konusunda daha yüksek puan almalarının nedeni bu gruptaki müdürlerinin çoğunun Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği programından mezun olmuş olan öğrencilerden oluşmasından kaynaklanmış olabilir.

Okul müdürlerinin müdürlük kıdemlerine göre; onların, İnsan Kaynakları Yönetimi konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.5.'de görülmektedir

**Tablo 3.5.5. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, İnsan Kaynakları Yönetimi Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .**

Müdürlük Kıdemleri	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
1-5 yıl	126	80.75	11.18	25.96	0.00 (Önemli)
6-10 yıl	12	61.41	23.86		
11-15 yıl	62	64.32	13.55		
16-20 yıl	32	62.50	17.18		
21yıl ve daha çok	10	85.10	8.60		

Tablo 3.5.5.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi konusundaki yeterlikleri, onların müdürlük kıdemlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(4,237)} = 25.96, P < 0.00$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.5.6.'da verilmektedir.

**Tablo 3.5.6. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların "İnsan Kaynakları Yönetimi" Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi**

	1	2	3	4	5	x
Müdürlük Kıdemleri	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21yıl ve daha çok	
1-5 yıl	1	*	*	*		80.75
6-10 yıl	2					61.41
11-15 yıl	3					64.32
16-20 yıl	4					62.50
21yıl ve daha çok	5	*				85.10

Tabloda 3.5.5.'de sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin müdürlük kıdemleri ile İnsan Kaynakları Yönetimi ile ilgili yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın, tablo 3.5.6.'daki bulgulardan, 1-5 yıl ile 6-10 yıl, 1-5 yıl ile 16 20 yıl ve 21 ve daha çok yıl ile 6- 10 yıl müdürlük kademine sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

1-5 yıl ile 21 yıl ve daha çok müdürlük kıdemleri olan okul müdürleri grubu İnsan Kaynakları Yönetimi konusundaki yeterliklerden aldıkları puanlar, 6-10 yıl, 11-15 yıl ile 16-20 yıl müdürlük kıdemleri olan okul müdürleri grubuna göre daha yüksektir.

Okul müdürlerinin müdürlük kademelerine göre; onların, Okul-Çevre İlişkileri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.7.'de görülmektedir

**Tablo 3.5.7. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kademelerine Göre; Onların, Okul-Çevre İlişkileri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Müdürlük kıdemleri	n	X	ss	F	P (Önem Denetimi)
1-5 yıl	126	42.59	5.73	28.25	0.00 (Önemli)
6-10 yıl	12	36.00	11.51		
11-15 yıl	62	32.54	7.11		
16-20 yıl	32	34.03	7.92		
21yıl ve daha çok	10	42.60	5.54		

Tablo 3.5.7.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul-Çevre İlişkileri konusundaki yeterlikleri, onların müdürlük kademelerine göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(4,237)} = 28.25, P<0.00$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.5.8.'de verilmektedir.



**Tablo 3.5.8. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre, Onların, “Okul-Çevre İlişkileri” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi.**

	1	2	3	4	5	x
Müdürlük Kıdemleri	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21yıl ve daha çok	
1-5 yıl	1	*	*	*		42.59
6-10 yıl	2					36.00
11-15 yıl	3					32.54
16-20 yıl	4					34.03
21yıl ve daha çok	5	*		*		42.60

Tabloda 3.5.7.’de sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin müdürlük kıdemleri ile Okul ve Çevre İlişkileri konusundaki yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın, tablo 3.5.8.’deki bulgulardan, 1-5 yıl ile 6-10 yıl, 1-5 yıl ile 11-15 yıl, 1-5 yıl ile 16-20 yıl, 21 ve daha çok yıl ile 6-10 yıl ve 21 ve daha çok yıl ile 16-20 yıl müdürlük kademine sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

21 yıl ve daha çok yıl müdürlük kıdemleri olan grubun ( $x=42.60$ ), Okul-Çevre İlişkileri konusundaki yeterlikleri 1-5 yıl ( $x=42.59$ ), 6-10 yıl ( $x=36.00$ ), 11-15 yıl ( $x=32.54$ ) ile 16-20 yıl ( $x=34.03$ ) müdürlük kıdemleri olan gruplara göre daha yüksektir.

21 yıl ve daha çok yıl müdürlük kıdemleri olan grubun çoğunlukla çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerinin de fazla olması nedeniyle okul çevresini yakından tanınmasına olanak sağlaması daha yüksek puan almalarına neden olmuş olabileceği söylenebilir.

Okul müdürlerinin müdürlük kıdemlerine göre; onların, iletişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.9’da görülmektedir

**Tablo 3.5.9. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, İletişim Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Müdürlük kıdemleri	N	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
1-5 yıl	126	51.72	6.49	34.48	0.00 (Önemli)
6-10 yıl	12	43.16	13.25		
11-15 yıl	62	38.45	9.30		
16-20 yıl	32	41.25	9.75		
21yıl ve daha çok	10	55.50	7.48		

Tablo 3.5.9.'da görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin İletişim konusundaki yeterlikleri, onların müdürlük kıdemlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(4,237)} = 28.25, P < 0.00$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.5.10' da verilmektedir.

**Tablo 3.5.10. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, "İletişim" Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi.**

	1	2	3	4	5	x
Müdürlük Kıdemleri	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21yıl ve daha çok	
1-5 yıl	1	*	*	*		51.72
6-10 yıl	2					43.16
11-15 yıl	3					38.45
16-20 yıl	4					41.25
21yıl ve daha çok	5	*	*	*		55.50

Tabloda 3.5.9.' da sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin müdürlük kıdemleri ile iletişim konusundaki yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın, tablo.3.5.10.'daki bulgulardan, 1-5 yıl ile 6-10 yıl, 1-5 yıl ile 11-15 yıl, 1-5 yıl ile 16-20 yıl, 21 ve daha çok yıl ile 6- 10 yıl, 21 ve daha çok yıl ile 11-15 yıl ve 21 ve daha çok yıl ile 16-20 yıl, müdürlük kademine sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

21 yıl ve daha çok yıl müdürlük kıdemleri olan grubun ( $x=55.50$ ), İletişim konusundaki yeterlikleri 1-5 yıl ( $x=51.72$ ), 6-10 yıl ( $x=43.16$ ), 11-15 yıl ( $x=38.45$ ) ile 16-20 yıl ( $x=41.25$ ) müdürlük kıdemleri olan gruplara göre daha yüksektir.

21 yıl ve daha çok yıl müdürlük kıdemleri olan grubun iletişim alanındaki yeterliklerinin diğer gruplara göre yüksek çıkmasının nedeni; okuldaki öğretmenlerin genellikle kıdemli olmaları nedeniyle kıdemli öğretmenlerle akran ilişkisi içinde olmalarından, kıdemi daha az müdürlerin ise öğretmenlerle daha çok resmi ilişki içinde olmalarından kaynaklanmış olabilir.

Okul müdürlerinin müdürlük kıdemlerine göre; onların, Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.11'de görülmektedir.

**Tablo 3.5.11. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Öğrenci İşleri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Müdürlük kıdemleri	N	x	Ss	F	P (Önem Denetimi)
1-5 yıl	126	28.49	4.53	12.72	0.01 (Önemli)
6-10 yıl	12	25.58	7.27		
11-15 yıl	62	23.03	6.44		
16-20 yıl	32	26.03	5.71		
21yıl ve daha çok	10	31.10	3.44		

Tablo 3.5.11’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri, onların müdürlük kıdemlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(4,237)} = 12.72, P < 0.00$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.5.12.’de verilmektedir.

**Tablo 3.5.12. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların “Öğrenci İşleri” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi**

	1	2	3	4	5	x
Müdürlük Kıdemleri	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 yıl ve daha çok	
1-5 yıl	1	*				28.49
6-10 yıl	2					25.58
11-15 yıl	3					23.03
16-20 yıl	4		*			26.03
21 yıl ve daha çok	5	*			*	31.10

Tabloda 3.5.11. de sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin müdürlük kıdemleri ile Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın, tablo 3.5.12.’deki bulgulardan, 1-5 yıl ile 6-10 yıl, 16-20 yıl ile 11-15 yıl, 21 ve daha çok yıl ile 6-10 yıl, 21 ve daha çok yıl ile 16-20 yıl müdürlük kıdemine sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

21 yıl ve daha çok yıl müdürlük kıdemleri olan grubun ( $x=31.10$ ), Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri 1-5 yıl ( $x=28.495$ ), 6-10 yıl ( $x=25.58$ ), 11-15 yıl ( $x=23.033$ ) ile 16-20 yıl ( $x=26.034$ ) müdürlük kıdemleri olan gruplara göre daha yüksektir.

21 yıl ve daha çok yıl müdürlük kıdemleri olan grubun Öğrenci işleri konusunu daha çok önemsemelerinden kaynaklanmış olabilir.

Okul müdürlerinin müdürlük kıdemlerine göre; onların, Okul İşletmeciliği konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.13.'de görülmektedir

**Tablo 3.5.13. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Okul İşletmeciliği Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Müdürlük Kıdemleri	N	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
1-5 yıl	126	31.96	5.98	2.37	0.53 (Önemsiz)
6-10 yıl	12	29.25	8.12		
11-15 yıl	62	29.46	7.09		
16-20 yıl	32	31.71	6.88		
21yıl ve daha çok	10	34.10	4.09		

Tablo 3.5.13'te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul İşletmeciliği konusundaki yeterlikleri, onların müdürlük kıdemlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(4,237)} = 2.37, P > 0.53$ ].

Okul müdürlerinin müdürlük kıdemleri ile Okul İşletmeciliği alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamsız olduğu ve okul müdürleri hangi müdürlük kademinde olursa olsun okul işletmeciliğine aynı düzeyde önem verdiği ortaya çıkmaktadır.

Okul müdürlerinin müdürlük kıdemlerine göre; onların, Kişilik Özellikleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.14.'te görülmektedir

**Tablo 3.5.14. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Kişilik Özellikleri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Müdürlük Kıdemleri	N	X	ss	F	P (Önem Denetimi)
1-5 yıl	126	62.92	8.89	1.78	0.13 (Önemsiz)
6-10 yıl	12	57.33	17.82		
11-15 yıl	62	59.35	13.15		
16-20 yıl	32	63.40	10.67		
21yıl ve daha çok	10	61.90	8.79		

Tablo 3.5.14'te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Kişilik Özellikleri konusundaki yeterlikleri onların müdürlük kıdemlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(4,237)} = 1.78, P > 0.13$ ].

Okul müdürlerinin müdürlük kıdemleri ile Kişilik Özellikleri alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamsız olduğu, müdürlük kıdemlerinin kişilik özellikleri yeterliklerinde değişiklik yapmadığını ortaya koymaktadır.

Okul müdürlerinin müdürlük kıdemlerine göre; onların, ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.15.'de görülmektedir

**Tablo 3.5.15. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Onların, Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Müdürlük kıdemleri	n	X	ss	F	P (Önem Denetimi)
1-5 yıl	126	407.30	41.35	28.15	0.00 (Önemli)
6-10 yıl	12	346.66	106.93		
11-15 yıl	62	325.80	60.02		
16-20 yıl	32	343.15	67.74		
21yıl ve daha çok	10	412.80	32.35		

Tablo 3.5.15.'te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Müdürlük Yeterlikleri onların müdürlük kıdemlerine göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(4,237)} = 28.15, P < 0.00$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.5.16.'de verilmektedir.

**Tablo 3.5.16. Okul Müdürlerinin Müdürlük Kıdemlerine Göre; Müdürlerin “Müdürlük Yeterliklerinin Bütününe” İlişkin Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi**

	1	2	3	4	5	x
Müdürlük Kıdemleri	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21yıl ve daha çok	
1-5 yıl	1	*		*		407.30
6-10 yıl	2					346.66
11-15 yıl	3					325.80
16-20 yıl	4					343.15
21yıl ve daha çok	5	*	*	*		412.80

Tabloda 3.5.15.' te sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan okul müdürlerinin müdürlük kıdemleri ile bir bütün olarak müdürlük yeterlikleri arasındaki anlamlı farklılığın, tablo 3.5.16.'daki bulgulardan, 1-5 yıl ile 6-10 yıl, 1-5 yıl ile 16-20 yıl, 6- 10 yıl ile 21 ve daha çok yıl ile 6-10 yıl, 21 ve daha çok yıl ile 11-15 yıl, ve 21 ve daha çok yıl ile 16-20 yıl müdürlük kıdemine sahip olan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

21 yıl ve daha çok yıl müdürlük kıdemleri olan grubun ( $x=412.80$ ), Müdürlük yeterliklerinden aldıkları puan, 1-5 yıl ( $x=407.30$ ), 6-10 yıl ( $x=346.66$ ), 11-15 yıl ( $x=325.80$ ) ile 16-20 yıl ( $x=343.15$ ) müdürlük kıdemleri olan gruplara göre daha yüksektir.

21 yıl ve daha çok kıdemi bulunan okul müdürlerinin, yeterlik düzeyinin yüksek olmasının nedeni; yılların verdiği deneyim ve uzmanlaşma ile kurumun yasa ve yönetmeliklerini doğru yorumlayabilme, bu yasa ve yönetmelikleri okulun amaçları, veli,

çevre, öğrenci ve öğretmenlerin beklentileriyle uyumlu bir şekilde uygulayabilme, buna ek olarak, hizmet süresini doldurmuş veya doldurmaya yakın olmanın verdiği rahatlıkla, siyasi baskı ve kaygıdan uzak çalışabilme, ayrıca kıdeminin getirdiği saygınlığın, öğretmenler üzerinde bıraktığı olumlu etki ve oluşturduğu geniş bir kabul alanından kaynaklandığını söyleyebiliriz.

### 3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi, İlköğretim Okulu Müdürlerinin; yönetimle ilgili katıldıkları **hizmet-içi seminer ve kurs sayısına** göre; onların,

- a) Öğretimsel Liderlik
- b) Araştırma ve Mesleki Gelişim
- c) İnsan Kaynakları Yönetimi
- d) Okul- çevre ilişkileri,
- e) İletişim,
- f) Öğrenci İşleri,
- g) Okul İşletmeciliği
- h) Kişilik Özellikleri konularındaki yeterlikleri ile
- i) Bir bütün olarak Müdürlük Yeterlikleri'ne ilişkin öğretmen algıları, önemli farklılık göstermekte midir? Şeklinde belirlenmişti.

Okul müdürlerinin yönetimle ilgili katıldıkları hizmet-içi seminer ve kurs sayısına göre; onların, **Öğretimsel Liderlik Konusundaki Yeterlikleri** ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.30'da görülmektedir

**Tablo 3.6.1. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, Öğretimsel Liderlik Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Katıldığı Kurs-Seminer	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Hiç	17	57.05	13.53	8.23	0.00 (Önemli)
1-3	147	64.59	16.78		
4 ve daha çok	78	72.29	17.78		



Tablo 3.6.1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısına göre,  $P<0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermektedir. [ $F_{(2,239)}=8.23, P<0.00$ ].

Tek yönlü varyans analizi ile saptanan farklılığın hangi grup yada gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonuçları, ilgili ortalamalarla birlikte tablo 3.6.2.’de verilmektedir.

**Tablo 3.6.2. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, “Öğretimsel Liderlik” Konusundaki Öğretmen Algıları ile İlgili LSD Testi Sonuçları.**

	1	2	3	x
Katıldığı Kurs-Seminer	Hiç	1-3	4 ve daha çok	
Hiç	1			57.05
1-3	2			64.59
4 ve daha çok	3	*	*	72.29

Tablo 3.6.1.’de sunulan tek yönlü varyans analizi ile saptanan anlamlı farklılığın, tablo 3.6.2.’deki bulgulardan , 4 ve daha çok katılan ile hiç katılmayan ve 4 ve daha çok katılan ile 1-3 defa katılan okul müdürlerine ilişkin öğretmen algılarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Okul müdürlerinin eğitim yönetim ile ilgili hizmet-içi seminer ve kursa 4 ve daha çok katılan grubun ( $x=57.05$ ), Öğretimsel Liderlik konusundaki yeterliklerinden aldıkları puan, 1-3 seminer ve kursa katılan ( $x=64.59$ ), ile seminer ve kursa hiç katılmayan ( $x=72.29$ ) okul müdürleri grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çelik (1990)’ in araştırmasında farklı bulgu elde etmiştir. Bulguya göre eğitim yönetim alanında düzenlenen seminer ve kurslar eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki çağdaş gelişmeleri yansıtmaktan çok, okul mevzuatına ağırlık vermektedir.

Okul müdürlerinin öğrenim düzeylerinin, onların, **Araştırma ve Mesleki Gelişim** konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.6.3.'de görülmektedir

**Tablo 3.6.3. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, Araştırma ve Mesleki Gelişim Konusundaki Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Katıldığı Kurs-Seminer	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Hiç	17	29.76	5.34	1.88	0.15 (Önemsiz)
1-3	147	29.64	7.73		
4 ve daha çok	78	31.64	7.36		

Tablo 3.6.3.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Araştırma ve Mesleki Gelişim konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)}=1.88, P > 0.15$ ].

Okul müdürlerinin eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısı ile Araştırma ve Mesleki Gelişim alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Eğitim yönetim ile ilgili verilen seminer ve kurslar yöneticilere araştırma ve mesleki gelişim konusunda sağlam bir temel kazandırmadığını göstermektedir.

Okul müdürlerinin öğrenim düzeylerinin, onların, İnsan Kaynakları Yönetimi konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.6.4'da görülmektedir

**Tablo 3.6.4. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve kurs Sayısına Göre; Onların, İnsan Kaynakları Yönetimi Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Katıldığı Kurs-Seminer	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Hiç	17	75.17	9.72	0.44	0.64 (Önemsiz)
1-3	147	72.58	16.42		
4 ve daha çok	78	74.39	16.36		

Tablo 3.6.4.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)}=0.44, P > 0.64$ ].

Okul müdürlerinin eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısı ile İnsan Kaynakları Yönetimi alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin öğrenim düzeylerinin, onların, Okul-Çevre İlişkileri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.6.5.'de görülmektedir

**Tablo 3.6.5. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, Okul-Çevre İlişkileri Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Katıldığı Kurs-Seminer	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Hiç	17	39.23	6.75	1.72	0.18 (Önemsiz)
1-3	147	37.78	10.88		
4 ve daha çok	78	39.87	9.53		

Tablo 3.6.5.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul-Çevre İlişkileri konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları

seminer ve kurs sayısına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 1.72, > 0.18$ ].

Okul müdürlerinin eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısı ile Okul-Çevre İlişkileri alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin seminer ve kurslara isteksiz gitmeleri, kurs sürelerinin kısa olması gibi nedenlerden dolayı katıldığı, seminer ve kurs sayısı, okul- çevre ilişkileri konusundaki yeterliklerinde artış olmamasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin öğrenim düzeylerinin, onların, iletişim konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.5.6.'da görülmektedir

**Tablo 3.6.6. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, İletişim Konusundaki Yeterlikleri ile İlgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Katıldığı Kurs-Seminer	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Hiç	17	46.29	6.75	0.88	0.41 (Önemsiz)
1-3	147	46.04	10.88		
4 ve daha çok	78	47.93	9.53		

Tablo 3.6.6.'da görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin iletişim konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 0.88, P > 0.41$ ].

Okul müdürlerinin eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısı ile iletişim alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin öğrenim düzeylerinin, onların, Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.6.7.'de görülmektedir

**Tablo 3.6.7. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve Kurs Sayısına Göre; Onların, Öğrenci İşleri Konusundaki Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Katıldığı Kurs-Seminer	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Hiç	17	26.47	3.71	0.33	0.71 (Önemsiz)
1-3	147	26.52	6.46		
4 ve daha çok	78	27.17	4.99		

Tablo 3.6.7.'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Öğrenci İşleri konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 0.33$ ,  $P > 0.71$ ].

Okul müdürlerinin eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısı ile Öğrenci İşleri alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin öğrenim düzeylerinin, onların, Okul İşletmeciliği konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.6.8.'de görülmektedir.

**Tablo 3.6.8. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve kurs Sayısına Göre; Onların, Okul İşletmeciliği Konusundaki Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Katıldığı Kurs-Seminer	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Hiç	17	32.70	4.23	1.11	0.32 (Önemsiz)
1-3	147	30.76	6.94		
4 ve daha çok	78	31.82	6.09		

Tablo 3.6.8.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Okul İşletmeciliği konusundaki yeterlikleri, onların, eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer

ve kurs sayısına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 1.11$ ,  $P > 0.32$ ].

Okul müdürlerinin eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısı ile Okul İşletmeciliği alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin, okul işletme yönetimi konusuna önem vermemeleri ve bu konunun görevlerinde fazla yardımcı olmayacağını düşünmelerinden kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Çelik (1990) eğitim yöneticileri ekonomi ve finansman, temel istatistik konularını en az düzeyde önemsemişlerdir. Bulgusu yapılan araştırmayı desteklemektedir.

Okul müdürlerinin yönetimle ilgili katıldıkları hizmet-içi seminer ve kurs sayısına göre; onların, Kişilik Özellikleri konusundaki yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.6.9.'da görülmektedir

**Tablo 3.6.9. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve kurs Sayısına Göre; Onların, Kişilik Özellikleri Konusundaki Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Katıldığı Kurs-Seminer	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Hiç	17	60.82	7.85	1.51	0.22 (Önemsiz)
1-3	147	60.91	12.06		
4 ve daha çok	78	63.52	9.12		

Tablo 3.53'te görüldüğü gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Kişilik Özellikleri konusundaki yeterlikleri, onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısına göre,  $P < 0.05$  düzeyinde, anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 1.51$ ,  $P > 0.22$ ].

Okul müdürlerinin seminer ve kurslara isteksiz gitmeleri, kurs sürelerinin kısa olması gibi nedenlerden dolayı katıldığı, seminer ve kurs sayısı, Kişilik Özellikleri konusundaki yeterliklerinde artış olmamasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısı ile Kişilik Özellikleri alanı yeterliklerinden aldıkları puanlar arasındaki fark, anlamsız olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin yönetimle ilgili katıldıkları hizmet-içi seminer ve kurs sayısına göre; onların, bir bütün olarak Müdürlük Yeterlikleri ile ilgili öğretmen algılarının ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3.6.10'da görülmektedir

**Tablo 3.6.10. Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Katıldıkları Hizmet-İçi Seminer ve kurs Sayısına Göre; Onların, Bir Bütün Olarak Müdürlük Yeterlikleri ile ilgili Öğretmen Algılarının Ortalamalarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.**

Katıldığı Kurs-Seminer	n	x	ss	F	P (Önem Denetimi)
Hiç	17	367.52	28.85	2.44	0.08 (Önemsiz)
1-3	147	368.87	70.18		
4 ve daha çok	78	388.67	61.94		

Tablo 3.6.10'da görülebileceği gibi öğretmenlerin algılarına göre; okul müdürlerinin Müdürlük Yeterlikleri, onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları hizmet-içi seminer ve kurs sayısına göre,  $P < 0.05$ , düzeyinde anlamlı fark göstermemektedir. [ $F_{(2,239)} = 2.44$ ,  $P > 0.08$ ].

Okul müdürlerinin; eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları seminer ve kurs sayısı arttıkça Müdürlük Yeterliklerinden aldıkları puanlarda da artış olmasına rağmen bu farkın anlamsız olduğu görülmektedir.

Müdürlerin katıldıkları eğitim yönetimi ile ilgili seminer ve kursların yararına inanmaması, isteksiz olması, görevlerinde yetersiz olduklarından kursa alındıkları kanısının olumsuz etkisi, söz konusu kursların yöneticilerin görev, kadro ve maddi imkanlarında artış getirmediğinden tatil veya sosyal etkinlik olarak algılanması, bunun yanında seminer ve kurs öğretmenlerinin liyakatli ve yeterli olmaması, programların süre olarak yetersiz, eğitim yönetimi alanındaki çağdaş gelişmeleri yansıtmaktan uzak, içerik nitelik ve işlevselliklerinin az olması, seminer ve kurs sayısına göre müdürlük yeterliklerinde anlamlı bir artış göstermemesine neden olduğu söylenebilir.

#### 4. BÖLÜM SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ışığında elde edilen sonuçlar ve ileri sürülen öneriler üzerinde durulmaktadır.

##### 4.1.Sonuçlar

Araştırma probleminin çözümlenebilmesi için cevap aranan alt problemlere ilişkin sonuçlar şöyledir:

1. Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; Okul müdürlerinin, müdürlük yeterliğinin; (Öğretimsel Liderlik, Araştırma ve Mesleki Gelişim, İnsan Kaynakları Yönetimi, Okul-Çevre İlişkileri, İletişim, Öğrenci İşleri, Okul İşletmeciliği ve Kişilik Özellikleri) tüm alt alanlarında ve bu bağlamda, Müdürlük Yeterliklerini bütün olarak ele aldığımızda da onların eğitim yönetimi alanında eğitim görüp- görmediklerine göre farklılık göstermektedir.

Eğitim yönetimi alanında eğitim gören Okul müdürlerinin, eğitim yönetimi alanında eğitim görmeyen okul müdürlerine göre Müdür Yeterliklerinden daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

2. Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; Okul müdürlerinin, müdürlük yeterliğinin; (Öğretimsel Liderlik, Araştırma ve Mesleki Gelişim, İnsan Kaynakları Yönetimi, Okul-Çevre İlişkileri, İletişim, Öğrenci İşleri) alt alanlarındaki yeterlikleri, onların atanma biçimlerine göre farklılık gösterirken, (Okul İşletmeciliği ve Kişilik Özellikleri) alt alanlarındaki yeterlikleri ise atanma biçimlerine göre farklılık göstermemektedir.

Müdürlük yeterliklerini bütün olarak ele aldığımızda da; Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; Okul müdürlerinin Müdürlük Yeterlikleri onların atanma biçimlerine göre farklılık göstermektedir. Yöneticilik sınavına girerek müdürlüğe atanan Okul müdürleri, Yöneticilik sınavına girmeden atanan okul müdürlerine göre müdürlük yeterliklerinden daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

3. Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; okul müdürlerinin, müdürlük yeterliğinin; (Öğretimsel Liderlik, Araştırma ve Mesleki Gelişim, İnsan Kaynakları Yönetimi, Okul-Çevre İlişkileri, İletişim, Öğrenci İşleri) alt alanlarındaki yeterlikleri onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre farklılık gösterirken, (Okul İşletmeciliği ve Kişilik Özellikleri) alt alanlarındaki yeterlikleri ise



müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Müdürlük yeterliklerini bütün olarak ele aldığımızda da; öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri onların müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapıp-yapmadıklarına göre farklılık göstermektedir. Müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapan okul müdürleri, müdür yardımcılığı yapmayan okul müdürlerine göre müdürlük yeterlik düzeyleri alanındaki yeterliklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

4. Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; okul müdürlerinin, müdürlük yeterliğinin; (İnsan Kaynakları Yönetimi, İletişim, Öğrenci İşleri) alt alanlarındaki yeterlikleri onların öğrenim düzeylerine göre farklılık gösterirken, (Öğretimsel Liderlik, Araştırma ve Mesleki Gelişim, Okul-Çevre İlişkileri, Okul İşletmeciliği ve Kişilik Özellikleri) alt alanlarındaki yeterlikleri ise öğrenim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Müdürlük yeterliklerini bütün olarak ele aldığımızda da; öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri onların öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermemektedir.

5. Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; Okul müdürlerinin, müdürlük yeterliğinin; (Öğretimsel Liderlik, Araştırma ve Mesleki Gelişim, İnsan Kaynakları Yönetimi, Okul-Çevre İlişkileri, İletişim ile Öğrenci İşleri) alt alanlarındaki yeterlikleri onların müdürlük kıdemlerine göre farklılık gösterirken, (okul işletmeciliği ve kişilik özellikleri) alt alanlarındaki yeterlikleri ise müdürlük kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Müdürlük yeterliklerini bütün olarak ele aldığımızda da; öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; Okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri onların, müdürlük kıdemlerine göre farklılık göstermektedir. 1-5 yıl ile 21 yıl ve daha çok müdürlük kıdemleri olan okul müdürleri grubu müdürlük yeterliklerinden aldıkları puanlar, 6-10 yıl, 11-15 yıl ile 16-20 yıl müdürlük kıdemleri olan okul müdürleri grubuna göre daha yüksektir.

6. Öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; okul müdürlerinin, müdürlük yeterliğinin; sadece (Öğretimsel Liderlik) alt alanındaki yeterlikleri onların eğitim yönetim ile ilgili

katıldıkları kurs ve seminer sayısına göre farklılık gösterirken, (Araştırma ve Mesleki Gelişim, İnsan Kaynakları Yönetimi, Okul-Çevre İlişkileri, iletişim, Öğrenci İşleri okul işletmeciliği ve kişilik özellikleri) alt alanlarındaki yeterlikleri ise eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları kurs ve seminer sayısına göre farklılık göstermemektedir.

Müdürlük yeterliklerini bütün olarak ele aldığımızda da; öğretmenlerin değerlendirmelerine göre; okul müdürlerinin müdürlük yeterlikleri onların eğitim yönetim ile ilgili katıldıkları kurs ve seminer sayısına göre farklılık göstermemektedir.

## 4.2. Öneriler

Öneriler uygulayıcılar ve araştırmacılar için olmak üzere iki başlık altında yer almaktadır.

### 4.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına göre uygulayıcılara şu önerilerde bulunabilir;

1. Okul müdürlerinin seçimi bu tür bilimsel araştırmaların sonuçlarına göre yapılması eğitim yönetimi başta olmak üzere tüm eğitim sistemimizin etkililiği ve veriminde artış sağlayacaktır.
2. Milli Eğitimde “öğretmenlik esastır” anlayışından vazgeçilmeli, eğitim yöneticiliği bir bilim olarak kabul edilip, bu anlayış işleyişe de yansıtılmalıdır. Okul müdürleri hizmet öncesinde, eğitim yönetimi alanında mutlaka eğitim görmelidir.
3. Okul müdürlerinin liyakat esasına dayalı geçerliği ve güvenilirliğinden şüphe edilmeyen merkezi sınavlarla seçilmesi, politik etkenlerin etki etmesine izin verilmemesi, okul başta olmak üzere tüm eğitim sisteminin yararına olacaktır.
4. Okul müdürlerinin, kariyer basamakları kurulması, yönetim görevine müdür olarak atanabilmesi için belirli bir süre müdür yardımcılığı yapma şartı aranması, iler ki dönem de okul müdürlüğüne atandığında yönetimde deneyim kazandığı için, okulu daha etkili yönetmesine katkı sağlayacaktır.
5. Okul müdürlerinin öğretmen ve okulun diğer personeline göre daha yüksek en azından onlar kadar eğitim görmesi okuldaki personele kendini kabul ettirebilmesi ve okuldaki değişim ve yeniliklere liderlik yapması açısından kolaylık sağlayacaktır.

6. Okul yöneticileri her ne kadar başlangıçta belirli yeterliklere sahip olarak göreve gelmişlerse de, eğitimdeki yenileşme ve gelişme kavramlarının nitelik tanımlarının değişmesine paralel olarak kendilerini sürekli yenilemelidir. Bunu sağlamak için okul müdürleri belirli aralıklarla yeterlik sınavlarına alınmalıdır.
7. Eğitim yöneticilerinin hizmet içinde yetiştirmek ve geliştirmek amacıyla yapılacak kurs ve seminerlerin zorunluluk değil, isteklilik esasına göre düzenlenmesi gerekir. Bu programları başarı ile bitirenler gelişmiş ülkelerde olduğu gibi kişinin iş güvencesine ve ücretine etki edecek şekilde ele alınması, ayrıca düzenlenen kurs ve seminerlerde daha niteliksel sonuçlara ulaşmak için çaba gösterilmelidir.

#### **4.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler**

Bu araştırmanın bulgularına göre uygulayıcılara şu önerilerde bulunabilir;

1. Bu araştırma, yalnızca öğretmenlerin bakış açısından değil, ilköğretim müfettişleri, öğrenci velilerin görüşleri de alınacak şekilde yapılabilir.
2. Araştırma farklı kademelerdeki ( okul öncesi ve ortaöğretim) okullarını kapsayacak şekilde yapılabilir.
3. Okul yöneticilerini değerlendirmelerine ilişkin araştırmalarda genellikle geleneksel nicel araştırma yöntemleri kullanılmaktadır. Oysa insan davranışını esnek ve bütüncül bir yaklaşımla araştıran, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı araştırma yöntemleriyle yapılabilir.

## KAYNAK DİZİNİ

- AÇIKALIN, Aytaç (1998). **Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, İzmir Pegem Yayıncılık.
- AÇIKGÖZ, Kamile Ün (1998). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, İzmir Kanyılmaz Matbaası.
- AÇIKGÖZ, Kemal (1994). **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**, İzmir Kanyılmaz Matbaası.
- ADEM, Mahmut (1981). **Eğitim Planlaması, 2. Baskı**, Ankara Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Araştırmaları Merkezi Yayın No: 1 .
- AKAT, İter (1984). **İşletme Yönetimi**, İzmir Üçel Yayıncılık-Dağıtımçılık.
- AKDENİZ, Mevlüt (1979). **Lise Müdürlerinin Yeterlikleri**, Ankara: Ankara Üniversitesi. Yayınlamamış Doktora Tezi.
- AKSU, Ali (1994). **Okul Müdürlerinin Etkiliği ve Örgüt İklimi** Malatya İnönü Üniversitesi Yayınlamamış Doktora Tezi.
- AKSU, Ali (1998). **Yönetici, Lider ve Etkili Yönetici**, Öğretmen Dünyası Dergisi Sayı:225.
- ATAY, Kenan (2000). **Lise Müdürlerinin Güdülenmeleri**, Ankara: Eğitim Yönetimi Dergisi Yaz-2000 Pegem Yayıncılık.
- Armstrong, Michael (1992). **Human Resources Management Strategy&Action**, Clays Ltd.
- ATLIOĞLU, Yurdanur (2002). **Okul Gelişim Modeli**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları No: 038.
- AYDIN, Mustafa (1994). **Eğitim Yönetimi, 8.Baskı**, Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- AYDOĞAN, İsmail (2002). **Örgütsel Etkililik**, Eğitim Yönetiminde Araştırmalar Dergisi <http://eyad.hypermart.net/index1.html>

AYTAÇ Tufan **Hizmet İçi Eğitim Kavramı ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar** Ankara: Milli Eğitim Dergisi Güz 2003 Sayı 160.

BALCI, Ali (1988). **Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu:EAQ'de 1970-1985 Arasında Yayınlanan Araştırmalar**".Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 21, Sayı 1-2, 1988.

BALCI, Ali (2002). **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**, Ankara: Pegem Yayıncılık,

BARANSEL, Atilla (1993). **Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi**, İstanbul: İşletme İktisadi Enstitüsü Yayın No: 150.

BAŞARAN İbrahim Ethem (1984). **Eğitime Giriş, 5.bası** Ankara: Sevinç Matbaası.

BAŞARAN İbrahim Ethem (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri**, Ankara: Gül Yayınevi.

BAŞARAN İbrahim Ethem (1998). **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Sevinç Matbaası.

BAŞER Hüseyin (1995). **Eğitim Denetçisi**, Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayın No:19.

BİLGİN, Nihat (1990). **Örgüt İklimi**, Ankara: Milli Eğitim Teftiş Kurulu TODAİ.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1988). **Eğitim Yöneticiliği**, 4. basım, Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi.

BREDESON, P.V. (1985). **An analysis of the Metaphorica Perspectives of School Principals**. Educational Administration Quarterly, Sayı 21, s.29-50.

BURSALIOĞLU, Ziya (1971). **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 16.

BURSALIOĞLU, Ziya (1976). **Eğitimde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 60.

BURSALIOĞLU, Ziya (1980). **Eğitim Yöneticinin Davranış Etkenleri**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 86.

BURSALIOĞLU, Ziya (1981). **Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri**, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 33.

BURSALIOĞLU, Ziya (2000). **Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek**, Ankara: Pegem Yayıncılık.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2003). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Ankara: Pegem Yayıncılık.

- CAN, Niyazi (2002). **Değişim Sürecinde Eğitim Yönetimi**, Ankara: Milli Eğitim Dergisi Yaz-Güz Sayı 155-156.
- CAN Niyazi ; ÇELİKTEN, Mustafa (2000). **Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci** Ankara: Milli Eğitim Dergisi Ekim, Kasım, Aralık 2000 Sayı:148.
- CÜCELOĞLU, Doğan. (1999). **İyi Düşün Doğru Karar Ver**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- ÇELİK, Vehbi (1990). **Okul Yöneticilerinin Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına İlişkin Görüşleri**, Elazığ:Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- ÇELİK, Vehbi (2000). **Okul Kültürü ve Yönetimi**, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- DAĞLI, Abidin (2000). **İlköğretim Öğretmenlerinin Algularına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları**, Ankara: Eğitim Yönetimi Dergisi Yaz-2000 Pegem Yayıncılık.
- DAVIS, Keith (1977). **İşletmede İnsan Davranışı Örgütsel Davranış**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No:199.
- DEAL Terrence.E., PETERSON Kent.D. (1994). **The Leadership Paradox: Balancing Logic and Artistiry in Schools**, San Francisco:Jossey-Bass Inc., 1994, s.28.
- DEMİR, Kamile (2000). **Örgütlerde İletişim Yönetimi**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- DEMİRCAN, Ali (2001). **İlköğretim Okulları Müdürleri Yöneticilik Yeterliklerine Ne Derece Sahiptirler**. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- DEMİRTAŞ, Hasan; GÜNEŞ, Hasan (2002). **Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- DİNÇER, Mehmet (1997). **Eğitim Yönetimine Giriş (Ders Notları)**, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- EMRE, Cahit (1998).**Yönetim Bilimi**, Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- ENSARİ, Hoşcan; (1982). **Eğitim Yönetimi ve Liderlik**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- EKİNCİ, Yusuf; KASIM, Hasbi; TAŞKAYA, Osman (1988). **Hizmet içi Eğitim**, Ankara : Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı.
- ERDOĞAN, İrfan (2000). **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- FİŞEK Kurthan **Yönetime Katılma**, Ankara: TODİE Yayınları No: 158.
- GÜÇLÜ, Nezahat (1998). **Liderlerin Sosyal Davranış Tarzları ve Geliştirilmesi**, Ankara: Eğitim Yönetimi Dergisi Bahar-1998 Pegem Yayıncılık.
- GÜÇLÜ, Nezahat (2003). **Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri**, Ankara: Milli Eğitim Dergisi Güz 2003 Sayı 160.
- GÜMÜŞELİ, Ali İ. (1994). **İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenlerle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri**, Ankara: Anara Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1994). **İnsan Kaynakları Yönetimi ve Ekonomisi**, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- İPEK, Cemalettin (2000). **Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Modelleri**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- İSRAEL, Eli (2003). **Problem Çözme Stratejileri, Başarı Düzeyi, Sosyo-Ekonomik Düzey ve Cinsiyet İlişkileri**, İzmir: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- KABADAYI, Reşide (1999). **Verimlilik Dergisi**, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- KARASAR, Niyazi. (1995). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: 3A Araştırma Eğitim ve Danışmanlık Ltd.
- KAYA, Yahya Kemal (1996). **Eğitim Yönetimi**, 6. Baskı Ankara: Bilim Yayınları.
- KUĞUOĞLU, İbrahim (1997). **Eğitim Yöneticisinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Üstleri ve Astlarınca Değerlendirilmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- MAHER, Lary E. (1983) **Management Competencies of Educational Administrators and Industrial Managers as Perceived by Professors of Educational Administration Professors of Business Administration.** Dissertation Abstract International Education Administration, Vol: 43. No: 07
- Milli Eğitim Şurası (1997). **On dördüncü Milli Eğitim Şurası** Ankara: Milli Eğitim Basımevi
- NARTGÜN Sezgin Şenay (2000). **Stratejik Planlama ve Eğitim**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- NEWMAN H., William (1970). **Sevk ve İdare**, Ankara: TODİE Yayınları.
- ONARAN, Oğuz (1975). **Örgütlerde Karar Verme 2. Baskı**, Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayın No:321.
- ÖZBEK, Oğuz (2000). **Stratejik Planlama ve Yönetim**, Ankara: Anı Yayıncılık
- PEHLİVAN, İnyet (1998). **Karar Süreci**, Ders Notları.
- PETERS Thomas J., WATERMAN Robert H. (1987). **Yönetme ve Yükselme Sanatı** “Mükemmeli Arayış”, İstanbul: Altın Kitaplar.
- SCHEIN, Edgar.H (1978). **Örgüt Psikolojisi**, Çev. Mustafa TOSUN, Ankara Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No: 173.
- ŞAHİN, Ali Ekber (2000). **İlköğretim Müdürlerinin Yeterlikleri**, Ankara: Eğitim Yönetimi Dergisi Bahar-2000 Pegem Yayıncılık.
- ŞİŞMAN, Mehmet (1994). **1994 Örgüt Kültürü**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:732 .
- ŞİŞMAN, Mehmet; TURAN Selahattin (2002). **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ŞİŞMAN, Mehmet; (2002). **Öğretim Liderliği**, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- TABANCALI, Erkan (2000). **Örgütsel Değişme**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- TANRIÖĞEN, Abdurrahman (1988). **Okul Müdürünün Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- TANRIÖĞEN, Abdurrahman (1995). **Eğitim Yönetimi**, İzmir: Ders Notları.
- TATERONİS, Elanie G. (1992). **Identifying Effective Leader Qualities of School Administrator**, Boston: Boston College, Dissertation Abstract International
- TAYMAZ, Haydar (1995). **Okul Yönetimi**, Ankara: Saypa Yayın Dağıtım.



- TAYMAZ, Haydar (1997). **Hizmetiçi Eğitim Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**, Ankara: Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- TORTOP, Nuri; İSBİR; Eyüp; AYKAÇ Burhan (1993). **Yönetim Bilimi**, Ankara: Yargı Yayınları.
- ÜNAL, Semra (2000). **Toplam Kalite Yönetiminde Eğitim Örgütleri Yöneticilerinin Sorumlulukları**, Ankara: Eğitim Yönetimi Dergisi Bahar-2000 Pegem Yayıncılık.
- WILLSON, Alfred P. ; STANBERYY, Tony L. (1976). **Performance Profile of Principals' Function- Evaluator Training Program**, Manhattan, KS Center for Study of Principalship.



## İLKÖĞRETİM MÜDÜRLERİNİN YETERLİKLERİ ANKETİ (MÜDÜR UYGULAMA YÖNERGESİ)

Sayın Okul Müdürümüz,

Bu araştırmanın amacı İlköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin, müdürlük yeterliklerinin, onların mesleki özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek, böylece bu okullarda görev yapan müdürler ile müdür olarak atanacak adayların, hizmet içi ve hizmet öncesi yetiştirme programlarına ışık tutmaktır.

Vereceğiniz cevaplar ile Anket sonuçları bilimsel amaçlarla ve gruplandırılarak değerlendirilecek araştırma dışı hiçbir amaçla kullanılmayacaktır.

Yardımlarınız ve değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Selami ŞENER  
Dokuz Eylül Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### KİŞİSEL BİLGİLER

1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında eğitim aldınız mı?

Aldım ( ) Almadım ( )

2. Müdürlük görevine nasıl atandınız?

Yöneticilik sınavına girerek ( ) Yöneticilik sınavına girmeden ( )

3. Müdür yardımcısı olarak görev yaptınız mı?

Yapmadım ( ) Yaptım ( )

4. Öğrenim Durumunuz:

Ön lisans ( ) Lisans ( ) Lisansüstü ( )

5. Müdür olarak kaç yıldır görev yapıyorsunuz?

1-5 ( ) 6-10 ( ) 11-15 ( ) 16-20 ( ) 21 ve Daha Çok ( )

6. Eğitim yönetiminde kaç kursa veya seminere katıldınız?

Hiç ( ) Bir -Üç ( ) Dört - ve daha çok ( )

## İLKÖĞRETİM MÜDÜRLERİNİN YETERLİKLERİ ANKETİ (ÖĞRETMEN UYGULAMA YÖNERGESİ)

Sayın Öğretmenimiz,

Bu araştırmanın amacı İlköğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürlerinin müdürlük yeterliklerinin, onların mesleki özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek, böylece bu okullarda görev yapan müdürler ile müdür olarak atanacak adayların, hizmet içi ve hizmet öncesi yetiştirme programlarına ışık tutmaktır.

Bu doğrultuda; ilişikteki sunulan ankette yer alan yeterlik maddelerini dikkatlice okuyunuz. Her bir yeterlik maddesi için okul müdürünüzün hangi düzeyde olduğunu ilgili kutuya X işareti atarak belirtiniz.

Bu araştırmada, **YETERLİK; “Bireylerin kendi görevleriyle ilgili rollerini, kurumun amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri, ve davranışlardır.”** olarak ele alınmıştır. Her cümlemin sonuna “Yeterliği” kelimesini ekleyerek düşününüz. Yeterlik düzeylerinin anlamları aşağıda açıklanmıştır.

**Çok Az:** verilen yeterliğe ilişkin okul müdürünün Çok Az derecede sahip olduğunu düşünüyorsanız,

**Az:** verilen yeterliğe ilişkin okul müdürünün Az derecede sahip olduğunu düşünüyorsanız,

**Orta:** verilen yeterliğe ilişkin okul müdürünün Orta derecede sahip olduğunu düşünüyorsanız,

**İyi:** verilen yeterliğe ilişkin okul müdürünün İyi derecede sahip olduğunu düşünüyorsanız,

**Çok İyi:** verilen yeterliğe ilişkin okul müdürünün Çok İyi derecede sahip olduğunu düşünüyorsanız.

Vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlarla ve gruplandırılarak değerlendirilecek, araştırma dışı hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Bu nedenle anketi dolduranın isim belirtmesine gerek yoktur. Bu çalışmanın sağlıklı bir biçimde sonuçlandırılabilmesi için vereceğiniz yanıtların içten olmasına özen gösteriniz ve yanıtız soru bırakmayınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Selami ŞENER  
Dokuz Eylül Üniversitesi  
Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği  
Yüksek Lisans Öğrencisi

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİ İÇİN YETERLİK MADDELERİ		YETERLİK DÜZEYLERİ				
		Çok Az	Az	Orta	İyi	Çok İyi
	Eğitimdeki yeni yaklaşımları okula taşıma ve paylaşma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
	Türk eğitim sistemindeki yasal düzenlemeleri (yasa ve yönetmelikleri) bilme, uygulama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
	Öğretmenlerin ve diğer personelin gelişimlerini destekleme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
	Gelişim psikolojisi, öğrenci psikolojisi ve yetişkin psikolojisini anlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
	Eğitim yönetimine ilişkin kuram, ilke ve modellerden yararlanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
	Gerektiğinde uzmanlardan yararlanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
	Okulun öğretim etkinliklerini planlayıp eşgüdümleme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
	Öğretimi geliştirici etkinlikleri başlatma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
	Yeni öğretim programlarının araştırılmasını, geliştirilmesini ve uygulamasını destekleme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
0	Okulun diğer örgütlerden farklılığını kavrama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
1	Mevcut eğitim teknolojisinin sınıf içinde etkili şekilde kullanılmasını sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
2	Okulun öğretim standartlarını belirleme, geliştirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
3	İlköğretimin amaç, felsefe ve politikalarını açıklama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
4	Okula ilişkin vizyon geliştirme ve paylaşma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
5	Öğretim modellerinin etkili kullanımını sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
6	Okulun paylaşılan vizyona bağlılığı sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
7	Öğretim programlarını değerlendirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
8	Okulda disiplini yerleştirme ve sürdürme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
9	Yeni fikirlere ve değişimlere açık olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
0	Literatürü izleyerek alandaki yeni eğilimlerden ve uygulamalardan haberdar olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
1	Bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini kullanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
2	Konferanslara, seminerlere, hizmet-içi eğitim çalışmalarına katılma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
3	Okulda sorunların çözümünde bilimsel araştırma bulgularından yararlanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
4	Yönetim becerilerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek mesleki gelişimini planlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
5	Çevredeki okul yöneticileri ile mesleki bir dayanışma oluşturma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
5	Problemlerin çözümüne ilişkin araştırmalara öncülük etme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
7	Aday öğretmenleri iş başında yetiştirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
8	Zamanı etkili kullanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
9	Öğretmenlerin ve diğer personelin üstün performanslarını ödüllendirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ

10	Karar alma, aldığı kararı uygulama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
11	Okulda moral artırıcı uygulamaları sürdürme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
12	Personel arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
13	Personeli, öğrencileri ve çevreyi etkili şekilde koordine etme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
14	Etkili çalışma grupları oluşturma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
15	Örgüt içi çatışmaları yönetme, çözme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
16	Öğretmen ve diğer personelin performanslarını etkili ve sistematik değerlendirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
17	Yetki ve sorumlulukları uygun şekilde devretme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
18	Öğretmen ve diğer personelin mesleki gelişim ihtiyacını saptama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
19	Öğretmen ve diğer personelin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetleme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
20	İnsan kaynaklarını sağlama, kullanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
21	Okulda çalışanlar için uyum (oryantasyon) programları geliştirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
22	Okul iklimini geliştirici süreçler kullanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
23	Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini geliştirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
24	Okul kültürünü oluşturan kavram ve öğeleri ( okul tarihi, simgeler, olaylar vb.) tanıma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
25	Stres ile baş etme tekniklerini kullanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
26	Okul-çevre arasında etkili bir iletişim kurma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
27	Okulun etkinlikleri hakkında çevreyi bilgilendirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
28	Çevrenin okula maddi ve manevi desteğini sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
29	Çevrenin okul etkinliklerine gönüllü katılımlarını sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
30	Okulu etkileyen grupları okul yararına yöneltme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
31	Sınıfları ve okulun diğer birimlerini velilerin ziyaretine açma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
32	Çevrenin düzenlediği etkinliklere katkı sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
33	Çevrenin sosyal, siyasal ve ekonomik ilişkilerini analiz etme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
34	Yerel basını okulun amaçları doğrultusunda harekete geçirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
35	Çevrenin hobi, bilgi, yetenek ve deneyimlerinden öğretim süreçlerinde yararlanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
36	Ana dilini doğru ve güzel kullanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
37	Dinleme becerisine sahip olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
38	Kişiler arası ilişkilerde etkili olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
39	Uygun, açık öz bir yazılı ve sözlü iletişim becerisine sahip olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
40	İkna gücüne sahip olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
41	Birey ve grupları anlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
42	İletişimde yargılayıcı olmayan bir yol kullanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
43	Kararlara ve bu kararlardan etkilenenlerin katılımını sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
44	Kişiler arası olay, durum ve ilişkilerin analizinde kendisini karşısındaki kişinin yerine koyma (empati)	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ

55	İletişimde bilgisayar teknolojilerinden (internet, e-mail vb.) yararlanma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
56	Basın ve halkla ilişkilerde etkili olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
57	Okul bülteni ve okul radyosu vb. araçlarla okul- çevre iletişimini sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
58	Okulda öğrenci sağlığı ve güvenliğine ilişkin tedbirleri alma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
59	Okul genelinde öğrenci başarısını izleme, değerlendirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
60	Öğrencilerin kayıt, kabul, nakil, mezuniyet vb. işlerinin zamanında yerine getirilmesini sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
61	Öğrencilerin yetenekleri ve ilgilerine göre orta öğretime yönlendirmede gerekli rehberlik hizmeti sunma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
62	Öğrencileri okul yönetimine katma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
63	Öğrencilerin okula devamsızlıklarını izleme, devamsızlığı önleyici önlemleri uygulama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
64	Öğrenci eğitsel kol çalışmalarını denetleme ve değerlendirme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
65	Okulun kaynak, tesis, araç-gereç ihtiyacını saptama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
66	Okul bina ve tesislerinin etkili ve verimli kullanımını sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
67	Okul bina ve güvenliğini sağlayıcı tedbirleri alma ve uygulama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
68	Okul ihtiyaçlarına göre bütçe hazırlayıp öncelikleri belirleme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
69	Tesis, araç- gereç ihtiyacı ile ilgili üst makamlarla etkili bir iletişim kurma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
70	Mali işleri ilgili yasa ve yönetmelikler çerçevesinde yürütme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
71	Bina ve tesislerin öğretim programlarına uygun şekilde inşa edilmesini sağlama	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
72	Okula ek kaynak yaratma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
73	Demokratik kişilik	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
74	İnsana saygılı olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
75	Adil olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
76	Bedensel ve ruhsal sağlık	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
77	Çevredekilere güven verme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
78	Duyarlık	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
79	Yaratıcı düşünme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
80	Eleştiriye açıklık	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
81	Okuma alışkanlığı	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
82	Sabırlı olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
83	Giyim ve görünüşe özen gösterme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
84	Güncel konuları izleme	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
85	Ekolojik çevre bilincine sahip olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
86	Dışa dönük atılgan olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ
87	Geniş bir ilgi alanına sahip olma	ÇOK AZ	AZ	ORT	İYİ	ÇOK İYİ