

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMENLERİ YÖNETİCİ OLMAYA
GÜDÜLEYEN FAKTÖRLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gizem UÇAR

İstanbul

Mayıs- 2019

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMENLERİ YÖNETİCİ OLMAYA GÜDÜLEYEN
FAKTÖRLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gizem UÇAR

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Hakan AKÇAY

İstanbul
Mayıs- 2019

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Hakan AKÇAY



Üye Doç. Dr. Bilal YILDIRIM




Üye Dr. Öğr. Üyesi Hatice Kadioğlu ATEŞ



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörler**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

İmza
Gizem UÇAR

ÖNSÖZ

Tez konumu belirlememde ve tez yazma sürecinde yapmış olduğu bilgilendirmelerle bana her konuda destek olan ve ilgisini esirgemeyen yüksek lisans eğitim sürecimde de çok sevdiğim kıymetli hocam Hakan Akçay'a desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitim sürecimde maddi manevi desteğini benden esirgemeyen, üzerimde emeği bulunan değerli aileme gönülden teşekkür ederim.

Araştırmanın veri toplama aşamasında çalışmış olduğum 210 katılımcı öğretmene desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Gizem UÇAR

İstanbul-2019

ÖZET

ÖĞRETMENLERİ YÖNETİCİ OLMAYA GÜDÜLEYEN FAKTÖRLER

Gizem UÇAR

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez danışmanı: Doç. Dr. Hakan AKÇAY

Mayıs -2019,85 Sayfa

Araştırmada İstanbul İli, Küçükçekmece ilçesinde farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerin araştırılması amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan bir araştırmadır.

Araştırma örneklemini İstanbul İli, Küçükçekmece ilçesinde bulunan farklı okul türleri arasından küme örnekleme yolu ile seçilen 15 okulda (59 ilköğretim, 57 ortaöğretim ve 94 lise) görev yapan toplam 210 öğretmenden oluşturmaktadır.

Bu araştırmada öğretmenlerin demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla; Kişisel Bilgi Formu, Öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörleri belirlemek için Yönetici Olma Tutum Ölçeği (YOTÖ) kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 21.0 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde öğretmenlerin demografik özellikleri frekans (f), yüzde (%) dağılımları olarak ifade edilmiştir. Öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerin belirlenmesinde ise aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (ss) değerleri kullanılarak analiz yapılmıştır. İkili karşılaştırmalarda öğretmen görüşlerinin değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grup karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerden en önemlisi kariyer yapma isteği olduğu, en düşük faktörün ise daha önce yöneticilik yapmış olma olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışma süreleri dikkate alındığında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yönetici olmaya daha istekli oldukları görülmüştür. Yönetici olmaya güdüleyen faktörler cinsiyete ve okul türüne göre karşılaştırıldığında ise kadın ve erkek öğretmenler arasında, okul türlerine göre anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yönetim, Yönetici, Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi ve Karar Verme.



ABSTRACT

FACTORS THAT AFFECT TEACHERS' DECISION TO BECOME ADMINISTRATORS

Gizem UÇAR

Master, Educational Administration and Supervision

Thesis Advisor: Asst. Dr. Hakan AKÇAY

May -2019, 85 Pages

The aim of this study is to investigate the factors that motivated teachers to work as administrators in different school types in Küçükçekmece, İstanbul. The research was conducted with relational scanning model.

The research sample consisted of 210 teachers from 15 different schools (59 primary, 57 secondary and 94 high schools) selected from different school types in the Küçükçekmece district of İstanbul.

In order to reach the demographic information of teachers in this research; Personal Information Form was used and Attitude Scale was used to determine the factors that motivated teachers to become administrators. The data were analyzed using SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 21.0 statistical program.

For analyzing the data, the demographic characteristics of the teachers are shown as frequency (f), percentage (%) distributions. Arithmetic mean (\bar{x}) and standard deviation (SD) values were used to determine the factors that motivated teachers to become administrators. In order to determine whether teachers' views differed according to variables in paired comparisons, data were analyzed using independent sample t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) in more than two group comparisons.

According to the data obtained from the study, it was investigated that the most important factor motivating teachers to become administrators is the willingness to pursue a career, and the lowest factor is that they have previously been administrators. In addition, considering the working hours, it was observed that teachers who are new to the profession were more willing to become administrators. It was also investigated that there was no significant difference between the male and female teachers according to the types of schools compared to gender and type of school.

Key Words: Administration, Administrator, Educational Administration, School Management and Decision Making.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR VE SİMGELER.....	xiv

I. BÖLÜM

1

GİRİŞ.....

1

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Amaç..... 3

1.3. Alt Problemler 3

1.4. Araştırmanın Önemi 4

1.5. Varsayımlar..... 5

1.6. Sınırlılıklar..... 5

1.7. Tanımlar..... 6

II. BÖLÜM.....

7

KURAMSAL BİLGİLER VE LİTERATÜR TARAMASI.....

7

2.1. Yönetim 7

2.2. Yönetim Fonksiyonları 8

2.2.1. Karar Verme..... 8

2.2.2. Planlama..... 9

2.2.3. Örgütlenme..... 9

2.2.4. İletişim 10

2.2.5. Koordinasyon 10

2.2.6. Denetim – Değerlendirme 11

2.3. Yönetici..... 11

2.3.1 Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikler..... 12

2.3.2. Üç Özellik Yaklaşımı..... 13

2.4. Yönetimde Genel Değerlendirmeler..... 14

2.4.1. Klasik Yaklaşımlar.....	14
2.4.1.1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı (Frederick Wilsow Taylor 1856-1915).....	14
2.4.1.2. Yönetim Süreci Yaklaşımı (Henri Fayol 1841-1925).....	15
2.4.1.3 Bürokrasi Yaklaşımı (Max Weber 1864-1920).....	16
2.4.1.4. Kamu Yönetimi Yaklaşımı (Luther H. Gulick).....	17
2.4.1.5. Klasiklerin Genel Değerlendirilmesi.....	17
2.4.2. Davranışçı Yaklaşımlar.....	18
2.4.2.1. C.I. Barnard (1886-1961).....	18
2.4.2.2. Mary Parker Follet (1868-1933).....	19
2.4.2.3. Herbert A. Simon.....	19
2.4.3. Çevresel Yaklaşımlar.....	20
2.4.3.1. F.M. Marks.....	20
2.4.3.2. J.M.Gaus.....	20
2.4.3.3.D.Waldo.....	20
2.4.3.4.Philip Selznick.....	20
2.4.4. Sistem Yaklaşımı.....	20
2.4.4.1. Sistem Nedir?.....	20
2.4.4.2.Eğitimde Sistem Yaklaşımları ve Eğitim Yönetimi.....	21
2.5. Eğitim Yönetimi.....	23
2.5.1. Eğitim Yönetiminin Amaçları.....	23
2.5.2. Okulda Sistem Yaklaşımı.....	25
2.5.3.Bir Sistem Olarak Okul.....	25
2.5.4. Eğitim Yöneticisi.....	26
2.5.5. Okul Yöneticisi.....	27
2.5.6.Okul Yöneticisinin Görevleri ve Sorumlulukları.....	27
2.5.7. Okul Yöneticisinin Nitelikleri.....	28
2.5.8. Okul Yöneticilerinin Seçilmesinde Mevcut Uygulama.....	29
2.6.Okul Yönetimi.....	32
2.6.1. Okul Yöneticisi.....	33
2.6.2. Öğretmenler.....	34
2.6.3. Uzmanlar.....	34
2.6.4. Öğrenciler.....	34
2.6.5. Okul Müdürü.....	35

2.6.6. Okul Yönetiminde Liderlik ve Yöneticilik	35
2.7. Güdüleme.....	36
2.7.1. Gudu Türleri.....	36
2.7.2. Güdüleme İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar ve Kuramlar	37
2.7.3. Yaklaşımlar	37
2.7.3.1. Davranışçı Yaklaşım	37
2.7.3.2. Bilişsel Yaklaşım.....	37
2.7.3.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı	38
III. BÖLÜM	39
YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Evren - Örneklem	39
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.3.2. Yönetici Olma Tutum Ölçeği (YOTÖ).....	40
3.4. Veri Toplama Teknikleri	40
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	41
IV. BÖLÜM	42
ARAŞTIRMA BULGULARI.....	42
4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular.....	42
4.1.1 Cinsiyete Göre Dağılımlar	42
4.1.2 Öğretmenlik Branşına Göre Dağılımlar	43
4.1.3 Meslekte Çalışma Süresine Göre Dağılımlar	43
4.1.4 Şuan Çalıştığı Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımlar	44
4.1.5 Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Dağılımlar.....	45
4.1.6 Yöneticiliğe İlişkin Bir Eğitim Almalarına Göre Dağılımlar	45
4.2. Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlerin Farklı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	46
4.2.1 “ Cinsiyet ” Değişkenine İlişkin Bulgular.....	46
4.2.2 “Öğretmenlik Branşı” Değişkenine İlişkin Bulgular	47
4.2.3 “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine İlişkin Bulgular	48
4.2.4 “ Şuan Çalıştığınız Okuldaki Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Bulgular.....	48
4.2.5 “ Görev Yaptığı Okul Türü ” Değişkenine İlişkin Bulgular	49

4.2.6 Öğretmenlerde, “Yöneticiliğe İlişkin Bir Eğitim Alınması” Değişkenine İlişkin Bulgular	50
4.3. Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlerle İlgili İfadelerin Değerlendirilmesi	52
4.3.1 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlerle İlgili Sorulara Verilen Cevaplara Göre Ortalaması En Yüksek Olan Sorular;.....	53
4.3.2. Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlerle İlgili Sorulara Verilen Cevaplara Göre Ortalaması En Düşük Olan Sorular;	54
V. BÖLÜM.....	55
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	56
5.1. Sonuçlar	56
5.2. Tartışma	56
5.3. Öneriler	58
KAYNAKÇA	60
EKLER.....	67
ÖZGEÇMİŞ.....	69

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1 Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğretmen Sayısı	39
Tablo 2 Aritmetik Ortalamalar Değerlendirilirken Kullanılan Aralık.....	41
Tablo 3 Öğretmenlerin “ Cinsiyet ” Değişkenine Göre Dağılımı.....	42
Tablo 4 Öğretmenlerin “ Öğretmenlik Branşı” Değişkenine Göre Dağılımı	43
Tablo 5 Öğretmenlerin “ Meslekte Çalışma Süreleri ” Değişkenine Göre Dağılımı	44
Tablo 6 Öğretmenlerin “Şuan Çalıştığınız Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Dağılımı.....	44
Tablo 7 Öğretmenlerin “Görev Yaptıkları Okul Türleri ” Değişkenine Göre Dağılımı	45
Tablo 8 Öğretmenlerin “Yöneticiliğe İlişkin Bir Eğitim Almaları ” Değişkenine Göre Dağılımı.....	45
Tablo 9 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Cinsiyete Göre Yapılan t- Testi Sonuçları.....	46
Tablo 10 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Öğretmenlik Branşına Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 11 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Meslekte Çalışma Süresine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 12 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Şuan Çalıştığınız Okuldaki Çalışma Süresine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA)Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 13 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları.....	49
Tablo 14 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Yöneticiliğe İlişkin Bir Eğitim Alınmasına Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA)Analizi Sonuçları.....	50
Tablo 15 Yöneticiliğe İlişkin Bir Eğitim Alınması Değişkenini Ölçmek Amacıyla Yapılan Puan Ortalamaları ve Tek yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları.....	51

Tablo 16 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdöleyen Faktörlerle İlgili İfadelere Verilen Cevapların Frekans Dağılımı ve Yüzdeleri.....52



KISALTMALAR VE SİMGELER

N : Frekans

X : Ortalama

P : Anlamlılık Derecesi

F : Varyans

Ss: Standart Sapma

Sd: Serbestlik Derecesi

V.K.: Varyans Kaynağı

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package For Social Sciences



I. BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde; problem durumu, amaç ve alt problemler, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Türk eğitim sisteminde “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışı ile “öğretmenlikte başarılı olanların, okul yöneticiliğinde de başarılı olacağı” inancı egemen olmuştur. Yönetici atamaya ilişkin yasal metinlerde, atamalarda “liyakat (yeterlik) esastır” ibaresi yazmasına karşın; öğretmenlikteki başarı ve kıdem, yönetici atamalarında ölçüt olmamıştır. Yöneticilik kadrolarına atamada gerekli yeterliklerin aranmaması, kaygı verici bir durumdur. Çünkü deneyim ve kıdem iyi bir yöneticiyi ortaya çıkarmaz. Yöneticilik yeterliklerinin kazanılması öncelikle yeterliklerin belirlenmesi ve bu yeterlikler çerçevesinde, lisans ve lisansüstü düzeyde ya da zorunlu durumlarda hizmet içi eğitim programları ile yönetici adaylarına kazandırılması ile sağlanabilir (Aydın, 1997: 85).

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi 7. Millî Eğitim Şûrası’ndan itibaren çeşitli şuralarda da tartışılmış, en kapsamlı şekilde 14. Millî Eğitim Şûrası’nda ele alınmıştır (Şişman ve Turan, 2004: 106). 14. Millî Eğitim Şûrası’nın hazırlık dokümanında (MEB, 1993: 42) “Eğitim ve okul yöneticiliği için öğretmenlikten gelmesi gerekli ve yeterlidir.” denilmektedir. Bu kanunlara göre okul yöneticiliği ek bir yöneticilik eğitimine gerek olmadan öğretmenler tarafından yapılabilecek bir görevdir. Bu demektir ki “Yöneticiliğin okulu yoktur.” anlayış ve uygulaması sürmektedir. 12-17 Mayıs 1996 yılında toplanan 15. Millî Eğitim Şûrası’nda da eğitim yöneticilerinin yetiştirilerek atanmasının gerektiği vurgulanmaktadır. 3. maddede merkez ve taşra örgütü yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarının ihtiyaçlar da göz önüne alınarak yeniden düzenlenmesi gerektiği belirtilmekte, atamalarda ise uzmanlığa ve deneyime önem verilmesine dikkat çekilmektedir (Cemaloğlu, 2005: 256).

Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili olarak dört temel eğitim yöneticiliği modeli kabul edilmiştir. Bunlardan;

1. 1970'lere kadar "Çıracılık Modeli" Maarif Teşkilatına Dair Kanuna dayalı çıkan ve uzun yıllar yönetici yetiştirmede kullanılan modeldir.
2. 1970'lerde "Eğitim Bilimleri Modeli" akademik çevrelerce kabul gören bir model olmuştur.
3. 1999'da "Sınav Modeli" Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konulmuştur. Okul yöneticisi olmak isteyenler bu amaçla düzenlenen seçme sınavlarına girmişlerdir.
4. 2004-2007'de "Keyfilik Modeli" 2004 ve 2007 tarihli yönetmeliklerde okul müdürlüğü sınavına girmek için 120 saatlik yetiştirme programı varken, sonrasında ise okul müdürlüğü için sınav kaldırılmıştır. Son olarak okul müdürlerinin atanmasının kural ve standardı kalmamıştır (Balcı, 2008: 198-199).

Türkiye'de eğitim yönetimi eğitimi, tezli/tezsiz yüksek lisans ve doktora programları ile lisansüstü düzeyde çok sayıda üniversite tarafından gerçekleştirilmektedir (Şişman ve Turan, 2004: 107). Ancak eğitim ve okul yöneticilerinin atanmasında, çok sayıda koşul aranmasına rağmen, yönetim konusunda eğitim görmek gibi bir koşul yer almamaktadır. Sadece puanların eşit olması durumunda "lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş olma" atama önceliği olarak ele alınmaktadır. Ancak lisansüstü eğitimin, "eğitim yönetimi" konusunda olma koşulu aranmamaktadır. Oysa okul yöneticiliğinin mekleştiği ülkelerde birtakım yeterlilikler ve standartlar belirlenmektedir (Turan ve Şişman, 2004: 72; Şimşek, 2004: 20).

Yönetici yeterliliği, örgütün hedeflerini gerçekleştirebilmesi için yöneticilerden beklenen bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışlardan oluşan performans ölçütü olarak değerlendirilebilir. Bu ölçütler yöneticinin sahip olduğu yönetim anlayışına göre farklılık göstermekte ve yönetim bilimindeki değişimlere paralel olarak bu yeterlilikler de değişmektedir (Gökçe, 2008: 241) . Bu anlamda yönetici yeterliklerinin teorik altyapısını standart bir teoriye bağlamak çok zordur.

Etkin ve başarılı bir yönetimden söz edebilmek için kurum ve kuruluşların yönetim kademelerinin uyum içerisinde olması ve her kademedeki yöneticilerin rollerini çok iyi şekilde yerine getirmesi gerekmektedir. Geleceğe güvenle

bakmak ve başarılı olmak zorunda olan tüm kurum ve kuruluşların var olan yapı, teknoloji, strateji ve insan kaynaklarını hızla değişen yeni koşullara uyarlamaları kaçınılmaz gözükmektedir. Bu yüzden sürece uyum sağlayabilecek yönetsel rollere sahip olmaları gerektiği gibi bu rollerinin de farkında olmaları gerekli görülmektedir. Çünkü rolünü yeterince oynayamayan ya da görev tanımındaki uygulamaları tam anlamıyla gerçekleştiremeyen yöneticilerin kurum ve kuruluşlarına zarar vermesi kaçınılmazdır (Gökçe ve Şahin, 2003: 134).

Okul yöneticilerinin başarılı olmaları ve eğitim sisteminin düzelmesi onları yöneticiliğe güdüleyen faktörlerin belirlenmesi ile doğru orantılıdır. Öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörler ile yönetici olduktan sonra değişen beklentilerinin karşılanabilme düzeyi arasında da anlamlı ilişkiler vardır. Öğretmenlerin yönetici olduktan sonra etkili ve verimli çalışmaları okulların gelişmesinde büyük önem taşır. Bu nedenle kaliteli eğitim öğretimin verilebilmesi ve okulların gelişmesi için öğretmenleri yöneticiliğe güdüleyen faktörlerin bilinmesi ve eğitim yönetimi konusu içerisinde tartışılması gereken bir sorundur.

Bu araştırmada kullanılan ölçek ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullar, ortaokullar ve liselerde görev yapan öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu amaçla araştırmada farklı okul türlerinde çalışan öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörler nelerdir? Sorusuna cevap aranmıştır.

1.2. Amaç

Araştırmada İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin yönetici olmaya güdüleyen faktörlerin araştırılması amaçlanmıştır.

1.3. Alt Problemler

1) Öğretmenleri yöneticiliğe güdüleyen faktörler cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

2) Öğretmenleri yöneticiliğe güdüleyen faktörler meslekte çalışma süresine göre farklılık göstermekte midir?

3) Öğretmenleri yöneticiliğe güdüleyen faktörler öğretmenin okuldaki çalışma süresine göre farklılık göstermekte midir?

4) Öğretmenleri yöneticiliğe güdüleyen faktörler görev yaptığı okula göre farklılık göstermekte midir?

5) Öğretmenleri yöneticiliğe güdüleyen faktörler yöneticiliğe ilişkin eğitim alınmasına göre farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Milli Eğitim Temel Yasasına göre eğitim ile birlikte, çocukların iyi insan, iyi birer vatandaş olarak yetişmeleri, topluma faydalı temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklar kazanmaları hedeflenmiştir.

Okulların, yönetilme kısmında yöneticiler bazı problemlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu sorunları çözmediği takdirde okul sisteminin hedeflerini gerçekleştirmesi pek mümkün değildir (Yeşilkaya, 2007: 6).

Örgütler içinde önemli bir yere sahip olan eğitim sistemimiz ve okul kurumlarımızın verimli ve düzgün yönetilmeleri yöneticilerin görevidir. Yöneticilerin başarısı da verilen haklara ve gücünü aldığı yönetmeliklere bağlıdır. Eğitimde amaç öğretmen ve yöneticileri tamamen eğitim ve öğretime katarak yeni bazı çalışmalarının ve projelerinin başlamasını sağlamak ve öğrencileri en yüksek verimle geleceğe hazırlamaktır. Makamının ve mevkiinin gerektirdiği sorumlulukları aşmada yeteri kadar yetki ve güce sahip olmayan bir yönetici okulunda başarı sağlayamaz (Yeşilkaya, 2007: 5).

Yöneticinin bu kadar önemli olduğu bir sistemde öğretmenlerin yönetici olma nedenlerinin incelenmesi, yapılacak düzenlemelere katkı sağlaması bakımından önemlidir.

1.5. Varsayımlar

- 1) Seçilen çalışma grubunun tüm evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- 2) Araştırmada kullanılan ölçeğin yeterli bilgiyi elde etmede geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.
- 3) Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçekteki önermelere samimi olarak cevapladıkları varsayılmıştır.
- 4) Ölçek gönüllü olan öğretmenlere uygulanmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- 1) Bu araştırma, MEB 2017–2018 eğitim öğretim yılında görev yapan ilkokul, ortaokul ve lisede ki öğretmenlerin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
- 2) Bu araştırma, İstanbul İli Küçükçekmece İlçesi sınırları içinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
- 3) Elde edilen bulgular geliştirilen anket formundaki sorularla sınırlıdır.
- 4) Bu araştırma, Yönetici Olma Ölçeği ile toplanan verilerle sınırlıdır.
- 5) Araştırma verilerinin analizinde kullanmış olduğumuz istatistiksel yöntemler ile sınırlıdır.
- 6) Araştırma problemi, devlet okullarında çalışan öğretmenleri kapsayacak olup, resmi okullarda ki öğretmenler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.
- 7) Araştırma, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin yanıtları ile sınırlı kalmaktadır.

1.7. Tanımlar

Eğitim: Kişilerin davranışlarında kendi deneyimleri yolu ile kasıtlı bir şekilde ve istendik yönde değişme meydana getirmek için ilerleyen hareketler dizisi olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1988: 13).

Yönetim: Belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek karar alma ve uygulatma süreçlerinin toplamıdır (Eren, 2011, s. 3)

Yönetici: Örgütte bir birimin ya da hizmetin sorumlusu konumunda görev yapan ve bu göreviyle ilgili olarak günlük, tekrar eden ve koşulları belli işlemlerin dışına taşan kararları alan, gözetim ve denetimde bulunan kişidir (Bozkurt-Ergun, 1998: 265) .

Okul Yöneticisi: Okul müdürleri ve müdür yardımcılara verilen isim.

Öğretmen: Bir bilim dalını, bir sanatı, bir tekniği veya belli bilgileri öğretmeyi kendisine meslek edinmiş kimse (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 43. Maddesi) .

Güdülenme: Güdü istekleri, gereksinimleri ve dürtüleri kapsayan kavramın adıdır. Güdülenme, insanın ihtiyaçlarını doyumak amacıyla öğrenme ve eyleme geçme isteğidir (Dilekmen ve Ada, 2005: 114).

II. BÖLÜM

KURAMSAL BİLGİLER VE LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Yönetim

Yönetim eskilerden beri süregelen bilimdir. Geçmişten beri insanlar yönetmiş ve yönetilmiştir. Yönetim alanının kitabı olmadığı söylene de geçmişte bu alanda ilgili kitaplar yazılmıştır. Bu yazılan kitapların özelliklerinden biride hükümdar ve yöneticilere verdikleri öğütler olmuştur.

İnsanlığın her geçen gün artması ile birlikte, ihtiyaçlarının da çeşitlenmesine neden olmuş yaşanan değişim ve gelişmeler çok sayıda insanın toplumsal hayatını düzenleyecek olan yönetim bilimleri ve örgütlerin kurulmasını gerekli kılmıştır.

Yönetim, örgütlerin hedeflerini gerçekleştirmesi için elinde bulunan bütün kaynakları ve imkânları en etkili biçimde kullanabilme sanatıdır. Başka deyişle grup başarıları ve iş bölümleri ile amaçların başarıma sanatı ve bilimidir (Erdoğan, 2000: 9).

Başka tanımların ifadeleri ise; economicilere göre; emek ve üretim fonksiyonlarından. Siyasal bilimcilere göre, yöneten ve yönetilenden oluşan bir sistemdir, toplum bilimcilerin gözünde ise, mevki ve saygınlıktır (Genç, 2005: 17). Klasik yönetim yaklaşımında yönetim, insanları idare ederken, çağdaş yönetim yaklaşımında ise, çalışanlar arası iş bölümü yapabilme sanatıdır (Koçel, 2007: 12).

Yönetimin tanımı, ne kadar örgütün amaçlarına göre değişiklik yapılsa da, bazı unsurlar değişmez. Bu unsurların başında; hedeflerin gerçekleştirilmesi, insanların birlik içinde çalışması, yönetimi hedefe ulaştıran bir süreç olmasıdır (Başaran, 2000: 14)

Yönetimi diğer bir deyişle şöyle tanımlayabiliriz. Örgütün hedefleri doğrultusunda toplanmış bir grup insanı belirli amaçlara doğru yönlendirme, aralarındaki koordinasyonu sağlama çabalarıdır. Yönetim sadece yönlendirme ve koordinasyonu sağlamakla kalmayıp elindeki kaynakları, hammaddeleri ve

zamanı uyum içinde, etkin ve verimli şekilde kararlar alma ve uygulama sürecidir (Yeşilkaya, 2007: 8) .

Bu tanımlara göre yönetim sürecinin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- a) Yönetim, hedefleri gerçekleştirmeye yöneliktir.
- b) Yönetim maddi ve beşeri kaynakları kullanabilmeyi sağlar.
- c) Yönetimin olması için yöneticinin ve yönetilenin olması gerekir. Bu nedenle yönetim grupla yapılan bir süreçtir.
- d) Yönetim, bütün kaynaklar arasında uyumu gerektiren sistemdir.
- e) Yönetim, yöneticinin disiplin ve otorite sağlamasını zorunlu kılar.
- f) Yönetim, yönetici ve çalışanlar arasında denge ve iletişimi gerekli kılar.
- g) Yönetim, her insanın uzmanlığı dâhilinde çalışmalar yapmasını gerekli kılar.
- h) Yönetim, zamanı ekonomik ve etkin şekilde kullanmayı gerektirir.
- i) Yönetim, birtakım hedeflere ulaşma amacıyla kurulmuştur.

Günümüzde profesyonel yönetici olarak tabir ettiğimiz kişilerin uzman olmakla kalmayıp, çeşitli kavram ve kurallara uygunluk göstermesi de gerekmektedir. Yaşanan gelişmeler yönetimin hızla meslek olmaya yöneldiğini göstermektedir (Efil, 1999; Akt: Yeşilkaya, 2007: 10).

2.2. Yönetim Fonksiyonları

2.2.1. Karar Verme

Hayatımızın birçok döneminde iyi ya da kötü bir takım kararlar alırız. Başarılarımızın ve başarısızlıklarımızın sorumlusu kararlarımızdır. Karar verme, belli bir konu ya da sorunla ilgili bir hükme varma olarak tanımlanabilir. Bir başka tanıma göre karar verme, bulunan seçenekler arasından en uygun olanın seçilmesidir. Aynı zamanda planlama sürecinin bir parçasıdır (Ertürk, 2009: 205).

Karar verme insan hayatında olduğu gibi örgüt için de zor bir süreçtir. Örgütün bir takım engelleri aşabilmesi ve gelişebilmesi için öyle kararlar verilmeli ki, pozitif sonuçlar daha ağır bassın. İyi karar vermek kariyer başarısı ve bilhassa etkili yöneticilik için çok önemlidir. Eğer zamanında ve üstünde iyi düşünülmüş kararlar verilebilirse, hak edilmiş başarı için yönetici takımına öncülük edebilir. Bununla birlikte, eğer yönetici sağlıksız kararlar verirse, takımını ve zamanını riske atar, hayal kırıklığına uğrar (Topcuoğlu, 2010: 11) .

2.2.2. Planlama

Yönetimin önemli fonksiyonlarından biri olan planlama, plan yapma süreci olarak tanımlanabilir. Planlama fonksiyonu, gelecekle ilgilidir; gelecekteki belirsizlik ve riskler dikkate alınarak, örgütün faaliyetlerini önceden belirlemeye çalışan, çeşitli hareket alternatifleri arasından örgüt çıkarlarına en uygun olanlarını bulma çabasıdır (Tınar, 1990: 84) .

Başka bir ifadeyle, plan yapan kişi ya da yönetici, değişimin yönünün teknik (maddi kültür) boyutlu mu yoksa manevi boyutlu mu olduğunu öncelikle belirlemelidir. Teknik değerlerde bilgi payı çoktur; ancak her teknik değer az da olsa inanç yönü vardır (Erdoğan, 1975: 247) .

Yöneticinin, örgütü amaçlanan hedefe taşınması için iyi bir planlama yapması gerekir. Planlama geleceğe yönelik olması açısından belirsizliği de beraberinde getirir. Amaçlanan hedefe varış esnasında örgüt içi ve dışı etkenler belirsizlik arz edebilir. Belirsizliklerin en olası halleri ve seçenekleri tahmin edilmelidir. Yapılan tahmine göre sağlam bir planlama yaparak örgütü hedeflerine taşımak mümkündür (Topcuoğlu, 2010: 13) .

2.2.3. Örgütlenme

Örgüt, belirlenmiş bir amaca ulaşmak ve topluma hizmet vermek amacıyla bir araya gelmiş insanların veya kurumların oluşturduğu birlik, teşkilattır. Örgütlenme ise, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, çevresine, yönetim işlevlerine ve sürecine elverişli bir yapı kurma sürecidir. Örgütlenme, örgüt içi ve dışı faktörlere bağlı olarak çevreye ve yönetim sistemine uyumu sağlamalıdır. Bu nedenle yeniden yapılandırmaya açık, esnek bir fonksiyon olması bakımından sürekliliğe sahiptir (Başaran, 2000: 227) .

Her örgütün amacı, işlevi, değerleri ve çalışanları birbirinden farklı olduğundan örgütlenme için genel bir çözümlenme yoktur. Bu görüş, klasik örgütlenme ilkelerinin ardından çağdaş örgütlenme ilkelerinin de temelini oluşturmuştur. Her

organizasyonun kendine has bir yönetim biçimi ve işlevsel bir yapıya sahip olması gerekliliği vurgulanmıştır.

2.2.4. İletişim

Bir örgütün ya da örgüt yönetiminin etkinliği iyi bir iletişime bağlıdır. Örgüt kültürü bağlamında ele alındığında ise, iletişim, örgüt üyelerine örgüt kültürü hakkında bilgi verme, örgütsel kültürün benimsemesini sağlama ve örgütte ortak bir iletişim dilinin oluşmasını olanaklı kılma işlevlerini yerine getirir (Karcioğlu ve Çekmegül, 2003: 45-46).

Örgütte sağlıklı bir iletişimin olması; çalışanların birbirine bağlanması, insanların uyumlu bir şekilde çalışması, faaliyetlerin sistemli bir şekilde yürütülmesi ve koordinasyonun sağlanması demektir. Örgütsel etkinliği ve verimliliği maksimum düzeye taşımak isteyen bir yönetici, örgütsel değerleri kullanarak, örgüt içerisinde herkesin paylaşabileceği bir ortak anlayışı yaygınlaştırmalıdır. Böylece, yöneticinin iletişimci rolü sayesinde örgüt çalışanları, işlerini etkin bir biçimde yapabilir ve örgütsel hedeflere ulaşabilirler (Gürsel, 2007: 81) .

2.2.5. Koordinasyon

Koordinasyon, örgütün bütünlüğünü ve dolayısıyla varlığını sağlayan yönetim fonksiyonlarının başında gelir (Tosun, 1990:267). Bu bütünlük, örgüt içerisinde eş zamanlı olarak yürütülen tüm faaliyetlerin birbiriyle uyumlaştırılması ile sağlanmaktadır. Koordinasyonun temel işlevi de, bu uyumu gerçekleştirmekten ibarettir (Tınar, 1990: 86).

Koordinasyon, örgüt içi yeni fikirlerin yayılmasında ve gelişmesinde, sorunların herkes tarafından anlaşılmasında, karışıklıkların, tekrarların önlenmesinde, işlerin belli bir düzende yapılmasında ve çalışanların motivasyonunu artırmada çok fazla yarar sağlamaktadır (Keskinkılıç, 2007: 105) .

Geçmişten günümüze örgütlerin büyümesi, karmaşıklaşması ve örgüt içi insan davranışlarının çok yönlülük kazanması koordinasyonun uygulanmasını daha da gerekli kılmaktadır. Koordinasyon, yönetimin esasıdır. Yani yönetimde yer alan her bir süreç aslında bir koordinasyon uygulamasıdır (Topcuoğlu, 2010: 18). Özetle, koordinasyon Fayol'un tanımıyla "çalışmayı kolaylaştırmak ve başarıyı sağlamak için bir örgütün bütün faaliyetlerinin ahenkleştirilmesidir."

2.2.6. Denetim – Değerlendirme

Yönetim süreçlerinin amaçlara uygun, etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlayan denetim; planlanan faaliyetlerin ne derece uygulandığını gözlemleyen ve uygulama sırasında yapılan yanlışların, eksiklerin belirlenip, gerekli önlemlerin alınması sürecidir. Denetim tek başına bir süreç olmamakla birlikte çağdaş yönetim anlayışına göre; kontrol, değerlendirme, düzeltme ve geliştirici olmak üzere 3 önemli unsurdan meydana gelmektedir (Topcuoğlu, 2010: 19) .

Kontrol, iş başarısının ölçülmesi ve bu başarının belirlenen hedefleri gerçekleştirme olasılığının saptanmasıdır. Örgütsel başarı planlama ile birlikte etkili bir kontrol sisteminin geliştirilmesiyle sağlanabilir. Değerlendirme, kontrol sonucunda elde edilen bilgilerin birbirleriyle karşılaştırılması sonucunda bir yargıya varma sürecini kapsamaktadır. Değerlendirmenin amacı, uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir (Gürsel, 2007: 86) .

Son basamak olan geliştirici ise tüm sorunların, eksiklerin giderilmesine yönelik düzeltici tedbirlerin alınması ve bu yönde geliştirici çalışmaların yapılması sürecini kapsar. Bu süreçler takip edildiği sürece denetim, işlevini yerine getirmiş olur (Erdoğan, 2000: 80) .

2.3. Yönetici

Yönetici hedeflere ulaşmak için personelini işbirliği ve düzen içinde çalışmasını sağlayan kişidir. Yönetici, plan ve programlarına uygun şekilde çalışanlarını yönlendirir, onlara gerekli motivasyonu sağlar ve sorunlara her zaman çözüm yolu

bulur (Eren, 2012: 8-10). Kısaca yönetici, iş gören, sorumluluğunda bulunan işleri eksiksiz yürüten kişidir (Bennis, 2003: 49). Yöneticiler, ilk olarak Fayol'un belirttiği gibi planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdümleme ve kontrol etme süreçlerinin eksiksiz yerine getirilmesinden ve yürütülmesinden sorumludur (Aydın, 2013: 7- 8).

Yönetici örgütün koordinasyonundan ve idaresinden sorumlu olarak hedefleri doğrultusunda çalışanları yönlendirerek harekete geçirirler. Yöneticinin grup üyeleri tarafından sevilmesi ve davranışlarının izlenmesi gerekmez (Erdoğan, 2007: 489). Çünkü yöneticiler insanları etkileme gücünü örgüt içindeki pozisyonundan alırlar (Tengilimoğlu, 2005: 3).

Diğer bir ifadeyle yöneticilerin gücü başkalarının verdiği güce dayanır. Otorite insanları etkiler ve verilen otorite geri alındığında yöneticilerin etkileme gücü ortadan kalkar. Ayrıca yöneticinin de gücü sınırlıdır ve yetki alanına bağlı olarak gücü şekillenir (Erdoğan, 2007: 490-491).

2.3.1 Yöneticinin Sahip Olması Gereken Özellikler

Yöneticiyi, örgüt içerisinde her kademedeki çalışanlar vasıtasıyla amaçlara ulaşmaya çalışan kişi olarak tanımlamıştır (Bulut ve Bakan, 2005: 65)

Yönetici yerine getireceği görev ve sorumlulukları bakımından toplumda önemli önemli bir yere sahiptir. Yöneticinin temel amaçlarından birisi, personeline ki enerjiyi harekete geçirerek kurumun başarması gereken hedefleri başarmasını ve çalışanın işinde etkili olmasını sağlamalıdır. (Eren, 2012: 8-10).

Örgütte yönetici olmanın gerektirdiği görevler ve sorumluluklar yer alır. Bu görev ve sorumlulukları yerine getirebilmesi için yöneticilerin bazı özelliklere sahip olması gerekir. Bu özellikleri üç ana başlık altında incelersek; bunlar yöneticinin entelektüel, sosyal özellikleri ve yöneticinin karakterine ilişkindir (Bedük, 2000: 166-168) .

2.3.2. Üç Özellik Yaklaşımı

1.Yöneticinin entelektüel özellikleri: Yönetici, zekice düşünen, analiz eden, karar veren ve plan yapabilen biri olabilmesi için şu özelliklere sahip olmalıdır: Kültür, Mantıkçı, Analiz ruhu, İleri görüşlülük, Muhakeme (yargı) gücü, Düşüncelerini sorunlar üzerine odaklayabilme yeteneği ve Düşüncelerini açık olarak ifade edebilmedir. Bu özellikler, yöneticinin çevresindeki insanları etkiler ve kararlarını kabul ettirerek yönlendirme becerisini sağlar (Ak, 1989: 12-13) .

2.Yöneticinin karakterine ilişkin özellikler: Yöneticinin başladığı ve yönettiği işlerini en kısa sürede bitirebilmesi ve hareketleriyle etrafına güven veren biri olabilmesi için bazı özellikler sıralanabilir;

Akıl ile duyguları arasında denge kurabilme, Değişken koşullara ve ortamlara uyum gösterebilme, Dikkatli olma, İhtiyatlı olma, Girişken olma, Azimli ve sebatkâr olma, Dinamik yapıda olma, Yöntemli olma, Tertiplilik olma Ciddi olma ve Hızlı olma olarak sıralanabilir (Ak, 1989: 11).

3.Yöneticinin Sosyal Özellikleri: Yöneticilerin yaratılış dışında eğitim öğretim ve çeşitli çalışmalar ile sahip olabilecekleri nitelikler ve özellikler vardır (Aytürk, 1990: 4).

Yöneticinin kendisini kabul ettirmesine yönelik bazı özelliklerdir:

- a) Dış görünüşü ve giyim kuşamının temizliği, bakımı ile çevresiyle uyumudur.
- b) Topluluğa hitap edebilecek ve sözünü geçirebilecek nitelikte olmalıdır.
- c) Grup yapılarının, amaç ve değer yargılarını anlayabilmelidir
- d) İş disiplini ile gruptaki çalışma arkadaşlarına ve personeline örnek olmalıdır.
- e) Kendisi ile beraber çalışan her insanla işbirliği yapabilmelidir.
- f) Her birey olaya göre hareket etmeyi bilmelidir.
- g) Bilgi, tecrübe, güven ve özel hayatındaki dikkatle tanınmalıdır (Ak, 1989: 11)

2.4. Yönetimde Genel Değerlendirmeler

Bu bölümde yönetimde genel değerlendirmeler konusu ele alınmıştır. Sırasıyla kuramsal yaklaşımlar, davranışçı yaklaşımlar, çevresel yaklaşımlar ve sistem yaklaşımları konularına incelenmiştir.

2.4.1. Klasik Yaklaşımlar

Klasik yönetim teorisi 4 yaklaşımdan oluşmaktadır. Bu dört yaklaşım Bilimsel Yönetim, Yönetim Süreci, Bürokrasi ve Kamu Yönetimi Yaklaşımı'dır.

2.4.1.1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı (Frederick Wilsow Taylor 1856- 1915)

1880 ile 1930 yılları arasında yer alan Bilimsel Yönetim düşüncesinde amaç, her iş görenin performansını artırarak verimliliği yükseltmektir. Bilimsel Yönetim teorisinin öncülüğünü yapan W.Frederic Taylor, çalıştığı fabrikalarda iş görenlerin isteksizce çalıştığını, çok zamanda az iş yapıldığını, dolayısıyla iş veriminin düşük seviyede olduğunu gözlemlemiştir (Özevren, 2009: 53).

Taylor, üretimde planlama ve uygulama basamaklarını birbirinden ayırarak, bütün planla ve koordine işlerinin örgütün üst düzeyinde toplanmasını savunmuştur. Yaptığı çalışmalarında önceliği yönetimin alt kademelerine vermiştir. Alt düzey yöneticilerinin görevi, işlerin üst düzeydekilerinin düzenlediği planlara uygun yürütülmesini sağlamaktır (Kaya, 1993; Akt: Yeşilkaya, 2007: 13) diyen Taylor'un, yönetim açısından önemli görülen görüşleri aşağıdaki maddelerde özetlenmiştir. Taylor'a göre; bilimsel yönetimin dört ilkesi olmuştur bunlar:

1. İş en küçük parçalara ayrılmalı, bu parçalar incelenmeli ve her bir parçada yapılması gereken işlemler standartlaştırılmalı,
2. İşçinin üretimi fazla yapması durumunda işçi prim almalı,
3. İş gören ise uygunluğuna göre alınmalı ve gerekli eğitimlerle desteklenmeli,
4. İşçi ve yönetim arasında iş ve sorumluluklar belirlenmeli.

Taylor'un bu çözüm önerileri, günümüz işletmelerinde uygulanan, verimliliği artırıcı çalışmaların temelini oluşturmaktadır (Özevren, 2009: 56).

Taylor, yöneticinin en zor ve önemli görevinin, uzman kişilerden oluşan yöneticileri ekibini seçmesi olduğunu savunmaktadır. Yönetimde personel ilişkilerine de önem veren Taylor bu konuda şunları ileri sürmektedir:

1. Örgütte üretimin ve verimin artması için koşullar yönetim birimi tarafından oluşturulmalıdır,
2. Çalışma koşulları sağlandığı takdirde çalışanların motivasyonları artar,
3. Çalışanın motivasyonu artarsa örgütün maddi geliri de yükselir,
4. Örgütün geliri yükselince çalışanda ödüllendirilir (Bursalıoğlu, 2014: 15-17).

Taylorizm açısından yönetim eldeki kaynakları ve araç gereçleri en verimli biçimde koordine ederek üretimi artırmaktır.

2.4.1.2. Yönetim Süreci Yaklaşımı (Henri Fayol 1841-1925)

Bu yaklaşım, Bilimsel Yönetim Teorisi ile aynı amacı taşımakta fakat sadece organizasyon konularıyla değil yönetimin bütün alanlarıyla ilgili ilkeler geliştirmesi bakımından daha geniş ve kapsamlıdır (Can, 2006: 11) .

Bu yaklaşımın öncüsü olan Fransız maden mühendisi Henri Fayol 1918- 1925 yıllarında kendisini yeni bir yönetim kuramı geliştirmeye adanmış, kapsamlı bir yönetim bilim literatürü geliştirerek Fayolizm diye bilinen akımın yaratıcısı olmuştur. Fayol bir bakıma Taylorizmin tamamlayıcısı olmuştur. Taylor önceliğini yönetimin alt düzeylerine vermiştir, Fayol ise, yönetimin ilkelerini geliştirmek için üst kademelerden başlamıştır. Fayola göre, yönetimde örgütsel faaliyetler altı gruba ayrılabilir (Bursalıoğlu, 2014: 18-19) .

Teknik Faaliyetler (üretim faaliyetleri), Ticari Faaliyetler (alım, satım ve değerlendirme), Finansal Faaliyetler (para bulma ve değerlendirme), Güvenlik Faaliyetleri (çalışanların ve ekipmanların güvenliği), Muhasebe Faaliyetleri (mali kayıtların ve istatistiklerin tutulması), Yönetim Faaliyetleri olarak gruplanır.

Fayol'a göre yönetim; planlama, örgütlenme, eşgüdüm çalışma ve denetlemeyi de kapsayan bir sistemdir. Bu görevlerin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi; kuskusuz yöneticilerin örgütsel eylemlere ilişkin konularda genel, yönetim süreçleri konusunda ise oldukça ayrıntılı bilgiye sahip olmalarını gerektirir.

Fayol'un ilkeleri şartlara göre esneklik sağlayarak örgütün her problemine yanıtlayabilecek özelliğe sahiptir. Önemli olan bunların nasıl kullanılabileceğini bilmektir (Yeşilkaya, 2007: 14-15).

Fayol'un ünlü yönetim ilkeleri şunlardır:

1. İş bölümü
2. Disiplin
3. Yön birliği
4. Yeterli ücret
5. Ast- Üst ilişkisi
6. Adil davranma
7. İşin sürekliliği
8. Yetki ve sorumluluğun ayrılmazlığı
9. Emir birliği
10. Kişisel amaçların genel amaçlara feda edilmesi
11. Merkeziyetçilik
12. Düzen
13. Yaratıcılık
14. Birlik duygusu yaratma

2.4.1.3 Bürokrasi Yaklaşımı (Max Weber 1864-1920)

Yönetim teorisine sosyal açıdan bakan Weber hukuk, ekonomi, sosyoloji ve üniversite profesörüdür. Kendisi modern sosyolojinin kurucusu kabul edilmiş olan Weber, çeşitli medeniyetlerin rasyonellik dengesini incelemiş ve araştırmıştır. Maks Weber'in yönetim bilimine getirdiği en önemli katkısı ideal bürokrasi modelini bulmuş olmasıdır. Kurumlar arasında sıkça yaşanan bürokrasi kavramı, her türlü iletişimin yazılı belgelere dayandırılarak örgütler arasında ve içinde kullanılmıştır (Bursalıoğlu, 2014: 19).

Weber'in ideal bürokrasisinin asıl amacı verimli ve etkili hizmetin yanında kurumlarla sağlıklı iletişim kurmaktır. Yasalara uygun ve belgelerle çalışma, iş bölümünü, personelin işe sınavla gelmesini, ücretlerin statüye göre saptanması Weber bürokrasisinin özellikleridir. Weber'in, bürokrasi kuramında savunduğu meşru yetkiye ilişkin görüşleriyle, klasiklerin arasında önemli bir yere sahiptir.

2.4.1.4. Kamu Yönetimi Yaklaşımı (Luther H. Gulick)

Ülkesinde uzun yıllar (1923-1961) Kamu Yönetimi Enstitüsü'nün başkanlığını yapmış olan Amerikalı yönetim bilimci Gulick'e göre iş bölümü, uygarlığın en önemli koşulu olan çeşitli alanlarda uzmanlaşmaya yol açar. Yönetim, zaman ve malzeme israfını, personelin keyfi çalışmasını, işlerin yanlış yapılmasını, yönetim konusundaki görüş ayrılıklarını önlemek ve gerekli kaynakları zamanında sağlamak için uzmanlaşmış kişilere, başka bir deyişle profesyonel yöneticilere gereksinimi vardır (Yeşilkaya, 2007: 16).

Bu görüşle yola çıkarak yayınladığı eserde, yönetimin aşamalarını; Planlama, Örgütlenme, Kadrolama, Yönelme, Koordine etme, Raporlama ve Bütçeleme olarak sistemleşerek **POSDCORB** şeklinde toplamıştır. Bilimsel yönetimin kamu yönetimine uygulanması sonuçları ve bu yönetimdeki gözlemleri kapsayan bu eserin, yönetime önemli katkıları olmuştur (Bursalıoğlu, 2014: 22-23).

2.4.1.5. Klasiklerin Genel Değerlendirilmesi

Klasik kuramı örgütün genel yapısını öne çıkaran yaklaşımdır (Gürsel, 2003, 22). Taylor, Fayol, Weber ve Gulick'in görüşlerinin savunduğu, klasik yaklaşım olarak belirtilen akım, yönetim bilimini büyük ölçüde zenginleştirmiş ve yön vermiştir. Cemal Mihçioğlu'nun söylediği gibi, klasikler insanlar arasındaki etkileşimin davranışlar üzerindeki etkilerini tamamen göz ardı etmişlerdir. Klasik yönetim örgütte, insanı ve çalışanları makinenin bir parçası olarak görmüştür (Gürsel, 2003: 22).

İnsanı bir robot gibi yalnızca üretim makinesi olarak görmelerine karşın klasikler; yöneticiliği bir meslek olarak tanımlamış, yöneticileri her türlü teknik bilgilerle donatmış, yöneticilere rehberlik edilmiş ve başarının sırları öğretilmiş, yöneticiliği en üst yere koymuşlardır.

2.4.2. Davranışçı Yaklaşımlar

Taylor, Fayol gibi klasik yönetim anlayışını benimseyen bilim adamlarının ilkeleri, uygulayanlarca çok katı olduğu savunulmuştur. Bu ilkelerin sadece uygulama yöntemleri değil, bilimsel olarak da şüphe duyulmaya başlandı. Bununla birlikte yönetim alanında yeni gelişmeler ve yaklaşımlar ortaya çıkmaya başladı. Özellikle Hawthorne araştırmaları ile birlikte yönetimde yeni bir dönem başlamış oldu (Bursalıoğlu, 2014: 27).

Hawthorne çalışmaları yeni birtakım gerçekleri ortaya çıkarttı. Bu ilginç sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. Örgütte olan her şey belgelerde yer almaz.
2. Personel üzerinde, fiziksel olmayan etmenlerin, fiziksel etmenlerden daha çok etkisi oluşur. Örneğin, çalışanların morali ve motivasyonu, ısı, ışık veya ücretten daha önemlidir.
3. Verilen ödüller de çalışanı motive ve mutlu etmek için önemlidir. Çalışanlar, hiçbir zaman klasiklerin söylediği gibi, parayla çalışan makinalar değildir.
4. İş yerlerinde bir işte uzmanlaşma her zaman verimi artırmaz, bilinenin aksine meslek hastalıklarına neden olur ve verimi düşürebilir.
5. Personel örgütte bir grubun üyesi olarak davranışlarda bulunur.

Davranışçı yaklaşımın temsilcisi kabul edilen Elton Mayo çalışanlara anlayış gösterildiği zaman işletmelerin daha çok kazanacağını söyleyerek, önemli bir yaklaşımı ortaya koymuştur. Bu yaklaşımda yönetim anlayışında amaç, insanı anlamak, örgüt içindeki davranışını incelemek, onun yeteneklerinden yararlanabilmek, örgüt içinde sosyal grupların özelliklerini tanımak ve yöneticiye yeni araç ve kavramlar vermektir (Koçel, 2007: 171).

2.4.2.1. C.I. Barnard (1886-1961)

C.I. Barnard savunduğu fikir ve görüşleri ile klasik yönetim bilimi ile insan ilişkileri yaklaşımı arasında bir köprü oluşturmuştur. Barnard ve arkadaşları bunun yanında yönetim fonksiyonlarını daha geniş ele alarak, yeni bir yönetim

biliminin oluşmasını sağlamışlardır. Barnard savunduğu yönetimde insan faktörünü temel esas kabul etmişlerdir(Baransel, 1979; Akt: Yeşilkaya, 2007: 18).

Barnard, örgütü bilinçli insanların koordine ettiği ve ortak görüşe dayalı bir iş birliği sistemi olarak tanımlamıştır. Barnard'a göre örgütün ayakta kalabilmesi için iki temel esasları vardır:

1. Örgütün hedeflediği amaçlarını gerçekleştirmek,
2. Örgütü geliştirmek için personelle güzel ilişkiler geliştirmek.

Bu koşulların gerçekleştirilmesi biçimsel amaçların açık olarak ortaya konmasına, personelin verimine ve yeterli bir iletişim sistemine bağlıdır. Bunları sağlamak da yöneticilerin görevidir (Bursalıoğlu, 2014: 31).

2.4.2.2. Mary Parker Follet (1868-1933)

Follet, yönetim biliminin psikolojik tarafını bilen ve inceleyen ilk düşünürlerdendir. Bilimsel işletmeyi yeniden yorumlamış ve dinamizm, hareket ve yenilikçi ruh getirmiştir.

Bu nedenle Follet, insan benliğinin bir grup içinde daha aktif gerçekleşeceğini, kişiliğini kazanacağını, içindeki gerçek potansiyelini ortaya koyabileceğini söyleyerek grup kavramını ön plana çıkarmıştır.

Follet, yönetim bilimini süreçler sistemi olarak tanımlayarak yetki, güç, liderlik, çatışma ve koordinasyon gibi kavramları yorumlamıştır (Yeşilkaya, 2007: 18)

2.4.2.3. Herbert A. Simon

İş yönetimi ve psikoloji alanlarında yazılar yazmış ve diğer yazarların fikirlerini hiçbir zaman savunmamıştır. Simon çalışmalarında karar vermeyi yönetimin kalbi olarak görmüştür. Simon, yönetimde kararları etkileme unsurlarını incelemiş ve örgütün temel yapısının, karar yetkilerinin dağılımına bağlı olduğunu belirtmiştir (Bursalıoğlu, 2014: 33-34).

2.4.3. Çevresel Yaklaşımlar

2.4.3.1. F.M. Marks

Demokratik yönetim bilimi ile ilgili unsurları ve beklentileri karşılayan liderlik gibi konuları incelemiştir. Araştırmalarında yönetimin çevreye dönük yanlarını vurgulamış ve yönetimde alınan kararların çevreden etkilendiğini savunmuştur.

2.4.3.2. J.M.Gaus

Gaus, yönetimin, örgütün çevresiyle, gelişen teknolojiyle, beklentiler ve kişiliklerle alakalı olduğuna savunmuştur.

2.4.3.3.D.Waldo

Yönetimin bilim olarak gelişmesini toplumsal, ekonomik ve siyasal faktörlere bağlı olduğunu belirten Waldo'ya göre, çevresel faktörler, bilimsel yönetim akımının bir koludur.

2.4.3.4.Philip Selznick

Bir örgütün en önemli gereksiniminin etraftaki diğer güçlerden korunmak ve yaşayabilmek olduğunu ileri süren Selznick, bu nedenle yönetimin, çevre ile sağlıklı ilişkiler geliştirmek zorunda bulunduğunu belirtir.

2.4.4. Sistem Yaklaşımı

2.4.4.1. Sistem Nedir?

Sistem Yaklaşımına göre, bir örgüt veya işletme, birbirine bağımlı ve birbirini etkileyen yapıdan meydana gelir.

Sistem Yaklaşımı, örgütü, sadece insan veya sadece diğer unsurlardan değil, bunların hepsinden oluşan sosyal bir sistem olarak ele almayı esas kabul eder. Sistem Yaklaşımı, tek başına bir disiplin olarak değil, bir yönetim felsefesi ve bir düşünce tarzı olarak görülmelidir (Yeşilkaya, 2007: 20).

Sistem, plana uygun bir amacı gerçekleştirmek için, karşılıklı etkileşim içerisindeki parçaların bulunduğu mekanizmadır. Örgüt yapılarının iyice karmaşıklaşması ve yönetim alanında yeniliklere ihtiyaç duyulması, sistem yaklaşımının gerekliliğini ortaya koymuştur. Buna bağlı olarak sistem yaklaşımının amacı, olayları dış çevre şartları ile ilişkilendirerek incelemektir (Ertürk, 2009: 37).

Daha kapsamlı olarak, “birbiriyle ilişkili, dengeli ve uyumlu alt sistemlerden meydana gelen bütüne sistem denir”, şeklinde de tanımlanır. Alt sistemlerden birisinin iyi çalışmaması, diğer sistemleri de olumsuz olarak etkiler.

Açık sistemli bir örgütte; yönetim, sosyal çevrenin ihtiyaç, beklenti ve sınırlamalarını dikkate almalıdır. Çevresiyle hiçbir etkileşim içinde olmayan kapalı sistemlerde ise, çevre unsuru önemsizdir. Açık sistemlerin ayakta kalmak için çevrelerinden destek alma, onlarla etkileşime geçerek karşılıklı işbirliği ile çevrelerine hizmet sunma yolları deneyebilirler.

2.4.4.2.Eğitimde Sistem Yaklaşımları ve Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimini diğerlerinden farklı kılan eğitimin özgün oluşudur. Eğitimin amacını; bütün toplumsal kurumlarla dayanışma ve iş birliği içinde olmayı planlamaktadır. Eğitim yönetimi için bu dayanışma ve iş birliği örgüte özgünlük kazandırmaktadır. Okullar özgün olduğu sürece hedeflerini gerçekleştirebilirler (Aydın, 2000: 169).

“Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin eğitim alanına uygulanmasıdır (Kaya, 1996: 43).”

Örgüt sisteminin parçaları olan karar, iletişim ve denge belirtilmiş olup açık sistem olarak ele alınan eğitim kurumları bölüm, sınıf, yönetim, personel gibi alt sistemleri olan eğitim kurumları her zaman üst sistemlere bağlıdır. Eğitim kurumlarında da, hiyerarşik yapı ve sorumluluklar yukarıdan aşağıya doğru sınıflandırılır.

Okul sistemlerindeki yetki ve sorumluluk düzeyleri sırasıyla:

1. Teknik Sistem
2. Yönetimsel Sistem
3. Kurumsal Sistemdir (Kaya, 1996: 43).

Öğretme, iş görüşü teknik sistem içinde yer alır. Bu görevsel hiyerarşide yönetimsel sistem teknik sistemi denetler. Kurumsal düzey ise; okulu denetlemek amacıyla teftiş ve denetim organları yaratarak ya da oylama ve onaylama yoluyla yönetimsel sistemi meşrulaştırır. Bu durum, eğitim yöneticilerinin, çevre etkenlerini ve onların eğitim örgütlerinden beklentilerini dikkate almalarını gerektirir.

Eğitim, toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için kurulan eğitim sisteminin içinde yer alan kuruluşların yönetimini içermektedir. Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşmak için bütün kaynaklarını verimli biçimde kullanarak, alınan kararları yerine getirmektir (Taymaz, 1995: 15).

Çağdaş görüşe göre, eğitimi yönetmek iş başına getirilenlerin sınama yanılma yoluyla yönetimin ilke, kural ve yöntemlerini uygulamalarını istemek haksızlıktır. İnsanlığın elinde en az on bin yıllık yönetim tecrübesi vardır. Bu tecrübe, yönetim bilimleri adı altında birçok bilimsel bilgi üretmiştir. Bu bilgilerin eğitim yoluyla yönetmen olacıklara kazandırılmadan, onların yönetime geçirilmesi, onlara başa çıkamayacakları bir yük yüklemektir. Bu yüzden eğitim yönetiminde onarılamayacak kusurlar işlenmektedir. Öte yandan bilimlerdeki gelişmeler öğretmenin yükünü giderek daha da artırmaktadır. Öğretmenin, öğretmenlik mesleğinin yanı sıra yönetim mesleğinde de yeterli olmasını istemek ve yönetimin işlerini yüklemek, onu kaldıramayacağı bir işin altına sokmak demektir (Başaran 2006:193).

Eğitim yönetmenliği, öğretmenlik, psikolojik danışmanlık ve denetçilik gibi uzmanlık gerektiren meslek alanlarında bilgi ve beceri gerektirir. Eğitim yönetmenliği kendi içinde okul müdürlüğü, il veya ilçe milli eğitim müdürlüğü gibi alanları barındırır (Özdemir, 2007: 78).

2.5. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimini bilimsel tanımlarıyla şöyle ifade edebiliriz. Eğitim yönetimi, sistemin kaynaklarını etkili şekilde kullanarak, belirlenen hedeflere varabilmek için yapılan etkinliklerdir. Özetle Eğitim Yönetimi, eğitimi belirlenen hedeflere ulaştırmak için elindeki kaynakları etkili bir biçimde alınan kararlar dâhilinde uygulamaktır (Kaya, 1993: 37).

Yönetim, eğitim kurumlarında her kademeye özel eğitim programlarını; öğrenci hizmetlerini; eğitime dair bütün işleri yönetir. Yönettiği kurumun, yönetsel ve eğitsel amaçlarını gerçekleştirmek için aşamaları (planlama, örgütleme, eşgüdümleme, yönlendirme ve kontrol) verimli biçimde yönetir (Başaran, 2006:195).

2.5.1. Eğitim Yönetiminin Amaçları

Eğitim Yönetimi, genel anlamda eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların hayata geçirilmesiyle ilgilidir. Eğitim yönetiminin temel amacı, Türk Milli Eğitim Sistemini eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yasatmaktır. Türk Milli Eğitim Sistemi, eğitimin yarattığı toplumsal birimdir (Taymaz, 2003: 20)

Türk Eğitim Sistemi yönetimi, Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren sürekli gelişmeye başlamıştır. Türkiye’de eğitim sisteminde merkezîyetçi bir yönetim yapısı geliştirilmiştir. İlk Milli Eğitim Bakanlığı 2 Mayıs 1920 yılında Kurtuluş Savaşı sırasında, Ankara Hükümetine bağlı olarak kurulmuştur. Kuruluşundan günümüze kadar, değişen ve gelişen toplumsal şartlara göre bakanlığın kadrosu da şekillenerek en geniş halini almıştır (İlgar, 2005: 18-19).

Ülkenin ekonomik büyümesinin, toplumsal ve siyasal gelişmesinin; eğitim sisteminin kendini gerçekleştirmedeki başarı durumu ile doğru orantılıdır (Taymaz, 1986: 17).

Başarının gelişmesi; örgütteki alınan kararlar ve amaçlar doğrultusunda yönetmekten sorumlu yöneticilerin başarısıyla doğru orantılıdır. İyi bir liderle yürütülmeyen eğitim örgütünün başarılı olması beklenemez. (Eren, 1991: 4).

Eğitim yöneticisinin liderlik kişiliği ile okulların verimliliği doğru orantılıdır. Eğitim yöneticileri okul içerisinde doğru kararlar alabilmek için çeşitli liderlik becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Günümüzde eğitim yöneticilerinin yetki ve sorumlulukları daha karmaşık hale gelmiştir. Bu durum toplumun okul yöneticilerinden beklentilerini ve okulun yetiştirmesi gereken öğrencilerin değiştiğini ifade etmektedir (zdemir, 2007: 79).

Eğitim yönetiminin genel olarak iki amacı vardır:

1. Eğitimi Yaymak: Eğitim yönetiminin esas amacı Milli Eğitim Kanunlarında da yer almaktadır. Bu amaca göre, eğitim yaşına gelmiş her bireyin çevresinde bulunan okullardan, eğitim- ğretim görmesi gerekmektedir.

2. Eğitimin Kalitesini Geliştirmek: Milli eğitimin bu amacında, eğitim- ğretimi her zaman geliştirerek donanımlı öğrenciler yetiştirmek eğitim hedeflerindedir.

Okulun verimli olarak yönetilebilmesi için şu hedeflere ulaşabilmelidir.

1. Verimi artırmak: Öğrencilere harcanan giderleri azaltarak öğrencinin eğitsel niteliğini artırmak.
2. Eğitimde iş görenlerinin doyumunu sağlamak: Her iş görene emeklerinin karşılığı ödeyerek çalışma motivasyonunu yükseltmektir.
3. Okulun sağlığını korumak: Çalışanlar arası çatışmayı ve gruplaşmayı azaltarak, birlik ve bütünlük içinde eğitimin hedeflerini gerçekleştirmek.
4. Okulu dinamik yapıda tutmak: Eğitim adına yaşanan yenilikleri, toplumun eğitim gereksinmelerindeki değişimleri takip ederek uygulamak.
5. Okulu çevresine yararlı kılmak: Çevrenin doğal yapısını korumak, toplumun gerek duyduğu eğitim hizmetlerini sunmak ve eğitim konularında halka öncülük etmek (Taymaz, 2003: 20).

2.5.2. Okulda Sistem Yaklaşımı

Yönetim açısından sistem yaklaşımı, yönetimde bulunan birimlerin birbirleriyle ilişkili şekilde ele alınmasıdır. Başka bir ifadeyle, bu yaklaşım yönetimi oluşturan örgütü, çeşitli parçalar ve süreçlerden oluşan bütün olarak ele almaktadır. Örgütler dengede duran açık sistemler olarak algılanırlar. Örgütler esnek ve kapsamlı yapılar olarak gözlemlenmişlerdir. Sürekli denge, “girdi, dönüştürme, çıktı ve geri bildirim” süreçlerini kapsamaktadır (Şimşek, 2001: 90).

Okulların sistem olarak bazı özelliklere sahip olması beklenir.

- a) Okul, çevredeki sistemlerle etkileşimde bulunmalıdır.
- b) Okul sistemi alt sistemleri ile bütünlük içerisinde olmalıdır.
- c) Alt sistemlerin öğeleri uyum içinde çalışmalıdır.
- d) Çevresiyle ilişkileri güncel olmalıdır.
- e) Çevredeki değişmelere göre gelişmeleri ve yenilikleri sağlayabilmelidir.
- f) Sistemden aldığı girdileri işleyerek iyi çıktıları verebilmelidir.
- g) Sistemin amaçlarına ulaşması için kontrol ve değerlendirme mekanizmasına sahip olmalıdır.

2.5.3. Bir Sistem Olarak Okul

Okulun yapısını kurmada sistem yaklaşımı yenidir. 1950’lerden sonra, eski örgüt ve yönetim kuramlarının yetersizliği karşısında yeni bir yaklaşım olarak, sistem kuramları geliştirilmiştir. Yeni Sistem yaklaşımına göre, okulun amaçlarına ulaşabilmesi için, önce sistemin bütünlüğünün sağlanması gerekir (Kaya, 1996: 45) .

Sistem, çevresinden girdiler alır ve çıktıları vererek topluma hizmet eder.

1. Girdi: Okulun çevresinden aldığı girdilerdir. Bunlar eğitimin gerçekleşmesi için insan ve madde kaynaklarının tümüdür. (Öğrenciler, eğitim iş görenleri, eğitim araç gereçleri, eğitime gereken tüketim girdileri ve eğitim teknolojisidir.)

2. İşleme: Eğitim sürecinden geçen öğrenci, kendine gereken bilgileri, becerileri ve tutumları kazanarak bir öncekinden daha yeterli duruma dönüşür. Bilgileri artan öğrencinin niteliği de artar. Bu süreçte okul, öğrencilerin bilgi ve niteliğini artırmaya yönelik bir sistem olarak çalışmaktadır.

3. Çıktı: Sistemde çıktı üründür, yani eğitim kurumlarında öğrencilerdir. Okuldaki eğitim hizmeti ve düşünce sistemde çıktıların değeri, toplumca eğitimdeki çıktılara verilen fiyatla gerçekleştirilir. Bu ücret velilerin çocuklarını okula göndermek için verdikleri paranın toplamıdır (Yalçınkaya, 2002: 110-111) .

4. Çıktıların sistemde girdiye dönüşmesi: Sistemde ürünün satılması sonucu elde edilen para, dolaylı veya dolaysız şekilde kendisine döner. Eğitim kurumları da aynı şekilde çıktıları girdiye dönüştürür.

5. Girdinin çoğalarak artması: Sistem, her zaman bir öncekinden fazla girdi almalıdır. Çünkü sistem, işlemesi boyunca giderek güç yitimine uğrar. Okul da, her yıl bir önceki yıldan daha çok girdi ile güç yitimini azaltmaya çalışır. Okulda güç yitimi iki yolla olur: Öğrencilerden verilen fire, okulun daha az öğrenci yetiştirmesine, böylece öğrenci maliyetlerinin artmasına yol açar. Güç yitiminin ikinci yolu, girdilerdeki aşınmadır. Eğitimde çalışanların yaşlanması, makinelerin ve araçların eskimesi, girdilerin aşıldığını gösterir.

6. Dönüt: Sistemde üretim yaparken ve ürünleri kullanırken çıkan sorunları örgüte bildiren faktördür. Okul yönetimi, mezun olan öğrencilerini izleyerek, onların karşılaştığı sorunları çözmeye yarayacak programlarını geliştirmelidirler (Yeşilkaya, 2007: 25-26) .

2.5.4. Eğitim Yöneticisi

Bir toplumun gelişmesinde en önemli kaynağı yetiştirdiği insanlardır. Eğitim, toplumun gelişme hızına bağlı olarak, bireylerinde eğitilmişlik düzeyi önem kazanmıştır. Eğitimin ana kolunu oluşturan okulun, amacı insan olan bir örgüttür (Taymaz, 2003: 2).

Eğitim yönetiminin yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerdir. Eğitimde öğrenci, işlenen bir kaynakken, öğretmen insan kaynaklarını işleyen değerli bir kaynak olarak sistemde yerini alır. Eğitim yöneticisi ise, tüm bu kaynakları lider kişiliği ile yöneten, öğrencilerin en etkili şekilde yetiştirilmesinde, öğretmenin ise çalışabilmesi için uygun ortamı sağlayan kişidir.

2.5.5. Okul Yöneticisi

Geleceğe yön vermek, toplumların daha mutlu ve güçlü yaşamasını sağlamak eğitime verilen önemle kazanılır. Eğitime verilen önem insana verilen önemdir. Eğitim yönetiminin, üzerinde çalıştığı hammadde ise insandır. Eğitimin amacı, insanı belli bir amaca göre yetiştirme, toplumu için değer yaratacak düzeye getirmektir (Gürsel, 2007: 61).

Okul yöneticisi, okul kurumlarının yönetilmesi ve hedeflerine uygun olarak gelişmesi için elindeki kaynaklarını en etkili şekilde kullanarak eğitimin verimliliğini sağlayan kişidir (Deniz, 1997: 10).

Okulda eğitimin genel amacı, geleceğimiz olan çocukların bilgi ve ahlaki yönden yetişmelerini sağlamaktır. Yönetici de eğitim-öğretim faaliyetlerini düzenlemekle birlikte, okulu temsil eden en önemli güç simgedir.

2.5.6. Okul Yöneticisinin Görevleri ve Sorumlulukları

Okul yöneticisinin görevi, öğretmenlerinin ve diğer personellerin görevlerini en iyi şekilde yapabilecekleri ortam sağlamak ve en mükemmelere ulaşabilmek için verimi en üst seviyeye çıkartmaktır (Türkmen, 2003: 12).

Okul yöneticilerinin belli başlı özelliklere sahip olması; yetki ve sorumluluklarını bilmesi gerekir (Gürsel, 2007: 100). Okul yöneticisinin görevleri şu şekilde sıralanabilir;

- Okulu yönetmeliklere uygun temsil etmek,
- Astarlarının hedefleri doğrultusunda yönlendirmek,
- Örgütün ihtiyaçlarını karşılayabilmek,
- Diğer yöneticilerle işbirliği içinde olmak,
- Çalışanlar arasında uyum problemlerini çözmek,
- Örgüt de ki çalışanlarla düzgün bir iletişim kurmak,
- Yönetim süreçlerini en iyi şekilde yönetmek olmalıdır.

Okul yöneticisi yaşadığı çevrede ve bulunduğu ortam gereği söz ettiğimiz gibi görevleri vardır. Yönetici bu görevlerini yerine getirdiği sürece örgütü amaçlarına ulaştırır ve kendini başarılı olarak hisseder. Çevre ve örgüt tarafından güvenilen biri

olarak görülür ve takdir görür, saygınlık kazanır. Okul yöneticisi başarılı olmak istiyorsa zamanını, enerjisini ve kaynaklarını planlamalıdır.

Mevcut kaynakları yönlendirmeli, koordine etmeli, çalışanlara gerekli eğitimleri vermeli ve motive etmelidir. Böylece onların daha etkin ve verimli şekilde çalışmasını sağlamalıdır (Topçuoğlu, 2010: 35)

Başarı herkesin kolay elde edemediği bir unsurdur. Görevlerini bilerek çalışan yöneticinin her zaman başarısı kaçınılmazdır. Okulun amaçlarına ulaşması, yöneticisinin görevlerini yerine getirmesiyle olur. Okul yöneticisinin görevlerini şöyle sıralayabiliriz (Keskinlik, 2007: 20 ve Taymaz, 2003: 60).

- Okulun amaçlarını belirlemek,
- Okuldaki sosyal etkinlikler için her türlü ihtiyaçları karşılamak,
- Okulda kişiler ve gruplar arası örgütsel ilişkiler kurarak bağları kuvvetlendirmek,
- Eğitim ve öğretim dair etkinlikleri planlamak,
- Sosyal çevre ile ilgili incelemeler yapmak,
- Başarılı bir okul yapmak,
- Çalışanlarının ihtiyaçlarını karşılamak,
- Yapılan bütün etkinlikleri düzenlemek ve değerlendirmektir.

Yönetici görevlerinin farkında olduğu takdirde okulun hedeflerini gerçekleştirir.

2.5.7. Okul Yöneticisinin Nitelikleri

Okul yöneticiliği sanat icra etmek demektir. Okul sistemini en iyi şekilde donatmaktır. Sisteminin başarısı da yöneticilerin nitelikleri ile doğru orantılıdır. Özellikle okullarda işlenen insan olduğu için sorumlulukları her zaman diğer örgütlere göre daha fazladır. Okul yöneticilerinin yerine getirmeleri için birtakım niteliklere sahip olmalarını gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2002: 112).

Nitelik, insanın bazı davranışları yapabilmesi için gereken bilgi, beceri ve tecrübeye sahip olmasıdır. Buna göre, niteliklere sahip kişi bir görevin gereklerini karşılayabilen insandır (Demirtaş ve Güneş, 2002: 168).

İyi bir okul ve eğitim yöneticisinde bulunması gereken özellikler hakkında araştırma yapılmış. Bu araştırmalarda, eğitim yöneticisinin iyi bir lider olmasında şu maddeler üzerinde durulmuştur (Topçuoğlu, 2010: 38-39).

- Yönetim süreçlerini (karar verme, planlama, örgütleme, koordinasyon, iletişim ve denetleme) en etkili biçimde uygulama,
- Hedefleri gerçekleştirmek için vizyona sahip olma,
- Yönetmelikler konusunda bilgi sahibi olma,
- Güvenilir, bilgili ve ileri görüşlü olabilme,
- Zamanını iyi kullanabilme,
- Okulla ilgili herkesi güdeleyebilme,
- Görev ve sorumlulukları dağıtırken objektif ölçülere göre düzenleme yapabilmelidir.

Bu nitelikler daha da çoğaltılabilir. Yukarıdakiler, hemen her okul ve eğitim yöneticisi için geçerli olan niteliklerdir.

Günümüz eğitim yöneticileri, niteliklere bakılmaksızın sınav yoluyla okullara yönetici olarak atanmaktadırlar. Oysaki öğretmenlik mesleğinde olduğu gibi okul yöneticisine de kazandırılması gereken niteliklerle ilgili birtakım standartlar belirlenmeli ve okul yöneticilerinin eğitimden geçmeleri sağlanmalıdır. Çünkü okul yöneticisi sadece yasal ya da otorite kullanan bir güç olmamalıdır. Bu güç yukarıda da bahsedilen niteliklerle donatılmalıdır (Topçuoğlu, 2010: 38-39).

Okulunu etkili şekilde yönetmeyi planlayan okul yöneticisinin liderlik amaçları doğrultusunda eğitim alması gerekmektedir.

2.5.8. Okul Yöneticilerinin Seçilmesinde Mevcut Uygulama

9 Şubat 2019 tarihli ve 30653 sayılı Resmi Gazete 'de yayınlanan "Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik" değişikliklerin yapıldığı yeni yönetmeliktir.

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği hükümleri gereği eğitim kurumlarına gönderilen takvime göre yeniden ve ilk defa

görevlendirme suretiyle belirlenen esaslara göre valiliklerce görevlendirme yapılır.

Eğitim kurumları yöneticiliklerine görevlendirmeler, ilk defa ve yeniden olmak üzere gerçekleştirilecek olup önce mevcut yöneticilerin yeniden görevlendirmeleri, daha sonra ilk defa yönetici olacakların görevlendirmeleri yapılır. İlk defa görevlendirilenler ÖSYM tarafından yapılacak seçme sınavı sonrasında gerçekleştirilir.

Eğitim kurumu yöneticiliklerine yeniden görevlendirme; buldukları eğitim kurumunda aynı unvanda dört yıllık görev süresini dolduran yöneticiler aynı ya da farklı eğitim kurumlarına; buldukları eğitim kurumunda aynı unvanda sekiz yıllık görev süresini dolduran yöneticiler ise farklı eğitim kurumlarına yeniden görevlendirilmek üzere başvuruda bulunabilir.

Müdürlüğe yeniden görevlendirileceklerin Yönetmeliğin 5 inci Maddesinin 1 inci Fıkrasının (c) bendi ile 27 üncü maddesinde belirtilen şartlar ile diğer şartları taşımaları gerekir.

Eğitim kurumu yöneticiliklerine ilk defa görevlendirme yapılacak olanlar ise, Müdür ve müdür yardımcılığına ilk defa görevlendirilecekler ile daha önce yöneticilik görevinde bulunup hâlen öğretmen olarak görev yapanlardan yöneticiliğe görevlendirilecekleri kapsar. Yöneticilik atamaları ilk defa görevlendirmeler için yazılı sınav ve sözlü sınav sonucuna göre yapılır.

Müdür ve müdür yardımcılığı boş bulunan eğitim kurumları ile dört ve sekiz yıllık görev süresini dolduran müdür ve müdür yardımcılarında boşalacak eğitim kurumları, il millî eğitim müdürlüklerince duyurulur.

Müdürlüğe ilk defa görevlendirilecekler Yönetmeliğin 5 ve 24 üncü maddelerinde belirtilen şartlar ile diğer şartları taşımaları gerekir.

İlk defa görevlendirmelerde, Yönetmeliğin 16 ncı maddesi, yönetici seçme sınavındaki konuları ve dağılımları göstermektedir. Buna göre;

- a) Genel kültür ve genel yetenek: %35

b) Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi: %10

c) Değerler eğitimi: %5

ç) Eğitim ve öğretimde etik: %5

d) Eğitim bilimleri: %35

e) Mevzuat(T.C. Anayasası, 5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 1/11/1984 tarihli ve 3071 sayılı Dilekçe Hakkının Kullanılmasına Dair Kanun, 2/12/1999 tarihli ve 4483 sayılı Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanun, 25/6/2001 tarihli ve 4688 sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanunu, 10/12/2003 tarihli ve 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, 10/6/1949 tarihli ve 5442 sayılı İl İdaresi Kanunu, 1 sayılı Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinin Millî Eğitim Bakanlığı başlıklı Onuncu Bölümünde yer alan hükümler): % 10

Aynı Yönetmeliğin 24 üncü maddesinin birinci fıkrası ile 25 inci maddesinin birinci fıkrasında yer alan yazılı sınavın “%60’ı” ibareleri “%80’i” olarak, sözlü sınavın “%40’ı” ibareleri ise “%20’si” olarak değiştirilmiştir.

Bu durum ise yazılı sınava verilen önemin daha da artacağını gözler önüne serer. Ayrıca yönetici adayları yazılı sınavından ne kadar yüksek alırsa alsın sözlü sınavda 60 puan barajını geçemeyenlerin başarısız sayılacağı da yönetmelikte belirtilir.

Milli Eğitim Bakanlığı yönetici görevlendirme yönetmeliğinde yaptığı değişiklikle, mesleki ve teknik okullar ile imam hatip liselerine müdür atanmasında alan öğretmeni olma şartı getirilir.

Var olan düzenlenmede, Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları ile İmam hatip liselerine müdür atanmasında alan öğretmeni olan Atölye ve laboratuvar öğretmenleri ile İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri alan öğretmenlerine ek puan verilmekteydi.

Hem müdür olarak ilk defa atanmada hem de müdürlüğe yeniden görevlendirmede geçerli olan uygulama çerçevesinde, alan öğretmenlerine, ek olarak 5 puan verilmekteydi. 9 Şubat 2019 tarihi itibariyle ise bu ek puan uygulaması kaldırılmıştır.

9 Şubat 2019 tarihli ve 30653 sayılı Resmi Gazete 'de yayınlanan ‘‘Milli EĞitim Bakanlığı EĞitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliğe eklenen yeni iki ek fıkra Şu Őekildedir: Müdür olarak grevlendirileceklerde ayrıca;

- a) Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına müdür olarak grevlendirileceklerde, atölye ve laboratuvar öğretmenleri kapsamında olmak,
- b) İmam hatip liselerine müdür olarak görevlendirilecekler de, İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri alan Ğretmeni olmak, Şartları aranır.

Bu maddenin ikinci fıkrasında belirtilen niteliklerde aday bulunmaması halinde, diğer alan öğretmenlerinden de görevlendirme yapılabilir.

Ayrıca alan deĖiŐikliĖi yapan yöneticiler için de düzenleme yapılmıştır. Buna göre, alan deĖiŐikliĖi yaptığı için yöneticilik görevinden ayrılanlar, 1 yıl sınırlamasına tabi olmadan yönetici olarak görevlendirilmek üzere yeniden baŐvuru yapabilecektir.

2.6.Okul Yönetimi

Bir toplumun varlığını sürdürmesi en önemli kaynağı insanlardır. EĞitim ise, ülkenin gelişmesi ve deĖiŐmesine bağlı olarak, insanın eğitilmesi ve yetiştirilmesinde büyük bir öneme sahiptir. EĞitim sisteminin ana kollarından olan okul, temel unsuru insan olan bir örgüttür (Taymaz, 2003: 3).

Okul, eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biridir, fakat örgütsel amaçlarına ulaŐabildiĖi kadarıyla etkili olabilmektedir. EĞitim ve okul denilince ilk olarak akla Ğretmen, Ğrenci ve veli gelmektedir. Ama bu temel öğelerin uyum içinde çalışmasını sağlayan ve eğitim örgütünü hedeflerine ulaştıran okul yönetimi

olmalıdır. Eğitim örgütü eğitim-öğretimin en temel kurumu olan okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için insan gücünü, maddi kaynaklarını kullanarak toplumu birleştirmede büyük role sahiptir (Topçuoğlu, 2010: 27).

Okul yönetiminin temel görevi ister özel olsun isterse resmi, Milli Eğitimin amaçlarını gerçekleştirerek, politikasını uygulamaktır. Bu görev yöneticiler tarafından gerçekleştirilir (Gümüseli, 2002; Akt: Yeşilkaya, 2007: 34) .

Bütün örgütler gibi, okul örgütü de roller sisteminden oluşur. Bu roller sisteminin içerisinde okul yöneticisi, öğretmenler, uzmanlar ve öğrenciler yer almaktadır.

2.6.1. Okul Yöneticisi

Okulun yöneticileri, müdür ve müdür yardımcılarıdır. Okul yöneticisinin rolü, okul sistemini temsil etmek ve kurallara uygun yönetmektir. Yönetici, okulun amaçlarını gerçekleştirerek, okulun kültürünü sürdürecekt okul içi yapılan etkinliklerin başında yer alır. Okul yöneticisinin yönetsel görevleri arasında; öğrenci hizmetleri, iş gören hizmetleri, genel hizmetler ve eğitim bütçesinin yönetimi şeklinde söylenebilir. Bu yanında okul ve toplum liderliği de söylenebilir (Uluğ, 1999; Akt: Yeşilkaya, 2007: 34) .

Okul yöneticisi yönetsel görevlerinin yanı sıra gücün en önemli simgesi ve sahibidir. Kısacası okul yöneticisi, yönetmelikler çerçevesinde, okulun hedeflerine ulaşmasını ve başarısını sağlamak için insanları amaç etrafında örgütleyen, maddi ve manevi kaynakları en etkili şekilde yöneten kişidir.

2.6.2. Öğretmenler

Öğretmenler bilgi insanıdır. Dolayısıyla günümüzde her bilgiye erişebilen, alanındaki son gelişmeleri takip ederek öğretim süreçlerinde bunlardan yararlanan, teknolojiyle barışık insandır. Öğretmen, her zaman yönetici ve uzmanların deneyimlerinden yararlanır. Kendi gelişimi için her zaman çaba harcar. Yeni güncel bilgilere her zaman açık olur ve kurumunun gelişimi için etkin roller oynar. İlgili yasa, yönetmelik, yönerge ve genelgelerden yararlanır. Öğretmenler performanslarını değerlendirirken gelen görüşlerden faydalanır ve kendini bu yönde geliştirir (Özkan, 2016: 26).

2.6.3. Uzmanlar

Eğitim etkinliklerinin planlanmasından, çağdaş öğretim teknolojilere dayalı eğitim ortamlarının düzenlenmesine, öğrenci başarısının ölçülüp değerlendirilmesine, öğrencilerin ruhsal ve toplumsal kökenli sorunlarına eğilmeye kadar, değişik konularda özel bilgi, beceri ve yaşantı gerektiren uzmanlık görevleri, yönetici ve öğretmen Görevlerinden ayrılmakta; onlara görevlerinde destek sağlayıcı bir niteliğe bürünmektedir (Uluğ, 1999; Akt: Yeşilkaya, 2007: 35).

2.6.4. Öğrenciler

Öğrenci, istedik yeni davranışlar kazanması beklenen kişidir. Okulun rol yapısı içinde öğrenci, öğrenen rolündedir. Dolayısıyla, öğrenciden beklenen, bilgi, beceri ve tutumları istedik şekilde kazanmasıdır. Bunun yanında öğrenci, okuldan yeni değerler öğrenir ve kişiliğini geliştirme olanağı bulur. Okulda, öğrencilere kazandırılacak davranışlardan hangisinin daha doğru ve gerekli olduğuna, öğrenciler adına yetişkinler karar verirler. Son yıllarda sınıf ve okul temsilcisi seçimi gibi uygulamalar ise, henüz işlevsiz olduğu kadar, sembolik olmaktan öteye de gidememektedir (Uluğ, 1999; Akt: Yeşilkaya, 2007: 36).

2.6.5. Okul Müdürü

Okullar, çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilen kurumlardır. Okul müdürü; kanun ve yönetmeliklere uygun olarak görevlerini yürütmeye yetkili kişidir. Müdür, okul sisteminin hedeflerine uygun yönetilmesinden ve geliştirilmesinde görevlidir (meb.gov.tr).

2.6.6. Okul Yönetiminde Liderlik ve Yöneticilik

Liderler, kurumlarına yeni ufuklar çizebilen kişilerdir. Başarılı yönetici, tüm çalışanlarını ve öğretmenleri ortak bir amaç etrafında toplayabilir. Öğretmenlerin eğitim görüşlerini de kapsayan büyük bir eğitim vizyonu etrafında toplamak yöneticinin liderliğine bağlıdır (Durukan, 2006: 283).

Okulların etkililiği vizyoner liderlerin varlığına bağlıdır. Hedef, liderlerin önünü görmesini kolaylaştırır (Özden, 1999: 48).

Yönetici, gücünü sahip olduğu güçten alır. Yöneticiye güç kazandıran kaynaklar şunlardır:

- a) Teknik Güç
- b) İnsan İlişkileri Gücü
- c) Eğitimcilik Gücü
- d) Sembolik Güç
- e) Kültürel Güç'tür

Okul yöneticisi, ancak bu beş tür yetkiyle donanımlı olduğunda gerçek bir okul önderi rolünü oynama olanağı elde edebilir (Erdoğan, 2004; Akt: Yeşilkaya, 2007: 39) .

2.7. Güdüleme

Bugün her insanın, kendilerine ait motivasyon tanımı ve Őekli bulunmaktadır. Güdüleme, insanoğlunun ihtiyaçlarını doyumak amacıyla öğrenme isteğidir (Başaran, 1990: 251).

Gdlenmenin temelinde ihtiyaçlar yatmaktadır. İhtiyaçlar kiŐiden kiŐiye veya topluma göre değişiklik göstermektedir. Bu nedenle kiŐileri güdüleyen unsurlar buna bağlı olarak deđiŐir (Taştan, 2005: 7).

Güdü bireyin davranışının sebebini açıklayan i ve dış enerji gleri ifade eder. Motivasyon, insanların davranışlarının yönünü ve gücünü belirleyen uyarıcıların etkisiyle harekete geçme dürtüsüdür (İnceoğlu, 2000: 38).

Güdülenme, amaca yönelik davranıŐlarla iliŐkilidir. Her bireyin gerekli bazı ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçların geliŐmesiyle birlikte güdüleme süreci de başlamış olur. Bu ihtiyaçları gidermek için birey bazı davranışlarda bulunur. Yönetici açısından bakıldığında ise en önemlisi bireylerin huzurlu ve mutlu olabilecekleri iş ortamlarında alıŐmalarındır. Çünkü ihtiyaçları ve istekleri karŐılanan bireyler huzurlu ve mutlu çalıŐırlar. Sağlıklı bir çalışma ortamının kurulması için bireylerin ihtiyaçlarının ve davranışlarının iyi analiz edilmesi gerekmektedir (Şahin, 2004: 525).

2.7.1. Güdü Türleri

Güdüler Şu Şekilde gruplandırılabilir. Bunlar birincil, ikincil güdüler; duyumluluk ve süreklilik güdüsü ve içsel-dışsal güdüler olmak üzere üç grupta toparlanabilir. Duyumluluk güdüsü belli durumlarda meydana gelir ve geçicidir. Sürekli güdüyü söyleyecek olursak her zaman kalıcı olan güdü türüdür. Örneğin; matematik sınavı olan ve düşük not almak istemeyen öğrencinin matematik öğrenme güdüsü duyumluluktur. Sınavdan sonra derse karşı ilgisi ve güdüsü azalacaktır. Ancak matematik dersini gerçekten öğrenmek için çalışan öğrencinin güdüsü süreklilik gösterir.

Bir başka güdü türü ise içsel ve dışsal gdlenmelerdir. İçsel güdülenmeye diğer bir ifadeyle kişisel güdülenme de denir. Bu güdü türlerinde bireyler ihtiyaçlarını

tanımlar ve bunlara yönelik eyleme yönelir. Bireyin düşünceleriyle oluşan güdülenme ihtiyacını kendi davranışıyla giderir (Balcı,1992; Akt: Yeşilkaya, 2007: 42) .

Güdülenme türlerinde içsel güdülenme daha etkilidir. Bir birey kendi davranışının sebebini kendisinde görüyorsa içsel olarak kendisini güdülemiş demektir. Dışsal güdülenme ise, dışarıdan verilen ödül, ceza, gibi etmenlere bağlı olarak meydana gelir. Kendi ihtiyaçlarımızı başkaları bize anımsatıyor ve belli davranış kalıplarına zorluyorsa dışsal güdülenmenin gerçekleştiği söylenebilir. Dışsal güdülenme türüne düzenlenmiş güdü de denir (Dilekmen ve Ada, 2005: 117-118). Tercih edilmesi gereken güdü türü ise içsel güdülenmedir. İçsel güdülenmenin gerçekleşmediği durumlarda dışsal güdülenmeye ihtiyaç duyulur

2.7. 2. Güdüleme İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar ve Kuramlar

Güdü kuramları, güdünün nasıl oluştuğunu, güdüyü hangi etkenlerin etkilediği gibi konularda açıklamalar yaptığı görülmektedir. Güdülenme ile ilgili üç yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar; Davranışçı Yaklaşım, Bilişsel Yaklaşım ve Sosyal Öğrenme Yaklaşımıdır.

2.7.3. Yaklaşımlar

2.7.3.1. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşım savunucuları davranışlarımızı verilen ödüllerin şekillendirdiğini ve önceki deneyimlerimizden esinlendiğimizi belirtmişlerdir. Davranışçı Yaklaşımcılar motivasyon sürecini pekiştiriciler ile açıklayarak davranışlarımızın şekillenmesinde büyük rol oynadığını savunmuşlardır.

2.7.3.2. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel Yaklaşımcılar güdü konusunda bireylerin gereksinimlerine önem vermişlerdir. Bu gereksinimlerimiz verdiğimiz kararları etkileyerek davranışlarımız üzerinde etkili olduğunu savunmuşlardır. Ausubel'e göre güdülenmeyi meydana getiren altı ihtiyaç türü vardır (Yeşilkaya, 2007: 44).

Bunları Şu Şekilde sıralayabiliriz:

- Bilinmeyen davranışları araştırma,
- Çevreyi deęiŐtirmeye çalışma,
- Çeşitli fiziksel ve zihinsel etkinliklerde bulunma,
- Çevreden gelen etkenler tarafından uyarılma,
- Bilgiyi edinmeli ve iŐleyebilmeli,
- Kendini kabul ettirme olarak ifade edilir.

2.7.3.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Sosyal öğrenme yaklaşımı, diğer yaklaŐımların özelliklerini içerir ve onlara yeni özellikler ekler. Bu kurama göre, yalnızca dışsal ve içsel faktörler değil, çevresel ve bilişsel özellikler kadar, kiŐinin özellikleri de bireyin davranışını etkiler.

Sosyal öğrenme yaklaŐımını etkileyen üç faktörü Şu Şekilde sıralayabiliriz;

1. Bireyin hedefine ulaşma arzusu,
2. Hedefin birey için önemi,
3. Bireyin iş için göstereceği tepkisidir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi ele alınmaktadır. Araştırmanın modeli, araştırma evreni, araştırma örnekleme, veri toplama araçları, araştırmada kullanılan ölçek ve veri çözümleme teknikleriyle ilgili ayrıntılı bilgiler bu bölümde yer alacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; geçmişte veya şuanda var olan bir olayı olduğu şekliyle anlatmayı amaçlamaktadır. Çalışmada yer alan olay, birey ya da nesne, kendi şartları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, değişkenlere bir müdahalede bulunulmaz (Büyüköztürk, 2016: 185).

İki ya da ikiden fazla değişken arasındaki söz konusu değişimin varlığını ve derecesini belirlemek amaçlanır (Büyüköztürk, 2016: 15).

3.2. Evren - Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 1 Araştırma Örneklemini Oluşturan Öğretmen Sayıları

Gruplar	%	Öğretmen Sayısı
İlkokul	28.1	59
Ortaokul	27.1	57
Lise	44.8	94
Toplam	100.0	210

Araştırmanın örneklemini, Küçükçekmece İlçesinde farklı okul türleri arasından küme örnekleme yolu ile seçilen 15 okulda (İlkokul, Ortaokul, Lise) çalışan toplam 210 öğretmeni kapsamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılmış olan öğretmenlere araştırmanın amacına ulaşmasında önemli görülen bilgilere ulaşmasını sağlamak amacıyla, hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Bu formda; öğretmenlerin cinsiyet, öğretmenlik branşları, meslekte çalışma süreleri, şuan çalıştıkları okulda çalışma süreleri, görev yaptıkları okul türü ve yöneticiliğe yönelik bir eğitim alınmasına yönelik toplam 6 soru bulunmaktadır.

3.3.2. Yönetici Olma Tutum Ölçeği (YOTÖ)

Yönetici Olma Tutum Ölçeği, 2007 yılında Yeşilkaya tarafından geliştirilen ve uygulanan bir ölçek olup, ölçekte öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörleri belirlemek amacıyla oluşturulan 34 önerme yer almaktadır. Bu önermeler öğretmenlerin yönetici olmayı hangi nedenlerle istediklerini ve onları güdüleyen etmenleri belirlemek amacıyla sorulmuştur. Ölçek 4'lü Likert türü ölçek olup, katılımcılar “Hiçbir Zaman”, “Biraz”, “Çok”, “Daha Çok” şeklinde verilen seçeneklerden birini seçmişlerdir. Ölçek değerlendirmesi yapılırken hiçbir zaman (1 puan) olarak, Biraz (2 puan), Çok (3 puan), daha çok (4 puan) olmak üzere puanlanmıştır. Değerlerin puan ortalamasınının 4 puana yakın olması bu konuda daha istekli olduklarını göstermektedir.

Uygulanan ölçekte alınan yüksek puanlar öğretmenlerin Yönetici Olma Tutum Ölçeği' de yüksek düzeyde olduğunu ifade etmektedir.

3.4. Veri Toplama Teknikleri

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde bulunan, farklı okul türlerinde çalışan öğretmenlere kişisel bilgi formu ve yönetici olma tutum ölçeği verilmiştir. Bu aşamada gerekli olan resmi izinler alınmıştır. Uygulama çalışmaları araştırmacı tarafından öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda tek seferde gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi araştırmacı tarafından katılımcılara gerekli sözlü ve yazılı yönergelerde bulunulmuş olup uygulama 10-15 dakikada tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 21.0 istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Yapılan araştırmada amaca yönelik, toplanan verilerle aşağıdaki istatistiksel işlemler uygulanmıştır.

- Öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları olarak ifade edilmiştir.
- Ölçek toplam ve alt boyut puanları için aritmetik ortalama (\bar{x}), ve standart sapma(ss) değerleri hesaplanmıştır.
- Öğretmenlerin Yönetici olma tutum ölçeği puanlarının farklı değişkenlere göre karşılaştırması yapılırken ikili gruplarda bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.
- Yapılan test sonucunda çalışma grupları arasında anlamlı fark var ise, farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Post-Hoc Scheffe testi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bilgiler tablolara aktarılmış ve ayrı ayrı açıklanmıştır. Kullanılan ölçeğin güvenilirliği 0.89 olarak tespit edilmiştir.

Elde edilen verilerin kolay ve düzgün yorumlanabilmesi için toplanan veriler 1 – 4 aralığında bilgisayar sistemine girilmiştir. Bu veriler bulgular bölümünde tablolar halinde oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan ölçeğe uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar göz önünde bulundurulmuştur.

Tablo 2 Aritmetik Ortalamalar Değerlendirilirken Kullanılan Aralıklar

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınırı
1	Hiçbir Zaman	1.00 - 1.75
2	Biraz	1.76 -2.50
3	Çok	2.51 -3.25
4	Daha Çok	3.26 -4.00

IV. BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde yapılan araştırmasının sonucunda elde edilen bulguların analizine yer verilmiştir. Öncelikle araştırmada yer alan katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin veriler analiz edilmiş, ardından da araştırmanın temel sorusu olan öğretmenleri yönetici olmaya karar vermede etkileyen faktörler ile ilgili veriler sunulmuştur.

4.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin demografik bilgileri, uygulanan ölçeğin ilk bölümünde yer alan 6 adet sorudan oluşmakta olup veriler aşağıda sunulmuştur.

4.1.1 Cinsiyete Göre Dağılımlar

MEB'e bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerin cinsiyet dağılımına ilişkin bulgular Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3 Öğretmenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kadın	113	53.8
Erkek	97	46.2
Toplam	210	100.0

Tablo 3'deki verilere göre araştırmaya katılan 210 öğretmenden 113'ü (%53,8) kadın iken 97'si (%46,2) ise erkektir. Kadın öğretmen yüzdesinin erkek öğretmen yüzdesinden daha fazla olduğu görülmektedir.

4.1.2 Öğretmenlik Branşına Göre Dağılımlar

MEB'e bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4 Öğretmenlerin “Öğretmenlik Branşı” Değişkenine Göre Dağılımı

Öğretmenlik branşı	<i>f</i>	%
Sınıf Öğretmeni	49	23.3
Türk Dili Edebiyatı ve Yabancı Dil	29	13.8
Diğer	72	34.3
Sosyal Bilgiler, Felsefe ve Din Grubu	25	11.9
Fen ve Matematik Grubu	35	16.7
Toplam	210	100.0

Tablo 4'teki verilere göre araştırmaya katılan 210 öğretmenden 49'nun (%23,3) Sınıf Öğretmeni, 29'nun (%13,8) Türk Dili Edebiyatı ve Yabancı Dil Öğretmeni, 72'sinin (%34,3) Diğer branşlarda, 25'inin (%11,9) Sosyal Bilgiler, Felsefe ve Din Gurubu, 35'inin (%16,7) Fen ve Matematik Öğretmeninden oluştuğu görülmüştür.

Frekans 10'dan az olan branşlar (Beden eğitimi, Müzik, Resim ve Teknik vb.) diye kategorize edilmiş olup 72(%34,3) olarak en yüksek frekans ve yüzde değere sahip olduğu görülmektedir.

4.1.3 Meslekte Çalışma Süresine Göre Dağılımlar

MEB'e bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerin meslekte çalışma süresine ilişkin bulgular Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5 Öğretmenlerin “Meslekte Çalışma Süreleri” Değişkenine Göre Dağılımı

Meslekte çalışma süresi	<i>f</i>	%
1-5 yıl arası	58	27.6
6-10 yıl arası	71	33.8
11-15 yıl arası	38	18.1
16 yıl ve üzeri	43	20.5
Toplam	210	100.0

Tablo 5’teki verilere göre araştırmaya katılan 210 öğretmenden 58’inin (%27,6) meslekte çalışma süresi 1–5 yıl arasında, 71’inin (%33,8) 6-10 yıl arasında, 38’inin (%18,1) 11-15 yıl arasında, 43’ünün (%20,5) 16 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir.

Meslekte çalışma süresi dağılımlarına göre en yüksek frekans 71 ile 6-10 yıl arasında görülürken, en düşük frekans 38 ile 11-15 yıl arasındadır.

4.1.4 Şuan Çalıştığı Okuldaki Çalışma Süresine Göre Dağılımlar

MEB’e bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerin şuan çalıştığı okuldaki çalışma süresine ilişkin bulgular Tablo 6’de verilmiştir.

Tablo 6 Öğretmenlerin “Şuan Çalıştığınız Okuldaki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Dağılımı

Okuldaki çalışma süresi	<i>f</i>	%
1-5 yıl arası	129	61.4
6 yıl ve üzeri	81	38.6
Toplam	210	100.0

Tablo 6’daki verilere göre araştırmaya katılan 210 öğretmenden 129’unun (%61,4) meslekte çalışma süresi 1–5 yıl arasında, 81’inin (%38,6) 6 yıl ve üzeri olduğu tespit edilmiştir.

4.1.5 Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Dağılımlar

MEB'e bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne ilişkin bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7 Öğretmenlerin “Görev Yaptıkları Okul Türleri” Değişkenine Göre Dağılımı

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>f</i>	%
İlkokul	59	28.1
Ortaokul	57	27.1
Lise	94	44.8
Toplam	210	100.0

Tablo 7’deki verilere göre araştırmaya katılan 210 öğretmenden 59’unun (%28,1) ilköğretimde, 57’sinin (%27,1) Ortaokulda, 94’ünün ise (%44,8) çeşitli Liselerde görev yaptığı görülmektedir.

Görev yaptığı okul türüne göre en yüksek frekans 94 ile Lise düzeyinde görülürken, en düşük frekans 57 ile Ortaokuldadır.

4.1.6 Yöneticiliğe İlişkin Bir Eğitim Almalarına Göre Dağılımlar

MEB'e bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerin yöneticiliğe ilişkin bir eğitim almalarına ait bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8 Öğretmenlerin “Yöneticiliğe İlişkin Bir Eğitim Almaları” Değişkenine Göre Dağılım

Yöneticiliğe ilişkin eğitim alınması	<i>f</i>	%
MEB Hizmet içi eğitim seminerine katıldım	38	18.1
Çeşitli konferans ve seminerlere katıldım	34	16.2
Yönetim alanında yüksek lisans yapıyorum/yaptım	17	8.1
Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım	121	57.6
Toplam	210	100.0

Tablo 8'deki verilere araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticiliğe ilişkin bir eğitim alma durumlarına göre dağılımları ve yüzdeler verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan 210 öğretmenden 38'inin (% 18,1) MEB'de Hizmet içi eğitim seminerine katıldığını, 34'ünün (%16,2) eşitli konferans ve seminerlere katıldığını, 17'sinin (%8,1) Yöneticilik alanında yüksek lisans yaptığını, 121'inin (%57,6) Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım'ı ifade ettiği görölmüştür.

Yöneticiliğe ilişkin bir eğitim almalarına göre en yüksek frekans 121 ile yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım da görölürken, en düşük frekans 17 ile yönetim alanında yüksek lisans yapıyorum/yaptım da görölmektedir.

4.2. Öğretmenleri Yönetici Olmaya GÜdüleyen Faktörlerin Farklı Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

4.2.1 “ Cinsiyet ” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 9'da öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerin cinsiyete göre karşılaştırılması sunulmuştur. .

Tablo 9 Öğretmenleri Yönetici Olmaya GÜdüleyen Faktörlere İlişkin Cinsiyete Göre Yapılan t- Testi Sonuçları

Cinsiyet	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i> Testi		
				<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Kadın	113	52.28	13.53	-.094	208	0.92
Erkek	97	52.45	12.41			

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlere ilişkin cinsiyete göre yapılan bağımsız gruplar için t- testi sonuçlarına göre, cinsiyetler arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görölmektedir.

4.2.2 “Öğretmenlik Branşı” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 10’da öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerin branşa göre karşılaştırılması ifade edilmiştir.

Tablo 10 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Öğretmenlik Branşına Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları

Öğretmenlik branşı	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sınıf Öğretmeni	49	50.63	13.41						
Türk Dili Edebiyatı ve Yabancı Dil	29	54.17	10.61	G.Arası	258.21	4	64.55		
Diğer	72	52.38	13.97	G.İçi	35062.28	205	171.03	0.37	0.82
Sosyal B, Felsefe ve Din Grubu	25	53.04	12.24	Toplam	35320.49	209			
Fen ve Matematik Grubu	35	52.74	13.06						
Toplam	210	52.36	12.99						

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlere ilişkin branşına göre yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğretmenlik branşının yönetici olmaya güdülemede bir etken olmadığı ifade edilebilir.

4.2.3 “Meslekte Çalışma Süresi” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 11’de öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerin meslekte çalışma süresine göre karşılaştırılması görülmektedir.

Tablo 11 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Meslekte Çalışma Süresine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları

Meslekte çalışma süresi	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
1-5 yıl arası	58	53.86	12.41	G.Arası	1273.62	3	424.54	2.56	0.05
6-10 yıl arası	71	51.77	13.40	G.İçi	34046.87	206	165.27		
11-15 yıl arası	38	55.71	13.31	Toplam	35320.49	209			
16 yıl ve üzeri	43	48.34	12.06						
Toplam	210	52.36	12.99						

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlere ilişkin meslekte çalışma süresine göre yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

4.2.4 “ Şuan Çalıştığımız Okuldaki Çalışma Süresi ” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 12’de öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerin halen çalışmakta olduğu okuldaki çalışma süresine göre karşılaştırılması sunulmuştur.

Tablo 12 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Şuan Çalıştığımız Okuldaki Çalışma Süresine Göre Yapılan t- Testi Sonuçları

Okuldaki çalışma süresi	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i> Testi		
				<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
1-5 yıl arası	129	53.75	13.65	1.98	208	0.04
6 yıl ve üzeri	81	50.13	11.61			

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlere ilişkin şuan çalıştığınız okuldaki çalışma süresine göre yapılan bağımsız örneklem t-Testi analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. Görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi değişkeni 1-5 yıl arası ve 6 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin, ölçme aracından elde ettikleri ortalamalar incelendiğinde 1-5 yıl arası çalışma süresi olan öğretmenlerin 6 yıl ve üzeri çalışma süresi olan öğretmenlerden daha fazla yönetici olmak istekleri söylenebilir.

4.2.5 “ Görev Yaptığı Okul Türü ” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 13’te öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerin okul türüne göre karşılaştırılması sunulmuştur.

Tablo 13 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları

Görev Yaptığı Okul Türü	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İlkokul	59	51.03	13.24	G.Arası	619.48	2	309.74	1.84	0.16
Ortaokul	57	55.15	12.29	G.İçi	34701.01	207	167.63		
Lise	94	51.50	13.14	Toplam	35320.49	209			
Toplam	210	52.36	12.99						

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlere ilişkin okul türüne göre yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.2.6 Öğretmenlerde, “Yöneticiliğe İlişkin Bir Eğitim Alınması” Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 14’te öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerin eğitim alma durumuna göre karşılaştırılması görülmektedir.

Tablo 14 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlere İlişkin Yöneticiliğe İlişkin Bir Eğitim Alınmasına Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
Yöneticiliğe ilişkin eğitim alınması	<i>f</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
MEB Hizmet içi eğitim seminerine katıldım	38	56.50	11.59	G.Arası	5593.56	3	1864.52		
Çeşitli konferans ve seminerlere katıldım	34	57.91	11.60	G.İçi	29726.92	206	144.30	12.92	0.00*
Yönetim alanında yüksek lisans yapıyorum/yaptım	17	62.35	10.67	Toplam	35320.49	209			
Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım	121	48.09	12.41						
Toplam	210	52.36	12.99						

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlere ilişkin yöneticiliğe ilişkin bir eğitim alınmasına göre yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post- Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15 Yöneticiliğe ilişkin bir eğitim alınması Değişkenini Ölçmek Amacıyla Yapılan Puan Ortalamaları ve Tek yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonrası Tamamlayıcı Hesaplardan Scheffe Testi Sonuçları

yöneticiliğe ilişkin bir eğitim aldınız mı		$X_i - X_j$	Std. Hata	<i>p</i>
MEB Hizmet içi eğitim seminerine katıldım	Çeşitli konferans ve seminerlere katıldım	-1.41176	2.83581	.619
	Yönetim alanında yüksek lisans yapıyorum/yaptım	-5.85294	3.50515	.096
	Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım	8.40083*	2.23386	.000*
Çeşitli konferans ve seminerlere katıldım	MEB Hizmet içi eğitim seminerine katıldım	1.41176	2.83581	.619
	Yönetim alanında yüksek lisans yapıyorum/yaptım	-4.44118	3.56831	.215
	Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım	9.81259*	2.33171	.000*
Yönetim alanında yüksek lisans yapıyorum/yaptım	MEB Hizmet içi eğitim seminerine katıldım	5.85294	3.50515	.096
	Çeşitli konferans ve seminerlere katıldım	4.44118	3.56831	.215
	Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım	14.25377*	3.11146	.000*
Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım	MEB Hizmet içi eğitim seminerine katıldım	-8.40083*	2.23386	.000*
	Çeşitli konferans ve seminerlere katıldım	-9.81259*	2.33171	.000*
	Yönetim alanında yüksek lisans yapıyorum/yaptım	-14.25377*	3.11146	.000*

Tablo 15’de ifade edildiği gibi Yöneticiliğe ilişkin bir eğitim alınması değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası post–hoc Scheffe testi sonucunda; Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım öğretmen grubu, MEB Hizmet içi eğitim semineri alan, Çeşitli konferans ve seminere katılan ve Yönetim alanında yüksek lisans yapan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmıştır.

Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($P < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Analiz sonuçları incelendiğinde bu konuda yönetici olmak isteyen öğretmen grubunda yavaş yavaş MEB Hizmet içi eğitim semineri olarak, Çeşitli konferans ve seminere katılarak ve Yönetim alanında yüksek lisans yaparak artış sağlandığı söylenebilir.

4.3. Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlerle İlgili İfadelerin Değerlendirilmesi

Tablo 16’de öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlere ilişkin ölçeğin tamamına verilen cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 16 Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörlerle İlgili İfadelere Verilen Cevapların Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapma değerleri.

Yönetici olma isteği ile ilgili ifadeler		\bar{x}	ss
1.	Ek ders ücreti arttığı için istiyorum.	1.83	0.90
2.	Yaz tatilinde de ek ders ücreti alabilmek için istiyorum.	1.78	0.87
3.	Eşim ve çocuklarıma iyi bir gelecek hazırlamak için istiyorum.	1.99	1.02
4.	Mesleğimde kariyer yapmak için istiyorum.	2.25	1.14
5.	Ailemin yönetici olmamdaki yoğun isteği üzerine istiyorum.	1.36	0.58
6.	Okulumdaki öğretmen arkadaşlarımla yoğun isteği üzerine istiyorum.	1.35	0.68
7.	Genelde yönetici bir aile ve akraba çevresine sahip olduğum için istiyorum.	1.30	0.62
8.	Aile ve iş çevresindeki insanlardan saygınlık görmek için istiyorum.	1.48	0.77
9.	Kendimi ispatlamak için istiyorum.	1.54	1.01
10.	Öğretmenlik yapmaktan ve ders anlatmaktan bıktığım için istiyorum.	1.44	0.79
11.	Belli bir yaştan sonra öğrencilerle ilgilenmek istemediğimden düşünüyorum.	1.53	0.75
12.	Yönetici olduğumda üst kademelerde daha fazla insan tanıyarak çevre edinmek için istiyorum.	1.81	0.92
13.	Yöneticiliği daha rahat ve mesai saatlerinin esnek olmasından dolayı istiyorum.	1.77	0.92
14.	Arkadaşlarımla çoğunun yönetici olmasından dolayı istiyorum.	1.27	0.62
15.	Eğitim yönetimi konusunda akademik eğitim aldığım için istiyorum.	1.26	0.71
16.	Eğitim yönetimi konusunda kurs ve seminerlere katıldığım için istiyorum.	1.55	0.86

17.	Okulumdaki yöneticileri yetersiz ve beceriksiz gördüğüm için istiyorum.	1.41	0.67
18.	Okulumdaki yöneticilerin görevini kötüye kullanması nedeniyle istiyorum.	1.37	0.68
19.	Yöneticilik makamına uygun olmayan öğretmenlerin yönetici olmayı istedikleri için istiyorum.	1.51	0.72
20.	Daha önce çalıştığım yöneticilerle sorun yaşadığım ve onlara kızdığım için istiyorum.	1.37	0.63
21.	İdeallerimi gerçekleştirmek için istiyorum.	2.01	1.05
22.	Yönetilmekten çok yönetmeyi sevdiğim için istiyorum.	1.71	0.90
23.	Kendimi yöneticilik alanında yetenekli gördüğüm için istiyorum.	1.81	0.87
24.	Yöneticilik konusunda kendimi düşündüğümden dolayı istiyorum.	1.66	0.80
25.	Branşım itibariyle açıkta kalma korkusundan dolayı istiyorum.	1.27	0.64
26.	Branşım olan dersin gelecekte müfredattan kaldırılması endişesi taşıdığım için istiyorum.	1.25	0.64
27.	Branşım nedeniyle tayin isteyemediğim için yönetici olarak tayin istemek amacıyla istiyorum.	1.28	0.69
28.	Okul bünyesinde daha sağlam ve kalıcı bir görev yapmak istiyorum.	1.51	0.80
29.	Öğretmenlik mesleğine başlamadan önceki iş hayatımda yöneticilik yaptığım için istiyorum.	1.22	0.56
30.	Okulumdaki yöneticilerin hepsinin erkek olması nedeniyle istiyorum	1.20	0.54
31.	Benden sonra gelen ve kıdem olarak benden daha düşük olan öğretmenlerin yönetici olmasından duyduğum rahatsızlıktan dolayı istiyorum.	1.32	0.67
32.	Okulumda yönetici olmadığından zorunlu olarak yönetmelik gereği görevlendirildim.	1.25	0.66
33.	Eğitim ve öğretimi çok önemseydiğim ve milli görev olarak gördüğüm için istiyorum.	2.34	1.14
34.	Sendika ve siyasi nedenlerle istiyorum.	1.18	0.49

Tablo 16 incelendiğinde görüleceği gibi ankete katılan öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerle ilgili değişkene verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri araştırma konusundaki yeterliliklerini ortaya koymaktadır.

4.3.1 Öğretmenleri Yönetici Olmaya GÜdüleyen Faktörlerle İlgili Sorulara Verilen Cevaplara Göre Ortalaması En Yüksek Olan Sorular;

“Eğitim ve öğretimi çok önemseydiğim ve milli görev olarak gördüğüm için istiyorum” sorusuna ilişkin ortalama ($\bar{x}=2,34$) olduğundan öğretmenler yöneticiliği eğitim ve öğretimde milli bir görev olarak görüp benimsedikleri ve önemseydikleri için istedikleri görülmüştür.

“Mesleğimde kariyer yapmak için istiyorum” sorusuna ilişkin ortalama ($\bar{x}=2,25$) olduğundan öğretmenler yöneticiliği mesleklerinde kariyer yapmak için istedikleri tespit edilmiştir.

“İdeallerimi gerçekleştirmek için istiyorum” sorusuna ilişkin ortalama ($\bar{x}=2,01$) olduğundan öğretmenler yöneticiliği ideallerini gerçekleştirmek için istedikleri görülmüştür.

4.3.2. Öğretmenleri Yönetici Olmaya GÜdüleyen Faktörlerle İlgili Sorulara Verilen Cevaplara Göre Ortalaması En Düşük Olan Sorular;

“Sendika ve siyasi nedenlerle istiyorum” sorusuna ilişkin ortalama ($\bar{x}=1,18$) olduğundan öğretmenler yöneticiliği sendika ve siyasi nedenlerden dolayı istemedikleri ortaya çıkmıştır.

“Okulundaki yöneticilerin hepsinin erkek olması nedeniyle istiyorum” sorusuna ilişkin ortalama ($\bar{x}=1,20$) olduğundan öğretmenlerin yöneticiliği okuldaki yöneticilerin hepsinin erkek olması nedeniyle istemediklerini göstermektedir.

“Öğretmenlik mesleğine başlamadan önceki iş hayatımda yöneticilik yaptığım için istiyorum” sorusuna ilişkin ortalama ($\bar{x}=1,22$) olduğundan öğretmenlerin yöneticiliği mesleğe başlamadan önceki iş hayatlarında yöneticilik yaptıkları için istemedikleri ortaya çıkmıştır.

“Branşım olan dersin gelecekte müfredattan kaldırılması endişesi taşıdığım için istiyorum” sorusuna ilişkin ortalama ($\bar{x}=1,25$) olduğundan öğretmenlerin yöneticiliği branşım olan dersin gelecekte müfredattan kaldırılması endişesi taşıdıkları için istemedikleri gözlenmiştir.

“Okulumda yönetici olmadığından zorunlu olarak yönetmelik gereği görevlendirildim” sorusuna ilişkin ortalama ($\bar{x}=1,25$) olduğundan öğretmenlerin yöneticiliği okulda yönetici olmadığından zorunlu olarak yönetmelik gereği görevlendirildikleri için istemedikleri ortaya çıkmıştır.



V. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlara, tartışmalara ve bulgular üzerinden düzenlenen önerilere yer verilmiştir

5.1. Sonuçlar

Araştırmaya Küçükçekmece İlçesindeki ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullardan toplam 210 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 113'ü kadın, 97'si erkektir. Erkeklerden yönetici olmayı düşünenlerin sayısı az olup yüzdeler olarak incelemek gerekirse %53,8 kadın, %46,2 erkek öğretmen araştırmaya katılmıştır.

Katılımcıların öğretmenlik dalı incelendiğinde; araştırmaya katılanların 49'u Sınıf Öğretmeni, 29'u Türk Dili Edebiyatı ve Yabancı Dil Öğretmeni, 25'i Sosyal Bilgiler, Felsefe ve Din Grubu Öğretmeni, 35'i Fen ve Matematik Grubu 72'si Diğer branşlara aittir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri incelendiğinde; 58'i 1-5 yıl arası, 71'i 6-10 yıl arası, 38'i 11-15 yıl arası, 43'ü 16 yıl ve üstü kıdeme sahiptirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin şu an çalıştığı okuldaki çalışma süreleri incelendiğinde; 129'unun 1-5 yıl arası, 81'i 6 yıl ve üzeri olduğu tespit edilmiş. Çalıştıkları okullarında 1-5 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmenlerin yöneticiliği kariyer basamağı olarak görerek, yeni okullarında vizyoner ruhla ideallerini gerçekleştirmek üzere yöneticiliği istemektedirler.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değerlerine bakıldığında; 59 öğretmen ilkokulda, 57 öğretmen ortaokulda ve 94 öğretmen ise lisede görev yapmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticiliğe ilişkin bir eğitim alıp almadıklarına veya ne tür bir eğitim aldıklarına bakacak olursak; 38 'inin MEB Hizmetçi Eğitim seminerine katıldığı, 34'ünün Çeşitli konferans ve seminerlere katıldığı, 17'sinin Yöneticilik alanında yüksek lisans yaptığı, 121'inin ise Yöneticilik konusunda eğitim almadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuca göre araştırma en fazla yöneticilik konusunda eğitim almayanların ilgi gösterdikleri görülmekte ve bu öğretmenlerin yöneticiliği daha fazla istedikleri ortaya çıkmaktadır. Yine bu sonuçlara dayanarak katılımcıların yaklaşık % 18,1'i MEB Hizmetçi Eğitim seminerine katıldığı için yöneticiliği düşündüğü sonucuna varılmaktadır.

5.2.Tartışma

Yöneticilikte cinsiyet farklılıklarına göre öğretmenleri güdüleyen faktörleri incelediğimizde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ölçeğe vermiş oldukları cevapların ortalaması dikkate alındığında anlamlılık görülmemiştir. Bu çalışmada alınan sonuçlar literatürdeki araştırma bulgu ve görüşleriyle tutarlılık göstermemektedir (Yeşilkaya, 2007:154). Yeşilkaya bulgularında cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı bir farklılık bulmuştur.

Araştırmaya göre öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlere ilişkin öğretmenlik branşı farklılıklarını test etmek için yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aritmetik Ortalaması en fazla olan (54,17) ile Türk Dili Edebiyatı ve Yabancı Dil branşı öğretmenleridir.

Araştırmamızda öğretmenlerin meslekte çalışma süresine göre yönetici güdüleyen faktörler incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Yapılan araştırmalarda (Tümekaya ve Asar, 2016:253) öğretmenlerin meslekte çalışma süresine göre yönetici olmada etkileyen faktörler incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Bu çalışmada alınan sonuçlar literatürdeki araştırma bulgu ve görüşleriyle tutarlılık göstermiştir.

Araştırmamızda öğretmenlerin okullarındaki çalışma sürelerine göre yönetici olmaya güdüleyen faktörler incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. 1-5 yıl arası çalışma süresine sahip olan ortalama, 6 yıl ve üzeri çalışma süresine sahip olandan daha fazla yönetici olmak istediği söylenebilir. Gittikleri okulda çalışma süreleri 1-5 yıl arası olan öğretmenlerin yeni okullarında aktif oldukları zaman diliminde yönetici olarak kendilerini, okullarını ve mesleklerini daha iyi geliştirebilecekleri söylenebilir. Ancak yapılan araştırmalara göre (Yeşilkaya, 2007:155) görüşleriyle tutarlılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre yönetici olmaya güdüleyen faktörler incelendiğinde aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Yapılan araştırmalara göre (Tümekaya ve Asar, 2016: 253) görüşleriyle tutarlılık göstermektedir.

Araştırmamızda öğretmenlerin yöneticiliğe ilişkin akademik eğitim almaları ile yönetici olmaya güdüleyen faktörler incelendiğinde aralarında anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post- Hoc Scheffe testinde Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım öğretmen grubu lehine olan farklılık anlamlı bulunmuştur. Sonuçlar incelendiğinde yönetici olmak isteyen öğretmen grubunda yavaş yavaş MEB Hizmet içi eğitim semineri olarak, Çeşitli konferans ve seminere katılarak ve Yönetim alanında yüksek lisans yaparak artış sağlandığı söylenebilir. Yapılan literatür araştırmasında (Vural, 2009: 142 ve Durukan, 2006: 285) bir anlamlılık görülmüştür.

5.3. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre yetkililere ve şu an okullarında görev yapan idareci ile öğretmenlere, öğretmenleri yönetici olmada etkileyen faktörlere ilişkin şu önerilerde bulunabiliriz.

1. Öğretmenlerin birçoğu yönetici olmak için bir eğitim alınması gerektiğini düşünerek çeşitli kurs ve seminerlere katılıp hatta yüksek lisans seviyesinde akademik çalışmalara yönelmişlerdir. Yine Milli Eğitim Bakanlığının bu durumu dikkate alarak yönetici atama yönetmeliğini

düzenlerken yöneticilik alanında eğitim alan öğretmenlere öncelik tanımlamalıdır.

2. Öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen faktörlerden biride mesleklerinde belli yaştan sonra onlara zor gelmesi ve mesleklerinde bir üst basamak olan yöneticiliği tercih etmeleridir. Milli Eğitim Bakanlığı mesleğinde belli bir yılı doldurmuş öğretmenlere farklı alanlar yaratarak eğitim-öğretimde öğretmenin rolünü etkin hale getirebilir.
3. Kadın öğretmenler yöneticilik konusunda kendilerine güvenmekte ve tamamen kariyer yapma ile ideallerini gerçekleştirme amacındadırlar. Ayrıca kendilerini yöneticilik alanında yetenekli görerek kendilerini geliştirmektedirler. Yönetici atamalarında bu durum göz önünde bulundurularak daha fazla kadın yönetici atanması sağlanabilir.
4. Eğitim öğretimi önemseyen, milli bir görev olarak gören ve eğitim bilinciyle yönetici olmak isteyen öğretmenlere daha çok ihtiyacımız vardır. Ülkemizin en önemli meselesi eğitim ve öğretimdir. Buna göre eğitimciler ve yöneticiler milli sorumluluklarının bilincinde olmalı ve özenle seçilmeleri gerekmektedir. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığımıza ve öğretmen yetiştiren YÖK ortaklaşa olarak çalışmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, A. (1998). Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği, Ankara
- Açıkgöz, K. (1987). Katılmanın Kurumsal Nedenleri Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt:20 Sayı:1-2 Ankara Üniversitesi.
- Ak, B. (1989). İşletme-Yönetim, İşletme Bilim Uzmanları Derneği, Sayı: 17-18, Ankara.
- Arık, İ.A. (2000). Motivasyon ve Heyecana Giriş, Çantay Kitabevi. İstanbul.
- Aşkun, İ. C. (1982). İş gören, Baytaş Yayınları Bilim Dizisi. Ankara.
- Aydın, M. (2013). Eğitimde Örgütsel Davranış, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Aydın, M. (2000). Eğitim Yönetimi. Hatipoğlu Yayınevi, 2000, Ankara
- Aydın, A. (1997). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde Yetki Devri Sorunu. Gelişim Dizgi ve Yayıncılık, Ankara
- Aytürk, N. (1990). Yönetim Sanatı, Emel Yayınevi, Ankara.
- Balcı, E. (1992). Ödüller, Güdüleme Kuramları Ve Türkiye’de Öğretmen Ödülleri, Adım Yayıncılık. Ankara.
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. Kuram Uygulamada Eğitim Yönetimi, s. 181-209
- Başaran, İ.E. (2006). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Siyasal Kitabevi, 2006 Ankara.

Başaran, İ.E. (2000). Yönetim, Umut Yayıncılık, Ankara, s.14.

Başaran, İ.E. (2000). Örgütsel Davranış, Feryal Matbaası. Ankara.

Başaran, İ.E. (1996). Eğitim Yönetimi, Yargıcı Matbaası, Ankara.

Başaran, İ.E. (1992). Yönetimde İnsan İlişkileri, Ankara, s. 316

Başaran, İ. E. (1990). Eğitim Psikolojisi Kadioğlu Matbaası Ankara.

Baykal B. (1974). Günümüzde Yönetim: Temel Kavramlar ve Yeni Görüşler, İstanbul, 1974, s. 130

Bedük, A. (2014). Başarılı Bir Yöneticinin Özellikleri ve Başarıya Giderken Üzerinde Durulması Gereken Hususlar, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 1 (4), 165-174.

Bennis, W. (2003). Bir Lider Olabilmek, U. Teksöz (Çev.) Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Binbaşoğlu, C. (1998). Eğitim Yöneticiliği. Ankara.

Bursalıoğlu, Z. (2014). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Pegem Yayınları, Ekim Ankara.

Bursalıoğlu, Z. (2002). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Pegem Yayıncılık, Ankara .

Bursalıoğlu, Z. (2002). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Bursalıoğlu, Z. (1997). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Pegem Yayınları, Ankara.

- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara.
- Cemaloğlu, N. (2005). Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı 2
249-274.
- Can, H. (2006). Örgütsel Davranış, Arıkan Yayıncılık, İstanbul, , s.11
- Çelik, V. (2003). Eğitimsel Liderlik.1.Basım. Pegem Yayınları, Ankara.
- Çelikkaya, H. (1998). Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi (Pedagojik Formasyon Amaçlı), Alfa Basım Layım Dağıtım Ltd. Şti., İstanbul.
- Deniz, V. (1997). “*İlköğretim Okulu Müdürlerinin eğitim öğretim ve Yönetime ilişkin Yeterliliklerinin Sınıf ve Branş Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi*”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Durukan, H. (2006). Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 7, Sayı 2,
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). Eğitimi Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü, Anı Yayıncılık, Ankara, s.168
- Dilekmen, M. ve Ada, Ş. (2005). Öğrenmede Güdülenme, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl: 2005 Sayı: 11
- Efil, İ. (1999). İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (2007). İşletmelerde davranış. İstanbul: Miad Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2004). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

- Erdoğan, İ. (2000). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (1975). Kültürün Yönetim Fonksiyonlarının Uygulanmasına Etkisi, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, C.4, S.1, İstanbul, 241-256.
- Eren, E. (2012). Yönetim ve Organizasyon, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Eren, E. (2003). Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar), Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- Eren, M.A. (1991). “*Türk Eğitim Sisteminde Yönetim Teşkilatındaki Yenileşmeler ve Yönetici Yetiştirme Politikasının İncelenmesi*”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, M. (2009) İşletmelerde Yönetim Ve Organizasyon, Beta Yayıncılık, İstanbul, s.37.
- Eryılmaz, B. (2003). Kamu Yönetimi, Erkam Matbaası, İstanbul.
- Genç, N. (2005). Yönetim ve Organizasyon, Seçkin Yayıncılık, Ankara, s.17
- Gökçe, F. (2008). Değişimin Kavramsal Modelleri ve Değişim Sürecinde Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri. *Milli Eğitim*, 172, 237-252.
- Gökçe, O. ve Şahin, A. (2003). Yönetimde Rol Kavramı ve Yönetimsel Roller. Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi.
- Gümüşeli, A.İ. (2002). 2001 Yılında İlköğretim Okulu Müdürleri (Çalışma Ortam ve Koşulları, Sorunları, Bireysel ve Mesleki Özellikleri) Araştırma, Y.T.Ü Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- Gürsel, M. (2007). Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya.
- Gürsel. M. (2003). Okul yönetimi, Eğitim Kitabevi, Konya.

Gürsel, M. (1997). Okul Yönetimi. Konya.

İnceoğlu M. (1985). Güdüleme Yöntemleri, Ankara, s. 38.

İlgar, L. (2005). Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi, Beta Basım Dağıtım A.Ş., İstanbul 2005.

Karcıoğlu, F. ve Çekmegül, M. (2003), “Örgüt Kültürü ve Örgütsel İletişim İlişkisi Bir Uygulama”, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl 7, S.3. Ankara, 35-53.

Kaya, Y.K. (1996). Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama, Ankara: Set Ofset Matbaacılık. Ltd. Şti.

Keskinkılıç, K. (2007). Türk Eğitim Sistemi Ve Okul Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Koçel, T. (2007). İşletme Yöneticiliği, Arıkan Basım Yayım, İstanbul.

Koçel, T. (2001). İşletme Yöneticiliği Yönetim ve Organizasyon Organizasyonlarda Davranış Klasik- Modern- Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş, İstanbul.

Onaran, O. (1981). Çalışma Yaşamında Güdüleme Kuramları, A.Ü Siyasal Bilimler Fakültesi Yayını. No:470. Sevinç Matbaası. Ankara.

Okutan, M. (2003). Okul Müdürlerinin İdari Davranışları, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 157. 1.

Özdemir, S. (2007). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Nobel Yayıncılık, Ankara.

Özden, Y. (1999). Eğitimde Yeni Değerler, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Özevren, M. (2009). İşletme Yönetimi, Türkmen Kitabevi, İstanbul 2009, s.53.

- Özkan, İ. (2016). Türk Eğitiminde Öğretmen Okulları ve Öğretmen Yeterliliklerine Dair Düşünceler, Cilt 5 Sayı 15 Kış 2016
- Şahin, A. (2004). Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.
- Şahin, S. (1997). “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Gündüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Şimşek M. Ş. (2001). Yönetim ve Organizasyon, 6. Baskı, s. 90
- Şimşek, H. (2004). Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Öneriler. <http://www.hasansimsek.net>.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Eğitim ve Okul Yönetimi. Yüksel Özden (Editör). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (99-146). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Taştan, S. (2005). <http://www.İnsankaynaklari.gogceada.coml0162.html>
- Taymaz, H. (2003). Okul Yönetimi, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Taymaz, H. (1995). Okul Yönetimi, Saypa Yayın Dağıtım ve Kitapevi, Ankara.
- Taymaz, H. (1986). Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 19 (1-2).
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 4(14), 1-16.

Tınar, M. Y. (1990). Kurumsal Kültür - Örgütlerin Yönetiminde Görünmeyen El, Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 1-2, 78-90.

Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (4), 68–87.

Türkmen, S. (2003). Okullarda Yönetim Etkinlikleri, Alp Yayınları, Ankara.

Topçuoğlu, Z. (2010). “İlköğretim Devlet Okullarında Okul Yönetiminin Öğretmen Başarısına Etkisi” Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı (Yüksek Lisans Tezi)

Uluğ, F. (1999). Eğitimde Grup Süreçleri, Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, Ankara

Uygun, T. (2004). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Katılımcı Yönetim Yeterlilikleri (Çanakkale Örneği), Milli Eğitim Dergisi, Bahar, Sayı:162.

Vural, A. (2009). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Seçiminde Kullanılan Ölçütler İle İlgili Yönetici Ve Öğretmen Algıları” Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Tezi

Yalçınkaya, M. (2000). Açık Sistem Teorisi ve Okula Uygulanması, G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 22, Sayı 2 (2002) 103-116.

Yeşilkaya, Ş. (2007). “Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Etkenler” Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi

meb.gov.tr, Ortaöğretim kurumları yönetmeliği (29.01.2010)

MEB, Yönetici atama yönetmeliği (09.02.2019) 30653 sayılı Resmi Gazete

EKLER

Değerli Öğretmenler;

Bu anket Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Faktörleri Belirlemek amacıyla ilgili verilere ulaşmak için hazırlanmıştır. Belirteceğiniz görüşler öğretmenleri yönetici olmaya iten sebepleri belirleme, Öğretmenlerin yöneticilikten beklentilerini ve yönetici olma isteğinin hangi etkenlere göre değiştiğini belirlemek bakımından büyük önem taşımaktadır.

Bu ankette sizden istenen, ankette yer alan ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun seçeneği işaretlemenizdir. Burada önemli olan işaretlediğiniz seçeneğin sizin kendi gerçek durumunuzu yansıtmasıdır. Araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği, anketi yanıtlamadaki içtenliğinize bağlıdır. Vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel amaçlı ve toplu olarak değerlendirilecektir. Ankete adınızı yazmanıza gerek yoktur. Lütfen, ankette yer alan ifadelerin tümünü yanıtlayınız.

Araştırmaya sağlayacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Yüksek lisans Tez Danışmanı
Doç. Dr. Hakan AKÇAY

Gizem UÇAR
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

BÖLÜM 1

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. İlgili seçeneğin önündeki parantez içine (X) işareti koyarak yanıtlamanız beklenmektedir.

1) Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2) Öğretmenlik Branşınız:

() Sınıf Öğretmeni () Sosyal Bilgiler, Felsefe ve Din Gurubu
() Türk Dili Edebiyatı ve Yabancı Dil () Fen ve Matematik Gurubu
() Diğer

3) Meslekte çalışma süreniz:

() 1-5 yıl arası () 6-10 yılı arası () 11-15 yıl arası () 16-20 yıl ve üzeri

4) Şu an çalıştığınız okuldaki çalışma süreniz:

() 1-5 yıl arası () 6 yıl ve üzeri

5) Görev yaptığınız okul türü:

() İlkokul () Ortaokul () Lise

6) Yöneticiliğe ilişkin bir eğitim aldınız mı:

() MEB Hizmet içi eğitim seminerine katıldım.
() Yönetim alanında yüksek lisans yapıyorum/yaptım.
() Çeşitli konferans ve seminerlere katıldım.
() Yöneticiliğe ilişkin eğitim almadım.

BÖLÜM 2

Aşağıdaki seçeneklerden size uygun olanı işaretleyiniz.

Yönetici olma isteği ile ilgili ifadeler. YÖNETİCİ OLMAYI.....		Hiçbir zaman	Biraz	Çok	Daha çok (4)
1	Ek ders ücreti arttığı için istiyorum.				
2	Yaz tatilinde de ek ders ücreti alabilmek için istiyorum.				
3	Eşim ve çocuklarıma iyi bir gelecek hazırlamak için istiyorum.				
4	Mesleğimde kariyer yapmak için istiyorum.				
5	Ailemin yönetici olmamdaki yoğun isteği üzerine istiyorum.				
6	Okulumdaki öğretmen arkadaşlarımla yoğun isteği üzerine istiyorum.				
7	Genelde yönetici bir aile ve akraba çevresine sahip olduğum için istiyorum.				
8	Aile ve iş çevresindeki insanlardan saygınlık görmek için istiyorum.				
9	Kendimi ispatlamak için istiyorum.				
10	Öğretmenlik yapmaktan ve ders anlatmaktan bıktığım için istiyorum.				
11	Belli bir yaştan sonra öğrencilerle ilgilenmek istemediğimden düşünüyorum.				
12	Yönetici olduğumda üst kademelerde daha fazla insan tanıyarak çevre edinmek için istiyorum.				
13	Yöneticiliği daha rahat ve mesai saatlerinin esnek olmasından dolayı istiyorum.				
14	Arkadaşlarımla çoğunun yönetici olmasından dolayı istiyorum.				
15	Eğitim yönetimi konusunda akademik eğitim aldığım için istiyorum.				
16	Eğitim yönetimi konusunda kurs ve seminerlere katıldığım için istiyorum.				
17	Okulumdaki yöneticileri yetersiz ve beceriksiz gördüğüm için istiyorum.				
18	Okulumdaki yöneticilerin görevini kötüye kullanması nedeniyle istiyorum.				
19	Yöneticilik makamına uygun olmayan öğretmenlerin yönetici olmayı istedikleri için istiyorum.				
20	Daha önce çalıştığım yöneticilerle sorun yaşadığım ve onlara kızdığım için istiyorum.				
21	İdeallerimi gerçekleştirmek için istiyorum.				
22	Yönetilmekten çok yönetmeyi sevdiğim için istiyorum.				
23	Kendimi yöneticilik alanında yetenekli gördüğüm için istiyorum.				
24	Yöneticilik konusunda kendimi düşündüğüm için istiyorum.				
25	Branşım itibarıyla açıkta kalma korkusundan dolayı istiyorum.				
26	Branşım olan dersin gelecekte müfredattan kaldırılması endişesi taşıdığım için istiyorum.				
27	Branşım nedeniyle tayin isteyemediğim için yönetici olarak tayin istemek amacıyla istiyorum.				
28	Okul bünyesinde daha sağlam ve kalıcı bir görev yapmak istiyorum.				
29	Öğretmenlik mesleğine başlamadan önceki iş hayatımda yöneticilik yaptığım için istiyorum.				
30	Okulumdaki yöneticilerin hepsinin erkek olması nedeniyle istiyorum				
31	Benden sonra gelen ve kıdem olarak benden daha düşük olan öğretmenlerin yönetici olmasından duyduğum rahatsızlıktan dolayı istiyorum.				
32	Okulumda yönetici olmadığından zorunlu olarak yönetmelik gereği görevlendirildim				
33	Eğitim ve öğretimi çok önemseydiğim ve milli görev olarak gördüğüm için istiyorum.				
34	Sendika ve siyasi nedenlerle istiyorum.				

Konuyla ilgili belirtmek istediğiniz başka şeyler varsa lütfen bu bölüme yazınız. (Gerekirse sayfanın boş kısmını da kullanabilirsiniz.)

ÖZGEÇMİŞ

Gizem UÇAR

Cihangir Mah. Özcan Sok. A Blok Dilek Apt.no:8 Daire:6 Avcılar/İSTANBUL

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi Ortak Programı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetim ve Denetimi Bölümü, 2018, İstanbul

Tezsiz Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi Ortak Programı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetim ve Denetimi Bölümü, 2016, İstanbul

Lisans: Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Grafik Tasarım Bölümü, 2013, Ankara

B. MESLEKİ DENEYİM

2014-2019 Dr. Oktay Duran Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Grafik ve Fotoğraf Öğretmeni