

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMENLERİN,
YÖNETİCİLERİN KARAR ALMA SÜREÇLERİNE
İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ASUMAN GÜZELCE

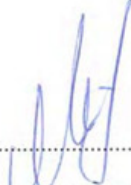
Danışman Öğretim Üyesi

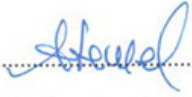
Yrd. Doç. Dr. OKTAY AYDIN


İstanbul, Nisan 2009

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

25.05.2009 tarihinde tezinin savunmasını yapan Asuman GÜZELCE'ye ait "İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentileri" Başlıklı Çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.


Prof. Dr. Münevver ÇETİN
(Başkan)


Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL
(Üye)


Yrd. Doç. Dr. Oktay AYDIN
(Danışman)

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRETMENLERİN, YÖNETİCİLERİN KARAR ALMA SÜRECİNE İLİŞKİN ALGI VE BEKLENTİLERİ

Bu araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Anadolu yakasındaki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, yöneticiler oluşturmaktadır. Örneklem random yöntemiyle seçilen toplam 265 kişiden oluşmaktadır. Verilerin istatistiksel çözümlemesi “SPSS” programı kullanılarak “t-testi”, “ANOVA” ve “scheffe” anlamlılık testi ile yapılmıştır.

Problem, insanoğlunu rahatsız eden bir durumdur. Çözümü, bir araştırma veya tartışma gerektirir. Karar verme, bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanın seçilmesidir. Karar verme yönetim sürecinin kalbidir. Yönetim, kararla başlar, kararla biter. Eğer astlar, verilecek bir kararda bireysel çıkara ve karara anlamlı katkıda bulunabilecek bir bilgi birikimine sahip iseler, bu durumda astlar söz konusu karara katılmalıdırlar. İşgörenler verilen kararın nedenlerini bildiği zaman ve karara katıldığı zaman sorumluluk alacak ve daha iyisini yapacaktır.

Örgütsel performans üzerinde önemli bir etkiye sahip olan çalışanların kararlara katılımı; iş tatmini, motivasyon, örgüte bağlılık, takım anlayışı, koordinasyon ve işbirliğini arttırmada, çalışanların daha büyük bir özveriyle çalışmalarını sağlamada önemli faydalar sağlamaktadır. Bu araştırma kararlara katılım konusunda yöneticilerin ve öğretmenlerin düşüncelerini ortaya koymak amacı ile yapılmıştır. Bu bağlamda çalışanların kararlara katılım derecesi, çalışanları kararlara katılmaya teşvik eden unsurlar, kararlara katılmanın alınan kararlara etkisi, kararlara katılmanın sağlayacağı faydalar araştırılmıştır. Araştırma verilerinin analizi sonucunda, işgörenlerin özellikle kendi bölümlerini ve kendi işlerini ilgilendiren konularda kararlara katılmak istedikleri ortaya çıkmıştır. İşletmenin amaçlarını daha iyi anlama, üstlerle yakın ilişkiler içerisinde olma ve kararların kalitesini artırma gibi

unsurların işgörenleri kararlara katılmaya teşvik eden unsurlar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İşgörenlerin kararlara katılımıyla, iş tatmini, motivasyon ve koordinasyonun artacağı ve işgörenlerin kararları ve işletme amaçlarını daha iyi anlayabilecekleri ortaya çıkmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinin *mesleki kıdem*, *eğitim durumu* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. *Görev*, *cinsiyet* değişkenine göre ise farklılaşmamaya neden olmamaktadır. Ayrıca yöneticilerin, öğretmenlerin beklentilerinin var olan durumdan daha yüksek puanlandığı bulunmuştur. Öğretmenler, algı ölçeğini “Ara sıra”, beklenti ölçeğini ise “Her zaman” düzeyinde puanlamışlardır.

Anahtar sözcükler: Karar alma, algı, beklenti

PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE TASK MANAGER OF THE PERCEPTION AND EXPECTATIONS REGARDING DECISION- MAKING PROCES

In this study the role of teachers in primary schools, managers for decision-making process is intended to reveal the perceptions and expectations. The universe of the study includes all primary education school teachers , managers working on the Anatolion side of İstanbul. The total sample selected by random method Consists of 265 people. Statistical analysis of data "SPSS" program by using the "t-test", "ANOVA" and " Scheffler" significance test was done with.

Problem is a situation which disturbs mankind. Solution of it needs a research or a an argument. Decision making is the choosing of the most suitable solution from the possible ways, relating to the problem's solving. Decision making is the heart of administrative process. Administrating starts and ends with decision. At the situation of getting a decision the inferiors should take part in decision; if they have in enough knowledge accumulation which will be able to make meaningful contribution for individual profit and decision. When the staff knows the reasons of the decisions, they are going to take responsibility and do their best.

Participative management has a significant role on organizational performance. It increases job satisfaction, motivation, organizational commitment, team sense, coordination, cooperation and encourages employees to work harder. This study aims to explain employees' opinions about participative management, how much they participate in decision making, for what reason they participate in decision making, effects of participative decision making to the quality of decisions, and benefits of participative decision making. By analysing the research data, it was realised that the employees want to participate in decisions especially at the departmental and job level. The better understanding of the company aims, establishing a close

relationship with the managers and improving the quality of the decisions are regarded by the employees as the main factors which encourage them to participate in decisions. The empirical study also founded that as the employees participate in decisions, job satisfaction, employee motivation and co-ordination increase, and the aims of the company are better understood by the employees.

According to research results, teachers, administrators and decision-making process, perception and expectations related to professional seniority, education level was found to show significant differences according to the variable. Task, according to the gender variable does not cause the different. Moreover, administrators, teachers' expectations higher than the existing situation has been scoring. Teachers' perceptions scale 'occasionally', expectations of the scale 'Always' scores were level.

Keywords: Decision, perception, expectation

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ	vi
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
1.1. Karar Alma Sürecinin Tanımı ve Niteliği.....	2
1.2. Karar Aşamaları.....	4
1.3. Karara Katılımda Kabul Alanı Kavramı.....	9
1.4. Kararı Etkileyen Ögeler.....	11
1.4.1. Yöneticiler.....	12
1.4.2. Öğretmenler.....	12
1.4.3. Eğitimci Olmayan Personel.....	14
1.4.4. Öğrenciler.....	15
1.4.5. Ana-Baba.....	15
1.4.6. Baskı Grupları.....	16
1.4.7. Yönetim Yapısı.....	17
1.4.8. İş Piyasası.....	17
1.5. Yönetim Süreçleri ve Yönetim Süreçlerinin Karar Alma Süreciyle İlişkisi.....	18
1.5.1. Planlama.....	18
1.5.2. Örgütlenme.....	19
1.5.3. İletişim.....	20
1.5.4. Etki.....	21
1.5.5. Koordinasyon.....	22
1.5.6. Değerlendirme.....	24
1.6. Örgütlerde Karar Verme Modelleri.....	25

1.6.1.Uyarlayıcı Ussal Karar Verme Modeli.....	25
1.6.2. Toplumbilimsel Model.....	26
1.6.3. Çözümleyici Model.....	26
1.6.4. Bağlantısız ve Küçük Değişmelerle Karar Verme Modeli.....	26
1.7. Karar Türleri.....	27
1.8. Karara Katılma.....	28
1.8.1. Karara Katılmanın Yararları.....	30
1.8.2. Karara Katılmanın Olumsuz Yönleri.....	31
1.9. Eğitim Örgütlerinde Karara Katılma.....	33
1.10. Okul Yönetimi ve Öğretmenlerin Okul Yönetiminde Karara Katılması.....	33
1.11.Problem.....	39
1.12. Amaç	43
1.13. Önem.....	44
1.14. Sayıtlılar.....	46
1.15. Sınırlılıklar	46
1.16. Tanımlar	46
1.17. Yurt içinde yapılan araştırmalar	47
1.18. Yurt dışında yapılan araştırmalar	50
1.19. Araştırmaların değerlendirilmesi	52
BÖLÜM II	
YÖNTEM.....	
2.1 Araştırmanın modeli	53
2.2 Evren, örneklem	53
2.3 Verilerin Toplanması.....	57
2.3.1.Kişisel Bilgiler Formu.....	57
2.3.2. Karar Alma Ölçeği.....	57
2.4. Ölçeğin Geçerlilik ve Güvenirliği ile İlgili Bulgular.....	59
2.4.1. Yapı Geçerliliği.....	59
2.4.2. Güvenirliliğin Zamana Göre Değişmezliği (test tekrar test).....	62
2.5.Verilerin Çözümlemesi	67

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM.....69

3.1. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentileri Ölçeğine verdikleri puanların demografik özelliklere göre analizleri.....69

3.1.1. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyi İle İlgili Bulgular.....70

3.1.2. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyinin Göreve Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular.....73

3.1.3. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular.....74

3.1.4. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular.....76

3.1.5. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyinin Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular.....78

3.1.6. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular.....80

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....81

4.1. Sonuç ve Tartışma81

4.2. Öneriler84

KAYNAKÇA85

EKLER

TABLO LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Ölçek Uygulanan İlköğretim Okulları ve Öğretmen, Yönetici Sayıları ile Değerlendirilen Ölçek Sayıları	54
Tablo 2. Öğretmenlerin okuldaki görevlerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımı.....	55
Tablo 3. Öğretmenlerin cinsiyetine ilişkin yüzde ve frekans dağılımı.....	55
Tablo 4. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine ilişkin yüzde ve frekans dağılımı.....	56
Tablo 5. Öğretmenlerin mezun oldukları kurumlara ilişkin yüzde ve frekans dağılımı.....	56
Tablo 6. Algı ölçeği için güvenilirlik istatistikleri	60
Tablo 7. Algı ölçeğine ilişkin madde-toplam, madde-kalan analizi.....	60
Tablo 8. Beklenti ölçeği için güvenilirlik istatistikleri.....	61
Tablo 9. Beklenti ölçeğine ilişkin madde-toplam, madde-kalan analizi.....	61
Tablo10. Öğretmen ve yöneticilerin, Algı ölçeği maddelerinin 1.Uygulama ve 2.Uygulama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin korelasyon katsayıları.....	63
Tablo11. Öğretmen ve yöneticilerin, Beklenti ölçeği maddelerinin 1.Uygulama ve 2.Uygulama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin korelasyon katsayıları.....	65
Tablo12. Öğretmen ve yöneticilerin anketin iki alt ölçeği için verdikleri puanların aritmetik ortalaması ve standart sapmaları.....	70
Tablo13. İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algıları için verdikleri ortalama puanlar (\bar{X}) ve standart sapma değerleri (ss)	71
Tablo14. İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Beklentileri için verdikleri ortalama puanlar (\bar{X}) ve standart sapma değerleri (ss).....	72
Tablo15. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin	73

	Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin <i>görev</i> değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi.....	
Tablo16.	İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin <i>cinsiyet</i> değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi.....	74
Tablo17.	İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin <i>mesleki kıdem</i> değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	76
Tablo18.	İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin hangi kıdem grupları bakımından anlamlı fark olduğunu belirlemeye yönelik Scheffe testi.....	77
Tablo19.	İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin <i>eğitim durumu</i> değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	78
Tablo20.	İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin hangi eğitim grupları bakımından anlamlı fark olduğunu belirlemeye yönelik Scheffe testi.....	79
Tablo21.	İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentileri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi.....	80

BÖLÜM I

GİRİŞ

Günümüz toplumunda en önemli örgütlerin başında okullar gelmektedir. Okullar insanların eğitim gereksinimlerini karşılamak amacıyla kurulmuş eğitim kurumlarıdır. Bu eğitim kurumları belli bir düzen içinde çalışır ve her örgütte olduğu gibi bu düzeni yönetim sağlar. Çağımızın yöneticileri, yönettikleri örgütlerin başarılı olması ve başarılarını sürekli kılmaları için örgüt içindeki yaratıcılıktan bilgi sahibi olmalı, yaratıcılığı izlemek, yönlendirmek, örgütlerinde bu amaçlara uygun değişiklikleri yapmak zorundadırlar (Önal, 1979: 61).

Yönetim, örgütün sahip olduğu madde ve insan kaynaklarını kullanarak örgütün amaçlarını gerçekleştirme bilim ve sanatıdır. Bu anlamda yönetim, örgütün işlerliğini sağlayacak her türlü yönetsel etkinlikleri yani kaynakların bir araya getirilmesini, eşgüdüm sağlanmasını, izlenecek yöntemleri ve denetimi içine alır (Gözübüyük, 1996:1). Ancak eğitim yönetimi, diğer yönetim örgütlerinden ayrılır. Eğitim, bir toplumu yeniden yaratma iddiasını taşır. Bu nedenle amaçlarının kendine özgünlüğü kaçınılmazdır. (Aydın, 1994:9)'a göre; yeni kuşakların toplum üyeliğine hazırlanma işi rastlantısal olamaz. Çağdaş toplumlar, eğitim gereksinmesini eğitim sistemleri ile kontrol altına alırlar.

Örgütlerde, bireyin işini etkin bir şekilde yerine getirmesi amacıyla; bilgilenmesi, görgü kazanması, yeteneklerinin gelişmesi ve tutumunun değişmesi bireysel değişime karşılık gelir. Bireysel değişim yalnızca biçimsel yönde gerçekleşmez, kişinin psikolojik yönü, kişinin sosyal yönü bu değişimi desteklemek durumundadır. Bu değişim örgütsel etkinliği arttırmaya yönelik olarak gerçekleştirilir (Sucu, 2000: 17). Aynı şekilde örgütsel etkinlik artırımını amaçlayan örgütsel yaratıcılık, örgütü oluşturan bireylerin arasındaki ilişkilerin değiştirilmesi işlemidir.

Tüm yöneticiler birer karar vericidirler. Karar verme, yönetici açısından önemli bir yeterlilik ölçütüdür. Çünkü örgütün amaçlarını gerçekleştirme, eylemlerinde karşılaştığı sorunları çözmesi ve gelişmesi; verilecek kararların sonuç alıcı(tatmin edici) olmasına bağlıdır. Sonuç alıcı karar, örgütsel koşullara en uygun düşen seçeneğin seçilmesi ve bu seçimin sonucunda en az madde ve enerji kullanımı ile en üst düzeyde bir örgütsel yarar elde edilmesini olanaklı kılan karardır. Bir okul yöneticisinin karar süreci açısından yapacağı ilk girişim, okul yönetimini etkileyen her birimi birer karar organı olarak görebilmek ve kabul edebilmektir. Öğretmenler temel birer karar organı olarak karar sürecine katılmalıdır.

Öğretmenler, alınmasında katkıda buldukları kararları uygulamaya koyacaklardır. Bir karardan etkilenecek birey veya gruplar o kararın alınmasına ne kadar katılırlarsa uygulamaya da o oranda katılır.

Dolayısıyla öğretmenlerin, yönetim tarafından alınan kararlara katılımının önemi üzerine durularak bu kararlara ilişkin algı ve beklentileri saptanacaktır.

1.1. Karar Alma Sürecinin Tanımı ve Niteliği

Karar bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesi olarak tanımlanabilir. Karar alma yönetim sürecinin kalbidir. Herhangi bir konuda karar alma yönetimin özüdür, esasıdır. Yönetim sürecinin niteliği karar alma tarafından belirlenir. Yönetim sürecinin tüm diğer nitelikleri karar almaya bağlıdır; karar alma ile örülmüş, bütünleşmiştir (Aydın 1996:126). Bu tanım, karar alma sürecinin, üç önemli boyutunu vurgulamaktadır. Bunlardan birincisi, karar alma sürecinin zihinsel bir eylem olduğudur. İkincisi karar alma sürecinin bir seçim yapmayı gerektirdiğidir. Üçüncüsü ise karar almanın sonuç almaya ve var olan bir sorunu çözmeye yönelik bir süreç olduğudur.

Karar süreci sadece seçenekler arasından en uygun olanı seçme olmayıp; sorunun çözümüne ilişkin planın oluşturulması, planın uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarını da içerdiğinden yönetim sürecinin tümünü ve örgütsel yaşamın her yönünü kapsar (Uras 1995:305). Ayrıca karar örgütteki

bireyler arasında bir etkileşim biçimi ve örgütte ortaya çıkan soruna ilişkin bir girişim oluşturup bunu harekete geçiren bir araç olarak da görülebilir. Böyle bir tanımla karar vermenin örgütte birçok etkinliğin oluşmasına neden olduğu düşünülmektedir. Çünkü sorunun ortaya çıkışından kararın verilmesine kadar geçen sürede örgüt üyelerinin bazı etkinliklerde bulunması (Onaran 1971:73). Karar verme, hem yönetsel bir işlev hem de örgütsel bir süreçtir. Karar verme yönetseldir; çünkü yöneticinin temel sorumluluğu karar vermedir. Bu nedenle bazı yöneticiler karar verme ile yönetimi eş anlamlı saymaktadırlar. Kişilerin yönetsel bir unvana sahip olması onların yönetici olmalarına yetmez. Bir kişinin yönetici olup, olmadığını anlamak için onun karar verme sorumluluğunun olup olmadığını bakmak gerekir (Can,1994:223).

Karar verme belirli bir başlangıç noktası olan ve buradan itibaren değişik is, faaliyet veya düşüncelerin birbirini izlediği ve sonunda bir tercihin yapılması ile sonuçlanan bir işler topluluğu, bir süreçtir. Karar verme sürecine ilişkin çeşitli yaklaşımlar olmakla beraber Koçel karar verme sürecini beş safha içerisinde incelemektedir (Koçel, 2003:80-82).

- Amaç belirleme veya sorun tanımlama
- Amaç ve sorunları irdeleme öncelik belirleme
- Alternatif belirleme
- Alternatifleri irdeleme ve değerlendirme
- Seçim kriterini belirleme ve seçim yapma

Karar verme sürecinde kişinin veya yöneticinin öncelikle kararı gerektiren bir durum olduğunu kabullenmesi gerekir. Bunu takiben amacın belirlenmesi ve sorunun tanımlanması gelir. Bu aşamadan sonra eldeki bilgiler ışığında amaç ve sorunların irdelenmesi önceliklerin saptanması gerekmektedir. Amaca ulaşmayı ya da sorunu çözmeyi sağlayacak çeşitli alternatifler ortaya konmalı ve daha sonra bu alternatifler değerlendirilerek seçim kriteri belirlenmeli ve seçim yapılmalıdır. Bu süreç sonucunda karar verilmiş olmaktadır. Karar sürecinin ardından kararın takipçisi olmak da gerekir. Verilen kararın sonuçlarının takip edilmesi ve değerlendirilmesi alınacak yeni kararlarda yol gösterici olacaktır.

İlgar (1996:37)'a göre iyi bir kararda bulunması gereken altı özellik vardır. Bu özellikler sırasıyla şunlardır:

- Karar, mümkün olduğu kadar bilimsel olmalıdır.
- Karar, örgütün amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
- Karar, açık, kesin ve özellikle uygulayanların kolaylıkla anlayabilecekleri nitelikte olmalıdır.
- Kararlar yapılabildiği ölçüde, kısa zamanda verilmelidir.
- Kararlar, hukuksal yani mevzuata uygun olmalıdır.
- Karar verilirken örgütte çalışan diğer kişilerin görüşleri önemsenmelidir.

1.2. Karar Aşamaları

Örgüt ve örgüt yönetimi konusunda karar verme süreci çok önemlidir ve karar, belirlenen bazı aşamalardan geçilerek verilmektedir. Karar verme sürecini izleyeceği aşamalar çeşitli yazarlar tarafından değişik şekillerde sıralanmıştır. Sözelimi, Nicolaidis, örgütlerde karar vermenin dört aşamada ortaya çıktığını ileri sürmektedir (Onaran,1971:80):

-Bir sorunun çözümü için bir teklif yapılır.(Bu teklif aslında örgütün içindeki ya da dışındaki bir bireyin bir sorun hakkında aldığı bir karardır)

-Bu teklif, varsa başka tekliflerle birlikte örgütte görüşülür (Bu teklifler birbirleriyle çatışabilir; aralarında etkileşimler olabilir)

-Bu etkileşimler sonucunda teklifler arasında bir uzlaşma sağlanır, ortada birkaç çözüm yolu kalır.

-Sonunda, örgütteki kuvvet gurupları aralarında uzlaşarak bir çözüm yolunda karar kılarlar. Bu kararlarda daha önceki tekliflerden az ya da çok ölçüde parçalar bulunur.

Griffiths'e göre karar verme aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır (Griffiths,Akt; Balcı,2005: 73).

- Problemin tanınması, tanımlanması ve sınırlandırılması.
- Problemin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi.
- Çözümlerin değerlendirilmesine esas olacak ölçütlerin ya da standartların saptanması.

-Bilginin toplanması
-Yeğlenen çözümün yada çözümlerin formüle edilmesi, seçilmesi ve önceden test edilmesi.

-Yeğlenen çözümün uygulamaya konulması.

a.Çözümün programlanması

b.Programdaki etkinliklerin kontrol edilmesi.

c.Sonucun ve sürecin değerlendirilmesi

Simon ise, karar verme sürecinin şu aşamalardan geçtiğini ileri sürmüştür (Onaran, 1971:82):

-Sorunun ortaya çıkışı ve tanımlanması

-Mümkün olan çözüm yollarının aranması.

-Sonuçların gözden geçirilip bir seçimde bulunulması.

-Verilen kararın yürütülmesi

Simon, karar sürecinin basitleştirilmiş ve alanlarını; karar olanaklarını yakalamak, seçeneklerini bulmak ve bunların arasından seçim yapmak olarak azaltmıştır. Böyle olduğu gibi, bu aşamalar daha çeşitli de alınabilir.

Fakat bütün bu görüşlerin ortak tarafları, ayrı taraflardan daha fazladır. Bursalıoğlu(1994:86)'na göre karar, yedi aşamalı bir süreç olup bu aşamalar şunlardır.

Problemin Anlaşılması: Bireyi, fiziksel ya da düşünsel yönden rahatsız eden, kararsızlık ve birden fazla çözüm yolu olasılığı görülen her durum bir problemdir (Karasar,1991:54). Genel olarak, yönelmiş bulunduğu amaca doğru yaptığı ilk hamlede bir engelle karşılaşıldığında bir problem olduğu söylenebilir. Öyleyse problem şu ya da bu sebeple örgütün amacına ulaşmasına engeldir. Bu adımı atan yönetici, her şeyden önce bir karar alma durumuyla karşı karşıyadır. Zaten karar sürecini gerektiren etkenler, bir problemin varlığı, bu probleme birden fazla çözüm yolunun gözükmemesi ve bu çözüm yollarından birini seçmekte kararsızlık yaşanmasındandır. Problemi anlamamış olan bir yöneticinin çözüm yollarını davranış seçenekleri olarak görebilmesi mümkün değildir. Problemi anlamayan yönetici, yapacağı işi de bilmez; çünkü yönetim bakımından problem, belli bir zamandaki işin yönetici tarafından algılanmasıdır (Bursalıoğlu,1994:86).

Karar sürecinde bilgi alış verişi ve iletişim önemli rol oynamaktadır. Üst düzey yöneticiler ile astları arasındaki ilişki karar sürecini etkilemektedir. Yapılan bir çalışmada üst düzey yöneticiler astlarına yeterli bilgi vermemekte fakat sürekli bilgi istemektedirler ve bu da örgütün başarısını etkilemektedir. Yöneticilerin tutum ve davranışları da iletişimi etkilemektedir. Yapılan başka bir araştırmada örgütlerde astların, üst yöneticinin tutum ve davranışlarına göre bilgi aktarımında bulunduğu ifade edilmiştir (Ergun, Polat, 1979:47).

Problemi tanımak, çözülecek problemin boyutlarının sınırını, nedenlerini, çözme zamanını ortaya koyup incelemeyi gerektirir.

Problemin boyutlarını tanımak için, örgüt amaçlarının ne derece engellendiğini, sürecin ne derece aksadığını, örgütteki çalışanların birbirleriyle ilişkilerinin ne derece bozulduğunu ortaya çıkartmak gerekmektedir. Bir problemin sınırı, bazen örgütü taşarak çevredeki sistemlere ulaşılabilir (Başaran, 1982:103). Yöneticinin asıl ustalığı problemin görünürdeki değil, gerçek nedenlerini bulabilmektir.

Probleme İlişkin Bilgi Toplanması: Fayol'a göre örgütlenme; belirli bir iş için gerekli ve yararlı olan (insangücü, para, malzeme, makine gibi) örgütün insan ve makine boyutuna ilişkin her şeyin sağlanması demektir. Başka bir deyişle örgütlenme, kimin ve neyin nerede bulunması gerektiği ile ilgili kararlar vermeyi gerektirir. Örgütlenme; kısaca, insan ve maddenin en doğru, en uygun biçimde ve yerde kullanılmasını sağlamaktır (Kaya, 1993:25).

Eğitim örgütleri, diğer örgütlerdeki gibi kendi varlığını sürdürebilmek için yeniliklere uyum sağlamaya çalışmaktadırlar. Çevrelerindeki sistemlerden etkilenmekte ve onları etkilemektedirler. Bu nedenle eğitim örgütlerindeki yenileşme çabalarının başarı sağlaması önemlidir.

Bu basamakta, genel olarak, sorunun nitelikleri, çeşitli yönleri araştırılır ve o konuda bilgi toplanır. Böylece, karar vermeye temel olacak bir takım “ön düşünceler” saptanır. Bu basamakta, konu ile ilgili yazılı ya da yazısız kaynaklardaki tüm bilgiler bir araya getirilir (Binbaşıoğlu, 1983:40). Son zamanlarda bilginin toplanma ve işlenmesinde otomasyon büyük bir rol oynamış ve insan emeğini de azaltmıştır. Bilgisayar vb. makineler besleme

(feedback) ilkesini de gerçekleştirmiştir (Bursalioğlu, 1998:129). Yöneticiye objektif ve doğru bilgi verme konusunda astlara büyük görevler düşmektedir.

Bilginin çözümlenmesi ve Yorumu: Bilginin toplanması, gruplanması ve dökümü bir temizleme sürecini gerektirir. Bu süreç güvenilir bir yöntemle bağlanmalıdır, çünkü alınan her karar bu yöntem ve sürecin ürünü olacaktır. Bilgi gruplandırıldığı zaman, bu guruplardan her birinin problemin çözümü üzerine olan etkisi ayrı incelenmeli ve sonra bu etkilerin bir araya getirilmesine çalışılmalıdır (Bursalioğlu,1994:88).

Seçeneklerin Değerlendirilmesi: Karar vermede seçenekler hazır olarak bulunmaz. Onların aranması gerekebilir. Böylece seçeneklerin aranıp saptanması karar verme sürecinin önemli bir bölümünü oluşturur (Güçlüol, 1985:47).

Yönetici karar alma sürecinde seçenekleri tüm veya sınırlı olarak kontrol edilebilir fakat buna karşılık değişkenler bu kontrolün dışında kabul edilmelidir.

Bunun sonucunda birden fazla seçenek dikkate değer görülebilir. Bir seçeneğin çözümlenmesinden, başka seçenekler de çıkabilir. Bu nedenle ilk aşamada görülen seçenekler üzerinden bir seçim yapmak, yöneticiyi yanıltabilir. Karar verme durumunda olanların, olası anlaşmazlıklarını önleyebilmek için seçeneklerin yazılarak açıklanması yararlı olacaktır.

Akçay (1996:48)'a göre seçeneklerin değerlendirilmesinde yararlanılacak kriterler şunlardır;

a-Rasyonel olması, hedef ve araçlar arasındaki bağların dikkate alınması.

b-Amaca uygunluk.

c-Problemlle ilgili değerlerin dikkate alınması.

d-Çevre kriteri: Karar sürecinin etki yapacağı bireylerin tatmini.

e-Formal kriter: Karar sürecinden doğacak sonuçlar ve bunların getireceği maddi sorumluluk.

En İyi Seçeneğin Bulunması: Önceki çözüm yollarından yada olasılıklardan her biri, ayrı ayrı zihin süzgecinden geçirilir. Bu sırada her bir çözüm yolu için gereken araç ve gereçler, para ve personel gibi “karar vermeyi

etkileyen etkenler” dikkate alınarak her birinin yararlı ve sakıncalı tarafları üzerinde durulur. Çeşitli çözüm yolları içinden sorunu en az, en kısa zamanda, en kolay ve en güvenilir biçimde çözecek olan yöntem ya da yöntemler karar haline getirilir (Binbaşıoğlu, 1983:41).

Seçeneklerin saptanması ve değerlendirilmesinden sonra, içlerinden en iyisinin seçimi yapılmalıdır. Bu amaçla kullanılan iki yöntem ”synoptic” ve “incremental” yöntemlerdir. Synoptic yöntem bütün seçeneklerin gözden geçirilmesini gerektirir ve daha çok yönetsel ve teknik kararlarda kullanılır. Incremental yöntem ise, en önemli seçeneklerin içinden en uygun olanını seçer ve politik kurallarda kullanılır (Bursalıoğlu,1994:89).

Uygulama: Örgüt uygulanan karar yönetim ve hukuk özellikleri taşır. Kararın uygulanması belirli kurallara göre olaylara göre yönetsel görevi, uygulamanın bu kurallara dayanması bakımından da hukuksal bir görevi yansıtır.

Bazı yazarlara göre, uygulamanın iki ana taktiği, maliyeti düşürmek ve uyumu sağlamaktır. Uygulama için gerekli madde ve insan öğeleri, karar sürecinin konusu olarak düşünülmelidir. Uygulamanın son aşaması olan bitirme ise bazı kurum ve görevlerin gözden geçirilerek düzeltilmesini gerektirir (Bursalıoğlu,1994:90).

Değerlendirme: Özel girişimde kâr etkeni en önemli ölçüttür. Fakat kamu yönetiminde, eğitim yönetiminde verim veya başarıyı kesin olarak hesaplamak pek de mümkün değildir.

Değerlendirmenin amacı, uygulamanın başarı derecesine ilişkin verilecek yargıların tarafsız ve sağlam olmasını sağlamaktır. Böylece örgütün amaçlarına da yaklaşmış olur. Bu yargılar bir övme veya yerme değil, yeniden düzenleme aracı olarak kullanılmalıdır. Zaten karar süreci bir uzlaşma sürecidir (Bursalıoğlu,1994:91).Değerlendirme yolu ile girişimin güçlü yanları saptanır ve vurgulanır; yetersizlikler belirlenir ve azaltılır yada giderilir(Aydın,1996:162).

1.3. Karara Katılımda Kabul Alanı Kavramı

Karara katılmanın örgütsel yaşama bu olumlu katkılarının literatürde sıkça vurgulanması ‘iş görenin her zaman ve her durumda, her türlü karara katılması doğru mudur ve yarar sağlar mı?’ sorusunu akla getirmektedir. Bu konu üzerinde Edwin M.Bridges, “kararı paylaşma modeli” olarak adlandırdığı bir yaklaşımla karara katılmanın koşullarını tartışmaktadır. Bridges’in modeline göre, eğer yönetici öğretmenlerin kabul alanlarına giden kararlara katılmalarını sağlarsa, katılımın az olması beklenmektedir. Örgütsel karar, bir dizi faaliyet sonucunda çıkan bir davranıştır. Bu yüzden “karar alma süreci” denildiğinde, bir sorunun ortaya çıkışından bir kararın şekillenmesine kadar yapılan faaliyetleri, “karar alma davranışı” denildiğinde de bu süreç sonunda karar verme (ya da vermeme) işlemini anlamak gerekir (Onaran, 1971:79).

Tosun ise karar alma sürecinin; ulaşılması istenen amaç, bu amaca en uygun biçimde ulaştırılacak araçlar, amaç ve araçların uygunluğunu kontrole yarayan ölçütler, seçilen davranış biçimi sonunda meydana gelecek, istenecek ve istenmeyecek sonuçların karşılaştırılması ve davranışa geçme ve geçmeme konusunda bir istek veya iradenin belirtilmesi öğelerinden meydana geldiğini belirtmektedir (Tosun,1987:301).

Öte yandan, eğer öğretmenlerin kabul alanlarının açıkça dışında bulunan kararlara katılmaları sağlanırsa katılımın daha fazla etkili olması beklenmektedir. Kabul alanı, işgörenin yöneticiden gelen emir ve kararları tartışmasız kabul etmeye hazır olduğu konuları kapsar. Konuyu biraz daha netleştirmek için “kabul alanı” deyimini üzerinde biraz daha durmamız gerekmektedir. Bu deyimini açıklamada iki anahtar sözcükten yararlanılmaktadır. Bu sözcükler “uygunluk” ve “uzmanlık” tır (Aydın,1996:131).

Uygunluk kavramı, astların verilecek bir kararda çıkarlarının olup olmadığı ile ilgilidir. Verilecek bir kararda, eğer öğretmenlerin çıkarları bulunuyorsa genellikle katılıma ilgi yüksek olur. Kararda öğretmenlerin çıkarı yoksa ve onlara ekstradan yük getirmiyorsa yöneticinin yönlendirilmesini

kabul etme eğilimini göstermeleri beklenir. Uzmanlık kavramı ise astların problemi tanımlayıp ve çözümü konusunda yeterlikte olup olmadıkları ile ilgilidir.. Eğer öğretmenler, verilecek bir kararda bireysel çıkara (ki bu yüksek uygunluk olarak kabul edilmektedir) ve karara anlamlı katkıda bulunabilecek bir bilgi birikimine sahip iseler (ki bu da yüksek uzmanlık olarak tanımlanmaktadır)bu konuda söz konusu karar, açık olarak kabul alanının dışında bulunmaktadır. Öğretmenler bu karar alma sürecine katılmalıdırlar. Karar verilecek konu, uygun değilse ve astların yeterlik alanlarının dışında ise bu durumda karar, kabul alanının içindedir. Bu karar verme sürecinde astların katılımı engellenmemelidir (Celep, 2000:121).

Karara katılım konusunda yukarıda ki örnek durumların dışında iki durum daha vardır. Bunların birincisi öğretmenin, konu ile ilgili kişisel çıkarı olması durumunda kara alma sürecine katılma durumudur. Bu durumda, karara katılmaları sağlıklı olmayabilir. Çünkü öğretmenlerin sık sık karara katılmalarına olanak tanımak sorun yaratabilir. Öğretmenin gerçekten bağımsız bir şekilde yardım edemediği durumlarda, konuya vakıf olan bir başkası tarafından karar verilebilir. Karar alma sürecinde bu durum boşuna uğraşma duygusu ve boş bir uygulama olarak algılanabilir. Ancak, öğretmenleri bu tür durumlarda zaman zaman sınırlı bir biçimde karara katmak yararlı olabilir. Bu koşullar altında katılıma fırsat verildiğinde, bu katılımın temel amacı astlarla açık bir iletişim ve karara potansiyel direnci düşürme olmalıdır.

İkinci durum, öğretmenlerin karar konusu ile ilgili bir çıkara sahip olmadıkları ama yardımcı olabilecek bilgiye sahip olduklarında ortaya çıkar. Bu durumda da, öğretmenlerin sadece zaman zaman karara katılmaları önerilmektedir. Bu koşullar altında astları karara katılmaları, yöneticinin daha yüksek nitelikte bir karara ulaşma şansını artırır ancak kendilerini yöneticinin işini yapıyor olarak algılamalarına da yol açabilir (Uras,1995:308-309).

Yöneticinin, iş göreni karara katma konusunda bir noktayı bilmesi ve dikkate alması, katılımdan beklenen yararı sağlaması önem taşımaktadır. Kaldı ki karar vermeye katılmanın, eğitim programlarına daha içten ve etkili katkıda bulunmayı özendirici rol aldığını gözlemler literatürde yer almaktadır.

Kararlara etkin olarak ve sürekli bir biçimde katılan öğretmenlerin daha olumlu bir eğilim içinde oldukları görülmüştür (Aydın,1996:130).

1.4. Kararı Etkileyen Öğeler

Karar temel olarak eylemi etkileyen her türlü yargı biçiminde tanımlanabilir. Yöneticiyi diğerlerinden ayıran, ona statü sağlayan onun hiyerarşideki yerini belirleyen, birlikte çalışanların değerlendirilmesine esas olan eylemleri kararlarıdır. Yönetimde karar sürecinin alanı sorunlardır. Yönetici karar veren, sorunlara çözüm arayan ve çözen kişidir. Bu nedenle müdürlerin okullardaki sorunlardan yakınmalarının gerekçesi olamaz(Bursalıoğlu,1994:82) .

Yöneticilerin varlık nedenleri sorunların varlığıdır. Doğal olarak beklenen, okul müdürlerinin kendisi bizzat bir sorun kaynağı olmadan, yeni sorunlar yaratmadan sorun çözme işlevini yerine getirmesidir (Açıkalın,1995:51-52).

Okul yöneticisinin karar süreci bakımından yapacağı ilk girişim, okul yönetimini etkileyen öğelerin her birini birer karar organı olarak görebilmek ve kabul edebilmektir. İkinci olarak karar süresine katılma ilkesinin önemini kavramalı ve bu ilkeyi uygulamalıdır. Bir kararın etkileyeceği birey ve guruplar, o kararın alınmasına ne kadar çok katılırsa, uygulamaya da o kadar katılır. Bu olanak kendilerinden ne kadar esirgenirse, uygulamaya da o kadar karşı çıkarlar (Bursalıoğlu,1994:83).

Bir okulun yönetimini etkileyen öğeler iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılabilir. İç öğeler okulu meydana getiren ve onun yapısında yer alan öğelerdir. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel bunlar arasındadır. Dış öğeler ise, okulun yapısında olmayıp onu etkiler ve böylece yönetimde rol oynamış olur. Ana- baba, çevredeki baskı gurupları ve liderleri, yönetim yapısı, iş piyasası ve merkez örgütü bu dış öğeler arasındadır. Çağdaş yönetim anlayışına göre, okul müdürünün okulun içindeki ve dışındaki bir kısım öğelerden etkilenmesi doğaldır. Çünkü okul toplumsal yönü ağırlıklı bir kurumdur.

Eğitimin demokratikleşmesi, etkinliğinin artması, okulun toplumsallaşması, kabul görmesi, saygınlığı, okul müdürünün etkileyici öğelere karşı duyarlılığı ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle okul müdürleri kararlarını ve eylemlerini etkileyen iç ve dış öğelerin varlığının bilincinde olmalı; karar üzerindeki etkilerini çözümleyici, onlarla iletişime ve etkileşime hazır bir tutum içinde yaklaşmalıdır. Böyle bir yaklaşım okul müdürünün yetkinliğinin, yeterliliğinin göstergesi olarak yorumlanabilir (Açıkalın,1995:57).

Bir okulun yönetimde rol oynayan dolayısıyla okulda alınan kararları etkileyen iç ve dış öğeleri inceleyelim.

1.4.1. Yöneticiler

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır. Gerçekte, müdür formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okuldaki diğer öğeler tarafından kabul edilir ve benimsenirse, liderlik statüsü kazanabilir. Liderin, grubun başarı ve sürekliliğini sağlama gibi sorumlulukları vardır. Bunları yapabilmesi için, grup üyeleri ile etkileşmesi, değerlerini koruması ve problemlerini çözmesi gerekir. Okul müdürü ile öğretmenin liderliğe ilişkin beklentileri ne kadar uyuyorsa, işe karşı olan tutumları o kadar olumlu görülmektedir. Bu bakımdan okul müdürünün liderlik görevi, getirdiği çatışmaların etkisi altında, geleneksel liderlikten uzlaşıcı ve uzlaştırıcı liderliğe dönüşmektedir. Üste sık sık danışmak, memurun yeterliliğini kuşkuyla düşürdüğünden, öğretmenler genellikle problemlerini müdüre götürmek istemezler. Ancak problemlerin birikmesi yönetici zararına olacağından, müdürün bu çekinmeyi ortadan kaldıracak liderlik davranışı göstermesi zorunludur (Bursalıoğlu,1994:38-39).

1.4.2. Öğretmenler

Öğretmenler bir takım olarak birlikte okul amaçlarının gerçekleşmesi için çalışmak durumundadır. Bir öğretmenin bireysel çabası pek anlamlı değildir. Öğretmenler arasında güçlü bir işbirliği sistemi oluşturmalı, öğretmenler birbirinden öğrenmelidir (Şişman, 1999: 506).

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmenlerdir. Öğretmen eğitimde asıl üretmendir. Öğretmen, öğrencileriyle birlikte eğitim yerinde eğitsel mal, hizmet ve düşünce üretir. Eğer öğretmen olmasa okulda olmaz. Kısaca eğitimi üreten öğretmendir. Bu yüzden toplumlarda eğitim kurumunun oluşması, bir konuda bilgili, becerili olmak isteyenlerin, kendilerine bunu öğretecek birini araması ve bulması ile ortaya çıkmıştır (Başaran,1996:109).

Öğretmenliğin meslek olarak seçilmesinde, sosyal, ekonomik ve psikolojik etkenler rol oynar. Meslekteki başarısına seçim etkeni kadar, sosyal sınıfı, kişiliği ve çalıştığı okuldaki çeşitli öğeler etki yapar.

Bu konuda önemli iki nokta, öğretmenin rolü ve statüsüdür. Sosyal rol bireyden beklenen davranışların bütünüdür. Statü bu rolün önemine verilen değer olarak görülebilir. Öğretmenin rolü, bir bakıma, onun öğretmenlik anlayışına dayanır. Bu anlayış ve kavramlaştırma, zekadan çok eğitim ve deneyimin ürünüdür. Böyle bir anlayış, öğretmenin mesleğe karşı olan tutumunu, bir dereceye kadar belirler. Bu tutumun kaynağı öğretmen olduğuna göre okul içinde ve dışındaki öğeler ile olan ilişkilerinde, öğretmenin davranışına yön verir. Öğretmenin rolünü etkileyen nedenlerden biri, öğretmenin beklentileridir. Öğretmenlerin yöneticiler, öğrenciler, ana-baba, toplum ve devletten olan beklentileri okulun sosyal hayatının bir parçasını meydana getirir. Bu beklentiler, özellikle okul yöneticisinin liderlik davranışına göre değişir (Bursalıoğlu,1994:41-42).

Bu konuda son olarak yönetici- öğretmen ilişkilerine değinmek gerekir. Yönetici-öğretmen ilişkilerinin önemi, okul denilen örgütün informal yanının ağır basması ve bu yüzden öğretmenin birçok yönetim süreçlerine formal olmasa bile bu yolla katılmasındandır. Çeşitli eğitim ve öğretim eylemlerinde öğretmenin özellikle karar sürecine katılması gereği, yönetici ile öğretmen işbirliğini zorunlu kılmaktadır. Çünkü eğitim ve öğretim ile ilgili olarak alınan kararların etki ve sonuçlarını en yakından izleyecek kontrol ve beslenme birimi olan sınıfın başında öğretmen bulunmaktadır. Bundan başka, okul yönetimi ve yöneticilerinin karar davranışlarını bazı bakımlardan sınırlayabileceği doğal karşılanmalıdır. Öğretmenlerle okul yöneticileri arasındaki ilişkiler okulun

havasını ve personelin moralini birinci derecede etkiler. Öğretmenler yöneticileri kendilerini meslekte mutlu veya mutsuz kılan etkenler olarak görür ve ilişkilerini ona göre ayarlar. Bu ilişkiler yapıcı ve yaratıcı yönde olduğu zaman, okulun havası ahenkleşir, personelin morali yükselir (Bursalıoğlu,1994:45-46).

1.4.3. Eğitimci Olmayan Personel

Yöneticiler ve öğretmenlerin dışında kalan bu gruba, okulda çalışan memurlar, hizmetliler ve diğer işçiler girer. Okul denilen sosyal sistemin parçalarından birini meydana getirdiklerinden, meslek bakımından eğitimci olmayan bu kişilerin, dolaylı eğitim görevleri de vardır. Bu yüzden dikkatle seçilmeleri ve çalışmaları gerekir. Görünüş, davranış sözleri ile bu personel okul içinde ve dışındaki öğeler üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler yaratabilir. Örneğin okulun koridorlarında dolaşan hizmetlinin davranış veya konuşması büyük önem taşır. Yine öğretmenlerin özlük işleriyle ilgilenen memurların davranışları okul kurallarına uygun olmalıdır. Yine böyle personelden bir veya bir kaçının öğretmen kadrosu arasında ikilik yarattığı ve yönetim ile öğretmenlerin arasını açtığı çok olmuştur. Bu bakımdan eğitimci olan ve olmayan personel arasındaki ilişkiler, bu iki grubun işbirliğini zorlaştırır veya kolaylaştırır.

Eğitimci olmayan personelin okulun işletme ve bakımı konusunda ne kadar önemli rolleri olduğu unutulmamalıdır. Çünkü birçok tehlikeye karşı okulu ve içindekileri koruyacak olan bu personeldir. Bu bakımdan böyle bir okulda akıllı ve becerikli bir baş hademenin görevsel statüsü bir müdür yardımcısının ki kadar yüksek olabilir. Eğitimci olmayan personelin seçimi kadar yetiştirilmesine de önem vermek gerekir. Böyle personelin hizmet içi eğitimden geçirilmesinde ilk girişimi yapacak okul müdürüdür. Özellikle sosyal bilimlerde öğreticilerin bulunduğu okul gibi bir örgütü böyle bir eğitim hem kolay hem de ucuz olacaktır.

1.4.4. Öğrenciler

Eğitim ve öğretimi kontrol edebilmenin en etkili yolu bu süreçlerin geçtiği yeri, okulu kontrol edebilmektir. Çünkü bu süreçler genellikle dolaylı da olsa çevrenin etkisindedir. Çevre etkilerini rastlantıya bırakmamak için okul denilen bu özel çevre yaratılmıştır. Zaten öğretimin genel ilkeleri bu gerçek göz önünde tutularak ortaya konulmuştur. Birey ancak kendi isteğiyle öğrenir ve öğrenilen her şey öğrencinin kendi eylemi yoluyla kazandığı deneyimdir. Bu bakımdan öğrenme durumları öğrencinin ileride; içinde bulunması, düşünmesi ve davranması beklenen durumlara bir dereceye kadar benzemektedir. Bu ilkelere ve bu günkü sosyo- ekonomik düzene göre okul, öğrenciye hızla sanayileşen ve şehirleşen bir çevreye ve topluma uygun yetiştirmelidir. Artan ve çeşitlenen bilgi ve becerilere uyum sağlayacak hale getirerek öğrencinin yetenekleri, ilgileri ve gereksinimlerine göre bilimsel yöntem ve üretimin geçerli olduğu bir dünyaya hazırlanmalıdır.

1.4.5. Ana-Baba

Öğrenci, okulun varlık nedenidir. Öğrencilerin, okul yönetimini zorlayan en önemli özelliği okul ortamı içerisindeki informal örgütlerden en güçlüsünü yaratmasıdır. Gerçekten öğrencilerin meydana getirdiği informal örgüt ve bunun parçaları olan çeşitli gruplar, okulu etkileyen diğer öğeler üzerinde önemli roller oynarlar. Bireyi, grup yoluyla dolaylı olarak etkilemenin daha kolay ve verimli bir yaklaşım olduğunu kabul eden okul yöneticisi, bu guruplardan yararlanma tekniklerini öğrenmelidir. Yeterli bir yönetici gruptan ve gruplaşmadan korkmaz. Çünkü eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşmesinde gruptan ve onun dinamiğinden yararlanmak zorunda olduğunu bilir. İnformal örgüt sadece amaçların gerçekleşmesine katkıda bulunmakla kalmaz, örgütün formal yapısı karşısında bireyin kendisine olan saygısını devam ettirebilme olanaklarını da sağlar (Bursalıoğlu,1994:47-48).

Ana – Babanın okul yöneticilerinden beklediği davranışların başında iyi ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi gerekmektedir. Bunu öğrencilerle ilgilenmek, ana babayı tanımak ve onlara yardımcı olmak davranışlarını

izlemektir. Ayrıca öğretmenlerin okul yöneticilerinde ana-baba ile meşgul olmalarını bekledikleri görülmüştür. Bir örgüt çevredeki bireylere ve guruplara ne kadar bağlı olursa, bunların beklentileri örgütü o kadar etkiler. Bu birey ve gurupların örgütü değerlendirmekte gösterdikleri doğruluk, örgüt hakkındaki bilgileriyle düz orantılıdır. Bu bilgilerin örgüt içinde verilmesiyle, dışında alınması arasında okul yöneticisinin yararına yahut zararına farklar olabilmektedir. Gerçekte, bir okulun görev ve verimini değerlendirirken böyle noktaların önemle incelenmesi gerekir. Hâlbuki bu konuda okulun bütününün değerlendirilmesinden çok, içindeki okutanların değerlendirilmesine önem verilmiştir (Bursalıoğlu,1994:52).

1.4.6. Baskı Grupları

Okul ve eğitim yöneticilerini etkileyen baskı grupları vardır. Dernek, federasyon sendika gibi meslek kuruluşlar, bu gruplar arasında sayılabilir. Bu grupların gerçek görevi, değişik politik ortamlarda üyelerinin yararlarını savunmak ve artırarak okullara yön ve biçim vermektir. Aynı derecede önemli sayılabilecek bir görevi de merkez örgütündeki politika ve yürütme organlarının çalışmaları üzerinde bilimsel inceleme, eleştirme ve yayınlar yapmak olmalıdır. Böylece eğitim politikamıza katkıda bulunmuş, eğitim sorunlarımız konusunda vatandaşı aydınlatmış ve sözü edilen organları eyleme geçirmiş olacaklardır. Bu baskıların bulunmadığı toplum ve eğitim demokratik olmaz. Bu konuda önemli olan, eğitim ve okul yöneticilerinin, böyle baskılar karşısında gösterdiği davranıştır.

Böylece eğitim politikamıza katkıda bulunmuş, eğitim sorunlarımız konusunda vatandaşı aydınlatmış ve sözü edilen organları eyleme geçirmiş olacaklardır. Memleketimizdeki bu kuruluşlardan bazılarının bağlı oldukları politik partiler ve felsefeleri nedeniyle aykırı uçlarda buldukları bilinmektedir. Ayrıca, bilimsel çalışma ve yayınları sayılıdır. Bunlara rağmen bu kuruluşların eğitim ve okul yöneticileri tarafından tanınması ve kabul edilmesi gereklidir. (Bursalıoğlu,1994:56).

1.4.7. Yönetim Yapısı

Okul yönetimini etkileyen öğelerden bir diğeri, okulun bulunduğu toplumdaki kamu yönetiminin yapısıdır. Bu özellikle merkezden yönetim düzeni olan memleketimizde, üzerinde durulması gereken bir sorun olmaktadır. Eğitim yöneticilerini il yöneticilerine bağlayan 5442 sayılı İl İdaresi Kanununa göre, ilçede orta dereceli okul müdürü, ilde milli eğitim müdürü, bakanlığa yazacağı bir yazının anlam ve kapsamını, kaymakam ve valiye beğendirmek zorundadır. Böylece, bazen istemeyerek yaptığı haberleşmeden doğacak sorumluluğun hesabını vermek kendisine düşmektedir (Bursalıoğlu 1994: 54-55). Bu ve bunun gibi örnekler gösteriyor ki; okulun bağlı olduğu kamu yönetimi dolaylı olarak ve doğrudan okulun yönetim anlayışını ve okulda alınan kararları etkilemektedir.

1.4.8. İş Piyasası

Eğitim sürecinin ürününü iyi değerlendiren ölçütlerden biri bu ürünün sürüldüğü piyasadır. Zaten bu nedenle, eğitim planlamasında izlenecek aşamalardan birincisi, bu ürünün piyasasındaki akımları, stokları ve istekleri incelemek; bunlara göre eğitim sisteminin amaçlarını yenilemektir. Bunlardan birincisi olan “yerler için istek” yaklaşımı eğitim sisteminin çeşitli dallarına girişleri başlangıç noktası olarak alır. Hâlbuki üniversitelerin bazı fakültelerindeki dar boğazlar, bu isteklere ancak açık yerlere döndürülmekte ve bu yaklaşımın eleştirisini kolaylaştırmaktadır. İkincisi olan “ insan gücü gerekmesi” yaklaşımı ise başlangıç noktası olarak eğitim sisteminden beklenen çıkışları alır. Bu yaklaşım, eğitimde çıkışın tanım ve ölçülmesinden çok geleceğin çalışacak insanlarına eğitimin sağlayacağı bilgi, beceri ve davranışlarla ilgilidir.

Bizim eğitim düzenimiz ile iş piyasası arasında bir ilişki olduğunu savunmak güçtür. Her yıl, ekonomi ve kalkınmanın gereksinme duyduğu nitelikte insan gücü yetiştirecek eğitim dallarına binlerce genç girmediği gibi, böyle bunalımların doğurduğu gerginliği geçici olarak hafifletmek amacı ile ekonomi ve kalkınmanın gereksinme duymadığı eğitim dallarına binlerce gencin alındığı herkesçe bilinen bir gerçektir. Bunun sonucunda bir yandan

teknik insan sıkıntısı çekilen, diğer yandan bazı fakültelerin mezunları iş bulmakta zorluk çekmektedirler (Bursalioğlu 1994:55-56).

1.5. Yönetim Süreçleri ve Yönetim Süreçlerinin Karar Alma Süreciyle İlişkisi

Yönetim sürecinin gruplanması konusunda bu alanın yazarları arasında değişik görüşler vardır. Fakat hepsinin katıldığı bir gerçek, belirli yönetim süreçlerinin bulunmasıdır. Çünkü bu süreçler örgüt amaçlarına dönük insan çabalarını kapsamaktadır (Bursalioğlu,1994:20).

Klasik denilebilecek ilk sıralama Fayol tarafından yapılmış ve yönetim sürecinin öğeleri; planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol olarak gösterilmiştir. Bundan sonra yönetim süreçleri POSDCORB denilen bir formül içinde; planlama, örgütlenme, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme olarak toplanmıştır. (Tortop,1983:16). Zamanla eğitim yönetimi alanındaki yazarlarda eğitimde yönetim süreçlerini inceleyip, birbirine çok yakın ve farklı öğeleri sürmüşlerdir. Aslında yönetim süreci, yönetim davranışının amaçları bakımından daha iyi çözümlenebilir. Bu konuda önemli olan, yönetim sürecinin öğeleri arasında sağlam bağlar kurabilmektir. Bu öğeler topluca yönetim sürecini meydana getirdiği gibi,her biri ayrı bir süreç olarak da sayılabilir.Burada seçilen görüş yönetim sürecini; karar, planlama, örgütlenme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak sıralayan görüş olacaktır (Bursalioğlu,1994:81).

Yönetim süreçlerinin tümü birbiriyle zorunlu iletişim içindedir. Karar verme, diğer yönetim süreçlerinden ayrı ve bağımsız düşünülemez. Şimdi karar vermenin diğer öğelerle olan ilişkisini yönetim süreçlerinin her birini ayrı ayrı ele alarak; inceleyelim.

1.5.1. Planlama

Fayol' a göre planlama, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken işlerin saptanması, izlenecek yolların seçilmesidir Akılcı bir eylem, planlama gerektirir ve ancak planlama ile olanaklıdır. Eylem, planlama ile yönlendirilir. Plansız bir eylem etkisiz ve anlamsız olur. Planlama

ile amaçlar saptanır ve saptanan amaçların gerçekleştirilmesi için eş güdümlenmiş araçlar geliştirilir. Planlama, yönetim sürecinin zorunlu ve gerekli bir ögesidir. Planlama geleceğe bakma ve olası seçenekleri saptama sürecidir, geleceği düşünmedir (Aydın,1996:133). Eğitim planlaması, en geniş anlamda, rasyonel ve düzenli çözümleme tekniğinin eğitim sürecine, eğitimi öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamada ve amaçlarını gerçekleştirmede daha etkili ve verimli kılmak amacıyla uygulanmasıdır (Coombs,1973: 11). Eğitim yönetiminde planlama; okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarını gerçekleştirmek için gereken girdileri sağlama ve kullanma yollarının kararlaştırılması sürecidir (Başaran,1994:43).

Planlamanın amacı bir kalkınmadır ve eğitim bir kalkınma aracı olduğundan eğitim planlaması ayrı bir önem ve anlam taşımaktadır. Eğitim planlamasındaki yeni görüşler, eğitimi yatırım olarak kabul etmekte ve eğitimle ekonomi arasında sıkı ilişkiler kurulmasını gerektirmektedir. Bu bakımdan eğitim planlaması yapılırken, sistemin amaçlarını piyasanın ışığında çizmek, sistemin ürününe piyasanın verdiği değeri incelemek, sistemin üzerinde çalıştığı ham maddeyi iyi bilmek ve ancak bunlardan sonra sistemin yapısı ve üretim tekniklerini seçmek öngörülmektedir (Bursalıoğlu,1994:99). Planlama, karar vermeye götürür ve karar vermeyi içerir. Karar verme, planlamanın önemli bir kesitidir. Planlama bir kararı izleyebilir ve o kararın uygulanması ile ilgilidir. Verilen karar ve hazırlanan planlar tarafından etkilenen kişilerin bu süreçlere katılmaları benimsenmiş bir demokrasi ilkesidir. Planlamaya katılma yolu ile örgüt üyeleri, oluşan programları anlama ve benimseme ile kalmayacak, bireysel yeterlilikte de gelişmesi sağlanacaktır. Sürece katılmanın yetiştirici bir yanı olduğu da unutulmamalıdır (Aydın,1996:131).

1.5.2. Örgütlenme

Örgütlenme, belirli bir amaç için, gerekli ve yararlı olan insan gücü, para, malzeme, makine gibi örgütün insan ve madde boyutuna ilişkin her şeyin sağlanması demektir. Başka bir deyişle örgütlenme; kimin, neyin, nasıl ve nerede bulunması gerektiği ile ilgili kararları vermeyi gerektirir (Kaya,

1993:102). Örgütlenme, belli bir amacı gerçekleştirmeye yönelik olduğu için bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun gerçekleştirilmesi için oluşturulan yapıda belirli düzeylerde yetki ve sorumluluk paylaşılmalı, bu işler için veliler görevlendirilmelidir. Örgütlenme süreci sonunda örgütün yapısı ya da kısaca örgüt oluşur (Aydın,1996:136).

Örgüt yapısına biçim veren etkenlerden biri de karar verme sürecidir. Dolayısıyla örgüt yapısı, karar yetkilerinin dağılımına göre kurulacağından örgütlenme süreci ile karar verme süreçlerinin birbirlerini sürekli etkiledikleri, iç içe oldukları ve böylece örgüt amaçlarına hizmet ettikleri unutulmamalıdır.

1.5.3. İletişim

İletişimi kısaca “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlayabiliriz (Dökmen,2000: 19). (Cüceloğlu,1991: 68)’na göre ise iletişim, insan davranışlarını değiştirmek amacıyla her türlü mesajın, uygun kanalla, birbirlerine iletilme sürecidir.

Karar yönetim açısından ne kadar önem taşıyorsa, iletişim örgüt açısından o kadar önemlidir. Bir örgüt ortamı içinde formal ve informal olmak üzere iki tip iletişim işler. Formal iletişim hiyerarşideki basamaklar ve makamlar arasında enformasyon ve kararların çift yönlü olarak akımıdır. Örgütün formal yanı formal iletişim yolu ile çalışır. İnfomal iletişim ise kişiler ve gruplar arası ilişkilerden meydana gelir, üyelerin örgüte karşı tutumlarını gösterir ve örgütün informal yanını işletir. Formal iletişim ne bozuk ve aksak olursa, informal iletişim o kadar artar ve zararlı etkiler yapar (Bursalıoğlu,1994: 114).

Açıkça görülmektedir ki iletişim süreci olmadan örgütün var olması ve örgütü oluşturan bireyleri etkileme söz konusu olamaz. Burada önemli olan sadece iletişimin kendisi değil ancak iletişim sürecinin tam olarak gerçekleşmesini sağlayan tekniklerdir. Ancak anlamlı bir iletişim tekniği sayesinde, örgütsel kararların neler olduğu ve bunların kimler tarafından ve nasıl uygulanacağı bireylere duyurulabilir. Ayrıca bireylerin karar verebilmek için gerekli duydukları bilgiler de, iyi bir iletişim sayesinde elde edilir (Genç,1994: 109).

1.5.4. Etki

Örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendirmede ve eşgüdümlemede başarılı bir yönetici çeşitli etkileme yolları kullanır. Yaygın olan ama her geçen gün çekiciliğini kaybeden ve daha az vurgulanan bir etkileme yolu yetkinin kullanılmasıdır. Bir etkileme yolu olarak grup süreci teknikleri önem kazanmakta ve artan bir biçimde kullanılmaktadır. Bazı yönetim bilimcileri yöneltme yerine etkileme sözcüğünü kullanmaktadır. Etkileme sözcüğünün yeğlenmesi, otoritenin çeşitli etkileme yollarından sadece birisi ve en son başvurulması gereken bir yol olduğu görüşünü yansıtmaktadır. Bu anlayış yönetimsel örgüt yapısının, görevlerin belirlenmesinin ve yetkinin aktarılmasının ötesinde bazı özelliklere sahip olmasını gerektirmektedir (Aydın,1996: 155).

Örgüt üyelerin etkileme yollarından bir diğeri de karara katılmadır. Karara katılmanın örgüt üyelerini etkileme bakımından sağladığı yararlar şöyle özetlenebilir (Eren, 1993:318-320):

- Karara katılma, üyelerin güdülenmesine yardımcı olur.
- Karara katılma, bireylerin tavır ve alışkanlıklarının değiştirilmesi ve yeni fikirlerin benimsetilmesinde etkin bir araçtır.
- Karara katılma, kişisel amaçlarla örgütsel amaçların dengelenmesinde önemli bir rol oynar.
- Karara katılma, işgörene sağladığı üstün moral seviyesi sonucunda, işi terk etme ve işten ayrılmaların azalması sonucunu doğurur.
- Nihayet sonuncu bir yarar da, işgörenin yönetim kararlarına açık veya üstü örtülü bir biçimde karşı koyma durumlarının azalmasına neden olmasıdır.

Karar vermeye ve planlamaya ortak yaklaşım önemli bir etkileme yolu olarak düşünülmektedir. Ortak etkinliklere katılım, işgörenlerin kendilerini onaylamış örgüt amaçlarına adanmalarına, amaçların gerçekleştirilmesine ilişkin görüş oluşturmalarına, gerekli işleri yapabilmek için yeteneklerini geliştirmelerine ve okul örgütünün amaç ve personeline bağlanmalarına yol

açar. Böyle olunca, etkileme konusunda otoriteye fazla gereksinim duyulmaz (Aydın,1996: 161).

Günümüzde kararların etkili bir biçimde uygulanması için gerekli olan uygulama biçiminin bireylerin uzman oldukları alanlarda kararlara katılmaları ile olduğu öne sürülmektedir. Bireylerin kendilerinin de katkıları ile alınan kararların uygulanmasında daha büyük bir isteklilik gösterdikleri çeşitli araştırmalar sonucunda kanıtlanmıştır (Genç, 1994:108).

1.5.5. Koordinasyon (Eşgüdümleme)

Koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan eylemleri kapsar (Bursalıoğlu, 1994:124).

Kaya'ya göre ise koordinasyon, işbölümü yolu ile çeşitli parçalara ayrılmış bulunan örgütsel faaliyetlerin, değişik birimlerdeki değişik iş örenler tarafından harcanan çabaların örgüt amaçları doğrultusunda bütünleştirilmesidir (Kaya, 1993:105).

Eşgüdümleme konusunda özgün bir görüş, Mary Parker Follett tarafından ileri sürülmüştür. Follett, tüm örgütlerde temel sorunun dinamik ve uyumlu ilişkilerin geliştirilmesi ve sürdürülmesi olduğunu vurgulamıştır. Follett eşgüdümleme ile ilgili bazı ilkeleri ileri sürmüştür. Bu ilkeler şunlardır (Özalp, 1986:202):

- Doğrudan ilişki ilkesi; eşgüdüm, yatay ilişkilerle gerçekleştirilmelidir. Bireyler arası görüş alış verişini doğrudan iletişimle daha etkili bir biçimde yapılmaktadır. Doğrudan iletişimle oluşturulan bireyler arası anlayış, bireysel ve ortak amaçların gerçekleştirilmesi yollarının bulunmasını sağlar.

- Eşgüdüm, planlamanın ve politika oluşturmanın başlangıç aşamalarında gerçekleştirilmelidir. Başlangıçta eşgüdüm sağlanmadığı takdirde daha sonraki aşamalarda sağlanması zordur. Başlangıçta zorlukların görülmesi ve çözümlenmesi yoluna gidilmesi ile bütünleşme ve düzenlemeler kolayca yapılabilir.

- Belli bir durumdaki etkenler, karşılıklı ilişki içindedirler. Birlikte çalışan bireyler, birbirlerini etkilerler ve iş ortamında bulunan diğer bireyler tarafından da etkilenirler.

- Eşgüdüm sürekli bir etken olarak düşünölmelidir. Bir konuda eşgüdüm sağlandığında artık işlem tamamlanmış demek değildir. Sürekli eşgüdüme gitmek gerekebilir. Eşgüdüm sağlanarak sorun ortadan kalkabilir. Ancak sorun yine doğurduğu zaman yeniden eşgüdüm sağlamak gerekir.

Follett'in ilkeleri eşgüdümü gerçekleştirme yönteminin dikey olmaktan çok yatay olduğu görüşünü yansıtmaktadır. Bireylerin birbirlerinin yaptıkları işleri anlayarak işbirliğine gireceklerine inanılmaktadır. Yöneticinin "Eşgüdüm sağlayın" emri hem gerçekçi değildir. Hem de uygulanabilirlikten uzaktır (Aydın, 1996:154).

Barnard'a göre, "İşbirliği, bireyin biyolojik yetersizlikler nedeniyle ulaşamayacağı amaçlara duyduğu ihtiyaçtan kaynaklanıyordu" (Peters ve Waterman, 1987: 150). Koordinasyon, kararların gerçekleşmesini de sağlayan bir eylemdir. Çünkü karar süreci, uygulama aşamasına geldikten sonra, bir koordinasyon sorunu olur. Eşgüdümleme, üç aşamada düşünülebilir. Birinci aşamada, tüm üyeler için bir plan oluşturur. İkinci aşamada, planın ilgili bireyler tarafından anlaşılması sağlanır. Üçüncü aşamada da her birey plana uygun olarak davranmaya güdülenmelidir (Aydın, 1996:150).

Alınan kararların birimler arasında ayrılarak bu birimlerin kendi paylarına düşen amaçları gerçekleştirilmesi sırasında her birim veya birey diğerlerinin yapmakta olduğu eylemlerin neler olduğu konusunda bilgilendirilmeleri gerekir. Bu durum karara sürecinin bütün olarak başarıya ulaşmasında ve eşgüdümün sağlanmasında son derece önemlidir (Simon, 1995:71).

Kısaca örgütsel kararların etkin bir şekilde gerçekleştirilip uygulamaya konulabilmesi için insan ve madde kaynaklarının bütünleştirilmesi yani eşgüdümleşmesi gerekmektedir. Bu da alınan bir kararın sonuç alabilmesinin eşgüdümleşmeye bağlı olduğunu göstermektedir.

1.5.6. Değerlendirme

Değerlendirme örgüte başarılması planlanmış bir programın amacına ne kadar ulaştığının ölçülmesidir. Değerlendirme, amaç dikkate alınarak yapılmalıdır. Bunu belirlemek için yanıtlanması gereken sorular; “ne yapılması planlanmıştı” ve “plan ne kadar gerçekleştirilebildi” olmalıdır. Alınan yanıtlar olumlu olduğu ölçüde, plan başarıya ulaşmış demektir. Aksi halde, araştırmalar yapılarak başarısızlığın nedeni bulunmalıdır. Ancak değerlendirme, olabildiğince tarafsız ve objektif yapılmalıdır. Bunun için de, değerlendirme de kullanılacak ölçüler önceden belirlenmelidir (Ersan, 1987:94).

Doğrusöz (1985:13)’e göre; karar verme ile ilgili üç türlü değerlendirme yapılır.

- Karar öncesi değerlendirme.
- Karar verme sürecinde değerlendirme.
- Karar sonrası değerlendirme.

Karar öncesi değerlendirme: İsabetsiz kararlar ve başarısız yönetimler, çoğu kez yanlış teşhislerden doğmaktadır. Doğru teşhis, isabetli karar başarılı bir yönetimin yarısından fazlasını oluşturur. Bunun yolu ise değerlendirmeden geçmektedir.

Karar sürecinde değerlendirme: Karar verme süreci esas itibarıyla bir değerlendirme ve seçim sürecidir. En iyi seçeneğin seçilmesi; seçeneklerin değerlendirilmesi demektir. Değerlendirme, her bir seçeneğin, amaçların gerçekleştirilmesindeki etkinliğin ölçülmesi şeklinde olmaktadır.

Karar sonrası değerlendirme: Sorunun çözümü ve etkinliğin sağlanması için en iyi kararı vermek yetmez; aynı zamanda bu kararın yürütülmesi de gerekmektedir. Bu da bir değerlendirme sürecini içerir. Değerlendirme, “Verilmiş olan karar aynen uygulanıyor mu?,”“Sapmalar ne kadar?” gibi sorulara dönüktür ve bunun sonucunda düzeltme ve uyarılma kararları alınır. Böylece yürütülmenin etkinliği güvence altına alınmış olur. Karar verme, sorun teşhisi değerlendirmesi ile devam eder ve yürütme değerlendirmesiyle sonuçlanır.

Yönetimde değerlendirme, karar vermenin ve öğrenmenin dayanağı ve etkin bir araçtır. Herhangi bir örgüte sorunlar teşhis edilir; bu sorunların çözümüne dayalı olacak kararın verilmesi, seçeneklerin değerlendirilmesinden geçer. Bu değerlendirme sonucunda ya eskiden alınmış kararların isabet derecesini öğrenmek ve gerekirse düzeltmeler yaparak, ya da genel olarak sorunsal bir durumun varlığını tespit edip gerekli kararları alarak sorunların çözümünü sağlamaktadır (Doğrusöz,1985:13).

Yukarıda yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı gibi yönetsel süreçlerin her biri, bir bütünün birbirinden ayrılmaz parçaları olup; karar verme süreci de bu süreçlerin içinde “olmazsa olmaz” bir etkiye sahiptir. Yönetim süreçlerinin önemini ve birbirleriyle olan ilişkisini şöyle özetleyebiliriz:

Yönetim sürecinin öğelerinden olan planlama, örgütün tüm olanakları göz önünde bulundurulduğunda verimli ve etkin kararlar alınabilmesini sağlar. Çünkü karar verme süreci, planlama sürecinin devamıdır. Etkilerinin süreci ise, kararların alınması veya bildirilmesi sırasından gerek duyulan önemli süreçlerden biridir. Karar verme sürecinin başarılı olması için, kararın alındığı merkezden örgütün her birimine yayılan yeterli iletişim kararlarının oluşturulması önkoşuludur. Örgütteki farklı birimlerin, amaçlar doğrultusunda alınan kararları uygulamaları için güçlerin ve kaynakların eşgüdümlemesi zorunludur. Başka bir anlatımla, alınan bir kararda sonuç alınabilmesi eşgüdümleme ile bağlıdır. Kararların uygulanmasından sonra gündeme gelen değerlendirme süreci ise, amaçların gerçekleştirilmesinde ne kadar başarılı olduğunu belirler.

1.6. Örgütlerde Karar Verme Modelleri

1.6.1.Uyarlayıcı Ussal Karar Verme Modeli

Chert ve Mrch,bu modeli oluştururken üç varsayımdan yola çıkmışlardır(Onaran,1971:57).

-Örgütte, gelecekteki durumlar hakkında iyice tanımlanmış bir tercih listesi vardır.

-Örgütte, eldeki alternatiflerle, bunların mümkün sonuçları hakkında bir takım bilgi toplama yöntemleri vardır.

-Örgüt, tercih listesine göre beklediği kazancı en fazla arttıracak bir biçimde bulunur.

Bu modelde örgüt, kendini çevreye uyarlayabilen açık bir sistemdir. Bu şöyle açıklanabilir: Örgütler, iletişim ağları sayesinde geçmişteki davranışlarından ve çevresindeki izlenimleri ile ilgili bilgiler edinirler. Bu bilgiler örgütlerin, kendilerini çevreye uyarlamalarına yardımcı olur ve yön gösterir.

1.6.2. Toplumbilimsel Model

Thompson ve Tuden “toplumbilimsel” ismini verdikleri modellerinde kararları dört ana gruba ayırmakta sonra da her tür karar için ayrı bir birimin daha uygun olduğunu ileri sürmektedir. Yazarların önceki modellerden ayrıldıkları başlıca nokta, alternatiflerinin sonuçlarının hesaplanmasıyla tercihlerde bir görüş birliği olup olmamasını temel sorun olarak almalarıdır. Aynı zamanda bu model, diğer modellerden farklı olarak örgütlerin çevreyle ilişkileri üstünde durmamaktadır. Yazarların, örgütleri değil de örgütlerdeki karar verme birimlerini birer sistem olarak ele aldıkları söylenebilir (Onaran, 1971: 62-63).

1.6.3. Çözümleyici Model

Snyder, karar verenlerin seçimini etkileyen üç etkene bu modelde yer vermiştir. Bunlar, yetki alanları, iletişim ve bilgi toplama, güdülenme olarak gruplandırılabilir.

Bu modelde, karar verenlerin yetkilerini, sadece örgütteki biçimsel kurallar değil, birey yada grupların, ilişkileriyle yerleşmiş olan bazı davranış kalıpları da belirler. Bunun yanı sıra, bireyler örgütteki rollerini kendi değerlerine ve geçmişteki deneyimlerine göre algılayacaklardır. Bir başka deyişle bireyin davranışını, kendisine verilmiş uzmanlık görevleri ve örgüt içindeki yeri olduğu kadar, kendisinin ve öteki üyelerin hareketleri hakkında edindiği beklentiler de etkilenmektedir (Onaran, 1971: 64).

1.6.4. Bağlantısız ve Küçük Değişmelerle Karar Verme Modeli:

Lindblom’un geliştirdiği model, yönetim örgütlerindeki karar vermeyi değil, toplumun ana amaçlarının, devletin genel siyasetinin saptanmasını ele almaktadır. Bununla birlikte, yönetim örgütlerindeki karar vermeyi

çözümlerken bu modelden yararlananlar da vardır. Bu bakımdan bu model, siyasal bilimle yönetim biliminin kesiştiği nokta da bulunuyor denilebilir (Onaran, 1971:65).

1.7. Karar Türleri

Kararlar verildiği hiyerarşik düzeye göre kapsamlılık içerir. Üst düzeylerde alınan kararlar, örgütün politikaları ve ilkeleri olarak yorumlanır. Orta kademelerde alınan kararlar, genelde uygulama açıklamalarını ve stratejilerini içerir. İlk düzey kararları, eylemlere dönüktür ve işlevseldir (Açıkalin, 1995: 60).

Programlanmış kararların, geleneksel teknikleri alışkanlık ve örnek alma; modern teknikleri ise yöneylem araştırması ve bilgiyi işlemedir. Programlanmamış kararlar yeni ve yerleşmemiş olmalıdır. Bunların geleneksel teknikleri içe doğma ve yargı, modern teknikleri de bilgisayardan yararlanma ve yöneticiyi yetiştirmedir (Bursalıoğlu 1994:93).

Kararlar, yukarıda belirtildiği gibi programlanmış ve programlanmamış olarak ayrılabilmeyle beraber, bazı kararlarda vardır ki, açıkça ne programlanmış nede programlanmamış kararlar gurubuna girebilir. Her ikisinin birleşimi niteliğindedirler.

Bir diğer sınıflandırma, kararın kapsamına göre yapılan sınıflandırmadır. Kapsamına göre kararlar üç türdür (Erdoğan,1999:49).

Teknik kararlar: İşletmenin türüne göre tedarik, ve dağıtım kararları,işletmenin teknik kararları arasındadır.

Yönetmel kararlar: Bu kararlar, kuruluşun amacına ulaşması için oluşturulan organizasyonun temel faaliyetlerini gerçekleştiren ve koordine eden kararlardır.

Kurumsal kararlar: Kurumsal karar, uzun vadeli ve politikaya dönük kararlardır.

Hatipoğlu (1986:137)' na göre ise kararlar üç guruba ayrılır:

- Strateji ve politika kararları
- Yönetim kararları
- Yürütme kararları

Birinci gurup kararlar, üç gurupta toplanabilir, üst basamakların yetkilerine dayanarak aldığı ve aşağıya geçirdiği kararlar; alt basamaklardan yukarıya yapılan öneri kararları ve yöneticinin ürünü olan yaratıcı kararlar. Karar süreci yetki basamağına özgü bir eylem olduğundan; her karar kendi basamağında alınmalıdır. Yönetim kararları bir hiyerarşi olduğu kadar derecede izler. Yönetim kararları, amaçların ve değerlerin ışığında alınana; daha çok olgu yargılarıdır; çünkü bunlar; araçlara yön veren bir amaç ögesi ile bu araçların seçimine yarayan bir seçme ögesini kapsarlar. Karalar eldeki olanaklara göre de gururlandırılabilir. Büyük olanaklar doğru karar verebilme sorumluluğunu artırır ve seçeneklerin değerlendirilme ve seçimini zorlaştırır.

1.8. Karara Katılma

Karara katılma kavramını Davis, “Kişilerin, grup amaçlarına katkıda bulunmaya iten ve onlar için sorumluluk paylaşmaya motive eden bir grup ortamının içine zihinsel ve duygusal açıdan içerilmeleridir” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımda, üç önemli unsur göze çarpmaktadır (Davis, 1982:185).

Bu unsurlardan birincisi zihinsel ve duygusal içerilmedir. Katılım yalnızca kasları ilgilendiren bir faaliyet olmaktan çok zihinsel ve duygusal bir eylemdir. Bu içerilme eylemi fiziksel olmaktan çok psikolojiktir.

İkinci unsur katkıda bulunma güdüsüdür. Yani kişileri duruma katkıda bulunmaya güdülemesidir. Böylece, kişilere örgütün hedefine doğru kendi girişim güçlerini ve yaratıcılık kaynaklarını kullanma fırsatı verilir. Bu açıdan katılım “razı gelmek” ten ayrılır. Katılım razı etme uygulamasıdır. Razı etme uygulaması, yalnızca gruba onaylanması için fikirler getiren yöneticinin yaratıcılığını kullanır. Oysa razı gelenler katkıda bulunmaz, yalnızca onaylarlar.

Üçüncü unsur, sorumluluk kabulüdür. Katılım insanları grupların faaliyetlerinde sorumluluk kabul etmeye yöreklendirmektedir.

Yönetim, bir örgütteki yaşamı yönlendirme ve kontrol etme sürecidir. Örgütün amaçlarını gerçekleştirme sırasında karşılaşılan sorunların çözümünü

kapsar. Bu bağlamda düşünülduğünde yönetimi, sorun çözme süreci olarak görebiliriz.

Örgütsel yaşamda varlığını duyumsatan bir sorunun çözümü, aslında bir karar verme sürecini gerektirir. Karar süreci, sadece sonucu yordanabilir seçenekler arasından en uygun görünenin seçimi olmayıp, sorunun çözümüne ilişkin bir planın oluşturulması, planın uygulamaya konulması ve başarının değerlendirilmesi aşamalarını da içerdiğinden yönetim sürecinin tümünü ve örgütsel yaşamın her yönünü kapsar (Uras,1995:305). Karar verme sürecinin daha nitelikli hale getirilmesi amacıyla yapılan çalışmalar, yönetim bilimine “İş görenin karara katılması” kavramını getirmiştir. Katılım, alınan karara “evet” veya “hayır” demek değildir. Katılım; bireyin, karar verme sürecine olabildiğince işlemin başından karara katılım ile ilgili çalışmalardan en yaygın bilineni I.Coch ve John R.P.French’n Harwood Şirketinde yürüttükleri çalışmalardır. Bu çalışmalarda araştırmacılar, iş görenleri üç guruba ayırmış; birinci gurup iş yerinde yapılacak değişmelerden sadece haberdar edilmiş, ikinci gurup, değişmenin nenleri, zorunluluğu ve özellikleri hakkında ayrıntılı bilgilendirilmiş, değişimleri düzenlemeye temsilcileri aracılığıyla katılmaları sağlanmış; üçüncü guruba ise değişimin ayrıntılı olarak açıklamasının yanı sıra yeni işlerin planlamasına gurup olarak katılmaları sağlanmıştır. Deney süresi sona erdiğinde katılımın olmadığı birinci gurupta üretimin düştüğü, işten ayrılma ve şikâyet olaylarının arttığı görülmüştür. Karara katılmalarına olanak verilen ikinci ve üçüncü gurupta ise üretim, etkileyici bir şekilde üst düzeylere yükselmiş, işten ayrılma ve şikâyetler ise tam olarak sınırlı kalmıştır. Deneyin bu ilk aşamasından kısa bir süre sonra, birinci gurup, temsili bir guruba dönüştürülmüş ve bu guruptan da yüksek bir iş edimi elde edilmiştir (Hoy ve Miskel, Akt: Aydın,1993:70).

Bu çalışmada, iş görenin karara katılmasının iş edimini artırıcı bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bireylerin, kendilerini ilgilendiren önemli konularda kararlara katılmalarının, rol performanslarını etkilediği gözlenmektedir. Bu durum örgüt içindeki üst yöneticilerce dikkate alınmalıdır. Çağdaş yönetim ilkelerini benimseyen bir yöneticinin, iş görenleri karar verme sürecine katılması ve astları aldıkları kararları içtenlikle benimsemesi

ve uygulaması beklenir. Bu konuda içtenlik son derece önemlidir. Bu içtenliğin bireyler tarafından bilinmesi, onların kendilerine düşeni yapmalarında daha içten bir istek ve çaba harcamalarında etkili olur.

Astların örgütte alınan kararlara etkili bir biçimde katılmaları için şunlar gereklidir (Genç:1994: 82)

-Üyeleri örgütün amaç ve değerlerini kabul etmekle birlikte, örgüte karşı olumlu ve tutumlu geliştirilmiş olmaları gerekmektedir.

-Örgütü ve gruplarını benimsemeleri gereklidir.

-Örgüt içinde hem temel gereksinimlerini hem de sosyal gereksinimlerini karşıladıklarını hissetmeleri gereklidir.

Yöneticiler, örgütün yararı için yani örgütte iletişimin tam olarak sağlanabilmesi için, üyelerin kararlara katılmalarını olabildiğince gerçekleştirmeye çalışmalıdır. Örgütlerde kararlara katılmanın üç önemli özelliğini görmek olasıdır. Bunlar (Onaran,1971:178):

-Örgütün alt kademelerinde görev yapan bireylerin, örgüt politikası ve yönetim konusundaki kararlara katılmaları,

-Kararlara katılan iş görenlerin, böyle bir yönetim sayesinde benlik gereksinimlerini giderecek bir demokratik ortama kavuşmaları,

-Yönetici ve iş gören arasında bu sayede bir iletişim oluşması işbirliğinin gelişmesi ve kararların örgüte ait gerçekçi bilgilere verilmesini sağlamasıdır.

1.8.1. Karara Katılmanın Yararları

Karar vermeye katılım yoluyla öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleksel nitelikleri geliştirilebilir.

Karara katılma örgüt üyesinin örgütsel ve kurumsal amaç ve programlarla özdeşleşmesine yardım eder.

Sağlıklı bir katılım gerçekleştirildikçe, denetime daha az gereksinim duyulur.

Karar vermeye katılmanın, eğitim programlarına daha içten ve etkili katkıda bulunmayı özendirici rol oynadığını gösterir gözlemler literatürde yer almaktadır (Aydın, 1996:129-133).

Karar sürecine katılma artarsa karar yetkisinin kullanılması derecesi azalmaktadır.

Katılmanın faydaları, katılanların kişiliğini güçlendirme, yetişmelerini sağlama ve birleşme için bir güdüleme oluşturma şeklinde ifade edilebilir (Bursalıoğlu, 1994:159).

Okul yöneticisinin birincil görevi, okulda bulunan her personelin insan olmaktan kaynaklanan temel haklarını sonuna kadar korumak olmalıdır. Okul yöneticisi, çeşitli yönetim süreçleri aşamalarında karar verirken bu olguyu ölçü olarak almalıdır. Bunu sağlayabilmek için okul yöneticilerinin felsefe, insan hakları ve demokrasi konusunda bilinçlenmesi ve çağdaş bir bakış açısı kazanması gerekmektedir.

Bugün personelin motivasyonunu sağlamak üzere en çok konuşulan teknik; katılmalı yönetimdir. Katılmanın temelinde yatan düşünce, kişileri karara katıldıklarında, verilen kararları daha kolay benimseyecekleri ve destekleyecekleri gerçeğidir. Ancak yetkili bir katılımının sağlanması için gerekli koşullar terine getirilmelidir. Sarp kaya'ya göre bu koşulların bazıları şunlardır (Sarpkaya, 1997:247):

-Karar sürecini etkileyen etmenlerden birisi, merkeziyetçilik derecesidir. Aşırı merkeziyetçilik katılmayı engeller.

-Kararları ortak alacak personelin nitelikleri önemlidir.

-Örgütlerde yönetime hangi alanlarda, kimlerin, hangi düzeyde, nasıl katılacağına dair hukuksal çerçeve olmalıdır.

Bu koşullara ilaveten aşağıda açıklanan hususların da önemli olduğunu belirtmektedir (Eren, 1993: 322).

-Personelin katılmaya istekli olması gerekir.

-Astlar, katılmayı almayı ve değer vermelidir.

-Karara katılma süreci yöneticinin hiyerarşik yetkisini ortadan kaldırmamalı ve yeteneğinden kuşkuya düşürülmemeli.

1.8.2. Karara Katılmanın Olumsuz Yönleri

Karara katılmanın olumlu etkilerinin yanı sıra, gözden kaçırılmaması gereken bazı olumsuz özellikleri de bulunmaktadır. İş gören katılımının

olumlu ve olumsuz özellikleri de bulunmaktadır. İş gören, katılımının olumlu ve olumsuz yönlerinin bilinerek; katılmadan beklenen olumlu etkinin elde edilebilmesi için olumsuz yönlerin en alt düzeyde tutulmasını sağlayacağı önlemlerin alınması, yönetimsel bir sorumluluktur.

Bu olumsuz özelliklerden biri, kararın grupça alınmasının bireysel olarak alınan kararlara göre daha fazla zaman alıcı olmasıdır. Hızla değişen bir çevreye uyum sağlamak zorunda olan örgütlerde, zaman çoğu kez iş gören katılımını engelleyen bir etken olabilmektedir. Bunun dışında katılma; görüşme, tartışma ve çoğu kez çatışmayı içerir; süre ve katılanların sayısı arttıkça eşgüdüm zorlaşır. Karar vermeye katılmanın, gruplarda yaygın çatışma yaratmasına karşın, grupça sorun çözmede başarı, sık sık güçlü bir bağlılık yaratır ki; bu bağlılık çatışma kadar tehlikeli olabilir. Çatışma eylemi engeller, güçlü bağlılık grup içinde benzerliği artırır. Benzerliğin örgütsel sakıncası, eleştirel uyum yaratması ve yaratıcılığı azaltmasıdır.

Bir başka araştırmada, karara katılmanın olumsuzluklarını Erkılıç, 5 ana başlık altında toplamıştır (Erkılıç, 1993: 26-27):

- Zaman sorunu
- Örgütsel yapının bozulması sorunu
- Ekonomiklik sorunu
- İvediklik sorunu
- Sorumluluktan kaçma sorunu

Sarpkaya, ise karara katılmanın sakıncaları şöyle ifade etmiştir (Sarpkaya, 1997: 245):

- Katılımı yöneticilerin ayrıcalıklarını zayıflatır.
- Zaman kaybına, verimin azalmasına yol açabilir.
- “Yönetime katılma bir yönetim kurnazlığıdır.” Şeklinde düşünen bir yönetici için katılma, ustalık ve hile ile kullanılan bir araçtır.

-Buyruksu bir yönetim biçiminden, demokratik ve katılımcı bir yönetim biçimine geçiş, bağlı ve güçsüz kişileri belirli haklara kavuşturması anlamını

taşıır böyle bir değişim, daha önce tüm yasa güç ve etkileri ellerinde taşıyanlar için ruhsal sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir.

- Kararda kalite düşebilir.

1.9. Eğitim Örgütlerinde Karara Katılma:

Diğer bütün alanlarda olduğu gibi eğitim örgütlerinde de kararı etkileye birçok etken bulunmaktadır. Ancak eğitim örgütlerinde Özellikle de okullarda alınacak kararları etkileyen okul içinden ve okul dışından olmak üzere iki etken önem kazanmaktadır (Açıkalin, 1996: 45).

İç Etkenler:

Öğretmenler

Öğrenciler

Eğitici olmayan personel

Fizik durum ve donanım

Dış Etkenler:

Veliler

Baskı grupları

Genel yönetim yapısı

İş piyasası

Eğitim üst yönetimi

Bölgenin sosyal ve coğrafi durumu

Yerel yönetimler

Okulun yakın çevresi

Okullarda karar verme sürecine katılımın sağlanması, eğitim örgütlerinin kendine özgü özellikleri nedeniyle ve dış çevreyle yoğun etkileşimi nedeniyle önemlidir. Aydın (1993: 87) da belirttiği gibi başta öğretmenler olmak üzere, eğitim personelinin nitelikleri buna uygundur. Gerekli koşullar sağlandığında öğretmenlerin karara katılmaya ilişkin istekleri vardır ve yeterlidir (Bush, Akt: Yavuz, 2001: 30).

1.10. Okul Yönetimi ve Öğretmenlerin Okul Yönetiminde Karara Katılması

Yönetime katılma, sınırları özel mülkiyetle çizilmiş bir alanda ortak sorunları çözerek emek verimliliğinin artırılması amacıyla; çalışanlarla yöneticilerin işbirliği yapmalarını sağlayan mekanizmanın adıdır (Fişek 1977:45).

Öğretmenler hangi konularda yönetime katılacaklardır? Bir görüşe göre öğretmenler yalnız kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılmalıdır. Diğer bir görüş; alınan her karar dolaylı veya dolaysız olarak çalışanı ilgilendirir. Böyle olunca da işletmede çalışanlar alınan kararlara katılmalıdır. Daha esnek ve kapsamlı bir tanıma göre yönetime katılma, bir işletmede çalışanların temsilcileri aracılığı ile o işletmede alınan tüm kararlara söz ya da oy hakkı ile katılmalarıdır (Dicle, 1980:11).

Yönetime katılma temel olarak güç dengesinin kurulması ile sağlanmalıdır. Güç üst düzeyde ve dar bir çerçevede toplanırsa katılımdan söz etmek anlamsız olacaktır. Eğer güç örgüt bünyesinde çeşitli düzeylere yayılırsa yönetimin katılımcı olduğundan söz edilebilir. Çalışanların yönetim sürecini etkileyip değiştirebilecek nitelikte olmayan, göstermelik söz ya da oy haklarının olması onların gerçek manada yönetime katıldıklarını göstermez. Beyaz yakalı, mavi yakalı ya da alt, orta ve üst kademedeki görevli bütün çalışanları yönetim sürecinde etkin kılan bir katılma, gerçek anlamda bir yönetime katılım olacaktır.

Yönetime katılma çalışmalarında katılımın düzeyi önemli yer tutmaktadır. Bu, ülkelerin gelişmişliği ile ilgili olduğu kadar, demokratik birikimleri ve şartların uygunluğuna bağlı olarak değişiklik göstermektedir.

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Okul yönetiminin görevi; Okuldaki tüm insan ve madde kaynakları en verimli biçimde kullanılarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Eğitim örgütünü diğer örgütlerden ayıran en önemli özellik; bu örgütün çıktılarında toplumun büyük bir bölümünün etkilenmesi ve eğitim örgütünün çevreyi, çevreninde eğitim örgütünü büyük ölçüde etkilemesidir.

Okul müdürü ise bakanlıktan gelen emirler ve yönetmenlikler doğrultusunda okulun güncel işlerini yürüten kişidir. Okul müdürünün bu güncel işleri; personel hizmetleri, öğretim hizmetleri öğrenci hizmetleri okulun işletmesi olarak sınıflandırılmaktadır.

Yönetici-Öğretmen ilişkilerinin önemi; Okul denilen örgütün informal yanının ağır basması ve bu yüzden öğretmenin birçok yönetim süreçlerine, formal olmasa bile bu yolla katılmasındadır. Çeşitli eğitim ve öğretim eylemlerinde öğretmenin özellikle karar sürecine katılması gereği, yönetici ile öğretmen işbirliğini zorunlu kılmaktadır. Çünkü eğitim ve öğretim ile ilgili olarak alınan kararların etki ve sonuçlarını en yakından izleyebilecek kontrol ve besleme birimi olan sınıfın başında öğretmen bulunmaktadır. Bundan başka, okul yönetimi ve yöneticilerinin karar ve davranışlarını bazı bakımlardan sınırlayabileceği doğal karşılanmalıdır. Öğretmenlerle okul yöneticileri arasındaki ilişkiler okulun havasını ve personelin moralini birinci derecede etkiler. Öğretmenler, yöneticileri kendilerini meslekte mutlu ya da mutsuz kılan etkenler olarak görür ve ilişkilerini ona göre ayarlarlar. Bu ilişkiler yapıcı ve yaratıcı yönde olduğu zaman, okulun havası ahenkleşir; personelin morali yükselir (Bursalıoğlu, 1994:45-46).

Problem çözme durumuyla karşılaştığımızda, önceki bilgi ve deneyimlerimizden faydalanırız. Önceki deneyimlerimiz problem çözmede bize yardımcı olabildikleri gibi, bazı güçlükler ve engeller de yaratabilirler. Bu güçlükleri aşağıdaki biçimde özetleyebiliriz (Cüceloğlu 1999:221, 222):

İşleve Takılma (functional fixedness): Daha önceki deneyimlerimiz bize nesnelere belirli işlevlerini öğretmiştir. Örneğin, kalem yazı yazmak için, çanta kitap taşımak için, ayakkabı giymek içindir. Biz nesnelere işlevlerine saplanır kalırız ve bu işleve takılmanın sonucunda onları yaratıcı bir biçimde yeni durumlarda kullanmayı düşünmeyiz. Yorgun olan bir kimse, otobüs durağında beklerken çantasını iskemle gibi kullanıp oturarak dinlenebileceğini akıl edemez. Çünkü çantayı kitap taşımak için gerekli bir araç olarak öğrenmiştir, bu nedenle onun üstüne oturabileceğini akıl edemez.

Zihinsel Kurgu (mental set): Bir sorunu belirli bir yöntemle çözdükten sonra, o yönteme bağlanırız. Bu tür algısal bağlılığa zihinsel kurgu adı verilir. Zihinsel kurgu benzer problemlerde yeni çözüm yöntemleri uygulamamızı

engeller, sürekli daha önce kullanmış olduğumuz yöntemleri uygulamaya yöneliriz .

Problemlerin iyi çözümleri ve kötü çözümleri vardır. Fakat bu farklılığı bireyler nasıl ayırt edecekler? Eğer bir birey kabul edilemez bir çözüm önerirse ona açıkça davranışın kabul edilemezliği açıklanmalı ve nedenleri anlatılmalıdır. O çözüm uygulandığında sonucun ne olacağı tartışılmalıdır. Ayrıca her durum için birden çok çözüm olduğu ve her çözümün de sonucu olduğu açıklanmalıdır. Daha sonra denemesi için olumlu çözümler önerilmelidir.

Dereli, üyelerin örgüt yönetiminde karar sürecini etkileme boyutları konusunda şunları belirtmektedir (Dereli,1995:263):

* Bilgi sağlama: Yönetimin karar aşamasında tartışma konusu olabilecek bilgileri işgörenlere vermesi.

* Tavsiye ve danışma: Görüş ve fikir alışverişinde bulunma ve yöneticinin değişik düşünceleri değerlendirme olanağı bulması.

* Birlikte karar verme: Yöneticinin personel ile birlikte karar vermesi.

* Özyönetim: Örgüt üyelerinin örgütle ilgili kararları bizzat kendilerinin alabilme yetkisi.

Aşağıda sunulan genellemeler, öğretmenlerin karara katılması süreci konusundaki araştırmaların ve kurumsal bilgilerin birçoğunu özetler niteliktedir (Hoy ve Miskel,Akt; Yavuz. 2001:32):

-Politikaların oluşturulması katılma fırsatının tanınması, öğretmenlerin morallerinin yükseltilmesi ve okul örgütüne olan bağlılık için önemlidir.

-Karar vermeye atılma, öğretmenin öğretme yeterliliğinde olumlu yönde bir bireysel doyum sağlar.

-Öğretmenler, kararlara katılmalarını destekleyen yöneticileri tercih etmektedir.

-Öğretmenler, bütün kararlara katılmayı ne ister ne de bekler; kararlara çok fala katılma, az katılma kadar zararlı olabilir.

-Karara katılmanın durumundan durumuna değişen çeşitli sonuçlar olabilir.

-Hem öğretmenlerin hem de yöneticiler karara katılma konusundaki rolleri ve fonksiyonları, sorunun içeriğine göre değişmek zorundadır.

-Öğretmenler açısından karara katılmanın düzeyini hem iç hem de dış faktörler etkiler.

Karar süreci hakkında buraya kadar açıklanan model, kavram ve ilkeler eğitim yönetim için farklı değildir. Yalnız eğitim girişimi, kar amacı üzerine kurulmadığından; eğitimde maliyet-yarar ve giriş-çıkış ilişkilerinin hesaplanması zor ve bazen olanaksızdır. Bu güçlükte de karar sürecinde seçeneklerin gereğince değerlendirilmesine engel olur. Ancak karar sürecince ilkeleri, eğitim yönetiminde özellikle gereklidir; çünkü eğitim örgütleri daha sosyal ve toplu olup, kararların etki alanı da bu derce geniştir. Bununla beraber; grupça alınacak kararlara kimlerin, ne derece katılacağı da nazik bir konudur. Zaten grup eylemi, karar süreçlerinde, bir amaç değil, araç olarak düşünölmelidir (Bursalioğlu, 1994:97).

Eğitim yönetici, okuldaki işlenen (öğrenci) ve işleyen (öğretmen) insan gücü kaynaklarını yöneten kişidir. Bu yüzden okulu yöneten kişi hem öğrencilerin iyi bir şekilde yetiştirilmesini hem de insan gücü kaynağı olan öğretmenin en etkili biçimde çalışmasını sağlamakla yükümlüdür (Çelik,1997:22).

Otokratik bir yönetim anlayışına sahip bir okul müdürü, astların alınan kararlara katılmasını önemsemez. Öte yandan öğretmenlerden görüş toplayıp kararı yine kendisi veren bir yöneticinin yönettiğı okulda katılım sınırlı düzeydedir. Oysa okul müdürü ve öğretmenlerin, problemi birlikte tanımladıkları, analiz ettikleri, çözümler ürettikleri, alternatifleri seçtikleri ve oy birliğı ile karar verdikleri bir okulda katılımcı bir yönetim vardır.

Bursalioğlu'na göre eğitim yöneticisinin karar vermede izlenmesi gereken ilkeler şöyledir (Bursalioğlu, 1994:97):

Yönetici;

- Grup dinamiğini anlamalı fakat kullanamaya kalkışmamalıdır.
- Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermelidir.
- Karar sürecinde ve o kararın etkileyeceği kimselere katılma olanağı vermelidir.
- Etrafında demokratik bir hava yaratmalıdır.
- Grup çalışmalarında amacı kaybetmemelidir.
- Kooperatif yöntemlerin önemini kavramalıdır.
- Grup kararlarının sınırlarını çizmelidir.
- Kararlarda fikir birliği çizmeye sağlamalıdır.
- Grubun başarısını ve sürekliliğini amaçlamalıdır.
- Örgütün yapısını iyi kurmalıdır.
- Grup, değer ve davranışların dikkate alınmalıdır.
- Takdir hakkını kullanırken, kamu yararını gözetmelidir.

Öğretmen ve diğer eğitici personelin karara katılması eğitim sisteminin demokratikleştirilmesi için bir kısım merkez örgüt ve yetkilerinin örgüt yönetimine devredilmesini zorunlu hale getirmektedir. Merkezi özellik gösteren bir örgütün demokratik yapıya sahip olduğunu söylemek biraz güçtür. Okul yönetimine okulun eğitim etkinlikleri konusunda karar alma serbestliğinin tanınması; okulun verimliliğini, etkililiğini ve çevre ile bütünleşmesini olumlu yönde etkiler.

Öğretmenlerin, okul yönetiminde karara katılması her şeyden önce eğitim sisteminin buna olanak sağlayabilecek bir yapıya sahip bulunmasına bağlıdır. Griffiths'in belirttiği gibi bir örgütün yapılanması örgütteki karar verme sürecinin niteliği ile belirlenir.

Eğitim sisteminin merkeziyetçi bir yapıdan kurtarılıp daha ast basamaklara doğru yerleştirilmesi çalışmaların doğurduğu "Okula Dayalı Yönetim" yaklaşımını benimseyen okullarda yönetici ve öğretmenler okulu birlikte idare etmektedirler. Bu anlayışa göre okul, temel karar verme birimi olacak; kararlar mümkün olan en alt seviyede alınacaktır (Özdemir, 1996: 422).

Eğitim kurumlarındaki personele kararlarda yetki vermek ve tanımak, onların okul içindeki güçlerini pekiştirecek ve mesleğe bakış açılarını

değiştirecektir. Böylelikle okullarımız daha da dinamikleşip değişime açık hale gelerek, günümüzün değişen ve gelişen bilimsel gelişmelerine ayak uydurur hale gelecektir. Öğretmenlerin kararlara nasıl katılabileceklerinin açıklanması ve onların okul içinde desteklenmesi, yöneticilerin görevi olup, okulların başarısı için önemli ortamları hazır hale getirecektir (Cafoglu, 1996: 128).

1.11.Problem

Örgüt yönetiminde karar verme, 1930'larda başlayan "katılımalı yönetim" kavramı ile yönetim bilimi literatüründe geniş bir şekilde yer almaya başlamıştır. Katılımcı ekol, örgüt üyelerinin karar verme sürecine katıldığı durumlarda verimliliğin artacağını ileri sürmüşler ve karara katılma ile örgütsel verimlilik arasında doğrudan bir ilişkinin var olduğunu savunmuşlardır (Hicks, 1979:31). Bu savunmanın temelinde, katılımalı kararların daha geçerli ve uygulanabilirlik olasılığının daha yüksek olacağı inancı yatmaktadır.

Bu bağlamda; ülkemizin gelişimi, ilerlemesi, kalkınması ile doğrudan ilgili olan ilköğretim okullarının, örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesinde; okuldaki madde ve insan kaynaklarının en etkili biçimde kullanılmasında, alınan kararların önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Eğitim örgütlerinde, kararları uygulamaya aktaran okul yöneticisi ve öğretmenlerdir. Bu nedenle eğitim örgütlerindeki bir kararın başarılı bir şekilde uygulamaya aktarılması, uygulayıcı durumunda bulunan okul yöneticisi ve öğretmenin karara katılmasını zorunlu hale getirmektedir.

Karar alma, hayatımız boyunca karşılaşacağımız ruhsal, duygusal, fiziksel ve zihinsel mutluluk veya mutsuzluk; doyum veya doyumsuzluk, başarı veya başarısızlık; zenginlik veya fakirlik; olgunluk veya toyluk; sevecenlik veya kindarlık gibi olguları kazanacağımız bir hayat tarzının ilk adımıdır. Karar alma süreci, başarıya ulaşmada olmazsa olmaz faktörlerden biridir. Karar alma süreci, insan hayatının her safhasında bulunmaktadır. Evet karar alma bir süreçtir ve ani kararların tehlikelerinden beridir. Zira insanların ani olarak verdiği kararlar, hayatlarını olumsuz yönde etkileyecek boyutlara ulaşabilmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, “karara katılma”, “yönetime katılma”, “karar verme” ve “karar alma” gibi kavramların benzer anlamda kullanıldıkları görülmektedir. Bu çalışmada, kavram kargaşası oluşmaması açısından karar alma kavramı tercih edilmiştir.

Başaran (2000:51)’a göre karara katılma, işgörenin kendini ilgilendiren yönetsel kararların verilmesinde sorunların çözülmesinde etkin görev almayı ve toplam nitelik yönetiminin gerektirdiği nitelik takımlarında sorun çözücü üye olarak çalışmayı içerir. Dicle (1980:11) ise karara katılmayı, bir işletmede çalışan işgörenlerin temsilciler aracılığı ile o işletmede alınan ve kendilerini etkileyen tüm kararlara söz ya da oy hakkı ile katılmalarıdır şeklinde tanımlamaktadır.

Katılma terimi genellikle büyük sorumlulukları içeren sorunlar üzerinde astın daha büyük etkisi olması anlamını taşımaktadır. Katılmanın etkin bir şekilde kullanılması, astların yeteneklerine güvenini, yöneticilerin astlarına olan bağımlılığını ve kişisel yetkeye önem vermenin olumsuz sonuçlarından bazılarını saf dışı etme isteğini kapsayan yönetsel bir yaklaşımın sonucudur. Katılma, astın kendi benliğinin doyumu için önemli olanaklar yaratır ve böylece örgütsel amaçlara doğru yönelmeye teşviki etkiler; örgütle kaynaşmanın sağlanmasında bir yardımcıdır (McGregor;Akt: Energin, 1970:94).

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle karara katılma eylemi, karar alma sürecinin örgüt üyeleri tarafından paylaşılması şeklinde tanımlanabilir.

Karardan etkilenecek kişilerin karara katılması görüşü, 1930’lardan itibaren eğitim yönetimi kuramcıları tarafından da savunulmuştur. Bu savunmanın temelinde, katılmalı kararların daha geçerli ve uygulanabilirlik olasılığının daha yüksek olacağı inancı yatmaktadır (Alıç,1990:177). Çünkü bir kararın etkileyeceği birey ya da gruplar o kararın alınmasına ne kadar çok katılırsa kararın uygulanmasını da bir o kadar kolaylaştırır ve destekler (Bursalıoğlu, 1998:82).

Örgütün ne olduğu konusunda, birçok tanım ve ifade ile karşılaşmak olasıdır. Fakat tanımlarda farklılıklar olsa da herhangi bir örgütün var olabilmesi için üç öge gereklidir. Bunlardan birincisi birlikte çalışacak ve

iletişim kuracak olan bireyler, ikincisi saptanmış ortak amacı gerçekleştirmeye isteklilik, üçüncüsü ise ortak amaçtır. Burada bireyin istekli olması demek, örgütle bütünleşmesi, bireysellikten uzaklaşarak ortak amaç için çalışmak üzere bazı özverilerde bulunması demektir.

Okul yöneticisi okulun sahip olduğu madde ve insan kaynaklarını kullanarak eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeye çalışır buna okul yönetimi denir. Yönetimin görevi örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki madde ve insan kaynaklarını en verimli bir biçimde kullanmaktır. Bu bağlamda düşünüldüğünde yönetimi sorun çözme süreci olarak görebiliriz. Örgütsel yaşamda varlığını duyumsatan bir sorunun çözümü, aslında bir karar alma sürecini gerektirir. Karar süreci sadece sonucu yorumlanabilir seçenekler arasında en uygun görülenin seçimi olmayıp; sorunun çözümüne ilişkin bir planı uygulamaya konulması ve başarının değerlendirilmesi aşamalarını da içerdiğinden yönetimin süreçlerinin tümünü ve örgütsel yaşamın her yönünü kapsar. Eğitim alanında meydana gelebilecek değişikliklerin merkezleri okullardır. Meydana gelebilecek değişikliklerin başarı ile sonuçlanabilmesi, okulda bulunan insan kaynaklarının buna inanmalarını, bilgi ve beceri sahibi olmalarını gerektirmektedir (Çelikten, 2001:12).

Önemle üzerinde durulan şudur ki; hangi örgüt olursa olsun karar yönetiminin kalbidir. Çünkü tüm yönetim süreçleri oluşum ve işleyişlerinde karar sürecine esastır. Hangi eyleme girişerseniz girişin bir kararla başlamak zorunluluğu vardır. Sonunda gelecek eylemi biçimlendirecek yargımız da aslında bir karardır.

Eğitim kurumlarının temel özelliği, insan ilişkilerine dayalı olmasıdır. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler, okulların üç önemli insan kaynağını oluşturur.

Tüm yöneticiler birer karar vericidir. Karar verme, yönetici açısından önemli bir yeterlik ölçütüdür. Çünkü örgütün amaçlarını gerçekleştirme, eylemlerinde karşılaştığı sorunları çözmesi ve gelişmesi; verilecek kararların

sonuç alıcı (tatmin edici) olmasına bağlıdır. Sonuç alıcı karar, örgütsel koşullara en uygun düşen seçeneğin seçilmesi ve bu seçimin sonucunda en az madde ve enerji kullanımı ile en üst düzeyde bir örgütsel yarar elde edilmesini olanaklı kılan karardır. Bir okul yöneticisinin karar süreci açısından yapacağı ilk girişim, okul yönetimini etkileyen her birimi birer karar organı olarak görebilmek ve kabul edebilmektir. Öğretmenler temel birer karar organı olarak karar sürecine katılmalıdır.

Öğretmenler, alınmasında katkıda buldukları kararları uygulamaya koyacaklardır. Bir karardan etkilenecek birey veya gruplar o kararın alınmasına ne kadar katılırsa uygulamaya da o oranda katılır.

İnsanlar bazen onaylayabilecekleri bir karara, salt katılmadıkları için hayır diyebilirler. Bu karar herhangi bir konuda yeniliği amaçlamış olabilir. Birey aslında bu yeniliği savunur da olabilir; ama kendisine sorulmadığı, görüşü alınmadığı için yeniliğe karşı bir tutum alabilir. Yönetici iş görenlerin kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konulardaki kararlara katılmalarını sağlayarak, onların yeteneklerine olan içtenlikli güvenini sergiler ve daha sağlıklı bir karar almayı sağlar.

Bir eğitim örgütünde geniş bir katılımın olmasının yararları Aydın (1994, 129-131) 'a göre şunlardır:

* Okullarda imkân verildiğinde öğretmenler sağlıklı karar alabilirler. Kara vermeye katılım yolu ile öğretmen ve yöneticilerin mesleki nitelikleri geliştirilebilir.

* Karara katılma, örgüt üyesinin örgütsel ve kurumsal amaç ve programlarla özdeşleşmesini sağlar.

* Okulda sağlıklı bir katılım gerçekleştikçe denetime daha az gereksinim duyulur.

* Kararlara daha etkin ve sürekli bir biçimde katılan öğretmenlerin; daha olumlu bir eğilim içinde oldukları görülmüştür.

Yönetime katılmayla örgüt şu faaliyetleri sağlamaktadır:

- Katılma, demokratik ortamı geliştirir, çatışmaları azaltır.
- İşgörenlerin gönül gücü ve üretkenliği anlamlı düzeyde yükselmektedir.
- İşgörenlerin işten doyum düzeyleri artmaktadır.
- İşgörenler, örgütten belediklerini ussal düzeye indirmektedirler.

Birey için, demokratik davranış ve düşüncenin yaşamın bir parçası haline dönüştürülmesinde eğitimin işlevi tartışmasıdır. Kuramsal olarak demokrasiyi ne kadar güzel tanımlarsak tanımlayalım; insanlar arasındaki ilişkiler, okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrenci ilişkileri demokratik olmadıktan sonra demokrasinin yaşama geçmesi mümkün değildir. Eğitim sürecinin işleyişi, demokratik olmadığı zaman, demokrasinin öğrenilmesi olanaksızdır. Başka bir deyişle, demokrasi yaşanılarak öğrenilen bir süreçtir. Yasalarla ve yönetmeliklerle de desteklenen demokrasi eğitimi, demokratik ortamlarda yapıldığı zaman etkili ve anlamlıdır.

Eğitim sistemimizdeki sorunların çözümünde okulu ilk hareket noktası olarak düşünürsek okul müdürlerinin, okulundaki öğretmenleri karar alma sürecine etkin bir şekilde katması gerekir. Okulda sağlıklı bir örgüt yapısının oluşması; demokratik bir ortamda öğrencilerin toplumsallaşmasıyla ve karşılaşılan sorunlara tüm çalışanların birlikte çözüm aranmasıyla olur. Kendilerini ilgilendiren konularda söz sahibi, yurttaşlık bilincine sahip bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlayacağı düşüncesinden yola çıkılarak, “İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentileri nelerdir?” sorusu araştırmanın problemini oluşturmuştur.

1.12. Amaç

Araştırmanın genel amacı; ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin algı ve beklentileri ortaya çıkarmak ve önerilerde bulunmaktır. Yapılan bu araştırmanın; ilköğretim okullarında demokratik, katılımcı bir örgüt yapısının oluşturulması için

yapılacak olan düzenlemelere, mevcut durumu ve beklentileri ortaya koyması açısından bir dayanak oluşturmasını sağlamaktır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde, şu sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1. İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algıları nasıldır?
2. İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin beklentileri nasıldır?
3. İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklenti düzeyleri;
 - a) Göreve,
 - b) Cinsiyete,
 - c) Hizmet sürelerine,
 - d) Mezun olduğu kuruma göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
4. İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentileri arasında ilişki var mıdır?

1.13. Önem

Demokratik bir örgütte alınan bir karardan etkilenen kimselerin, bu kararda söz sahibi olmaları gerekir. Katılımcılığın tam olarak gerçekleşmesi yönetim sürecinin demokratikleşme derecesiyle ya da demokratik uygulamalarıyla doğrudan ilgilidir. Gerçekte, tüm örgüt üyeleri farkında olmasalar da verilen kararları etkilemektedirler. Yönetimde hiçbir birey tek başına karar veremez. Her birey, örgüt ortamındaki karmaşık insan ilişkilerinden etkilenir.

Çağımızda ilköğretim kademesindeki okul yöneticisi, karara katılma ilkelerini daha çok benimsemek ve uygulamak zorundadır. Çünkü informal yanı ve grupları güçlü olan ilköğretim okulunun işleminde iş birliğinin önemli yeri vardır. Önemli olan, okul yönetiminde sadece kişilerin ve

gurupların bir araya getirilmesi değil, bunların bir birini etkileyecek yapıda bütünleşmesidir.

Örgütlerde bir karar alınırken karara etki edecek seçeneklerin ve olası sonuçların, karardan etkilenecek kişiler tarafından tartışılması ile örgüt üyeleri örgütsel amaç ve programlarla daha iyi özdeşleşir, alınan kararların anlaşılmasında benimsenmesinde ve uygulamaya konmasında karara katılma önemli rol oynar.

Karar sürecine katılma, eğitim yönetiminde özellikle gereklidir, çünkü eğitim örgütleri daha sosyal ve toplu olup kararların etki alanı diğer örgütlere göre daha geniştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin, işlerinden elde ettikleri doyum düzeylerinin yükseltilmesi; eğitimde verimin artırılması; giderek daha demokratik bir toplumsal yaşam oluşturulması açısından öğretmenlerin karar sürecine katılmalarını ele alıp incelemek ve çözüm önerileri geliştirmek eğitim yönetimi için somut bir zorunluluk olarak görülmektedir. İşte bu nedenlerden dolayı yapılacak bu araştırmanın okullardaki karar alma sürecine ışık tutacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, ilköğretim okullarında öğretmenlerin, alınan kararlara katılma durumları ve bu kararlara katılmalarındaki istekliliklerinin belirlenmesi ile öğretmenlere ve okul müdürlerine yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının hazırlanmasında yetkililere yardımcı olunabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada elde edilecek bulgular; Öğretmenlerin, yöneticilerin ilköğretim okullarında karar alma süreci ile ilgili beklentilerini ortaya koymanın yanı sıra bu beklentilere uygun olarak, işlevsel bir biçimde kararlara daha etkin şekilde katılmalarına, alınan kararların yürütülmesi ile ilgili çalışmalarını arttıracaktır.

İşte bu nedenlerden dolayı yapılacak bu araştırmanın okullardaki karar alma sürecine ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.14. Sayılılar

Bu araştırmada şu varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Örneklem grubundaki öğretmenler, yöneticiler araştırma ölçeğinde gerçek düşünceleri yansıtmaktadırlar.
2. Örneklem evreni temsil etmektedir.

1.15. Sınırlılıklar

Araştırma, İstanbul ili Anadolu yakasındaki 2008-2009 eğitim öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenleri kapsamaktadır. Okul yönetim süreçlerinden karar alma sürecine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri ile sınırlıdır.

1.16. Tanımlar

Karar alma: Bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesidir.

Algı: İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda alınan kararlara katılımları konusunda mevcut durumla ilgili görüşleridir.

Beklenti: Öğretmenlerin, okulda alınan kararlara katılımlarına ilişkin olması gereken durumu yansıtan görüşleridir.

1.17. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yavuz,(2008) tarafından ‘‘Lise yönetici ve ğretmenlerinin yönetim yönelimlerinin karar verme sürecine etkileri’’ üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Örneklem 70 (% 20.53) müdür ve müdür yardımcısı ve 403 (% 9.99) ğretmen olmak üzere 473 kişiden oluşmaktadır. Araştırma, tarama modelinde bir araştırmadır. Sonuçlar ise şöyledir: Lise yöneticileri ve öğretmenleri okulda yerinden yönetim yaklaşımını *ok* düzeyinde önemsemektedirler. Lise yöneticileri merkezden yönetim yaklaşımını *Orta Düzeyde önemli* görmekteyken, lise ğretmenleri *Az* düzeyde önemsemektedir. Lise yöneticileri ile ğretmenlerinin okulda yerinden yönetim ve merkezden yönetim yaklaşımları açısından yönetim yönelimleri belirlenmiştir. Lise yöneticilerinin okulda yerinden yönetim ve merkezden yönetim yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinde, yöneticilikteki hizmet sürelerine, cinsiyetlerine, branşlarına ve ğretmenlikteki toplam hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık yoktur. Lise ğretmenlerinin okulda yerinden yönetim ve merkezden yönetim yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinde, cinsiyetlerine, branşlarına ğretmenlikteki toplam hizmet sürelerine ve çalıştıkları okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı farklılıklar vardır. Hem lise yöneticileri hem de lise öğretmenleri okulda yerinden yönetim yaklaşımına ilişkin alt boyutlar olan ‘‘yapı, ğretim ve demokratiklik’’ alt boyutlarını *ok* nemsemektedirler.

Ertopçu, (2008) tarafından ‘‘İlköğretim ğretmenlerinin okul müdürlerinin örgütleme ve eşgüdümleme becerilerine ilişkin algı ve beklentileri’’ üzerine bir araştırma yapılmıştır. Resmi Genel Liselerdeki kadın ve erkek öğretmenlerin okullarındaki yönetime ilişkin görüşleri arasındaki fark örgütleme, etkileme ve eşgüdümleme süreçlerinde önemli değildir. İlköğretim okulu ğretmenlerinin okul müdürlerinin örgütleme becerilerini uygulama sıklığına ilişkin algıları onların cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, görev alanlarına ve mezun oldukları okul türüne göre önemli bir farklılık göstermemektedir. İlköğretim okulu ğretmenlerinin okul müdürlerinin örgütleme becerilerine yönelik beklentileri çok yüksek düzeydedir. Öğretmenler okul müdürlerinin örgütleme sürecine ilişkin davranışları sürekli

göstermesini istemektedir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin örgütleme becerilerini uygulama sıklığına ilişkin algı ve beklentileri arasında önemli bir farklılık görülmektedir. Öğretmenlerin söz konusu davranışlara ilişkin beklentileri oldukça yüksektir.

Özden (1996), “Okullarda Katımlı Yönetim” adlı araştırmasında, altı karar alanında öğretmenlerin katılımlarını ve rol algılarını ölçmüştür. “Okuldaki yöneticilerin hangi sıklıkta kendi görüşlerine başvurduğu” sorusuna, öğretmenlerin % 40’ı “asla” ya da “çok seyrek” olarak, % 60’ı da “oldukça sık” ya da “ilgili her konuda” yöneticilerin kendi görüşlerine başvurduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık % 60’ı kendi okullarını ilgilendiren konularda öğretmenlerin hiç katkılarının olmadığı görüşündedir.

Yıldırım (1989), “Okul Örgütlerinde Karar Verme ve Karara Katılma” adlı araştırmasında, öğretmenlerin büyük oranda karara katılmak istedikleri sonucuna ulaşmıştır. “Okulunuzdaki kararlara katılma konusunda yeterli serbestlik tanınsaydı” cümlesinin devamına eklenen ifadelerle öğretmenlerin katılma yüzdeleri şöyledir:

1. Yalnız kendi işimle ilgili kararlara katılmak isterdim. % 21.74
2. Okulla ilgili tüm kararlara katılmak isterdim. % 70.86
3. Hiç bir karara katılmak istemezdim. % 1.30
4. Yanıtsız. % 6.08

Açıkgöz (1984) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Okuldaki Kararlara Katılımı” adlı araştırmanın amacı, lise öğretmenlerinin okullarında alınmakta olan kararlar katılma durumlarına, katılma isteklerine, karar konularında duydukları ilgilerine ve karar konularındaki yeterliklerine ilişkin görüşlerinin, “arasındaki ilişkilerin saptanmasıdır.

Araştırmada Ankara ilinde belirlenen 15 lisede çalışan 412 öğretmen denek olarak kullanılmıştır. Bilgi toplama aracı olarak, “Karara Katılma Anketi” kullanılmıştır. Ankette öğretmenlere karar konuları ile ilgili olarak dört soru yöneltilmiş ve bu sorulara ilişkin öğretmen görüşleri dörtlü Likert tipi bir ölçekle saptanmıştır.

Araştırmanın temel bulguları aşağıda sıralanmaktadır.

1. Öğretmenlerin karara katılma durumlarına ilişkin görüşleri “çok az” karar konularına duydukları ilgilerine ve karar konularındaki yeterliklerine ilişkin görüşleri “biraz” seçeneğinde toplanmıştır. Karara katılma isteklerine ilişkin görüşleri ise “biraz” seçeneğinin üzerine yer almaktadır.

2. Öğretmenlerin durum, istek, ilgi ve yeterlik boyutlarındaki görüşleri birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir.

3. Öğretmenlerin öğretim ve yönetim kararlarında durum, istek ve yeterlik boyutlarındaki görüşleri birbirinden anlamlı farklılık göstermektedir.

4. Durum, istek, ilgi ve yeterlik boyutlarına n yüksek değerler “öğrenci başarılarının değerlendirilmesi”, en düşük değerler ise “okulun gelir ve harcamalarının planlanması” kararlarında gözlenmektedir.

5. Öğretmenlerin kişisel değişkenlerinin çoğuna göre, durum, istek, ilgi ve yeterlik boyutlarına ilişkin görüşleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

Sarpkaya(1996) tarafından yapılan araştırmanın amacı, Liselerde Yönetime Katılmada Öğretmenler Kurulunun Etkiliği Hakkında Öğretmen ve Yöneticilerin algı ve Beklentilerini belirlemektir. Araştırmanın örneklemi Manisa merkezinde 9 lisedeki 199 öğretmen, 44 yöneticiden oluşmaktadır. İlgili veriler, 47 maddelik beşli Likert tipi bir ölçek aracılığıyla sağlanmıştır. Ölçek yönetsel kararlar, eğitim- öğretim kararları, çalışma koşulları, okul- çevre ilişkisi, öğretmenler kurulunun işleyişi, toplantı ve zaman yönetimi ve demokratik işleyiş boyutları ile sınırlıdır.

Araştırma bulguları aşağıdaki gibidir:

1. Liselerde yönetime katılmada öğretmenler kurulunun etkiliği hakkında öğretmenlerle yöneticilerin algı ve beklentileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Öğretmenlerin, yöneticilerin algıları düşük beklentileri yüksektir.

2. Öğretmenlerin algılarının en düşük olduğu boyut “okul- çevre ilişkisi”, en yüksek olduğu boyut “ demokratik işleyiş” boyutudur. Öğretmenlerin beklentilerinin en düşük olduğu boyut “demokratik işleyiş” boyutudur.

3. Yöneticilerin algılarının en düşük olduğu boyut “okul-çevre ilişkisi”, en yüksek olduğu boyut “demokratik işleyiş” boyutudur. Yöneticilerin beklentilerinin en düşük olduğu boyut “okul-çevre ilişkisi”, en yüksek olduğu boyut “öğretmenler kurulunun işleyişi” boyutudur.

4. Öğretmenlerin algı ve beklentileri yaş, eğitim, branş, okul ve cinsiyete göre bazı boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Okulun yönetsel, eğitsel ve genel işleyişi açısından çevresi ile ilişkilerini yönetici ve öğretmen algılarına dayalı olarak incelemeyi amaçlayan bir araştırmada (Gül,1998), 6 maddelik Likert tipi ölçekle, 10 değişik baskı grubuna ilişkin öğretmen ve yöneticilerin algı ve beklentileri saptanmaya çalışılmıştır. Kocaeli merkezinde bulunan ilköğretim ve liselerde görevi 97 yönetici ile 310 öğretmenden oluşan örnekleme çalışılmıştır. Araştırmaya ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir:

1. Çevresel baskı grupların okulun yönetsel, eğitsel ve genel işleyişi üzerindeki etkilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin hem algıları hem beklentileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Genel olarak yöneticiler, üç boyutta da baskı gruplarının etkisine ilişkin hem algı hem beklenti düzeyleri daha yüksektir.

2. Öğretmen ve yönetici algılarına göre, okulun yönetsel işleyiş boyutuna en çok etkiyi siyasal parti örgütleri, en az etkiyi ticaret ve sanayi kuruluşları; eğitsel işleyiş boyutuna en çok etkiyi öğrenciler, en az etkiyi ticaret ve sanayi kuruluşları; genel işleyiş boyutuna en çok etkiyi veliler, en az etkiyi ticaret ve sanayi kuruluşları yapmaktadır.

3. Öğretmen ve yöneticiler, okulun yönetsel işleyiş boyutuna en çok etkiyi öğrenci ve velilerin, en az etkiyi dinsel örgütlerin; eğitsel işleyiş boyutuna en çok etkiyi öğrencilerin, en az etkiyi dinsel örgütlerin, genel işleyiş boyutuna en çok etkiyi velilerin, en az etkiyi ise dinsel örgütlerin yapması gerektiği düşüncesini paylaşmaktadır.

1.18. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Karara katılım ile ilgili çalışmaların en yaygın olarak bilineni I. Coch ve John R. P. French'in, Harwood Şirketinde yürüttükleri çalışmadır. Bu çalışmada araştırmacılar, iş görenleri üç gruba ayırmış; birinci grup iş yerinde yapılacak değişimlerden sadece haberdar edilmiş, ikinci grup, değişimin nedenleri, zorunluluğu ve özellikleri hakkında ayrıntılı bilgilendirilmiş, değişimleri düzenlemeye temsilcileri aracılığı ile katılmaları sağlanmış;

üçüncü gruba ise değişimin ayrıntılı olarak açıklanmasının yanı sıra yeni işlerin planlanmasına grup olarak katılmaları sağlanmıştır. Deney süresi sona erdiğinde katılımın olmadığı birinci grupta üretimin düştüğü, işten ayrılma ve şikâyet olaylarının arttığı görülmüştür. Karara katılmalarına izin verilen ikinci ve üçüncü grupta ise üretim, etkileyici bir şekilde üst düzeylere yükselmiş, işten ayrılma ve şikâyetler tam olarak sınırlı kalmıştır.

Vroom'un (1964) beklenti teorisi (expectancy theory), motivasyon konusunda ortaya atılan süreç teorilerinden biridir.

Burada, bireysel davranış, davranışın sonuçlarının algılanan değerine (valence) göre açıklanır. Vroom bir şirkette 108 denetçi üzerinde yaptığı araştırmada “otoriteye boyun eğme” ve “bağımsızlık gereksinimi” ile “katılmanın etkileri” arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, otoriteye boyun eğen ve zayıf bağımsızlık gereksinmelerine sahip bireyler, karara katılmaları hususundaki fırsattan etkilenmemişlerdir.

Vroom'un (1964) teorisi, daha sonra başka araştırmacılar (Porter ve Lawler, 1968; Nadler ve Lawler, 1991, Steers, Porter ve Bigley, 1996) tarafından geliştirilmiştir (Vroom; Akt: Uras, 1995:306).

Musco 1992 yılında yaptığı New York’da tam gün genel eğitim yapan 429 öğretmenin katıldığı, “New York Şehrindeki Lise Öğretmenlerinin, Karara Katılımı ve Davranışları Hakkındaki Algıları Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında, öğretmenlerin karara katılımının kendilerine ait sınıflardaki eğitime yönelik kararlar, saptanan okul politikası ve amaçları ile doğrudan ilişkili olduğu ve öğretmenlerin sunucunu kabul etmedikleri (memnun edici olmayan) kararların alınmasına katılmadıkları gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenler için eğitimle ve sınıfla ilgili kararlar n önemli kararlar olup öğretmenler en sık bu kararlara katılmaktadır. Öteki çeşit kararlara pek katılmamaktadır (Musco,Akt; Köklü, 1994:43).

Kuku ve Taylor (2002), “*Karar Almada Öğretmen Katılımı*” konulu araştırmalarında, okul yönetiminin 9 unsurunun (amaç, vizyon, misyon, bütçe, personel, uygulama, standart müfredat, tesis, personel gelişimi ve manevi konular) okul müdürleri ve öğretmenleri tarafından algılanma farklarını

karşılaştırmıştır. Bulgular, öğretmenler tarafından tercih edilen kararlara katılma düzeyinin öngörülenden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu unsurlar; personel, bütçe, personel gelişimi üzerinedir. Hem öğretmenler hem de müdürler karar almaya okulun katılımının; okulun gelişimi, okul moralinin yükselmesi, iş memnuniyetinin artması ve profesyonelliğin artmasında destekleyici bir faktör olduğu bildirilmiştir. Ayrıca bulgular meslekte 11-20 yıl arası deneyimi olan öğretmenlerin daha katılımcı olduğunu göstermiştir (Ural, Aksay, 2008:441).

1.19. Araştırmaların Değerlendirilmesi

İlgili araştırmalardan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin karara katılımı, okulların etkili yönetimi ve öğretmen memnuniyeti açısından etkileyici bir faktör olarak göze çarpmaktadır. Özellikle öğretmenlerin öğretimi ilgilendiren kararlara daha çok katıldıkları gözlenmiş, bu tip kararlara öğretmenlerin ilgili ve istekli olduğu görülmektedir. Günümüzde toplumlar teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan hızlı bir değişim yaşamaktadır. Bu değişim, toplumların sahip olduğu örgütleri de uyum sağlamaya zorlamaktadır. Kuşkusuz örgütlerde değişimden en çok etkilenen de yönetim anlayışıdır. Artık günümüzde, işgörenleri yönetime katmak, işlerinden doyum almalarını sağlamak ve verimlerini artırmak yönetim anlayışının bir gereği hâlini almıştır. Bu açıklamalardan hareketle, okulların yönetiminde önemli bir yeri olan öğretmenlerin okulla ilgili kararlara ne derece katıldıklarının belirlenmesi önem taşımaktadır.

İş görenin karara katılmasının iş edimini artırıcı bir etkiye sahip olduğu açıkça ortaya konulmuştur. Bireylerin kendilerini ilgilendiren önemli konularda kararlara katılmalarının, rol performanslarını etkilediği gözlenmiştir. Bu durum yöneticiler tarafından dikkate alınmalıdır. Kişilik özelliklerinin gerçekten, katılmanın işlevini etkilediğine ilişkin açık kanıtlar vardır. Okulda iyi bir iletişim ağı kurmalı, öğretmenlere kararlara katılma fırsatı tanınmalıdır. Böylece öğretmenlerin okul amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda birlik ve beraberlik içinde çalışmalarını sağlayabilecekleri düşünülmektedir

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma yöntemini oluşturan araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin algı ve beklentileri düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, gruplar arası karşılaştırmayı da içeren, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin algı ve beklentileri düzeylerinin incelenmesine yönelik olduğundan tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İstanbul İli, 2008-2009 Anadolu Yakasındaki ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu (örneklemi) ise, İstanbul İli Anadolu Yakası Kadıköy, Beykoz, Sultanbeyli ve Ümraniye ilçelerinden rastgele yöntemle (random) seçilmiş 16 ilköğretim okulunun yöneticileri, birinci ve ikinci kademe öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem ile ilgili ayrıntılar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1: Ölçek Uygulanan İlköğretim Okulları ve Öğretmen, Yönetici Sayıları ile Değerlendirilen Ölçek Sayıları

İSTANBUL ANADOLU YAKASI						
İLÇELER	Çalışılan okul isimleri		Öğretmen Sayısı	Yönetici Sayısı	Verilen Ölçek Sayısı	Değerlendirilen Ölçek Sayısı
KADIKÖY	1	29 Ekim İÖÖ	45	3	27	17
	2	Kayışdağı İÖÖ	57	5	25	25
	3	Moda İÖÖ	31	3	34	13
	4	Özel Irmak İÖÖ	32	4	18	14
SULTANBEYLİ	5	Akşemsettin İÖÖ	41	3	24	19
	6	Atatürk İÖÖ	35	4	20	20
	7	Fatih İÖÖ	59	6	23	17
	8	Altınay İÖÖ	28	3	31	10
BEYKOZ	9	Kavacık İÖÖ	47	4	25	15
	10	Paşabahçe İÖÖ	45	4	19	12
	11	60. Yıl İÖÖ	48	5	27	18
	12	Atatürk İÖÖ	55	5	34	22
ÜMRANIYE	13	Çakmak İÖÖ	36	3	20	17
	14	Yenidoğan İÖÖ	42	4	22	13
	15	Özel Alev İÖÖ	68	5	31	18
	16	30 Ağustos İÖÖ	32	3	20	15
			700	64	400	265

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan ilköğretim okulundaki 265 öğretmen ve yöneticinin cinsiyet, görev, mesleki kıdem ve mezun oldukları eğitim kurumlarına ilişkin demografik özelliklerin frekans ve yüzde dağılımları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Tablo 2 Öğretmenlerin okuldaki görevlerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımı

Görev	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Yönetici	34	12,83	12,83	12,83
Öğretmen	231	87,17	87,17	100,00
Toplam	265	100,00	100,00	

Örnekleme yer alan ve araştırmaya katılanların %12,83'ü okulda yönetici (müdür veya müdür yardımcısı), kalan %87,17'si ise öğretmendir.

Tablo 3 Öğretmenlerin cinsiyetine ilişkin yüzde ve frekans dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Kadın	152	57,40	57,40	57,40
Erkek	113	42,60	42,60	100,00
Toplam	265	100,00	100,00	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetine ilişkin dağılım yukarıda, Tablo 3'de verilmiştir. Kadın öğretmenler örneklemin %57,40'ını, erkek öğretmenler ise örneklemin kalan %42,60'ını oluşturmaktadır. Kadın öğretmenlerin sayısı biraz daha fazla olmakla birlikte, cinsiyet bakımından yaklaşık bir dağılım olduğu söylenebilir.

Tablo 4 Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine ilişkin yüzde ve frekans dağılımı

Mesleki Kıdem	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
0–10 Yıl	109	41,10	41,10	41,10
11–20 Yıl	72	27,20	27,20	68,30
21–30 Yıl	75	28,30	28,30	96,60
31 Yıl ve üzeri	9	3,40	3,40	100,00
Toplam	265	100,00	100,00	

Tablo 4’de araştırmanın örneklemini oluşturan 265 öğretmenin mesleki kıdem/hizmet sürelerine ait yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir. Buna göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı %41,10 ile 0–10 yıldır bu mesleği yapmaktadır. Öğretmenlerin %27,20’si 11–20 yıl ve %28,30’u 21–30 yıldır öğretmenlik yapmaktadır. Mesleki kıdem dağılımı açısından, örneklemin en küçük grubunu ise %3,40 ile 31 yıl ve üzeri bir süredir öğretmenlik yapanlar oluşturmaktadır.

Tablo 5 Öğretmenlerin mezun oldukları kurumlara ilişkin yüzde ve frekans dağılımı

Öğrenim Durumu	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Öğretmen Lisesi	18	6,80	6,80	6,80
2 Yıllık E.E./Yüksek O./Ön L.	86	32,50	32,50	39,30
3 Yıllık E.E./Yüksek Okul	23	8,70	8,70	48,00
4 Yıllık Eğitim E./Fakülte	87	32,80	32,80	80,80
Fen-Edebiyat Fakültesi	42	15,80	15,80	96,60
Diğer	9	3,40	3,40	100,00
Toplam	265	100,00	100,00	

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmenlerin mezun oldukları kurumlar açısından dağılımları Tablo 5’de özetlenmiştir. Tablodan da görüleceği üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumları bakımından dağılımları oldukça geniş bir yelpaze oluşturmaktadır. Öğrenim grubuna göre en büyük iki grubun %32,50 ile 2 Yıllık Eğitim Enstitüsü/Yüksek O./Ön L ve %32,8 ile 4 Yıllık Eğitim Enstitüsü/Eğitim Fakültesi mezunlarının oluşturduğu görülmektedir. Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler %15,8 ile örneklemin üçüncü büyük grubunu oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak bir ölçek kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla geliştirilen ölçek temel olarak üç bölümden oluşmaktadır. Anketin başında araştırmaya katılanların ölçeği nasıl dolduracağına ilişkin bir yönergeye yer verilmiştir. Daha sonra ise sırasıyla; birinci bölümde kişisel bilgi formu, ikinci bölümde öğretmenlerin, yöneticilerin okulda alınan kararlara katılımları ile ilgili algılarını saptamaya yönelik sorular ve son olarak üçüncü bölümde ise, öğretmenlerin, yöneticilerin okulda alınan kararlara katılımları ile ilgili beklentilerini saptamaya yönelik sorular bulunmaktadır.

2.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin kişisel özelliklerini (demografik) tespiti yönelik dört soru ölçeğin birinci bölümünde sorulmuştur. Bu bölümde araştırmaya katılanların okulda yaptıkları görev, cinsiyetleri, meslekteki kıdemleri ve hangi eğitim kurumundan mezun oldukları sorulmuştur.

2.3.2. Karar Alma Ölçeği

Araştırmanın kuramsal verileri, amaca uygun alan yazın taraması yapılarak ve alanla ilgili uzman görüşleri alınarak belirlenmiştir. Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin okulda alın kararlara katılımlarına ilişkin algı ve beklentilerinin belirlenmesi amacıyla “Karar alma Ölçeği” adını taşıyan ve araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçek kullanılmıştır.

Ölçek aşağıda belirtilen aşamalar izlenerek geliştirilmiştir:

Ölçeğin geliştirilmesinde ilk aşama olarak, öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmaları ile ilgili literatür taramasından elde eden bilgiler yargılaştırılmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere, yöneticilere karar sürecine katılmaları ile ilgili açık uçlu sorular sorulmuş; yazılı ve sözlü olarak alınan görüşler incelenip yargılar haline dönüştürülmüştür.

İkinci aşamada literatür taramasından elde edilen bilgiler ile öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinden ortaya çıkarılan yargılar bir bütün halinde incelenmiş olup benzerleri birleştirilmiş ve yargılar maddeleştirilmiştir.

Üçüncü aşamada, ölçekte yer alan maddelerin her birinin ölçek bütünlüğü içinde geçerliğinin tespiti için uzman görüşü alınmıştır.

Dördüncü aşamada, ölçeğin dilbilgisi ve yazım kurallarına uygun olması için Türkçe öğretmenlerine incelettirilmiş, gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Beşinci aşamada uzmanların, müfettişlerin ve öğretmenlerin görüşü alındıktan sonra başlangıçta 39 olan madde sayısı, görüş ve öneriler ışığında benzer maddelerin birleştirilmesi ve bazılarının ölçekten çıkarılmasıyla 34'e düşmüştür. Son şekli verilen ölçek, yeniden alan uzmanlarına sunularak uygulanabilir görüşü alınmıştır.

Ölçme aracından elde edilen veriler, değerlendirme ölçeği kullanılarak sayısallaştırılmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma sürecine ile ilgili algı ve beklentilerine ilişkin ölçek cevaplarının değerlendirilmesinde beşli derecelendirme (5'li Likert) ölçeği kullanılmıştır. Her iki boyuttaki (algı-beklenti) seçeneklerde de "Her zaman, Çoğu zamana, Çok nadir, Ara sıra, Hiçbir zaman" arasında değişen beşli bir derecemle yapılmış ve her seçeneğe olumsuzdan olumluya doğru 1'den 5'e kadar puan verilmiştir. Araştırmaya katılan

yönetici ve öğretmenlerden ölçek ifadelerini kendi algılarına göre değerlendirerek, 5'li seçeneklerden birini seçerek işaretlemeleri istenmiştir.

Seçenekler ve seçeneklere ait puanlar sırasıyla:

<u>Seçenek</u>	<u>Puan Aralığı</u>
Hiçbir zaman	1,00–1,79
Çok nadir	1,80–2,59
Ara sıra	2,60–3,39
Çoğu zaman	3,40–4,19
Her zaman	4,20–5,00

Ölçeğin ikinci ve üçüncü bölümünü oluşturan bölümlerinin geliştirilmesi aşamasında ilköğretim okullarında görev yapan 52 öğretmen ve 12 yönetici, toplam 64 eğitimci ile bir ön çalışma yapılmıştır.

Ön çalışması biten ölçek, örneklem olarak seçilen 764 öğretmen ve yöneticinin 400 tanesine bizzat araştırmacı tarafından dağıtılmıştır. Ulaşılamayan 264 öğretmen, yöneticiye ise öğretmen arkadaşlar aracılığıyla ulaşılmaya çalışmıştır. Yine araştırmacı tarafından ölçeğin uygulandığı ilköğretim okullarından toplam 269 adet ölçek geri toplanmıştır. İstatistiksel işlemler öncesi incelenen ölçeklerden 4 tanesinin analizlere sokulamayacak kadar eksik/yanlış olduğu görülmüştür. Böylece örneklemden toplanan ölçeklerden 265 tanesi ile istatistiksel analizlere devam edilmiştir.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin algı ve beklentileri ölçeğinin geliştirilmesi ile ilgili istatistiki işlemler aşağıda açıklanmıştır.

2.4. Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirliği

2.4.1. Yapı Geçerliği

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin algı ve beklentilerine ilişkin araştırmacı tarafından

geliştirilen ölçeğin yapı geçerliği, madde analizi ve güvenilirlik çalışmaları olarak iç tutarlık ve test tekrar test güvenilirlikleri incelenmiştir.

Algı ve Beklenti ölçeklerinde yer alan maddelerin güvenilirlik analizleri için *Alpha* modeli ile maddeler arası korelasyona bağlı uyum değerleri (madde toplam korelasyonları) incelenmiştir.

Tablo 6 Algı ölçeği için güvenilirlik istatistikleri

Cronbach Alpha	0,955
N	34

Tablo 7 Algı ölçeğine ilişkin madde-toplam, madde-kalan analizi

Maddeler	Madde	Madde	Madde	Madde
	Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Silindiğinde Ölçek Varyansı	Madde-Toplam Korelasyonu	Silindiğinde Cronbach Alpha
Md. 1	108,25	558,73	0,704	0,943
Md. 2	108,18	564,70	0,596	0,944
Md. 3	108,01	559,06	0,663	0,943
Md. 4	108,16	553,16	0,736	0,943
Md. 5	108,17	548,25	0,795	0,932
Md. 6	108,11	550,75	0,787	0,922
Md. 7	108,14	549,63	0,773	0,943
Md. 8	108,19	550,72	0,782	0,943
Md. 9	108,21	551,66	0,732	0,953
Md. 10	108,09	548,38	0,806	0,952
Md. 11	108,17	549,33	0,807	0,942
Md. 12	108,48	552,49	0,709	0,943
Md. 13	108,25	578,34	0,583	0,946
Md. 14	108,47	585,33	0,543	0,947
Md. 15	108,93	594,56	0,524	0,949
Md. 16	108,17	553,35	0,757	0,943
Md. 17	108,17	550,61	0,773	0,943
Md. 18	107,98	562,55	0,584	0,944
Md. 19	107,98	550,41	0,770	0,943
Md. 20	108,09	546,82	0,788	0,942
Md. 21	107,88	557,06	0,674	0,933
Md. 22	108,17	553,84	0,753	0,943
Md. 23	108,11	550,43	0,804	0,942
Md. 24	107,83	558,19	0,723	0,953
Md. 25	107,17	560,61	0,568	0,952
Md. 26	108,98	542,55	0,786	0,948
Md. 27	107,70	560,41	0,816	0,947
Md. 28	108,00	536,82	0,705	0,949
Md. 29	107,99	551,11	0,791	0,952
Md. 30	107,96	553,09	0,821	0,952
Md. 31	108,13	551,60	0,797	0,942
Md. 32	107,93	554,54	0,771	0,943
Md. 33	108,15	552,57	0,738	0,943
Md. 34	107,86	556,93	0,719	0,943

Algı ölçeğinin geçerlik katsayısı (*Cronbach's Alpha*) $\alpha=0,955$ olarak bulunmuştur (Tablo 6). Bu değer Algı ölçeğinin bir bütün olarak güvenilirliğinin oldukça yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. “Cronbach's Alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilir” (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2006: 89). Tablo 7'deki 34 madde birlikte kullanıldığında, ölçeğin *Cronbach's Alpha* değeri 0,955'dir. Madde toplam korelasyonları ise 0,524 ile 0,821 arasında değişmekte olup, çıkarılması durumunda ölçeğin iç tutarlılık katsayısını (α değerini) yükseltecek bir madde bulunmamaktadır.

Tablo 8 - Beklenti ölçeği için güvenilirlik istatistikleri

Cronbach Alpha	0,957
N	34

Tablo 9 - Beklenti ölçeğine ilişkin madde-toplam, madde-kalan analizi

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alpha
Md. 1	108,15	552,73	0,674	0,950
Md. 2	107,18	554,70	0,739	0,949
Md. 3	108,22	559,16	0,777	0,953
Md. 4	108,17	543,16	0,568	0,942
Md. 5	108,14	542,25	0,786	0,948
Md. 6	108,24	555,75	0,816	0,957
Md. 7	108,23	536,63	0,705	0,949
Md. 8	108,11	545,72	0,795	0,948
Md. 9	108,31	546,66	0,810	0,947
Md. 10	108,19	549,38	0,751	0,939
Md. 11	108,18	549,01	0,816	0,937
Md. 12	108,24	552,49	0,838	0,947
Md. 13	108,26	564,34	0,832	0,927
Md. 14	108,32	555,33	0,792	0,938
Md. 15	108,43	584,56	0,750	0,929
Md. 16	108,16	543,35	0,761	0,948
Md. 17	108,21	536,61	0,798	0,920
Md. 18	107,47	542,55	0,808	0,920
Md. 19	108,88	540,41	0,829	0,938
Md. 20	108,21	543,82	0,846	0,937
Md. 21	107,33	547,06	0,793	0,941
Md. 22	108,24	533,84	0,848	0,937
Md. 23	108,21	545,43	0,822	0,939
Md. 24	107,38	538,19	0,706	0,946
Md. 25	107,26	540,61	0,620	0,753
Md. 26	108,38	549,55	0,668	0,704
Md. 27	107,45	561,41	0,649	0,724
Md. 28	108,02	536,82	0,560	0,805
Md. 29	107,53	541,11	0,546	0,794
Md. 30	107,26	555,09	0,459	0,726
Md. 31	108,14	554,60	0,829	0,938
Md. 32	107,77	524,54	0,846	0,937
Md. 33	108,51	542,57	0,822	0,939
Md. 34	107,61	559,93	0,810	0,947

Beklenti ölçeğinin geçerlik katsayısı (*Cronbach's Alpha*) $\alpha=0,957$ olarak bulunmuştur (Tablo 8). Bu değer Beklenti ölçeğinin bir bütün olarak güvenilirliğinin oldukça yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Tablo 9'deki 34 madde birlikte kullanıldığında, ölçeğin *Cronbach's Alpha* değeri $0,957$ 'dir. Madde toplam korelasyonları ise $0,459$ ile $0,848$ arasında değişmekte olup, çıkarılması durumunda ölçeğin iç tutarlılık katsayısını (α değerini) yükseltecek bir madde bulunmamaktadır. Bu nedenle Beklenti ölçeğinin 34 maddesi ile birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir.

2.4.2. Güvenirliliğin Zamana Göre Değişmezliği

“İlköğretim Okullarında Görev yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine Katılmalarına İlişkin Algı ve Beklentileri Ölçeği” ifadelerinin güvenilirliğinin zamana göre değişmezliğini araştırmak üzere test tekrar test tekniği kullanılmıştır. 52 öğretmen ve 10 yöneticiden oluşan toplam 62 kişilik bir deney grubuna 15 gün ara ile ölçek (Algı ve Beklenti) tekrar uygulanmıştır. Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi ile deney grubunu oluşturanların farklı zamanlarda uyguladıkları ölçeğin maddelerine verdikleri puanlar arasındaki korelasyon katsayısı karşılaştırılmıştır. Yapılan analize ait tablo aşağıda verilmiştir (Tablo 10 ve tablo 11).

Tablo 10- Öğretmen ve yöneticilerin, Algı ölçeği maddelerinin 1.Uygulama ve 2.Uygulama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin korelasyon katsayıları (N=62)

Madde	Uygulama	\bar{X}	ss	r	p
Md 1	1.Uygulama	4,04	0,67	0,689**	0,003
	2.Uygulama	4,39	0,71		
Md 2	1.Uygulama	4,30	0,76	0,790**	0,002
	2.Uygulama	4,07	0,82		
Md 3	1.Uygulama	4,22	0,74	0,746**	0,003
	2.Uygulama	4,15	0,69		
Md 4	1.Uygulama	4,04	0,75	0,828**	0,000
	2.Uygulama	4,04	0,77		
Md 5	1.Uygulama	4,05	0,73	0,837**	0,000
	2.Uygulama	4,33	0,84		
Md 6	1.Uygulama	4,43	0,83	0,795**	0,000
	2.Uygulama	4,35	0,80		
Md 7	1.Uygulama	4,19	0,82	0,651*	0,002
	2.Uygulama	4,17	0,86		
Md 8	1.Uygulama	4,40	0,95	0,774**	0,000
	2.Uygulama	3,33	0,73		
Md 9	1.Uygulama	3,35	0,98	0,730*	0,000
	2.Uygulama	3,15	0,82		
Md 11	1.Uygulama	3,33	0,49	0,740**	0,000
	2.Uygulama	3,78	0,56		
Md 13	1.Uygulama	3,35	0,56	0,762**	0,000
	2.Uygulama	4,04	0,50		
Md 14	1.Uygulama	4,26	0,58	0,786**	0,001
	2.Uygulama	4,30	0,61		
Md 15	1.Uygulama	4,48	0,85	0,827**	0,000
	2.Uygulama	4,22	0,80		
Md 16	1.Uygulama	4,65	0,88	0,786*	0,000
	2.Uygulama	3,44	0,51		
Md 17	1.Uygulama	3,43	0,53	0,645*	0,004
	2.Uygulama	3,70	0,59		
Md 18	1.Uygulama	4,26	0,55	0,629**	0,003
	2.Uygulama	4,30	0,59		
Md 19	1.Uygulama	4,25	0,56	0,673*	0,001
	2.Uygulama	3,67	0,85		
Md 21	1.Uygulama	3,78	0,81	0,680**	0,000
	2.Uygulama	4,10	0,93		
Md 22	1.Uygulama	3,56	0,82	0,626**	0,004
	2.Uygulama	3,83	0,86		

* $p < .05$ & ** $p < .01$

Tablo 10 (Devam) Öğretmen ve yöneticilerin, Algı ölçeği maddelerinin 1.Uygulama ve 2.Uygulama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin korelasyon katsayıları ($N=62$)

Madde	Uygulama	\bar{X}	ss	r	p
Md 23	1.Uygulama	3,30	0,85	0,564**	0,002
	2.Uygulama	2,96	0,81		
Md 24	1.Uygulama	2,48	0,93	0,591*	0,011
	2.Uygulama	2,35	0,82		
Md 25	1.Uygulama	3,85	0,86	0,491**	0,014
	2.Uygulama	3,91	0,51		
Md 26	1.Uygulama	3,85	0,54	0,619*	0,000
	2.Uygulama	3,78	0,56		
Md 27	1.Uygulama	3,87	0,63	0,592*	0,001
	2.Uygulama	3,95	0,58		
Md 28	1.Uygulama	3,78	0,55	0,492*	0,012
	2.Uygulama	3,78	0,59		
Md 29	1.Uygulama	3,55	0,55	0,582**	0,000
	2.Uygulama	4,15	0,60		
Md 30	1.Uygulama	4,43	0,55	0,590**	0,001
	2.Uygulama	4,45	0,81		
Md 31	1.Uygulama	4,37	0,88	0,661**	0,001
	2.Uygulama	4,48	0,90		
Md 32	1.Uygulama	4,50	0,51	0,655**	0,000
	2.Uygulama	4,37	0,51		
Md 33	1.Uygulama	4,70	0,73	0,594**	0,003
	2.Uygulama	4,75	0,54		
Md 34	1.Uygulama	4,33	0,52	0,742**	0,000
	2.Uygulama	4,65	0,79		
Ölçek (Algı)	1.Uygulama	4,70	0,53	0,694**	0,000
	2.Uygulama	4,07	0,59		

* $p<.05$ & ** $p<.01$

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin Algıları ölçeğinin ifadelerinin güvenilirliğinin zamana göre değişmezliğini araştırmak üzere yapılan test tekrar test uygulaması sonucu; 34 ölçek maddesi ve ölçeğin bütününe ilişkin güvenilirlik katsayıları yukarıda, Tablo 10.'de özetlenmiştir. Buna göre maddelerin güvenilirlik katsayıları $r=0,491$ ile $r=0,837$ arasında değişmektedir. Ölçeğin geneli (Algı Ölçeği) için de ön-son test arasında $p<0,01$ düzeyinde güvenilirlik katsayısı $r=,694$ çıkmıştır.

Tablo 11- Öğretmen ve yöneticilerin, Beklenti ölçeği maddelerinin 1.Uygulama ve 2.Uygulama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin korelasyon katsayıları (N=62)

Madde	Uygulama	\bar{X}	ss	r	p
Md 1	1.Uygulama	4,30	0,73	0,772**	0,001
	2.Uygulama	3,95	0,85		
Md 2	1.Uygulama	4,30	0,89	0,763**	0,003
	2.Uygulama	4,43	0,94		
Md 3	1.Uygulama	4,60	0,54	0,791**	0,000
	2.Uygulama	3,85	0,53		
Md 4	1.Uygulama	4,00	0,50	0,730**	0,000
	2.Uygulama	4,25	0,61		
Md 5	1.Uygulama	4,37	0,55	0,645*	0,000
	2.Uygulama	4,13	0,60		
Md 6	1.Uygulama	4,45	0,49	0,655*	0,003
	2.Uygulama	4,07	0,63		
Md 7	1.Uygulama	4,22	0,76	0,695**	0,000
	2.Uygulama	4,55	0,88		
Md 8	1.Uygulama	4,22	0,91	0,722**	0,000
	2.Uygulama	4,61	0,89		
Md 9	1.Uygulama	4,70	0,52	0,517*	0,009
	2.Uygulama	4,33	0,52		
Md 11	1.Uygulama	4,48	0,53	0,565*	0,000
	2.Uygulama	4,70	0,71		
Md 13	1.Uygulama	4,41	0,57	0,689**	0,000
	2.Uygulama	4,39	0,54		
Md 14	1.Uygulama	4,55	0,53	0,561**	0,003
	2.Uygulama	4,15	0,75		
Md 15	1.Uygulama	4,39	0,83	0,709**	0,000
	2.Uygulama	4,40	0,51		
Md 16	1.Uygulama	4,37	0,47	0,735**	0,000
	2.Uygulama	4,35	0,89		
Md 17	1.Uygulama	4,50	0,50	0,781**	0,000
	2.Uygulama	4,59	0,51		
Md 18	1.Uygulama	4,65	1,10	0,793**	0,000
	2.Uygulama	4,70	0,72		
Md 19	1.Uygulama	4,52	0,68	0,467*	0,007
	2.Uygulama	4,91	0,88		
Md 21	1.Uygulama	4,75	0,71	0,518**	0,000
	2.Uygulama	4,41	0,69		
Md 22	1.Uygulama	4,74	0,84	0,501**	0,000
	2.Uygulama	4,80	0,49		

* $p < .05$ & ** $p < .01$

Tablo 11 (Devam) Öğretmen ve yöneticilerin, Beklenti ölçeği maddelerinin 1.Uygulama ve 2.Uygulama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin korelasyon katsayıları ($N=62$)

Madde	Uygulama	\bar{X}	ss	r	p
Md 23	1.Uygulama	4,44	0,57	0,763**	0,001
	2.Uygulama	4,70	0,89		
Md 24	1.Uygulama	4,65	0,29	0,744**	0,005
	2.Uygulama	4,59	0,44		
Md 25	1.Uygulama	4,74	0,89	0,712**	0,004
	2.Uygulama	4,75	0,45		
Md 26	1.Uygulama	4,59	0,52	0,730*	0,000
	2.Uygulama	4,78	0,93		
Md 27	1.Uygulama	4,90	0,88	0,623**	0,001
	2.Uygulama	4,40	0,59		
Md 28	1.Uygulama	3,33	0,84	0,714**	0,000
	2.Uygulama	3,94	0,69		
Md 29	1.Uygulama	3,66	0,44	0,665**	0,000
	2.Uygulama	3,67	0,84		
Md 30	1.Uygulama	3,44	0,42	0,627**	0,006
	2.Uygulama	3,46	0,31		
Md 31	1.Uygulama	3,58	0,91	0,584**	0,002
	2.Uygulama	3,76	0,66		
Md 32	1.Uygulama	3,50	0,69	0,529**	0,000
	2.Uygulama	3,48	0,88		
Md 33	1.Uygulama	3,23	0,67	0,637*	0,001
	2.Uygulama	3,55	0,76		
Md 34	1.Uygulama	3,42	1,01	0,721**	0,000
	2.Uygulama	3,61	0,47		
Ölçek (Beklenti)	1.Uygulama	3,61	0,64	0,689**	0,000
	2.Uygulama	3,32	0,95		

* $p<.05$ & ** $p<.01$

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin Beklentileri ölçeğinin ifadelerinin güvenilirliğinin zamana göre değişmezliğini araştırmak üzere yapılan test tekrar test uygulaması sonucu; 34 ölçek maddesi ve ölçeğin bütününe ilişkin güvenilirlik katsayıları yukarıda, Tablo 11.'de özetlenmiştir. Buna göre Beklenti ölçeğinin maddelerinin güvenilirlik katsayıları $r=0,467$ ile $r=0,793$ arasında değişmektedir. Ölçeğin geneli (Beklenti Ölçeği) için de 1. uygulama ve 2.Uygulama arasında $p<0,01$ düzeyinde güvenilirlik katsayısı $r=,689$ çıkmıştır.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin algı ve beklentilerine ilişkin araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin yapı geçerliği, madde analizi ve güvenilirlik çalışmaları olarak iç tutarlık ve test tekrar test güvenilirlikleri incelenmiştir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri ile öğretmen ve yöneticilerin demografik verilerine bağlı olarak ölçeği algılamalarında anlamlı farklılaşmalar olup olmadığını araştırmak üzere SPSS 15.0 for Windows paket programından yararlanılmıştır.

Analizler Sırasıyla:

1. 34 maddelik ölçeğin maddelerinin güvenilirlik analizleri için Alpha modeli ile maddeler arası korelasyona bağlı uyum değerleri (madde toplam korelasyonları) incelenmiştir.
2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin algı ve beklentilerine ilişkin geliştirilen ölçeğin ifadelerinin güvenilirliğinin zamana göre değişmezliğini araştırmak üzere test tekrar test tekniği kullanılmıştır. Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi ile 62 eğitimciye 15 gün ara ile uygulanan ölçeğin ifadelerine verdikleri puanlar arasındaki korelasyon katsayısı karşılaştırılmıştır.
3. Örnekleme oluşturan öğretmen ve yöneticilerin kişisel (demografik) özelliklerini özetlemek amacıyla; görev, cinsiyet, mesleki kıdem ve mezun olunan eğitim kurumu değişkenlerinin frekans (N) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.

4. Öğretmen ve yöneticilerin ölçeğin ifadelerine ilişkin algılama düzeylerini incelemek üzere verdikleri ortalama puan (\bar{X}) ve standart sapmalar (ss) hesaplanmıştır.
5. Öğretmen ve yöneticilerin, ölçeğe verdikleri puanlarının, görev ve cinsiyet bağımsız değişkenleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını araştırmak üzere bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır.
6. Öğretmen ve yöneticilerin, ölçeğe verdikleri puanlarının, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediklerini belirlemeye yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve hangi gruplar arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik post-hoc Scheffe testi uygulanmıştır.
7. Öğretmenlerin, yöneticilerin karar sürecine katılmalarına ilişkin algı ve beklentileri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı bağımsız gruplar t testi ile incelenmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin mesleki kıdem ve eğitim düzeyi değişkenlerine ait gruplar (Tablo 3 ve Tablo 4), istatistiksel analize uygun olarak tekrar gruplandırılmıştır.

Anlamlılık düzeyi, tüm istatistiksel hesaplamalarda .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğu bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar "anlamlı" olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

İstatistiksel analizler araştırmanın amaçlarına uygun olacak şekilde tablolar ile özetlenmiş ve gerekli açıklamalar hemen tabloların altına sırasına göre yapılmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda, ilköğretim okullarında görev yağan öğretmen ve yöneticiler yolu ile elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda tespit edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Alt problemlere ilişkin bulgular sırası ile ele alınmış ve her biri ile ilgili yorumlara yer verilmiştir.

3.1. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algı ve Beklentileri Ölçeğine verdikleri puanların demografik özelliklere göre analizleri

Araştırmanın bu bölümünde, örneklemini oluşturan ilköğretimin okullarında görev yapan 265 öğretmen ve yöneticinin ölçeğin Algı ve Beklenti ölçeklerini algılama düzeyleri için verdikleri puan ortalamalarının, demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Bölümün başında, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin kişisel özellikleri dikkate alınmadan, Algı ve Beklenti ölçekleri maddelerine verdikleri ortalama puan ve standart sapmalar incelenmiş, daha sonra kişisel özelliklere ilişkin uygun istatistikî analizlere geçilmiştir.

3.1.1. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyi İle İlgili Bulgular

Tablo 12 - Öğretmen ve yöneticilerin ölçeğin iki alt ölçeği için verdikleri puanların aritmetik ortalaması ve standart sapmaları

Ölçek	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>
Algı	265	3,31	1,06
Beklenti	265	4,58	0,66

<u>Seçenek</u>	<u>Puan Aralığı</u>
Hiçbir zaman	1,00–1,79
Çok nadir	1,80–2,59
Ara sıra	2,60–3,39
Çoğu zaman	3,40–4,19
Her zaman	4,20–5,00

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğretmenlerin Yöneticilerin Karar Sürecine Katılmalarına İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyi ile ilgili verdikleri puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir. Araştırmaya katılanların Algı ölçeği için verdikleri puanların genel ortalaması 3,31 (‘Ara Sıra’ düzeyinde) ve Beklenti alt ölçeği için verdikleri ortalama puan 4,58 (‘Her Zaman’ düzeyinde) olmuştur.

Alt ölçeklerin maddelerine verilen aritmetik ortalamalar ve standart sapmaları ise aşağıda verilmiştir.

Tablo 13 - İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algıları için verdikleri ortalama puanlar (\bar{X}) ve standart sapma değerleri (ss) ($N=265$)

Md.	İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algıları	\bar{X}	ss
1	Kurum stratejik planlama ekibinin oluşturulması	4,21	0,76
2	Eğitici kol çalışmalarında görev dağılım listesinin hazırlanması	4,20	0,76
3	Yardıma ihtiyacı olan öğrencilerin tespit edilmesi	4,12	0,91
4	Veli toplantı tarihlerinin belirlenmesi, öğrencinin ders durumu ve davranışları hakkında velinin bilgilendirilmesi	4,08	0,89
5	Törenlerin, anma ve kutlama etkinliklerinin düzenlenmesi	3,98	0,97
6	Okuldaki yerleşim planının hazırlanması	3,93	0,97
7	Disiplin kurulunun belirlenmesi	3,80	0,93
8	Öğrencilere yönelik yetiştirici ve tamamlayıcı kursların açılması	3,64	1,02
9	Ders dağılım çizelgesinin hazırlanması	3,53	1,15
10	Devamsızlık yapan öğrencilerin tespit edilip okula devamlarını sağlayıcı tedbir alınması	3,47	1,02
11	Öğrencilere yönelik rehberlik çalışmalarının planlanması	3,40	0,96
12	Seçmeli derslerin okul ve çevre koşulları dikkate alınarak belirlenmesi	3,39	1,05
13	Okulun ihtiyacına göre, gerekli ders araç-gereç ve eşyalarının tespit edilmesi	3,37	1,01
14	Kurumun genel düzeninin ve temizliğinin sağlanması	3,36	0,93
15	Okuldaki derslik, laboratuvar, atölye vb. bölümlerden yararlanma şeklinin planlanması ve kullanım yönergesinin oluşturulması	3,35	1,02
16	Okul kütüphanesinin oluşturulması ve geliştirilmesi	3,32	1,17
17	Okulda yapılacak toplantı zamanlarının tespit edilmesi	3,31	1,17
18	Kurumda sosyal kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesi	3,29	0,99
19	Personel nöbet çizelgesinin hazırlanması	3,29	0,24
20	Ders dışı faaliyetlerinin planlanması ve öğretmenlerin bu plana göre görevlendirilmesi	3,21	1,02
21	Okul ve çevre ilişkilerinin geliştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi	3,19	1,06
22	Maaşla ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesi	3,18	1,03
23	Yöneticiler, öğretmenler ve diğer personel arasında iş bölümünün kararlaştırılması	3,17	1,34
24	Kooperatif ve kantin hizmetlerinin yürütülmesi ve denetlenmesi	3,16	1,23
25	Branş öğretmenleri olmayan derslerin nasıl doldurulacağı belirlenmesi	3,09	1,25
26	Sınav takviminin hazırlanması	3,03	1,02
27	Öğretmenlerin mesleki performanslarının geliştirilmesi için hizmet içi eğitimlerin alınması ile ilgili karar verilmesi	3,02	1,16
28	Kurumun fiziki yapısında yapılacak değişikliklerin belirlenmesi	2,73	1,19
29	Okullar arası yapılan resim, tiyatro, müzik vb. yarışmalara katılımın sağlanması	2,70	1,20
30	Yemekhane, kantin ve benzeri yerlerde görevli personelin çalışmalarının planlanması	2,66	1,31
31	Okulda satın alma ile ilgili kararların alınması	2,59	1,43
32	Okulun gelir kaynaklarının saptanması	2,59	1,42
33	Okulun ihtiyaçları göre kurumun kendi imkânları ile tutulacak personelin çalışmalarının planlanması	2,58	1,16
34	Okulda yapılacak harcamaların planlanması ve denetlenmesi	2,51	1,43

Tablo 13’de özetlenen İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algıları için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, ölçeğin en yüksek puanlanan ifadesinin $\bar{X}=4,21$ ile ‘Kurum stratejik planlama

ekibinin oluşturulması' olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu ifadeye 'Her zaman' düzeyinde katılmaktadır. Ölçeğin en düşük puanlanan ifadesi ise $\bar{X}=2,51$ ile '*Okulda yapılacak harcamaların planlanması ve denetlenmesi*' olmuştur. Öğretmenler bu ifadeye ancak 'Çok nadir' düzeyinde katıldıklarını belirtmektedir.

Tablo 14 - İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Beklentileri için verdikleri ortalama puanlar (\bar{X}) ve standart sapma değerleri (ss) (N=265)

Md.	İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Beklentileri	\bar{X}	ss
1	Kurum stratejik planlama ekibinin oluşturulması	4,72	0,61
2	Eğitici kol çalışmalarında görev dağılım listesinin hazırlanması	4,73	0,56
3	Yardıma ihtiyacı olan öğrencilerin tespit edilmesi	4,78	0,56
4	Veli toplantı tarihlerinin belirlenmesi, öğrencinin ders durumu ve davranışları hakkında velinin bilgilendirilmesi	4,75	0,55
5	Törenlerin, anma ve kutlama etkinliklerinin düzenlenmesi	4,70	0,66
6	Okuldaki yerleşim planının hazırlanması	4,73	0,55
7	Disiplin kurulunun belirlenmesi	4,70	0,66
8	Öğrencilere yönelik yetiştirici ve tamamlayıcı kursların açılması	4,64	0,63
9	Ders dağılım çizelgesinin hazırlanması	4,59	0,72
10	Devamsızlık yapan öğrencilerin tespit edilip okula devamlarını sağlayıcı tedbir alınması	4,58	0,68
11	Öğrencilere yönelik rehberlik çalışmalarının planlanması	4,69	0,65
12	Seçmeli derslerin okul ve çevre koşulları dikkate alınarak belirlenmesi	4,73	0,55
13	Okulun ihtiyacına göre, gerekli ders araç-gereç ve eşyalarının tespit edilmesi	4,77	0,46
14	Kurumun genel düzeninin ve temizliğinin sağlanması	4,76	0,52
15	Okuldaki derslik, laboratuvar, atölye vb. bölümlerden yararlanma şeklinin planlanması ve kullanım yönergesinin oluşturulması	4,67	0,55
16	Okul kütüphanesinin oluşturulması ve geliştirilmesi	4,63	0,59
17	Okulda yapılacak toplantı zamanlarının tespit edilmesi	4,58	0,69
18	Kurumda sosyal kültürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesi	4,61	0,59
19	Personel nöbet çizelgesinin hazırlanması	4,49	0,75
20	Ders dışı faaliyetlerinin planlanması ve öğretmenlerin bu plana göre görevlendirilmesi	4,46	0,75
21	Okul ve çevre ilişkilerinin geliştirilmesi için yapılacak çalışmaların belirlenmesi	4,60	0,67
22	Maaşla ödüllendirilecek öğretmenlerin belirlenmesi	4,56	0,58
23	Yöneticiler, öğretmenler ve diğer personel arasında iş bölümünün kararlaştırılması	4,69	0,55
24	Kooperatif ve kantin hizmetlerinin yürütülmesi ve denetlenmesi	4,10	0,96
25	Branş öğretmenleri olmayan derslerin nasıl doldurulacağını belirlenmesi	4,58	0,78
26	Sınav takviminin hazırlanması	4,61	0,59
27	Öğretmenlerin mesleki performanslarının geliştirilmesi için hizmet içi eğitimlerin alınması ile ilgili karar verilmesi	4,66	0,66
28	Kurumun fiziki yapısında yapılacak değişikliklerin belirlenmesi	4,41	0,64
29	Okullar arası yapılan resim, tiyatro, müzik vb. yarışmalara katılımın sağlanması	4,20	0,63
30	Yemekhane, kantin ve benzeri yerlerde görevli personelin çalışmalarının planlanması	4,15	0,88
31	Okulda satın alma ile ilgili kararların alınması	4,42	0,88
32	Okulun gelir kaynaklarının saptanması	4,51	0,86
33	Okulun ihtiyaçları göre kurumun kendi imkânları ile tutulacak personelin çalışmalarının planlanması	4,35	0,76
34	Okulda yapılacak harcamaların planlanması ve denetlenmesi	4,51	0,81

Yukarıda, Tablo 14’de özetlenen İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Beklentileri için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, ölçeğin en yüksek puanlanan ifadesinin $\bar{X}=4,78$ ile ‘Yardıma ihtiyacı olan öğrencilerin tespit edilmesi’ olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu ifadeye ‘Her zaman’ düzeyinde katılmaktadır. Ölçeğin en düşük puanlanan ifadesi ise $\bar{X}=4,10$ ile ‘Kooperatif ve kantin hizmetlerinin yürütülmesi ve denetlenmesi’ olmuştur. Öğretmenler bu ifadeye ise ‘Çoğu zaman’ düzeyinde katıldıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin mevcut algıları ile beklentilerinin maddelerin çoğu için aynı olmadığı iki tablonun karşılaştırılması durumunda görülmektedir.

3.1.2. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyinin Göreve Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular

Tablo 15 - İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi ($N=265$)

Alt Ölçek	Görev	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						sd	t	p
Algı Ölçeği	Yönetici	34	2,10	0,70	0,04	263	-1,04	0,302
	Öğretmen	231	2,19	0,75	0,06			
Beklenti Ölçeği	Yönetici	34	4,10	0,43	0,05	263	-0,96	0,434
	Öğretmen	231	4,18	0,55	0,06			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan eğitimcilerin çalıştıkları ilköğretimde yaptıkları göreve göre yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinde bir farklılaşma olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmış ve sonuçları yukarıda, Tablo 15’de özetlenmiştir.

Yapılan t-testi sonucu öğretmenlerin yönetici veya öğretmen olarak görev yapmaları, onların yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinde

anlamli bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Algı ölçeği için yönetici ve öğretmenler bu ölçekte ifadesini bulan karar alma süreçleri için benzer düşünelere sahiptirler. Ortalama puanlara baktığımızda; her iki grubunda ortalama puanının birbirine çok yakın ve ‘Çok nadir’ düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Yönetici}=2,10$ ve $\bar{X}_{Öğretmen}=2,19$).

Beklenti ölçeği için de yönetici ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine ilişkin beklentilerinin farklı olmadığı anlaşılmaktadır ($t=-0,96$ ve $p>0,05$). Ortalama puanlar incelendiğinde; her iki grubunda ortalama puanının birbirine yakın ve ‘Çoğu zaman’ düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir ($\bar{X}_{Yönetici}=4,10$ ve $\bar{X}_{Öğretmen}=4,18$).

Ancak görev değişkeni bakımından var olan durumu algılama ile beklentiler bakımından önemli bir fark olduğu, öğretmenlerin bu ölçekleri algılama düzeyleri açısından mevcuttur. Algılama için her iki görevdeki öğretmenler de ‘Çok nadir’ düzeyinde katılırken, beklentiler bakımından bu düzey ‘Çoğu zaman’ olarak gerçekleşmiştir.

3.1.3. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular

Tablo 16 İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin *cinsiyet* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi ($N=265$)

Alt Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						sd	t	p
Algı Ölçeği	Erkek	113	3,33	0,67	0,06	263	-1,71	0,118
	Kadın	152	3,38	0,75	0,03			
Beklenti Ölçeği	Erkek	113	4,75	0,53	0,04	263	-0,85	0,410
	Kadın	152	4,78	0,47	0,05			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan eğitimcilerin erkek veya kadın olmasına göre yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinde bir farklılaşma olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmış ve sonuçları yukarıda, Tablo 16'da özetlenmiştir.

Yapılan t-testi sonucu öğretmenlerin erkek veya kadın olarak görev yapmaları, onların yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır ($t_{Algı}=-1,71$ ve $p>0,05$; $t_{Beklenti}=-0,85$ ve $p>0,05$)

Algı ölçeği için erkek ve kadın öğretmenlerin karar alma süreçleri için benzer değerlendirmede buldukları anlaşılmaktadır. Ortalama puanlara baktığımızda; her iki grubunda ortalama puanının birbirine çok yakın ve 'Ara sıra' düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Erkek}=3,33$ ve $\bar{X}_{Kadın}=3,38$).

Beklenti ölçeği için de erkek ve kadın öğretmenlerin karar alma süreçlerine ilişkin beklentilerinin farklı olmadığı bulunmuştur. Ortalama puanlar incelendiğinde; her iki grubunda ortalama puanının birbirine yakın ve 'Her zaman' düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir ($\bar{X}_{Erkek}=4,75$ ve $\bar{X}_{Kadın}=4,78$).

Görev değişkeninde olduğu gibi, cinsiyet bakımından da var olan durumu algılama ile beklentiler bakımından önemli bir fark olduğu görülmektedir. Algılama için erkek ve kadın öğretmenler de 'Ara sıra' düzeyinde katılırken, beklentiler bakımından bu düzey 'Her zaman' olarak gerçekleşmiştir.

3.1.4. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular

Tablo 17 - İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin *mesleki kıdem* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi ($N=265$)

Ölçek	Gruplar		ANOVA							
	Mesleki Kıdem	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>Kareler Top.</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ort.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Algı Ölçeği	0-10 Yıl (1)	109	3,37	0,69	<i>G.</i>	1,03	2	0,34	2,53	0,041*
	11-20 Yıl (2)	72	3,40	0,71	<i>G. İçi</i>	137,31	262	0,53		
	21 Yıl ve üstü (3)	84	3,57	0,82	<i>Toplam</i>	138,34	264			
Beklenti Ölçeği	0-10 Yıl (1)	109	4,76	0,47	<i>G.</i>	0,63	2	0,21	2,86	0,037*
	11-20 Yıl (2)	72	4,74	0,53	<i>G. İçi</i>	63,78	262	0,24		
	21 Yıl ve üstü (3)	84	4,90	0,26	<i>Toplam</i>	64,42	264			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinin *mesleki kıdem* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucu yukarıda, Tablo 17’de özetlenmiştir. ANOVA testi sonrası mesleki kıdem değişkeninin hangi grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu görmek üzere post-hoc Scheffe uygulanmıştır (Tablo 18).

Tablo 18 - İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin hangi kıdem grupları bakımından anlamlı fark olduğunu belirlemeye yönelik Scheffe testi (N=256)

Boyutlar	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalama Farkı (I-J)	p
Algı Ölçeği	0-10 Yıl	11-20 Yıl	-0,04821	0,194
		21 Yıl veya üstü	-0,20014(*)	0,000
	11-20 Yıl	0-10 Yıl	0,04821	0,194
		21 Yıl veya üstü	-0,15193(*)	0,002
	21 Yıl veya üstü	0-10 Yıl	0,20014(*)	0,000
		11-20 Yıl	0,15193(*)	0,002
Beklenti Ölçeği	0-10 Yıl	11-20 Yıl	0,02212	0,202
		21 Yıl veya üstü	-0,17997(*)	0,012
	11-20 Yıl	0-10 Yıl	-0,02212	0,202
		21 Yıl veya üstü	-0,20209(*)	0,000
	21 Yıl veya üstü	0-10 Yıl	0,17997(*)	0,012
		11-20 Yıl	0,20209(*)	0,000

*Ortalama fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

ANOVA testi sonrası, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, onların algı ölçeğini değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=2,53$ ve $p < .05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre 21 yıl ve üstü süredir meslekte olan öğretmenler ile diğer iki kıdem grubundaki öğretmenler arasında bu ölçeği algılamada istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 21 yıl ve üstü süredir meslekte olan öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin algılarının diğer iki gruptaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{0-10 \text{ Yıl}}=3,37$; $\bar{X}_{11-20 \text{ Yıl}}=3,40$ ve $\bar{X}_{21 \text{ Yıl ve üstü}}=3,57$).

Benzer şekilde öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, onların beklenti ölçeğini değerlendirmelerinde de anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=2,86$ ve $p < .05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre; yine 21 yıl ve üstü süredir meslekte olan öğretmenler ile diğer iki kıdem grubundaki öğretmenler arasında bu ölçeği algılamada istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; 21 yıl ve üstü süredir meslekte olan öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin beklentilerinin diğer iki gruptaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{0-10 \text{ Yıl}}=4,76$; $\bar{X}_{11-20 \text{ Yıl}}=4,74$ ve $\bar{X}_{21 \text{ Yıl ve üstü}}=4,90$). Her üç kıdem grubundaki öğretmenlerin de beklentilere ilişkin puanlamalarının ‘Her zaman’

düzeyinde gerçekleştiği görülmekle birlikte, 21 yıl ve üstü süredir meslekte olan öğretmenlerin puanları üst sınır olan 5'e diğerlerine göre çok daha yakın olmuştur.

3.1.5. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algı ve Beklentileri Düzeyinin Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Bulgular

Tablo 19 - İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin *eğitim durumu* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi ($N=256$)

Ölçek	Gruplar	n	\bar{X}	ss	ANOVA					
					Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	
Algı Ölçeği	Öğrt. Lisesi/Enstitü (1)	127	3,33	0,63	G. Arası	4,21	2	0,84	1,63	0,153
	Eğitim Fakültesi (2)	87	3,38	0,67	G. İçi	134,13	253	0,52		
	Fen-Edebiyat F. (3)	42	3,36	0,76	Toplam	138,13	255			
Beklenti Ölçeği	Öğrt. Lisesi/Enstitü (1)	127	4,83	0,36	G. Arası	3,09	2	0,62	2,61	0,025*
	Eğitim Fakültesi (2)	87	4,74	0,49	G. İçi	61,32	253	0,24		
	Fen-Edebiyat F. (3)	42	4,67	0,61	Toplam	64,42	255			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinin *eğitim durumu* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucu yukarıda, Tablo 19'de özetlenmiştir. ANOVA testi sonrası eğitim durumu değişkeninin hangi grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu görmek üzere post-hoc Scheffe uygulanmıştır (Tablo 20).

Tablo 20 - İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerinin hangi eğitim grupları bakımından anlamlı fark olduğunu belirlemeye yönelik Scheffe testi (N=256)

Boyutlar	(I) Eğitim	(J) Eğitim	Ortalama Farkı (I-J)	p
Beklenti Ölçeği	Öğret. Lisesi/Enstitü	Eğitim Fakültesi	0,08998(*)	0,004
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,15899(*)	0,000
	Eğitim Fakültesi	Öğret. Lisesi/Enstitü	-0,08998(*)	0,004
		Fen-Edebiyat Fakültesi	0,06901	0,082
	Fen-Edebiyat Fakültesi	Öğret. Lisesi/Enstitü	-0,15899(*)	0,000
		Eğitim Fakültesi	-0,06901	0,082

*Ortalama fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

ANOVA testi sonrası, öğretmenlerin eğitim durumunun, onların algı ölçeğini değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=1,63$ ve $p > .05$). Eğitim durumu gruplarına göre ortalama puanlar incelendiğinde de, her üç grubun ortamları puanının birbirine çok yakın olduğu ve 'Ara sıra' düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Öğretmen L/Enstitüsü}} = 3,33$; $\bar{X}_{\text{Eğitim F.}} = 3,38$ ve $\bar{X}_{\text{Fen-Edebiyat F.}} = 3,36$).

Öğretmenlerin eğitim durumlarının, onların beklenti ölçeğini değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=2,61$ ve $p < .05$). ANOVA testi sonrası yapılan post-hoc Scheffe testine göre; Öğretmen Lisesi/Enstitüsü mezunu öğretmenler ile diğer iki eğitim grubundaki öğretmenler arasında bu ölçeği algılamada istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu anlaşılmıştır. Gruplara göre ortalama puanlar incelendiğinde; Öğretmen Lisesi/Enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin beklentilerinin diğer iki gruptaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{\text{Öğretmen L/Enstitüsü}} = 4,83$; $\bar{X}_{\text{Eğitim F.}} = 4,74$ ve $\bar{X}_{\text{Fen-Edebiyat F.}} = 4,67$).

3.1.6. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algı ve Beklentilerine İle İlgili Bulgular

Tablo 21 - İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yöneticilerinin Karar Alma Süreçlerine İlişkin Algı ve Beklentilerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ilişkili grup t-testi ($N=265$)

Alt Ölçek	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
					sd	t	p
Algı Boyutu	265	3,31	1,06	0,04	263	-3,65	0,011*
Beklenti Boyutu	265	4,58	0,66	0,03			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinde bir farklılaşma olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile sınanmış ve sonuçları yukarıda, Tablo 21’de özetlenmiştir.

Yapılan t-testi sonucu öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur ($t=-3,65$ ve $p<0,05$). Öğretmenlerin alt ölçekler için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde; var olan durumu algılamaları ile beklentileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ve beklentilerinin var olan durumdan daha yüksek gerçekleştiği anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Algı\ Ölçeği}=3,31$ ve $\bar{X}_{Beklenti\ Ölçeği}=4,58$). Öğretmenler algı ölçeğini ‘Ara sıra’, beklenti ölçeğini ise ‘Her zaman’ düzeyinde puanlamışlardır.

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında sonuçlara yer verilmiş, daha sonra bu sonuçlar literatür doğrultusunda tartışılmış ve son olarak önerilerde bulunulmuştur.

4.1. SONUÇ ve TARTIŞMA

Amaç 1: İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin alınan alma süreçlerine ilişkin algıları nasıldır?

Sonuç 1: İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Algıları için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, ölçeğin en yüksek puanlanan ifadesinin '*Kurum stratejik planlama ekibinin oluşturulması*' olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu ifadeye 'Her zaman' düzeyinde katılmaktadır. Ölçeğin en düşük puanlanan ifadesi ise '*Okulda yapılacak harcamaların planlanması ve denetlenmesi*' olmuştur. Öğretmenler bu ifadeye ancak 'Çok nadir' düzeyinde katıldıklarını belirtmektedir.

Tartışma 1: Bu durum, Açıkgöz'ün (1984) araştırmasında en yüksek değerler "*Öğrenci başarılarının değerlendirilmesi*", en düşük değerler ise "*Okulun gelir ve harcamalarının planlanması*" bulgusuyla örtüşmektedir.

Amaç 2: İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin beklentileri nasıldır?

Sonuç 2: İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin, Yöneticilerin Karar Alma Sürecine İlişkin Beklentileri için verdikleri ortalama puanlar incelendiğinde, ölçeğin en yüksek puanlanan ifadesinin '*Yardıma ihtiyacı olan öğrencilerin tespit edilmesi*' olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu ifadeye 'Her zaman' düzeyinde katılmaktadır.

Ölçeğin en düşük puanlanan ifadesi ise ‘*Kooperatif ve kantin hizmetlerinin yürütülmesi ve denetlenmesi*’ olmuştur. Öğretmenler bu ifadeye ise ‘Çoğu zaman’ düzeyinde katıldıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin mevcut algıları ile beklentilerinin maddelerin çoğu için aynı olmadığı iki tablonun karşılaştırılması durumunda görülmektedir.

Tartışma 2: Bu bulgu Yıldırım (1989)’ın “*Okul Örgütlerinde Karar Verme ve Karara Katılma*” adlı araştırmasında çalışanların büyük oranda karara katılmayı istedikleri sonucuna ulaşılmıştır bulgusunu destekler niteliktedir.

Amaç 3: İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklenti düzeyleri;

- a) Göreve,
- b) Cinsiyete,
- c) Hizmet sürelerine,
- d) Mezun olduğu kuruma göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

Sonuç 3: Öğretmenlerin, yöneticilerin karar almaya ilişkin görüşlerinde bazı değişkenlere göre anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Buna göre;

a) Öğretmenlerin, yöneticilerin yönetici veya öğretmen olarak görev yapmaları, onların yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

b) Araştırmaya katılan eğitimcilerin erkek veya kadın olmasına göre yöneticilerin, öğretmenlerin erkek veya kadın olarak görev yapmaları, onların yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır. Cinsiyet bakımından da var olan durumu algılama ile beklentiler bakımından önemli bir fark olduğu görülmektedir. Algılama için erkek ve kadın öğretmenler de ‘Ara sıra’ düzeyinde katılırken, beklentiler bakımından bu düzey ‘Her zaman’ olarak gerçekleşmiştir.

c) Öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinin *mesleki kıdem* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonucu; öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentilerinin *mesleki kıdem* değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

d) Öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin algılamada *eğitim durumu* değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, beklentiler için ise anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur.

Öğretmen Lisesi/Enstitüsü mezunu öğretmenler ile diğer iki eğitim grubundaki öğretmenler arasında beklenti ölçeğini algılamada istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu, Öğretmen Lisesi/Enstitüsü mezunu olan öğretmenlerin, yöneticilerinin karar alma süreçlerine ilişkin beklentilerinin diğer iki gruptaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Tartışma 3: Özcan (1996) Liselerde uygulanan yönetim biçimlerini tüm boyutlarında öğretmen ve yöneticiler farklı görüştedir. Bu bulgu bizim çalışmamızdaki göreve anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktır bulgusuyla ve Yavuz (2001)'un Lise yöneticilerinin okulda yerinden yönetim ve merkezden yönetim yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinde, yöneticilikteki hizmet sürelerine, cinsiyetlerine, branşlarına ve öğretmenlikteki toplam hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık yoktur bulgusuyla çatışırken Sarpkaya (1996) 'nın Öğretmenlerin algı ve beklentileri yaş, eğitim, branş, okul ve cinsiyete göre bazı boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermektedir bulgusuyla örtüşmektedir.

Amaç 4: İlköğretim okullarında öğretmenlerin, yöneticilerin karar alma süreçlerine ilişkin algı ve beklentileri arasında ilişki var mıdır?

Sonuç 4: Araştırmaya katılan öğretmenlerin, beklentilerinin var olan durumdan daha yüksek puanlandığı bulunmuştur. Öğretmenler, algı ölçeğini 'Ara sıra', beklenti ölçeğini ise 'Her zaman' düzeyinde puanlamışlardır.

Tartışma 4: Yavuz (2001) 'nun araştırmasında elde ettiği bulgu da bu bulguyu destekler niteliktedir. Bulguya göre okulda lisedeki öğretmenleri, yöneticilerin karar

verme davranışlarına ilişkin görüşleri, okula karara katılma durumunda 'Biraz' düzeyinde, karara katılma isteğinde 'Çok' düzeyindedir. Ayrıca Sarpkaya(1996)'nın Liselerde yönetime katılmada öğretmenler kurulunun etkiliği hakkında yaptığı araştırmada da öğretmenlerle yöneticilerin algı ve beklentileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin, yöneticilerin algıları düşük beklentileri yüksek çıkmıştır.

4.2. ÖNERİLER

1.Yöneticiler ve öğretmenler karara katılma konusunda iş başında eğitilmelidir. Okullarımızda çalışan işgörenlerin, karara katılım konusunda bilgi sahibi olmalarını sağlayıcı seminerler düzenlenmelidir.

2.Etkin bir karar almanın gerçekleşmesi için her örgüt yöneticisi karar alma sürecini etkileyen etmenleri mutlaka dikkate almalıdır.

3.Öğretmen yetiştiren kurumlarda, okul yönetimi konusunda verilen eğitimin kapsamı genişletilmeli; öğretmen adaylarının görev yapacakları okullarda karara katılmaya hazır, yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları sağlanmalıdır.

4.Eğitimde sürekli yenileşmenin sağlanması, örgütteki verimin artırılması ve örgütte alınan kararların en iyi şekilde uygulamaya aktarılması için öğretmenlerin daha çok karara katılımı sağlanmalıdır.

5.Karar alma konusunda hizmet içi eğitim alan yönetici ve öğretmenlerle bu araştırma tekrar yapılmalıdır.

6.Araştırmacılar, karara katılmanın verimlilik ve etkililik ile ilişkisini konu alan araştırmalara ağırlık verilebilir. Yine karara katılımda yönetici etkisini ele alan araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A, 1994, **Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Yönetimi**, Ankara, Pegem Yayınları.
- Açıkalın, A, 1995, **Toplumsal ve Kurumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, Ankara, Pegem Yayınları.
- Açıkgöz, K, 1984, “*Öğretmenlerin Okuldaki Kararlara Katılımı*”, Ankara: (Yayınlanmamış Doktora Tezi,) Hacettepe Üniversitesi.
- Akçay, C, 1996, **Okul Yönetimi**, Çanakkale.
- Aldemir, G, 1996, “*Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılma Düzeyleri*”, Ankara: (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,) Gazi Üniversitesi.
- Alıç, M, 1990, **Genel Liselerde Örgütsel Değişme İhtiyacı**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:15.
- Aydın, M, 1993, **Çağdaş Eğitim Denetimi**, Ankara: Pegem Yayınları, No:4.
- Aydın, M, 1996, **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Balcı, A, 2005, **Örgütsel Sosyalleşme**, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık
- Başaran, İ.E, 1996, **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Başaran, İ.E, 2000, **Örgütsel Davranış**, Ankara: Feryal Matbaası
- Başaran, İ.E, 1994, **Türk Eğitim Sistemi**, Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Binbaşıoğlu, C,1983, **Eğitim Yöneticiliği**. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z, 1994, **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z, 1998, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara, Pegem Yayınları.
- Büyükkaragöz, S, 1990, **Demokrasi Eğitimi**, Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Cafoğlu, Z, 1996, **Eğitimde Toplum Kalite Yönetimi**, İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı.
- Can, H, 1994, **Organizasyon ve Yönetim**, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Celep, C, 2000, **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Combs, P, 1979, **H.Eğitim Planlaması Nedir?** Çeviren Cemal Mihçioğlu Ankara: M.Eğitim Basımevi.

- Cüceoğlu, D, 1991, **İyi Düşün Doğru Karar Ver**, İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Cüceloğlu, D, 1999, **İnsan ve Davranışı**, İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.
- Çelik, V, 1997, **Okul Kültürü ve Yönetim**, Ankara: Pegem yayınları.
- Çelikten, M, 2001, **Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Becerileri**. Eğitim ve Bilim, Cilt:26, Sayı:19.
- Dereli, T, 1995, **Örgütsel Davranış**, İstanbul: Mentesh Kitabevi.
- Dicle, A, 1980, **Endüstriyel Demokrasi ve Yönetime Katılma**, Ankara: ODTÜ yayınları
- Davis, K, 1982, **İşletmelerde insan davranışı: örgütsel davranış** (Çev: Tomris Somay ve Diğerleri). İstanbul: İstanbul Matbaası.
- Doğrusöz, H, 1985, **Karar Vermede Değerlendirmenin Yeri ve Rolü, Eğitim Yönteminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu**, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yayın No: 147.
- Dökmen, Ü, 2000, **İletişim Çatışmaları ve Empati**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Energin, D, 1970, **Örgütün İnsan İlişkileri Yönü**, Ankara: ODTÜ
- Erdoğan, İ, 1999, **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**, İstanbul: Avcıol Basım-Yayın.
- Eren, E, 1993, **Yönetim ve Organizasyon**, İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergun, T, Polat, A, 1979, **Kamu Yönetimine Giriş**. Ankara: TODAİE Yayını
- Erkılıç, T. A, 1993, “*Genel Liselerde Öğretmenlerin Kararlara Katılma İsteklilikleri ve Katılmayı Sınırlamayan Etmenler*”, Eskişehir: (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.)
- Ersan, N, 1987, **Yönetim Süreçleri ve Teorileri**, Ankara: Semih Ofset Matbaacılık.
- Fişek, K, 1977, **Yönetime Katılma**, TODAİE Yayın no 158 Ankara.
- Genç, B, G, 1994, **Karar Verme Sürecinin Analizi**, Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enst. Bilim Uzmanlığı Tezi.
- Gözübüyük, Ş, 1996, **Yönetim Hukuku**, Ankara: 9.Baskı, Turhan yayınevi.
- Güçlüol, K, 1985, **Eğitim Yönetimde Karar ve Örnek Olaylar**. Ankara. Kadioğlu Matbaası.

- Gül, H, 1998, “*Çevresel Baskı Gruplarının Okulun yönetsel ve Eğitsel İşleyişine Etkileri*”, İzmir, (Yayımlanmamış Doktora Tezi.) Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Hatipoğlu, Z, 1986, İşletmelerde stratejik Yönetim, İstanbul: Temel Araştırma Yayınları, No:4.
- Hicks, H, G, 1979, **Örgütlerin yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından**, (Çev: Osman Tekok ve Diğerleri). Ankara Turhan Kitabevi.
- İlgar, L, 1996, **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi**, İstanbul.
- Kaya, Y. K, 1993, **Eğitim Yönetimi**, Ankara: Bilim Yayınları.
- Karasar, N, 1991, **Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar, İlkeleri Teknikler**. Ankara: Araştırma Eğitim Danışmanlık, Ltd.
- Koçel, T, 2003, **İşletme Yöneticiliği**, İstanbul, Beta Yayınları
- Köklü, M, 1994, “*Ortaöğretim okullarında öğretmenlerin kararlara katılımı,*” Malatya: (Yayımlanmamış doktora tezi,) İnönü Üniversitesi.
- Onaran, O, 1971, **Örgütlerde Karar Verme**, Ankara: Ankara Üniversitesi, Siyasal Bilimler Fakültesi, Yayın No: 231, Sevinç Matbaası.
- Önal, G, 1979, **İşletmelerde Biçimsel Olmayan Örgüt Yapısı**. Bursa: Kalite Matbaası.
- Özalp, İ, 1986, **İşletmelerde yönetim ve Organizasyon**, Eskişehir: Bayteş Yayınları
- Özcan, H, 1996, “*Liselerde Uygulanan Yönetim Biçimleri*”, Ankara: (Yayımlanmamış Doktora Tezi.) Ankara Üniversitesi.
- Özden, Y, 1996, Okullarda Katımlı Yönetim, Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı:3.
- Özdemir, S, 1996, **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**, Ankara: Pegem Yayınları.
- Peters, T, Waterman H, R, 1987, **Yönetme ve Yükseltme Sanatı**. Çeviren: Selami Sargut, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Sarpkaya, R, 1997, “*Yönetime Katılmanın Sakıncaları ve Eğitim Örgütleri Açısından Değerlendirilmesi*”, Ankara: **Eğitim Yönetimi Dergisi**, Sayı:2
- Sarpkaya, R, 2008, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, Ankara, Anı Yayıncılık.

- Sipahi B, Yurtkoru ES, Çinko M, 2006, **Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi**, İstanbul: Beta Yay
- Simon, H,A, Smithburg, D.W. ve Thomsos, V.A. 1995, **KamuYönetimi**, Çeviren: Cemal Mihçioğlu, Ankara: TODAİE Yayını.
- Sucu, Y, 2000, **Örgütsel Değişim**. Ankara: Elif Yayıncılık San. Tic.Ltd.Şti.
- Şişman, M, 1999, "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Ve Kültür", **Eğitim Ve Bilim Dergisi**, Cilt:21, Sayı:105, Ankara.
- Tortop, N, 1983, **Personel Yönetimi**, Ankara: İTİA Yayını,
- Tosun, K, 1987, **İşletme yönetimi**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayını.
- Uras, M, 1995, **Örgütlerde Karar Katılımın Koşulları**, Ankara, **Eğitim Yönetimi Dergisi**, Sayı:2
- Ertopçu, N, 2008, "İlköğretim öğretmenlerinin okul müdürlerinin örgütlenme ve eşgüdümleme becerilerine ilişkin algı ve beklentileri", <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/sayı7/29> (05.04.2008)
- Ural, A, Aksay, O, 2008, Ortaöğretim Öğretmenlerinin Okulla İlgili Kararlara Katılımı http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2008_cilt6/sayi_3/433-460.pdf (11. 01. 2009)
- Yavuz, Y, 2001, "Lise yönetici ve öğretmenlerinin yönetim yönelimlerinin karar verme sürecine etkileri", <http://kisi.deu.edu.tr/yasar.yavuz> (01.04.2008)