

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

**YÖNETİMDE İNSAN İLİŞKİLERİNİN  
EĞİTİME ETKİSİ**

**Nilüfer DURMUŞ  
122001435**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
İŞLETME ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN  
Prof. Dr. Halit Targan ÜNAL**

**İSTANBUL, Mart 2014**

**T.C.**  
**OKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ**

**YÜKSEK LİSANS**  
**TEZ ONAYI**

**ÖĞRENCİNİN**

**Adı ve Soyadı :** Nilüfer DURMUŞ

**Öğrenci No :** 122001435

**Ana Bilim/Bilim Dalı :** Sosyal Bilimler/İşletme

**Tez Savunma Tarihi :** 13.03.2014

**Danışman :** Prof. Dr. Halit Targan ÜNAL

**Tez Savunma Saati :** 14.00

**Tez Konusu :** Yönetimde İnsan İlişkilerinin Eğitime Etkisi

**TEZ SAVUNMA SINAVI :** Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğinin 33. Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda aday'ın tezinin.....'ne OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL/RED/DÜZELTME)
Prof.Dr. Halit Targan ÜNAL		
Yrd.Doç.Dr. Bülent GÜNCELER		
Yrd.Doc.Dr. Kadir TUNA		

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL/RED/DÜZELTME)

# İÇİNDEKİLER

## SAYFA NO

İÇİNDEKİLER.....	i
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM 1. YÖNETİMDE İNSAN İLİŞKİLERİ TANIMI VE GELİŞİMİ.....	4
1.1 İNSAN İLİŞKİLERİ TANIMI.....	4
1.2 İNSAN İLİŞKİLERİ GELİŞİMİ.....	6
BÖLÜM 2. YÖNETİM KURAMLARININ İNSAN İLİŞKİLERİNE ETKİSİ.....	8
2.1. KLASİK KURAMLAR.....	8
2.1.1 İnsana Bakış Açıları.....	9

2.1.2. Bilimsel Yönetim İlkeleri.....	11
2.1.3. Klasik Kuramların Katkıları.....	16
2.1.4. Klasik Kuramların Sınırlılıkları.....	17
2.1.5. Klasik Kuramların Eğitim Yönetimine Etkileri.....	17
<b>2.2. NEOKLASİK KURAMLAR.....</b>	<b>18</b>
2.2.1. İnsan İlişkileri Yaklaşımları.....	19
2.2.2. Hawthorne Araştırmaları.....	19
2.2.3. Hawthorne Araştırmalarının Sonuçları.....	20
2.2.4. Neoklasik Kuramların Eğitim Yönetimine Etkileri.....	24
<b>2.3. ÇAĞDAŞ KURAMLAR.....</b>	<b>25</b>
2.3.1. Açık Sistemin Özellikleri.....	27
2.3.2. Açık Sistem-Çevre Etkileşimi.....	28
2.3.3. Çağdaş Kuramların Eğitim Yönetimine Etkileri.....	29
<b>2.4. POZİTİVİZMİN EĞİTİM YÖNETİMİNE ETKİLERİ.....</b>	<b>30</b>
2.4.1. Pozitivizm Nedir?.....	30
2.4.2. Pozitivist Yaklaşımın Eğitim Yönetimi Alanına Yansıması.....	34
2.4.3. Pozitivist Yaklaşımın Eğitim Yönetimi Alanına Getirdiği Katkılar.....	39
2.4.4. Pozitivist Yaklaşımın Eğitim Yönetimi Alanındaki Sınırlılıkları.....	42
<b>BÖLÜM 3. EĞİTİM YÖNETİMİ.....</b>	<b>52</b>
<b>3.1. EĞİTİM YÖNETİMİ.....</b>	<b>52</b>
3.1.1 Tükenmişlik.....	58
3.1.2. Disiplin.....	63

<b>3.2. ÇAĞDAŞ İNSANIN YÖNETİMİ .....</b>	<b>65</b>
3.2.1. Beşeri İlişkiler Bunalımı.....	67
3.2.2. İş Görenleri Tanıma Zorunluluğu.....	68
3.2.3. Bireyin Başkalarıyla İşbirliği Etme Zorunluluğu.....	68
3.2.4. İnsana İş Gördürmenin Yolları.....	69
3.2.5. Bireylerin Kabul Alanlarının Darlaşması.....	70
<b>3.3. EĞİTİM YÖNETİCİSİNİN VİZYONU.....</b>	<b>73</b>
<b>3.4. EĞİTİM YÖNETİCİSİNİN MİSYONU.....</b>	<b>76</b>
<b>BÖLÜM 4. EĞİTİM YÖNETİMİNDE İNSAN İLİŞKİLERİ.....</b>	<b>83</b>
<b>4.1. İNSAN İLİŞKİLERİ KONUSUNDA GENEL İLKELER.....</b>	<b>86</b>
<b>4.2. LİDERLİK VE YÖNETİM .....</b>	<b>91</b>
4.2.1. Liderin Sahip Olması Öngörülen Güçler.....	92
4.2.2. Eğitim Liderinin Özellikleri.....	95
4.2.3. Etkili Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri.....	95
<b>4.3. OKUL YÖNETİMİNDE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ.....</b>	<b>97</b>
4.3.1. Okul Müdürünün Öğretim Liderliği.....	99
4.3.2. Okulun Vizyon ve Misyonunun Yönetimi.....	101
4.3.3. Okul Programının Yönetimi.....	101

4.3.4. Okul Kadrosunun Geliştirilmesi.....	104
4.3.5. Okul İkliminin ve Kültürünün Yönetimi.....	105
<b>4.4. OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞ BOYUTLARI.....</b>	<b>108</b>
<b>4.5. EĞİTİM LİDERLİĞİNİN BOYUTLARI.....</b>	<b>109</b>
<b>4.6. ETKİLİ OKUL MÜDÜRLERİNİN DOKUZ ALIŞKANLIĞI....</b>	<b>110</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>112</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>115</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>126</b>

# ÖZET

## YÖNETİMDE İNSAN İLİŞKİLERİNİN EĞİTİME ETKİSİ

Çalışmanın amacı; yönetimde insan ilişkilerinin eğitime etkisini saptayabilmektir.

Eğitim kurumlarının verimliğinde hiç şüphesiz en önemli faktör idari davranışlarında insan ilişkilerini iyi bilen eğitim yöneticisinin varlığıdır. Çağdaş yönetim kuramcıları insan ilişkileri konusunda bilgi ve beceri sahibi olan yöneticilerin başarılı olduklarını ve eğitim kurumunda verimi arttırdıklarını, dolayısıyla örgütsel amaca ulaşıldığını kabul etmektedirler. Bu başarının kaynağı eğitim yöneticiliğinin insan ilişkilerini içeren bir süreç olmasıdır. Okulun verimli olmasında önemli faktörlerden biri de eğitim yöneticilerinin yönetim (idare) davranışlarında insan ilişkilerine uygun davranışlarda bulunup bulunmadığıdır. (Durukan. 2003)

Eğitim yönetiminde kurumun verimliliği için gerçekleştirilmesi gereken en başarılı davranış idari işlerin insan ilişkileri konusunda bilgili ve bu bilgiyi uygulayabilen kişilerce gerçekleştirilmesidir. İnsan ilişkileri niteliklerine sahip yöneticinin davranışlarında ve başarı düzeyinde bu niteliklere sahip olmayan yöneticilere kıyasla farklılığın olması ve bu farklılığın insan ilişkilerini göz önünde bulunduran ve uygulayan yöneticiler lehine başarı olarak görüldüğünü söylemek olanaklıdır. (Durukan. 2003)

**Anahtar Kelimeler:** İnsan İlişkileri, Eğitim Yönetimi, Liderlik, Yönetimde İnsan İlişkileri

**Tarih : 2014**

# **ABSTRACT**

## **EFFECT OF TRAINING TO HUMAN RELATIONS AT THE MANAGEMENT**

Aim of the study is to determine effect of training to human relations at the management.

There is no doubt that the most important factor in the productivity of educational institutions is the presence of an administrator who knows the human relations. Contemporary management theoreticians accept that the administrators with knowledge and ability of human relations are successful and they raise the productivity of educational institution, which eventually result in the achievement of organizational goals. The source of this success is that the educational management is a process that contains human relations. One of the important factors in school productivity is whether school administrators have proper human relations in their administrative conducts.

Education is one of the most successful behavior that must be performed to the institution's efficiency in the management of Administrative Affairs and are able to apply this knowledge to persons knowledgeable about human relationships. Human relations at the level of administrator behavior and success have no attributes do not have these qualifications compared to the managers consider this difference and diversity and human relations that it is possible to say that success is seen as in favor of administrators.

**Key Words:** Human Relations, Management of Educational, Leadership, Human Relations at the Managemen

**Date : 2014**



# GİRİŞ

Günümüzde insanlar bir inanca veya görüşe körü körüne bağlanmamakta ya da bir amirin emrini körü körüne yerine getirmemektedir. Etraflarında süreklilik arz eden görüş ve emirleri irdelleyerek içeriği kendi mantıklarına aykırı olduğunda çeşitli yollarla görüşü ya da zaman zaman verilen emirleri reddetmektedir. Çağdaş işletme ve kuruluşların yönetiminde sermayeden çok, insan ögesi ve dolayısıyla insan ilişkileri daha çok öne geçmiştir. Bu durum yöneticilerin personel verimliliğini arttırabilmek için konu üzerinde daha çok yoğunlaşmasına yol açmıştır. Okul yönetimlerindeki sıkıntıların da birçoğunun bu sebeple oluştuğunu söyleyebiliriz. Öğretmenlerin yönetici davranışları çerçevesindeki beklentileri bir yöneticiden çok tarafsız bir lider arayışı içerisinde bulduklarını göstermektedir. Yapılan araştırmalar da lider potansiyeli olan yöneticiler tarafından idare edilen okullarda öğretmenlerin daha verimli olduğu yönündeki düşünceleri kanıtlamaktadır.

Peki insan ilişkileri ve yönetimde insan ilişkileri arasındaki fark nedir? İnsan ilişkileri; insanların, amaçlarını gerçekleştirebilmek için bir birleri ile ve çevrelerindeki her türlü nesne ve durumlarla etkileşerek, eylemde bulunup amaçlarını gerçekleştirmeleridir. Yönetimde insan ilişkileri ise; örgütün amaçlarını gerçekleştirmek, iş görenlerin ihtiyaçlarını gidermek için, çalışanları takım çalışması yapmaya motive etmektir (Başaran, 2004).

Bir sosyal yapı içerisinde iletişimsiz yürütülebilecek hiçbir iş yoktur. İletişim, insanların birbirini anlamaları için gerekli olan bir köprüdür. İnsan ilişkileri ancak iletişimle kurulur. Bu araştırmaların ve gelişmelerin sonucu olarak yeni yönetim anlayışı İnsan ilişkileri üzerinde durmuştur.

Sosyal bir sistem olan okullarda insan ilişkilerinin önemi daha da fazla önem arz etmektedir. Okulun işlediği ürünün insan olması yönetime, insan ilişkilerinin ortamının hazırlanması görevini yüklemektedir. Yöneticinin insan ilişkileri kuramı konusunda

yeterli bilgiye sahip olmasının yanında, bilgilerini uygulama becerisinin de olması gerekir. Okul içinde insan ilişkilerini ön plana çıkaran yönetici, okulda olumlu bir havanın yaratılmasını, sevgi, saygı ve güven duygularının egemen olduğu ilişkilerin kurulması için gereken düzenlemeyi yapabilmelidir. Böyle bir ortamda çalışan insanın işten doymu, morali yükseleceğinden verimi de artacaktır. Dolayısı ile okulun amaçlarının gerçekleşmesi oranı yükselecektir. Yönetim süreçlerinden özellikle etkileme sürecinin ve diğerlerinin uygulanması aşamalarında insan ilişkilerinin de uygulamaya geçirilmesi, yönetimin verim ve etkinliğini artırıcı olacaktır. Bilinçli bir yönetici kurum amaçlarını iş görenlerinin amaçları ile bağlantılı hale getirerek çalışanlarına buldukları kurumun amaçlarını benimsetecektir. Kendi amaçlarının gerçekleşmesinin buldukları örgütün amaçlarının gerçekleşmesine bağlı olduğunu gören insanlar o örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmek için daha çok çalışacak ve dolayısıyla buldukları örgütün verimliliğini arttıracaktırlar.

Eğitim yönetimi deyince ise eğitim yönetiminin tanımıyla başlayıp, yönetim kuramları ile devam eden ve günümüzde de temeli insan ilişkilerine dayanan kuramlarla hala araştırılmakta olan geniş bir literatür taraması yapabilmekteyiz.

Eğitim yönetimi; yönetimin eğitime uygulanmasıdır. Eğitim yönetimi, eğitim sistemini bir bütün olarak çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlar. (Bursalıoğlu,1991)

Bugüne kadar yönetimle ilgili olarak ortaya atılan tüm kuramlar eğitim yönetimi üzerinde çeşitli izler bırakmıştır. Yapılan tüm araştırmaların gösterdiği gibi yönetimde insan ilişkilerinin eğitime etkisi söz konusudur. Yönetimin uygulandığı yerin bir okul veya bir işletme olması, burada bulunan yöneticinin insan ilişkilerini bilmesi ve en az bilmesi kadar da uygulamada bilgilerini kullanabilmesinin önemini değiştirmemektedir. İnsanın içinde yer aldığı her örgüt amaçlarına ulaşabilmek için kişinin kendi amaçları ile örgütün amaçlarını paralel hale getirmek zorundadır. Bu amaçları paralel hale getirirken yönetimi kuvvetlendirecek araçlar olan insan ilişkileri yönetiminin temel ilkelerini kullanmalıdır.

Yöneticiler başkaları ile çalıştıklarından tüm işler ancak iletişim yoluyla işi gerçekleştirecek olanlara aktarılmaktadır. İş görenler de istek ve şikayetlerini,

önerilerini yine iletişimle üst kademelere iletirler. Güven çalışanlar arasındaki iletişimde önemlidir. Güvensizlik insanlar arasındaki bilgi akışını engeller.

Örgütlerde ve işyerlerindeki iletişimin sürekli ve etkili olabilmesi için, mesajların açık ve anlaşılır olması, alıcının mesajı iyi dinlemesi ve karşılıklı güven gereklidir. Bugün artık işletmelerde insan faktörünün önemi, onları isteklendirme ile başarıya gidileceği, açıklık ve güven duygusunun yönetimde başarının temeli olduğu yaygın bir şekilde kabul görmüştür.

Yönetme deyince insanın aklına ‘hükmetme’ gelmektedir. Oysa günümüzde yönetimin etkinliği; insana verilen değer arttıkça işgücünün verimini, yaptığı işin kalitesini ve işletme için yaptığı özverilerin de arttırmasıyla doğru orantılıdır. Bu durum hükmetmekten ziyade ‘biz olma’ ilkesiyle gerçekleşmektedir. İnsanların daha fazla önemsendiği, görüşlerine değer verildiği, beklentilerinin karşılandığı bir yönetim anlayışı biz olma kavramını benimseyecektir. Bu yönetim anlayışı da ancak insan ilişkilerini yönetim alanında etkin bir şekilde uygulayabilen yöneticilerle söz konusu olabilecektir.

# BÖLÜM 1

## YÖNETİMDE İNSAN İLİŞKİLERİ TANIMI VE GELİŞİMİ

### 1.1. İNSAN İLİŞKİLERİNİN TANIMI

Günümüzde toplum yaşamındaki gelişmeler sonucu artık insanlar eskiye göre daha fazla insanla ilişki içerisindedir. Ancak ilişkilerin niceliksel olarak çoğalması- ağırlıklı olarak resmi iş ilişkileri- niteliksel olarak zayıflaması şeklinde bir durum ortaya çıkartmıştır. Bu durum da insanların zayıf ilişkiler sonucu huzursuzluk ve moral düşüklüğü hissetmesine yol açmaktadır. İnsanın mutlu olabilmesi yönetimde insan ilişkileri bilim dalının gelişmesine bağlıdır.

İnsan ilişkileri; insanların, amaçlarını gerçekleştirebilmek için birbirleri ile ve çevrelerindeki her türlü nesne ve durumlarla etkileşerek, eylemde bulunup amaçlarını gerçekleştirmeleridir. Yönetimde insan ilişkileri ise; örgütün amaçlarını gerçekleştirmek, iş görenlerin ihtiyaçlarını gidermek için, çalışanları takım çalışması yapmaya istekli (güdülemek) kılmaktır (Başaran, 2004).

İnsan ilişkileri, personelin hareket biçimlerini ve personeli verimli bir çalışmaya götüren nedenleri açıklar. Yönetimi meydana getiren unsurlar sermaye, teknoloji ve insan gücüdür. Bu üç unsurun uyumlu bir biçimde ele alınmadığı yönetimlerin verimli olduğu savunulamaz ve yönetimlerden beklenen amaçlar sağlanamaz (Tortop, 1982).

Toplumsal bir varlık olan insanla ilgili bilgi ve anlayışımız ne ölçüde sağlam temellere dayanırsa, onlarla olan ilişkilerimiz de bir o kadar olumlu ve dengeli olur. Böylece insanın niteliklerini bilmek ve geliştirmek, onun başarılı bir yaşam sürmesini kolaylaştırabilir. Bu bağlamda, insan olmanın bir takım niteliklere bağlı olduğunu belirten (Bilen, 1999), bu nitelikleri şu şekilde sıralamıştır:

- İnsan olmanın ilk koşulunun öğrenmeye istekli olmak
- Olayları derinlemesine incelemek
- Olaylara en az iki kez bakmak ve insanları dikkatle dinlemek
- Konuşma ve dinleme becerisine sahip olmak
- Hata yapma oranını azaltmaya çalışmak
- Sorunlara ilgi göstermek ve çözüm yolları aramak
- Yerine göre gülmek, oynamak, hayal etmek, espri yapabilmek

İnsan ilişkileri de her bilim dalı gibi teorisi ve uygulaması olan bir alandır. Kaynağını, çeşitli bilim dallarından alıp, insana, onun yaşamına uygular. Dayandığı ilkeler, kavramlar, kural ve kuramlar, insan hakkındaki bilgi ve bulgulara dayanır (Baykal, 1974). Bu nedenle insan ister ailede, ister işyerinde, isterse toplumun çeşitli kesiminde olsun ilişkileri düzenleyen ilkeler, aşağı yukarı aynı temele dayanır. İnsan ilişkilerinde temeli *ihtiyaçtır*. İhtiyaçları giderildiği oranda insanoğlunun mutluluğu sağlanabilir bu noktadan hareketle denilebilir ki; aç, yorgun, tehlike içinde olan, sevilmeyen ve sayılmayan insanın mutlu olması ve insanlarla uyumlu ilişkiler içinde yaşantısını sürdürmesi beklenemez.

İnsan ilişkilerinin temelinde insanı kendine özgü niteliklerle donanmış bir bütün olarak kabul etme kavramı yatmaktadır. Aslında toplum, farklılıkların dengeli ve uyumlu bir biçimde yönetilmesi ile birlik ve bütünlüğe ulaşabilir. Bireysel farklılıklar, insanın doğuştan getirdiği kalıtsal güçlerle içinde oluşup geliştirdikleri çevrenin ürünüdür (Geçtan, 2003). Yeryüzünde birbirine tam anlamıyla benzeyen iki kişi olmadığına göre, bu insanın benzer çevre koşullarında yetişmeleri durumunda bile farklı kişilik özelliklerine sahip olmaları doğaldır. İnsan birey olarak karar verebilen gereksinimlerini doyurabilen ve güdülenebilen bir yaratıktır. Grup ikinci planda kalır. İnsanın yarattığı ve yaşattığı bir ortaklık olarak anlaşılır. Asıl olan bireyin kendisidir. Bireyler arasındaki uyum dinamik olduğundan değişik zamanlardaki uygulama farklılıklarından doğan uyumsuzluk, sistem açısından dengeyi etkileyeceğinden önem kazanır (Bilen, 1999).

İnsan ilişkilerinin düzenlenmesinde örgütler, kuvvetli birer toplumsal araçtır. İnsanlar, kişisel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için işbirliği yaparlar.

Ortak bir çabayı gerekli kılan bir amacın gerçekleştirilmesinde birden fazla bireyin güç ve eylemlerini birleştirmesi günümüzde artık zorunlu olmuştur. Örgütsel davranış bilim dalı açısından örgüt yapısının esnek olması, çalışanlar arası iletişimin ve ilişkinin net, açık ve olumlu yönde olması ve çalışanların karar süreçlerine katılımının sağlanması modern organizasyonlar için bir anlamda zorunluluktur (Yahyağil ve Deniz, 2004). Örgütteki ilişkiler, genellikle karşılıklı hizmet temeline dayalı işlevsel bir ilişkidir. İşlevsel ilişkide, her ilişki karşılıklı yapılan hizmete, yardıma, dayanışmaya dayanır. Bu ilişkilerin iyi olması çalışana doyum sağlar ve işten ayrılma/ kalma kararında önemlidir.

Bir örgütte çalışanlar, ister gruplaşarak isterse toplu halde, ne oranda bir arada olma ihtiyacı varsa bunu gerçekleştirebiliyorsa o oranda işinden doyum sağlar (Başaran, 2008, 204). Bireylerarası ilişkiler ve iletişimin güçlü olması aynı zamanda yöneticilerin iklim algılamaları üzerinde de etkili unsurlar arasında bulunmaktadır. Bu ilişkilerin ne kadar güçlü olması yöneticilerin iklim algılamaları güçlenir. Özdevecioğlu (2003) sosyalizasyon sürecinin örgütsel bağlılığı etkilediğinin Meyer ve Allen tarafından belirlendiğini ifade etmektedir. Personel-yönetici arasındaki ilişkiler, örgütsel iklim, müşteri odaklı bir örgüt atmosferi, örgütün güvenilirlik düzeyi de bu faktör grubunda incelenmektedir.

## **1.2. İNSAN İLİŞKİLERİNİN GELİŞİMİ**

İnsan türünün dünya üzerinde varoluşundan itibaren insanların birbirleriyle ilişkisi ve o zaman yapılmış bir tanımlı olmasa da insan ilişkilerinin kendine ait bir tanımlı bulunmaktaydı. O günden bugüne ortaya atılan teorilerle insan ilişkileri tanımlı farklı yerlere taşınmıştır. Oluşturulan tanımda zamanın ortaya çıkardığı kuramlar ve insan ilişkileri sürecinde yaşananlar etkili olmuştur.

İnsan ilişkilerini yapısı itibarıyla diğer sosyal kuramlardan soyutlamak mümkün değildir. Yönetim kuramlarının insan ilişkilerine etkisi ve bu etkilerin her türlü ilişkide gözler önüne serilmesi insan ilişkileri yönetimini ve bu yönetim şeklinin hayatımızın her evresinde bizimle birlikte olduğunu hatırlatmaktadır. Yönetim kuramları literatüre 1900'lü yıllarda klasik kuramlarla girmiş ve ardından neo-klasik kuramlar ve çağdaş kuramlarla devam etmiştir. Yönetimde insan ilişkilerinin eğitime etkisini

inceleyebilmek için konunun temelini oluşturan yönetim kuramlarının insan ilişkilerine etkisiyle başlamak daha doğru olacaktır.

## BÖLÜM 2

### YÖNETİM KURAMLARININ İNSAN İLİŞKİLERİNE ETKİSİ

Yönetimde insan ilişkilerinin tarihsel perspektifine bakıldığında bilimsel yönetim felsefesi ile başlayan yönetim felsefesinin, günümüzde insan kaynakları yönetimi aşamasına ulaştığını görmekteyiz. İnsanın sosyal bir varlık olduğu için işinden para dışında başka şeyler de beklediğinin işverenler tarafından anlaşılmasıyla ve bu beklentilere cevap verme çabalarının başlamasıyla birlikte çağdaş anlamda insan kaynakları yönetimi doğmuştur denilebilir (Geylan, 1992). Modern bir yönetim anlayışını ifade etmekte olan insan kaynakları yönetimi; işletmelerde çalışan bireyin ihtiyaçları, eğitim ve geliştirilmeleri gibi konulara odaklanmış olup, insan odaklı bir anlayışı benimsemektedir.

#### 2.1. KLASİK KURAMLAR

Klasik dönemin başlarında ortaya çıkan ve sanayileşmenin gelişmesinde sürükleyici bir rol oynayan liberal düşünce, sonraki dönemlerde ulus-devletin yeniden yapılandırılmasıyla yeni bir özellik kazanmıştır. Bu yeni anlayışta klasik liberal düşünce “*birakınız yapsınlar, bırakınız geçsinler*” felsefesinden özgürlükleri hukuki sınırlar içinde koruyan bir düşünce yapısına ulaşmıştır. Böylece çağdaş toplumlardaki sosyal devletin fonksiyonu da yeni bir özellik kazanmıştır (Aydınlı, 2004).

Bu süreçler boyunca makineleşme siyasi gelişme ile birlikte paralellik göstermiş, pek çok fabrika kurulmuş ve üretim hızla arttırılmaya çalışılmıştır. Tüm bu süreçler yaşanırken en çok da teknik ilerleme sayesinde yönetim biliminin ortaya çıkışı olağandır. Çünkü yönetim, zamanında kontrol altına alınamayan iş görenleri eğitmede ve disiplin altına sokmada bir şemsiye görevi görecekti (Güler, 2005).

Taylor (1856-1915), yönetim bilimi literatüründe Verim Mühendisliği, Rasyonalizm, Taylorizm, Pozitivist ya da Bilimsel Yönetim adıyla anılan klasik yönetim akımının öncüsüdür (Kaya, 1999). Çırak, usta, ustabaşı, mühendis ve yönetici



olarak çalışarak fikirlerini değişik düzeylerde edindiği deneyimlerle oluşturmuştur. Taylor, bir işin “iyi” olarak nitelendirilebilecek bir yolu olduğunu, bu yolun zaman ve hareket incelemeleri ile bilimsel olarak tespit edilebileceğini, bunun sonucunda da işçilere çok iyi tanımlanmış işler verilmesi gerektiğini, yani işçilere, işleriyle ilgili inisiyatif verilmemesi gerektiğini savunmuştur. Ona göre işçilerin yapacağı iş, tanımlanmalı ve işçiler de tanımlanan bu işleri yapmalıdırlar (Polatoğlu, 2001). Taylor’a (2011) göre, bir işi doğru yapmanın yüzlerce yolu vardır. Denenen her yolun da gereksinim duyduğu kendine özgü yüzlerce aracı vardır. Ancak izlenen bu yol ve kullanılan bu araçlardan sadece bir tanesi en hızlıdır. Bu nedenle en hızlı ve en ekonomik yol ve aracın bulunarak kullanılması gerekir. Bu da zaman ve hareket etütleri ile sağlanır. Bu sayede çalışan, yönetimden olabildiğince az yardım alarak, işini en pratik ve kolay şekilde yapabilir. Zira tüm çalışanlar yeterince eğitilmiş ve zeki değillerdir. Üstlerinin yardımına ve rehberliğine ihtiyaç duyarlar. Hâlbuki işin gerektirdiği en hızlı ve en ekonomik yolun bulunarak tanımlanması durumunda çalışan, zekâ ve eğitim seviyesi ne olursa olsun işini yapabilecektir.

Taylor’a göre, bilimsel yönetimin yaygınlaşması ile birlikte örgütte verimliliğin iki katına çıkacaktır. Bunun sonucu olarak çalışma saatleri kısılacak, konfor artacak, eğitim ve kültür faaliyetleri için boş zaman olacaktır. Üretimdeki bu artıştan herkes istifade etmekle birlikte işverenler daha çok faydalanacaktır. Bilimsel yönetimin uygulandığı örgütlerde ihtilaflar azalacaktır. Sorunlar tartışma ve pazarlığın değil, bilimsel araştırmanın konusu olacaktır. Ücret artışı ile ilgili problem sona erecek, kaytarma ve tembellik en aza inecektir. Çalışan ve işveren arasında kişisel ilişkiler ve dostça bir işbirliği doğacaktır. İkiye katlanan üretim artışı nedeniyle doğan maliyet, öncekinden daha çok rekabet imkânı yaratacak ve pazar büyüyecektir. Pazarın büyümesi sayesinde çalışanlar boş zamanlarında bile çalışmaya gelerek daha fazla para kazanacaktır. Bu da sadece çalışanların değil, tüm toplumun refahının artması anlamına gelecektir.

### **2.1.1. İnsana bakış açıları**

Taylor işin etkin bir biçimde yapılmasında, kuşaklar boyunca deneyimli işçilerden daha yeni işçilere aktarılarak ortaya çıkan pratik iş görme yöntemlerinin yetersiz olacağını düşünür. Bilimsel işletim anlayışına göre, işler artık el yordamıyla

öğrenilen veya geleneksel olarak ustadan çırağa aktarılan yöntemlerle yapılmayacaktır. İş yerlerinde, işçilerin ve ustaların kafasında, deneyime dayalı ve geleneksel olarak birikmiş bilgi yığınları vardır. Bunlar “işletim tarafı” tarafından sistematik biçimde derlenip toplanacak, genel ilkeler haline dönüştürülecek ve işçilere geri aktarılacaktır. Elbette bahsedilen bu bilgi aktarımı, bir bilgi paylaşımı değildir; işçilere verilen görevin en iyi biçimde yerine getirilmesini sağlamak için yapılan zorunlu bir paylaşımır (Taylor, 2011).

Taylor’a göre bilim, bilginin sınıflandırılması ve organize edilmesidir. Bilginin kaynağı iş yeridir yani deneyimdir. Bu bakımdan Taylorcu bilimsel işletim anlayışı pratiğe dayalıdır ve tümevarımcıdır. İşletim tarafının çalışanları, deneyimleri ve kendi gözlemlerini biriktirip sınıflandırarak tümevarımla çıkardıkları genel ilkelere dayanır. Amerikan kültüründe büyük değer atfedilen pratiklik ve pratikten beslenme Taylorcu bilimsel işletime de yansımıştır. Pragmatistler de benzer biçimde deneyime büyük değer vermektedirler ancak onlar ilkelerin genelliğine ve mutlaklaştırılmasına karşıdırlar.

Taylor’un işin organizasyonu ve işçi konusunda geliştirmiş olduğu sistematik felsefe, çalışmalarında da ifade ettiği gibi, işçinin doğuştan günahkâr olduğuna dayanmaktadır. Ona göre insanın doğal içgüdüleri ve eğilimleri işi kolaydan alma ve kaytarma yönündedir. Bu yüzden, yöneticiler ya da herhangi bir denetleyici bulunmadığı zamanlarda bile, işçilerin işlerini hiç aksatmadan ve yavaşlatmadan yürütmelerinin sağlanması şarttır. (Ansal, 2011). Bu yüzden de çalışanlar çeşitli kurullarla standartlaştırılmaya çalışılmış, böylelikle verimlilik düzeni otorite içinde arttırılmaya çalışılmıştır. Taylor’ın günümüz insan kaynakları anlayışından tek farkı ise; kapitalizmin babası olduğu halde kapitalizmden haberinin olmamasıdır. Kısaca Taylor’ın amacı zaman kayıpları ve israflardan sıyrılıp en iyi yönetim şeklini oluşturmak ve verimliliği arttırmaktır.

Taylor eski düşüncenin aksine, bir işletme yönetimini yukarıdaki maddelerde olduğu gibi bilimsel bir metotla açıklamaya çalışırken yönetim sisteminin varlığı dâhilinde bulunan çalışanların gayret ve şevkinden yararlanabilmek için şu anda onlara verilen ortalamadan daha fazla özel bir mükâfat verilmesi gereğini tekrarlamaktadır. Mesela hızlı ilerleme ve yükselme ümidi, ister parça başı ücret, ister iyi ve hızlı çalışma sonucu ödenen primli ücret, daha az çalışma saatleri vs. (Taylor, 2003). Bu sistemi

günümüz sistemleriyle değerlendirdiğimizde çok büyük farklılıklar görülmez. Tek fark günümüzün görünmez modern ilkelidir.

### 2.1.2. Bilimsel Yönetim İlkeleri

Taylor'a göre örgütsel yaşam kontrol edilebilir ve kestirilebilirdir. Çalışan davranışları da bilindiğinin aksine karmaşık değildir. Çalışanların örgüt içinde nasıl davranacaklarına ilişkin yasalar ortaya konabilir. Taylor, bilimsel yönetimin dört ana ilkesi olduğunu belirtmiştir. Bunlar (Morgan, 1998):

- Gerçek bir iş biliminin oluşturulması, işin tanımlanması ve sınıflandırılması.
- Personelin bilimsel yöntemlerle seçilmesi.
- Personelin bilimsel olarak eğitilmesi.
- Yöneticiler ile çalışanlar arasında samimi ilişkiler geliştirilmesi.

Taylor, planlama ve uygulamayı ayırmak gerektiğini savunarak, planlama gibi düşünme gerektiren işlerin üst düzey yöneticiler tarafından yapılması gerektiğini belirtmiştir. Alt düzey yöneticiler ise, işin planlara göre yapılmasını sağlamaya çalışmalıdırlar. Taylorizm açısından yönetimin esas görevi, 5M (*man, money, material, machine, method*) formülü olarak nitelendirilen insan, para, malzeme, makine ve yöntemi kullanarak, verimi arttırmaktır. Taylor, örgütler içinde işbölümünün önemine değinerek, işbölümü sayesinde her parçanın imalindeki verimliliğin ölçülebileceğini, işbölümünün örgütün üst düzeylerinde kullanılabileceğini belirtmiş ve yönetim-çalışan ilişkilerinde şu görüşleri ileri sürmüştür (Kaya, 1999):

- Örgütte verimlilik için gerekli koşulları sağlamak yönetimin görevidir.
- Yeterli koşullar sağlanırsa verimlilik artar.
- Verim artarsa, gelirler de artar.
- Gelir artarsa, çalışanları ödüllendirmek mümkün olacağından, örgüt için yararlı olan her şey, insanlar için de iyidir.

Taylor bilimsel yönetimini aşağıdaki maddeler ile özetler. Ona göre bilimsel yönetim (Taylor, 2011);

- Gelişigüzel değil, bir bilimdir.
- İhtilaf değil, uyumdur.
- Bireyci değil, işbirlikçidir.
- Sınırlı üretime odaklı değil, maksimum üretime odaklıdır.
- Her çalışanın en üst verimliliğinin ve refahının artırılması amaçlıdır.

Taylor, yukarıdaki savlarıyla yönetimi kişiden kişiye değişen değil, herkese göre aynı olan bir pozitif bilim olarak kabul etmiş olmaktadır. Morgan'a (1998) göre Taylor'un teorisi, mühendislik perspektifi ile denetim saplantısının bir sentezidir.

Klasik kuramlar Taylor'ın ardından Henri Fayol'un yönetsel kuramıyla devam eder. Henri Fayol da Taylor gibi yönetime bilimsel açıdan yaklaşmıştır. Bir Fransız maden mühendisi olan Fayol işletme faaliyetlerini ana bölümler açısından inceleyerek ticari, teknik, finansal, güvenlik, muhasebe ve yönetsel faaliyetler biçiminde altı grupta toplamıştır (Efil, 1998):

- Teknik Eylemler: Örgütün üretimiyle ilgilidir.
- Ticari Eylemler: Satma, satın alma ve değiş –tokuş gibi eylemleri içerir.
- Mali Eylemler: Ana paranın en iyi biçimde kullanılması ve bu doğrultuda araştırma yapılmasıyla ilgili eylemler
- Güvenlik Eylemleri: İnsan ve madde kaynaklarının çeşitli tehlikelere karşı korunması için gerekli önlemlerin alınması eylemleridir.
- Muhasebe Eylemleri: Örgütün ekonomik durumuna ilişkin veri toplama eylemleridir.
- Yönetsel Eylemler:
  - *Planlama* ( gelecekte üzerinde çalışmak ve eylem planları yapmak)
  - *örgütlenme* (İnsan ve madde kaynaklarını örgütlemek), komuta (personele işlerini yaptırmak),
  - eşgüdüm (tüm eylemleri ilişkilendirmek ve birleştirmektir),
  - denetleme (örgütte her şeyin belirlenmiş kurallara ve verilmiş emirlere uygun yapılıp yapılmadığını kontrol etmektir)

Tüm bu süreçler yönetim eylemlerini oluşturur.

Fayol, örgüt yöneticilerine rehberlik yapabilecek on dört yönetim ilkesi üzerinde durmaktadır. Bunlar (Yüksel, 1998):

1. *İşbölümü*: Fayol'a göre işbölümü (veya uzmanlaşma), aynı çaba ile daha iyi ve daha fazla üretimde bulunabilmek için gereklidir.
2. *Yetki*: Fayol yetkiyi emir verme hakkı ve itaat ettirme gücü olarak tanımlar.
3. *Disiplin*: Fayol'a göre işin düzgün gidişi için disiplin mutlak şarttır; disiplinsiz bir işletmenin gelişmesi olanaksızdır
4. *Komuta Birliği*: Fayol bu ilkeyle her astın bir yöneticiye bağlı olması, bir yöneticiden emir alması ve ona rapor vermesini sağlayacak bir kumanda birliği oluşturmayı kastetmiştir.
5. *Yön Birliği*: Birbiriyle ilgili iş veya görevleri ortak bir temele göre gruplamak, dairelere ayırmak gerekir
6. *Genel çıkarların kişisel çıkarlara üstünlüğü*: Fayol bu ilkeyle örgütü ilgilendiren genel amaç ve çıkarları, bölümsel ve kişisel amaçlardan üstün tutmuş ve örgüt çıkarlarının kişi ve grup çıkarlarına feda edilmemesi gerektiğini vurgulamıştır.
7. *Yeterli ücret politikası*: İş görenlerin emekleri karşısında adil bir ücret olmalı; hem onları hem de firmayı tatmin etmelidir.
8. *Merkezileşme*: Fayol'a göre yöneticinin görevi, yükleneceği sorumlulukları yerine getirebilme yetenekleri dikkate alınarak tayin edilmelidir. Ancak yöneticiye sorumluluk bir kere verilince, buna uygun yetki de aynı şekilde devredilmelidir.
9. *Emir komuta zinciri*: Fayol bu ilkeyle her astın bir yöneticiye bağlı olması, bir yöneticiden emir alması ve ona rapor vermesini sağlayacak bir kumanda birliği oluşturmayı kastetmiştir
10. *Düzen*: Fayol, işletmenin hammadde ve insan kaynaklarına düzen ilkesinin uygulanması gerektiğini savunur. Düzen ilkesine göre ham maddeler, aletler, araçlar, ve insanlar uygun zaman ve yerlerde olmalıdırlar.

11. *Eşitlik*: Fayol “hakkaniyet” prensibini, çalışanların görevlerini "işlerine bağlılık ve sadakat" esaslarına göre yürütebilmeleri için gerekli güdülemenin belirleyici faktörlerinden biri olarak görmektedir.
12. *Personelin sürekliliği*: İşe girişlerde, iş alıştırmalarının çok önemli olduğunu vurgulayan Fayol, personelin işe alışmasına engel olacak tutum ve davranışların personel devrini(kaybını) artıracaklarını savunmuştur
13. *Başlaticılık*: İşletmenin her basamağında gayret ve enerjiye inisiyatif eklenmelidir. Örgüt üyelerinin teşebbüs ruhunu ve yaratıcılıklarını teşvik edebilmek için yöneticide belirli hünerlerin bulunması ve bu konunun öneminin anlaşılması gerekir.
14. *Birlik ve Beraberlik Ruhu Yaratmak*: Fayol “birlik duygusu”nu çıkarların uyuşturulmasına yönelik eylem birliği olarak tanımlamaktadır. Birlik duygusuna ulaşmanın en etkili yolu bir taraftan komuta birliğini oluştururken, diğer taraftan da yazılı haberleşme yerine yüz-yüze haberleşme olmalıdır.

Fayol’dan sonra Max Weber bürokrasi kuramını kurmuştur. Alman hukukçusu ve sosyoloğu olan Weber etkili ve verimli bir örgütün olabileceği inancıyla bürokrasi kuramını geliştirmiştir. Max Weber’in (1864-1920) yönetim anlayışının temelinde meşruluk kavramı yatar. Bu kavram, haklı görülen yetkinin kabulü demektir. Daha açık bir ifade ile yönetilenlerin yönetenleri için besledikleri inancı ifade eder. Bu inanç, yönetimin temelini oluşturur. Her yönetim yayılmak ve kabul görmek ister. Bunun için de yönetim, yönetilenler nezdinde meşru olmak durumundadır (Tolan, 1978: 42; Weber, 2011: 54). Meşruiyet, kaynağını gelenek, karizmatik ya da rasyonel etkiden alır.

Geleneksel yetkide meşruiyet, işlerin geçmişte o yolda yapıldığı gerçeğinden doğar. Bu tip meşruiyet çok eski çağlardan beri uygulana geldiği için, yöneticilerin meşruluğuna dair yerleşik bir inanç oluşmuştur. Yöneticiler geleneksel kurallara göre belirlenir. İdari görevliler memur değil, bir tür şahsi hizmetçidirler. Yönetilenler ise tebaadır. Geleneksel yönetimde yöneten ile yönetilen arasında kişisel ilişkilere dayalı bir sadakat oluşur. Yine yönetilenler örgüt dışından ya da örgütün yaşadığı alan dışından temin edilebilir. Ama genellikle geleneksel örgütlerde işgörenler genellikle yöneticilerin aile ya da kabilesinden karşılanır.

Bürokrasi kuramından sonra Luther Gulick tarafından Yönetim Süreçleri Kuramı ortaya çıkarılmıştır. Gulick'in örgütlerin tasarımına ilişkin tartışmaları, klasik kamu yönetimi okulunun ilkelerinin pek çoğunu kapsar. Gulick'e göre örgüt tasarımında en iyi yöntem hem yukarıdan hem de en alttan başlamaktır. Sonra bu iki farklı yaklaşımla ortaya çıkarılan örgüt şemaları birleştirilmeye çalışılmalı ve gerekirse uyumluluk sağlanıncaya kadar işlevlerin bölünmesine ve işlerin gruplandırılmasına devam edilmelidir.

Gulick yukarıdan aşağıya bir örgütlenme türünün ideal bir modele ulaşma amacı uğruna, bireysel hizmetlerin verimliliğini ihmal edebileceğini, aşağıdan yukarıya bir örgütlenme anlayışınca bireysel hizmetlerin verimliliğini artırma amacı uğruna eşgüdümü ihmal edebileceğini iddia eder. Gulick, işbölümünün örgütün temel ögesi ve nedenini oluşturduğunu belirtmiş, bu ilkenin eşgüdüm zorunluluğunu ortaya çıkardığını ve eşgüdümünde örgütlenme ve düşünceleri etkileme yoluyla sağlanabileceğini ileri sürmüştür. Gulick ve Urwick Fayol'un planlama, örgütlenme, emretme, koordinasyon ve kontrol olarak beş grupta topladığı yönetim süreçlerini planlama, örgütlenme, kadrolama, yöneltme, koordine etme, raporlama ve bütçeleme eylemleri olarak belirlemişlerdir. Yönetim süreçleri kuramının temel ilkeleri (Polatoğlu, 2001);

- Üyeleri yapıya uydurmak,
- Komite çalışmalarından kaçınıp tek adam yönetimine güvenmek
- Emir birliğinden vazgeçmemek
- Genel ve özel olmak üzere iki tür maiyet kurmak ve ikinci grupta uzmanları kullanmak.
- Görevleri üyelere dağıtırken homojenlik ilkesini gözetmek
- Yetki ile sorumluluğu dengeleştirmek
- Yetki devrini gerçekleştirmek
- Kontrol alanını dar tutmak.

Bizi insan ilişkileri yönetimini anlamaya hazırlayan klasik kuramların temel özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir;

- Bir görev en az çabayı ve zamanı gerektirecek şekilde yürütülmelidir.
- Etkililik, herhangi bir işin temel öğelerine ayrılmasıyla elde edilebilir.
- Görevleri parçalara ayırmak performansın rutinleşmesine yardım eder.
- Örgütü eş güdümlmek için, karar verme yukarıdan aşağıya aktarılan sorumluluk ile birlikte merkezileştirilir.
- Kumanda birliği ve eşgüdüm, ancak herhangi bir düzeydeki her denetmenin emri altındaki sınırlı sayıda astın bulunduğu durumlarda olanaklıdır.
- Örgütün bir bölümü, diğer bölümlerin yaptığı işleri tekrar yapmamalıdır.
- Formel örgüt yapısı analiz edilmelidir (yarı formel ve enformel yapılar analiz edilmez).

### **2.1.3. Klasik Kuramların Katkıları**

Taylor, bilimsel yönetimin yaygın olarak kullanılmasıyla, gelecekte sanayide çalışan ortalama bir insanın üretkenliğinin kolaylıkla ikiye katlanacağını savunmuştur: “Bunun bütün bir ülke için ne manaya geldiğini düşünün. Hayatın tüm ülkede sağlanması mümkün olan gereklilikleri ve konforundaki artışı, çalışma saatlerinin istenilen ölçülerde kısaltılmasını, eğitim, kültür ve boş zamanlar için fırsatların artacağını düşünün. Fakat üretimdeki bu fırsattan tüm dünya istifade ederken, daha dar anlamda işçi, işveren ve bunların yakın çevresi, maddi olarak çok daha fazla yararlanacaktır. Bilimsel yönetim, özellikle onu ilk olarak uygulayacak olan işçi ve işverenler için aralarındaki tartışma ve anlaşmazlıkların sebeplerini ortadan kaldırmaya rol oynayacaktır” (Taylor, 2003). Klasik yönetim kuramlarının katkıları aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- Yönetim bilimini büyük ölçüde zenginleştirmişlerdir.
- Planlama, yöneltme, örgütleme, koordinasyon, bütçeleme ve personel seçimi gibi süreçlere önem vermişlerdir.
- Verimlilik ve etkililik önem kazanmıştır.



#### **2.1.4. Klasik Kuramların Sınırlılıkları**

Özel sektör için geliştirilen Taylor'un ilkeleri, kamu sektöründe de son derece etkili olmuştur. Bilimsel yönetim ilkeleri, bürokrasi kuramı ile çok iyi uyum göstermiştir. Yöneticilerin becerileri, kurallara ve standartlara bağlılık rasyonelliği ve gayrişahsi olma durumunu gerçekleştirmek her iki yaklaşımın benzer yönlerini oluşturmaktadır. Bilimsel yönetimin en iyi tek yol ve sistematik kontrol gibi temel nitelikleri aynı zamanda katı ve hiyerarşik örgüt yapısı ile uyumludur (Demirci, 2007). Klasik kuramların sınırlılıkları şu şekilde ele alınabilir:

- Örgütteki insanla sadece verim açısından ilgilenmişlerdir.
- İnsanları makinenin birer çarkı gibi görmüşlerdir. Bu nedenle insanların duygu, düşünce, özlem, coşku ve korkularını, aralarındaki etkileşimin davranışlar üzerindeki etkilerini ihmal etmişlerdir.
- İnsanı, insan olarak yok sayan örgüt kuramları geliştirmeye çalışmışlardır.
- Örgütteki enformel gruplar ve içinde yer aldığı çevre göz ardı edilmiştir.

Klasik kuramcılar insanı yalnızca bir verim makinesi olarak görmelerine karşın yöneticiliği bir meslek durumuna getirme ve onu onurlu bir iş olarak tanımlama, yöneticileri çeşitli ilke ve tekniklerle destekleme, yöneticilere yön verme, başarının anahtarlarını gösterme kamuoyunda yöneticiliği belli bir yere koymada önemli katkıları olmuştur.

#### **2.1.5. Klasik Kuramların Eğitim Yönetimine Etkileri**

Klasik yönetim anlayışı içerisinde eğitim yöneticileri örgüt içinde sınırlı kalan birtakım işlevlere sahipken; çağdaş yönetim anlayışına göre ise hem örgüt içinde, hem de örgüt dışında çeşitli işlevleri yerine getirmek durumundadır (Kaya, 1999). Klasik yönetim anlayışı kapsamında sayılan işlevler planlama, örgütlenme, personel seçimi, yöneltme, koordinasyon, denetleme ve bütçe yapma gibi örgütün içine yönelik görevlerdir.

Eğitim ve okul yöneticisi bir verim uzmanı olarak dşnlmeye başlanmıştır. Bu anlayış bir bakıma okulu fabrika, öğrenciyi hammadde durumuna getirmiştir. Eğitim yönetiminde verimlilik ve etkililik önem kazanmaya başladı. Böylece verim eğitimde son amaç olmaktan çıkıp eğitimle birlikte düşünülür oldu (Demir, vd., 1985). Entelektüel yetiştiren klasik eğitim anlayışından üretici yetiştiren eğitim anlayışına geçilmiştir. Eğitime yatırım olarak bakılmaya başlanmıştır. Klasik yönetim ilke ve yöntemleri eğitime ve eğitim yönetimine uygulanırken eğitimin sosyal ve psikolojik yönü unutulmuştur. Eğitim kurumlarının kendine özgü yanları dikkate alınmamıştır. Klasik görüşleri eğitime uygulayan eğitim yöneticileri doğal grupları görmezlikten geldikleri için çatışmalara neden olmuşlardır.

## **2.2. NEOKLASİK KURAMLAR**

Klasik yönetim düşüncesinin olgunlaşıp gelişmesi belli bir noktaya kadar etkinlik ve verimlilik artışına neden olmuş, fakat ortam koşullarındaki hızlı gelişmeler sonrası yetersiz kaldığı grlmştir. Buna, 1929 yılındaki dünya ekonomik bunalımı, hkmetlerin denetimi ve sınırlamaları, toplumun değişen değerleri (estetik ve ahlak anlayışı, değer sistemi ve ideolojiler), sendikaların ortaya çıkışı ve toplumdaki eğitim düzeyinin yükselip bireyin güçlenmesi gibi önemli faktörlerin eklenmesi, örgütler içinde insanlarla ilgilenilmesini zorunlu kılmıştır (Sargut ve zen, 2007). Bunun yanı sıra, örgüt ve yönetim konusu ile ilgili psikoloji, sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyasal bilimler, matematik, istatistik, sanayi mühendisliği ve benzeri çok sayıdaki disiplin tarafından gerçekleştirilen çok sayıda temel ve uygulamalı araştırmalar, neoklasik yaklaşımın ortaya çıkmasına zemin sağlamıştır.

Neoklasik rgt kuramına yapılan eleştiriler ve bu kuramın yetersizlikleri yeni bir akımın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Neoklasik denilen bu kuram insana verdiği önemden dolayı “davranışsal” ya da “insan ilişkileri” olarak da tanımlanırlar. Bu kuramın örgüt ve yönetimine en önemli katkısı davranış bilimlerine ait araştırma ve bulgularından yararlanmak suretiyle klasik yaklaşımda gerekli görülen bazı değişiklikleri yapmış olmasıdır.

### **2.2.1. İnsan İlişkileri Yaklaşımları**

Fayol, Gulick ve Urwick'in ilkeleri öğretici ve uygulayıcılar tarafından katı ve dar bulunmuş ve Mary Parker Follet öncülüğünde "insan ilişkileri yaklaşımı" başlamıştır. Özellikle Elton Mayo'nun yaptığı "Hawthorne Araştırmaları" insan ilişkileri yaklaşımını geliştirmiştir (Eren, 2001). Psikoloji ve felsefe alanlarında yetmişmiş bir üniversite profesörü olan Mayo ve arkadaşlarının beş yıl kadar süren meşhur "Hawthorne Araştırmaları" ışık koşullarının işçi üretimi üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla başlamıştır. Daha sonra işçi davranışlarının fizyolojik, psikolojik, ekonomik ve diğer yönleriyle incelenmesi yoluna gidilmiş ve elde edilen sonuçların sosyal örgütler ve yönetim üzerindeki etkileri izlenmiştir.

### **2.2.2. Hawthorne Araştırmaları**

İnsan ilişkileri okulu, çatısı altında örgüt üzerinde çeşitli görüşleri toplayan dağınık ve değişen bir düşünce akımıdır. Elton Mayo yönetiminde Hawthorne fabrikasında yapılan ünlü araştırmalara, beşeri ilişkiler alanında daha sonra yapılan tüm araştırmaların başlangıç noktası ve ilham kaynağı olarak bakılabilir (Eren, 2001). "*Davranışsal Teori*" olarak da bahsedilebilecek bu yaklaşıma öncülük eden Elton Mayo ve arkadaşları, Hawthorne araştırmaları ile, örgütsel etkinlik ve verimlilik artışının gerçek nedenlerinin ücret, aydınlanma, sıcaklık, gürültü ve benzeri maddesel ve fiziksel çalışma koşulları değil; işyerindeki moral ortamı, kişilerarası iyi ilişkiler ve duygusal anlaşmalar olduğunu bulgulamışlardır (Koparal, 2004).

Hawthorne araştırmalarının ana hedefi, üretim çıktısıyla ilgili çalışma şartlarını incelemek ve çalışma ortamında ortaya çıkan sorunları sınıflandırmaktır (Sucu, 2000). Araştırmacılar çalışmalarını bir süre sonra örgütsel davranışı belirleyen psikolojik ve sosyo-psikolojik faktörlere yöneltme ihtiyacı hissetmiştir. Bunun sonucunda fiziksel nedenlerin araştırılması yerini işçilerle mülakat yapılmasına bırakmıştır. Mülakatların sonuçları incelendikçe araştırmacılar işçilerin kişisel karakterlerini değil de fabrika içindeki sosyal örgütün içinde edindiği karakterin açıklanması gerektiğini fark etmişlerdir (Mouzelis, 2001). Böylece, çalışan, soyutlanmış psikolojik bir varlık olarak

değil, bir grup üyesi olarak algılanmıştır. Yaklaşım daha sonra karmaşıklaşıp sosyolojik bir hal almıştır.

Hawthorne Araştırmaları “aydınlatmanın niteliği ve niceliği ile endüstrideki etkililik arasındaki ilişkileri” araştırmak için yapılan üç deney ile başlamıştır. Üç deney sonunda elde edilen bulgular şu şekilde ele alınabilir (Eren, 2001):

- İşçilerin üretimleri temel olarak aydınlatma koşullarıyla ilişkili değildir.
- Deneylerde pek çok değişken kontrol altına alınamamıştır.
- Aracı değişkenleri kontrol etmek amacıyla yeni araştırma desenleri uygulanmaya başlandı.
- Çalışma koşullarının basit ve mekanik olarak değiştirilmesi elde edilen sonuçları tam olarak açıklayamıyordu.
- Araştırmanın son çalışmasında grubun sosyal yapısı analiz edildi. Bu çalışmayla grubun performansı etkileyen ve normları değerleri, duyguları ile enformel bir sosyal yapı geliştirdikleri ortaya çıktı. Buna göre üretim miktarı formel değil enformel grubun normlarına göre belirleniyordu.

### **2.2.3. Hawthorne Araştırmalarının Sonuçları**

Öncelikle Hawthorne araştırmaları ile işletme organizasyonunun bir “sosyal sistem” olduğu, bu sistemin en önemli unsurunun da “insan” olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer taraftan bu araştırmalar, ekonomik insan modeline karşın sosyal insan modelinin çıkmasında etkili olmuştur. Diğer sonuçlar ise aşağıdaki şekilde ele alınabilir

- Ekonomik güdüler tek önemli güdüleyici değildir. Ekonomik olmayan sosyal yaptırımlar ekonomik güdülerin etkililiğini sınırlandırmaktadır.
- İşçiler yönetime birey olarak değil, enformel grubun bir üyesi olarak tepkide bulunur.
- Üretim düzeyi, fizyolojik kapasiten çok enformel örgütün sosyal normları tarafından sınırlandırılır.

- Uzmanlaşma, zorunlu olarak çalışma grubunun en etkili örgütlenmesini ortaya çıkarmaz.
- İşçiler enformel örgütü yönetimin keyfi kararlarına karşı kendilerini korumak için kullanırlar.
- Enformel toplumsal örgütlerin yönetim ile etkileşimde bulunmaları kaçınılmazdır.
- Etkili bir denetim için, dar bir kontrol alanı olması zorunlu değildir.
- Enformel liderler çoğunlukla formel denetmenler kadar önemlidir.
- Personel örgütte bir kişi olarak değil, bir doğal grubun üyesi olarak davranışta bulunur saptamasında bulunmuştur.

İnsan ilişkileri yönetimine etki eden diğer bir kuram ise Chester Barnard tarafından ortaya atılan işbirliği kuramıdır. Uzun süre büyük bir şirketin başkanlığını yapmış olan Chester Barnard'a göre e “bir örgütün varlığı, çalışanların örgüte katkıları ile ve çalışanların işten doyumları arasındaki dengeye bağlıdır. Bir örgütte biçimsel (formel) örgüte dayalı olarak doğal (enformel) örgütte bulunur. Doğal örgütün üyeleri arasında astlar kadar üstlerde vardır. Biçimsel örgüt bir sistemdir. Ama doğal örgüt bilinçsizdir, gevşek yapılıdır ve rastgele çalışır. Biçimsel örgüte zarar verebilir” (Daşlıçay, 1996). Barnard'a göre örgütün ömrü verime dayanır. Verime örgüt amaçlarının gerçekleşmesi ve üye ihtiyaçlarının karşılanması şeklinde iki açıdan bakılır. İkisi birden sağlanınca örgütün ömrü daha uzun olur.

Barnard, örgütü bilinçli şekilde koordine edilmiş eylemlere dayalı bir işbirliği sistemi olarak kabul etmiştir. Böyle bir örgütün varlığı, üyenin örgüte katkısı ile, örgütün üye ihtiyaçlarını karşılaması arasındaki dengeye bağlıdır. Bu ihtiyaçlar maddi, kişisel ve ideal teşvik öğeleri ile karşılanır. Yöneticinin görevlerinden biri de bu teşvik öğelerini düzenlemektir (Şimşek, 2002). Barnard'ın yetki görüşü, yetkinin kullanılmasından etkilenen kimseyi de dikkate alan, çift yönlü iletişime dayalıdır. Verilen bir emrin yetkiden destek görüp görmediği, emri alan kimsenin kabul edip etmemesi ile anlaşılır. Örgütte yetkinin kabulünü kolaylaştıran “kabul alanı” kavramıdır. Yani her üyenin emirleri isteyerek kabul edebileceği bir alan vardır. Barnard'a göre sorumluluk, bir yandan yetkiyi kullanma zorunluluğudur (Öğüt ve Öztürk, 2006). Diğer yandan da bundan kaçınma ve yanlış kullanma durumlarında,

suçlama görevi yapar. Fakat hiyerarşinin üst kademelerine doğru bu suçlama güçleşir. Sorumluluk aynı zamanda örgüte sadakatin bir ifadesidir. Genel bakımdan sorumluluk yöneticiyi, değerlere aykırı zayıflık ve isteklerine karşı koruyan bir kavramdır.

“*Rasyonel Karar Kuramı*” ile Herbert Simon, neoklasik kuramları izlemektedir. Siyasal bilim, iş yönetimi ve psikoloji alanlarında yetişmiş ve bir üniversite profesörü olarak çalışmış bulunan Simon, kendinden önce gelen yönetim yazarlarının fikirlerini kabule yanaşmamıştır. Herbert Simon, yönetimin merkezini karar süreci olarak kabul etmiş ve diğer süreçlerin karara bağımlı olduğunu ileri sürmüştür. Simon insan davranışını değerlerden ayrı inceleyebilecek bir bilim geliştirmeye çalışmıştır. Bu amaçla “rasyonel karar” kavramının ortaya atması ve savunmuştur (Arslan, 2010).

Simon’a göre “karar mantığı” ile “karar süreci” birbirinden farklı olduğundan bu durum kararların rasyonelliğini azaltmaktadır. Simon’a göre üst düzey kararlar amaç ve politikalarla (yani değerlerle) alt düzey kararları ise uygulamalarla (yani olgularla) ilgilidir. Ekonomik ve istatistik kararlarda tüm rasyonelliğin olanaksızlığının ileri sürerek optimal (rasyonel) çözümler üzerinde ısrar etmek yerine, tatminkar (doyurucu) çözümleri seçmiştir. Kişisel ve örgütsel karar süreçlerinin çoğu, tatminkar (doyurucu) çözüm yollarının bulunması ve seçimini amaç edinir. Ender durumlarda optimal (rasyonel) çözümler aranır. Çünkü bu tür çözümleri arayıp bulmak, çok karmaşık ve pahalı yaklaşımları gerektirir.

Herbert Simon’un sınırlı rasyonellik fikrini ortaya atmasıyla insanların rasyonel kapasitelerini ideal seviyede kusursuz gören teorik modellerin aslında insanların karar alma sürecinde yaşadıkları, sınırlı bilgi, sınırlı bilişsel kapasite ve sınırlı zaman gibi problemleri ne denli göz ardı ettiği daha iyi anlaşılmıştır. Simon’a göre evrensel rasyonellik (*global rational*) mümkün değildir çünkü organizmanın kendi bilgi ve yetenekleri rasyonelliği sınırlayacaktır. Kendi deyimiyle Simon, ‘evrensel’ rasyonellik modelleri ile değil “sınırlı” akılcılık modelleri ile ilgilenmektedir (Can, 2012). Simon’a göre bireyler bu sınırlılıkları aşabilmek için, her gün uygulanarak standart hale gelen bazı pratik bilgileri kullanıyor ve her seferinde en baştan ayrıntılı bir analiz yapmak yerine daha önce benzer durumlarda işe yaradıklarını bildikleri modelleri uygulamaya koyuyorlardı. Bireyler, karlılık düzeyi tatminkar bir seviyeden aşağı düşene kadar benzer taktiklerle yola devam ediyor, bu taktiklerin işe yaramamaya başlaması

durumunda ise karşılığı yeniden eski seviyelerine çıkarabilecek yeni yollar arıyorlardı (Dolu ve Bükler, 2009).

“*Hizmetlerin Takası Kuramı*” ile Peter Blau, neoklasik kuramları bir adım daha ileriye taşımıştır. Başkasına hizmette bulunan kişi, onu minnet altında bırakır. Bu minnetten kurtulmak için öbürünün de bir hizmette bulunması gerekir. Her ikisi de sağlanan hizmetlerden memnun olursa takas devam eder. Fakat bunlardan birisi diğlerinin ihtiyacı olan hizmette bulunamayacak durumda ise, kendisini ona bağımlı kılarak onun dileklerine boyun eğer. Blau’ya göre, insanların sosyal ilişkiye girme nedeni; bu ilişki karşılığında kazanç sağlamaları ve ilişkinin devamı, etkileşimin artması yoluyla bu kazancın da artması beklentisi içinde olmalarıdır (Çildir, 2008).

Her sosyal etkileşim karşılıklı yararlarla yönetilir ve sosyal takasın merkezini sosyal etkileşimlerden kazanç sağlandığı görüşü oluşturur. Sosyal takas anlayışının altında yatan temel ilke, birine hizmet veya yarar sağlayan kişinin onu yükümlülük altında bırakmasıdır. Bu yükümlülüğü yerine getirmek ve borçlu kalmamak için diğ kişi kendi hizmetlerinden fazlasını verme eğiliminde olacaktır. İyilik yapan kişi karşılığında aynı değerde ya da daha değerli bir karşılığın dönmesini bekler. Karşılığın değeri vericiye bırakılır, zorlama yapılmaz. Fakat verilen karşılık, alınanla aynı değerde değilse alıcı hayal kırıklığına uğrayacaktır (Bilgin, 2001). Blau’ya göre, takasta alan kişi, aldığı karşılığında vereceği bir kaynağa sahip değilse kendi üzerindeki gücünü vererek karşısındakinin her zaman, her istediğini yapmaya gönüllü olabilir (Çildir, 2008).

Amitiai Etzioni “*Örgütte Uyum Kuramı*” ile neoklasik kuramlardan çağdaş kuramlara geçiş başlamıştır. Etzioni’ye göre uyum, kuvvet sahibi olanlar ile bu kuvveti uyguladıkları kimseler arasındaki ilişkilere yön veren başlıca etkenlerden birisidir. Uyum meydana getiren kuvvet ile ilişki etkileşimidir (Davis, 1988). Bu bakımdan uyum türlerini bulmak için, önce kuvvet ve ilişki türlerini bulmak, sonra bunların etkileşimlerini kurmak gerekir. Zora, kara ve değerlere dayalı olmak üzere başlıca üç tür kuvvet vardır (Kirel, 1998);

- Zora dayalı olan, beden etkilenme veya tehdidinden doğan kuvvettir.

- Kara dayalı kuvvet, maddi kaynak ve mükafatları kontrol gücünün bir ürünüdür.
- Değere dayalı kuvvet ise rütbe, statü, prestij, sembol ve olanakların verilip –alınmasından meydana gelir.

Kuvvete paralel olarak üç derecedeki ilişki ise soğukluk, hesaplılık ve bağlılıktır.

- Soğukluk, üyenin örgüte yabancılaşma hatta nefret duymasını gösterir.
- Bağlılık, örgüt ile üye arasındaki sıkı ve olumlu bir ilişkiyi ifade eder.
- Hesaplılık ise duruma göre duruma göre örgüte yabancılaşma veya bağlılığı ifade eder.

*Zora dayalı örgütler*; hapisaneler, esir kampları, ıslahaneler, zorunlu yerleşim merkezleri. *Kâra dayalı örgütler*, ticari ve sanayi kurumları; *değere dayalı örgütler*; dini ve politik kurumlar, okullar, gönüllü kuruluşlar; *hem değere hem de zora dayalı örgütler*; muharebe birlikleri; *hem değere hem de kâra dayalı örgütler* ise işçi sendikaları olarak ele alınabilir.

Neoklasik kuramlar; enformel grupların güdüleme ve üretkenlik üzerindeki etkilerini açıklamışlardır. Bireye ve enformel gruplara verilen önem katımlı yönetim anlayışının doğmasına neden olmuştur. Üretimi artırır düşüncesi ile iş görenlerin karara katılmalarına fırsat verilmiştir. Klasik kuramlar nasıl örgüt boyutuna ağırlık vermişlerse neoklasik kuramlarda çalışan birey ve enformel grup boyutlarına ağırlık vermişlerdir. Örgütün içinde bulunduğu çevreyle olan etkileşimi göz ardı edilmiştir (Başaran, 1991).

#### **2.2.4. Neoklasik Kuramların Eğitim Yönetimine Etkileri**

Neoklasik kuramlar eğitim örgütlerinin verimliliğini değerlendirme sorumluluğunu hafifletmiş, diğer yandan da verimsiz okulların başarısızlığı, insan ilişkileri ön planda tutulduğu ileri sürülerek kolayca kapatma yoluna gidilmiştir. Okulların yönetimi kadar programları da etkileyerek, çocuğu hayata hazırlama ve hayata uyumunun sağlanması programların genel amacı olmuştur (Usal ve Kuşluyan, 2002). Denetim sürecini etkileyerek müfettişin görev ve rollerinde önemli yeniliklere



yol açarak, denetimini teknik yanı kadar psikolojik ve sosyal yanının da önemli olduğu anlayışı geliştirmiştir. “Müfettiş teftiş etmez, rehberlik eder” görüşünün ağırlık kazanmasıyla okul örgütünde enformel grupların varlığı kabul edilmiş ve yöneticiler tarafından dikkate alınmaya başlanmıştır (Şişman, 2002). Okul, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşıladığı oranda başarılı sayılmıştır. Tatminkar (doyurucu) çözüm önerisi okulun yapısına ve havasına uygun düşmüş ve okul çevreden gelecek hizmetleri kabul etmede bu hizmetlere cevap vermeyecekse seçici olmuştur. Diğer taraftan okullar değere dayalı kurumlar olarak yorumlanmıştır.

### 2.3. ÇAĞDAŞ KURAMLAR

*Sistem kuramı* ilk kez Ludwig von Bertalanffy tarafından ortaya atılmıştır. Bertalanffy, her tür sisteme uyarlanabilecek evrensel ilke ve prensipleri ortaya koymaya çalışarak, yönetim olayının başka olay ve dış çevre koşulları ile bağlantılı olarak incelenmesi gerektiğini savunarak, buradan açık sistem düşüncesine varmıştır (Şişman, 1994). Sistem, belli bir amaca dönük olarak parçaların birbirleriyle etkileşerek bütünlük oluşturmalarıdır (Şimşek vd., 2001). Örgütsel açıdan sistem ise, “çevresindeki sistemlerden girdiler alan, onlara çıktılar vererek hizmet eden, birbirine bağlı alt sistemlerden oluşan, çevre sistemleriyle sınırlanmış bulunan bir bütündür.”

Sistem kavramının örgüte getirdiği en önemli yenilik, çevredir. Örgüt, bir toplumsal açık sistem olarak, ilgili olduğu çevre örgütleriyle sürekli etkileşim içindedir. Örgüt bu etkileşim sırasında onlardan girdiler alır, onlara çıktılar verir. Bu etkileşim örgüt için hayati bir önem taşır. Girdiler alamadığında, çıktılarını veremediğinde örgüt ölür. Bu nedenle örgüt, çevre örgütlerinden etkilenerek kararlarını vermek ve vereceği kararlarla da çevresini etkilemek durumundadır (Başaran, 1982). Sistem kuramına göre örgütün belli bir alanında meydana gelen değişim, örgütün diğer alanlarını da etkilemektedir. Her sistem kendinden büyük bir sistemin parçasıdır ve her sistem kendinden küçük alt sistemlerden oluşmuştur.

*İletişim kuramında*, enformasyon bilinenden çok bilinmeyene ve bilinmeyenin azaltılmasına ilişkindir. İletişim sürecini kaynak, verici, kanal, alıcı ve amaç olarak beş ögeye ayırmışlardır. İletişim teorisi ile enformasyon kavramı ölçülebilir hale gelmiştir. Enformasyonun vericiden alıcıya kadar geçtiği aşamalardaki kayıp derecesi

ölçülebilmektedir. Enformasyon kuramının bulunmasından sonra iletişim kavramı daha iyi açıklanmış, yönetim süreçlerinden karar ve kontrol süreçlerinin etkisi artmıştır. İletişim sistemi bu teori ile örgütün formel yapısı içine girmiştir (Erdoğan, 2003). Ayrıca iletişim yoluyla etkili bir geri bildirim (besleme) mekanizmasının kurulması ve işleme sağlanmıştır. Geri bildirim (besleme) geçmişte yapılanların sonuçlarından yararlanarak sistemi kontrol etme yöntemidir.

*Sibernetik Kuramı* ile Norbert Wiener ortaya çıkmış ve canlı ve cansız sistemlerin iletişim ve kontrol süreçlerini inceleyen bu alan özellikle büyük işletmelerde, otomatik kontrol sistemleri geliştirme çabalarına yol açmıştır. Elektronik makinelerden yararlanan bu yeni kontrol sistemleri, sistemdeki pek çok değişkenleri kolayca izlemekte ve düzenlemektedir. Sibernetik kavramının temelinde sistemdeki giriş- çıkış hareketleri ve bunları amaçların gerçekleşmesine yönelten geri bildirim (besleme) süreci bulunur. Örgüt ve yönetim açısından bakıldığında sibernetik başlıca iki yarar sağlar. En değişik sistem türlerini bile tanımlamak için tek bir kavramlar dizisinin kullanılmasıdır. Karmaşıklık niteliği ihmal edilemeyecek kadar önemli olan sistemlerin, bilimsel olarak incelenmesi için uygun bir yöntem olmasıdır.

Sibernetik kuramının ardından çağdaş kuramlarda ilerleme kaydedilmesine neden olan diğer bir teori *Operasyonel Araştırma Kuramı* Russel Ackoff ve West Churman tarafından ortaya atılmıştır. Operasyonel araştırma çeşitli bilimlerin bulgularından yararlanmayı amaçlayan disiplinler arası bir çalışmadır. Operasyonel araştırma rasyonel kararlar alınmasını kolaylaştıran çözümlerin karşılaştırılmasında yöneticiye rasyonel çözümü gösteren, büyük örgütlerin amaç-eylem kontrolüne yarayan bir yöntemdir. Russel Ackoff – West Churman Operasyonel araştırmanın genel amacı, karar verme durumunda olan yöneticiye yardım etmektir. Uzmanlar problemi tanımladıktan sonra, incelenmekte olan sistemi temsil edecek matematiksel bir model kurarlar. Sonra bu modelden bir çözüm yolu çıkarıp, hem modeli hem de çözümü denerler. Bunun sonucunda karar verecek yöneticiye rasyonel takdir hakkını kullanabileceği alanı gösterirler.

*Genel sistem kuramını* 1951’de Ludwig Von Bertalanffy ortaya atmış, sonra gelenler ise geliştirmişlerdir. Bertalanffy, herhangi bir organizmanın ya da yapının devamlılığı, onu oluşturan elementlerin ya da parçaların karşılıklı karmaşık ilişkilerinin

bir sonucu olarak gerçekleştiğini belirtmiştir (Aksaray, 2013). Bu teori, bilimler arası genel ilişkilerin oluşturulabileceği teorik ve sistemli bir ereve kurmak amacındadır. Çeşitli disiplinlerin teorik yapısındaki benzerlikleri arar, değişik bilimlere uyabilecek modeller geliştirir, bunları anlamlı ilişkiler ile bağlayacak bir sistemler sistemi kurmaya çalışır. Sistem, karmaşık ve etkileşimli parçaların bütunleşmiş bir topluluğudur. Genel sistem teorileri fizik, biyoloji ve insan sistemleri arasında yapısal benzerlikler arar. Genel sistem teorisinin önemi, genel sistem teorisine paralel olarak yönetime sistem yaklaşımı ile yaklaşılması ve yönetime sistem yaklaşımının uygulanmasıdır.

Bu yaklaşımın ardından Daniel Katz- Robert Kahn *Açık Sistem Kuramını* ortaya atmıştır. Genel sistem teorisinin temel amacı “tüm disiplinleri anlamlı biçimde bir araya getirecek bir kavramsal ereve sağlamaktır” (ınaroğlu ve Avcı, 2013). Biyolojik organizma ya da sosyal organizasyonların yaşayan sistemler olup olmaması, kesinlikle onların dış çevreleri olan “açık sistem” biçiminde tasarımılanmalarına bağlıdır. Yaşayan bir organizmanın, örgüt ve bütünlük nitelikleri ona bir sistem özelliği kazandırır. Bu organizma, aldığı madde ve enerjiyi değiştiren, dinamik bir dengesi olan, açık bir sistemdir (Katz ve Kahn, 1977).

Bir toplumsal açık sistem olarak örgüt, ilgili olduğu evre örgütleriyle (sistemleriyle) sürekli etkileşim içindedir. Bu etkileşim, örgüt için yaşamsal bir önem taşır. Girdiler olmadığında, çıktılarını satamadığında örgüt yaşamını yitirir. Bu yüzden örgüt, evre örgütlerinin etkisiyle kararlarını biçimlendirerek kendine özgü vereceği kararlar ile de evre örgütlerini etkilemek durumundadır (Yalıncaya, 2002). Enerji girişli ve çıkışlı sistem modeli açık sistem teorisine dayanmaktadır. Sosyal örgütler, çıktılarının bir kısmının tekrar girdiye dönüşümü ve evre ile olan etkileşimleri dolayısıyla açık sistem teorisine uygun düşmektedirler.

### **2.3.1. Açık Sistemin Özellikleri**

Kapalı sistemler çevresel değişime daha az duyarlıdır (Owens, 1981). Oysa, açık sistemler çevreleriyle sürekli olarak etkileşirler. Devamlı olarak çevreden girdiler alır ve bunları çıktı olarak değişime uğrattırır (Hodgetts, 1975). Açık sistemler bu çıktılarını çevrelerine ihraç ederler. Açık sistemler durağan değil, değişim, gelişim ve büyümeye açık olarak devamlı bir biçimde hayatta kalmak üzere düzenlenmişlerdir. Katz ve

Kahn'a göre, bir açık sistemde girdi, dönüşüm ve çıktı sürekli bir özellik olarak bulunur. Açık sistemin özellikleri ise (Dereli, 1981);

- Çevreden enerji alırlar.
- Aldıkları enerjiyi çeşitli biçimlere dönüştürürler.
- Dönüştürülen enerjiyi çevreye çıktı olarak verirler.
- Dönüştürme süreci dairesel bir döngüdür. Çıktılar çeşitli biçimde tekrar girdi olarak girebilir.
- Olumsuz güç yitimi (entropi) vardır. Örgütler verdikleri enerjiden daha fazlasını alırlar. Yani sistemler dönüştürme sürecinde bir miktar enerji harca ve bir miktar enerjiyi de gelecekte kullanmak üzere depo eder. Böylelikle entropiye direnirler. Çünkü entropi sistemin enerji yitirerek yok olması demektir.
- Açık sistemlerde bilgi kontrol mekanizması vardır.
- Açık sistemlerde farklı roller ve uzmanlaşma vardır.
- Sistemler genellikle farklı araçlar kullansalar bile aynı sonuca ulaşabilirler (eşit sonuç). Bu kavram, çoğu örgütte bulunan esneklik ve uyum sağlamayı vurgular.

### **2.3.2. Açık Sistem-Çevre Etkileşimi**

Açık sistemin çevresiyle etkileşimi çevrenin tanımını gerektirmektedir. Sistemin çevresi onu etkileyen ve onun tarafından etkilenen başka sistemlerden meydana gelir. Sistem ile çevresi arasındaki etkileşim enerji ve enformasyon alış-verişi şeklinde olur. Çevresi ile böyle etkileşimde bulunan sistemler açık sistemlerdir. Sosyal sistemler genellikle açık sistemlerdir.

Örgüt bağımlı değişkenler bütünü olarak kabul edilmiştir. Örgüt insan, formel örgüt, enformel gruplar, rol, statü, ortam gibi birbirine bağımlı alt sistemlerden oluşur. Örgüt ve örgütü işleten yönetim alt - üst sistemlerle ve diğer sistemlerle sürekli

etkileşim halindedir. Örgüt ve onu işleten yönetim toplumsal, ekonomik, siyasal çevrenin sürekli etkisi altında olduğuna ve bu çevreyi etkilediğine göre, amaçlarına ulaşabilmek için çevredeki değişme ve dinamizme uymak zorundadır. Örgütün çevresindeki değişme ve dinamizme uyabilmesi için etkili bir iletişim sistemine sahip olmalıdır. Alt sistemler arasındaki iletişim sürtüşmelerinden dolayı, sistemde bir enerji kaybı olur. Sistem ne kadar iyi işlerse enerji kaybı o kadar az olur. Bu açıdan başarılı yönetici örgütü en az enerji kaybı ile iyi işleten yöneticidir. Örgütsel sorunları çözmeye bilgiye dayanmaktadır. Bu nedenle bilgileri sağlamak için sistematik yöntemler geliştirmek gerekmektedir. Bilginin gerektiği zaman ve çabuklukta bulunması bir problemdir.

### **2.3.3. Çağdaş Kuramların Eğitim Yönetimine Etkileri**

Eğitim kurumları açık toplumsal bir sistem olarak incelenmeye başlanmıştır. Öğrenci, öğretmen, yönetim, sınıf, rol, statü, gibi alt sistemleri olan okullar eğitim müdürlüğü ve merkez örgütü gibi üst sistemlere bağlıdır (Erdoğan, 2005). Toplumdaki bütün öteki sistemler eğitim sisteminin (ve eğitim sistemini oluşturan eğitim kurumlarının) çevresini oluşturur. Eğitim örgütlerinde enformel iletişim formel iletişim kadar önemli rol oynamaktadır (Fidan ve Erden, 1987). Okulun çevresi ve bu çevrede yaşayan halk ile olan ilişkilerinde değişiklik yaratan etkenler; bilim ve teknolojideki değişmeler, hızlı sanayileşme, nüfus akımları, sosyal hareketlilik, baskı ve yarar gruplarıdır. Eğitim sistemlerinin çevreyle etkileşmesi kadar, çevreden farklılaşması da beklenir.

Okul, değişik adlarla anılan, eğitimin temel sistemini oluşturan genel bir kavramdır ve aynı zamanda eğitim ve öğretimin üretildiği yerdir. Etkili insan ilişkileri örgütlerin amaçlarına ulaşmalarının en önemli araçlarından birisidir. Okulda insan ilişkilerinin niteliğini geliştirmek bir örgüt olarak okulların var oluş nedenleri arasında yer almaktadır (Gürsel, 1997). Diğer örgütlerde olduğu gibi bir okulun da örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçları vardır ve bunları gerçekleştirmek için kurulur. Okulların kendilerine bazı yasa ve yönetmeliklerle yüklenmiş olan örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçları vardır. Okulların kendilerine yüklenmiş olan ve kendilerinden beklenen bu görev sorumlulukları yerine getirmesi ve okulun etkili ve verimli olması için okulda iyi, sağlıklı ve sürekli insan ilişkilerinin olması gerekmektedir (İlgar, 1996).

Okulda insan ilişkilerinin amacı, tüm eğitim iş görenlerini okulun amaçlarını (sosyal, ekonomik ve politik) geliştirmeye yöneltmek ve eğitim iş görenlerinin gereksinimlerini karşılamak için takım çalışması yapmaya güdülemek olarak ifade edilebilir. Okul yönetimi, okulun iç öğeleri (öğretmen, öğrenci, eğitici olmayan personel) ve dış öğeleri ile (aileler, ticari kuruluşlar, baskı grupları ve merkez örgütü) iş birliği yaparak her kesimi tatmin edebilecek sağlıklı ve sürekli insan ilişkileri ile okul kültürü ve iklimi oluşturmaya çalışmalıdır (Erdoğan, 2005). Okulda insan ilişkilerini “yönetim-öğrenci ilişkileri”, “öğretmen-öğrenci ilişkileri”, “öğrenci-öğrenci ilişkileri” ve “okul-çevre-öğrenci ilişkileri” olmak üzere değişik boyutlarda ele almak mümkündür. Bu gruplar arasında kurulan ve sürdürülen ilişkilerin niteliği, okullarda verilen eğitimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahiptir.

## **2.4. POZİTİVİZMİN EĞİTİM YÖNETİMİNE ETKİLERİ**

### **2.4.1. Pozitivizm Nedir?**

Pozitivizm, geleneksel felsefenin temel tartışma konusu olan varlık, cevher, nedenler vb. kavramların soyut bir nitelik taşıdığını, deney yoluyla çözülemeyecek ya da doğrulanmayacak konular olduklarından bu konular üzerinde tartışmanın anlamsız olduğunu ileri sürmüştür. Bu yönüyle Alman idealist felsefesinin felsefedeki temel problemleri çözemeyişine bir tepki olarak doğmuştur (Kuş, 2009). Pozitivist epistemolojinin üç temel varsayımı vardır. Bunlar;

- Gerçek, duyularla bilinebilir.
- Duyularla elde edilen bu bilgiler neseldir; birey, değerleri ile varlığa bakışını birbirine karıştırmayabilir. Araştırmacının yaptığı iş farklı, araştırmacının ideolojisi ve hayata bakışı farklı bir konudur.
- Varlık, olgu ya da olaylar, sosyal alana bile ait olsalar, doğa bilimlerindekine benzer bir metodoloji ile ele alınabilirler.

Eski Yunan'dan günümüze ancak 19. yüzyıl filozofu Auguste Comte tarafından ilk önce felsefi pozisyonda kullanılan pozitivism, “üç aşama yasası”na göre açıklanır. Buna göre, insan zihni teolojik aşamadan metafizik aşamaya, en son olarak da pozitivist aşamaya doğru bir gelişim göstermiştir. Teolojik aşamada insan zihni, ilk ve son nedenleri, tek sözcükle mutlakı araştırır. Olayların nedenlerini doğüstü birtakım varlıklarda görür. Metafizik aşamada doğüstü etmenlerinin yerini soyut birtakım güçler tutar. Pozitif aşamada ise insan zihni mutlakı aramaktan vazgeçip, gözlem ve akıl yürütme yoluyla sadece olaylar arasındaki değişmez ilişkiyi, yani yasaları bulmaya çalışır. Pozitivism, doğası gereği sosyal hayat da dahil olmak üzere her şeyin doğa bilimlerinde olduğu gibi ve nicelleştirilerek açıklanabileceğini savunur (Balcı, 2006). Çünkü toplumsal olay ya da olgular belli bir düzen ve nedensellik içinde hareket eder ve ampirik olarak test edilebilir, denenebilir kanun benzeri genellemeleri içeren sistematik ifadeleri içerir (Poloma, 1993). Pozitivist felsefeye göre, bilim de insanlıkla birlikte, evrimi içinde bu üç hali geçirmiştir. Pozitivizmde örtük de olsa, tek bir bilim mantığı vardır. Bilim başlığını taşıyan her entelektüel etkinlik buna uymak zorundadır.

Pek çok pozitivist, sosyal bilimlerin şimdilik olgunlaşmamış olsalar da, gerçekte bunu yapabileceklerini ileri sürmüştür. Pozitivizmde tüm bilimlerin tek bir bilime, genellikle fiziğe indirgenme çabası görülmektedir. Böyle bir indirgeme, ya tek bir bilimin kavramlarının diğer biliminkiler yoluyla tanımlanması veya ilkinin yasa ve kuramlarının ikincisinden alınması yoluyla başarılacaktır. Böylece ideal olarak bir bilimler hiyerarşisi elde edilir (Erdoğan, 2007). Bu hiyerarşi fizikle başlayıp kimya, biyoloji, psikoloji ve sosyolojiyle ilerler ve böylece de hepsi ilkinin indirgenmiş olur. Hatta Comte, pozitivist anlayışa uygun olarak, sosyolojiyi ilk olarak “sosyal fizik” olarak adlandırmış ve her bilimin özel olarak kendine ait gerçeklerin de eklenmesi koşuluyla, kendinden önce gelen bütün bilimlerin gerçeklerine bağımlı durumda olduğunu ifade etmiştir (Korlaelçi, 1986).

Comte pozitivisminde bilim, doğaya yön veren yasaları bulmak demektir. Yasa, gözlenebilir olguların matematik dili ile izah edilmesidir. Matematik dili ile yapılan bu ifadeler, olgular arasındaki ardışıklık ve benzerlik bağıntılarını dile getirirler. Olgular arasındaki ardışıklık ve benzerlik bağıntıları bir kez ortaya konuldu mu, artık gelecekte ortaya çıkacak ve gözlenebilecek olan olgular hakkında tahminde bulunmak mümkün

olacaktır (Özemre, 1995). Comte bu savıyla, bilimsel bir felsefe sistemi ortaya koyduğunu ileri sürerek önceki felsefe anlayış ve kavramlarını gerçeği tanımlamada devre dışı bırakır. Ona göre pozitif felsefenin temel karakteri olguların değişmez doğa yasalarına bağlı olduklarını ortaya koymasıdır. İnsan aklı yalnız böyle ilişkileri ortaya koymalıdır. Ussallık, olguları birbirine bağlamak, aralarındaki ilişkileri göstermektir. Bu da bilimselliktir. Başka bir deyişle ussallık ve bilimsellik aynı anlamdadır. Comte'a göre insan aklı çözülemeyen sorunları çözmeye başlamadan önce kendisini tamamıyla pozitivist anlayış ve onun metoduyla sınırlandırmalıdır (Poloma, 1993)).

Pozitivist metodoloji objektif gözlemlere ve objektif ölçümlere dayanır. Özünde çelişki barındırmaz, gözlemlere dayalıdır. Senteze ulaşmayı hedefler. Bilinmeyen başka olayları öngörmemize yardım eder. Pozitivizmin ana ilkeleri şunlardır (Özemre, 1995):

- İnsan zihninden bağımsız bir dış dünya ve gerçeklik vardır.
- Doğuştan bilgi yoktur, her şey deneyimlerle kazanılır.
- Bu dış dünya ve gerçeklikten bilgi elde etmek mümkündür.
- Dış dünya ve gerçeklik betimlenebilir, anlaşılabilir ve öngörülebilirdir.
- Bilimsel yöntemle elde edilen tüm bilgiler aynı zamanda tüm evrende genellenebilir.
- Her olay, gözlemlenebilir doğal bir nedene sahiptir.
- Gerçek bilgi, gözlem ve deney ile sınanabilir.
- Doğanın bir parçası olarak insan, bilimsel incelemenin konusudur.
- Doğada olaylar şans eseri olmaz. Her olay, belli kalıplara ve kurallara göre işler.
- Gerçeğin bilimsel yasasını ortaya koymak, onu gelecekte kestirmemize yardımcı olur.
- Doğada evrim ve değişim yavaştır. Bu, gözlem ve açıklama yapmamıza izin verir.
- Hiçbir şey apaçık değildir. Gerçekler gelenek, his ve otoriteyle değil, nesnel olarak açıklanmalıdır.

Pozitivizmde insan bile nesnedir. İnsan, kendi yaptığı bilimden ayrı düşünülmemelidir. Zira gerçeği ortaya çıkarabilmek için insanın düşünce ve hislerinden



arınması gerekmektedir. Pozitivist metodoloji, nesneldir ve insan düşüncelerinden arındırılmıştır. Araştırmacı bunun farkında olmalıdır.

Bilim alanında pozitivism, sosyal fenomenin ya da olguların bilimsel incelemesi olarak kabul edilir. Sistemli, tutarlı, bağıntılı ve birbirini tanımlayan bir sürece karşılık gelir (Erdoğan, 2007). Pozitivist felsefenin gerçeğe varmada kullandığı ana metot deneydir. Deney, doğadaki olayların veya doğadaki olaylara benzetilmiş olayların belli bir açıdan sonuçlarının gözlemlenmesidir. Deneyde amaç, sonuca varmadır. Sonuç, yapılan deneyler üzerinden duyu organları ile alınır (Poloma, 1993). Madde ilk veri kaynağıdır. Algısal gözlemler bilginin başta gelen kaynağıdır ve bir yargıya varmak için de nihai noktayı temsil eder. İdeal bilgi bilimdir ve olgusaldır. Zihinde olan her şey, duyu organları ve deneyimlerle elde edilir ve metafizik reddedilir (Karasar, 1999). Pozitivist yöntemde araştırma şu süreçlerden geçirilerek yapılır:

- Gözlem ve Deney,
- Tümevarımsal genelleme,
- Hipotez,
- Hipotezi doğrulama çalışması,
- Hipotezin kanıtlanması veya çürütülmesi,
- Bilgi.

Başaran'a göre (1991) ise pozitivist bilimin sorun çözme basamakları aşağıdaki gibidir:

- Engel ya da olgunun, problemin sezilmesi,
- Sorunun tanımlanması,
- Seçeneklerin oluşturulması, ele alınması ve çözümün bulunması,
- Uygulama sırasında ortaya çıkan sorunların irdelenmesi,
- Çözümün denenmesi, deneme sonucuna göre gerekli düzeltmelerin yapılması,
- Geliştirilen yolun uygulanması.

Pozitivizmde bilimin üç temel işlevi vardır. Bunlar, varlığı ayrıntılı olarak öğrenmek olarak düşünülen anlama; varlığın oluş nedenlerini incelemek anlamına gelen

açıklama ve anlama, açıklamayı uygulamaya geçirme anlamına gelen kontroldür. Kontrol, aynı zamanda doğadaki olayları denetim altına almayı ifade eder (Karasar, 1999). Pozitivizmde nesnellik esastır. Nesnellik, geçerlilik ve güvenilirlik anlamına gelmektedir. Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi için standart bir yönteme gereksinim vardır (Erdoğan, 2007).

Yukarıda kısaca değinilmeye çalışılan pozitivizmden pek çok bilim alanı etkilenmiş, bunlardan biri de eğitim yönetimi alanı olmuştur. Aşağıda, pozitivist yaklaşımın eğitim yönetimi alanındaki yansımaları ele alınmıştır.

#### **2.4.2. Pozitivist Yaklaşımın Eğitim Yönetimi Alanına Yansıması**

Scwartz ve Ogilvy'ye göre, sosyal bilimler ve fen bilimleri alanında bilimsel düşünme ve araştırmaya yol gösteren, pozitivist/akılcı paradigma aşağıdaki özellikleri göstermektedir (Hançerlioğlu, 1989)

- *Gerçeklik basittir:* Evren, etkileşimsiz, kendi içinde tekdüze, farklı ve kendine özgü sistemlerin bir toplamıdır. “Bir şey” parçalarının toplamıdır.
- *Hiyerarşi düzenin ilkesidir:* Sistemler, en basitten karmaşığa kadar hiyerarşik bir sırada sınıflandırılabilir. Bu ilke, toplumsal sistemlere, toplumun belli üyelerinin ikinci sınıf vatandaş (kadınlar, azınlıklar ve farklı ırktan olanlar) olarak görülebileceği olarak yansımış, monarşik sistemlere kralların dokunulmazlıkları olarak yansımış, kimyada elementlerin periyodik tablosuna yansımış ve doğal dünyanın en basitten gittikçe karmaşıklaşan organizmalara doğru taksonomik olarak düzenlendiği şeklindeki genel anlayışa dahi yansımıştır.
- *Evren mekaniktir:* Evren, saat gibi çalışan mekanik bir obje ya da bir makinedir. Enerjisi bitinceye kadar belli bir düzende devinmesini sürdürür.
- *Gelecek ve yön bellidir:* Eğer evren saat ya da makina gibi çalışan bir nesne ise, evrenin geleceği, en kesin biçimiyle, önceden kestirilebilir. Yeter sayıda matematiksel model ve yeterli hesaplama gücü ile herhangi bir sistemin davranışı önceden kestirilebilir.

- *Nedensellik ilişkisi:* Newton’cu evrende parçalar arasında nedensellik ilişkisini biliyorsak, bu ilişkinin sonuçlarını da açıklayabiliriz.
- *Değişim, niceliksel ve birikimlidir:* Sistemler, birikim yoluyla gelişirler, yani her değişim, sisteme yeni bir parça ya da boyut ekler. Niceliksel veya sıçramalı değişim çok seyrekdir.
- *Nesnellik zorunludur:* Kartezyen evrende bilme akıl yoluyla anlama ile olasıdır. Bu süreçte gözlemci ve gözlenen kesin sınırlarla birbirinden ayrılmıştır. Gerçekten de sosyal ve fen bilimlerinde gözlenen pozitivist paradigmanın yukarıda sunulan özelliklerin, eğitim yönetimi alanında da yaygın olarak kabul görerek uygulandığı bir gerçektir.

Tüm bu özelliklerden birinci madde içinde yer alan “Bir şey parçalarının toplamıdır” görüşü ve yine pozitivistimin indirgemecilik ilkesi, klasik kuramda kendini net bir biçimde göstermiştir. Taylor, bu ilkeyi toplam bir işi parçalarına bölmek yoluyla örgütlere uygulamıştır (Sargut ve Özen, 2007). Taylor, bir işi bölünebilir en küçük bileşenlerine ayırmış, her bileşene bir veya birkaç görevli atamış, gerekirse bu görevlileri o iş için eğitmiştir. Ona göre, işin sonunda, her iş yerine getirildiğinde, toplam iş ortaya çıkmış olacaktır. Bu uygulamayı eğitim örgütlerinde de görmek olanaklıdır.

Eğitim kurumları, örgün-yaygın olarak ve örgün olanlar kendi aralarında çeşitli düzeylere ayrılmış, o düzeyler çeşitli sınıflara, sınıflar çeşitli derslere, dersler de çeşitli ünite ve ünite konularına kadar düzenlenmiştir (İlgar, 1996). Her bir bileşenin başına da öğretmen ve yöneticiler atanmış; öğretmenler ve yöneticiler eğitilmiştir (Türkiye’de bu konuda düzenlilik görülmemekle birlikte, zaman zaman yönetici ve/veya yönetici adayları eğitim yöneticiliği eğitiminden geçirilmişlerdir). Tüm bu görevlilerin kendi işlerini başarıyla yerine getirmeleri için programlar geliştirilmiş; ve bu görevlilerin görevlerini başarıyla tamamladıktan sonra üst eğitimsel amaca ulaşılacağı varsayılmıştır (Kaya, 1999).

Klasik kuramda çalışanlara parça başına ücret sistemi de getirilerek daha çok çıktı sağlamak amaçlanmıştır. Toplam çıktının miktarı, daha sonra *Toplam Kalite Yönetimi* anlayışıyla gündeme gelecek olan kaliteye yeğlenmiştir. Gerçekten de Türkiye’de Kalkınma Planlarında hep eğitimin çıktısı olan öğrencilerin niteliğinden çok niceliğin artırılması yönünde hedefler koyulmuştur (Yıldırım, 2004). Öte yandan ilk, orta ve yüksek öğretim kurumlarında öğretim elemanlarına girdikleri ders sayısı oranında ücret ödenmesi (ek ders ücreti) klasik kuramın parça başı ücret anlayışını çağrıştırmaktadır.

Bütün klasik örgüt ve yönetim kuramlarında (Taylorizm, Fayolizm ve bürokrasi) pozitivist felsefenin doğrudan bir yansıması olarak hiyerarşi temel alınmıştır. Özellikle Türkiye gibi merkezden yönetimin egemen olduğu ülkelerin eğitim örgütlerinde katı bir hiyerarşi göze çarpmaktadır. Örgüt ve yönetim kuramlarının ortaya çıkmasında ilk önemli çalışmaları yapan mühendis Taylor’un yönetim ve örgüte bakış açısı, pozitivist felsefenin örgüt, yönetim, insan ve işe mükemmel bir biçimde uyarlama yapmış olması dikkat çekicidir (Poloma, 1993). Bilimsel yönetimin ya da Taylorizm’in düşünce sisteminin özü, insanların verimli makineler olarak programlanabileceği görüşüdür. Burada anahtar kavram “makine-insan”dır. Taylorizm’de örgütler makineden başka bir şey olmayıp, yönetim bu makineye biçim veren ve gerektiğinde yeni parçalar ekleyen, çıkaran, eskiyeni değiştiren bir uzmanlık işidir.

Katz ve Kahn’ın belirttiğine göre, Taylor ve kuramın önde gelen diğer temsilcileri; Gulick ve M. Weber bakımından örgüt, “*insanlardan oluşmakla birlikte... Bir makine olarak görülür.*” Bunlar, “*bir görevi yerine getirmek için, belli birtakım belirlemelere dayanarak bir makine kurduğumuz gibi, belli bir amacı gerçekleştirmek için*” de, bir tanımlamaya dayanarak bir örgüt kurabileceğimizi savunurlar (Katz ve Kahn, 1977). Ancak, göz ardı edilen şey şudur ki; bir hipotezin kuram olamaması bu hipotezin aksini iddia eden bir başka kuramın doğuşuna bağlıdır ve bu aksini iddia eden yeni kuram, eskisini çürütmek adına yapılmış ve eskisinin birikimlerinden faydalanılmış bir araştırmayı içerir. Dolayısıyla Taylor, *Bilimsel Yönetimin İlkeleri*’nde iş görenleri makine olarak değil aksine “*insan*” olarak görmüştür (Taylor, 2003). Çünkü ancak “*insan*” olan bir iş gören pasifleştirilebilir.

Kaynaklar 1950-1970 yılları arasında bilimsel perspektifin geliştirilmeye çalışıldığı dönem olarak tanımlamaktadırlar. Özellikle H. Simon'ın çabalarıyla örgüt ve yönetimin pozitif bilimin ilke ve yöntemlerini kullanması gerektiği ilkesi egemen olmaya başlamış, sosyal ve örgütsel olay ve olgular, pozitif bilimlerde olduğu gibi, nedensellik ilkesine uygun hipotezlerle açıklanmaya çalışılmıştır (Eren, 2001). İşlevselciler ve davranışçılar fen bilimlerinin yöntemlerini tercih etmişler; dolayısıyla örgüt çalışmalarında yaygın olarak deneysel ve yarı deneysel desenler kullanılmaya başlanmış, en azından anket gibi formel araçlarla davranış ve görüşler sayılara indirgenmiştir (Mouzelis, 2001). Bu dönemde işlevselci kapalı sistem, yapısalcı, politik ve kültürel yaklaşımlar (kültürü nesne olarak algılayan formel araçlarla ölçmeye çalışan pozitivist kültür) alana egemen olmuştur.

Klasik kuramda yer alan personelin bilimsel ve nesnel yöntemlerle işe alınması, iş çözümlemesi ve tanımı, çalışanların ve yöneticilerin eğitimi, personelin güdülenmesi gereği, ücretlendirme, performansın değerlendirilmesi gibi işlevler, hemen tüm ülkelerde olduğu gibi, Türkiye'de de personel yönetimiyle ilgili hemen hemen tüm uygulamalara girmiştir (Sargut ve Özen, 2007). Neredeyse personel yönetimine bugün pozitivistimin bu ilkelerinin hakim olduğu söylenebilir. 1930-1950 yılları arasında hakim olan yaklaşım "*insan ilişkileri yaklaşımı*"dır.

Klasik kurama tepki olarak ortaya çıkan insan ilişkileri yaklaşımında, klasik kuramda vurgulanan makine ya da örgütün yapı boyutu yerine insan ön plana çıkarılmaya başlanmıştır (Koparal, 2004). Başka bir ifadeyle, örgütlerin içinde birbiriyle iletişimi olan, dedikodu yapan, bireysel gereksinimleri ve eğilimleri olan "insan"ın farkına varılmıştır. Mayo'nun Hawthorne araştırmalarıyla gündeme gelen insan ilişkileri yaklaşımında, iş görenlerin gereksinimleri, insan ilişkilerinden doğan enformel örgütün varlığı keşfedilmiştir (Sargut ve Özen, 2007).

Ancak insan ilişkileri yaklaşımı; insanın birey olarak özgürleşmesi, kendini gerçekleştirme, bireyin gizil dünyasının anlaşılmasından ziyade, bireyleri örgütsel amaçlar doğrultusunda daha etkili çalıştırabilmeleri için gerekli manipülasyonlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu anlamda insan ilişkileri yaklaşımı da, Şimşek'e göre, pozitivist felsefenin en tipik özelliklerini kullanmıştır. Davranışçı ekolde açıkça görülen "insanların çevresel etkilere tepki verdiği" ve "nedensellik" ilkeleri, daha iyi verim

almak için insanlara daha iyi materyal ve koşullar ve ödeme yapmanın gerekli olduğunu varsaymıştır (Daşlıçay, 1996). Yani *insan, dış parasal ödüllendirmeye olumlu tepkiler verir, davranışı gözlenebilir, ölçülebilir ve gerekliyse değiştirilebilir* ilkeleri pozitivistten türetilmiştir.

Okul örgütlerinin anlaşılmasında *Klasik Örgüt Yaklaşımı, İnsan İlişkileri Yaklaşımı* ve bir ölçüde de o dönemde yeni ortaya atılmış olan *Sistem Yaklaşımı*'ni sentezleyen *Getzelz-Guba Modeli*, bu dönemin en etkili kavramsal gelişmesidir. Getzelz-Guba Modeli'nde, örgütü ve örgütteki insanları tanımlayan her şey; formel yapı, insanların beklenti ve gereksinimleri ile çevre olmak üzere üç temel boyutta ele alınmıştır (Şimşek, 1997).

O dönemde yine, eğitim yönetimi ve genel yönetim alanında olgular nesnelleştirmeye ve sayısallaştırmaya çalışılmış, bu amaçla bugün dahi Türkiye'de yaygınlıkla kullanılan LBDQ ve OCDQ gibi araçlar geliştirilmiştir (Can, 1994). Sosyal kuramcılar tarafından değerlerden bağımsız bir sosyal bilim anlayışının büyük oranda terk edilmesine karşın, eğitim yönetimi kuramcıları hala örgütlerin yapı ve dinamiğini açıklamaya dönük genellenebilir yasa ve ilkeleri geliştirmek için pozitivist çaba ve girişimlerini sürdürmektedirler

Gerçekten de çoğunlukla sosyal bilimlerden eğitim yönetimine uyarlanarak kullanılan kuramlar, bütün bilimsel kuramlar gibi denenmeyi, doğrulanmayı veya çeşitli nedenlerle vazgeçilmeyi ve yeni yaklaşımlarla değiştirilmeyi bekleyen spekülasyon açıklamalar olarak değerlendirilmektedir. Greenfield'in de ifade ettiği gibi, sosyal bilimler, sosyal gerçekleri anlamayı ve değerlendirmeyi hedeflemektedir (İlgar, 1996). Eğer değerler gerçekse ve değerler pozitivistimin dışında yer alıyorsa, sosyal bilimlerde değerler sessiz kalmalıdır. Ancak pozitivistim temel alınmasına karşın, değerler sessiz kalmamıştır. Genellikle az sanat, çok bilim anlayışı benimsenerek, etkili ve sağlıklı örgütler geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda temel varsayımlarını nesnel bilimlerden alan uzmanlar, yine Greenfield'in deyimiyle, değerlere karşı savaş açmışlardır.

Bürokratik sistem kuramı okullarda yaygın olarak uygulanamamıştır. Bunun nedeni, belki de bürokrasinin birimlerinin okullara eğitim bir biçimde uygulanamaması ya

da okul yaşamının öğrencilerle yapılanmak zorunda olan parçasının diğerlerinden daha fazla bürokratik olmasıdır. Aynı zamanda, bürokratik kuram üzerine çalışmak, yapısal-ışlevsel çözümlene ve sosyal sistem kuramının çoğunlukla iç içe geçmesi anlamına gelir (Mouzelis, 2001). Weber, bürokrasiyi varoluşsal değil, ideal veya varsayımsal bir tip olarak sunmuştur. Onun yeni ufuklar açan çalışmasından doğan çok sayıda çalışma ve spekülasyondan en iyileri, çoğunlukla yapısal işlevsel ve sosyal sistem terimleriyle bürokratikleşmenin sonuçlarını incelemiştir (Sargut ve Özen, 2007). Yine de bürokratik kuram, okul örgütlerine ilişkin temel bir etki olamamıştır.

Öte yandan ussal karar almanın gereğini savunan ve bu konuda kafa yoran Simon'ın amacı ve umudu, belli sınırlar dahilinde, seçenekler sağlayarak örgütsel etkililiği ve etkinliği artırmaktır. Simon'a göre, karar verici üyenin bireysel güdülerinden değil, örgütsel amaçlardan ortaya çıkan tek ve en iyi karar vardır. Ona göre mantıksal olarak karar verme istenebilir, ulaşılabilir ve bilimsel olarak doğrulanabilir (Daşlıçay, 1996). Bu inanç, karar verme sınırlılığını giderir ve kararları açısından yöneticinin sorumluluk duygusunu harekete geçirir. Ancak eğitim örgütlerinde bu şekilde ussal karar almanın olanaksız olduğu yönünde eleştiriler bulunmaktadır.

Özetle günümüzde eğitim yönetiminde örgütlere temel ve yaygın bakış açısı şudur: Eğitim örgütleri ussal, bürokratik ve amaca dönük varlıklardır. Bu, temelde batı kültürüne ve onun temel öğeleri olan pozitif bilime, ussallığın kurallarına, nicel çözümlene tekniklerine dayanan bir inanç sistemidir.

### **2.4.3. Pozitivist Yaklaşımın Eğitim Yönetimi Alanına Getirdiği Katkılar**

Pozitivist felsefeden esinlenen klasik örgüt kuramı, öteden beri, eğitim örgütlerinin araştırılmasına ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine rehberlik etmiştir. McKibbin'e göre, klasik model eğitim yöneticileri için bazı önemli yararlar sağlamıştır (Fidan ve Erden, 1987);

- Bir iş gören sadece bir üste karşı sorumlu olmalı,
- Yetki-sorumluluk dengesi kurulmalı,
- İş görenler uzmanlık alanlarına ayrılmalı,

- Karışma ve yanlış anlamayı önlemek için kural ve düzenlemelere gidilmeli,
- Edimin geliştirilmesi için amaçlar spesifikleştirilmeli.

Gerçekten de daha önceki bölümde de belirtildiği gibi, klasik kuramın pek çok özelliği, tüm dünyada ve Türkiye’de personel yönetimini ya da çağdaş anlamda insan kaynakları yönetimini etkilemiştir. Örneğin, Mili Eğitim Örgütü özelindeki personel yönetimi, bu açıdan şöyle değerlendirilebilir:

Gerekli yasal metinlerde (*örneğin, Norm Kadro Yönetmeliği*) her personelin ayrı ayrı görev tanımları yapılmıştır. Personelin işe alınmasında, görevde yükselmesinde, ödüllendirilmesinde vb. uyulacak ölçütler en ince ayrıntısına değin belirlenmiştir. Örneğin öğretmen olarak sisteme girebilmesi için bir kişinin Kamu Personel Seçme Sınavından ortalama 70 puan alması gerekmektedir. Personelin eğitimi için de –pek çok aksaklıkları olmakla birlikte- hizmet içi eğitim uygulaması yapılmaktadır. Yine personelin güdülenmesi için üst üste 8 yıl “çok iyi” denetim raporu alana bir kademe ilerlemesi gibi ödüllendirme yöntemi bulunmaktadır. Sayılan uygulamalar “adam kayırma” diye tanımlanan ve herkesin şikayet ettiği uygulamalardan alıkoymak amacını gütmektedir. Bu anlamda pozitivist yaklaşımın personel yönetimine olumlu katkılar getirdiği açıktır. Zaten personel yönetimindeki genel memnuniyetsizlikler, bu ölçütlere yeterince uyulmadığı yönünde olmaktadır.

Öteden beri Türkiye’de yönetici atamalarında deneyim gibi açık ölçütün yanı sıra mevcut siyasal iktidarla düşünsel birliktelik gibi örtük ölçüt dikkate alınmaktaydı. Klasik kuramın benimsediği yöneticilerin eğitilmesi anlayışı, 1998 yılından beri Türkiye’de de benimsenmiş; geç de olsa, eğitim yöneticisi olabilmek için yöneticilik eğitimi uygulamasına geçilmiştir. Bu uygulama; “meslekte esas öğretmenliktir” anlayışı yerine, “meslekte esas uzmanlıktır” anlayışını ve bu doğrultuda “yöneticiliğin bir uzmanlık mesleği olduğu” anlayışını getirmiştir (Şişman, 2002). Bu doğrultuda da yönetici yetiştirme, eğitim yöneticiliği mesleğine bir statü kazandırmıştır. Öte yandan öğretmenlerin eğitim yöneticisi olmak için, birtakım siyasilerin peşinden koşmak gibi etik olmayan yollara başvurmak durumunda kalmamaları bağlamında da, bu adım



olumlu olarak değerlendirilmelidir. Ancak bu uygulamadan son yıllarda vazgeçilmiş olması, geriye doğru atılmış bir adımdır.

Esin kaynağını pozitivist felsefede bulan bilimsel yönetim yaklaşımında yer alan görevsel usta başılık düşüncesi, Bursalıoğlu'na göre, bugünün hızla gelişen uzmanlaşma sorunlarını azaltmak bakımından yararlı olmuştur (Bursalıoğlu, 1987). Bu sayede görevsel yetki desteklenmiştir. Greenfield'a göre, Simon'ın alana en büyük katkısı karar vermenin yönetimin özü olduğunu ortaya koymasıdır (Greenfield, 1986). O, önceki çalışmalarda bulunmayan bir yöntemle, kararların örgütsel şemalarla çizilmiş kutularca değil, insanlar tarafından alındığını görmüştür. Greenfield, bu olumlu değerlendirmesine karşın, Simon'ın bu yöntemini bazı yönlerden eleştirmiş; söz konusu eleştirilere metnin daha sonraki bölümünde yer verilmiştir. Bursalıoğlu'na göre ise, Simon'ın eğitim yöneticisine yararlı olacak görüşlerinden biri örgütün anatomisi ve fizyolojisine ilişkindir. Ona göre, bu kavramları karar sürecine dayalı olarak boyutlaştıran Simon, örgütü yönetici gözünde canlandırmayı başarmıştır. Öte yandan her tür örgüt ve ortamda ussallığı olanaklı görmeyen ve optimal çözüm yerine doyurucu çözüm öneren Simon'ın bu görüşü de eğitim örgütlerinin yapı ve havasına uygun düşmektedir.

Sistem tipi kuramların her ne kadar belli sınırlılıkları olsa da, Willower, insanların ortaklaşa davranışlarının anlaşılmasına yardım etmesi bağlamında, bu kuramları, bu yönüyle yararlı bulmaktadır (Willower, 1980). Çünkü insanlar sosyal vakumlarda değil, sosyal bağlamlarda vardılar. Yine o, haksızlıklara maruz kalabilen bireyler üzerinde ortaklıkların etkisi için, sistem bağlamı yoluyla dikkatin çekildiğini öne sürmektedir. Öte yandan örgütsel yapıların en şiddetli eleştirisini yapan Greenfield; örgütsel yapıların tartışmaların yürütüldüğü, önceliklerin formüle edildiği, araç ve amaçlara ilişkin sayıtlıların tartışıldığı bir çerçeve sağladığını kabul etmektedir (Greenfield, 1986). Bursalıoğlu da sistem kuramının eğitime uygulanmasının, her şeyden önce sosyal bir girişim olan eğitimin örgütlenmesini bir yapı hiyerarşisine yerleştirme bakımından yararlı bulmaktadır. Yine o, bu kuramın eğitim yöneticisinin kendi örgütünü, birbiriyle etkileşen öğelerin meydana getirdiği bir bütün olarak görebilmesini sağlayacağını da ifade etmektedir (Bursalıoğlu, 1987). Willower'a göre, Waller'la başlayan anket uygulaması, okul örgütleri üzerine en aydınlatıcı çalışma olmuştur.

Çeşitli açık sistem formülasyonları ve sosyal sistem kuramına dayanarak, birtakım yapısal-işlevsel yaklaşımların kullanıldığı bu çalışmada, okul örgütlerinin normlarını, statü sistemlerini ve toplumsallaştırma süreçlerini içeren yapısal terimlerle incelenmiştir. Eğitimci ve öğrenci grupları, örgütsel içerik içinde ve daha geniş çevrenin içinde kabul edilmiştir. Bu çalışmanın okul örgütlerinde ilerleme sağlamaya yardımcı olduğu açıktır. Daha sonra Waller'i izleyen çeşitli araştırmalar kuşkusuz benzer katkılar sağlamıştır. Tüm bu katkılarının yanı sıra pozitivist düşüncenin birtakım sınırlılıkları da bulunmaktadır. Aşağıda bu konu ele alınmaya çalışılmaktadır.

#### **2.4.4. Pozitivist Yaklaşımın Eğitim Yönetimi Alanındaki Sınırlılıkları**

Daha önce de ifade edildiği gibi, eğitim yönetiminde örgütlere temel ve yaygın bakış açısı özetle, pozitif bilime; ussallığın kurallarına, nicel çözümleme tekniklerine dayalı bir sistem egemendir. Ancak Balcı'nın da ifade ettiği gibi, çağdaş örgütlerin karmaşık, değişik, anlaşılması güç varlıklar olarak ussal bürokrasinin kalıplarına sığması zor görünmektedir (Balcı, 2002). Çağdaş örgütlerde karar alma, çoğunca formal karar alma ortamlarını bekleyemez. Kurallar durumsal olarak yorumlanır. Bazen astlar üstlerini kontrol eder. Griffiths'e göre, örgütlere ilişkin pozitivist yaklaşımın eleştirileri şu noktalarda toplanmıştır:

- Örgütsel kuramlar, sendikaların varlığını inkar etmişlerdir,
- Üst yönetim pozisyonlarında kadın ve azınlıkların azlığı görülmemiştir,
- Örgütler üzerindeki dış kontrole önem verilmemiştir,
- Genelleme çabasına girmeleri gerekirken sınırlı oranda uygulanabilmişlerdir.

Gerçekten de Taylorizm'de iş gören yönetim ilişkilerinde iş gören sendikasına yer yoktur. Taylor'a göre sendikalar, sadece ekonomiye zarar vermekle kalmamakta, aynı zamanda iş görenin gerçek çıkarlarına da zarar vermektedir. Bu bakış açısı Türkiye'de de uzun yıllar karşılık bulmuş; öğretmenler ve diğer çalışanlar sendika hakkını elde etmek için pek çok bedeller ödemek zorunda kalmışlardır.

Bugün bile bu pozitivist/Taylorist bakış açısı bu anlamda pek değişmemiş, öğretmenler ve diğer kamu çalışanlarının grevli toplu sözleşmeli sendika istemleri -

ekonominin bunu kaldıramayacağı ve sisteminin mevcut işleyişinde büyük aksaklıklar yaratacağı gerekçesiyle- yanıtız bırakılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2000-2001 öğretim yılı verilerine göre; okul öncesi, ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yüzde 44'ünü kadın öğretmenlerin oluşturmasına karşın, öğretmenlerin atanabileceği eğitim yöneticiliği görevinde kadınların temsili istisna düzeyindedir (Çelik, 1995).

Yapılan araştırmalar, kadınların yönetim kademesine gelmeyişinin en önemli nedenlerinden biri olarak "Kadınların yöneticilik için gerekli zamanı ayıramaması"nı gösterirken, kadınlara eğitim yöneticiliği için zaman yaratacak, onların çocuklarına alternatif bakım olanakları gibi basit bir teşvik önleminin bile alınmadığı görülmektedir (Erdoğan, 2012). Kadınlardan başka azınlıkların (etnik ve dinsel) da yönetim kademelerine giremedikleri doğru bir saptama olarak görünmektedir. Örneğin, bugün Türkiye'de hâlâ özellikle Romanlar çok az oranda eğitim yöneticisi olabilmekte; az da olsa bu kademedeki görev yapan Romanlar, kimliklerini gizlemek zorunda kalmaktadırlar. Bunun yanı sıra, diğerleri gibi TC vatandaşı olan bu insanların eğitimi sorunu üzerinde hemen hiç durulmamaktadır.

Yukarıda sıralanan eleştiriler arasında yer alan 3. maddede belirtilen, örgütler üzerinde dış kontrole önem verilmediği de, var olan uygulamalara bakıldığında doğru bir saptama olarak görünmektedir. Her eğitim örgütünün denetimi yalnızca kendi örgüt elemanlarınca gerçekleşmektedir (Erdoğan, 2012). Sözgelimi, MEB'e bağlı eğitim kurumlarında görevli öğretmen ve yöneticiler, yalnızca üst yöneticiler ve denetmenlerce değerlendirilmektedirler. Eğitimin dış müşterisi kabul edilen velilerin, çocuklarının eğitiminden sorumlu kişileri değerlendirmemeleri bir eksikliktir. Öğretmen ve yöneticilerin velilerle işbirliği, kendini salt okula gelir sağlama bağlamında göstermektedir.

Nitekim Bates da pozitivist ve mekanik tasarımlardan eğitim yönetimi alanına geçmiş olan, eğitim örgütlerini tanımlamada kullanılan makine, dev bir bilgisayar, klinik, fabrika vb. imgeleri eleştirmekte; bu mekanik yaklaşımın sonucu, örgütlerin elit sınıflarca yönetilen ve kendi yaşamını sürdürmeye yönelik sonuçları ortaya çıkaran kapalı bir sisteme dönüştürdüğünü öne sürmektedir (Bates, 2001). 4. maddede öne

sürülen eleştiri, çalışmanın eğitim yönetimi araştırmalarına ilişkin yöneltilen eleştirilerle ilgili paragraflarda ele alınmıştır. Habermas ise pozitivistimin daha farklı sınırlılıklarına dikkati çekmektedir. Habermas, geleneksel pozitivism ile hermeneutik geleneği bütünüyle reddetmez, ancak onların sınırlılıklarını ortaya koyar. Onun amacı, iki farklı akıl anlayışına sahip bu her iki geleneği, daha kuşatıcı olan bir eleştirel teori içine yerleştirmek ve sentezlemektir. Habermas'a göre pozitivism, araçsal bir çıkara dayalıdır (Habermas, 1997). Ona göre yönetim (a) ussallık, (b) meşruluk ve (c) güdüleme alanlarında kriz yaşamaktadır. Bu krizler aşağıda açıklanmaktadır:

Birincisi, pozitivism gerçeği değerden; yönetimi sonuçlardan; politikaları yönetimden; söylemi sonuçlar, değerler ve amaçlardan dışlamaya dayanmaktadır. Yönetimsel eylemlerin değerlendirilmesi için kullanılacak tek ölçüt; yönetimsel sorunların teknik, ussal ve bilimsel yöntemlerle çözümlenmesidir. Bu durum, politik, sosyal ve ahlaki alanlardaki ve eşitliğin dağılımıyla ilgili sorunlara ussal/yönetimsel çözümler bulmayı güçleştirmektedir. Böylece yönetimin yalnızca teknik bir eylem olarak algılanması sonucu ussallık boşluğu ortaya çıkmaktadır.

İkinci olarak, ussal/bilimsel yönetim anlayışı, eyleme rehberlik edebilecek etkili normatif yapıların kurulabilme olasılığını azaltmaktadır. Yönetimsel ussallığın gelişmesi, bireyleri birbirine bağlayan kültürel gelenekleri ve yönetimsel süreçlerin meşruiyetini ortadan kaldırmaktadır. Bununla beraber, bilimsel yönetim sistemleri, yönetimin meşruiyeti için gerekli olan alternatif kültürel normları oluşturmada da yetersiz kalmaktadır.

Üçüncü krizin ise bireysel alanda ortaya çıkışı; yabancılaşma ve güçsüzlük duygusu, anlam, amaç ve katılım yoksunluğu biçiminde kendini göstermekte ve bu konularda bireyin yeniden üretime yönelik söyleme katılabilmesine engel oluşturmaktadır.

Positivistimi en çok eleştiren yazarlardan Greenfield'e göre ise pozitivist bilim, bir değeri bir olgudan ayıramadığı, hatta değerleri gerçek olarak göremediği için yalnızca olgularla ilgilenen; insanın bütün arzu, zayıflık, güç, ikna etme, ümit, istek, utanç, zaaf, cesaret, akıl ve ahlakını değerlendirmelerinden eleyerek gerçekleştiren bir bilim olarak karşımıza çıkmaktadır. Değerlerin yok edilmesi ile örgütlerin kontrolünü

düşünme, teknik düzeye indirgenmiştir. Kararın sağlamlığı önemli değildir, önemli olan karardır. Bates'in de belirttiği gibi, bu yaklaşım, eğitimdeki sorunlar ile yönetim sorunlarının ayrılmasını gerektirir. Anti-pozitivistler, özellikle bilimin mekanik ve indirgemeci doğa görüşünü eleştirmişlerdir. Onlara göre pozitivistler, seçim nosyonlarını, özgürlüğü, bireyselliği ve ahlaki sorumluluğu dışlamışlardır. Bu konuda Greenfield'in aşağıda sunulan eleştirisi çarpıcı görünmektedir (Greenfield, 1986):

Günümüzde yönetimde pozitivist bilimin kabullenışı, kuram ve araştırmayı; gerçeğin kendisinin fenomonel gücündense, gerçeğin epifenemonisini vurgulamaya yönlendirmiştir. Bu yaklaşımda, zor fakat genellikle zayıf, ilgisiz ya da yanlış yola sevk edici bilgi veriler ve bunlar yalnızca, bu türden bir bilimin içinde yoğrulmuş karar verme modellerince tanınan tek gerçeklerdir. Doruk ifadelerini bilgisayarın çizgisel çalışmalarında bulan, sınırlı bir mantıkla tutarlı olan türden gerçek olduklarından, bu bilimin içerisinde yalnızca ölçülüp değerlendirilebilir olanlar gerçektir. Bu yaklaşımlarda kaybedilen insanın niyeti, değeri, adanmışlığı –insan arzu ve potansiyelidir. Simon; “karar verme, yönetimin kalbidir” biçimindeki bilinen ifadeyle örgütler için kararın önemine dikkatleri çekmiş, bu ana noktada o, insanların seçimlerinin mantık ve psikolojisini araştırmaya koyulmuştur.

Greenfield'e göre, Simon'ın tanımındaki zayıflık, yalnızca “seçimin olgusal esası”nı açıklayıp; duygu ve değerlerin insan davranışının etkenleri oluşunu görmezden gelmesi seçiminden kaynaklanmaktadır. Çünkü bilim, kararların “ahlaksal içeriği”yle ilgili konuşamaz. Zaten Simon da değerleri, varsaydığı yönetim biliminden çıkarmıştır. Simon'ın en büyük yanılması, geniş bir biçimde kararın olgusal esasına odaklanmak yönündeki kendi kararı ile kararı oluşturan ve kendi biliminin kontrol ya da tahmin edemeyeceği diğer bütün güçleri ilgisiz görmesi olmuştur. Ve bu nedenle de Simon tarafından tanımlanan yönetim bilimi; yaşamın gerçeklerini oluşturan tartışılmaz seçimler ve güçler karşısında geri çekilmiştir.

Pozitivist yönetim bilimcilerin belirttiği biçimde insanlar karar alırken yalnızca ussallığa dayalı bir yaklaşım sergilemezler; inançlar, alışkanlıklar ve hırslarının etkisinde kalırlar. Pozitivist/Bilimsel yönetim anlayışına dayalı örgütsel model, ancak düzenlilik, kestirilebilirlik ve etkililikle varlığını devam ettirebilir. Klasik paradigmaları benimsemiş yönetici için gelecek kestirilebiliyorsa, işte o zaman gelecek sabit ve

görünür hale gelmiştir. Bu durumda geleceği yorumlamak ve uzun vadeli planlama yapmak anlamlı hale gelmektedir (Töremen, 2000). Yönetim bilimciler, bunu göz ardı ederek, insanlar ussal davranırlarsa, dünyanın nasıl daha iyi bir yer olacağını kanıtlamaya çalışmışlardır. Örgütsel işlerde bilimsel sorumluluk, mantıksal olarak basit bir sorumluluk değil, daha çok, sınırlı bir mantıksal çerçeveyi yüklenmedir. Oysa örgütün gerçekliğinin güçlü dünyasındaki kararlarda bireysel seçimler göz ardı edilmiştir. Simon'ın modelinde, etkili ve yeterli bir örgüt için yalnızca en "iyi karar" öne çıkarılmıştır.

Öte yandan birinin adına seçim yapmak ve sorumluluk almak, riskli bir yoldur. Çünkü karar bireyseldir ama kararlardan pek çok insan etkilenmektedir. Örneğin, büyük bir şirketin 500 işçiyi çıkarma kararı alan ikinci başkanı, kesinlikle işçilerin yaşamına dönük bu eyleminin sonuçlarını düşünmek açısından cesaretlendirilmemiştir. Bunun yerine bütün dikkat, şirketin sağlığına çevrilmiştir (Greenfield, 1986).

Bu doğrultuda, özellikle 1970'li yıllarda, Türkiye'de ulusal eğitim kurumlarında çalışan öğretmen yığınlarına verilen sürgün cezası kararları da yukarıda sunulan örnekle örtüşmektedir. Bu örnekte de, öğretmenlerin kendilerinin ve yakınlarının bu kararla neler hissedip yaşayabilecekleri düşünülmemiş, yalnızca "devletin yüksek çıkarları" önemsenmiştir. Öte yandan araştırmalar eğitim örgütlerinde, örgüt havasının, yapısından daha önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır. Oysa kendini pozitivist felsefeye dayandıran bilimsel yönetim yaklaşımı, sadece işi hareket noktası almakla, hava kadar yapıyı da ihmal etmektedir. Eğitim örgütlerinde iş çözümlemesi ve tanımlaması, sanayi kurumlarındaki kadar bir kesinlikte yapılamaz. Çünkü eğitim örgütlerinde iş uzmanlaşması, o kurumlardaki kadar ileri düzeyde değildir. Bu nedenle eğitim örgütlerinin iş ilkesine göre boyutlaştırılması olanaklı değildir.

Bir başka üzerinde durulması gereken nokta, uzmanlaşmanın iş doyumsuzluğuna neden olduğu gerçeğidir. Ayrıca, okul örgütlerini birer makine/fabrika, öğrencileri hammadde, yöneticiyi verim uzmanı gören ve pozitivist felsefenin uzantısı olan bilimsel yönetim anlayışı, Bursalıoğlu'na (1997) göre okul yönetiminin toplumsal ve psikolojik koşullarını ihmal etmesine yol açmıştır. Bilindiği gibi pozitivismde ve söz konusu felsefeden etkilenen klasik kuramda hiyerarşi ilkesi bulunmaktadır. Klasik ve merkezi

eğitim örgütlerinde, genellikle katı bir hiyerarşı vardır. Oysa eğitim örgütlerinin özelliği gereği, böyle örgütlerin informal yanı büyük önem taşır.

Ayrıca gittikçe ağırlaşan hiyerarşı içinde, eğitimin kendine has akıcılığı da azalır ve eğitim örgütleri, zaman içinde canlılığını kaybetmekle karşı karşıya kalabilirler (Bursalıoğlu, 1998). Sistem kuramı da genellikle fenomenolojik yönelimli eleştirilenler ve aynı zamanda Marksistlerce de eleştirilmiştir. Eleştirilerin çoğu, sistem kuramlarının insanı ihmal etmesi ve onu kategorilere ayırmasına odaklanmaktadır (Willower, 1980). Bu noktada Marksistler, örgüt kuramını güç, çatışma, zıtlıklar, krizler, diyalektik ve sınıflar bağlamında algılamadığı ve bu konuların üzerinde durmadığı noktalarında eleştirmektedirler (Balcı, 1991).

Marksist görüş, pozitivistik geleneksel örgüt kuramının kapitalizmin inanç sisteminden doğduğunu ve onu yaşattığını savunmaktadır. Clark'a göre, Marksistler, pozitivist bakış açısıyla örgütleri bütünsel aktörler olarak görme, örgütteki gruplar ve aktörlerin gruplaşmasını gizleyen bir soyutlamadır. Böylesi bir görüş, örgütteki çeşitli grup ve aktörlerin örgütü biçimlendirme ve örgütün ürününe ilişkin çeşitli özel ilgilerini mistikleştirir (Balcı, 1992). Bu doğrultuda Lenin, bir yazısında, pozitivistimin en belirgin uyarlamalarından olan Taylorizm için "burjuva istismarının en akıllıca düzenlenmiş hunharlığı" ifadesini kullanmıştır (Can, 1994). Pozitivistimin sıkça yaptığı nicelik vurgusu, kendini eğitim yönetimi alanında da olumsuz anlamda hissettirmiştir. Toplam çıktının miktarı, nitelik pahasına yeğlenir olmuştur.

Örneğin; Türkiye'de son yıllarda –nitelik önemsenmeksizin- daha fazla üniversite açma, daha fazla öğrenci mezun etme, üniversitelerde daha fazla yayın yapma gibi eğilimler kaygı vericidir. Klasik kuramda yer alan parça başı ücret anlayışının eğitim örgütlerinde ek ders uygulamasıyla kendini yansıttığı söylenebilir. İşveren olarak devlet, öğretmen ve üniversitede görevli öğretim elemanlarına doyurucu bir ücret ödemesi yapmayarak çalışanları ek ders ücretine mahkum etmiştir.

Bu uygulama, çeşitli açılardan sakıncalar içermektedir. Bu tür bir uygulamayla sözü edilen eğitimciler daha fazla ders almak, dolayısıyla daha fazla ücret alabilmek için yöneticiye yakın olma, meslektaşlarıyla gereksiz bir yarış ve sürtüşmeye girme gibi etik olmayan davranışlara girebilmekte; daha fazla derse girebilme olanağını bulan

eğitimcilerde de aşırı yorgunluk, stres, başka alanlara zaman ayıramama gibi olumsuzluklar görülebilmektedir. Öte yandan nesnel olma savına karşın yönetim bilimi, genellikle bunu başaramamış; yani tarafsızlığını koruyamamıştır (Greenfield, 1986).

Örneğin, Türkiye’de Anayasadan başlayarak tüm yasal metinlerde hep tarafsızlığı vurgulayan hükümlerin arkasına “ancak” ile başlayan bir dizi sınırlamalar getirerek aslında devletin, kendi istediği insan tipini öne çıkarıp bir anlamda taraf tuttuğu söylenebilir. Pozitivist yaklaşımdan uyarlanan eğitim yönetimi araştırmaları da belli sınırlılıkları içinde barındırmaktadır. Anti-pozitivistlerin, pozitivistlerin araştırmalara yaklaşımına ilişkin eleştirileri aşağıda ele alınmaktadır:

Okul örgütlerine ilişkin çalışmalarda pozitivist eleştirilere Willower da hak vermiş ve o, “Dar bir nicel yöntem endişesiyle örgütsel yaşamın anlamına yeterince yer verilmediği” görüşünü öne sürmüştür (Willower, 1980). Gerçekten de eğitim yönetimiyle ilgili yapılan nicel araştırmaların hem gözleyeni hem de gözleneni doyurmamaya başladığı gözlenmektedir. Gözlenen konumundaki öğretmen ve eğitim yöneticileri bu tip araştırmaları anlamsız bulmakta, anketleri doldurmayı ya reddedebilmekte ya da üstünkörü doldurabilmektedirler. Bilimsel araştırmaların sayıtlılar başlığı altına yazılan “Denekler, ölçme araçlarını içtenlikle yanıtlamışlardır” gibi ifadelerin inandırıcılığı kuşkuludur. Lotto’ya göre, geleneksel örgüt araştırmaları, mantıksal pozitivistlere dayalı olarak, veri toplama ve bütünleştirme teknikleri olarak nicel teknikleri aşırı derecede vurgulamış ve kullanmışlardır. Spesifiklik, ayrıntı ve zenginlik; genelleme ve güvenilirliğe feda edilmiştir (Balcı, 1992). Genelleme endişesi, geçerliğin ihmaline yol açmıştır. Bazı eleştirilenler de pozitivist sosyal bilimlerin perspektifine karşı çıkmışlardır. Çünkü bu perspektif insanın yanlış bir resmini temsil etmektedir. Hampden-Turner’e göre, sosyal bilimin insan görüşü tutucudur ve sosyal bilimci kaçınılmaz olarak insana tutucu bakacak ve insanın diğer önemli niteliklerini ihmal edecektir. Çünkü sosyal bilimci bireyin tekrarlı, kestirilebilir, değişmez niteliklerine ilgi duyar, ancak görünmez öznel dünyayı göz ardı eder.

Bu doğrultuda Hodkinson da yönetim biliminin yöneticilerin kişilik özelliklerine, yani onların karakterlerindense, önemsiz yönetici özelliklerine odaklanmaya izin verdiğine işaret etmiştir. Sonuçta yöneticilerin ampirik çalışmaları, onların ahlaki boyutlarını dışarıda bırakmıştır (Greenfield, 1986). Diğer taraftan pozitif sosyal bilimin



(ve pozitivist eğitim yönetimi biliminin) bulguları çok banal ve deneme-geliştirmeye dönük olduğu ve ilgililere –öğretmen, danışman vb.-çok az ilgisinin olduğu savunulmaktadır. Çünkü araştırmacı, bilimsel araştırmasını laboratuvarla sınırlı, basit ve değişkenleri kontrol ederek yapmaktadır; dünyayı adeta yapaylaştırmaktadır (Balcı, 1992).

Gerçekten de araştırma amacıyla deneklere (öğretmen, yönetici vb.) başvurulduğunda, bu kişilerin sıkça “Bu çalışmaların bizimle ne ilgisi var?” gibi haklı sorusuyla karşılaşmaktadır. O nedenle çalışmalar, yapaylıktan uzak olup toplumsal gerçekleri göz önüne alarak yapılandırılmalıdır. Eğitim yönetiminde kuramlar çeşitli çerçevelerden ibaret olup mantıksal tutarlılıktan yoksun kalmışlardır. Bu nedenle kuram araştırma ilişkisi güçlü değildir. Eğitim yönetiminde kuramlar koşullu, kısmi ve mükemmel olmayan biçimde aktarılmış, operasyonalize ve test edilmişlerdir. Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların, kuram geliştirmeye yönelik değil de, çoğunlukla uygulamaya dönük yapılmasının bir nedeni de bu olabilir. Bates’a göre, geleneksel determinist davranış bilimci, eğitim yönetimin kültürel açıdan çözümlenmesi gereğini hissetmemektedir (Bates, 2001). Ona göre, eğitsel uygulamaların başlıca kaynağını teşkil eden kültürü görmezden gelen bir eğitim yönetimi kuramı, gerçek anlamda bir eğitim yönetimi kuramı olamaz. Öte yandan 1970-1985 yılları arasında Educational Administration Quarterly (EAQ)’da yayınlanan araştırma raporlarına dayanarak eğitim yönetimi araştırmalarının durumu değerlendirilmiş; bu değerlendirme sonunda özetle şu sonuçlar elde edilmiştir (Balcı, 1988):

- Eğitim yönetimi araştırmalarına konu olan sorunlar eğitim yöneticisinin davranış etkenleri ile okulun örgütsel davranışının etkenleri olarak iki paradigma ile sınıflandırılabilir.
- Tarama araştırmaları tartışmasız baskın bir ağırlıkta uygulanmıştır.
- Veri toplama aracı olarak anket tekniği ağırlıklı olarak kullanılmıştır.
- Betimsel araştırmalar yoğun olarak yeğlenmiştir. Pozitivizmin açık izlerinin görüldüğü bu tip araştırmalarla da eğitim yönetimi alanında var olan durumu saptama çabası başka bir şey görülememektedir.

Oysa Greenfield’ın da belirttiği gibi, bilim insanı, pozitivistlerin aksine, gerçeğin gözlemcisi değil, gerçeğin yapılanmasında katılımcı olmalıdır. Ayrıca bilim, kontrol etmeye değil, anlamaya çalışmaktır (Greenfield, 1986). Pozitivizmin eğitim yönetimi alanındaki yansımalarına ilişkin eleştirilerden bir diğeri de eğitim yönetiminin kendine özgü bir bilimsel/kuramsal çerçeve oluşturamadığı yönündedir.

Örneğin, daha önceki bölümlerde yer verilen Getzelz-Guba Modeli, Body’e göre, bir okula olduğu kadar bir sosis fabrikasına da uygulanabilir özelliktedir. 1 Böyle bir anlayışla da eğitim örgütlerini anlamak, yapılandırmak güçleşmektedir. Bu noktada Greenfield’a göre, yönetim araştırmaları şu konulara eğilmelidir:

- Örgütün sosyal gerçekleri nasıl oluşur ve yapılandırılır?
- Yönetimsel gerçeği oluşturmada dilin rolü nedir?
- Yöneticinin gücü açıktır ki çok önemlidir. Belki de tarih ve biyografi üzerine çalışılabilir.
- Yasalar, değer çatışmalarının arabulucu aracılığıyla çözülmesi üzerine yapılandırılır.
- Değerlerin doğası ile doğru değerler sorularına ilişkin felsefi yapı göz önüne alınmalıdır.
- Doğru ve iyi öğelerinin yönetimsel eylemdeki yerinin ne olduğu sorusunun yanıtlanması kolay olmamakla birlikte, bu soru, özel eğitimsel durumlar ve bağlamlarda yanıtlanmalıdır.
- Yöneticilik kariyerini derinlemesine anlamak gerekir. Okullardaki yöneticiler kimlerdir? Onları yönetici pozisyonuna tırmandırmaya iten güdüler nelerdir? Geçmişte “Kadın öğretir, erkek yönetir” biçimindeki özdeyiş nasıl ortaya atılmıştır? Daha iyi bir gerçeklik var mıdır ve bu nasıl anlaşılabilir?
- Örgütlerde liderlik ve izleyiciliğin var olan gerçekliklerini anlamaya gereksinim vardır. Güç kullanımı ve karar vermeyi bu dizgide anlamak gereklidir. Yine böyle bir gücün, kararların ne gibi acılara neden olduğunu değerlendirmeye gereksinim vardır.

Uzun yıllar, sosyal bilimlere, doğa bilimlerinde olduğu gibi, genellikle pozitivist egemen olduğu söylenebilir. Kuşkusuz, pozitivist bakış açısı, genel olarak sosyal bilimlere, özelde ise eğitim yönetimi alanına önemli katkılar getirmiştir. Ancak, söz konusu akımın eğitim yönetimi alanında uygulanma ve araştırma sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bununla birlikte, sosyal bilimler alanında determinizmin geçerliği de tartışma konusu olmuştur. Sosyal bilimlerde pozitivist yaklaşımın deney ve gözlem sonuçlarının kullanılabilmesi; ancak bunun yeterli olamayacağı ileri sürülmüştür (Töremen, 2002).

Sosyal bilimlerde değerler, duygular, zaafılar gibi doğrudan gözlenemeyen ve sayısallaştırılmayan özelliklerin pozitivistlerce bilim dışı sayılmasına karşın, son yıllarda bu özelliklerin bilimin inceleme alanında olduğu ve ancak bunların da incelenmesiyle insanın ve onun eylemlerinin daha doğru anlaşılacağı varsayılmaktadır (Tolan, 1978). Dolayısıyla pozitivist yaklaşım dışındaki yaklaşımların da kullanılmasına gereksinme duyulmaktadır. İnsan unsurunun öne çıktığı hizmet üreten örgütlerden olan eğitim örgütlerinde insanların inançları, değerleri, duyguları vb. özellikleri daha da önem kazanmaktadır.

Bu bağlamda tek bir bakış açısıyla sosyal bilimlere bakıldığında pek çok şey görülemeyebilir. O nedenle son yıllarda tartışılan yeni kuramlar da önemsenmelidir. Dolayısıyla var olan kuramların alana getirdiği katkı ve sınırlılıklar göz önüne alınarak, yeni bir perspektif geliştirmek yerinde olabilir.

## **BÖLÜM 3**

### **EĞİTİM YÖNETİMİ**

#### **3.1. EĞİTİM YÖNETİMİ**

Bilindiği gibi, eğitimin amaçlarından biri, bireyleri toplumun gereksinmeleri doğrultusunda yetiştirmektir. Bu nedenle, eğitim sistemleri günümüzde bilgi çağına uygun, bilgi toplumu üyesinin özelliklerini taşıyan bireyler yetiştirmekle yükümlüdür. Değişmelerin ve gelişmelerin sonucu olarak, bilgi toplumunun gerektirdiği insan tipini yetiştirmek zorunlu duruma gelmiştir (Başaran, 1987).

Çağımızda sosyal, ekonomik ve teknolojik dinamikler hızla değişmekte ve bu değişimin etkileri de yaşamın tüm alanlarında görülmektedir. Günümüzde artık güncel olduğunu varsaydığımız birçok bilgi bu hızlı gelişmeyle kısa süre içerisinde yerini yeni bilgilere bırakmakta ve güncelliğini yitirebilmektedir. Bu nedenle ülkelerin, kurumların ve insanların çağın sürekli değişen gereklerine uyum sağlayabilmek adına yoğun bir rekabet ve değişim içerisinde yer almaları zorunlu kılınmıştır (Gül, 2006). İşte toplumların, kurumların ve ülkelerin sağlıklı örgütlenebilmeleri ve istikrarlı bir güç kazanabilmeleri bu değişime ayak uydurmaları ile mümkün olabilecektir; bu hızlı gelişmelere ayak uydurabilmenin en etkin ve temel yolu da kuşkusuz eğitimidir. Ülkelerin, kurumların ve insanların; bu gelişmeleri yakından takip edebilmeleri ve yeniliklerden haberdar olmaları için sistemli eğitim çalışmalarına önem vermeleri gerekmektedir (Senemoğlu, 1997). Böylelikle eğitim; bir toplumun geleceğini oluşturan çok önemli bir süreç haline gelmiştir. Eğitim sadece davranış ve tutumların değişmesi değil; aynı zamanda bireyin bilgi kapasitesinin artırılması, yetenek ve becerileri ile düşünce yapısının geliştirilmesini içeren bir değişim sürecidir (Hesapçıoğlu, 1992).

Eğitimin önemi ve gereği giderek daha da artmaktadır. Bilgi toplumu olmanın ilk koşulu eğitilmiş insan sayısının artmasına bağlıdır. Sorunları çözmek için yollar arayan, yaratıcı, hedeflerini gerçekleştirmede bencil olmayan, adil, insan ilişkilerinde demokratik ve özerk, sosyal ve kültürel konularda esnek, bütüncü özellikleri ağır basan, meslek kültürü oluşmuş insanı yetiştirmek ancak eğitimin önemine ve gereğine inanmış toplumlarda gerçekleşebilmektedir. “Eğitim sadece bilgi aktarma olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin eğitimdeki rolünün azaldığı ve azalacağı görüşü doğrudur. Bununla birlikte günümüzdeki eğitim, sıradan bilgi aktarmanın çok ötesinde bir anlam taşımaktadır” (Ergün ve Ergezer, 1999).

Toplum yapısının karmaşıklaşması ve eğitim sisteminin kurumsallaşması ile eş zamanlı olarak, eğitim etkinliğinin günlük yaşamla doğrudan ilgisinin azalması, eğitimin pratik bilgilerden bir ölçüde soyutlanması ve dünya genelinde benimsenmiş bilgilerin de öğretilmesi gündeme gelmeye başlamıştır. Dünyadaki hızlı gelişim sürecinin sonuçları, toplum yapısının yanı sıra iş alanlarına ve mesleklere de anında yansıyor; üretim sürecini bilgiye bağımlı duruma getirmekle birlikte, nitelikli insan gücüne duyulan gereksinimi de arttırmıştır (Tortop, 1989). Bu bağlamda eğitimin başlıca işlevlerinden biri; genç işgücünün mesleki bilgilerle donatılması ve ekonomideki çeşitli istihdam alanları arasında dağılımının sağlanması yönünde belirginleşmektedir. Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi ve niteliklerin devamlı olarak geliştirilmesi eğitim sisteminin başlıca görevi haline gelmiştir.

Değişen toplumda, eğitimde beceri düzeyinin yükselmesi, bireyin kendini yetiştirmesi, geliştirmesi ve kişisel kapasitelerini sonuna kadar kullanması ön plana çıkacaktır. Bireyin bilgiye odaklı bir yaşamı öğrenme, çözümsel düşünme, sentez yapabilme, sorunları çözme ve etkili iletişim kurma gibi becerilere sahip olması beklenmektedir. Hızla çoğalan bilgi karşısında, her şeyi bilmek yerine, hangi bilgiyi nereden ve nasıl sağlayacağını bilen, seçici davranan, yani öğrenmeyi öğrenen insana ihtiyaç duyulacaktır (Özdemir, 2000).

Çağdaş toplum olmanın yolu yaratıcı eğitim ve öğretim gerçekleştirildiği eğitim sistemlerinden, erken yaşlarda başlayarak çocukları yaratıcı kılmak için özel yeteneklerinin ortaya çıkmakta geçmekte bu bilime ve teknolojik alanlara da yansımaktadır. Karmaşık ve rekabetin yaşandığı bir dünyada insan, hayatta kalabilmek

ve varlığını sürdürebilmek için önemli nitelikte ve nicelikte bilgiye ulaşabilmeli, bilgiyi kullanabilmeli kısacası bilgiye sahip olmalıdır. Eğitimin de asıl amacı bu olmaktadır.

Eğitim yönetimi, bir toplumun eğitim ihtiyaçları doğrultusunda kurulan eğitim sistemi ve bu sistem içindeki tüm örgütleri kapsayan ve eğitim ile ilgili tüm kurum, kuruluş ve okulların işleyişini düzenleyen bir bilim dalıdır. Eğitim yönetiminin amacı, eğitim programlarının ve öğretim hizmetlerinin etkili bir şekilde uygulanmasını; personelin amaçlar doğrultusunda ve uyum içinde çalışmasını ve örgütteki parasal kaynak, bina, araç ve gereçlerin verimli bir biçimde kullanılmasını sağlamaktır (İlgar, 1996).

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanı olarak düşünülebilir. Eğitim örgütleri, temsili siyasal organlar tarafından belirlenmiş olan eğitim politikaları çerçevesinde eğitim ve öğretim etkinliklerinde bulunurlar. Eğitim yönetimi ve onun alt alanı olan okul yönetimi, devletin eğitim politikalarının ve yetkili organların bu politikalar doğrultusunda belirlediği genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmekle yükümlüdür (Kaya, 1996). Eğitim kurumları durağan örgütler değildirler. Amaçlarına hizmet edebildikleri sürece yaşamlarını sürdürürler (Hocan, 1999). Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi gerçekleştirmek için yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir, gereksinime koşut olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalların sürekli olarak açık olmasını sağlayabilir (Aydın, 2000).

Eğitim alanında meydana gelebilecek değişikliklerin merkezi okullardır. Bu değişikliklerin başarı ile sonuçlanabilmesi, okulda bulunan insan kaynaklarının buna inanmalarını, bilgi ve beceri sahibi olmalarını gerektirmektedir (Çelikten, 2001). Eğitim kurumlarının temel özelliği, insan ilişkilerine dayalı olmasıdır. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler, okulların üç önemli insan kaynağını oluştururlar.

Eğitim yönetiminin amacı, eğitim kurumlarını belirlenen amaçlara ulaştırabilmek için insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır. Okul yönetimi, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesi ile ilgilidir. Eğitim yöneticileri bunu yaparken, insan ve madde kaynaklarını koordine etmek, karar vermek ve grup çabalarını yönlendirmek için genel yönetimin teori, teknik, ilke ve yöntemlerinden yararlanır

(Kaya, 1996). Eğitim yönetiminin amaçları aynı zamanda milli eğitim amaçları da olmaktadır. Örgütsel amaçlar, örgütün üreteceği ürünün ne olduğunu ve niteliğini belirler. İkinci tür amaç dizisi, eğitim yönetiminin amaçlarıdır. Örgütsel amaçların ne nicelikte ve ne nitelikte gerçekleştirileceğini ve bunun için örgütün nasıl çalıştırılacağını yönetimin amaçları göstermektedir. Bunlara yönetsel amaçlar denir. Örgütün amacı harcamayı azaltıp, verimliliği sağlayarak üyelerin gereksinimlerini sağlamaktır (Erdoğan, 2000).

Örgütün amaçları açık ve kapalı olabilir. Açık amaçlar biçimsel ve geneldir, kapalı amaçlar ise biçimsel olmayan bilgilere dayanarak kararlaştırılır. Görev, örgüt modelinde önemli önemli bir unsurdur, zira önce görev sonra biçim gelmelidir. Bu suretle bir eğitim sistemi kurulur ya da yenilenirken, başlangıç noktası önce amaç sonra görev olmalıdır. Aksi takdirde, örgüt amaçlarına dönük bir sistem kurulmamış olur (Bursalıoğlu, 2002).

Bilgi çağının insan tipini belirlemek eğitim sisteminin yönlendirilmesi açısından önemlidir. Eğitim sisteminde esas sorun bir liderlik sorunudur. Bu liderliğin eğitimin her kademesinde gösterilmesi gerekmektedir. İlköğretim okulu öğretmenin anlattığı konuların ve içeriklerinin öğrenciye kazandırmak istediği davranış ve duyuş değişikliğine ne kadar hizmet ettiği sorusunu sorması, onun gösterebileceği en iyi liderlik olacaktır. Aynı şekilde, okul yöneticisinin de yeni arayışlar içerisine girmesi, okulunda yetiştirmek istediği insan profiline ilişkin bir vizyon geliştirmesi gerekmektedir.

Mevzuatı iyi bir şekilde uygulamanın; bir okulu ne etkili, ne de verimli kılmadığını bilen okul yöneticilerine ihtiyaç vardır. Okul yönetiminin, okulun misyonunu bilen ve bunu okuldaki tüm personelin anlayabileceği şekilde açık ve net olarak ortaya koyabilecek liderlerin elinde olması gerekmektedir. Yöneticiliğin sadece otorite ve güç kullanmak olmadığı, çok çalışmak ve sorumluluk üstlenmek gerektiği gerçeğini gören okul liderlerine ihtiyaç vardır (Aydın, 2000). Okul liderleri, okul içindeki ve çevresindeki potansiyel güçleri, etkili ve verimli biçimde kullanmanın yollarını aramalıdır. Bakanlık düzeyinde gösterilebilecek en iyi liderlik, okul yöneticilerine birer eğitim lideri olma kapasitesi ve fırsatı vermektir. Bunu yanı sıra bakanlık düzeyinde eğitime ayrılan bütçenin öncelikler ve tercihlerinin iyi yapılması

gerekmektedir. Eğitimde gösterilecek liderliğin her kademedede gösterilmesi gerekir; Öğretmen sınıfta, yönetici okulda, bakanlık ulusal düzeyde lider davranışlar göstermelidir (Başaran, 2000).

Eğitim alanında yapılan araştırmalar, öğretmenlerin tükenmişlik yaşadıklarını, bu tükenmişliğinde bazı bağımsız değişkenlere göre farklılaştığını göstermektedir (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007). Öğretmenlerin tükenmişliği, stresli öğretim koşullarına, öğrencilere, öğretim durumuna ve yönetim desteğinin eksikliğine tepki şeklinde geliştirilen olumsuz bir örnek olarak gösterilebilir. Öğretmenler, her gün öğrencileri ve meslektaşları ile yüz yüze iletişim kurmak zorundadır. Bu iletişim biçimi onların benlik kavramlarını etkileyebilmektedir. İnsanlarla iletişim kuran mesleklerde tükenmişliğin yaşanma düzeyi oldukça yüksek olduğu yapılan literatür taramalarında karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin disiplin sorunları, derslere karşı ilgisizliği ve başarısızlığı, sınıflardaki öğrenci mevcudunun fazla olması, norm kadro fazlalığı, rol katılığı, rol karmaşası ve rol çatışması, öğretmenlere yönelik acımasız eleştiriler ve öğretim sürecine yapılan müdahale gibi faktörler, öğretmenlerde tükenmişliğe neden olmaktadır. Öğretmenlerde tükenmişliğe neden olan unsurlar arasında sayılan bu stres kaynaklarının neden – sonuç ilişkisini ortaya koyan araştırma bulunmamasına karşın genel kanaat, tükenmişliğin bir sonuç olduğu yönündedir. Bu aşamada, stres, kaygı ve tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin rol algılarında, eylemlerinde ve davranışlarında pek çok değişme meydana gelmektedir.

Yapılan işin niteliği, bireyin stresten etkilenme düzeyini etkilemektedir. Polis, asker ve havaalanı çalışanlarının dahil olduğu doğasında gerilim olan meslekler, doktora, hemşirelik, öğretmenlik gibi kişilerarası ilişkilerin yoğun olduğu meslekler, bireyde yüksek stres seviyesine neden olmaktadır (Izgar, 2003). Öğretmenlik, strese maruz kalmada yüksek riskli meslek gruplarından biridir (Baltaş ve Baltaş, 2000). Öğretmenler görevlerini yerine getirirken, öğrenci, veli, meslektaş, yönetici, okul personeli ve çevresiyle, çok yönlü ve yoğun ilişkide bulunmaktadır. Bu ilişkiler, çatışma, eleştiri, baskı ve yetersizlikleri beraberinde getirebilmektedir.

Okullardaki disiplin sorunları, fiziki koşullardaki yetersizlikler ve kalabalık sınıflar, öğretmen stresini arttırmakta, öğretmenlerin yaşadıkları stres, çevresel ve etkileşimsel kaynaklı olabilmekte, sınıfın küçük, kalabalık, yetersiz materyalle



donatılmış olması öğretmende strese neden olmaktadır (Öztürk, 1995). Sınıfla ilgili stres kaynaklarından birinin görülmesi normal karşılanırken, birden çok olması öğretmende strese neden olmaktadır (Tural, 1995).

Okuldaki iklim, etkisiz liderlik, alt yapı eksiklikleri ile karmaşık programlar, kesintiye uğrayan eğitim, destek eksikliği gibi faktörler, okulla ilgili stres kaynaklarını oluşturmaktadır (Sandıkçı, 2010). Meslekte yapılan değişiklikler ve eğitimdeki yeni gereksinimler de öğretmen üzerinde strese neden olmaktadır. Okullarda karşılaşılan etkileşimsel stres kaynaklarından biri rol çatışmasıdır. Öğretmene, yönetim, veli, meslektaşlar ve toplum tarafından yüklenen kapsamları farklı ve aşırı sorumluluklar, öğretmende strese neden olmaktadır (Izgar, 2003). İşbirliğini reddeden, sorunlu öğrencilerle çalışmak, öğretmenler için stres kaynağıdır. Yaşadıkları ekonomik sıkıntı ve kaygılar, ödül sistemindeki eksikler, bilgi akışındaki yetersizlikler ve liderlik türleri, öğretmenin stresle karşı karşıya kalmasına neden olmak (Öztürk, 1995).

Öğretmenler tükenmişlik yaşamaya başladıklarında, tükenmişliğin etkisiyle daha otoriter, çatışmacı, engelleyici, denetleyici ve yetkeci davranışlar sergilemeye başlayabilirler. Bu durum, onların sınıf içi ve dışı davranışlarında etkili olabilir. Özellikle, öğretmenlerin tükenmişliği sonucunda oluşan sorunlar, yalnızca öğretmeni ilgilendirmekle kalmayıp onun ötesinde öğrencilere, okula, veliye, meslektaşlarına ve kendi yakın çevresine de yansımaktadır. Bu durumda verilen eğitim-öğretimin niteliğinde ve kalitesinde de belirgin bozulmalar yaşanmaktadır (Korkmaz, 2004).

Öğretmenin sınıf içi davranışlarının belirleyicileri arasında yer alan önemli davranışların başında, sınıf yönetimi ve disiplin uygulamaları yer almaktadır. Bu araştırma, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıfta kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişkiyi saptamaya yöneliktir. Bu ilişkinin varlığı, öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin yansımalarını analiz etme açısından önemlidir. Özellikle, okulda ve sınıfta yaşanan disiplin sorunlarının nedenlerinden bir kısmı ve bu nedenlere bağlı olarak sonuçları, eğitim örgütlerinin kültürü, örgütsel çatışma ve nedenlerini açıklamada etkili olacağı ümit edilmektedir.

### 3.1.1. Tükenmişlik

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1970’li yıllarda Amerika’da hizmet sektöründe çalışan insanların yaşadıkları bunalımı ifade etmek amacıyla kullanılmıştır. Günümüz çalışma hayatını olumsuz yönde etkileyen önemli unsurlardan birisi olan tükenmişlik sendromu ilk kez 1974 yılında Freudenberger tarafından tanımlanmıştır. Freudenberger tükenmişliği “*başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında oluşan tükenme durumu*” şeklinde ifade etmiştir. Buna göre tükenmişlik; çağın toplumsal yaşantısının bir ürünü olarak, yaşama anlam kazandırma çabaları sonucunda gelişen bir olgudur (Freudenberger, 1980).

Tükenmişlik yaşayan kişi, yaşamın anlamını kaybettiğini ve tüm isteklerinin kaybolduğunu düşünür. Daha önce kendisi için anlamlı olan uğraşlar, artık sıkıcı gelmekte ve hiçbir ödül vaat etmemektedir. Bu kişiler garip, eleştirici, kızgın, katı, önerilere kapalı ve itici davranışlar içinde görülürler. Tükenmiş kişiler, bağlandığı bir yaşam biçimi veya ilişkiden belediklerini elde edememesine bağlı bir yorgunluk ve hayal kırıklığı içerisindedirler. Tükenme sendromu, genellikle kendisini örgütüne adayıp “*çok başarılı*” olmak için yoğun bir şekilde çalışan ve görev aldığı her işte kendi üzerine düşenden fazlasını yapan kişilerde görülmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2002).

Günümüzde tükenmişliğin en yaygın olan ve benimsenen tanımı, *Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MBI)*’ni de geliştirmiş olan C. Maslach tarafından yapılmıştır. Maslach’ın tükenmişlik tanımı “*işi gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlarla yansımaları ile oluşan bir sendrom*” şeklindedir (Maslach ve Jackson, 1981). Maslach tükenmişliği üç boyutlu olarak ele almaktadır. Bu boyutlar; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissidir.

### *Duygusal Tükenme:*

Duygusal tükenme, tükenmişliğin ilk basamağı olarak kavramlaştırılabilir ve bu nedenle müdahale için önemli bir nokta oluşturabilir. Tükenmişliğin bu boyutu, yorgunluğun sıradan durumlarına benzer özelliklerine sahiptir. Ancak geniş ve dayanıklı niteliklerinden dolayı kronik yorgunluğa daha yakındır. Duygusal tükenme, tükenmişliğin başlangıcı ve en net belirtisi olarak da görülmektedir (Tuğrul ve Eylem, 2002).

İnsanlarla yüz yüze ilişkinin yoğun olduğu mesleklerde, çalışanlar fiziksel ve duygusal açıdan kendilerini aşırı yorgun ve yıpranmış hissederler. Duygusal yönden yoğun bir iş temposu içerisinde olan bireyler, kendilerini zorlamakta ve diğer insanların yoğun talepleri altında ezilmektedirler. Duygusal tükenme de bu duruma bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Duygusal açıdan tükenme yaşayan bireyler, kendilerini işlerine verememe ve kendilerini müşterilerine karşı eskisi kadar sorumlu hissetmeme gibi sorunlar yaşamaktadır (Ergin, 1992).

Duygusal tükenmenin temel nedeni aşırı iş yükü, işte yaşanan bireylerarası anlaşmazlıklar ve olumlu çalışma koşullarıdır. Duygusal tükenme yaşayan insanlar kendilerini bitkin ve kullanılmış hissederler, enerjilerini geri kazanmak için hiçbir kaynak bulamazlar ve bunların bir sonucu olarak hizmet verdikleri kişilere geçmişte olduğu kadar verici ve ilgili davranmadıklarını hissederler. Gergin ve engellenmişlik duygusu içerisinde olan kişilere ertesi gün işe gitme zorunluluğu kabus gibi gelmektedir. Bu durumu yaşayan bireyler, kendilerini yeni bir gün veya hizmet verilecek bir sonraki kişi için gerekli olan enerjiden mahrum hissederler.

Tükenmişlik sendromu yaşayan bireylerin, durumlarını tanımlarken en çok kullandıkları belirtiler duygusal tükenme boyutu ile ilgili belirtilerdir. Tükenmişliğin üç boyutu arasında en çok rapor edilen ve en çok analiz edilen de duygusal tükenme boyutudur. Ancak duygusal tükenme boyutunun bu kadar belirgin ve temel bir ölçüt olması, onun tükenmişlik sendromu için tanı koymada yeterli olduğu anlamına gelmemektedir. Tükenmişlik sendromundan bahsedebilmek için, tüm boyutları içerisine alan bütüncül bir bakış açısı ile duruma yaklaşmak gerekmektedir (Maraşlı, 2003).

Duygusal tükenme, tükenmişlik sendromunun başlangıcı ve merkezidir. Duygusal yönden yoğun bir çalışma temposu içerisinde bulunan kişi kendini zorlar ve diğer insanların talepleri altında ezilir. Duygusal tükenme bu duruma bir tepkidir. Bu duruma yakalananlar kendilerini yeni bir güne başlayacak enerjiden yoksun hissederler. Duygusal kaynakları tamamen tükenmiştir, tekrar doldurmak için kaynak bulamazlar.

*Duyarsızlaşma:*

Tükenmişlik sendromunun ikinci boyutu olan duyarsızlaşma, tükenmişliğin bireylerarası iletişim boyutunu temsil etmektedir. Duyarsızlaşma, tükenmişliğin üç boyutu arasındaki en sorunlu boyuttur. Bireylerarası ilişkilerde meydana gelen bozulmalar, tükenmişliği kişisel bir sorun olmaktan çıkarıp örgüt geneline yayılan salgın bir hastalık haline getirmektedir (Sılığ, 2003).

Duygusal tükenme yaşayan kişi, kendisini diğer insanların sorunlarını çözmede yetersiz hissetmekte ve duyarsızlaşmayı bir kaçış yolu olarak görmektedir. Bireyin işi gereği karşılaştığı diğer insanlara ve işine karşı soğuk, ilgisiz, katı, hatta insancıl olmayan tutumlar geliştirmesi olarak tanımlanabilen duyarsızlaşma, işe yönelik idealizmde önemli ölçüde azalmaya işaret etmektedir.

Bu boyutta, özellikle işyerinde hizmet verilen kişilere yönelik tutumlarda olumsuz değişimler görülmektedir. Bazı nedenlerden dolayı şiddeti kişiden kişiye farklılık gösterebilen bu değişimler aşağıdaki şekillerde olabilir (Ergin, 1992):

- Birey insanlarla olan ilişkilerini işin yapılabilmesi için gerekli en az düzeye indirebilir,
- Karşısındaki aşağılayıcı ve kaba davranışlar sergileyebilir,
- Karşısındakinin rica ve taleplerini göz ardı edebilir,
- Hizmet verilen kişilere insan değil de birer nesnelermiş gibi davranabilir,
- Çalıştığı örgüte karşı mesafeli, umursamaz ve alaycı tavırlar takınabilir,
- Aldırmazlık ve katı tutumlar sergileyebilir,
- İnsanları kafasında sınıflandırarak, onlara klişeleşmiş kalıplar kapsamında davranabilir.

Duyarsızlaşan kişi bütün yaşamına başkaları tarafından ele geçirildiğini düşünerek insanları yaşamından çıkarıp, tek başına kalmak ister. Duyarsızlaşma bir yönden insanların kendilerini, tükenme ve hayal kırıklığından koruma ve yaşadıkları ruhsal gerginlikten bilinçli bir şekilde uzaklaştırabilmek için uyguladıkları bir savunma şeklidir (Çekmecelioğlu, 2006). Duyarsızlaşma yaşayan kişi, duygusal yönden aldığı zararı azaltabilmek için insanlarla arasına bir tür duygusal tampon oluşturmaktadır. Ancak bu derece olumsuz tutumlar sergilemek, kişinin olumlu bakış açısına ve işteki etkinliğine ciddi anlamda zarar vermektedir.

Bununla birlikte hem işi gereği insanlarla sürekli bağlantıda olup hem de mesafe koymak kolay olmamaktadır. Bunlar arasında bir denge kurmaktansa çoğu insan iki zıt kutuptan diğerine geçiş yapmaktadır. Genelde başı dertte olan kişi, insanlarla arasına mesafe koymayı tercih etmektedir. Dolayısıyla başkalarının hislerine ve duygularına soğuk ve kayıtsız bir tarzda yaklaşmaktadır. Gelişen soğuk, ilgisiz, katı hatta insani olmayan yapı tükenmişlik sendromunun alt boyutu olan duyarsızlaşmayı oluşturur.

Ölçüsü giderek artan bu olumsuz tepki, çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Birey karşısındakine aşağılayıcı ve kaba davranabilir, onların rica ve taleplerini dikkate almayabilir veya gerekli yardımı sağlamada başarısız kalabilir. Diğer insanların yaşamından çıkıp kendisini yalnız bırakmasını içten arzu eder. Duyarsızlaşma bireyin diğer kişilere farklı açıdan bakmasına yol açmaktadır. Kişi insanlar hakkında yanlış düşünceler geliştirerek onlardan nefret eder. Bu suretle işi gereği karşılaştığı insanlara karşı duyarsızlaşır, onlara insan yerine sanki birer nesneymiş gibi davranır (Ergin, 1992).

#### *Düşük kişisel başarı hissi:*

Bireylerin kendileriyle ilgili değerlendirmelerinin olumsuz bir nitelik kazanması biçiminde belirmektedir. İşe ve iş gereği karşılaşılan kişilere, ilişkilere bağlı başarı ve yeterlilik duygularında azalma görülmektedir. İşinde ilerleme kaydetmediğini, hatta gerilediğini düşünen bu tür kişiler, kendilerini suçlu hissetmekte ve harcadıkları çabanın bir işe yaramayacağına inanmaktadırlar.

Tükenmişlik dört aşama ile açıklanmaktadır. Ancak tükenme, bir aşamadan diğer aşamaya geçilen kesikli bir süreç değil sürekli bir olgudur. Bu sürekli olgunun aşamaları aşağıdaki gibidir (Kaçmaz, 2005);

*Birinci aşama - şevk ve coşku evresi (Enthusiasm):* Bu evrede birey, fazlasıyla bir mutluluk hali, yüksek miktarda enerji ve gerçekçi olmayan boyutlarda mesleki beklenti halinde olmakta ve böyle bir görüntü sergilemektedir. Birey için mesleği her şeyin önünde gelmekte ve uykusuzluğa, gergin çalışma ortamına rağmen enerjisini sadece işinde kullanarak üstün bir uyum sağlama çabası içinde bulunmaktadır.

*İkinci aşama - durağanlaşma evresi (Stagnation):* Bu evrede bireyin istek ve umudunda bir azalma olmaktadır. İş hayatıyla ilgili olarak karşılaştığı güçlüklerin farkına varmaya başlamış ve giderek bundan rahatsızlık duymaya başlamıştır. Ayrıca bütün hayatının “iş” olması, birey tarafından sorgulanmaya başlanmıştır.

*Üçüncü aşama - engellenme evresi (Frustration):* Birey bu aşamada insanları, sistemi ve olumsuz çalışma koşullarını değiştiremeyeceğini anlamakta ve yoğun bir endişeye kapılmaktadır. Bu noktada üç yoldan birine girilmektedir. Bunlar; başa çıkma stratejilerini eyleme geçirme, başa çıkma stratejileri ile tükenmişliği iletme, son olarak durumdan kendini çekme veya kaçınmadır.

*Dördüncü aşama - umursamazlık evresi (Apathy):* Bu evrede kişi çok derin bir umutsuzluğun, inançsızlığın ve duygusal bir kopmanın içerisine girmektedir. Mesleğini sadece sosyal güvence ve ekonomik amaç yönünden yapmakta ve bundan artık hiçbir zevk almamaktadır. Yani artık meslek, kişi için kendini gerçekleştirme ve doyum alanı olmaktan çok, sıkıntı ve mutsuzluk veren bir alan haline gelmektedir.

Tükenmişlik sendromunun üç boyutu arasındaki farkı belirlemek çok önemlidir. Tükenmişlik üzerine yapılan araştırmalar da bu üç boyutun farklı nedenlerle ortaya çıktığını ve farklı sonuçlar doğurduğunu göstermektedir (Ergin, 1992). Dolayısıyla duygusal tükenme, işle ilgili aşırı yüklenme, manevi talepler ve olumsuz çalışma koşulları gibi gerekliliklerden kaynaklanırken; duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme genellikle otorite, sosyal destek, performans değerlendirme ve geribildirim gibi işten kaynaklanan eksiklikler dolayısıyla oluşmaktadır. Diğer yandan duygusal tükenme, işe

devamsızlık yapmaya neden olurken, duyarsızlaşma ve kişisel başarıda düşme işten ayrılmaların ve müşteri memnuniyetsizliğinin temel nedeni olarak ortaya çıkmaktadır (Kaçmaz, 2005).

### **3.1.2. Disiplin**

Okulda disiplini oluşturmak ve uygulamak eğitimcilerin üzerinde uğraştıkları en önemli sorundur. Öğrenciler davranışları engellendiği ve sınırlama getirildiği için disiplin uygulamalarına karşı direnme eğilimi gösterir. Disiplinle ilgili ilk uygulamalar genellikle ceza vermeye yöneliktir. İlk örnekleri öğrencilere fiziksel ceza şeklinde uygulanırdı. Dünya'nın birçok ülkesinde bu durum karşısında öğrenciler ve veliler, diğer sivil toplum örgütleri okuldaki şiddete karşı mücadele verdiler ve başardılar. Disiplinin ilk uygulamalarına bakılırsa, eğitsel amaçlara daha iyi hizmet ettiği yönünde bir kabul olduğu görülür. Fiziksel cezanın dışındaki uygulamalarda, fiziksel ceza vermeden de bireyde istendik davranışların görülmesinin olası olduğu gerçeği yatar. Disiplin, okul ve sınıf yönetiminin en önemli ögesidir. Sorunlu davranışlar etkin olarak yönetilmediğinde, başarılı bir eğitim yaşantısının ortaya çıkması olanaksızdır. Davranış yönetimi, eğitim yaşamının belirleyicisidir. Bazı araştırmacılar, üç önemli alanda odaklanmaktadır. Bunlardan ilki öğrencilerin güdülenmesi, ikincisi, etkin ve yeterli denetim ve üçüncüsü ise öğretmenlerin etkili öğretme stratejisidir.

Okul yönetimine, okulun rehberlik birimine hatta veli ve öğrencilere önemli görevler düşmektedir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliğini, diğer liderlik alanlarına göre öğrenciler, öğretmenler, eğitim programı ve öğretme – öğrenme süreçleriyle doğrudan ilgilenmeyi gerektiren bir liderlik alanıdır. Eğer bir okulda öğretmenler klasik ve daha çok öğretmen merkezli disiplin modellerini sınıflarında uyguluyorlar ve tükenmişlik düzeyleri de bunlara paralel olarak artıyorsa, okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını pek fazla yapamadıkları ifade edilebilir (Akçadağ, 2008). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arttıkça hizmet verdikleri kişiler olan öğrencilere ve buna bağlı olarak da velilere karşı da davranışları umursamaz, acımasız ve alaycı olmaktadır. Bu da sınıf ortamını rahatsız edici bir hale getirmekte ve eğitim – öğretimin kalitesini düşürmektedir. Okulun bireylerin hayatındaki yeri ve önemi düşünüldüğünde, böyle sıkıntılı ve kendilerini değersiz hissettikleri bir ortamda ne kadar mutlu

olabilecekleri ve almaları gereken eğitimi ne kadar alabilecekleri tartışma konusu olacaktır (Başar, 2006).

Bu araştırma, öğretmenlerin sınıf içindeki davranışlarını etkileyen pek çok unsurun olduğunu, özellikle de tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin, öğretmenlik rol davranışlarını gerçekleştirirken, tükenmişlik düzeylerini sınıfa taşıdıklarını, öğrencilere yönelttiklerini ve derslerinde olumsuz bir ders ortamı yarattıklarını göstermektedir (Çeliköz, 2004). Kişisel başarı, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşayan öğretmenlerin, öğrencilere eğitim formasyonu merkezli değil de daha çok şiddet ve öfke merkezli disiplin modellerini kullanarak ders yaptıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlere eğitim formasyonu yolu ile çağdaş öğretmen davranışları kazandırılması oldukça önemlidir. Ancak, öğretmenlerin kendi psikolojik sorunlarını çözmeden, onlardan beklenen istedik öğretmen davranışlarını gerçekleştirmeleri çok zordur.

Birçok araştırma akademik başarı ve öğrenci davranışlarının öğretmen-öğrenci ilişkisinin kalitesinden etkilendiğini göstermektedir. Öğrenciler genellikle içten ve samimi öğretmenleri tercih etmektedirler. Olumlu öğretmen-öğrenci iletişimi, öğrencilerin okula karşı tepkileriyle çok yakından ilişkilidir. Olumlu öğretmen –öğrenci iletişimi akademik başarının artmasını sağlarken, olumsuz öğretmen-öğrenci iletişimi de başarısızlığın ve istenmeyen davranışların en önemli kaynaklarından birisi olarak görülür (Şişman, 2002). Araştırmada neden-sonuç ilişkisi bağlamında değerlendirilebilecek pek çok değişken vardır. Ancak, bu araştırmada kullanılan istatistikler, yorumların amaçlardan uzaklaşmasına izin vermediği gibi, perspektif kaymasına neden olabilecek yorumlardan da uzak kalmayı gerektirmektedir.

İnsan ilişkileri konusunda bu ilkelerin sadece bilinmesi yeterli değildir. Eğitim yöneticisi bunları göz önünde bulundurarak uygulamalıdır. İş görenin bilişsel, devinimsel, duyuşsal gücü; gereksinme ve istekleri, algılama yeterliliği; öğrenme isteği; olumlu kişisel özellikleri örgüt için önemli bir girdidir. Örgüt bu girdiyi ne kadar etkili kullanırsa örgütün etkililiği ve verimliliği de o kadar yüksek olur (Sönmez, 1994).

Okul örgütünde ilgili kişiler okulun amaçlarına yönelik olarak çalıştırabilmenin tek yolu o işi yapacak bireyleri her yönleriyle tanımak, tanımaya çalışmak ve onları anlayabilmektir. Okulun verimli olmasında önemli faktörlerden biri de eğitim



yöneticilerinin yönetim (idare) davranışlarında insan ilişkilerine uygun davranışlarda bulunup bulunmadığıdır. Yani insan ilişkileri niteliklerine uygun davranışlarda bulunup bulunmadığıdır (Senemoğlu, 1997). Yani insan ilişkileri niteliklerine sahip yöneticinin davranışlarında ve başarı düzeyinde bu niteliklere sahip olmayan yöneticilere kıyasla farklılığın olması ve bu farklılığın insan ilişkilerini göz önünde bulunduran ve uygulayan yöneticiler lehine başarı olarak görüldüğünü söylemek olanaklıdır. Okul yöneticileri personelini öncelikle bir insan olarak görmeli, ilişkilerini karşılıklı sevgi ve saygıya, güvene ve anlayışa dayandırmalıdır.

Eğitim sistemimizin içinde bulunduğu sorunların aşılabilmesinde yöneten yönetilen arasındaki ilişkilerin iyileştirilmesi, her iki grubun bu alanda gerek hizmet içi gerekse hizmet öncesi eğitim görmeleri sağlanabilir.

Yönetim evrensel özellikli bir süreçtir. Yönetim sürecinde yöneticiler ile iş görenler üst-ast-denk düzey sıralaması içerisinde bulunur. Bunlar arasındaki ilişki hem yönetim için hem de bireylerin kendileri için önemlidir. Yöneticiler yönetim güçlerini mevzuattan, kendi uzmanlığı ve kişiliğinden alır.

### **3.2. ÇAĞDAŞ İNSANIN YÖNETİMİ**

Klasik yaklaşıma göre; bir işletmede çatışmanın ortaya çıkması, ya yöneticilerin evrensel yönetim ilkelerini işletmeyi yönlendirmede etkili bir şekilde kullanamamaları ya da yönetimle personeli ortak çıkarlar etrafında bütünleştirmede yöneticilerin iletişim işlevini başarıyla yerine getirememelerine bağlanabilir. Eğer, bu başarısızlıkların üstesinden gelinebilirse işletme uyumlu bir bütünlük içinde her zaman işlevini tam, eksiksiz ve zıtlara uğramadan yerine getirebilecektir. Taylor ve arkadaşlarına göre örgütün işleyişinde bilimsel ilkeler uygulandığı takdirde, örgüt iyiye doğru gider. Bilimsel yöntemin ilkeleri; standart ve prosedür geliştirmeyi, uygun işe uygun kişiyi yerleştirmeyi, çalışanların en yüksek verime ulaşması için güdülenmesini vb. kapsar. Taylor bu ilkeler uygulandığı takdirde çalışanla işveren arasındaki tartışmaların, anlaşmazlıkların azalacağı konusunda ısrar etmiştir. Oysa bilimsel yöntemin ilkelerinin uygulanması işçileri hızlandırmanın ötesine geçemediği için eleştirilmiş ve gerçekte çatışmayı önleme konusunda başarı sağlayamamıştır (Yağcıoğlu, 1997).

Sonuç olarak, klasik yaklaşımın etkisinde kalmış bilim adamları, çatışmayı örgütün etkililiği için bir tehdit unsuru olarak görmüşler ve baskıcı yöntemler kullanarak engellemeye çalışmışlardır. Fakat çatışmayla ilgili kararlar verirken, insan kaynakları boyutunu göz ardı etmişlerdir. Bu da çatışmaların büyük ölçüde örgüt açısından olumsuz şekilde sonuçlanmasına yol açmıştır. Bu gibi eksikliklerden doğan ihtiyaçla davranışçı yaklaşım doğmuştur (Şimşek vd., 2001).

Modern yaklaşımda, örgütlerde meydana gelen çatışmalar yenilikçi bir yaklaşımla ortaya konmuştur. Bu yaklaşım, davranışsal yaklaşımdan farklı olarak açıkça çatışmayı desteklemeye yönelir. Açık-sistem anlayışını esas alan bir görüşe göre ise örgütlerin etkinliği için belirli düzeyde bir çatışma olması zorunludur. Hiç çatışmanın olmadığı örgütlerde yenilik, değişim, yaratıcılık ve performans etkileneceği gibi, sürekli ve önemli çatışmaların olduğu örgütlerde de kararların gecikmesi ve verilememesi, tavizlerin sorunları çözmeye yetmemesi vs. gibi nedenlerle yine performans olumsuz yönde etkilenecek, hatta örgütün yaşaması yani varlığını sürdürmesi tehlikeye düşecektir (Koçel, 1993).

Diğer taraftan, bu yaklaşım, çatışma yönetiminin yalnızca çatışma çözümüyle sınırlı olmadığını, bireyler kuruluşun amaçlarını gerçekleştirmeye çabalarken, onları farklı ve karşıt düşüncelerini ifade etmeye teşvik etmesi gerektiğini, makul düzeyde bir çatışmanın yönetici tarafından desteklenmesinin, söz konusu sistemin yaratıcılığını, özleştirme yapma yeteneğini ve yaşamını sürdürülebilirliğini sağlayacağını öne sürmektedir. Bu anlayışa göre, örgütsel çatışma, etkili yönetimin bir göstergesidir ancak yönetilemeyen ve kontrol dışı çatışmalar gerçekten bireye ve örgüte zarar verebilir (Koçel, 1993).

Özet olarak, yaklaşım; diğer yaklaşımların aksine çatışmayı destekler. Belli bir düzeyde yaşanan örgütsel çatışmanın, örgüt içindeki durağanlığı ortadan kaldıracığını ve etkili bir şekilde yönetildiği takdirde verimi arttıracığını öne sürmektedirler.

Fertlerin bir araya gelip birbirleri üzerinde karşılıklı olarak etki yaptıkları yerlerde çatışmaların ortaya çıkması her zaman mümkündür. Bu tür durumlar verimliliği düşürme açısından örgüt içerisinde istenmez. Bu noktada “çağdaş insanın yönetimi” bir sorun olarak gündeme gelir.

Bu sorunun boyutlarını beş maddede incelemek mümkündür.

1. Beşeri İlişkiler Bunalımı
2. İş Görenleri Tanıma Zorunluluğu
3. Bireyin Başkalarıyla İşbirliği Etme Zorunluluğu
4. İnsana İş Gördürmenin Yolları
5. Bireyin Kabul Alanının Darlaşması

### **3.2.1. Beşeri İlişkileri Bunalımı**

Beşeri anlaşmazlık ve sürtüşmeler toplumumuzda gittikçe hızlanan bir tempo ile artmaktadır. Bu durum hem bizi hem de insanlarımızı grup halinde çalıştıran (yöneten) ve onlar aracılığıyla iş başarma zorunluluğunda olan işletme ve kuruluşları etkilemektedir. Örgüt ve yönetsel kuramlar çatışmaları yönetmek için farklı yöntemler ileri sürmektedir. Yapısal kuramlar çatışmaların otoriter bir yapı kullanılarak yönetilmesini öne sürerken, yönetsel kurallar çatışma yönetiminde zora başvurmayı, yönetsel yetki kullanmayı veya pazarlık yöntemi kullanmayı önermektedir. Davranışsal kuramlar, çatışan tarafları yüzleştirerek soruna çözüm bulmaya çalışırken, sistem kuramları çatışmanın çalışanlar arasında ortak değerler geliştirerek veya onları karşılıklı konuşarak çözülebileceğini kabul etmektedir. Olumsuzluk kuramı çatışma yönetiminde, çatışanların içinde bulunduğu koşulların tam ve doğru olarak analizinin zorunluluğunu vurgulamaktadır. Bu kurama göre, çatışmayı yönetmenin tek bir stili yoktur, farklı koşullar altında farklı stiller kullanılabilir. Çatışma döngüsünün anlaşılması, çatışmaları yönetmek ve çatışmalardan kaçınmak için farklı stillere nasıl, nerede, ne zaman başvurulması gerektiğini göstermektedir (Karip, 2003).

Çalışan personelin çalıştığı yerdeki ilişkilerini gruplandırarsak;

- a) Personelin diğer çalışan arkadaşlarıyla ilişkileri
- b) Personelin amirleriyle ilişkileri
- c) Personelin işi ile ilişkisi

d) Personelin çalıştığı yerde çeşitli gruplarla olan gruplar arası ilişkileri

olarak gruplandırabiliriz. Bu ilişkilerin bir bütün içinde düzenli yürütülmesi sorumlu ve yöneticileri düşündüren en önemli konulardan biridir.

### **3.2.2. İş Görenleri Tanıma Zorunluluğu**

İşletme ve kuruluşlar, sermaye öğeleri ile insan ögesinin birleşmesinden meydana gelir , yaşama ve gelişme güçleri bu iki tür ögenin sağlamlık gücüne, daha çok ikincisinin yetenek ve davranışlarına bağlıdır. Bir işadamı, bir yönetici, emrindeki insan hamurunun mümkün kılabilceğinden daha fazla bir başarı sağlayamaz. Sermaye öğeleri, yani maddesel araç ve imkânlar ne kadar bol ve ne kadar kusursuz olurlarsa olsunlar, bunları değerlendirecek olan insandır (Balcı, 2000).

Şu halde işletmeci kendileri aracılığıyla iş başaracak insanları bilmek, zayıf ve güçlü yönlerini tanımak zorunluluğu ile baş başadır.

Ancak bireylerin tanınması o kadar kolay değildir. Bir örgütün çalışmalarına katılan bireyler üzerinde etki yapan uyarıcılar, kaynaklarına göre, biri örgüt dışı, diğeri örgüt içi olmak üzere iki bölüme ayrılabilir.

Örgüt dışı etmenler de ikiye ayrılabilir. (a) Bireyin söz konusu örgüte katılmadan önceki yetişiimi, onun öz yağısıyla kişiliğine biçim veren çeşitli etkiler, daha önce gördüğü eğitim ile geçirdiği deneyler (b) Birey örgüte girdikten sonra onun üzerinde etki yapan, ancak kökü örgüt dışında bulunan etki ya da uyarılar. Örgüt içi etmenler ise personelin çalıştığı yerdeki ilişkileridir.

Görüldüğü gibi birey birçok uyarıcının etkisi altında kalmakta, onun tanınması çok zor olmaktadır.

### **3.2.3. Bireyin Başkalarıyla İşbirliği Etme Zorunluluğu**

Her bireyin zayıflıkları vardır. Bu yüzden arzuladığı hayata kendi başına ulaşamaz. Buna çare olarak (Tosun, 1992);

a) Araç

b) İşbirliğiyle yardımlaşmayı geliştirmiştir.

Birey güçlerini arttırmak için maddesel ve cansız araçlar kullandığı zaman, bir takım sorunlar ile karşılaşır da amaç için beşeri unsurdan yararlandığı zaman çok daha ciddi sorunlar ile karşı karşıya kalır. İnsanın aklı, yargıları, duyguları, istekler, ihtirasları ve amaçları vardır. Bu nitelikler kullanılmak istenen ve işbirliğine çağrılan bireyleri, onları kullanma ve işbirliğine çağırma durumunda olanlar ile aynı düzeye getirir.

Böyle olunca bir iş görmek, yardım etmek, beraberce çalışmak üzere işbirliğine çağrılan bireyin bu çağrıya hangi koşullarda uyacağı sorunu ortaya çıkar. İşbirliğini sağlamak için, çağrıyı yapan bireyin çağrılanı ya ikna etmesi, ya da zorlayabilmesi gerekir. Birincisi, tartışma yolu ile fikri, bir duyguyu ya da bir davranış ve hareket tarzını istemeyi ifade eder ve bu nedenle de demokratik bir nitelik taşır. Bu ikna yolu önderlik nitelikleri gerektirir.

İnsanları istenen yönlere yönlere yöneltebilmek için olumlu ve olumsuz nitelikleri, yaptırımları ve teşvik araçlarını etkili bir biçimde kullanmak gerekir.

### **3.2.4. İnsana İş Gördürmenin Yolları**

Çağımız yöneticiliğini nitelendiren etkenlerden biri insanı çalıştırmak, ona verimli ve etkili bir biçimde iş gördürmenin gittikçe zorlaşmasıdır. Bu durum karşısında günümüz yöneticisi, kendileri aracılığıyla iş başarmak zorunda olduğu kişileri teşvik etmek için çeşitli araç ve yöntemler deneme ve bunlardan en iyisini bulma zorunluluğunu duymaktadır. Bu arayış yöneticilik uygulamasında olduğu kadar araştırma ve teorisinde de kendisini belirgin olarak duyurmaktadır.

Personeli teşvik etme oldukça güç ve pahalı bir iştir. Bunun nedeni insanın yapısı ve onun tutum ve davranışlarını etkileyen ve belirleyen psikolojik, sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik vb. çapraşık faktörlerin rol oynamasıdır. Bu güçlükler çağdaş yöneticiyi emrindekileri iş gördürme konusunda zor durumda bırakmaktadır (Tosun, 1992).

### 3.2.5. Bireylerin Kabul Alanlarının Darlaşması

Yönetici mevkilerde bulunanların ihmal edemeyecekleri kurallardan biri de, yöneticilerin emir ve komutalara hangi ölçüde itaat edecekleri konusudur. Bir yetke kullanma durumunda bulunan bir kişinin, bunu sınırsız ve keyfi biçimde kullanabilecek bir araç sayması çok yanlıştır. Yönetim konusundaki kuramsal ve uygulamalı gelişmeler “otorite”deki keyfilik payının hızla azaldığını göstermektedir. Yetkenin başlıca özelliklerinden biri, astlarda bir itaat derecesi ya da kabul alanı meydana getirmektir. Bu alanın sınırları hem esnektir hem de giderek sertleşebilir. İleriyi gören ve tedbirli olan yöneticiler karar ve davranışlarından önce ilgili birey ve grupların kabul ve itaat alanını tahmine çalışırlar. Bu konudaki tahminlerin isabeti, birey ya da grubun koşullarına bağlıdır. Görülüyor ki yöneticilik bilimsel esas ve ilkelere dayanan bir sanattır.

Sosyal bir sistem olan örgütün formel yanı kadar enformel yanı da önemlidir. Formel yanı hiyerarşi, yetki, emir ve kontrol gibi kavramlar sayesinde işletecek olan yönetici; enformel yanı grup davranışı, bireyin ihtiyaçları, güdüleme moral gibi kavramlar yoluyla çalıştırır. Yönetimde canlılığı sağlayan da enformel yanın özellikleridir.

Çağdaş toplumda işbölümü ve uzmanlaşma geliştikçe örgütlerde verim artmakta diğer yandan da çeşitli sorunlar ortaya çıkmaktadır. Sorunların farklılığı ve çeşitliliği yüksek niteliklere sahip yöneticileri gerektirmektedir (Bursalıoğlu, 2002). Bunun sağlanması; yöneticilere ait okulların olması, bu okullardan mezun olanların örgütleri yönetmesi ve yeni değişmeler için açılacak hizmet-içi eğitim programlarıyla mümkündür.

Bir örgüt olarak eğitim kurumlarının iyi yönetilmesi, yüksek verimlilik için şarttır. Mezun olan öğrencilerin yüksek niteliklere sahip olması örgütün formel ve enformel yanının düzenli işlemesine bağlıdır. Eğitim yöneticisi, örgütün işleyişinin yanı sıra yenileştirilmesinden de sorumludur. Buna göre yönetici, ilgili olduğu kişi ve grupların değişmesine katkısıyla değerlendirilmelidir. Merkezi ve yerel eğitim kurumlarında görevli her düzeydeki eğitim yöneticileri, çevrenin eğitim ve kültürel yaşamını etkileyen, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde çevrenin katkısını sağlayan birer lider olarak görülmektedir (Kaya, 1996).

Ülkelerin bilgi toplumuna dönüşmesiyle birlikte, meydana gelen hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, örgütlerin yapısında ve personelin görev ve rollerinde önemli değişmelere yol açmıştır. Sosyal değişimin odak noktasını oluşturan eğitim örgütleri de bu hızlı değişmeden payını almıştır. Kuşkusuz eğitim yöneticisinin böyle bir değişmeden etkilenmemesi mümkün değildir. Eğitim yöneticisinin bu hızlı değişim sürecine uyum sağlaması, kendisinden beklenen rolleri oynayabilmesine bağlıdır (Erdoğan, 2000). Eğitim yöneticisi bir yandan kendi alanındaki gelişmeleri yakından izlemek, diğer yandan hızlı değişim sonucu toplumun eğitim örgütlerinden beklentilerini karşılamak zorundadır. Bugün birçok alanda olduğu gibi eğitim yönetimi alanında da çok sayıda araştırma yapılmakta ve araştırmalardan elde edilen bulgular eğitim yönetiminin kuramsal ve pratik temellerini şekillendirmektedir (Özdemir, 2000). Ayrıca yönetim bilimi alanındaki gelişmeler de doğrudan doğruya eğitim yönetimini etkilemektedir.

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için, etkili işletme, geliştirme ve yenileştirme sürecidir (Başaran, 1994). Eğitim kurumlarının bürokratik bir yapıya sahip olmasının yanı sıra bu kurumlarda yetki ve sorumluluklar hiyerarşik olarak dağıtılmaktadır.

Yönetim biliminin özel bir alanı olan eğitim kurumlarının yönetimi, temel girdisi ve çıktısının insan olması sebebiyle daha da önem kazanır. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının verimliğinde en önemli faktör, insan ilişkilerini iyi bilen bir eğitim yöneticisinin varlığıdır. Bursalıoğlu'na (2000) göre, eğitim yöneticisi, eğitimin bütünü ile ilgilenen, yani; sistemi bütün olarak çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlayan kişidir. Çağdaş yönetim kuramcıları insan ilişkileri konusunda bilgi ve beceri sahibi olan yöneticilerin başarılı olduklarını ve eğitim kurumunda verimi arttırdıklarını, dolayısıyla örgütsel amaca ulaşıldığını kabul etmektedirler.

Bu başarının kaynağı eğitim yöneticiliğinin insan ilişkilerini içeren bir süreç olmasıdır. Okul örgütünde, ilgili kişileri okulun amaçlarına yönelik olarak çalıştırabilmenin tek yolu, o işi yapacak bireyleri her yönüyle tanımaya çalışmak ve onları anlayabilmektir. Okulun verimli olmasında önemli faktörlerden biri de, eğitim yöneticilerinin yönetim (idari) davranışlarında insan ilişkilerine uygun davranışlarda

bulunup bulunmadığıdır. Diğer bir ifadeyle, insan ilişkilerinde, bu belirtilen özelliklere sahip bir yöneticinin, başarı düzeyinin bu niteliklere sahip olmayan yöneticilere kıyasla daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Bu başarı, insan ilişkilerini göz önüne almaktan ve uygulamadan geçer (Durukan, 2003).

Eğitim örgütlerinin işletilmesi eğitim yöneticilerinin görevidir. Eğitim yöneticilerinin bu görevi en iyi şekilde yerine getirebilmesi için bazı yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Yönetimin esası, ortak bir amacın sağlanabilmesi için eldeki insan ve madde kaynağının etkili biçimde kullanılmasıdır. İnsan ve madde kaynağıyla belli bir amacın gerçekleştirilebilmesi eylemidir (Aydın, 2000). Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan okul yöneticilerinin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir (Balcı, 1993).

Kurumların başarıya ulaşabilmesinde en önemli şart, etkin liderlerin yönetimi ve yönlendirmesidir. Kurumun başarısı ile yöneticinin liderliği arasında önemli bir bağlantı vardır. Gruplar oluşturan, örgütlere üye olan ve bir toplum içinde yaşayan insanoğlu, bu grupları, örgütleri ve toplumları yönetecek ve amaçlarına ulaştıracak lider ve yöneticilere ihtiyaç duyar. Liderler, insan faaliyetleri ve yönetsel işleri belli amaç veya amaçlar etrafında toplayarak hedefe yönlendirir. Liderlik, insanları belirlenmiş hedefler doğrultusunda çaba göstermeye ikna etme yeteneğidir. Liderler, potansiyeli gerçeğe dönüştürür; bir örgütte, toplumda bulunan potansiyelin, başarıyla sonuçlandırılmasında etkin olarak rol oynarlar (Parlak, 1997).

Eğitim gibi hayati öneme sahip bir konuda, bir eğitim kurumundaki yöneticilerin, kurumun en iyi şekilde işlemesi ve maksimum verimin sağlanabilmesi için kendi kişiliklerini tanımaları ve kurum içinde birbirinden farklı kişilik özelliklerine sahip çalışanları ve onların yöneticilerinden beklentilerini iyi tahlil etmeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticisi; öğretmen, çalışan, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya, 1996).



Kendini gerçekleştirmiş, problemlerin çözümünde rasyonel davranan, kişiliği uyumlu, dengeli ve bütünleşmiş bir yönetici örgütüyle sağlıklı ilişkiler içinde olabilecektir. Kişilik farklılıkları yöneticilerin üzerinde önemle durmaları gereken konulardan biridir. Modern yönetim yaklaşımları içinde örgütlerin iyi yönetilebilmesi için insanın duygusal bir varlık olduğu belirtilerek insanı anlamak ve yönetmek için onun psiko-sosyal yapısının da anlaşılması gerektiği belirtilmektedir.

Bir eğitim yöneticisinin, tüm bunları yapabilmesi için, kişilik özelliklerinin tüm bu sorumlulukları yerine getirebilecek yeterlilikte olması ve var olan kişilik özelliklerini bu yönde geliştirmesinin gerekliliği kaçınılmaz bir gerçeklik olarak belirmektedir (Aydın, 2000). Yönetimsel başarıya ulaşmak isteyen bir yönetici, örgütteki insan ilişkilerini iyi yönetmek zorundadır. Yöneticiler, kurum içindeki insan ilişkilerinin, olumlu ya da olumsuz olmasından sorumludur ve nitelikli insan ilişkilerini kurmak sürdürmek her yöneticinin görevidir. Eğitim yöneticileri, bir yandan kendi alanlarındaki gelişmeleri yakından izlemek, diğer yandan hızla değişen toplumun eğitime olan beklentilerini gerek tarzlarını değiştirerek gerekse bireysel değişiklikler yaparak karşılamak zorundadır.

### **3.3. EĞİTİM YÖNETİCİSİNİN VİZYONU**

Vizyon, kelime anlamıyla görüş, görme kuvveti, geleceği kestirebilme gücü ve hayal gücü gibi anlamlara gelmektedir. Vizyon, ülkemizde daha çok politik liderlerin geleceğe yönelik bakış açıları olarak kullanılmıştır. Yönetim literatüründe bu kavram, liderlik ve örgütsel kültürle birlikte ele alınmıştır. Başarılı yöneticilerin her şeyden önce bir vizyona sahip oldukları ileri sürülmüştür (Kaya, 1996). Eğitim yöneticisinin geleceğe yönelik bakış açısını, onun sahip olduğu vizyon belirler. Her eğitim yöneticisinin geleceğe yönelik bir vizyonu olmalıdır. Eğitim yöneticisinin vizyonu, yönettiği eğitim örgütünün temel misyonunu da belirler (Aydın, 2000). Vizyon sahibi olmayan yönetici, örgütün geleceği hakkında net bir görüşe sahip olamaz. Eğitim liderinin, örgütsel vizyonun kurumsallaşmasındaki rolü aşağıdaki şekilde ele alınmaktadır (Özdemir, 2000):

1) *Vizyonun kökenine inme*: Eğitim yöneticisi insanın doğasına ilişkin sayılıları anlamalı, örgütsel mitleri ve hikayeleri tanımlamaya çalışmalıdır.

2) *Vizyonu sunma*: Eğitim yöneticisi okulun resmi misyonunu belirlemeye çalışmalıdır. Bu bakımdan eğitim yöneticisi okulun kültürel, politik, akademik, moral, ekonomik ve sosyal amaçlarını belirlemeli ve düzenleyeceği törenler ve kültürel etkinliklerle informal iletişim sürecine; canlılık kazandırmalıdır.

3) *Vizyonu kurumsallaştırma*: Gerek formal gerekse informal yapı içinde; örgütsel vizyonu kurumsallaştırma. Örgütsel vizyonun kurumsallaşması için gerekli politika, program ve kuralları uygulama.

### ***Vizyonu eylemselleştirme:***

Eğitim yöneticisi okul kültüründe oluşturacağı simge, tören ve kurallarla vizyonun uygulanmasını güçlendirmeye çalışmalıdır. Vizyon, örgütsel kültür ve liderlik ilişkisi açısından büyük önem taşımaktadır. Vizyon, güçlü bir kültürde eyleme dönüşme şansı bulabilir. Bir okul örgütünde güçlü bir örgütsel kültür yoksa, o okulda örgütsel vizyonun gerçekleşmesi oldukça zordur. Bir okulun vizyonu yoksa misyonu da yoktur. Çünkü vizyon misyonun temel belirleyicisidir (Aydın, 2000). Vizyonsuz bir okul yöneticisi karanlıkta yolunu kaybeden bir insan gibidir, nereye gideceğini bilemez. Vizyon geleceğe yönelik hedefleri gösterir. Misyon ise bu örgütsel hedeflere ulaşmak için, üstlenilmesi gereken özel görevleri içerir. Eğitim yöneticisi bir eğitim lideri olarak vizyon geliştirmeye çalışmalıdır. Eğitsel liderliğin gücünü aşağıdaki gibi değerlendirilmektedir (Kaya, 1996);

a) *Liderliğin kültürel-sembolik gücü*: Liderin okulun amaçlarını, temel değerlerini ve anlamını açıklayabilme yeterliğine dayanır. Sembolik bakış açısı tören, sembol ve şifrelerin tasarlanmasını, düzenlenmesini, kullanılmasını ve modelleştirilmesini içerir.

b) *Liderliğin eğitsel gücü*: Liderin çocuk gelişimi, öğrenme kuralları, sosyalleşme, vatandaşlık ve öğretim programlarının çerçevesini belirleme konularındaki yetiştirme düzeylerine dayanır.

c) *Liderliğin insan ilişkilerine ilişkin gücü*: İlgilenme, güven, yetki verme, uzlaşma, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama yeterliklerini içerir.

d) *Liderliğin teknik gücü*: Örgütsel yapı, politikalar ve programlar üzerindeki etkisi liderin teknik gücünü belirler.

Okul vizyonunu belirlemenin üç önemli yararı vardır:

a) Okul vizyonu, okulun başarısına ve değişimine etki eden faktörlerin belirlenmesine yardımcı olur.

b) Okul vizyonu, öğretmenlerin güncel davranışlarına belirginlik kazandırır, öğretmenlerin ve diğer personelin okul toplumuyla işbirliğini ve kaynaşmasını sağlar.

c) Öğretmenlerin ve diğer personelin kendilerini örgüte adanmalarına ve örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesi doğrultusunda kanalize edilmelerine yardımcı olur. Vizyon ve misyon sahibi olarak eğitim yöneticisi aynı zamanda bir sembol yöneticisidir (Aydın, 2000).

Her yönetici için sembolik liderlik, üzerinde önem ile durulması gereken bir konudur. Okul yöneticileri sembolik liderlik davranışları gösterirken, ödüllerin kime ve nasıl verileceğine, personelle nasıl iletişim kurulacağına dikkat etmek zorundadırlar. Etkili okul lideri sembolik liderlik davranışlarıyla okul personelinin ait olma, kimlik, örgütsel bağlılık ve örgütsel amaçlarla bütünleşme gereksinimlerini karşılar (Balcı, 1993).

Sembolik yönetim, eğitim yöneticisinin liderlik rolüne eleştirel bir yaklaşım getirerek anın ötesinde, paylaşılmış anlamlar, değerler, ideolojiler ve duyguların geleceğe yönelik nasıl bir seyir izleyeceği konusunda da bir bakış açısı getirmektedir (Şişman, 2002). İşte bu bakış açısı, eğitim liderinin örgütsel kültüre yerleştirebileceği vizyonla geliştirilebilir. Semboller yöneticilerin sadece iletişim sürecinde kullandıkları araçlardan ibaret değildir. Semboller, liderlerin kullandıkları mesajları güçlendirirler, örgütsel kültürü geliştirici, sürdürücü ve pekiştirici bir rol oynarlar. Örgütsel kültürde yer alan semboller, bireysel ve grupsal iletişim sürecine meşru bir temel kazandırır, değişik informal grupların yeni örgütsel yapıyla uyum sağlamalarına yardımcı olurlar

(Balcı, 2000). Örgütsel yenileşme ve kültürel değişimin bir bütünlük içinde geliştirilmesi için, insanın doğasına yeni imajların ve sembollerin yerleştirilmesi gerekir. Sembollerin gizli gücünü kullanma ise tamamen başarılı bir kültürel ve sembolik liderliğe bağlıdır. Okul değerlerin bir arada bulunduğu ve zaman zaman çalıştığı bir örgüttür.

Bir başka deyişle okul, bir semboller ormanıdır. Bu ormanda semboller işlenir, yorumlanır ve yeni bir biçim kazanır. Bir sembol yöneticisi olarak eğitim yöneticisi, bu sembollerin büyümlü gücünden yararlanabilmelidir. Değerleri biçimlendiren lider, yüce görüntüler oluşturarak binlerce kişiye esin kaynağı olmak zorundadır. Ancak esin sağlayabilmenin tek yolu da günlük olayların içinde olmaktır. Değerleri biçimlendiren yöneticinin ayrı zamanda başarılı bir uygulayıcı olması gerekmektedir. Böylece lider değerleri söyledikleriyle değil, yaptıklarıyla yerleştirir. Değerleri yerleştirme başarısının kökeninde ise, liderlerin değerlere olan açık, içten ve kesin bağlılığı yatmaktadır. Eğitim yöneticisi değerlerin en iyi şekilde temsilciliğini yapabilmelidir. Başarılı bir değer sistemi, güçlü eğitsel sembollerle beslendiği oranda gelişebilir.

### **3.4. EĞİTİM YÖNETİCİSİNİN MİSYONU**

Misyon, bir örgütün varoluş nedenidir ve örgütün üstlendiği kritik görevi ifade eder. Misyon örgütün üretim kimliğini gösterir ve örgüt felsefesini canlandırır. Eğitim örgütlerinin örgütsel misyonu, yöneticiler ve diğer personel tarafından paylaşılan ortak değerler ve inançlar demektir. Bir eğitim örgütü, tüm politikalarını ve eylemlerini yönlendiren sağlam bir misyonla yaşamını sürdürebilir. Örgütler değişen dünyayla başa çıkmak istiyorlarsa, temel misyon dışında her şeyi değiştirmeye hazır olmalıdırlar. Bir örgütün başarısında teknolojik ve ekonomik kaynaklar, örgüt yapısı ve yenilikçi olmasından daha çok örgüt misyonu ve felsefesi rol oynamaktadır (Özdemir, 2000). Örgütsel misyon eğitim örgütlerinin kendilerini yargılamalarına yardımcı olur. Gerek makro boyutta bakanlık merkez örgütü, gerekse mikro boyutta okul örgütü “neredeyiz?” “nereye gidiyoruz?” “nereye gitmek zorundayız?” sorularını kendilerine sormak zorundadır. Bu soruların cevapları örgütsel misyonda yatmaktadır.

Örgütsel misyonun belirlenmesi, aslında üst düzey eğitim yöneticilerinin sorumluluğundadır. Örgütsel eylemlerin odak noktasını oluşturan böylesine kritik bir görevin yerine getirilmesinde şüphesiz alt kademe eğitim yöneticilerinin de sorumluluğu vardır. Üst düzey eğitim yöneticileri eğitim politikaları ve planlarına yön veren misyonu eğitim sistemi bazında belirlemeye çalışmaktadırlar. Okul yöneticileri ise örgütsel misyonu okul bazında belirlemeye çalışmaktadırlar (Çelikten, 2001). Okul yöneticilerinin bir başka görevi de, bakanlık tarafından makro düzeyde belirlenen örgütsel misyonun okul örgütlerinde kurumsallaşmasını sağlamaktır. Misyon, örgütsel iletişimi daha güçlü kılar. Temel hedeflerin ve inançların açıklık kazanmasını sağlar. Misyon karar verme sürecinde grup üyelerinin fikir birliği oluşturmalarına yardımcı olur. Misyon, hem örgütün geleceği hakkında hem de değişim gereksinimi hakkında temel bir çerçeve çizer. Eğitim örgütlerinin ortak hedeflerine ulaşabilmesi, ancak ortak hedeflere açıklık getiren örgütsel misyonla mümkün olabilir (Kaya, 1996).

Eğitim yöneticisi, bir eğitsel lider olarak kendi kurumunun örgütsel vizyonunu ve misyonunu belirlemek zorundadır. Artık sadece koltuğunda oturup bir mevzuat bekçisi gibi katı bürokratik kuralların arasına sıkışıp kalma dönemi geride kalmıştır. Okul dinamik bir çevreye sahiptir. Toplumun okul örgütlerinden beklentileri günden güne değişiklik göstermektedir (Erdoğan, 2000). Değişmeyen tek şeyin değişmenin kendisi olduğu gerçeğinden hareketle, eğitim yöneticisinin penceresini dünyaya açması gerekir. Dünyada neler meydana geliyor? Eğitim alanında ne tür yenilikler gerçekleşmektedir? Uluslararası düzeylerde ne gibi ortak projeler geliştirilebilmektedir? Küreselleşen dünyanın seyrine eğitim sistemimiz nasıl ayak uydurulabilir? Bütün bu sorulara cevap verebilecek ve ülkemizi bilgi toplumuna taşıyacak vizyon ve misyon sahibi eğitim yöneticilerine ihtiyacımız var. İnsanlar, demokratik liderin yönetimi altında daha uyumlu çalışmış ve tatmin olmuşlardır (Tortop, 1989).

Eğitimde motivasyon, öğrenme odaklı sınıf modelinde şöyle açıklanmaktadır (Aydın, 2000):

*Öğretmen Nitelikleri:*

Öğretmenin iyi bir model olması, coşkulu olması, sıcak ve empatik bir yaklaşımı taşıması motivasyonu arttırır.

### *İklim Değişkenleri:*

Sınıf ortamının düzenli ve sıcak olması, başarıya yönlendiren ve destekleye bir atmosferde olması, çok şiddetli olmaya yarışma havasının bulunması motivasyonu artırır.

### *Öğretim Değişkenleri:*

Öğretimde konuya uygun bir giriş, eğitimin kişiselleştirilmiş olması, öğrencinin sürece dahil edilmesi ve geri bildirim mümkün olması motivasyonu artırır.

Eğitimde kullanılacak ilkeler ise şöyle değerlendirilmektedir.

- Kişi kendi kendine kalsa öncelikle yapmak isteyeceği ve yapmaktan zevk alacağı bir davranış vardır.
- İkinci olarak yapmak isteyeceği bir davranış da vardır. Ancak öncelik daha zevkli ve çekici olandadır, diğeri listenin altında ter alır.

Bu güdüler hiyerarşi içerisinde olmakta ve bir önceki davranış ikincisinin yapılması için “pekiştireç” olarak kullanılabilir.

Sağlıklı eğitim yöneticisi dinamik lider olmanın ötesinde görev ve ilişki yönelimli liderlik davranışlarını bütünleştirir. Bu da astlarını destekler, performans için yüksek standartlar sağlar, üstlerine karşı etki gücüne sahiptir. Öğretim elemanları öğretme ve öğrenme ile yükümlüdürler. Sağlıksız eğitim yöneticisi ise etkisiz ya da çok etkilidir. Yöneticiler astları için düşük cesaret ve destek sağlar. Onların üzerindeki etkileri azdır. Öğretim elemanları işleri ve meslektaşları hakkında iyi duygular hissetmezler ve birbirlerinden ayrı hareket ederler, kuşkucu ve savunmacıdır (Hocan, 1999).

Basit bir ifadeyle okulun örgütsel iklimi, üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğerinden ayırt eden iç özellikler bütünüdür. Okul iklimi bir bakıma okulun bireysel kişiliğidir. Açık iklim, örgüt üyelerinin ileri ölçüde birlik duygusuna sahip oldukları bir örgütsel durumu belirtmektedir. Bu tür bir örgütte insan ilişkileri istenen düzeydedir. Yöneticinin yönetim politikası, öğretmenin görevini başarmasını kolaylaştırıcı niteliktedir (Tortop, 1989). Açık iklimde çalışan eğitimciler arasında

samimi ilişkiler vardır, öğretmenler bu ilişkiden doyum sağlarlar. Kapalı iklime sahip örgütlerde çalışanların iş doyumunu düşüktür.

Okul yönetiminde insan ilişkileri önem taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde, açık iklimin hüküm sürmesi, okulun etkililiğini artırdığı gibi öğretmenlerin iş doyumunu da yükseltir. Yönetimsel amaçlar, okulun etkili olmasını sağlamaya yönelik amaçları vurgularlar. Bu anlamda okul yönetimi, okulun üreteceği eğitimi nitelik ve nicelik olarak artırdığı ölçüde etkilidir. O nedenle, okulun ürettiği eğitim hizmetlerini giderek yaygınlaştırması ve daha nitelikli duruma getirmesi beklenir.

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanması olarak ele alınabilir. Bu alanın sınırlarını genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından oluşuyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından oluşmaktadır (Bursalıoğlu, 2002). Okul, eğitim örgütünün halkla yüz yüze gelinen kapısı olmaktadır. Okulun sorunları toplumu, toplumun sorunları da okulu daha doğdukları anda etkiler. Bu sorunlar okulu etkiledikten sonra eğitimin üst düzeyindeki örgütler tarafından sonradan duyulmaya başlanır.

Okulun örgütlenmesi, eğitimin öteki üst yan kuruluşlarının örgütlenmesinden daha önemlidir. Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmesi, okulun iyi örgütlenmesine bağlıdır. Okulun dışındaki diğer kuruluşların kötü örgütlenmesi ancak eğitime yönetsel bazı engeller çıkarır. Bununla birlikte okulun kötü örgütlenmesi eğitimi de kötüleştirerek sistemi büyük sorunlarla karşı karşıya getirir (Başaran, 2000).

Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Örgütü amaçlarına uygun olarak yasatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yöneticisinin böyle yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır. Bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmesi için, okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur.

Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına yönelik olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de

iyi yetişmiş olması zorunludur. Böyle bir okul yöneticisi, sorunları deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır (Bursalıoğlu, 2002). Zira okul çatışan değerlerin tam ortasında bulunur. Toplumsal bir düzenleme olan okulda, farklı değerlere sahip bireyler, kasıtlı olarak bir araya getirilir ve her bireye kendi değer yargılarını, inançlarını durulaştırma, netleştirme, bütünleştirme ve gerekçelendirme fırsatı ve olanağı sağlanır. Hazırlanan uygun öğrenme koşulları ile bir yandan bireysel değerlerin rafine edilmesine çalışırken, öte yandan, bireylerin ortak değerler etrafında bütünleşmelerinin sağlanmasına çalışılır. Ortak değerler vurgulanır ve netleştirilir (Aydın, 2000).

Okul yönetimi okul yöneticilerinin denetiminde ve yönetim süreçlerini işletmesi halinde gerçekleşen birimlerdir. Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Okul yönetimlerinin üzerlerine düşen görevler bilinenin aksine daha fazla ve daha çok yönlüdür. Okul yönetiminin görevi okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okulu, amaçlarına uygun olarak yaşatmak ise örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli bir şekilde kullanmakla gerçekleşir. Okul yönetiminin önemini, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirler (Şişman ve Taşdemir, 2008). Örgüt insanlardan oluşan bir yapıdır. Bu anlamda iş görenlerde var olan ve kullanılmayan atıl bir kapasite söz konusudur. Onların bireysel gelişimleri desteklediği ölçüde bu potansiyelin açığa çıkarılarak ise koşulabilmesi olasıdır. Öğrenen örgüt kuramı, çağımızın hızla değişen koşulları içinde, çağa uyum için gelişmenin yolunun sürekli öğrenmeden geçtiğini varsayar (Taymaz, 2000). O nedenle, örgütsel öğrenme temel alınır. Bu da, örgütün öğrenebilme gücü ve yeterliğinin geliştirilmesi sürecidir. Örgütsel öğrenmenin anahtarı grupça öğrenmedir.

Çağdaş örgütlerde temel öğrenme birimi birey değil, gruptur. Bunun için, örgüt üyeleri arasında iletişim ve etkileşim süreçleri yoluyla öğrenme stratejileri koşulmalıdır. Çağdaş okulun örgütsel özelliği, onun öğrenen bir okul olmasıdır. Bu da ancak sağlıklı bir örgüt iklimi ile mümkün olabilecektir. Nitekim, öğrenen okul modelinde, sorunların üstü kapatılmaz, geçiştirilmez. İşleyiş ve uygulamalar konusunda saydamlık vardır. Çözüm için hızlı ve etkili çaba gösterilir (Tanrıoğan ve Sarpkaya, 2010). Bu da, izlenen önderlik yaklaşımına bağlıdır. Öğrenen okul, yeni bir yönetim anlayışı gerektirmekte ve yöneticisinin gerçek bir yönetsel önder olması



beklenmektedir. Eğitim yöneticisi, önder, tasarımcı, yönetici ve öğretmen rollerindedir. O, örgütün öğrenmesinden, insanların karmaşıklığı anlama, görüşlerini açıklama ve ortak düşünsel modeller geliştirme yeteneğini geliştirecek bir yapı kurmadan sorumludur. Bu nedenle de önder, başta öğretmenler olmak üzere, okul iş görenlerini dinler, önerilerinden yararlanır, onları güdüler, güç verir, karar süreçlerine katılımlarını sağlar. Okul bütün etkinlikleriyle demokratik bir yapı ve işleyişi temel alır.

Öğrenen okulda, yönetici ve öğretmenler katılım süreçleri yoluyla öğrendiklerini birbirleri ile paylaşmaya isteklilik gösterirler. Bu noktada, öğrenen okul, merkezi yönetim odaklı geleneksel okuldan ayrılmaktadır (Balcı, 2000). Öğrenen okul, üst sistemlerle ilişkisi sınırlanmış, ağırlıklı olarak kendi bürokrasisini kendisi yaratan, öz yönetim odaklı bir yapı öngörür. Kısaca sağlıklı bir eğitim kurumunun iklimi, teknik, yönetsel ve kurumsal düzeylerini uyumlu bir bütün haline getirmiş, anlamsal ve araçsal ihtiyaçlarını başarıyla karşılayan dıştan gelen yıkıcı etkilerle bas eden ve enerjisini kendi misyonuna yönlendiren öğrenen bir kurumdur (Başaran, 1994).

Elemanların amirlerin desteğini yetersiz bulmalarından yola çıkılarak, bu konuda amirler uyarılarak, elemanlara desteğe zorlanmalıdır. Kurumdaki ortamın demokratikliğinin ortanın altında olmasından yola çıkılarak, bu konuda öğrencilere de örnek olucu nitelikte çabalar gösterilmelidir (Taymaz, 2000). Elemanlar yöneticilerin problemleri çözeceğine yeterince inanmamaktadırlar. Yöneticiler bu konudaki sonuçları dikkate alarak kendilerini yenilemelidirler. İşle ilgili önerileri dikkate alarak uygulama konusunda da öğretim elemanları yöneticileri pek yeterli bulmamaktadırlar. Yöneticiler davranışlarına bu konuda da çekidüzen vermelidirler. Yöneticinin elemanların kendisini geliştirmedeki katkısı da yetersiz görülmektedir.

Yöneticiler gerekli katkıyı yapabilmek için kendi içlerinde öz eleştiri yaparak, gerekli desteği elemanlara vermelidirler. Yönetici davranışlarının yetersiz bulunduğundan yola çıkılarak, yöneticiler bu konuda eğitim alarak, kendilerini yetiştirmelidirler. Yönetici astların kişiliğine yeterince değer vermemektedir. Bilimsel çalışma yapan kişiler için bu olumsuz bir durumdur ve yöneticilerin tavırlarına bu konuda dikkat etmesi yerinde olacaktır. Yöneticiler astların görüşlerine de yeterince önem vermemektedirler. Belli bir bilimsel düşünce düzeyine gelmiş, bireylerin

görüşlerine özel önem verilmelidir. Bu durum onları örgüte bağladığı gibi, işlerine motive olmalarını da sağlar (Tosun, 1992).

Yöneticiler ek kaynak dağıtımında yeterince objektif davranmamaktadırlar. Yöneticiler bu konuda da objektif davranmalı, duygularını ve kendilerini etkileyenleri bir tarafa bırakarak karar vermelidirler. Verilen görevlerin yeteneklerle yeterince uyum içinde dağıtılmadığı düşünülmektedir (Balcı, 2000). Burada da objektifliğe önem verilmelidir. Yöneticinin fikir alma düzeyi konusu da pek yeterli bulunmamaktadır. Kendilerini neredeyse en üst düzeyde eğitmiş olan kişilerin fikirlerinin alınıp kullanılması yerinde olacak böylece de gelişecektir.

Elemanlar amirlerin karar almasını yeterince beklentilere uygun görmemektedirler. Yöneticiler daha demokratik ve fikir alışverişi yaparak karar verirlerse, sonuç daha etkili ve yerinde olabileceği gibi, elemanlar işlerini isteyerek yaparlar. Öğretim elemanları yöneticilerini pek yeterli bulmamaktadır. Bu nedenle yöneticiler gerekirse bu konuda kendilerini eğitmeli, yönetilenlerin nabzını elinde tutma yoluna gitmelidir (Taymaz, 2000). Yöneticinin denetim biçimi de pek yeterli bulunmamaktadır. Yöneticiler denetimlerini daha objektif yapmalı, elemanlar arasında ayrımcılık yapmamalıdır. Amirler çatışmaları çözme konusunda da oldukça yetersiz bulunmaktadırlar. Amirler elemanlarını daha iyi tanıyarak çatışma ortamına girmelerini önlemeli ve örgüt iklimini olumsuz etkileyen bu durumu objektif olarak çözmelidirler. Disiplin düzeyi de ortanın altında görülmektedir. Elemanlar kuralları daha belli olan bir yönetim biçimi istemektedirler. Yöneticiler buna da dikkat etmelidirler.

## BÖLÜM 4

### EĞİTİM YÖNETİMİNDE İNSAN İLİŞKİLERİ

Birey olarak insan doğal, toplumsal ve kültürel bir çevrede doğar. İnsanın doğal, toplumsal ve kültürel bir varlık olması onun yaşadığı bu çevreyi, aklını, duygularını vb. diğer özelliklerini kullanmasına bağlıdır. Bu bir anlamda insanın yaşadığı çevre ile etkileşim sürecine girmesi ve olgunlaşması demektir. Yaşamını devam ettirmek, geliştirmek, sağlık, dengeli, uyumlu olmak, yeteneklerini harekete geçirmek, kendini tanımak, gerçekleştirmek ve aşmak gereksiniminde (Açıkgöz, 1994) olan bireyler çağdaş toplumlarda, içinde yaşadıkları çağın yaşam koşullarına ekonomik, sosyal ve kültürel ortamlardaki hızlı değişim ve etkileşimlerine uyum sağlamak zorunluluğu hissetmektedir.

Her düzeyde sürdürülen eğitimin bu konuda etkin bir katkı sağlaması beklenmektedir. Bu bakımdan çağdaş eğitim ve eğitim uygulamaları, bireylerin birbirleriyle etkin bir ilişki kurmaları, toplumsal olaylara, konulara ve değerlere sürekli ve etkin bir biçimde yaklaşmaları, sorunları çeşitli açılardan çözebilmesi için gerekli bilgi anlayışı, tavır, düşünüş, alışkanlık ve becerileri kazandırmak durumundadır (Özsoy, 2003)

Bireylerin birçok kazanımlar elde ettikleri eğitim süreci, bir yandan hızlı bilgi artışı, teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmelerin kaynağı olarak rol oynarken, diğer yandan yenedünya düzeninin ihtiyacına cevap vermeye çalışmaktadır. Bireylerin, çağın getirdiği değişmelere uyum sağlayarak gelişmelere katkıda bulunmalarını sağlayıcı istendik davranışları kazanmalarında ise büyük rolü eğitim üstlenmektedir (Başaran, 1994).

Ülkemizde diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da verim düşüklüğü önemli bir problemdir. Eğitimde verim düşüklüğüne etki eden faktörlerin bazıları şunlardır.

- Programların ağır ve katı olması
- Ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin ilkel olması
- Eğitim felsefesinin yetersizliği
- Eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin başarısızlıkları.

Eğitim kurumlarının verimliğinde hiç şüphesiz en önemli faktör idari davranışlarında insan ilişkilerini iyi bilen eğitim yöneticisinin varlığıdır. Çağdaş yönetim kuramcıları insan ilişkileri konusunda bilgi ve beceri sahibi olan yöneticilerin başarılı olduklarını ve eğitim kurumunda verimi arttırdıklarını, dolayısıyla örgütsel amaca ulaşıldığını kabul etmektedirler. Bu başarının kaynağı eğitim yöneticiliğinin insan ilişkilerini içeren bir süreç olmasıdır (Durukan, 2003).

Eğitim örgütlerindeki iletişim, yönetici, öğretmen ve diğer personel, öğrenci gibi örgüt içi iletişim ile çevre-okul iletişimini içeren örgüt-dışı iletişimden oluşur. Eğitim örgütlerindeki iletişimin yapısı, diğer örgütlerden farklı özellikler göstermektedir. Bu farklılığın nedeni, eğitim örgütlerinin aşağıda belirtilen farklı özelliklerinden kaynaklanmaktadır (Özdemir, 2000);

- Eğitim örgütünün çalışma alanı doğrudan insanlarla ilgili bir hizmet içerir. Bu bağlamda eğitim örgütünün birey boyutu kurum boyutundan daha etkili, biçimsel olmayan yönü biçimsel yönden daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir.
- Eğitim örgütündeki başarı daha soyut bir özellik taşıdığından, ürünü değerlendirme gücü çekilmektedir.
- Eğitim örgütünü farklı toplumsal değerler, büyük ölçüde etkilemektedir. Bu nedenledir ki, iletişimi başlatan ve alan bireylerin davranışları, bu değerlere göre gelişme gösterebilmektedir.
- Eğitim örgütünün sahip olduğu işgücü, mesleki bilgi ve beceriye dayalıdır. Çalışanların, aynı eğitim düzeyi ile aynı bilgi ve beceriye sahip olması, çift yönlü iletişimi olumlu yönde etkileyebilmektedir.

- Eğitim örgütü, geniş bir örgütlenme yapısına sahiptir.
- Eğitim örgütünün örgütlenme biçimi bürokratik bir özellik gösterir.
- Eğitim örgütü, toplumu etkili bir biçimde değiştirme gücüne sahip olduğundan, toplumsal baskıyla karşılaşır.
- Çevredeki biçimsel ve biçimsel olmayan örgütlerin eğitim örgütü üzerinde yönlendirici bir etkisi bulunmaktadır (Alıç 1990).

Eğitim örgütlerinin amaçlarının etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi ve örgüt amacı ile personel gereksinimi arasında dengenin sağlanması, iletişim sürecinin yapısına bağlıdır. Eğitim örgütlerinde iletişim, personeli çalışmaya güdüleyecek, işbirliği olanağı sağlayan bir yol izlemelidir (Taymaz, 2000). Bunun için iletişimin her basamağında alıcının, bilgisi, becerisi ve psikolojik özelliklerinin dikkate alınması, çift yönlü iletişimin kurulmasına ve güçlenmesine olanak sağlanmalıdır.

Eğitim örgütlerinde sağlıklı bir iletişim ortamı için sorumlulukların kaynak ve hedef arasında paylaşılması gerektiğinden, en doğru çözüm yolunun ne olduğu konusunda tek tarafın beklentisine göre davranılmamalıdır (Ergüden 1989). İyi bir yönetici “personelde birinin emrinde çalışma duygusu yerine, birisiyle birlikte çalışma duygusunu yaratan kimsedir” (Taymaz, 2000).

İnsan ilişkileri konusunda yönetici, neleri yaptığından çok, yaptıklarının karşısındakiler tarafından nasıl algılandığını gözetmelidir. İnsan ilişkilerinin gözetilmediği durumlarda iletişim süreci de iyi işleyemez. Araştırma bulgularına göre, üstlerin çoğunun, astlarına haber ve bilgi aktardıklarını belirtmelerine karşın, çok az sayıda ast bu aktarımı aldığını belirtmiştir (Özsoy, 2003).

Bir yöneticide-deneticide bulunması gereken önemli özelliklerden üçü, yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri(iletişim kurma) becerisidir. Bu üç yeterlilikten ilk ikisinin gereklilik düzeyi veya var olma düzeyi yöneticinin hiyerarşik konumuna göre değişir. Buna karşılık insan ilişkileri becerilerinin her düzeydeki yöneticiler için aynı tüm yöneticilik bilgi ve becerileri için yaklaşık yüzde 50 düzeyinde olması gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Açıkalm 1994). Bu yeterlilik eğitim yöneticileri için daha da önemlidir. Çünkü eğitim yöneticisi örgüt

içindeki personelin yanı sıra örgüt dışındaki farklı gruplarla da çok iyi ilişki kurmak zorundadır.

İletişime yön veren ve kurulacak iletişimin niteliğini belirleyen en önemli öge bilgiyi aktaran yani kaynak ve bilgiyi alan hedeftir. Bir örgütte iletişim sürecini başlatan ve yapısını belirleyen kimse yöneticidir. Çünkü, örgütün kendisine verdiği yetkiye dayalı olarak alt kademedeki personele göre daha etkin bir konuma sahiptir. İnsanlar arası ilişkilerdeki belli başlı kavramlardan birisi de empatidir. Düşünme ve duygu alış-verişi olarak tanımlanan iletişim ve ilişkiler ağının düzenlenmesi ve sağlıklı olarak sürdürülmesinde, anlayış ve kabul ifade eden empatik yaklaşımın önemi her geçen gün daha iyi anlaşılmaktadır (Açıkgöz, 1994). Bu nedenle yöneticinin empatik becerilere sahip olması gerekir. Böylece, iş görenler ve öğretmenler yargılanmadığını, kabul edildiğini ve değer verildiğini görerek kendisini daha yakından tanıma ve anlama olanağı bulabilecektir.

#### **4.1. İNSAN İLİŞKİLERİ KONUSUNDA GENEL İLKELER**

Eğitim yöneticisi personeline önemli olduklarını hissettirmelidir. Eğitim yöneticisi birçok konuda özellikle çıkarlarıyla ilgili konularda onlara danışmalıdır. Eğitim yöneticisi kendine aşırı güven duyan bir kişi olarak görünmemelidir. Bu durum başkalarınca kendini beğenmişlik olarak değerlendirilmemelidir. Yönetici bundan kaçınmalıdır. Eğitim yöneticisi kurumundaki herkesin kişiliğine saygı göstermeli ve onlara adaletle muamele etmelidir (Taymaz, 2000).

Eğitim yöneticisi iyi bir dinleyici olmalıdır. Bunun iki yararı vardır.

- a) Başkasını iyi bir şekilde dinlemekle konu ve olay daha iyi anlaşılır,
- b) Karşıdaki kendisinin dinlendiğini, kendisine önem verildiğini, sorunlarına ilgi gösterildiğini düşünür.

Eğitim yöneticisi mümkün olduğunca tartışmalardan kaçınmalı, diğer iletişim yöntemlerini denemelidir. Tartışmada üstün çıkmak çok defa yöneticiye bir şey kazandırmaz ve genellikle baştaki görüş ayrılığı genişler, çözüm daha da zorlaşır. Eğitim yöneticisi iş görenleriyle daima iletişim içinde bulunmalı, onlarla iyi

geçinmelidir. Yönetici başkalarının kendisini övmelerine zemin hazırlayacak ortamları oluşturmaktan kaçınmalı, kendisini başkasının övgüleri ile değil yaptığı işlerle ve kazandığı başarılarla tatmin etmelidir. Eğitim yöneticisi iş görenin kendisi ile alay edileceği, azarlanacağını düşüneceği bir ortamı oluşturmamalı, fikirlerini rahatça söyleyebileceği bir ortam oluşturmalıdır (Erdoğan, 2000).

İnsan ilişkileri konusunda bu ilkelerin sadece bilinmesi yeterli değildir. Eğitim yöneticisi bunları göz önünde bulundurarak uygulamalıdır. İş görenin bilişsel, devinimsel, duyuşsal gücü; gereksinme ve istekleri, algılama yeterliliği; öğrenme isteği; olumlu kişisel özellikleri örgüt için önemli bir girdidir. Örgüt bu girdiyi ne kadar etkili kullanırsa örgütün etkililiği ve verimliliği de o kadar yüksek olur (Aydın, 2000). Okul örgütünde ilgili kişiler okulun amaçlarına yönelik olarak çalıştırabilmenin tek yolu o işi yapacak bireyleri her yönleriyle tanımak, tanımaya çalışmak ve onları anlayabilmektir. Okulun verimli olmasında önemli faktörlerden biri de eğitim yöneticilerinin yönetim (idare) davranışlarında insan ilişkilerine uygun davranışlarda bulunup bulunmadığıdır. Yani insan ilişkileri niteliklerine sahip yöneticinin davranışlarında ve başarı düzeyinde bu niteliklere sahip olmayan yöneticilere kıyasla farklılığın olması ve bu farklılığın insan ilişkilerini göz önünde bulduran ve uygulayan yöneticiler lehine başarı olarak görüldüğünü söylemek olanaklıdır. Okul yöneticileri personelini öncelikle bir insan olarak görmeli, ilişkilerini karşılıklı sevgi ve saygıya, güvene ve anlayışa dayandırmalıdır (Bursalıoğlu, 2002). Eğitim sistemimizin içinde bulunduğu sorunların aşılabilmesinde yöneten yönetilen arasındaki ilişkilerin iyileştirilmesi, her iki grubun bu alanda gerek hizmet içi gerekse hizmet öncesi eğitim görmeleri sağlanabilir.

Öğretim kavramının okulların örgütlenme ve yönetim biçimi üzerinde önemli etkisi vardır. Günümüzün okulu başkaları tarafından hazırlanan değişimi uygulayan bir birim değil, değişimi başlatma sorumluluğuna sahip olan bir birim olmalıdır. Eğitimi geliştirme çabalarında dışarıdaki uzmanların görüşlerinden daha çok, bir uzman grubu olarak öğretmenlerin görüşleri daha çok önem taşımaktadır.

Okul liderliğini geliştirme çabaları, okul yöneticilerini olduğu kadar öğretmen ve velileri de ilgilendirmektedir. Okul yöneticilerinin sorun tanıma ve çözmedeki bu yeni rolü, yenilikçi liderlik rolünün geliştirilmesiyle yakından ilgilidir.

Eğitim gibi hayati öneme sahip bir konuda, bir eğitim kurumundaki yöneticilerin, kurumun en iyi Şekilde işlemesi ve maksimum verimin sağlanabilmesi için kendi kişiliklerini tanınmaları ve kurum içinde birbirinden farklı kişilik özeliklerine sahip çalışanları ve onların yöneticilerinden beklentilerini iyi tahlil etmeleri gerekmektedir. Eğitim yöneticisi; ğretmen, iş gören, ğrenci, veli, evre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez rgt ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya, 1996). Kendini gerçekleştirmiş, problemlerin çözümünde rasyonel davranan, kişiliği uyumlu, dengeli ve bütünleşmiş bir yönetici örgütüyle sağlıklı ilişkiler içinde olabilecektir. Kişilik farklılıkları yöneticilerin üzerinde önemle durmaları gereken konulardan biridir. Modern yönetim yaklaşımları içinde rgtlerin iyi yönetilebilmesi için insanın duygusal bir varlık olduğu belirtilerek insanı anlamak ve yönetmek için onun psiko-sosyal yapısının da anlaşılması gerektiği belirtilmektedir. DeđiŐimci liderliğin üç temel amacı bulunmaktadır (Erdoğan, 2000):

a) Personel geliştirmeye yardım etme ve işbirliğine dayalı mesleki bir okul kültürünü yaŐatma. Lider, grup üyeleriyle sık sık bir araya gelir, ortak gözlemler ve eleştiriler yapar. Dönüşümcü lider, işbirliğine dayalı normları geliştirir ve daha iyi ğretim sağlamak için sürekli iyileştirme çalışmalarında bulunur. Bu liderler, öğretmenlerin ortak hedef oluşturmalarına yardım eder; öğretmenin okuldan soyutlanmasını önlemeye çalışır. Okulun değer ve inançlarını etkili bir Şekilde iletir. Liderliği ve gücü öğretmenlerle birlikte paylaŐır.

b) ğretmenin mesleki geliŐimini özendirme. Öğretmenin mesleki geliŐimini sağlamak için, amaçların öğretmenlerce içselleŐtirilmesini özendirir. Lider, ğretmenlerin okulun misyonuyla güçlü bir Şekilde bütünleŐtirilmesine katkıda bulunur.

c) ğretmenlerin daha etkili olarak sorun çözmelerine yardımcı olma. Dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin birtakım yeni etkinliklerde olağanüstü çaba göstermelerini teşvik etmeye dayalı bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçimi, öğretmenler grubunun bir yesi olarak gerçek inançları paylaşma temeline dayanır. Bu liderlikte en iyi çözüm, yöneticinin tek başına değil, öğretmenlerle birlikte bulunduğu çözümdür.



Bir eğitim yöneticisinin, tüm bunları yapabilmesi için, kişilik özelliklerinin tüm bu sorumlulukları yerine getirebilecek yeterlilikte olması ve var olan kişilik özelliklerini bu yönde geliştirmesinin gerekliliği kaçınılmaz bir gerçeklik olarak belirmektedir. Yönetimsel başarıya ulaşmak isteyen bir yönetici, örgütteki insan ilişkilerini iyi yönetmek zorundadır. Yöneticiler, kurum içindeki insan ilişkilerinin olumlu ya da olumsuz olmasından sorumludur ve nitelikli insan ilişkilerini kurmak ve sürdürmek her yöneticinin görevidir (Özdemir, 2000). Eğitim yöneticileri, bir yandan kendi alanlarındaki gelişmeleri yakından izlemek, diğer yandan hızla değişen toplumun eğitime olan beklentilerini gerek tarzlarını değiştirerek gerekse bireysel değişiklikler yaparak karşılamak zorundadır.

Okul yöneticilerinin yüksek düzeyde uzman düşüncesi ve yenilikçi liderlik davranışları gösterdikleri ve diğer araştırmacıların toplam kalite liderliği çalışmalarıyla tutarlılık gösterdikleri belirlenmiştir (Başar, 2006). Geleceğin okul yöneticilerinin taşıdıkları liderlik özellikleri, eğitim yönetiminin kalitesi açısından büyük önem taşımaktadır. Geleceğin okul yöneticileri, bugünün kuşaklarını bilgi toplumuna taşıyacaktır. Dinamik bir toplum yapısında, değişimin hızına uyum sağlamak zorlaşmaktadır. Bu hızlı değişim sürecinde, dönüşümcü okul yöneticilerine ihtiyaç duyulmaktadır (Çelikten, 2001).

Çağdaş eğitim kurumlarında, eğitim liderlerinin sahip olması gereken en önemli özellik, liderlerin bilgili ve becerili olmasıdır. Eğitim politikalarının oluşturulması, bu politikaların uygulamaya konulması, uygulamanın gerektirdiği madde ve insan kaynaklarının sağlanarak etkili bir şekilde kullanımı ancak eğitilmiş bir lider ve kadro ile mümkündür (Balcı, 1993) Lider, her şeyden önce sistemi ve işleyişini çok iyi tahlil etmeli, bu doğrultuda önlemler alarak yönlendirme yapmalıdır. Bu bağlamda, eğitim liderlerinin yeterlik düzeyinin, yapılan uygulamaların başarısıyla doğrudan ilişkili olması sebebiyle iyi yetiştirilmeleri gerekliliği ön plana çıkmaktadır (Başaran, 1994).

Okul yöneticisinin öğretim liderliği rolü, eğitimde yeniden yapılanma çalışmalarında, üzerinde önemle durulan konulardan biridir. Bir okulun başarısını etkileyen bazı örgütsel yapı, norm ve etkinlikler vardır. Araştırmalara göre, bir okuldaki öğrencilerin başarısında hem bireysel yetenekler hem de örgütsel özellikler etkilidir. Okul yöneticisinin öğretimsel liderliği, okulun başarısında, bireysel bir yetenek ve

örgütsel bir özellik olarak önemlidir (Şişman, 2008). Liderler, okul misyonunu tanımlamak; pozitif öğrenme ortamı geliştirmek; öğretim sürecini sürekli gözlemek ve uygun geri bildirimler sağlamak; öğretim müfredatını ve eğitim sürecini yönetmek; eğitimsel programları değerlendirmek gibi görevler üstlenirler. Bu yüzden geleceğin okullarında, okul yöneticilerinin, her şeyden önce lider olmaları ve sınırlarının ötesini görebilmeleri gerekir (Özsoy, 2003). Gelecekteki liderlerin ortak özellikleri, öğrenme odaklı olmaları ve öğretimsel liderlik rolünü üstlenmeleridir

Öğretimsel lider, etkili öğretimsel stratejiler geliştirme ve öğretmeni sağlıklı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahip olmalı ve öğretimin geliştirilmesi amacıyla gerekli stratejileri ne ölçüde kullandığını denetlemelidir. Gerektiğinde, kendisine başvuru bir bilgi ve deneyim kaynağı olmalıdır. Eğitim programlarını ve öğretim etkinliklerini sürekli değerlendirmelidir (Şişman, 2008).

Dönüşümcü okul yöneticisi, öğretmenleri değişimin gerekliliğine inandırabilmeli ve bütün öğretmenlerin paylaşabileceği bir vizyon oluşturabilmelidir. Dönüşümcü liderlikte entelektüel özendirme ve öğretmenlere bireysel destek sağlama büyük önem taşımaktadır. Değişimin lideri olan okul yöneticisi, öğretmenleri öğrenen bir okul oluşturmaya güdülemeli ve bunun değişimin kaçınılmaz bir parçası olduğunu öğretmenlere benimsetmelidir (Alıç, 1990). Dönüşümcü okul lideri yerel ölçekli değil, küresel bir bakış açısına sahip olmalıdır. Artık yerel, bölgesel ya da ulusal ölçütlerde başarılı olmak yeterli değildir. Bu bakımdan okul yöneticisinin eğitimde mükemmellik anlayışını dünya ölçütlerine göre değerlendirmesi gerekir. Dönüşümcü okul lideri, eğitimdeki küresel eğilimleri kendi değişim stratejileriyle bütünleştirebilmelidir.

İnsan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirip uyumlulaştırarak, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir. Böylece, o insanların hem işbirliği ve verimi artar, hem de sosyolojik, ekonomik ve psikolojik gereksinimleri karşılanmış olur. İnsan davranışlarının anlaşılmasında onun gereksinimlerinin bilinmesi gerekir (Durukan, 2003). Bu gereksinimlerden başka, insan davranışını etkileyen sosyolojik nedenler de vardır. Gelenekler, töreler, yasalar ve özellikle sosyal sınıf, bağımsızlık, fırsat gibi kavramlar insan ilişkileri üzerinde derin ve geniş etkiler yapar. Örgütlerde insan ilişkileri genel olarak, örgütsel amaçları gerçekleştirmeye ve iş gereksinmelerini karşılamaya yöneliktir. Bu ilişkiler hem yetki sıra dizinine göre dikey,

hem de iş akımına göre yatay boyuttaki görevleri yapan çalışanları kapsamaktadır (Özsoy, 2003).

## **4.2. LİDERLİK VE YÖNETİM**

Yönetici, örgütün amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek için var olan yapı ve süreçleri kullanan kişidir. Lider ise, örgüt amaçlarını gerçekleştirmede yeni yapı ve süreçleri başlatan kişidir. Bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilebilmesi için etkileme ve ikna etme gücüne sahip olması gerekir. Lider bir yöneticinin, yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları aşabilmesi gerekir. Lider yönetici, personelin enerjilerini örgütün amaçları doğrultusunda harekete geçirebilmelidir (Aydın, 1997).

Lider yöneticinin yetkiden çok, çalışanları etkileme gücü vardır. Lider yöneticinin iyi bir eğitim almasının yanında bir takım özelliklere de sahip olması gerekir. Bu özellikler arasında, net bir vizyon, görev duygusu, karakter sağlamlığı, yeterlilik, güvenilirlik, doğruluk, dürüstlük, iletişim yeteneği, ikna edicilik ve cesaret yer almaktadır (Şişman, 2008). Lider olabilmek için liderlik özelliklerinin tümüne sahip olmak gerekmez, ama liderlik yapabilmek için çoğuna sahip olmak gereklidir.

Liderlerin belirlediği yönetim anlayışı, örgütün işleyişi veya toplumun genel gidişatını yakından etkilediği gibi, yaşanan gelişme ve değişmelere uyum sağlamada da en önemli etkidir. Grupla etkileşimin düzeyi ve özelliği ise, liderin yönetim anlayışının temel ipuçlarından biridir (Özsoy, 2003). Bu durum, liderin kişisel özellikleriyle yakından ilgilidir. Onlar, sahip oldukları kişilik özelliklerini davranışlara yansıtırlar. Söz konusu süreçte, liderin zihinsel özelliklerinin, aldığı eğitimin, yetişme tarzının, kişisel eğilimlerinin ve geçmiş tecrübe ve ilişkilerinin etkili olduğu göz ardı edilmemelidir. Buna bağlı olarak, liderin kişilik özellikleri, onun etkili olup olmamasında belirleyici şartlardan biridir. Çünkü lider, değişik durumlar ve etkiler karşısında kendi kişiliğine göre farklı tepki ve davranışlarda bulunur (Bursalıoğlu, 2002).

#### 4.2.1. Liderin Sahip Olması Öngörülen Güçler

Liderlik örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için, kuruluşlar, bireyler, gruplar ve bunların çevre ile arasındaki ilişkileri düzenleyen, bireyler ve birimler arasındaki iletişim etkileşim ve koordinasyonu sağlayan bir süreç olduğundan, lider için zekâ, eğitim ve deneyim önemlidir. Liderler sadece yeni grupların oluşmasında değil, parçalanabilecek duruma gelmiş olan grupların bir araya gelmesinde ve onları bir arada tutmak için görev yapmaktadırlar (Özsalmanlı, 2005).

Etkili bir liderin öncelikle bir vizyona sahip olması gerekmektedir. Örgütün her aşamasında çalışan personele bu bilinci aşılmalı ve onlara bu konuda destek olacak şekilde bir misyon benimsemesi gerekmektedir. Şirketin vizyonu doğrultusunda gelecekte karşılaşılabilecek risklere karşı değişim ve gelişime her zaman açık olmalı ve rekabetin kaçınılmaz olduğu iş dünyasında normal bir yöneticiden farklı olduğunu bu yetenekleriyle kanıtlamalıdır. Bu konularda başarılı olduğunu gösterdiği takdirde, çalışanlarının gözünde izlenmeye değer bir lider olduğunu göstermiş olacaktır. Lider, etkisini kullanarak, örgütteki bireylerin, ortak amaçların gerçekleştirilmesinde motive eden, istekli kılan kişidir. Lider grubunu kendi peşinden sürükler. Yöneticinin ilkelere, protokollere bağlı kalmasına karşın, lider, vizyonuna bağlıdır (Vural, 2011).

Örgütlerin varoluş nedeni, amaçların etkili bir şekilde gerçekleştirilmesidir. Örgütün gerek maddi gerekse insan kaynaklarının, örgütün hedefleriyle ilişkili olarak yönetilmesinde sorumlu olan kişi liderdir. Modern örgütlerin giderek daha da büyüyerek karmaşık bir bünye oluşturmasından dolayı bir liderin örgütler açısından öneminin artacağı da şüphesizdir. Teknolojik, ekonomik, politik ve sosyokültürel çevre değişimlerinin hızı arttıkça kurumsal güçlerde bir takım zayıflamalar meydana gelirken, liderlerin bir değişim temsilcisi olarak önemi artmaktadır. Çevredeki hızlı değişim bazen örgütün yok olmasına neden olabilmektedir (Tosun, 1992). Bunun önlenmesi bir liderin göstereceği yöneticilik niteliklerine bağlı olmaktadır. Ortaya çıkan yeni durumlar karşısında çalışanların motivasyonlarını ve örgütün uygulamalarını yeniden yapılandırabilmek için çok üst düzeyde yeteneklere gerek duyulmaktadır. Liderlerde yeni ve büyük ufukların bulunması her zaman bir enerji patlamasını gerektirmektedir. Çalışanları motive etmenin önemli bir aracı örgüt vizyonunu açıkça dile getirmektir (Baltaş, 2000).

Her zaman mükemmel bir şekilde işleyen bir yapı oluşturmak ve bu yapıyı denetim altında tutmak kolay değildir. Yönetici ne kadar başarılı olsa da çalışanlarına her zaman her istediğini yaptırma yetkisine sahip olamamaktadır. Günümüzde, değişen koşullarla birlikte, örgüt yapılarında çalışanlar bazı durumlarda yöneticilerinin emirlerini sorgulamakta ve bazıları inisiyatiflerini kullanmaktadırlar. Bir yönetici, çalışanlarını her zaman denetim altında tutamaz. Bu gibi durumların giderek artmasıyla birlikte liderlerin örgüt yapısında ne kadar da önemli oldukları ortaya çıkmaktadır. Liderler, örgütlerin ve çalışanlarının verimliliğini artırmak için çok çeşitli liderlik uygulamaları arasından amaca en uygun olanları seçerek uyguladıklarında başarıyı yakalamaktadırlar (Erdoğan, 1996).

Statik bir yapıda ilerleyen kuruluşlarda bazı kriz ya da olağandan farklı bir durumlar karşı karşıya kalındığında, yöneticinin kriz ortamı için belirlemiş olduğu stratejilere uyumda anahtar kelime, grup içindeki lider olmaktadır. Baskı altında kalındığı zaman insan davranışlarını denetim altına almak zordur ve stresle karşılaşan çalışanların da bu ortama uyum sağlaması kolay değildir. Bu durumda lider, çalışanları hedefler doğrultusunda rollerine ve görevlerine daha sıkı sarılmaları ve stresle başa çıkma rollerinde etkin bir rol üstlenmektedir. Nitekim böyle bir durum karşısında çalışanlar yöneticilerden daha çok liderlerine güvenirlere ve onun isteklerini takip ederler. Örgütün başarısında ve verimliliğin artışında büyük önemi olan liderlerin temel işlevi, çalışanlar için yön tayin ederek onları belirli hedeflere yönlendirmektir (Karaman, 2004, s.31). Bunun için lider, örgütün örneğin gelecekte nerede olmak istediğine dair bir vizyon belirleyerek, örgütün ideal bir geleceğe ulaşmasını sağlamayı amaçlar ve söz konusu vizyonu da strateji ile destekler.

Liderlik ve yöneticilik birbirlerine yakın kavramlar olmakla birlikte, eşdeğer sözcükler değildir. Lider, bir grubu belirli amaçlar etrafında toplayabilen, bu amaçlar için onları etkileme, harekete geçirme yetenek ve bilgilerine sahip kişidir. Bu açıklamadan da anlaşılacağı gibi, liderliğin esasını başkalarını etkileyebilme ve onları davranışa yönlendirebilme oluşturmaktadır. Kısacası lider; başkalarını etkileyebilen, nereye, nasıl gidileceğini gösteren, hedef ve misyon koyan yani yol gösteren rehber bir kişidir. Yönetici ise, başkaları tarafından o pozisyona getirilmiş, başkaları adına çalışan,

önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için çaba gösteren, işleri planlayan, uygulatan ve denetleyen kişidir. Ödül ve cezaya dayalı yasal gücü vardır (Gürsel, 1997).

Lider ile yönetici arasında göze çarpan ilk fark, “onları izleyenlerin sayısı, amaçların gerçekleştirilme niteliği ve içinde buldukları koşullardır” (Tatlılıoğlu ve Okyay, 2012). Lider ve yöneticiyi birbirinden ayıran en önemli nokta, liderin gücünü izleyicileri etkileme yeteneğinden, yöneticinin ise bulunduğu statüden alıyor olmasıdır. Liderlik bağlı kişiler üzerinde güç sahibi olma değil, onları etkileme sorunudur (Werner, 1993).

Yöneticiler başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan, uygulayan ve sonuçlarını denetleyen kişilerdir. Liderler ise; bağlı bulunduğu örgütün amaçlarını belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda örgüt üyelerini etkileyen ve davranışa yöneltten kişiler olarak tanımlanmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Diğer taraftan gelişen ve değişen organizasyonlar artık ne sadece yöneticilik ne de sadece liderlik ile yetinmektedirler. Modern organizasyonlar yeni bir tanımlama ile “lider yöneticilere” gerek duymaktadırlar. Bu yönden ele alındığında ise, lider yöneticiler (yönetici koçlar); bir örgütün etkinliklerini başkaları adına yürütse bile, bir liderde bulunması gereken yetenek ve öngörüye sahip, önceden belirlenen ya da kendi belirlediği amaçlar doğrultusunda örgüt üyelerini etkileyen ve davranışa sevk eden kişiler olarak ortaya çıkmaktadır.

Yeni yönetim anlayışlarına göre liderlik gücü ve yeteneği taşıyan yöneticiler, yönetimde etkili ve başarılı yöneticiler sayılmaktadır. Aynı anlayıştan hareketle, lider yöneticilere sahip olan kuruluşlar da, başarılı kuruluşlar olarak kabul edilmektedirler. Dolayısıyla, günümüz yönetimlerinde “*idarecilik*” ve “*yöneticilik*” yerine, “*lider yöneticilik*” almıştır. (Peker ve Aytürk, 2000). Lider yöneticilik, “öğrenebilen, bilimsel ve sanatsal boyutu olan bir süreçtir. lider yöneticilikte, bireysel akıl yerine ortak akıl; birey yerine takım; emir yerine koçluk; yöneticilik yerine akıllı çalışmak temel alınmaktadır. Lider yöneticilik, vizyon oluşturabilen ve yaşatabilen; arzulanan gerçeğin ve hedefin fotoğrafını çekebilene; bu hedef ve amaç tablosunun görünürlüğünü sağlayabilene; söz konusu görüntüyü erişilir ve uygulanabilir kılan kişidir” (Özsalmanlı, 2005). Günümüzde liderler ve yöneticiler, geleneksel yöneticilere göre farklı nitelik ve özelliklere sahiptir. Bu nedenle yönetim örgütlerinde lider söz konusu edildiğinde, çoğu

kez lider yönetici özelliklerinden bahsedildiği anlaşılmaktadır. Her ne kadar lider, yöneticilik kavramları birbirini bütünleyen ve birbirini çağrıştıran kavramlar olsa da düşünceyi eyleme dönüştürme sürecinde, birbirinden farklılıklar göstermektedir.

#### **4.2.2. Eğitim Liderlerinin Özellikleri**

Lider, her şeyden önce sistemi ve işleyişini çok iyi tahlil etmeli, bu doğrultuda önlemler alarak yönlendirme yapmalıdır. Bu bağlamda, eğitim liderlerinin yeterlik düzeyinin, yapılan uygulamaların başarısıyla doğrudan ilişkili olması sebebiyle iyi yetiştirilmeleri gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Eğitim liderlerinin özellikleri aşağıdaki şekilde ele alınabilir (Açıkgöz, 1994):

- Okul toplumunca paylaşılan, desteklenen bir öğrenme vizyonuna sahip olup bu vizyonu düzenleyen, geliştiren ve uygulayan,
- Öğrenmeye ve mesleki gelişmeye yoğunlaşan bir okul kültürü ve öğretim programını oluşturan, geliştiren ve sürdüren,
- Etkili bir öğrenme çevresi ve ortamı oluşturarak bunu sürdürmek için okulun sahip olduğu bütün kaynakları etkin bir biçimde kullanan,
- Aile ve toplumla işbirliği yaparak farklı toplumsal beklentileri karşılayabilen ve toplumun kaynaklarını okula yönlendirebilen,
- Tutarlı, adil bir ahlak yöneticisi olabilen,
- Genel, politik, sosyal, ekonomik, yasal, kültürel bağlamı anlayabilen ve bunlara cevap verebilen bir kişidir.

#### **4.2.3. Etkili Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri**

Okullardaki eğitimin niteliğini arttırabilmek için yapılan çalışmalar etkili okul kavramını ortaya koymuştur. Etkili okul araştırmalarının çıkış noktası; bazı okulların diğerlerine göre daha başarılı olmasıdır. Başarılı okullar ve daha az başarılı olan okullarla ilgili yapılan araştırma sonuçlarında ortak bulguların saptanmış olması,

okullarda verimin, başarının arttırılabilmesi için gerekli olan adımları göstermiştir. Etkili okul çok boyutlu bir kavram olmakla beraber, araştırmacıların üzerinde birleştiği bir takım ortak özellikler bulunmaktadır. bunlar; okul yöneticisinin liderlik özellikleri, başarı konusunda yüksek beklentiler, etkili okul iklimi, okul-aile-çevre işbirliği, öğrenen okul ve karar sürecine katılım biçiminde ifade edilebilir (Çubukçu ve Girmen, 2006).

Etkili okul, her tür ve yetenekte öğrencinin öğrenme olanağı bulabildiği okuldur. Bu okul, yetiştirilecek insanın özellikleri, eğitimin çok yönlü yapısı ve niteliği gereği demokratik bir yaklaşımla yönetilen okuldur. Okul yöneticilerinin liderliği, aynı zamanda okulun başarısının, okulun diğer boyut ya da özelliklerinin temel belirleyicisi olarak görölmektedir (Taş, 2007).

Etkili okullardaki yöneticiler, akademik hedeflere tutarlı bir şekilde bağlılık gösterirler. Okul ve sınıf faaliyetlerine öncelik veren bir eğitsel hedefler vizyonu geliştirip, ortaya sürerler. Etkili yöneticiler iletişimi sağlamak için insanları hedefe yönelik çalışmaya yöneltirler.

Buna göre etkili okullardaki yönetici özellikleri şu şekilde ele alınabilir (Çubukçu ve Girmen, 2006):

- Mükemmel liderlik özelliklerine sahip olan, okulu ile ilgili görüşlerini açıkça ortaya koyan, okulda değer ve inançlar sistemi oluşturan, okulun kültürünü şekillendiren, stratejik bir şekilde düşünüp plan yapan, kaliteyi ve başarı konusundaki beklentileri yükseltmeyi özendiren,
- Etkili dinlemeyi bilen, öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerine önem veren ve onlara her konuda yardımcı olan,
- Çalışanlarını motive eden, her zaman coşkulu ve iyimser olan, her türlü başarıyı destekleyen ve ödüllendiren,
- Çalışanlarına güvenen, personelini olumsuz dış etkenlerden koruyan, personeli tarafından desteklenen, sorumluluk sahibi, davranışlarıyla örnek oluşturan,
- Okuldaki her türlü olayla ilgilenen, öğretmenlerini gelecek gelişmelere hazırlayan, öğrencilerle birebir iletişim kuran kişidir.



Etkili okullarda, okul yöneticileri, öğretimle ilgili konularda güçlüdürler. Bu okullarda, öğretmenlerin performansları sürekli gözden geçirilir. Okulda bütünsel olarak, öğretimin amacını ve önemini, odak noktasını belirten ve öğretmenlere yol gösterici niteliği olan açık bir misyon geliştirilmiştir. Böylece, öğrencilerin öğrenmelerine odaklanan ve öğrenmeye yardımcı olan olumlu bir okul iklimi oluşturulur.

### **4.3. OKUL YÖNETİMİNDE ÖĞRETİM LİDERLİĞİ**

Öğretim liderliği, okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır.

Öğretim liderliği, okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin de öğrenme durumlarını doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkileyen davranışlarıdır. Öğretim liderliği, okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretim kadrosunun gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürmedir. Öğretim liderliği, bilginin sorun çözmeye uygulanması, başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamadır (Werner, 1993). Öğretim liderliğinin,

- Okul misyonunu tanımlama,
- Olumlu bir öğrenme iklimi oluşturma,
- Öğretmenleri gözleme ve dönüt verme,
- Program ve öğretimi yönetme,
- Öğretim programını değerlendirme olmak üzere beş boyuttan oluştuğunu belirtmiştir.

Okul yöneticisinin öğretim liderliği rolü, eğitimde yeniden yapılanma çalışmalarında, üzerinde önemle durulan konulardan biridir. Bir okulun başarısını etkileyen bazı örgütsel yapı, norm ve etkinlikler vardır. Araştırmalara göre, bir okuldaki öğrencilerin başarısında hem bireysel yetenekler hem de örgütsel özellikler etkilidir. Okul yöneticisinin öğretim liderliği, okulun başarısında, bireysel bir yetenek ve örgütsel bir özellik olarak önemlidir. Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları;

- Okul misyonunun tanımlanması,

- Program ve öğretimin yönetimi,
- Öğretimin denetimi ve değerlendirilmesi,
- Öğrenci gelişiminin izlenmesi,
- Öğretim ikliminin geliştirilmesi boyutlarını içermektedir.

Etkili okul liderlerinden gerçekleştirmeleri beklenenler şunlardır (Peker ve Aytürk, 2000):

- Okulu, öğrenciler ve yetişkinler için bir öğrenme merkezi haline getirmeye öncülük ederler,
- Bütün öğrencilere ve yetişkinlere ilişkin olarak akademik ve sosyal boyutlarda yüksek beklentiler oluştururlar,
- Öngörülen akademik standartlara uygun olarak öğretimin içeriğini oluşturur ve öğretimi gerçekleştirirler,
- Öğrenci ve yetişkinler için "sürekli öğrenme" anlayışına dayalı bir okul kültürü oluştururlar,
- Öğretimi iyileştirmek için mevcut durumu teşhis ve değerlendirmede çeşitli araçlar kullanırlar,
- Öğrenci ve okulun başarısını artırmak için okul toplumunun etkin bir üyesi olarak sorumluluk üstlenirler.

Okul müdürlerinin her şeyden önce, sahip oldukları eğitim felsefesinin farkında olmaları, yönetim alanındaki değişimler başta olmak üzere toplumsal değişimin doğasını ve mahiyetini anlayıp bilmeleri, program geliştirme ve değerlendirme konusunda bilgi sahibi olmaları gerekir. Diğer taraftan yöneticilerin, yönetimle ilgili konular olarak insan, iletişim, insanlar arası ilişkiler, karar süreci, amaç belirleme, planlama, araştırma ve değerlendirme, problem çözme, çatışma yönetimi vb. konularda beceri ve yeterliklere sahip olmaları gerekir (Gürsel, 1997). Okul müdürlerinin bunların dışındaki yönetsel bazı görevlerinin yanında öğretimin denetimi ve değerlendirmesi, okul kadrosunun geliştirilmesi, olumlu okul iklimi oluşturma, okul-çevre ilişkilerini geliştirme vb. faaliyetleri de gerçekleştirmeleri beklenmektedir.

### 4.3.1. Okul Müdürünün Öğretim Liderliği

Okul müdürü, okulda amaçların yerine getirebilmesi için çalışanları örgütleyen, emirler veren, yapılan işleri yönlendirerek koordinasyonunu sağlayan ve bu işleri denetleyen kişidir (Gürsel, 1997). Okul yöneticisi, okullarda yönetim faaliyetlerinin uygulanmasını sağlayan, okul müdürü, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmenlerdir. Okul yöneticiliği, okul yöneticisinin bilmesi gereken yönetim alanındaki bilgi ve teknikleri kapsadığına göre, bu eğitimi alan kişinin davranışları farklı olacaktır.

Okul, örgütsel yapısı ve işleyişi bakımından eğitim yönetiminin bağımlı bir değişkenidir. Üst düzeyde eğitim politikalarını belirleyen, orta düzeyde bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul müdürleridir (Açıkgöz, 1994). Okulları etkili olmaları önceden belirlenen amaçlara ulaşmaları büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim-öğretim programlarından sorumlu olan yöneticilerin etkili olmalarına bağlıdır. okullardaki en basit etkinlikler tesadüflere bırakılmayacak ve titizlikle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum okul yöneticilerine büyük sorumluluklar yüklemektedir. Okulların etkililiğinde, okul müdürlerinin kritik rolleri hayati derecede önemlidir (Taymaz, 2000).

Günümüzde okul müdürünün etkili bir yönetim sergilemesi için sahip olması gereken özellikler şu şekilde özetlenebilir:

*Kişilik özellikleri;* bütün yöneticiler için yönetsel süreçleri etkileyen başlıca unsur kişilik özellikleridir. Okul yöneticisi olarak okul müdürünün girişken, kendisini geliştirmeye kararlı, başarı güdüsü yüksek ve rahat iletişim kurabilen kişilik özellikleri sahip olması gerekir. Ayrıca agresif olmaması, insanları yönetmeyi bilen ve empati sahibi kişi olması gereklidir (Fındıkçı, 2001).

*Zihinsel özellikleri;* okul müdürünün sorun çözme yeteneği, yüksek düzeyde analiz, sentez ve muhakeme gücüne sahip olması, bakış açısını kolayca değiştirebilen bir zihinsel potansiyele ve üretkenliğe sahip olması gerekmektedir.

*İletişim;* Müdür öğrencilerle olduğu kadar öğretmenlerle de sürekli iletişim ve temas halinde olmalı, formal ve enformel ikili görüşmelerle ve toplantılarla okuldaki öğretim sürecine ilişkin olarak onlardan dönütler almalıdır. Okul yöneticisi, sınıf içi ziyaretler yoluyla öğretmenlerle doğrudan iletişim kurmalı, ziyaretler sonunda görüşlerini öğretmenlerle paylaşmalıdır (Şişman, 2008).

Liderlik; değişimin hızla yaşandığı günümüzde örgütlerin bu değişime uyum sağlayabilmesi, liderlik özelliklerine sahip yöneticilerin iş başında olmalarıyla mümkündür. Yeni fikirlerin desteklendiği ve eleştiriye açık, etrafındakileri dinleme becerisine sahip, bilgi ve deneyimlerini çalışanlarla paylaşabilen yöneticilere eğitim örgütlerinde daha çok ihtiyaç vardır. Okul müdürü, liderlik yönü ile, öğretmenlerini mesleki gelişimlerini destekler ve sinerjik yönetim anlayışı çerçevesinde alınan kararlara katılımları sağlar.

*Eğitim ve sürekli gelişme;* İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu lisans düzeyinde eğitim almış olduklarından dolayı okul müdürlerinin öğretmenleri etkili ve verimli yönetebilmesi için lisans düzeyinde yöneticilik eğitimi almış olmaları zorunludur. Yöneticiler, eğitim yöneticiliği ile ilgili konferans, seminer ve hizmet içi faaliyetlere katılarak kendini geliştirmeyi önemsemelidir. Bu çabasıyla da öğretmenlere örnek olmalıdır.

*Ahlak ve moral değer;* Okul müdürü ilişkilerinde güvenilir ve dürüst olmalıdır. Ahlaki davranış ve dürüstlük toplumsal hayatın olduğu kadar çalışanların verimliliğinin sağlanmasında önemli bir etkidir. Ahlak, moral örgütler bakımından yaşamsal önem taşımaktadır.

*Soru sormak;* Bilgi toplumunun gerektirdiği değişim ve dönüşümün okul alt sisteminde gerçekleşebilmesi için okul yöneticilerinin okul yönetiminde bilgiyi stratejik üretebilmeleri, bu stratejik bilgiyi kullanabilmeleri ,özgün fikirler üretebilmeleri, beyin fırtınaları yapmaları, bilimsel düşünceleri, neden-sonuç ilişkisi kurabilmeleri, bilgi transferi yapabilmeleri, fikir ve bilgi paylaşım platformları kurmaları artık zorunluluk haline gelmiştir.

#### **4.3.2. Okulun Vizyon ve Misyonunun Yönetimi**

a) Okulun vizyon ve misyonunun açıkça belirlenmesi; Okulun vizyonu, eğitim, Öğretim ve öğrenmede kalite üzerinde yoğunlaşan bir vizyon olmalıdır.

b) Okulun ve eğitimin amaçlarının açıkça belirlenmesi; Bu vizyon, okul kadrosuyla toplumun bütünleşmesini sağlayıcı bir nitelik taşımalı, olabildiğince eğitimle ilgili bütün paydaşların (öğretmen, veli, toplum, öğrenci) katılımı ile belirlenmelidir.

c) Okulun ve eğitimin amaçlarının paylaşılması; Türkiye'de eğitimin ve okulların amaçları, ilgili mevzuatta önceden belirlenmiştir. Ancak bunlar, genelde soyut ifadeler olup yoruma ve geliştirilmeye açıktır. Eğitimde program hazırlama ve amaç belirleme, sadece belirli kurum ve kişilerin bir işlevi değildir. Amaç belirlemede geniş ölçüde bir katılımın ve uzlaşmanın sağlanmış olması, amaçların gerçekleşme şansını artırır.

d) Amaçların uygulamaya yansıtılması

e) Okul kaynaklarının amaçları gerçekleştirmeye yoğunlaştırılması

f) Öğrencilerle ilgili yüksek standart ve beklentiler oluşturulması

Başarılı okullarda gözlenen özelliklerden biri de öğrenme ve öğrencilerle ilgili yüksek standartların belirlenmiş olmasıdır.

#### **4.3.3. Okul Programının Yönetimi**

Küreselleşme ve bilgi toplumunun dinamik ve devam eden oluşumlar olduğu göz önüne alındığında okulun ders programlarının, öğretmenlerin, anne-babaların ve öğrencilerin de tanımı değişmiştir. Okul sadece belirli bilgi ve becerilerin verildiği bir kurum değil, aynı zamanda topluma yön veren, biçimlendiren bir kuruluş olmak zorundadır. Ders programları öğrencilere sadece klişeleşmiş bilgileri aktaran bir anlayış içerisinde değil, onları gerçek yaşama hazırlayan ve yaşam gerçeklerinin sentezlendiği bir algılama içinde düzenlenmelidir (Gürsel, 1997).

Öğretmenlerin görevi sadece bilgiyi aktarmak değil, öğrencilere yön gösteren bir rehber ve lider olmaktır. Bunun yanı sıra anne-babaların okula ve ders programlarına yönelik daha fazla katılımı ve beraberliği desteklenmelidir. Artık eğitimin odak noktasındaki olgu öğrenci, öğrenen birey olmaktadır. hiç kuşkusuz mevcut bilgi, birikim, kültürel değerler ve olgular öğrencilere aktarılacaktır, ancak bunda amaç, hazır bilgileri ezberlemek değil, öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmalarına yardımcı olmaktır.

Eğitim programları, ulusal ya da uluslararası düzeyde kaliteli bir eğitim sistemi kurma, ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini sağlayacak nitelikli insan gücü yetiştirme, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve geliştirilmesini destekleme gibi amaçlara yönelik olarak geliştirilirler. Bu bakımdan eğitim programları eğitilenlerin ya da öğrenenlerin davranış standartlarından, öğrenme ve öğretme etkinliklerine kadar çalışmalara kılavuzluk etmekte ve bir aracı rol oynamaktadır. Milli eğitim temel politikalarının uygulamaya dönüştürülmesi eğitim programları yoluyla gerçekleştirilmektedir.

Eğitim programlarının bu fonksiyonlarını tam olarak yerine getirebilmesi için sistemli, eşgüdümlü ve bilimsel anlayışla geliştirilmeleri gerekir. Program geliştirmenin, koordine edilmiş etkinlikler mekanizması yoluyla öğrenenlere yönelik öğrenme deneyimlerinin tasarlanması ve eğitim programını etkili biçimde değiştirmeye ve geliştirmeye yönelik karma bir süreç olduğu düşünülürse, eğitim programlarının sürekli biçimde gözden geçirilmesine ve güncelleştirilmesine gerek duyulmaktadır. Program geliştirme etkinlikleri; programın tasarlanmasından, denenip düzeltildikten sonra geniş çapta yayılmasına kadar süreklilik göstermekle birlikte genel olarak bir program geliştirme süreci şu aşamaları kapsamaktadır (Özdemir, 2009):

- Program taslağının ve yardımcı materyallerin hazırlanması,
- Taslağın gerçek durumlarda denenmesi,
- Deneme verilerinin değerlendirilmesi ve
- Taslağın değerlendirme sonuçlarına göre düzeltilmesi ve yayılmasıdır.

Bu, aynı zamanda uygulanmakta olan eğitim programlarının toplumun ihtiyaç ve beklentilerine, bireylerin ilgi, ihtiyaç ve özelliklerine, bilim ve teknolojiye

gelişmelere, konu alanındaki değişme ve gelişmelere uygun olup olmaması bakımından değerlendirilmesini de gerektirmektedir. Buna göre, eğitim programlarının sadece sistematik, koordineli ve bilimsel olarak nitelikli biçimde geliştirilmesi kadar, etkin ve sürekli biçimde değerlendirilmesi de gerekmektedir.

Bir eğitim programının dört temel ögesi bulunmaktadır. Bu ögeler hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirmedir. Hedef kavramı içinde öğrenene kazandırılacak istendik davranışlar (*eğitimde önemli rolü olan ve toplumun onayladığı, kabul ettiği davranışlar*), içerik ögesi ile eğitim programında hedeflere uygun düşecek konular bütünü düşünülmektedir (Özcan, 2003). Öğrenme-öğretme sürecinde ise, hedeflere ulaşmak için hangi öğrenme-öğretme modelleri, stratejileri, yöntemleri ve tekniklerinin seçileceği belirtilmektedir. Ölçme-değerlendirme ile de hedef ve davranışların tek tek test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı dolayısıyla eğitimin kalite kontrolü vurgulanmaktadır. Bir okulun eğitim programında olması gereken unsurlar ise şu şekilde ele alınmaktadır (Başar, 2006):

- Öğrencilerin gelişim özellikleri,
- Öğrencilerin ulaşacağı eğitsel amaçlar,
- Öğrenim yaşantıları,
- Öğrenme ortamı,
- Öğrenmenin gerçekleştirilmesi,
- Öğrenmenin ölçülmesi ve değerlendirilmesi,
- Öğrenmenin dönütünün sağlanması.

Eğitim programlarına temel teşkil eden ilkeler başında, her öğrencinin kendine özgü olduğu ve bu kendine özgülüğün hem çevresel hem de kalıtsal etkenlerin bir araya gelmesi ile oluştuğu yer almaktadır. Çocukların farklı özellik, geçmiş ve yaşantıya sahip olduğunu bilerek programları düzenleme yaklaşımı benimsenmeli, eğitim programlarının özü, yaşanılan çevre ve toplumun gereksinimlerinden çıkmalıdır (MEB, 2005).

#### 4.3.4. Okul Kadrosunun Geliştirilmesi

Okullar örgüt özellikleri açısından değerlendirildiğinde, bürokratik bir yapıya sahip olan, yetki ve sorumluluğun hiyerarşik olarak dağıtıldığı, biçimsel bir yapının bulunduğu birer örgüt olma özelliği taşırlar. Temel girdisi ve çıktısının insan olması ve eğitimin temel hedefi olan bu “*davranış değiştirme*” sürecinin oluşturulduğu özel bir çevre olması eğitim örgütlerini ve bu örgütlerin yönetimlerinin önemini arttırmaktadır. Okul, toplumun ve bireylerin gereksinimlerini karşıladığı bir yaşam merkezi gibidir. Bu merkez değişen ve gelişen çevresel, teknolojik, kültürel ve ekonomik koşullara göre kendi içyapısını sürekli olarak yenilemektedir. Okul kadrosunun geliştirilmesi için gerekli unsurlar aşağıdaki şekilde değerlendirilmektedir (Taş, 2007);

##### 1) Okul Kadrosu İçin Bir Model Olma

Etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarda, üzerinde durulan konulardan biri de söz konusu okulların yöneticilerinin eylem ve davranışlarıyla başkaları için iyi bir örnek oluşturmalarıdır.

##### 2) Öğretmenlerin İhtiyaç Duydukları Kaynakları Sağlama

Öğretmenlerin, öğretimi gerçekleştirmek, geliştirmek ve öğrenci başarısını artırmak için bazı kaynaklara ihtiyaç duymaları kaçınılmazdır.

##### 3) Okul Kadrosunun Performansını Değerlendirme

Okul müdürü, öğretmenlerin sahip oldukları potansiyeli ve becerileri tam olarak ortaya koyabilmelerini ve üst düzeyde performans gösterebilmelerini teşvik etmelidir. Öğretmenlerin performansını adil bir biçimde değerlendirerek gerektiğinde performans geliştirici etkinliklere yer vermelidir.

##### 4) Öğretmenlerle Sürekli İletişim ve Temas Halinde Olma

Okul yöneticilerinin sahip olması öngörülen yeterlilik alanlarından biri, insanlar arası ilişkilerde, etkili iletişim becerilerine sahip olmaktır.

##### 5) Öğretmenler İçin Mesleki Gelişme Fırsatları Hazırlama



Okul yöneticisi, öğretmenlere yararlı olacak öğretimsel kaynakların farkında olması gereken bir öğretim lideri olarak öğretmenlerin mesleki yönden gelişimlerini sağlamaya dönük bazı etkinlikleri gerçekleştirebilir.

#### 6) Çalışanları Yenilik ve Risk Alma Konusunda Teşvik Etme

Bir okulda da gelişmenin sağlanabilmesi için okul yöneticisinin yenilik ve değişmeyi teşvik etmesi, bu konuda çalışanlara inisiyatif vermesi, risk almalarını teşvik etmesi beklenir.

#### 7) Öğretmenler Arasında Bilginin Paylaşılmasını Sağlama

Okul yöneticisi, öğretmenlerle birlikte düşünmek, planlamak ve paylaşmak için fırsatlar oluşturmaları, her türlü önerilere açık olmalı, gerektiğinde düşüncelerini değiştirmekten çekinmemelidir.

#### 8) Çalışanların Başarılarının Ödüllendirilmesi

Bir okulda öğretmenlerce bireysel ya da grup halinde gerçekleştirilen başarıların tanınması, bilinmesi, kutlanması, onların okulla bütünleşmeleri yönünden önemlidir.

### **4.3.5. Okul İkliminin ve Kültürünün Yönetimi**

Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına yönelik olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş olması zorunludur. Böyle bir okul yöneticisi, sorunları deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır (Bursalıoğlu, 2002). Zira okul çatışan değerlerin tam ortasında bulunur. Toplumsal bir düzenleme olan okulda, farklı değerlere sahip bireyler, kasıtlı olarak bir araya getirilir ve her bireye kendi değer yargılarını, inançlarını durulaştırma, netleştirme, bütünleştirme ve gerekçelendirme fırsatı ve olanağı sağlanır. Hazırlanan uygun öğrenme koşulları ile bir yandan bireysel değerlerin rafine edilmesine çalışırken, öte yandan, bireylerin ortak değerler etrafında bütünleşmelerinin sağlanmasına çalışılır, ortak değerler vurgulanır ve netleştirilir (Bursalıoğlu, 2002).

Geleceğin okul liderleri, öğrencilerin ve okul kadrosunun bütünleşmesini sağlayacak olumlu ve açık bir öğrenme ortamı ve iklimi oluşturmak ve bunu sürdürmek durumundadır.

1) Paylaşma ve güvene dayalı öğrenme iklimi oluşturma

Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin bütünleşmesini, istekle çalışmasını, öğretme ve öğrenme süreçlerine coşku ile katılmasını sağlayacak bir ortam hazırlamalıdır.

2) Örgütsel çatışmaları etkili bir biçimde çözme

Okul müdürü, olumsuz davranışları ortadan kaldırarak sonuca ulaşmada ortak kabul gören çözümler üretebilmeli, yarışan ve çatışan değerler arasından tercihler yapabilmeli, değişik grupların farklı beklentileri arasından doğru olanı seçebilmelidir.

3) Okulda takım ruhu ve biz anlayışını yerleştirme

Öğrenme konusundaki yeni yaklaşımlar da birlikte öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, kubaşık öğrenme gibi konulara vurgu yapmaktadır. Okul yöneticisi, okulda bütünleşmeyi sağlamaya dönük, ortaklaşa davranışı öne çıkaran ortak bir kültürün oluşmasına ve sürdürülmesine öncülük etmelidir.

4) Örgütsel değişmeyi başlatma ve yönetme

Okul yöneticisi, değişme ve yenilik üzerine odaklanan bir iklim ve kültür oluşturmalıdır. Okulda gerçekleştirilmek istenen değişmelerin amacına ulaşabilmesi, öncelikle okulun gelecekte sahip olması beklenen yeriyle ilgili olarak açık bir biçimde ortaya konulmuş vizyonun varlığına ve bu vizyonun okulu oluşturan bütün üyelerce paylaşılmasına bağlıdır.

5) Çevrenin okula katılım ve desteğini sağlama

Okulla ilgili çağcıl tartışmalarda, çevrenin (iş dünyası, dernekler, vakıflar, meslek örgütleri vb.) okul süreçlerine destek ve katılımı daha çok gündeme gelmekte, çevrenin okula maddi ve manevi planda daha çok katkıda bulunmasının gereği dile

getirilmektedir. Okul yöneticisi, okul dışı çevre ile eğitim konusunda işbirliği fırsatlarını aramalı, çevresiyle bütünleşmiş bir okul imajı oluşturmaya çalışmalıdır.

#### 6) Ailenin okula katılımı ve desteğini sağlama

Türkiye'de okul-aile ilişkileri bağlamında yapılan araştırmalardan çıkarılabilecek temel sonuç ise, özellikle eğitsel konularda sağlıklı bir iletişim ve işbirliğinin olmadığıdır. Aile-okul ilişkileri, çeşitli boyut ve tiplerde söz konusu olabilir ((Erdoğan, 2000):

- Okul yönetimi ve öğretmenlerin aileleri ziyaretleri,
- Çocukların eğitimi ve başarısı konusunda okulla ailenin işbirliği,
- Evde eğitim konusunda okulun ailelere yardımcı olması,
- Aile ve okul arasında çeşitli araç ve yollarla bilginin paylaşılması,
- Okulda aileye dönük eğitim ve öğrenme ortamları ve fırsatları hazırlama,
- Öğrenci sorunlarını gidermede ailenin yardım ve desteğini sağlama,
- Veli ve öğretmen görüşmeleri için ortak zaman ve mekanlar ayırma,
- Velilerin okul kararlarına katılımını sağlama biçimlerinde gerçekleşebilir.

Araştırmalar, ailenin çocuklarının ev ödevlerine yardım etmelerinin, ev eğitiminin zenginleştirilmesinin, öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını göstermektedir. Aileler, çocuklarının okula devam etmesini destekleyerek okulla ilgili sorumlulukların yerine getirilmesinde yardımcı olabilir. Bunu, çocuklarını cesaretlendirerek, ödevlerinde yardımcı olarak, gerekli zaman ve mekan tahsisi yaparak, iyi davranışlar konusunda model oluşturarak gerçekleştirebilirler. Ayrıca aileler, okul süreçlerinde çeşitli roller alarak planlama, geliştirme çalışmalarında da katkı sağlayabilirler.

#### **4.4 OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM LİDERLİĞİ DAVRANIŞ BOYUTLARI**

Okul müdürünün davranış boyutları aşağıdaki şekilde değerlendirilmektedir.

##### *Okul Amaçlarının Belirlenmesi ve Paylaşılması:*

Okul müdürü, öncelikle okulun vizyon ve misyonunun belirlenerek okulun amaçlarının tanımlanmasına öncülük etmelisi beklenir. Okulun Önemli amaçları, öğrenci, öğretmen ve ailelerle görüşmelerde sürekli vurgulanmalı, açıklanmalı, paylaşılmasına öncülük edilmelidir.

##### *Eğitim Programı ve Öğretim Sürecinin Yönetimi:*

Okulun temel girdilerinden biri programdır. Programın başarıyla uygulanabilmesi için gerekli koşullar ve azami öğrenme fırsatları hazırlanmalıdır. Başarılı okullarda okul müdürü, programın planlanmasında, uygulanmasında, eşgüdümünde önemli rol oynamaktadır.

##### *Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi:*

Bu boyut, öğretimin denetimi, programların değerlendirilmesi, öğrenci gelişiminin izlenmesi ve değerlendirilmesi gibi eylemleri kapsamaktadır. Okul müdürü, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesinden elde edilen sonuçları, okul kadrosuyla tartışmalı, gerekli dönütleri sağlamalı, sonuçları, okul ve programın amaçlara ulaşma düzeyini saptamada, yeni amaçlar belirlemede kullanmalıdır.

##### *Öğretmenlerin Desteklenmesi ve Geliştirilmesi:*

Müdürün temel sorumluluklarından biri, okuldaki bütün bireylerin mesleki beceriler yönünden gelişmesine katkıda bulunmak, ayrıca, öğretmenlerin kazandıkları yeni bilgi ve becerilerin, okulda uygulamaya yansıtılmasına de fırsat sağlanmaktadır. Aksi halde öğretmenlerin geliştirilmesi adına yapılanlar boşuna bir uğraş olur. Yöneticinin bu boyutta yer alan önemli bir rolü de çeşitli başarılarından dolayı öğretmenlerin ödüllendirilmesini ve tanınmasını sağlamaktır.

### *Düzenli Öğretme-Öğrenme Çevresi ve İkliminin Oluşturulması:*

Okul yöneticileri, öğrenci ve öğretmenlerin istekle çalışmasını sağlayacak olumlu bir öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturmak ve bunu sürdürmek durumundadır. Dolayısıyla okul müdürü, okul içindeki çeşitli alt kültür ve eğilimleri tanıyarak aynı yönde örgütleyip hareket geçirebilmelidir. Eğitim-öğretimle ilgili yeni görüşlerin oluşmasına ve paylaşılmasına öncülük etmelidir.

### **4.5. EĞİTİM LİDERLİĞİNİN BOYUTLARI**

Eğitim liderliği insan ilişkileri yönetiminin eğitime etkisi boyutunda incelenmesi gerekli olan kavramlardan biridir. Yapılan araştırmalar eğitim yönetiminde bir yöneticiden çok bir lidere ihtiyaç duyulduğu yönünde sonuçlanmaktadır. Öğretmenlerin öğretmeni olarak nitelendirilebilecek okul müdürlerinin temel görevi okulda paylaşma merkezli bir okul kültürü ve öğrenme kültürü oluşturulmasına öncülük etmektir (Başaran, 1994). Bu kültürün oluşmasında liderlik edilirken bulunulan duruma göre uygulanabilecek olan dokuz liderlik türü bulunmaktadır. Her bir liderlik türünün içeriği o kitlenin gereksinimlerine göre değişik kavramlar içermektedir.

*Toplam Kalite Liderliği:* Kalite Kontrol, Süreç Yönetimi, Mevzuat, Sınav Sistemi, Karakter Eğitimi, Sınıf Yönetimi, Eğitim Dönemi Planlama, Sürekli İyileştirme, Kayıt Sistemi, Düzen ve Disiplin, Zaman Yönetimi, Etik.

*Hizmetkar Liderlik:* Rehberlik, Öğrenci İlişkileri Yönetimi, Psikolojik Danışmanlık, Öğretmen Veli Diyalogu, İnsan Kaynakları Yönetimi, Hizmet İçi Eğitimler, Müşteri Odaklılık, CRM (Müşteri İlişkileri Yönetimi)

*Etkin Liderlik:* Öğrenci Motivasyonu, Öğretmenlerin Katılımı ve Motivasyonu, Öğretmenin Kişisel Gelişimi, Hızlı Okuma, Pazarlama, Kurumsal İlişkiler, Akademik Başarı ve Sınav Başarısı, NLP, Hedeflerle Yönetim, Takım Yönetimi

*Tasarımcı Liderlik:* Markalaşma, Kurum Kimliği Çalışmaları, Sivil Toplum Çalışmaları, Dekorasyon, Reklamcılık, Eğitime Farklı Yaklaşımlar, Niş Yakalama, Anlam Yönetimi, Hizmet Tasarımı

*Uzman Liderlik:* Müfredat Yönetimi, Ders İçerik Planlaması, Program Tasarım, Geliştirme ve Değerlendirme, Öğrenme ve Öğretim, Bilgi Teknolojileri, Stratejik Bilgi Yönetimi, Knowhow, Öğrenen Organizasyon, Yeni Ekonomi, Bireysel Uzmanlaşma, Pazar Araştırmaları, Entellektüel Sermaye

*Sistemci Liderlik:* Sistem Yönetimi, Örgütsel Yapı Tasarımı, Kriz Yönetimi, Risk Yönetimi, Düşünme ve Soru Sorma, Sistemci Yaklaşım, Strateji, Rakip Analizi, Hiyerarşik Denetim, Güven, Vergi ve Muhasebe, İstihbarat

*Vizyoner Liderlik:* Sürekli Öğrenme, Yenilikçilik, AR-GE, Eğitimde Yeni Trendler, Yeni Metodolojiler, Ufuk Dörtlüsü, Değişim Yönetimi, Beyin Fırtınası, Strateji, Paradigma Değişimi, Proje Başlatma, Think Tank

*Karizmatik Liderlik:* Eğitim Liderliği, Finans, Kaynak ve Fon Yönetimi, Yetkilendirme ve Delegasyon, Girişimcilik, Adaletli Yaklaşım, Otorite ve Etkileme, Takipçilik, Değişim Yönetimi, İnisiyatif

*Katılımcı Liderlik:* Halkla İlişkiler, Sivil Toplum Faaliyetleri, Toplumsal Sorumluluk, Paydaş Yönetimi, Etkin Dinleme, Konsensus, Toplantı Yönetimi, Diplomasi, Sinerji ve Takım Ruhu, Velilerle Diyalog

#### **4.6. ETKİLİ OKUL MÜDÜRLERİNİN DOKUZ ALIŞKANLIĞI**

- 1) Okulun en üst kurumsal kalite standartlarında ve mevzuata tamamen uygun olarak faaliyet göstermesi için uğraşır. Okulda yasal ve etik kuralların işlemlerini denetler ve bu kurallara uyulmasını temin eder.
- 2) Öğrencilerin, öğretmenlerin ve personelin memnuniyeti ve gelişimi için tüm okul kaynaklarını seferber eder, eğitimin merkezinde insan yer aldığı bilincinde olarak onlara eğitim ve rehberlik ile yatırım yapar.

- 3) Kurumsallaşma ve profesyonelleşmeyi sağlamak için öğretmenlere kişisel gelişim ve kariyer olanakları tanır, kurumsal ilişkilere ve pazarlamaya stratejik önem verir ve okulda başarı kültürü yeşertir.
- 4) Okulun markalaşması ve farklılaşması için kurum kimliğine, reklama, sivil toplum faaliyetlerine, sanata, estetiğe, tasarıma, iletişime önem ve değer verir, yatırım yapar.
- 5) Eğitim öğretim programlarının ve müfredatın tasarımı, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi için zümre çalışmalarına birinci derecede önem verir ve öğrenmeyi, uzmanlaşmayı ve bilgiyi stratejik düzeyde ele alır.
- 6) Organizasyonel yapının, departmanların ve sistemin tasarımı ve düzgün işleyişi için planlar ve kontroller yapar; kurumun geleceği için, olası risk ve krizler için önlem alır, strateji ve senaryo geliştirir.
- 7) Okul reformu ve değişimin öncüsü olarak kuruma vizyon çizer, yenilikçi programlar ve öğretim metodolojileri geliştirir, geleceğe yönelik ARGE çalışmaları ve disiplinler arası projeler başlatır, eğitimde teknoloji kullanımını teşvik eder.
- 8) Okul yöneticiliğini ve eğitim liderliğini yürüterek bütün kuruma yol gösterir, öncülük eder, finansman sağlar, tüm kaynakları yönetir ve dağıtır, yeni girişimler ve kurumsal atılımlar yapar.
- 9) Kurumun tüm paydaşlarının dengeli memnuniyeti için öğrencilerle, öğretmenlerle, velilerle, personelle, eğitimcilerle diyalog, işbirliği ve iletişim kurar, toplum yararını gözeterek halkla ilişkiler faaliyetlerini yürütür.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan tüm taramalarda karşımıza çıkan konular yönetimde insan ilişkilerinin eğitime etkisi olduğunu gözler önüne açıkça sermiştir. Her yönetim şekli, insanın temelini oluşturduğu hatta diğer işletmelerden farklı olarak insana şekil verildiği okullarda, olumlu ya da olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir.

18.06.2013 tarihinde yapılan Kariyer Zirvesi'nde de söz konusu olduğu gibi; değişim insanda başlar. Eğitim yönetiminde değişim okul yöneticisinde başlar, öğretmenler ve öğrenciler ile devam ederek doğru yetişmiş bir toplumla sona erer. Okul yöneticisi insan ilişkileri konusunda bilgili olmak ve bu bilgisini doğru aktarabilmekle yükümlüdür. Yönetimde insan ilişkilerini doğru şekilde aktarabilen her okul yönetimi olumlu sonuçlara ulaşacaktır.

Eğitim yöneticisi, bir eğitsel lider olarak kendi kurumunun örgütsel vizyonunu ve misyonunu belirlemek zorundadır. Toplum okul yönetimine gün geçtikçe farklı beklentilerle yaklaşır. Bu yüzden hiçbir eğitim yöneticisi eskisi gibi mevzuat bekçisi olarak durağan bir yönetimle varlığını sürdüremez. Değişmeyen tek şeyin değişmenin kendisi olduğu gerçeğinden hareketle, eğitim yöneticisinin penceresini dünyaya açarak dünyada eğitimin hangi yöne doğru gittiğini takip etmesi gerekmekte ve insan ilişkileri konusunda da kendini bu yönde geliştirmek zorundadır. (Çelik, 1995)

Çağdaş yönetim kuramcıları insan ilişkileri konusunda bilgi ve beceri sahibi olan yöneticilerin başarılı olduklarını ve eğitim kurumunda verimi arttırdıklarını, dolayısıyla örgütsel amaca ulaşıldığını kabul etmektedirler. Bu başarının kaynağı eğitim yöneticiliğinin insan ilişkilerini içeren bir süreç olmasıdır. (Can ve ark., 1998)

Geleceğin okul yöneticilerinden vizyoner olma, sorun çözme, enerjik olma, etiksel ilkelere uyma ve risk alma gibi önemli liderlik özellikleri aranacaktır. Sürdürümcü ya da mevcut yapıyı koruyucu liderlik davranışları, geleceğin dünyasında etkili olmayacaktır. Okul yöneticileri, liderlik özelliklerinin çoğunu taşıdıklarına inanmaktadırlar. Bu sonuç, okul yöneticilerinin kendilerine güvenlerinin bir



göstergesidir. Okul yöneticilerinin yöneticilik yeterliklerinin geliştirilmesi, onların daha etkili liderlik davranışları göstermelerine katkıda bulunacaktır. (Çelik, 1998)

Okul yöneticileri kendilerini her ne kadar dönüşümcü lider olmaya yatkın görseler de mevcut uygulama ve bürokratik yapı, onları statükocu olarak bilinen sürdürümcü lider olmaya zorlamaktadır. Sürdürümcü liderlikle geleceğin okulunu bilgi toplumuna taşımak mümkün değildir. Okul yöneticilerinin önünü açacak bürokratik engellerin ortadan kaldırılması ve okul yöneticilerine risk üstlenme cesaretinin verilmesi gerekir. (Çelik, 1998)

Eğitim yönetiminde kurumun verimliliği için gerçekleştirilmesi gereken en başarılı davranış idari işlerin insan ilişkileri konusunda bilgili ve bu bilgiyi uygulayabilen kişilerce gerçekleştirilmesidir. İnsan ilişkileri niteliklerine sahip yöneticinin davranışlarında ve başarı düzeyinde bu niteliklere sahip olmayan yöneticilere kıyasla farklılığın olması ve bu farklılığın insan ilişkilerini göz önünde bulunduran ve uygulayan yöneticiler lehine başarı olarak görüldüğünü söylemek olanaklıdır. (Durukan, 2003)

Eğitim sistemimizde merkeziyetçi dikey örgütlenmeden yatay örgütlenmeye, yöneticiden liderliğe, sorumluluğu dış kaynaklara yüklemekten iç kaynaklara yüklemeye, niceliksel yetiştirmeden niteliksel yetiştirmeye, bilgileri yüklemekten bilgileri kullanmaya geçiş değişim için şarttır. (Şişman, 2007)

Eğitim sisteminde tüm bu değişikliklerin yaşanması, yönetimde ilerlemenin tamamlanabilmesi için yeterli olmayacaktır. Yöneticilikten liderliğe doğru gidilen bu süreçte, yöneticiliğin vasıfları ile birlikte liderlik özellikleri bir idareci de harmanlanmalı, liderliğin hakimiyetinde tüm bu nitelikleri birlikte kullanabilen yeni bir yönetim şekli ve yeni bir yönetici tanımlanmalıdır.

Ortaya çıkan bu yeni yöneticiler, örgütlerindeki insanların tutumlarını ve bu tutumların oluşmasında grupların etkisini bilmek zorundadır. Doğal gruptaki insan ilişkilerinin biçimsel örgütteki etkililiği ve verimliliği büyük oranda etkilediği de göz önüne alındığında; yöneticinin bu tür gruptaki insan ilişkilerini derinlemesine kavrayıp değerlendirebilmesi için gözlem yapması gerekecektir.

Yönetim; merkezinde insanın olduğu bir süreçtir. Bir insanın, başka insanları birlikte sürdürdükleri sürece uyumlu hale getirmesi, bireylerin zayıflık ya da eksikliklerinin sürdürdükleri süreci olumsuz etkilemesine engel olması ve bu özelliklerini süreç için bir problem oluşturmayacak şekilde idare etmesidir.

Hayatımızın her aşamasında olduğu gibi; insan iletişim kurarak, kendisinde olan bilgileri yönetmekte olduğu ya da birlikte çalıştığı kişilere aktarır. Bu durum kişinin insan ilişkileri hakkındaki bilgi ve birikimini ondan etkilenen gruplar üzerinde uygulayabilmesi ya da uygulayamamasına bağlı olarak değişik sonuçlar yaratır.

Günümüzde gücün bilgiden geldiğini, bilginin eğitimle doğrudan ilişkisini ve eğitimin de doğru şekilde insan ilişkilerinde başarılı yöneticiler, öğretmenler aracılığıyla gelecek nesillere aktarılacağını düşünürsek güçlü nesilleri yetiştirebilmek ile yönetimde insan ilişkilerinin eğitime etkisini somutlaştırabiliriz.

Faaliyet konusu; insanı işlemek, değiştirmek ya da geliştirmek olduğundan okullar; yönetimde insan ilişkilerinin nasıl sonuçlar yaratabileceğini somutlaştıran en önemli örneklerdir. İnsan ilişkileri konusunda bilgili, bildiklerini uygulayabilen bir okul yöneticisi bildiklerini doğru iletişimle öğretmenlere aktaracak, kendine aktarılan bilgileri belirlenmiş kurallar çerçevesinde yine etkili insan ilişkileri bilgilerini kullanarak öğrencilerine aktaran öğretmenler geleceğin nesillerini en doğru şekilde yetiştirecektir. Bu değişim süreci anlaşıldığı üzere tek bir birey olan okul yöneticisiyle başlayıp geleceğin kendisi olacak bir kitleye ulaşacak ve uzun vadede refah seviyesi yüksek toplumlar meydana getirecektir.

İnsan ilişkileri konusunda bilgili her eğitim yöneticisi bahsi geçen klasik, neoklasik, çağdaş ya da pozitivist yaklaşımlardan sadece birine bağlı olmak zorunda olmadığını, tüm bu kuramlardan buldukları toplumun niteliğine uygun olarak kendi yeni kuramlarını oluşturması gerektiğinin farkında olmalıdır. Kaynağı ve bununla birlikte merkezinde insan olan bu faaliyetin, her insanın farklı oluşu gibi; farklı bir yöneticilik niteliğiyle yönetilebileceğini ve her türlü bilgi birikimini yönettikleri toplumun tutum ve davranışlarına göre yenilemesi gerektiğinin farkında olarak yönetim çerçevelerini kalın çerçevelerle çizmeden, zamanın getireceklerine hazırlıklı olarak belirlemelidir.

## KAYNAKÇA

- [1] Açıkgöz, K., (1994), Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları, Kanyılmaz Matbaası, İzmir.
- [2] Akçadağ, T., (2008), Sorun Davranışların Yönetimi, (Ed. H. Kıran), *Etkili Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- [3] Aksaray, G., (2013), *Aile Psikolojisi ve Eğitimi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- [4] Alıç, M., (1990), *Genel Liselerde Örgütsel Değişme İhtiyacı*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- [5] Ansal, H., (2011). Esnek Üretimde İşçiler ve Sendikalar: Post-Fordizm’de Üretim Esnekleşirken İşçiye Neler Oluyor, Birleşik-Metal İş Sendikası, [http://www.birlesikmetal.org/kitap/kitap\\_99/1999-3.pdf](http://www.birlesikmetal.org/kitap/kitap_99/1999-3.pdf) (16.11.2013)
- [6] Arslan, M., (2010), “Herbert Alexander Simon: Rasyonel Karar” Yeditepe Üniversitesi İİBF Kamu Yönetimi Bölümü <http://www.maliyetis.com/wp-content/uploads/2010/05/herbertsimon21.pdf> 18.11.2013.
- [7] Aydın, M. 2000, *Eğitim Yönetimi*, Hatipoğlu Yayıncılık, Ankara.
- [8] Aydın, H.İ., (2004), “Sosyo-Ekonomik Dönüşüm Süreci (Post-Fordizm) ve Sanayi Ötesi Yaklaşımlar” *Kamu-İş*, 7 (4):79-98.
- [9] Balcı, A., (1988), “Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu: EAQ’de 1970-1985 Arasında Yayınlanan Araştırmalar” *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21 (1-2):421-434.

[10] Balcı, A., (1992), “Eğitim Örgütlerine Yeni Bakış Açıları, Kuram-Araştırma İlişkisi” *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25 (1):27-45, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.

[11] Balcı, A., (1993), *Etkili Okul: Kuram, Uygulama ve Araştırma*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

[12] Balcı, A., (2000), *Örgütsel Gelişme*, Pegem Yayınları, Ankara.

[13] Balcı, A., (2006), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

[14] Baltaş, A. (2000), *Ekip Çalışması ve Liderlik*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

[15] Baltaş, A. ve Baltaş, Z., (2002), *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul.

[16] Baltaş, A. ve Baltaş, Z., (2000). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

[17] Başar, H., (2006), *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

[18] Başaran, İ.E., (1987), *Eğitime Giriş*, Ankara, Umut Yayın Dağıtım.

[19] Başaran, İ.E., (1991), *Örgütsel Davranış, İnsanın Üretim Gücü*, Gül Yayınları, Ankara.

[20] Başaran, İ.E., (1994), *Eğitim Yönetimi*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.

[21] Başaran, İ.E., (2000), *Yönetim*, Feryal Matbaası, Ankara.

[22] Bates, R.J., (2001), “Eleştirel Teori Açısından Eğitim Yönetimi” (Çev. S. Turan ve M. Şişman) *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S. 28, Pegem Yayını, Ankara.

[23] Baykal, Besim (1974) *Günümüzde Yönetim: Temel Kavramlar ve Yeni Görüşler*, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul

[24] Bilen, Mürüvvet (1999) *Sağlıklı İnsan İlişkileri*, Armoni Yayıncılık, Ankara

[25] Bilgin, N., (2001), *Sosyal Psikolojiye Giriş*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İzmir.

[26] Bursalıoğlu, Z. (1998), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem Yayınları, Ankara.

[27] Bursalıoğlu, Z., (1997), *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*, Pegem Yayınları, Ankara.

[28] Bursalıoğlu, Z., (2002), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, 10. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

[29] Can, H., (1994), *Organizasyon ve Yönetim*, Siyasal Kitabevi, Ankara.

[30] Can, Y., (2012), “İktisatta Psikolojik İnsan Faktörü: Davranışsal İktisat” *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 4 (2):91-98.

[31] Can, Halil, Akgün, Ahmet ve Kavuncubaşı, Şahin. (1998). *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi*, Siyasal Kitabevi, Ankara.

[32] Cemaloğlu, N., ve Kayabaşı, Y., (2007), “Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki” *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 123-155.

[33] Çekmecelioğlu, H.G., (2006), “İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Tutumlarının İşten Ayrılma Niyeti ve Verimlilik Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi: Bir Araştırma” *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, C.8, S.2.

[34] Çelik, V., (1995), *Eğitim Yöneticisinin Vizyon Ve Misyonu*, Eğitim Yönetimi

[35] Çelik, V., (1998), *Eğitimde Dönüşümcü Liderlik*, Fırat Üni. Teknik Eğitim Fakültesi Dergisi

[36] Çeliköz, N., (2004), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.

[37] Çelikten, M., (2001), “Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Becerileri” *Eğitim ve Bilim*, 26 (19).

[38] Çınaroğlu, S., ve Keziban Avcı, (2013), “Yönetim Biliminde Sistem Yaklaşımı ve Sağlık Alanı Özelinde Bir Değerlendirme” *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 17 (1):83-101.

[39] Çildir, T.K., (2008), “Ankara İlköğretim Okullarında Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Takas Kuramının Uygulanmasına İlişkin Algıları” *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

[40] Çubukçu, Z. ve Girmen, P., (2006), “Ortaöğretim Kurumlarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri” *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S.16.

[41] Daşlıçay, N., (1996), *Örgüt ve Yönetim Kuramları*, Kara Kuvvetleri Eğitim Yöneticisi ve Öğretmen Yetiştirme Okul Komutanlığı, Ankara.

[42] Davis, K., (1988), *İşletmelerde İnsan Davranışı, Örgütsel Davranış*, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, İstanbul.

[43] Demir, H., Bircan, B., Tüfek, H., 1985, *Yönetimsel Karar Verme: Karar Verme Problemi*, Bilgehan Basımevi, İzmir

[44] Demirci, M., (2007), “Kamu Yönetimi Etiğinin Normatif Temelleri” (Ed. B. Eryılmaz vd.) *Kamu Yönetimi Yazıları*, Nobel Yayıncılık, Ankara.

[45] Dereli, T., (1981), *Organizasyonlarda Davranış*, Ar Yayın Dağıtım, İstanbul.

[46] Dolu, O. ve Büker, H., (2009), “Caydırıcılığın Sınırları: Caydırıcılık Eksenli Suç Önleme ve Mücadele Politikalarına Eleştirel Bir Yaklaşım” *Polis Bilimleri Dergisi*, 11 (3):1-22.

- [47] Durukan, H., (2003), “Yönetimde İnsan İlişkileri” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11 (2):277-284.
- [48] Erdoğan, İ. (1996) *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*, Avcıol Basım Yayım, İstanbul.
- [49] Erdoğan, İ., (1995), *Uluslararası İletişim*, Kaynak Yayınları, İstanbul.
- [50] Erdoğan, İ., (2000), *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- [51] Erdoğan, İ., (2007), Pozitivist Metodoloji: *Bilimsel Araştırma Tasarımı, İstatistiksel Yöntemler Analiz ve Yorum*, Erk Yayınları, Ankara.
- [52] Erdoğan, İ., (2005), *Okul Yönetimi ve Okul Liderliği*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- [53] Eren, E. (2001), *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, Beta Yayınları, İstanbul.
- [54] Ergin, C. (1992), “Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması” 7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları.
- [55] Ergüden, A. (1989), *Çağdaş İletişim Felsefesi ve Sorunları*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- [56] Ergün, M. ve Ergezer, B., (1999), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ocak Yayınları, Ankara.
- [57] Fındıkçı, İ., (2001), *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Alfa Basım Yayım, İstanbul.
- [58] Fidan, N., Erden, M., 1987, *Eğitim Bilimine Giriş*, Repa Basım Yayım, Ankara.
- [59] Freudenberger, H.J. ve Richelson, G., (1980), *Burn-Out; How to Beat the High Cost of Success*, New York.

- [60] Geçtan, Engin (2003) *İnsan Olmak*, Metis Yayıncılık, İstanbul.
- [61] Geylan, Ramazan, (1992) *Personel Yönetimi*, Met Yayınları, Eskişehir.
- [62] Gül, H., (2006), “Türkiye’de Kamu Yönetiminde Hizmet İçi Eğitim” *Dokuz Eylül Üniversitesi SBE Dergisi*, C.2, No.3.
- [63] Güler, B.A., (2005), *Kamu Personeli: Sistem ve Yönetim*, İmge Yayıncılık, Ankara.
- [64] Gürsel, M. (1997), *Okul yönetimi*, Mikro Yayınları, Konya.
- [65] Habermas, J., ((1997), *Bilgi ve İnsansal Bilgiler*, (Çev. C.A. Kanat), Küyerel Yayınları, İstanbul.
- [66] Hançerlioğlu, O., (1989), *Felsefe Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [67] Hesapçioğlu, M., (1992), *Öğretim İlkeleri ve Yöntemleri*, Beta Yayınevi, İstanbul.
- [68] Hocan, E., (1999), *21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- [69] Ilgar, L., 1996, *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*, Beta Yayınları, İstanbul.
- [70] Izgar, H., (2003), *Okul yöneticilerinde tükenmişlik*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- [71] Kaçmaz, N. (2005), “Tükenmişlik (Burnout) Sendromu” İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi, C.68, S.1.
- [72] Karaman, A. (2005), *Vizyon Yönetimi, Nasıl ve Niçin?* IQ Yayıncılık, İstanbul.
- [73] Karasar, N. (1999), *Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Nobel Yayıncılık, Ankara.



- [74] Katz, D. ve Kahn, R., (1977), *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*, (Çev. H. Can ve Y. Bayar), TODAİE Yayınları, Ankara.
- [75] Kaya, Y.K., (1996), *Eğitim Yönetimi*, Bilim Yayınları, Ankara.
- [76] Kaya, Y.K., (1999), *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*, Bilim Yayınevi, Ankara.
- [77] Kirel, Ç., (1998), *Örgütlerde Güç Kullanımı, Çalışanların Algıladıkları Güç ve Tepkileri Üzerinde Bir Uygulama*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- [78] Koçel, T., (1993) *İşletme Yöneticiliği: Organizasyonlarda Çatışma ve Yönetimi*, Beta Basım Yayın, İstanbul.
- [79] Koparal, C., (2004), *Yönetim ve Organizasyon*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- [80] Korkmaz, Ö., (2004), Müzik öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (20), 125-148.
- [81] Korlaelçi, M., (1986), *Pozitivizmin Türkiye'ye Girişi*, İnsan Yayınları, İstanbul.
- [82] Kuş, E., (2009), *Nitel Nitel Araştırma Teknikleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- [83] Maraşlı, M., (2003), *Lise Öğretmenlerinin Bazı Özelliklerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine göre Tükenmişlik Düzeyleri*, Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- [84] Maslach, C. ve Jackson, S.E. (1981), "The Measurement of Experienced Burnout" *Journal of Occupational Behavior*, 1981.
- [85] MEB, Milli Eğitim Bakanlığı, (2005), *Eğitimde Kalite Ödülü El Kitabı*, MEB Personel Dairesi Başkanlığı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- [86] Morgan, G., (1998), *Yönetim ve Örgüt Teorilerinde Metafor*, (Çev. G. Bulut), Mess Yayıncılık, İstanbul.

[87] Mouzelis, N.P., (2001) *Örgüt ve Bürokrasi*, (Çev. H.B. Alın), Çizgi Kitabevi, Konya.

[88] Ögüt, A. ve Öztürk, Y.E., (2006), “Yönetimin Bilimleşme (Scientization) Sürecine Katkıları Açısından Chester Irving Barnard ve Herbert Alexander Simon: Betimleyici ve İlişkilendirici Bir Çalışma”  
[http://www.iibf.selcuk.edu.tr/iibf\\_dergi/dosyalar/981353088260.pdf](http://www.iibf.selcuk.edu.tr/iibf_dergi/dosyalar/981353088260.pdf) 18.11.2013.

[89] Özdemir, S.M., (2009), “Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi” Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.VI, S.II, Aralık.

[90] Özdemir, Servet (2000), *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, Pegem A Yayınları, Ankara.

[91] Özemre, A.Y., (1995), “İdealizm ve Pozitif Bilimler” *Felsefe Dünyası*, S.15.

[92] Özsalmanlı, A.Y. (2005) “Türkiye’de Kamu Yönetiminde Liderlik ve Lider Yöneticilik” Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, S.14.

[93] Özsoy, O., (2003), *Etkin Eğitim*, Hayat Yayıncılık İstanbul.

[94] Parlak, B., “Etkili Liderlik” *21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Deniz Harp Okulu, C.1, İstanbul.

[95] Peker, Ö. ve Aytürk, N. (2000) *Etkili Yönetim Becerileri*, Yargı Yayınları, Ankara.

[96] Polatoğlu, A., (2001), *Kamu Yönetimi, Genel İlkeler ve Türkiye Uygulaması*, ODTÜ Geliştirme Vakfı, Ankara.

[97] Poloma, M.M., (1993), *Çağdaş Sosyoloji Kuramları*, Gündoğan Yayınları, Ankara.

[98] Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001), *Örgütsel Psikoloji*, Ezgi Kitabevi, Bursa.

- [99] Sargut, A.S. ve Özen, Ş., (2007), *Örgüt Kuramları*, İmge Kitabevi, Ankara.
- [100] Senemoğlu, N., (1997), *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)*, Ertem Matbaacılık, Ankara.
- [101] Sılığ, A., (2003), “Banka Çalışanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” *Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- [102] Sönmez, V., (1994), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- [103] Şimşek, H., (1997), “Pozitivizm Ötesi Paradigmatik dönüşüm ve Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulamada Yeni Yaklaşımlar” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Pegem Yayınları, Ankara.
- [104] Şimşek, M. Şerif; Akgemici, T. ve Çelik, A., (2001) *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- [105] Şimşek, M.Ş., (2002), *Yönetim ve Organizasyon*, Güney Ofset, Konya.
- [106] Şişman, M., (2002), *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- [107] Şişman, M., (2002), *Öğretim Liderliği*, Pegem Yayınları, Ankara.
- [108] Şişman, M., ve Taşdemir, İ., (2008), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Pegem Akademi, Ankara.
- [109] Şişman, Ş., (2007), *Etkili Yönetim*, [http://sukrusisman.blogspot.com.tr/2007/05/etkili-yenetim\\_14.html](http://sukrusisman.blogspot.com.tr/2007/05/etkili-yenetim_14.html)
- [110] Tanrıöğen, A. ve Sarpkaya, R., (2010), *Eğitim Bilimine Giriş*, Anı Yayınları, Ankara.

[111] Taş, H., (2007), “Avrupa Birliği ve Etkili Okul” *Çağdaş Eğitim Dergisi*, S.341.

[112] Tatlılıoğlu, K. ve Okyay, E.O., (2012), “Özel Eğitim Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Rollerini: Gaziantep Örneği” *Turkish Studies*, 7(2):1045-1061

[113] Taylor, F.W., (2003) *Bilimsel Yönetimin İlkeleri*, (Çev. H.B. Akın), Çizgi Basımevi, Konya.

[114] Taylor, F.W., (2011), *Bilimsel Yönetimin İlkeleri*, (Çev. H.B. Akın), Adres Yayınları, Ankara.

[115] Taymaz, H., (2000), *Okul Yönetimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara.

[116] Tolan, B., (1978), *Toplum Bilimlerine Giriş*, Kalite Yayıncılık, Ankara.

[117] Tortop N., (1989), *Personel Yönetimi*, İksan Matbaacılık, Ankara.

[118] Tosun, K., (1992), *İşletme Yönetimi Genel Esaslar*, Savaş Yayınları, İzmir.

[119] Töremen, F., (2000), “Kaos Teorisi ve Eğitim Yöneticisinin Rolü” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22, 203-219.

[120] Töremen, F., (2002), “Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1):185-202.

[121] Tuğrul, B., Eylem, Ç. (2002), “Normal Gelişim Gösteren Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik” *Pamukkale Üniversitesi EF Dergisi*, S.11.

[122] Usal, A. ve Kuşluvan, Z., (2002), *Davranış Bilimleri*, Barış Yayınları, İzmir.

[123] Vural, B.A. ve Coşkun, G., (2011), “Kurumsal Sosyal Sorumluluk ve Etik” *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, S.1, Mart.

[124] Werner, I., (1993), *Liderlik ve Yönetim*, (Çev. V. Üner), İstanbul.

[125] Willower, D.J., (1980), “Contemporary Issues in Theory in Educational Administration” Educational Administration Quarterly, Vol.: 16, No: 3 (pp. 1-25).

[126] Yağcıoğlu, D., (1997), “Örgütlerde Çatışma Düzeyleri ve Çatışmanın Ele Alınış Stilleri” *Yüksek Lisans Tezi*, Ege Üniversitesi SBE, Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı, İzmir.

[127] Yahyagil, M. Yusuf ve Deniz, Yasemin (2004) “Bir Sağlık kuruluşu Çalışanlarının Örgüt İklimi ile Stres Unsurlarını Algulamaları ve İşi Bırakma Niyetleri” *II. Ulusal Sağlık Kuruluşları Yönetimi Kongresi Kongre Bildirileri*, s.58-73

[128] Yalçınkaya, M., (2002), “Açık Sistem Teorisi ve Okula Uygulanması” *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2):103-116.

[129] Yıldırım, İ., (2004), *Demokrasi Sivil Toplum Kuruluşları ve Yönetişim*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

## **ÖZGEÇMİŞ**

1969 yılında Malatya'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Malatya'da tamamladı. 1988 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 1990 yılında Kastamonu'da ilk öğretmenlik görevine başladı. Halen Uzman Öğretmen olarak Tekirdağ Yağcı İlkokulunda görev yapmaktadır. Evli ve iki çocuk annesidir.

**Nilüfer DURMUŞ**