

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULUYÖNETİCİLERİNİN YÖNETİME
İLİŞKİN BAŞARILARININ SINIF VE BRANŞ
ÖĞRETMENLERİ TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ
(SİİRT İLİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Sedat SERİN

İSTANBUL

2007

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİME
İLİŞKİN BAŞARILARININ SINIF VE BRANŞ
ÖĞRETMENLERİ TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ
(SİİRT İLİ ÖRNEĞİ)**
(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan:

Sedat SERİN

Öğrenci No:

050712179

Danışman:

Yrd. Doç. Dr. Kamil USLU

İSTANBUL

2007

ÖNSÖZ

İlköğretim, eğitim sisteminin temelini oluşturan ilk ve en önemli kademedir. Bu kademedeki verilen eğitimin, belirlenen amaçların gerçekleşmesini sağlar nitelikte olması, öğrencilerin orta ve yüksek öğretim kademelerine geçişi için önemlidir. Eğitim sistemimizin ilk ve en önemli kademesi olan ilköğretim kurumları, geleceğimizi şekillendirecek olan öğrencilerimizi en iyi bir şekilde yetiştirebilmek için, bütün unsurlarıyla birlikte gerekli çalışmaları yapmalıdır.

İlköğretim okullarının arzulanan başarıya ulaşmasındaki en önemli etkenlerden biri de “yönetici” etkenidir. Modern yönetim, uzmanlaşmayı gerektirdiğinden, ilköğretim okulu yöneticileri, modern yönetim süreçlerine ilişkin bilgi ve becerileri kazanmalı ve uygulayabilmelidir. Ayrı bir uzmanlık alanı olan yönetim, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi gerekli kılmaktadır. Modern yönetim anlayışı, yöneticinin; liderlik etme, örgüt kültürü oluşturma, strateji belirleme vizyon ve misyon sahibi olma konularında yeterli olmasını öngörmektedir. Bu nedenle İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin, yönetim konusunda ne derece başarılı olduklarının araştırılması önemli görülmüştür.

Araştırmanın her aşamasında bana özveriyle yardımcı olan, tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Kamil USLU’ya, verilerin değerlendirilmesi konusundaki katkılarından dolayı Sayın Dr. Coşkun ÇELİK’e teşekkür ederim. Ayrıca, gerekli enformasyonu sağlayan Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne, kıymetli zamanlarını ayırarak anketi cevaplayan Siirt il merkezinde görev yapan öğretmenlere, desteğini benden esirgemeyen aileme ve arkadaşlarıma ayrıca teşekkür ederim.

Sedat SERİN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	I
İÇİNDEKİLER.....	II
YEMİN METNİ.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	VII
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
KISALTMALAR.....	XI
ÖZET.....	XII
SUMMARY.....	XIII
GİRİŞ.....	XIV

I. BÖLÜM

YÖNETİM BİLİMİ VE EĞİTİM YÖNETİMİ

1.1. YÖNETİM BİLİMİ.....	1
1.1.1. Yönetim Kavramı.....	1
1.1.2. Yönetici Kavramı.....	2
1.1.3. Yönetim Teorileri.....	2
1.1.3.1. Klasik (Geleneksel) Yönetim Teorisi.....	3
1.1.3.1.1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı.....	3
1.1.3.1.2. Yönetim Süreci Yaklaşımı.....	4
1.1.3.1.3. Bürokrasi Yaklaşımı.....	6
1.1.3.2. Davranışsal (Neo-Klasik) Yönetim Teorisi.....	8
1.1.3.2.1. Hawthorne Araştırmaları.....	8
1.1.3.2.2. Douglas Mc Gregor'un X ve Y Teorisi....	9
1.1.3.3. Modern Yönetim Teorileri.....	11
1.1.3.3.1. Sistem Yaklaşımı	11
1.1.3.3.2. Durumsallık Yaklaşımı.....	13
1.1.3.3.3. Toplam Kalite Yönetimi.....	16
1.2. EĞİTİM YÖNETİMİ.....	19
1.2.1. Eğitim Yönetiminin Özellikleri.....	20
1.2.2. Eğitim Yönetimi Biliminin Gelişimi	21
1.2.3. Türkiye'de Eğitim Yönetimi.....	22
1.2.4. Küreselleşmenin Eğitim Yönetimine Etkisi.....	24

II. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YÖNETİM VE YÖNETİM YAPISI

2.1. OKUL YÖNETİMİ	26
2.1.1. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri	27
2.1.1.1. Teknik yeterlikler	27
2.1.1.2. Beşeri Yeterlikler	28
2.1.1.3. Karar yeterlikleri	28
2.1.2. Okul Yönetiminin Atanması	29
2.2. OKUL YÖNETİMİ SÜREÇLERİ	34
2.2.1. Karar Verme	34
2.2.1.1. Karar Modelleri	35
2.2.1.2. Karar Aşamaları	36
2.2.1.3. Karar Vermeyi Etkileyen Faktörler	36
2.2.1.4. Karar Sürecinde yöneticinin rolü	37
2.2.2. Planlama	39
2.2.2.1. Eğitim Planlaması	40
2.2.2.2. Stratejik Planlama	42
2.2.3. İletişim	43
2.2.3.1. İletişim Tipleri	44
2.2.3.1.1. Formal İletişim	44
2.2.3.1.2. İnfomal İletişim	44
2.2.3.2. İletişim Ögeleri	44
2.2.3.3. İletişim Stratejileri ve İlkeleri	45
2.2.4. Örgütlenme	46
2.2.4.1. Örgüt Modelleri	47
2.2.4.1.1. Dikey Örgütlenme	47
2.2.4.1.2. Yatay Örgütlenme	47
2.2.4.1.3. Dikey ve Kurmay Örgütlenme	48
2.2.4.1.4. Komite Tipi Örgütlenme	48
2.2.4.2. Örgütsel Zeka	49
2.2.5. Etkileme	50
2.2.6. Koordinasyon (Eşgüdümleme)	51

2.2.6.1 Koordinasyonu Sağlama Yöntemleri.....	51
2.2.7. Değerlendirme.....	52
2.2.7.1. Denetim ve Değerlendirme.....	53
2.3. YÖNETİCİ - YÖNETİLEN İLİŞKİLERİ.....	55
2.3.1. Grup Davranışı.....	55
2.3.2. Motivasyon (Güdüleme).....	56
2.3.3. Değişme.....	58
2.3.4. Katılma.....	60
2.3.5. Çatışma.....	61
2.3.6. Moral.....	65
2.4. OKUL YÖNETİCİSİNİN LİDERLİK YÖNÜ.....	66
2.4.1. Yeni Liderlik Yaklaşımları.....	68
2.4.1.1. Vizyoner Liderlik	69
2.4.1.2. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik.....	69
2.4.1.3. Öğretim Liderliği.....	70
2.5. OKUL ÖRGÜTÜ.....	70
2.5.1. Okul Örgütünün Özellikleri.....	72
2.5.2. Örgütsel Semboller.....	72
2.6. OKUL YÖNETİMİNDE ÇEVRE İLİŞKİLERİ.....	74

III. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİN YÖNETİME İLİŞKİN BAŞARILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

3.1. Problem Durumu.....	77
3.2. Problem Cümlesi.....	81
3.3. Alt Problemler.....	81
3.4. Araştırmanın Amacı.....	82
3.5. Araştırmanın Önemi.....	82
3.6. Sayıtlar	83
3.7. Sınırlılıklar	83
3.8. Tanımlar	83
3.9. Evren ve Örneklem	84
3.10. Yöntem	84

3.11. Verilerin Toplanması.....	84
3.12. Verilerin Analizi.....	85
3.13. Bulgular ve Yorum.....	86
SONUÇVE DEĞERLENDİRME.....	111
KAYNAKLAR.....	116
EKLER.....	122
ÖZGEÇMİŞ.....	135

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and iğerim./..../....(Tarih)

Sedat SERİN

TABLolar LİSTESİ	Sayfa
Tablo 1: Öğretmenlerin Doğum Yeri Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı.	86
Tablo 2: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	87
Tablo 3: Öğretmenlerin Branş Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	87
Tablo 4: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türünün Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	88
Tablo 5: Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Sürelerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı	88
Tablo 6: Öğretmenlerin Buldukları (Şu anda Görev Yaptıkları) Okuldaki Hizmet Sürelerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	89
Tablo 7: Yöneticilik Sınavına Girip Girmeme Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	89
Tablo 8: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili t- testi Analizi.....	90
Tablo 9: Öğretmenlerin Branşlarına Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili t- Testi Analizi.....	91
Tablo 10: Öğretmenlerin En Son Mezun Oldukları Okul Türü İle Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart Sapma, Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri.....	92
Tablo 11: Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılına Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri...	93
Tablo 12: Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Yılına Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart Sapma, Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri.....	94
Tablo 13: Öğretmenlerin Eğitim Kurumlarına Yöneticilik İçin Açılan Sınava Girip Girmeme Durumlarına Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili t- Testi Analizi.....	95
Tablo 14: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Öğretmenlerin Branşlarına Göre Moral ve Motivasyon Sağlamalarına İlişkin t- Testi Analizi.....	96

Tablo 15: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Planlama Sürecinde Öğretmenlere Katılma Fırsatı Sağlama Başarılarına ilişkin t- Testi Analizi.....	97
Tablo 16: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Okulun Sağlıklı ve Temiz Olması İçin Gerekli Çalışmayı Yapmalarına İlişkin t- Testi Analizi.	98
Tablo 17: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Eğitim Öğretimle İlgili Gerekli Donanımı (Araç-Gereç) Sağlamalarına İlişkin t- Testi Analizi.....	98
Tablo 18: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre “Koordinasyon Sağlama Başarılarına” ilişkin t- Testi Analizi.....	99
Tablo 19: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre, “Okul Personelinin Rol ve Sorumluluklarını Belirleme” Başarılarına ilişkin t- Testi Analizi.....	100
Tablo 20: Okul Yöneticileri Arasında Çıkan Çatışmaların Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlere Yansımaya İlişkin t- Testi Analizi.....	101
Tablo 21: Okul Yöneticilerinin Okulun Sağlıklı ve Temiz Olmasını Sağlama Başarılarına İlişkin t- Testi Analizi.....	101
Tablo 22: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okulun Vizyon ve Misyonunu Benimsetmek İçin Davranışlarıyla Örnek Olmalarına İlişkin t- Testi Analizi.....	102
Tablo 23: Öğretmenlerin Uzun Süreli Olarak Aynı Okul Yönetimiyle Çalışmasının Verimliliği Olumsuz Etkilemesine İlişkin Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri.....	103
Tablo 24: Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Yılı İle Yöneticilerin Yanlışlarını Eleştirememe Durumlarına İlişkin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri.....	104

Tablo 25:	Öğretmenlerin, Buldukları Okuldaki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Oluşumunu Değerlendirmelerine İlişkin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri.....	105
Tablo 26:	Öğretmenlerin, Yöneticilik Sınavına Girip-Girmeme Durumlarına göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Yapma Başarılarını Değerlendirmelerine İlişkin t- Testi Analizi.....	106
Tablo 27:	Öğretmenlerin, Yöneticilik Sınavına Girip-Girmeme Durumlarına Göre Öğretmenlik Mesleğini Kendilerine Uygun Görme Durumlarının Karşılaştırılmasına İlişkin t- Testi Analizi.....	107
Tablo 28:	Okulun İçinde Bulduğu Sosyal Çevre ile İş Yaşamından Haz Duyamama Arasındaki İlişkinin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri.....	108
Tablo 29:	Okulun İçinde Bulduğu Sosyal Çevre ile İş Yaşamından Haz Duyamama Arasındaki İlişkinin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri.....	109
Tablo 30:	Öğretmenlerin, Okulun İçinde Bulduğu Sosyal Çevreye Uyum Sağlamadaki Zorluk Derecesinin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri.....	110

ŞEKİLLER LİSTESİ	Sayfa
Şekil 1: Durumsallık yaklaşımından çıkarılabilecek genel sonuçlar.....	15
Şekil 2: Hiyerarşik Kademeler ile Yönetsel beceriler Arasındaki İlişki.....	28
Şekil 3: Çatışma ve İşdoymu – Verimlilik İlişkisi.....	62
Şekil 4: Örgütsel Kültürün Sağladığı Yararlar.....	71

KISALTMALAR

a.g.e.	Adı Geçen Eser
a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
İ.Ö.O	İlköğretim Okulu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NCPEA	Eğitim Yönetimi Milli Konferansı
s.	Sayfa
SBE	Sosyal Bilimler Enstitüsü
SPSS	Statistical For Social Sciences
TKY	Toplam Kalite Yönetimi
vd.	Ve Diğerleri

ÖZET

Yönetim bilimi çeşitli uzmanlık alanlarına ayrılmıştır. Bu alanlardan biri de eğitim yönetimidir. Eğitim yönetiminin okullarda uygulanmasıyla okul yönetimi meydana gelir. Eğitim yönetimi, ilke ve yöntemlerini yönetim biliminden almakla beraber kendine özgü yöntemleri de vardır. Gerek yönetim biliminin ilke ve yöntemleri gerekse eğitim yönetiminin kendine özgü özelliklerinden dolayı ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin uzmanlaşması gerekmektedir.

Ülkemizde, ilköğretim okulu yöneticilerine, hizmet öncesi eğitim programı uygulanmamaktadır. Bu da ilköğretim okulu yöneticilerinin atanmasında hizmet öncesi eğitim önemsenmediğini göstermektedir. İlköğretim okulu yöneticileri, atamaları yapıldıktan sonra hizmet içi eğitim kursu ve seminerleri ile yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Böylece ilköğretim okulu yöneticileri, yönetim biliminin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olmadan göreve başlamaktadırlar. Bu atama şekli, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarını olumsuz etkileyebilmektedir.

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Siirt il merkezinde görev yapan ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarı düzeylerini incelemek için yapılmıştır. Araştırma, hazırlanan anketin, sınıf ve branş öğretmenleri tarafından doldurularak varolan durumun betimlenmesi yöntemiyle yapılmıştır. Ankete 513 öğretmen katılmış, 500 (283 sınıf öğretmeni, 217 branş öğretmeni) öğretmen eksiksiz cevap vermiştir. Veriler 2006-2007 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Öğretmenler hakkında bazı kişisel ve sosyo-demografik bilgiler yer almaktadır. Bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile çözümlenen veriler; yüzde, ortalama, t- testi ve anova testinden yararlanılarak yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yönetim, okul yönetimi, yönetici, okul yöneticisi, ilköğretim okulu.

SUMMARY

The science of management is divided into different speciality fields. One of this fields is education management. When education management is applied in schools, school management occurs. Education management takes its principles and methods from the science of management and also it has its own ways. Because of both the principles and methods of the science of management and the features of education, managers who work in primary schools need to specialized.

In our country, pre-employment education program is not applied for the managers of primary school. This shows the importance of pre-employment education for the managers appointment. The managers of primary school are trained in employment course and seminars after their appointments. Thus, the managers of primary school begin to work without having the knowledge of the science of management and its skills. This appointment way may affect the success of achievements of the primary school managers which is related to management.

This research is made by The Ministry of Education to search for the primary school managers achievements in management in Siirt. This research is made the way of filling questionnaire by the class teachers and the specialized teachers. In this questionnaire 513 teachers participated, 500 (283 class teachers, 217 specialized teachers) teachers answered completely. Datums are collected in 2006-2007 education year. There are some personal and socio-demographic informations about teachers. The datums which are analysed by SPSS programme in computer are interpreted by the help of percentage, average, t- test and the anova test.

Key Words: Management, school management, manager, school manager, primary school.

GİRİŞ

Bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmeler, insan yaşamını doğrudan etkilemektedir. Ülkemizin gelişmesi, insanımızın bu gelişmeleri takip ederek çağın gerekleri doğrultusunda yetiştirilmesi, eğitim kurumlarımızın verimli işlemesine bağlıdır. Ülkemizin bir bütün olarak gelişmesini sağlamak, toplumu şekillendiren eğitim kurumlarımızın iyi işlemesi ile mümkündür.

Zorunlu eğitimin sekiz yıl olduğu ülkemizde, bireylerin arzulanan nitelikte yetişmesinin sağlanması için; ilköğretim okulu yöneticilerinin, yönetim biliminin ilke ve yöntemleri doğrultusunda yetiştirilmeleri gerekmektedir. Muasır medeniyetler seviyesine ulaşmamız, eğitim alanındaki başarılarımızla doğru orantılıdır. Eğitim sistemimizin temelini oluşturan ilköğretim okullarının belirlenen amaçlar doğrultusunda gelişmesinin sağlanması, eğitim kurumlarımızın başarıyla yönetilmesini gerektirmektedir. Yönetimden beklenen başarının sağlanmasının önemli bir unsuru yöneticilerin yetişme şeklidir. İlköğretim okulu yöneticilerinin başarılı olmaları için; yöneticilerin, yönetim biliminin gerektirdiği bilgi ve beceriler doğrultusunda yetiştirilmeleri gerekir.

Bu çalışmada, 2006-2007 Eğitim Öğretim Yılında Siirt ilinde görev yapan ilköğretim okulu yöneticilerinin, yönetime ilişkin başarıları değerlendirilmiştir.. Mevcut yöneticilerin yönetime ilişkin başarıları, sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerine göre ortaya konulmuştur. Araştırmanın kuramsal çerçevesinde yönetim bilimi, yönetim teorileri, eğitim yönetimi, okul yönetimi yönetim süreçleri, yönetici yönetilen ilişkileri, lider yönetici ve okul çevresiyle ilgili kuramsal bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın evreni Siirt il merkezidir. 2006-2007 eğitim öğretim yılında Siirt il merkezinde, görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin sayısı 863'tür. Okullarda görev yapan öğretmenlerin branş dağılım çizelgesi, öğretmenlerin okullara dağılımı, norm kadro sayısı, mevcut öğretmen sayısı, ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı ve bunların toplamı Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi'nden temin edilmiştir.

Araştırmada, anket yöntemi kullanılmıştır. Anket; 7'si kontrol, 26'sı yönetimle ilgili ve 9'u çevre ile ilgili olmak üzere toplam 42 maddeden oluşmaktadır. Anket, il merkezinde bulunan 31 ilköğretim okulunda görev yapan 863 öğretmenden, 513 öğretmene

uygulanmıştır. Bu da, Siirt il merkezinde görev yapan öğretmenlerin %60'ını oluşturmaktadır. Bu anketlerden 13 tanesi hatalı ve eksik bulunduğundan değerlendirmeye alınmamıştır. Geriye kalan 350 öğretmenin, anket formunu doldur(a)mama nedenleri şunlardır: 1- 2006-2007 eğitim-öğretim yılında atanan öğretmenlerin, yönetimi değerlendirecek bir geçmişlerinin olmaması, 2- İkili öğretim yapılan okullardaki öğretmenlerin tümüne ulaşılabilmesi, 3- Öğretmenlerin kendi isteklerinden dolayı anket formunu doldurmak istememeleri, 4- Bazı öğretmenlerin izinli veya raporlu olmalarından dolayı okulda bulunmamalarıdır.

Çalışma üç ana bölümde incelenmiştir. Birinci bölümünü, yönetim bilimi ve eğitim yönetimi ile ilgili teorik bilgiler oluşturmaktadır. Çalışmamızın ikinci bölümünü, ilköğretim okullarında yönetim ve yönetim yapısı hakkında bilgiler oluşturmaktadır. Çalışmamızın üçüncü ve son bölümünü ise, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarının değerlendirilmesi ile ilgili ampirik çalışma oluşturmaktadır. Bu çalışmada uygulanan araştırma metodu teorik bilgiler için; kitap, sürekli yayın, kütüphane taraması (tez, makale), güvenilir internet kaynakları ve Devlet Planlama Teşkilatı'nın 2003 yılında yapmış olduğu "İllerin ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması"dır. Esas çalışmamız, uygulanan anket ve değerlendirilmesiyle ilgilidir. Anket değerlendirilmesi bazı istatistik verilerin değerlendirilmesi şeklinde oluşmuştur.

I. BÖLÜM

YÖNETİM BİLİMİ VE EĞİTİM YÖNETİMİ

1.1. YÖNETİM BİLİMİ

1.1.1. Yönetim Kavramı

“Sanatların en eskisi, bilimlerin en yenisi” olarak nitelenen yönetim bilimi ile ilgili kavramların tamamı tam bir açıklığa kavuşmadığından değişik bilim dallarında çalışan yazarlar aynı kelimelerle değişik anlamlar kastetmekte ve çoğu kez de birbirlerini anlamada isteksiz davranmaktadır. Bu konu ile ilgili olanlar kendi ihtiyaç ve amaçlarına göre tanım geliştirmektedirler. Bunun sonucu olarak da, yönetim dendiğinde bazen bir süreç, bazen bu sürecin unsurları (kişi veya grup) anlaşılmakta, bazen de belirli bir bilgi topluluğu olarak ele alınarak bunun yöneticilerin karar verme ve önderlik gibi faaliyetlerinde nasıl kullanılabileceği üzerinde durulmaktadır¹.

Yönetim, değişen çevrede sınırlı kaynakları etkili bir şekilde kullanarak organizasyon amaçlarına etken bir şekilde ulaşmak için başkalarıyla ve birlikte çalışmaktır².

Binbaşıoğlu'na göre yönetim, örgütün bütün amaçlarını gerçekleştirmek için insan ve gereç gücünü, iyi bir eşgüdümle , mevzuata uygun olarak ve yönetim ilkeleri çerçevesinde etkili ve verimli bir biçimde çalıştırma, harekete geçirme bilim ve sanatıdır³.

Yönetim bilimi, başta psikoloji ve sosyoloji olmak üzere antropoloji, hukuk, ekonomi, işletme ve istatistik gibi çeşitli bilim dallarından yararlanmaktadır. Yönetim bilimi, kamu yöneticiliği, endüstri yöneticiliği, eğitim yöneticiliği gibi çeşitli alanlara ayrılmıştır. Çeşitli uzmanlık alanlarına ayrılan yöneticilik, konuları ile ilgili ilke ve yöntemlerinin kaynağını genel yöneticilik bilgisinden alır. Bununla birlikte uzmanlık alanlarının her birinin de kendine özgü yöntemleri vardır⁴.

¹ Tamer Koçel, **İşletme Yöneticiliği**, Arıkan Yayınları, İstanbul, 2005, s. 15.

² İnan Özalp, **Yönetim Organizasyon**, Editör: Celil Koparal, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2004, s. 4.

³ Cavit Binbaşıoğlu, **Eğitim Yöneticiliği**, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara, 1988, s. 23.

⁴ Binbaşıoğlu, **a.g.k.**, s. 2-3.

1.1.2. Yönetici Kavramı

Yöneticiyi, “başkaları vasıtasıyla iş gören kişidir” şeklinde tanımlamak mümkündür. Profesyonel yönetici bu işi bir meslek olarak yapan kişidir⁵.

Son yıllarda yönetici kavramı ile ilgili olarak hem tanım olarak hem de terim olarak değişiklikler ortaya çıkmıştır. Yönetim işinin bünyesinin değişimine paralel olarak “yönetici” terimi yerine bu değişimleri ve gelişmeleri daha iyi ifade ettiği düşünülen başka terimler kullanılmaya başlanmıştır. Yönetici terimi ve kavramının yerini almaya aday görünen bu kavramların başlıcaları şunlardır: Lider (Önder), Koç (Coach), Kolaylaştırıcı (Facilitatör), Koruyucu (Mentor), Mümkün Kılıcı (Enabler), Destekleyici (Sponsor)⁶. Bunlardan, üzerinde ayrıntılı araştırmalar yapılan kavram liderliktir.

Yönetim faaliyetinin sonucunda başarı sağlamak iki faktöre bağlıdır. Birincisi iyi örgütlenmiş bir yapıya, ikincisi ilkelerin çok iyi ortaya konularak görev ve sorumlulukların açık bir şekilde belirlenmesidir. İş tanımlarının ve kurallarının saptanması yöneticiye veya yönetici gruba bağlıdır⁷.

1.1.3. Yönetim Teorileri

Çevresel faktörler, iyi bir yönetim teorisi ortaya koymalarında teorisyenlere ve uygulamacılara yönlerini belirlemelerinde yardımcı oldu. Yönetim teorisini belirleyen en etkili güçler: sosyal güçler, politik güçler, ve ekonomik güçler olarak sıralanabilir. Ancak bu üç güce teknolojik güçler ile global güçler de eklenebilir⁸.

Her yönetim teorisinin ve yaklaşımının temel amacı, belirli amaçları gerçekleştirmek üzere bir organizasyonu oluşturan unsurların en etkin bir şekilde nasıl bir araya getirilebilecekleri ile ilgilidir. Ayrıca yönetim teorilerinin incelenmesi, yöneticilerin nerede ne tür sorunlarla karşılaşacaklarını bilmeleri konusunda yardımcı olacaktır⁹.

Yönetimin bilimsel bir yaklaşımla ele alınıp incelenmeye başlandığı Klasik Yönetim Teorisinden itibaren bir yandan yönetim işi ve özellikleri, bir yandan yönetim işinin

⁵ Koçel, a.g.k., s. 20.

⁶ Koçel, a.g.k., s. 25.

⁷ Özalp, a.g.k., s. 10.

⁸ Özalp, a.g.k., s. 21.

⁹ Koçel, a.g.k., s. 186.

cereyan ettiği organizasyonlar yoğun bir şekilde araştırılmaya ve bunların sonucu olarak güvenilir bilgi üretilmeye başlanmıştır¹⁰.

Frederick Taylor'un "Bilimsel Yönetim" anlayışıyla başlayan Klasik Yönetim, sonra Neo-Klasik Yönetim'in "insan" unsurunu temel alan araştırmaları ve Modern Yönetim Teorileri (Sistem Yaklaşımı, Durumsallık Yaklaşımı ve Toplam Kalite Yönetimi Yaklaşımı) yönetim biliminin gelişmesini sağlamışlardır. Yönetim teorilerini üç başlık altında ayrıntılı olarak inceleyelim.

1.1.3.1. Klasik (Geleneksel) Yönetim Teorisi

Klasik (Geleneksel) Yönetim Teorisi adı altında esasında üç ayrı yaklaşım bulunmaktadır. Bu üç yaklaşım, öncülüğünü Frederick Taylor'un yaptığı "Bilimsel Yönetim Yaklaşımı"; Henry Fayol'un "Yönetim Süreci Yaklaşımı" ve Max Weber'in "Bürokrasi Yaklaşımıdır"¹¹.

1.1.3.1.1. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı

Taylor 1911 yılında, o zamana kadar yapmış olduğu çalışmalarını "İşletmelerin Bilimsel Yönetimi" adlı bir yapıtta özetlemiştir. Taylor, incelemelerinde, sanayide çalışan işçilerin ekonomik olarak çalıştırılmadıklarını gözlemlemiştir. *Bu durumun iki zararlı sonucu olmaktadır*¹²;

- İnsan iş için gerekli olmayan bir takım hareketleri yapmaktaydı. Böylece işe harcayacağı enerjinin ve zamanın büyük bir kısmı boşa gidiyordu. En basit yapabileceği işleri, daha güç ve karmaşık yol ve yöntemlerle yaptığı için çabuk yoruluyordu.
- Çalışma zamanını tamamlayıp belli bir süre sonra işe paydos etmesi sonucunda, verim düşük olmaktaydı. Çünkü, kişinin gerekli hareketler yanında gereksiz olanlarını da yapması hem saat başına üretimi azaltmakta hem de işçiyi daha çok yorarak, çalışma saatleri ilerledikçe verimini düşürmekteydi.

¹⁰ Koçel, a.g.k., s. 66.

¹¹ Koçel, a.g.k., s. 195.

¹² Eren, a.g.k., s. 25.

Bilimsel Yönetim Yaklaşımı'nın gelişmesinde Henry Gantt, Frank ve Lillian Gilbert, Harrington Emerson gibi araştırmacı ve yazarların da büyük katkısı olmuştur¹³.

Taylor ve arkadaşlarının, insan sorunlarına bakış açıları, daha çok teknik adam, yani mühendis gözüyle olmuştur. Bu nedenle, rutin ve alışılmış işlerin etkin bir biçimde örgütlenmesi ve yürütülmesi için yöntem geliştirme çabalarından öteye geçememiştir. *Taylor'un üç ana ilkesi vardı*¹⁴;

- Bir iş en verimli şekilde yapılmak isteniyorsa, eski alışılmış usulleri bir kenara bırakarak yeni yöntem geliştirmeye çalışılmalıdır. Bu amaçla, zaman ve hareket etütlerine girişmeli gereksiz yapılan hareketler önlenmelidir.
- İş etkin ve hızlı bir şekilde yapılabilmesi için işgöreni özendirilmelidir. Normal ücretler dışında prim ve ikramiyeler verilmelidir.
- Çalışma koşullarını (makinelere hızı, işlerin sırası gibi) düzenlemek için tecrübeli ustabaşılar kullanılmalıdır.

Bilimsel Yönetim Yaklaşımı'nın organizasyon teorisine iki yönden katkısı olmuştur. Birincisi iş dizaynı ve standartlaştırma ile ilgilidir. İkincisi ise Taylor tarafından önerilen fonksiyonel formenlik kavramıdır. Bir formenin (ustabaşının) çeşitli fonksiyonları temsil eden yöneticilerle ilişki kurmasını öngören bu kavram daha sonra Yönetim Süreci Yaklaşımı'nın "emir-komuta birliği" ilkesine ters düştüğü için fazla bir uygulama alanı bulamamıştır¹⁵.

1.1.3.1.2. Yönetim Süreci Yaklaşımı

Klasik Teori'nin ikinci yaklaşımı, Henry Fayol'un yaptığı Yönetim Süreci Yaklaşımıdır. Taylor ve izleyicileri daha çok iş dizaynı ve işlerin yapılma şekli ile ilgilenirken, Fayol organizasyonun tamamını ele alarak iyi bir organizasyon dizaynı ve yönetiminin ilkelerini araştırmıştır. Yönetim Süreci Yaklaşımı sadece organizasyon konuları ile ilgili değil, yönetimin bütün alanları ile ilgili ilkeler geliştirmeye çalışmıştır.

¹³ Koçel, a.g.k., s. 198.

¹⁴ Eren, a.g.k., s. 26.

¹⁵ Koçel, a.g.k., s. 200.

Bu yönü ile Bilimsel Yönetim Yaklaşımı'ndan çok daha geniş ve kapsamlı bir yaklaşımdır¹⁶.

Fayol, işletme faaliyetlerini ana bölümler açısından incelemiş ve kendi içinde altı grupta toplamıştır. Bu faaliyetler; ticari, teknik, finansal, güvenlik, muhasebe ve yönetim faaliyetleridir. Fayol'un incelemelerinde asıl ağırlık noktasını yönetim faaliyetleri oluşturmuştur. Düşünür, yönetimi kendi içinde beş kısma ayırmıştır. Bunları: a) öngörme ve planlama, b) örgütleme, c) emir, kumanda, yürütme, d) koordinasyon, e) denetleme ve değerlendirme, olarak açıklamaktadır¹⁷.

Fayol yönetsel faaliyetlerin yerine getirilmesinde uyulması gereken ilkeleri şöyle açıklamaktadır¹⁸:

- Astlar arasında bilgi, yetenek ve tecrübelerine göre iş bölümü yaparak uzmanlaşmayı sağlama.
- Astlara yapacakları faaliyetlerle ilgili yetki ve sorumluluk verme.
- İşlerin belirli bir düzen içinde ve belirli zamanlarda yerine getirilmesi için disiplin sistemi kurma.
- Her astın sadece bir yöneticiden emir almasını ve ona rapor vermesini sağlayacak bir kumanda birliği oluşturma.
- Her örgütsel birimin yaptıkları faaliyetlerin, hizmet edeceği müşterek genel amaçların oluşturduğu yönetim birliği vücuda getirme.
- Örgütü ilgilendiren genel amaçları ve çıkarları, bölümsel ve kişisel amaç ve çıkarlardan üstün tutma.
- Örgütsel amaçlara hizmet eden ve bu amaçları gerçekleştirmek için fedakarlıktan kaçınmayan, üstlerine karşı itaatkar ve saygılı kimseler için de ödül sistemi kurma.

¹⁶ Koçel, a.g.k., s. 200-201.

¹⁷ Eren, a.g.k., s. 27.

¹⁸ Eren, a.g.k., s. 27-28.

- Yönetmel yetkilerin dağıtımında titiz olma ve tüm çabaları genel amaçlara yönlendirecek merkezci bir yönetim sistemi kurma.
- Birbirine yukarıdan aşağıya zincirleme bağıli hiyerarşik bir düzen oluşturma.
- Örgütte maddi ve beşeri tüm üretim araçlarına, ekonomik olarak etkin ve verimli bir biçimde hizmet edebilecekleri bir yer tayin etme.
- Personelde devamlılığı sağlama, düzenli ve verimli bir iş verimini gerçekleştirme.
- İşletme faaliyetlerini yürütmek için sorunlar ortaya çıkmadan önce önlemler alma.
- Personelle nesnel ve adil davranmaya çaba gösterme, astlar ve tüm çalışanlar arasında birlik ve beraberlik ruhunun yerleşmesi için çalışma.

Fayol'un çalışmalarını daha ayrıntılı inceleyen ve araştırmaları ile destekleyen Moony, Railley, Graicunas, Guilick ve Urwick insan davranışları ve psikolojisi üzerinde durmaktan çok bölümlere ayırma kuralları, insanlar arası fiziksel ilişkilerin artışı, bunların koordinasyonu ve optimal kontrol alanı gibi hususlar üzerinde çalışmışlardır¹⁹.

1.1.3.1.3. Bürokrasi Yaklaşımı

Klasik teörinin üçüncü yaklaşımı olan ve 1900'lerin başında Alman sosyoloğu Max Weber tarafından geliştirilen "Bürokrasi Yaklaşımı", işlerin geciktirilmesi, yokuşa sürülmesi anlamının aksine bir organizasyon yapısını ifade etmektedir²⁰. Weber, yönetmel yetke konusunu analitik olarak ele almış ve kaynaklarını araştırmıştır. Düşünöre göre, yönetmel yetkelerden biri; babadan oğla geçen, doğuştan kazanılan yetkedir. İkinci yetke türü ise; kahramanlık, kutsallık ve benzer üstün kişisel beceri ve niteliklere dayanan karizmatik yetkedir. Üçüncü yetke türü de; demokratik, akılcı, ve yasal düzenlemelerin (hukuk devleti) olduğu toplumlardaki yetke türüdür²¹.

¹⁹ Eren, a.g.k., s. 29.

²⁰ Koçel, a.g.k., s. 216.

²¹ Eren, a.g.k., s. 29.

Daha sonra Weber, ideal yetke ve toplum düzeni olarak ortaya attığı akılcı kural ve kaidelere dayanan meşru düzenin yönetim biçimi olarak “Bürokrasi” modelinin temellerini açıklığa kavuşturmuştur. *Bürokrasi Yönetimi’nin özellikleri şunlardır*²²:

- Amaç, faaliyet ve görev biçimlerinden oluşan bir örgüt biçimi meydana getirilmiştir.
- Görevlilerin faaliyetlerini yerine getirmeleri için gerekli olan kaynakları serbestçe kullanabilme derecelerini belirten yetkiler açıkça belirlenmiştir.
- Yetkilerin kullanılmaması durumunda başvurulacak zorlayıcı önlemler (cezalar); kademeli olarak açıklanmış, görevlerin hacmi ve zorluk derecesi göz önüne alınarak başarılı olan görevliler için akılcı bir ücretlendirme ve ödüllendirme sistemi geliştirilmiştir.
- İşe göre adam (yönetici) seçme zorunluluğu vardır. Gerekirse görevlendirilecekler özel eğitim yaptırılır.
- Her alt mevki kendisinin bağlı olduğu üst mevki tarafından denetlenecektir.
- Astarlar; üstlerinin emirlerine daha akılcı, mantıksal olduğu ve düzenin hukuksal yapısına uygun olduğu için uyacaktır.
- İlişkiler yazılı haberleşmeye dayanır.
- Görevler yönetmelik veya tüzüklere göre yerine getirilir.
- Hiç kimse, emrine tahsis edilen araçları ve personeli kendi kişisel ihtiyaçları için kullanamaz.

Görüldüğü gibi Bürokratik Yaklaşım’ın ilkeleri, daha önceki yaklaşımlara benzemektedir. Bu yaklaşıma göre de bu ilkelerin izlenmesi ile etkin, ideal, şahsa göre değişmeyen ve rasyonel bir organizasyon yapısı oluşacaktır²³.

²² Eren, a.g.k., s. 30.

²³ Koçel, a.g.k., s. 218.

1.1.3.2. Davranışsal (Neo-Klasik) Yönetim Teorisi

1930'lara kadar, "Klasik" teori bakış açısından geliştirilen kavramlar ve araştırma bulgularından oluşan "bilgi birikimi", yönetim uygulamaları ile organizasyon yapı ve işleyişine yol gösteren teorik kaynak olarak süregelmiştir. Ancak 1929 Dünya Ekonomik Krizi'nin etkisi ile işletmelerde çeşitli organizasyon sorunlarının artması sonucu olarak "Klasik" teorinin eksiklikleri hissedilmeye başlanmıştır. "Klasik" teorinin eksik bıraktığı insan unsurunu inceleme konusu yapan, "Davranışsal" teori olarak adlandırılan yeni bir akım doğmuştur²⁴.

"Davranışsal" yaklaşım bireylerin birbirinden farklı olduğu, insanı bir bütünü oluşturduğu; davranışlarının bir nedene dayandığı örgütün bir sosyal sistem özelliği gösterdiği, insanın örgüte, örgütün de insana bağlı olduğu temel kavramlarına dayanır²⁵.

"Davranışsal" yaklaşımın genel özellikleri şöyledir; "Davranışsal" yaklaşımın en önemli özelliği, klasik teorinin eksik bıraktığı insan unsurunu inceleme konusu yapmasıdır. Organizasyon yapısı içinde insanın nasıl davrandığı, neden o şekilde davrandığı ve yapı ile davranış arasındaki ilişkileri açıklamıştır. Dolayısıyla "Davranışsal" yaklaşımın ana fikri, bir organizasyon yapısı içinde çalışan "insan" unsurunu anlamak onun yeteneklerinden azami ölçüde yararlanabilmek, yapı ile insan davranışları arasındaki ilişkileri incelemek organizasyon içinde ortaya çıkan sosyal grupları ve özelliklerini tanımaktır²⁶.

1.1.3.2.1. Hawthorne Araştırmaları

Hawthorne Araştırmaları olarak bilinen ve Harvard Üniversitesi'nden Elton Mayo ve F. Roethlisberger önderliğindeki bir grup bilim adamının Western Elektrik Şirketi'nin Hawthorne fabrikasında yaptıkları araştırmalar, yönetim ve organizasyon konusuna davranış açısından yaklaşmanın temelini oluşturmuştur. Hawthorne çalışmaları, "Klasik" teorinin bir nevi uygulaması olarak başlamış fakat elde edilen sonuçlar yeni bir yaklaşımın doğmasına neden olmuştur. Araştırmacılar, Hawthorne fabrikasında, ışıklandırma, ısıtma, yorgunluk ve fiziksel yerleşim düzeninin işçilerin verimliliği üzerindeki etkilerini araştırmak ve incelemek üzere çalışmalarına başlamışlardır.

²⁴ Koçel, a.g.k., s. 225.

²⁵ Özalp, a.g.k., s. 40.

²⁶ Koçel, a.g.k., s. 225-226.

Araştırmacıların başlangıçtaki hipotezi şu olmuştur: ışıklandırma, ısıtma, dinlenme zamanları gibi fiziksel iyileştirmelerin derecesi arttıka prodüktivite (verimlilik) de artacaktır²⁷.

Ancak yapılan deneyler ve araştırmalar bu hipotezi doğrulamamıştır. Bazen iyileştirmelere rağmen verimlilik değişmemiş bazen de herhangi bir iyileştirme olmadan verimlilik artmıştır. Bunun üzerine araştırmacılar, dikkatlerini fiziksel faktörler yerine sosyal faktörler üzerine çevirmişlerdir. Geliştirilen yeni hipotez, verimlilik artışının ancak işçilerin motivasyonu, uygulanan nezaret şekli, tatmini ve aralarındaki ilişkiler tarafından yani sosyal faktörlerle açıklanabileceği şeklinde olmuştur. Araştırma sonuçları bu hipotezi doğrulamış, işçilerin üretim düzeyini (verimliliği) sosyal faktörlerin etkilediği belirlenmiřtir²⁸.

1.1.3.2.2. Douglas Mc Gregor'un X ve Y Teorisi

Yöneticilerin çalışanlara yeni bir açıdan bakmalarına Mc Gregor'un çalışmaları ışık olmuştur. Yöneticilerin astların durumları ile ilgili iki varsayımdan hareket edebileceklerini belirten Mc Gregor X ve Y teorilerini ortaya atmıřtır²⁹.

Mc Gregor'a göre X kuramının varsayımları řunlardır³⁰:

- Ortalama (vasat) insan işi sevmez ve elinden geldiği ölçüde işten kaçmanın yollarını arar. Yönetici, bu nedenle işten kaçma eğilimini önleyici tedbirler almalı, disipline önem vermelidir.
- Ortalama insan, yönetilmeyi tercih eder; sorumluluktan kaçır hırslı değildir, güvenliğe olan tutkusu fazladır.
- Ortalama insan bencildir, kendi arzu ve amaçlarını örgüt amaçlarına tercih eder, bu nedenle sıkı denetlenmelidir.
- Ortalama insan yaratılışı gereği yenilik ve değişiklikten hoşlanmaz ve bu tür olgulara direnir.

²⁷ Koçel, a.g.k., s. 227

²⁸ Koçel, a.g.k., s. 227.

²⁹ Özalp, a.g.k., s. 49.

³⁰ Eren, a.g.k., s. 42-43.

- Ortalama insanın örgütsel sorunların çözümünde çok az yaratıcı yeteneği bulunur.
- Ortalama insan parlak zekalı değildir, kolayca kandırılabilir.

Çalışanları bu şekilde değerlendiren bir yönetici, “Klasik” teorinin öngördüğü şekilde insanı, maddi organizasyon gereklerine uyan pasif bir unsur olarak kabul edecek ve otoriter bir davranış sergileyecektir. Yöneticilerin X teorisi varsayımlarını benimsediklerini açık olarak söylemeleri şart değildir. Yönetim tarzlarına ve davranışlarına bakarak bir yargıya varmak mümkündür³¹.

Mc Gregor’a göre Y Kuramının varsayımları şunlardır³²:

- İşgörenin, işyerinde fiziksel ve düşünsel çaba harcaması oyun ya da dinlenme kadar doğaldır. Ortalama insan işten nefret etmez. İş, başarı ve tatmin kaynağıdır.
- Sıkı yönetim ve ceza ile korkutma, kişiyi örgütsel amaçlara yöneltecek tek yol değildir. İnsanlar işi ve iş arkadaşlarını severse, kendi kendini yönetme ve denetim yollarını kullanarak örgüte daha yararlı olmaya ve hizmet etmeye çalışır.
- Örgütsel amaçlara bağlılık, elde edilmesi ile ilgili ödüllere bağlıdır. En değerli olan ödüller: takdir edilme, iş tatmini, ve iş ile bütünleşerek yaratıcı olmalıdır.
- Elverişli koşullar sağlandığı takdirde, normal insan sorumluluğu kabul etmekle kalmaz, onu aramayı da öğrenir.
- Örgütsel sorunların çözümünde gerekli olan tahayyül (imgeleme), ustalık ve yaratıcılık yetenekleri insanlar arasında az değil geniş ölçüde dağıtılmıştır.
- Çağdaş sanayi yaşantısının koşulları; insanı ancak belirli bir konuda çalışma ve uzmanlaşmaya zorladığından, insana yetenek ve becerilerinin sadece bir kısmından yararlanabilmeyi sağlamaktadır.

Y Teorisi insancıl bir yaklaşımı, insanın sahip olduğu potansiyelin gerekli ortamın yaratılarak geliştirilmesini esas alır. Bu teorinin varsayımlarını benimseyen bir yönetici; danışmacı bir yönetim tarzı gösterecek, sıkı kontrol yerine astlarını geliştirmeyi

³¹ Koçel, a.g.k., s. 229.

³² Eren, a.g.k., s. 43-44.

amaçlayarak ve kişinin motive olmasını sağlayacak şartları yaratmaya çalışacaktır. Mc Gregor'a göre X teorisinin yöneticilerinin etkin ve başarılı bir yönetim sergilemeleri çok zordur. Etkin ve başarılı bir yönetim, Y teorisinin uygulanması ile gerçekleştirilebilir³³.

1.1.3.3. Modern Yönetim Teorileri

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra 1950'li yıllarda yönetim bilimi alanında, eskiye oranla yepyeni düşünceler gündeme gelmeye başlamıştır. Klasik ve Davranışsal dönemden farklı olarak Modern yönetim yaklaşımı genellikle, sistemler ve sistemin modellerini kurmaya yönelik açılım ve oluşumlardır. Modern yönetim, Sistem yaklaşımı ve Sistem yaklaşımının bir uzantısı olan Durumsallık yaklaşımı olarak gelişmiştir. modern yönetim ve organizasyonlar, Sistem yaklaşımlarından esinlenerek tasarlanırlar. Bu yaklaşıma göre işletmeler; çevrelerinden aldıkları girdileri, belirli bir dönüşüm süreci geçirdikten sonra mal ve hizmet olarak sunan açık sistemlerdir. İşletmelerin varlıklarını sürdürmeleri, yaşadıkları çevreye uyum sağlamlarına ve toplumun kendisinden beklentilerini karşılamalarına bağlıdır³⁴.

1.1.3.3.1. Sistem Yaklaşımı

Yönetim ve organizasyon, teori ve uygulamaları 1960'lı yıllardan bu yana önemli değişikliklere uğradı. Klasik teori, davranış bilimleri ve sibernetik ile zenginleştirildi. Son 30 yıl içinde "Genel Sistem" teorisi adı altında yeni bir yaklaşım geliştirilmiş oldu³⁵.

Sistem denildiği zaman belirli parçalardan (bölümlerden, alt sistemlerden) oluşan bir bütün anlaşılmaktadır. Burada önemli olan, bütünü oluşturan bu parçaların her birinin kendine has bir işleyişinin olmasıdır. İşte Sistem yaklaşımı; bütünü oluşturan bu parçaları, bunların birbirleri ile olan ilişkilerini bir arada incelemektedir. Sistem yaklaşımını diğer yaklaşımlardan ayıran özellik budur³⁶.

Sistemler yaklaşımını ilk kullanan yönetim düşünürlerinden biri de Chester Bernard'dır. Herber Simon ve arkadaşları, organizasyonu karışık bir karar verme süreçleri sistemi olarak görmekteydiler. Simon kendisinin organizasyon teorileriyle bütünleşmek üzere

³³ Koçel, a.g.k., s. 230.

³⁴ Özalp, a.g.k., s. 57.

³⁵ Eren, a.g.k., s. 51.

³⁶ Koçel, a.g.k., s. 240.

yeni bilimsel bilgi araştırma konusunda geniş kapsamlı çalışmalar yaptı. Ancak hem araştırmalarında hem de yazılarında büyük ölçüde ortaklık ve süreklilik arz eden tek yön sistemler davranışı yaklaşımının kullanılmasıydı. “Sistem” deyimi gittikçe artan bir ölçüde özellikle karışıklıkların çözümüne yönelik bilimsel analiz yöntemleri için kullanılmaktadır.” Simon bu yaklaşımı sadece organizasyonların davranışsal yönü bakımından ele almaz; fakat aynı zamanda onun yönetim bilimindeki önemi üzerinde de durur³⁷.

Sistem kavramı, değişik kaynaklarda, değişik biçimlerde açıklanmaktadır. Bu açıklamalarındaki ortak vurgular şunlardır³⁸:

- Sistem alt birimlerden oluşur.
- Sistem birimleri arasında tanımlı ilişkiler vardır.
- Sistem belli bir amacı gerçekleştirmeye yöneliktir.
- Sistemin belli bir sınırı (büyüklüğü) vardır.
- Sistemin iç ve dış çevresi vardır.
- Sistem iç ve dış çevresi ile etkileşim içindedir.
- Sistemin girdileri, çıktıları, dengesi ve denetimi vardır.
- Sistem anlamlı bir bütündür.

Yönetimde sistem yaklaşımı, yöneticiye şu yararları sağlamıştır³⁹:

- Yönetici, görevini dar bir şekilde sadece kendi fonksiyonu açısından yorumlamaktan kurtularak kendi sisteminin bağlı olduğu diğer alt sistemleri ve çevre koşullarını da dikkate almak zorunda kalmıştır.
- Yöneticiye kendi sisteminin amaçlarını daha geniş bir sistemin amaçları ile ilişkilendirmek fırsatını vermiştir.

³⁷ Eren, **a.g.k.**, s. 53.

³⁸ Özalp, **a.g.k.**, s. 58.

³⁹ Koçel, **a.g.k.**, s. 242-243.

- Yönetici, organizasyon yapısını alt sistemlerin amaçları ile uyumlu bir şekilde kurmak olanağına kavuşmuştur.
- Yönetici, alt sistemleri değerlerken bu sistemlerin esas sisteme yaptıkları katkıyı belirleme olanağına kavuşmuştur.
- Yöneticilerin dikkati, belli bir alt sistemin iç dinamiği yerine alt sistemler arasındaki karşılıklı ilişkiye çekilmiştir.
- Yöneticiler, dış çevrenin işletme üzerindeki etkilerini daha rahat ve net değerleyebilme imkanına kavuşmuştur.

Sistem yaklaşımının getirdiği yenilikler şunlardır⁴⁰:

- Sistem yaklaşımı, organizasyonları çevreleri ile ilişkili bir açık sistem olarak ele almıştır. Dolayısıyla organizasyonlar, çevresel faktörlerdeki değişmelere uyabilmek için çeşitli değişiklikler yapmalıdırlar.
- Sistemin parçaları (alt sistemler) arasındaki karşılıklı ilişki ve karşılıklı bağlılığın vurgulanmış olmasıdır. Yöneticinin görevi, bu karşılıklı bağlılıkları yönetmektir.
- Sistem yaklaşımı, organizasyonda neler olduğunun açıklanmasının yanında bunların nasıl ve niçin olduklarının açıklanmasını sağlamıştır.
- Sistem yaklaşımı, organizasyonu etkileyen bütün değişkenleri ve parametreleri bir arada görmeyi sağlamıştır. Böylece daha sıhhatli bir genelleştirme yapmak imkanı doğmuştur.

1.1.3.3.2. Durumsallık Yaklaşımı

Yönetim teorilerinin gelişimi incelendiğinde, bu alandaki ilk çalışmaların, işletmeleri içinde yaşadıkları çevreden bağımsız olarak faaliyet gösteren birimler olarak ele aldıkları görülmektedir. Bu yaklaşımlar, yönetimin evrensel olduğunu belirtmekte ve yönetim ilkelerini evrensel araçlar olarak görmektedir. Ancak günümüzde işletmeler, yaşadıkları toplumun bir parçası olarak kabul edilmekte ve yaşamaları ise içinde buldukları çevreye olabildiğince uyum sağlamalarına bağlı tutulmaktadır.

⁴⁰ Koçel, a.g.k., s. 258.

Durumsallık yaklaşımı bu noktadan hareket ederek, yönetimde her duruma uyan evrensel ilkeler olduğu görüşünü reddetmekte ve her durumun kendine özgü bir yönetim tarzını gerektirdiğini savunmaktadır⁴¹. Bu yaklaşım, organizasyonun içinde bulunduğu duruma ve çevre koşullarının özelliklerine göre her örgütün durumu, faaliyet konusu ve çevresi farklılıklar gösterir. Örgütler üzerine etki yapan koşullar ve örgütün iç durumu da farklı olduğuna göre her örgütün yönetim ve organizasyon biçimi farklı ve kendine özgü olacaktır⁴².

Bir organizasyonun en önemli yanı, başarmayı amaçladığı iş ve bu işi yapmak için kullandığı teknolojidir. Teknoloji, organizasyondaki her şeyi etkileme gücüne sahiptir. Ne tür işlerin yapılacağı, bunları yapacakların sahip olması gereken nitelikler, personelin işdoymu, üretim miktar ve kalitesi, kişisel olarak veya grup halinde çalışma, iletişim ilişkileri gibi hususlar kullanılan teknolojiden etkilenecektir. İşletmelerin kullandıkları teknolojinin, organizasyon yapılarını nasıl etkilediği, belirli teknoloji türleri için ne tür organizasyon yapı ve süreçlerinin daha uygun olacağı, uygulamalı ve teorik olarak araştırma konusu olmuştur. Durumsallık yaklaşımı anlayışının bir sonucu olan bu çalışmalar, bu yaklaşımın gelişmesine önemli katkılarda bulunmuştur⁴³.

Durumsallık yaklaşımı, diğer yönetim yaklaşımlarının (geleneksel, davranışsal ve sistem), çeşitli durumlarla ilişkili olarak gerekli olduğunda, bağımsız ya da kombinasyon halinde kullanılmalıdır. Durumsallık teorisine göre yöneticiler, çevrelerini etkin bir şekilde yönetebilmek için organizasyon yapılarının, içinde faaliyet gösterilen çevreye göre tasarlanmasının gerektiğini belirtmektedir⁴⁴.

Örgüt ve çevre arasındaki etkileşimleri 3 kısımda inceleyebiliriz. Bunlar⁴⁵:

- ***Örgüt içi çevre:*** Örgütün tamamen kendi denetimi altında olan ve her an değişiklik yapabileceği iç çevre unsurlarıdır.

⁴¹ Özalp, a.g.k., s. 71.

⁴² Eren, a.g.k., s. 73.

⁴³ Koçel, a.g.k., s. 273-274.

⁴⁴ Özalp, a.g.k., s. 72.

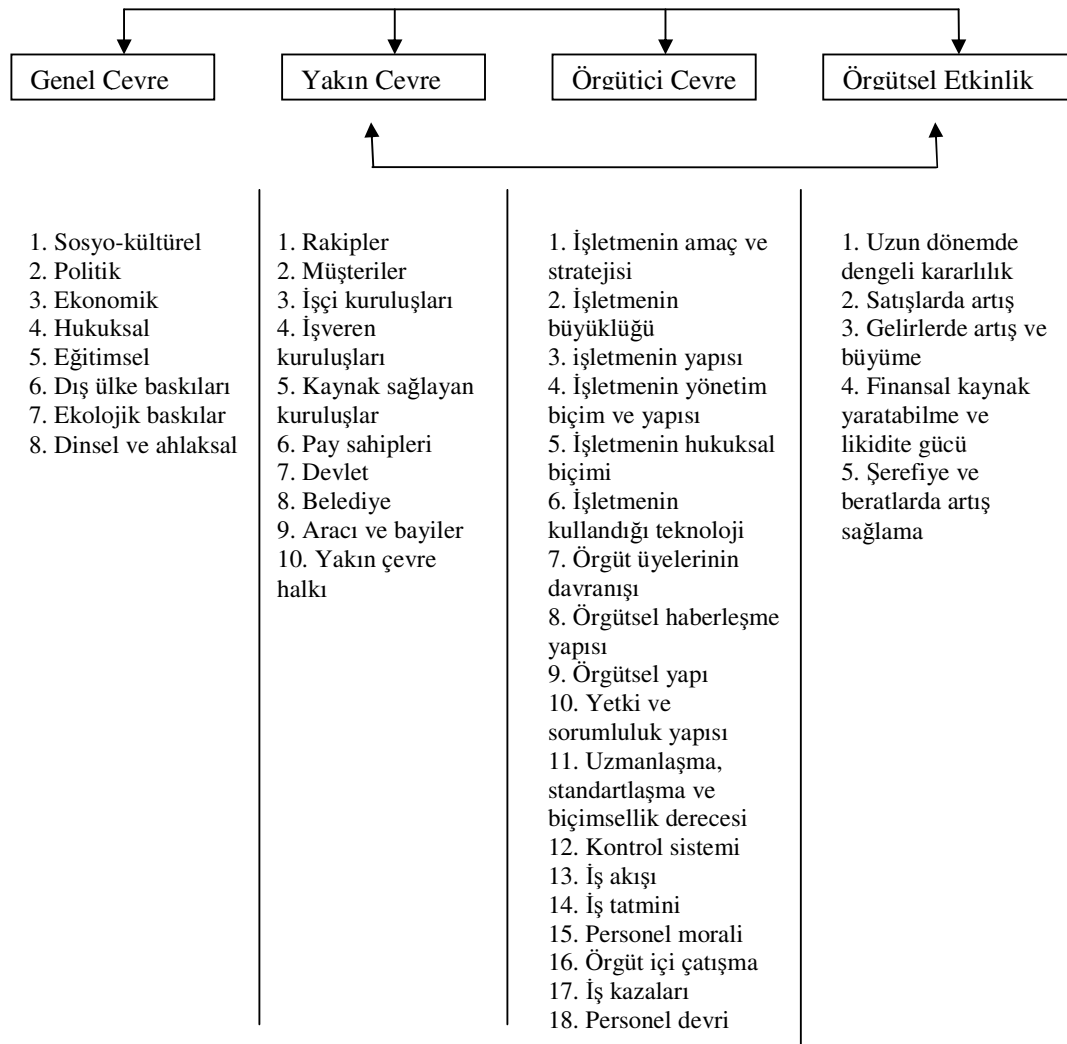
⁴⁵ Eren, a.g.k., s. 96-97.

- **Yakın çevre:** Örgütün bütünüyle denetimi altında olmayan fakat kuvvetle etkileme olanağı olan, örgütün faaliyet ve sonuçlarından etkilenebilen çevresidir. Örgüt de, yakın çevreden büyük ölçüde etkilenir.

- **Genel çevre:** Örgüt tarafından etkilenmesi son derece zor hatta imkansız olan; fakat örgütü ve yakın çevre elemanlarını etkileyen hususlardan oluşan ortamdır.

Durumsallık yaklaşımından çıkarılabilecek genel sonuçlar şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1: Durumsallık Konusunda Yapılan Araştırmalar Sonucunda Oluşturabileceğimiz Model.



Kaynak: Eren, a.g.k., s. 96.

Durumsallık yaklaşımının ana fikri, bir organizasyonun yapı ve süreçlerini belirleyen unsurları, organizasyonun kullandığı teknoloji ile organizasyonun çevre ile olan ilişkileri olduğudur. En iyi ve en uygun organizasyon yapısı, sadece belirli organizasyon ilkelerini uygulamakla değil, bu ilkeleri teknoloji ve çevre değişkenleri ile ilgilendirerek durumun özelliklerine göre uygulamakla elde edilir⁴⁶.

1.1.3.3.3. Toplam Kalite Yönetimi

1980'li yıllarda başlayan ve 1990'lı yıllarda yaygınlık ve popülerite kazanan yönetim kavram ve uygulamalarının başında Toplam Kalite Yönetimi (Total Quality Management) anlayışı gelmektedir⁴⁷.

Toplam Kalite Yönetimi (TKY), işletmelerde kullanılan bir yönetim sistemidir. TKY, ürünün ya da hizmetin her aşamasında denetim ve değerlendirme yapma ve işgörenlerin gönüllü katılımı temeline dayanan hatasız üretime ağırlık verme üzerine odaklanmaktadır. Günümüzde TKY, ticari işletmelerin yanı sıra sağlık, askeri ve eğitim alanında da uygulanmaktadır⁴⁸.

Toplam Kalite Yönetimi, arzulanan kalite düzeyine ve müşteri tatminine birdenbire erişilemeyeceğini, bunun sürekli iyileştirme süreci içinde gerçekleşebileceğini kabul etmektedir. Sürekli iyileştirme ve geliştirme müşteri ihtiyaçlarını ve bunlardaki değişimleri devamlı incelemeyi, bunları hem işletmede çalışanlarla hem de tedarikçilerle paylaşmayı zorunlu kılar. Böylece sürekli iyileştirme, dinamik olarak sürekli devam eder. Uzun bir zaman süresi içinde sürekli yapılan bu iyileştirme çabalarına Japonlarca Kaizen felsefesi denilmektedir. Kaizen ile sağlanacak sürekli iyileştirme ve gelişme, kuruluş içinde çalışan herkesin katılımı ve bunlardan oluşacak kendi kendini yöneten ekipler vasıtasıyla sağlanacaktır⁴⁹.

TKY'nin temelini oluşturan küçük adımlarla sürekli gelişme, sonuçları etkileyen süreçler üzerine odaklanmıştır. Süreçler sonucu doğuran nedenler olduğu için neden-sonuç analizi yapılarak sonuçları olumsuz etkileyen sebepler bulunmalıdır. İyileştirmelerin yapılmasında kalite çemberlerinden, ekip çalışmalarının yanında beyin

⁴⁶ Koçel, a.g.k., s. 330.

⁴⁷ Koçel, a.g.k., s. 378.

⁴⁸ Elife Doğan, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Geçiş, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000. s. 163.

⁴⁹ Eren, a.g.k., s. 116.

fırtınasından, neden-sonuç analizlerinden (balık kılçığı tekniği), pareto analizlerinden (verilerin dağılım ve değişkenliğini inceleyen histogramlar), kontrol çizelgelerinden, veri toplamak için kullanılan kontrol tablolarından, iki değişken arasındaki değişimleri inceleyen dağılım grafiklerinden ve verileri gruplandırmada kullanılan istatistiksel tekniklerden yararlanılır⁵⁰.

TKY'nin ortaya çıkardığı yeni değerler şunlardır⁵¹:

- TKY'nin en belirgin özelliklerinden biri "insana saygı"dır.

- Örgütte insana değer verilmesi, ona yönetimde etkin olmanın yollarını da açmıştır. Bu nedenle TKY'nin olduğu örgütlerde katımlı yönetim ve iş doyumu, büyük önem taşımaktadır.

- TKY anlayışının temeli, müşteri memnuniyetidir. Müşteri odaklı yönetimin egemen olduğu örgütler, ürettikleri mal ve hizmetlere ilişkin müşteri tutum ve algılarını saptamak için araştırmalar yapmaktadırlar.

- Deming, kaliteyi bir yönetim olarak görmekte ve TKY'nin örgütlerde en üst yönetici tarafından başlatılması gereğine inanmaktadır. Bu nedenle TKY'de üst yönetim liderliği konusunda ayrı bir önem verilmektedir.

Morgan ve Morris, liderliği kurumda önemli rolü olan bir konum olarak değil, saygın bir konum olarak görürler. Onlara göre yöneticiler işleri doğru yapar; liderler ise doğru işleri yapar. Kurum sorumlusu olan liderler (müdürler, baş öğretmenler) sorumluluklarını TKY'de bütün davranışlarında sergilemelidirler. ***Toplam kalite yönetimi liderliğinde⁵²;***

- Liderlik, hayalle çalışanları yetkilendirmekle, işlerini kolaylaştırmakla ilgilidir, konum ile ilgili değildir.

⁵⁰ Eren, a.g.k., s. 117.

⁵¹ Türkan Argon, **Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitim Örgütleri**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bolu, Cilt: 2, Sayı: 4, 2002, s. 23-25.

⁵² Kemal Kayıkçı, **Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 20, 1999, s. 582-583.

- Liderin görevi, meslektaşlarını eğitmek, ayrı görüşleri ve stratejileri bir araya getirip sonuçları tasarlamaktır.
- Lider, işin kendi kendine çözümlenmesi için en uygun yöntemleri kullanmanın ekonomik olduğunu görür.
- Lider, bütünüyle olaya konsantre olur ve olayı insanların görüşlerinin önünde tutar.
- Liderler, kritik bir nokta çıkabilir diye ufak şeyleri bile araştırırlar.
- Liderler, rekabet ile eğlencenin bir arada olacağına inanır ve eğlencenin de iyi olduğunu düşünürler.

Eğitimde kalite; kabul edilebilir bir fiyat ve bedel karşılığında elde edilen performans, tecrübe ve edinilen pratik ve teorik bilgi birikimi olarak ifade edilebilir. TKY, eğitim ile ilgili standartların saptanması, gerek problemlerin oluşmasını engellemek gerekse ölçülebilir kalite dereceleri ortaya koymak için gereklidir⁵³.

Dünya Bankası'nın özellikle gelişmekte olan ülkeler için başlattığı eğitimde kaliteyi artırma çalışmaları doğrultusunda, 1990 yılında Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Dünya Bankası arasında yapılan bir antlaşmayla, Dünya Bankası'nın kredi desteği ile ülkemizde "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi" bünyesinde 208 okulda "**Müfredat Laboratuvar Okulları Projesi**" uygulamaya geçmiştir. Böylece, ülkemizde TKY anlayışının, endüstri alanından sonra, eğitim alanında da uygulama ve yaygınlaşma sürecine girdiği söylenebilir⁵⁴. TKY'nin eğitim kurumlarında uygulanmaya başlaması, eğitim örgütleri açısından çağın gereklerine uygun bir gelişme olarak görülebilir⁵⁵.

TKY uygulamasının başarıya ulaşmasında yöneticilerin önemli rolleri vardır. TKY uygulamalarında okuldaki çalışanların katılımı sağlanmalı ve gönüllü olarak çalışmalarını için motive edilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle öncelikle üst yöneticinin toplam kalite yönetiminin ne olduğunu öğrenmesi ve bunun gerekliliğine inanması

⁵³ Argon, **a.g.m.**, s. 29-30.

⁵⁴ Kayıkçı, **a.g.m.**, s. 578.

⁵⁵ Veysel Okçu, **İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Yönelimleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2006. s. 53.

gerekmektedir. Yöneticinin buna hazır olması ve yeterliliği yanında diğer çalışanları da kalite arama çabaları içine çekmelidir⁵⁶.

1.2. EĞİTİM YÖNETİMİ

Birer meslek olan yönetim ve eğitimin birleşmesiyle oluşan eğitim yönetimi, uzmanlık gerektiren bir meslek olmuştur. Yönetim biliminin eğitim alanına uygulanmasından meydana gelen eğitim yönetimi, gelişmiş ülkelerde eğitimin bir uzmanlık alanı olarak kabul edilmiştir. Böylece, öğretmenlik gibi yöneticilik de bir meslek olmuş durumdadır⁵⁷.

Eğitim yönetimi, bir toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim sisteminin ve bu sistem içinde yer alan bütün örgütlerin yönetimini kapsar. Eğitim kurumlarında yer alan eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanması, öğretim hizmetleri, personel yönetimi, bütçe, bina, araç ve gereçlerin verimli bir şekilde kullanılması için yöntemler geliştirilir ve yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde uygulanması yolları aranır⁵⁸.

Gelişmiş ülkelerde ayrı bir uzmanlık alanı olarak kabul edilen eğitim yöneticiliği, eğitim düzenimizde yer almakla birlikte gereken önemi görmemektedir. Eğitim yöneticiliğinin meslekleşme ve kurumsallaşmasına en büyük engel, öğretmenlik ve yöneticilik görevleri ve değerlerinin karıştırılması olmuştur. Bu karışıklık öğretmen-yönetici tipinin doğmasına ve aynı kişinin değişik iki değer sisteminin gerektirdiği rolleri oynamasına yol açmıştır. Merkeziyetçi eğitim sistemlerinin çoğunda öğretmen-yönetici tipi bulunmaktadır. Eğitim yöneticiliği öğretmenliğe ek bir görev olmaktan kurtarılmadıkça, böyle sistemlerin veriminde yükselme görülmeyecektir. Eğitim yöneticileri, yöneticilik mesleğinin gereklerine göre yetiştirilip geliştirilmedikçe, bu verimi arttırmak amacıyla yapılan değişimler de başarılı olmayacaktır⁵⁹.

⁵⁶ Semra Ünal, **Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi Öğeleri ve Uygulamalarda Karşılaşılan Engeller**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı:19, 1999, s. 347.

⁵⁷ Ziya Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem Yayınları, Ankara, 2005, s. 222.

⁵⁸ Lütfü Ilgar, **Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi**, Beta Yayınları, İstanbul, 2005, s. 14.

⁵⁹ Ziya Bursalıoğlu, **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, Pegem Yayınları, Ankara, 1997, s. 15-16.

1.2.1. Eğitim Yönetiminin Özellikleri

Bir uzmanlık alanı olan eğitim yönetimi, amaç ve işlev açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılır ve farklılıklar gösterir. Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden farklılığı eğitimin kendine özgü özelliklerinde kaynaklanmaktadır. Eğitim yönetimini özgün yapan, toplumun etkilediği ve etkilendiği bir kurum olan eğitimin özgünlüğüdür⁶⁰.

Eğitimin sahip olduğu amacın niteliği, eğitim ile diğer toplumsal kurumlar arasında içten ve sürekli bir dayanışma ve işbirliğini öngörmektedir. Bu bir işlevsel zorunluluktur ve eğitim yönetimine özgünlük kazandırmaktadır⁶¹. Toplumsal kurumlar, hizmet sunmak için kalifiye elemanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyacın karşılanması, eğitim ile mümkün olmaktadır. Bu durum eğitimin diğer kurumların sorumluluğunu paylaşan bir özelliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Girdi ve çıktısı insan olan eğitim sistemi, çevrenin gereksinimlerini karşılama durumundadır ve çevrenin eğitime etkisi kaçınılmazdır. Eğitim ile ilgilenen değişik birey ve grupların beklentileri farklı olduğundan, başta okul yöneticileri olmak üzere eğitim yöneticileri baskılar altında çalışırlar⁶². Okul çevresi, sivil toplum kuruluşları, siyasi partiler eğitim sistemine etki eden unsurlardır. Eğitim yöneticileri, eğitimin kendi yapısı içinde değerlendirilmekle beraber, çevrenin de kontrolü altındadır. Bu durum eğitim yönetiminin diğer bir özgünlüğünü göstermektedir.

Eğitim örgütlerinin başarılarını değerlendirmeyi engelleyen etkenler vardır. Eğitim politikaları öylesine soyuttur ki, başarı ölçütleri geliştirmekte kullanılamazlar. Örneğin; eğitim politikalarında sözü edilen “iyi vatandaş “ nedir? Mevcut hükümete eleştirici tutumları kapsıyor mu, kapsamıyor mu? İyi öğrenim ölçütleri nelerdir? Başarılı öğrenci kimdir, nasıl saptanır? Davranış değişmesi uzun yıllarda oluşur. Değerlendirmesi güçtür. Oysa bir işletme örgütünde değerlendirme yapmak böyle güç değildir. Satışlara, üretim artışlarına, maliyete... bakılır ve verim ölçülerek ilgili personel değerlendirilir⁶³.

⁶⁰ Mustafa Aydın, **Eğitim Yönetimi**, Hatipoğlu Yayınları, Ankara, 2005, s. 179.

⁶¹ Aydın, **a.g.k.**, s. 180.

⁶² A. Haydar Taymaz, **Okul Yönetimi**, Saypa Yayınları, Ankara, 1995, s. 16.

⁶³ Yahya Kemal Kaya, **Eğitim Yönetimi**, Bilim Yayınları, Ankara, 1986, s. 110.

Eğitimin kendine özgünlüğüyle ilgili bir diğer husus, amaçlarını uzun bir süre zarfında gerçekleştirmesidir. Eğitim alanında yapılan yatırımların dönütü, bir anda veya kısa sürede gerçekleşmez. Eğitim alanında yapılan yatırımlar uzun bir süreç gerektirdiği için, yapılan yatırımlardan beklenen dönütler de uzun bir süre sonra gerçekleşmektedir.

Eğitim yönetiminin en önemli özelliği, yetki ve sorumlulukların paylaşıldığı, kararların birlikte alındığı, işbirliği yapan bireylerin söz konusu olduğu demokratik liderliği gerektirmiş olmasıdır⁶⁴. Politik, sosyolojik, ekonomik ve teknolojik gelişmeler ve değişimler diğer yönetim alanlarını etkilediği gibi eğitim yönetimini de etkilemektedir. Eğitim yöneticisi, değişik alanlarda meydana gelen değişimleri ve gelişmeleri takip etmeli, personelinin değişmelere ve gelişmelere uyum sağlaması için gerekli rehberliği yapmalıdır.

1.2.2. Eğitim Yönetimi Biliminin Gelişimi

Eğitim yönetimi, okul müdürü, eğitim müdürü, müfettiş ve teftiş gibi kavramlar ilk kez Romalılar tarafından kullanılmıştır. Eğitim yönetiminin bir bilim dalı olarak gelişmesi, başlangıç tarihi çok yeni olan kamu yönetimi ve genel yönetim bilimlerinden de çok sonra başlamıştır. Eğitim yönetimine kuramsal bir bakış gerektiği 1916 yılında P.R. Mort tarafından anlaşılmıştır. Mort'un geliştirdiği ilkeler, kuramsal olmaktan çok hümanist görünümündeydi; çünkü, Mort, insanın önemini vurguluyor, eğitim eylemlerine çevrenin katkısını ve yönetim yapısının sadeliğini gerekli görüyordu⁶⁵.

Amerikan üniversitelerinde eğitim yönetimi derslerinin okutulmaya başlanması ve Eğitim Yönetimi Milli Konferansında (NCPEA) eğitim yönetimine ilişkin sorunların tartışılması eğitim yönetimi bilimi açısından önemli gelişmelere neden olmuştur. Örneğin 1948 yılında Medison'da, 1953 yılında Michigan, East Lansing'de toplanan NCPEA'da eğitim yönetimi biliminin konu alanları ayrıntılı olarak tartışılmış ve önemli dökümanlar ortaya çıkmıştır. 1950'lerde yönetim biliminin yaygınlaşması ve çeşitli ülkelerde BM'nin desteğiyle Kamu Yönetimi Enstitülerinin açılması, eğitim alanında uzmanlaşmanın önem kazanması eğitim yönetimi biliminin gelişmesini hızlandırmıştır.

⁶⁴ Kaya, a.g.k., s. 39.

⁶⁵ Ilgar, a.g.k., s. 18.

Eğitim yönetiminin sosyal süreç olarak sistematik incelemesi, 1960’larda patlama noktasına ulaştı. NCPEA ile başlayan çalışmalar, eğitim yönetiminde doktora derecesi veren elliden fazla niversitenin oluşturduğu Eğitim Yönetimi niversite Konseyi (UCEA) tarafından tamamlandı ve uygulandı⁶⁶.

Eğitim yönetiminde sistematik kuram gerektiğini vurgulayan Andrew Halpin’in ‘‘Eğitimde Yönetim Kuramı’’ adlı kitabı, 1950’lerde eğitim yönetimi alanında yapılan toplantı ve seminerlerin en önemli ürünüdür. Eğitim yönetimi alanında köklü değişme bundan sonra bařlamıřtır⁶⁷.

Eğitim yönetimindeki gelişmeler genellikle kamu yönetimi ve genel yönetimdeki gelişmeleri izlemiş, başka bir deyişle eğitim yönetimi bu alanlardaki gelişmelerden büyük ölçüde etkilenmiştir. Böylelikle eğitim yönetimi; genel yönetim alanlarından gelen kavramlar, kuramlar, ilke ve yöntemlerle zenginleşmiştir. nce genel yönetim biliminde görülen ve daha sonra eğitim yönetimini etkileyen bu gelişmeleri incelemekte yarar vardır; çünkü bir eğitim yöneticisi, başarılı olmak zorunda ise yönetim alanındaki gelişmelerden haberdar olmalıdır⁶⁸.

1.2.3. Türkiye’de Eğitim Yönetimi

Eğitim alanında devletin liderliği ve sorumluluğu geleneği; Türk tarihinin ilk yıllarında gelişmeye başlamış hem Selçuklular döneminde (1071-1299) hem de Osmanlılar döneminde (1299-1920) devletin, eğitim kurumlarının gelişmesinde katkısı çok büyük olmuřtur⁶⁹.

İlk kez 1065 yılında Bağdat’da açılan ve ilköğretimden yükseköğretime kadar kademeli bir öğrenim veren medreseler ile 1455 yılında yönetici ve devlet adamı yetiştirmek amacıyla Fatih Sultan Mehmet tarafından kurulan Enderun okulları imparatorluğu’nun en önemli eğitim kurumlarıydı. Bilgi yetenek ve kişiliğin temel sayıldığı bir eğitim sisteminin yürürlükte olduğu dönemde (1453-1566) imparatorluk hızla büyümüş, toplumsal ve siyasal kurumlar yeni kurullarla ve dayanışmalarla kuvvetlenmiştir.

⁶⁶ Ilgar, **a.g.k.**, s. 18-19

⁶⁷ Ilgar, **a.g.k.**, s. 19.

⁶⁸ Kaya, **a.g.k.**, s. 41-42.

⁶⁹ Ilgar, **a.g.k.**, s. 19.

Yeterlilik, eşitlik, hak ve adalet ilkelerine bağlılık farklı inançlara karşı hoşgörü bu dönemde kamu yönetimiyle özdeşleşmiştir⁷⁰.

Osmanlı eğitim sisteminde padişahların önemli bir yeri vardır. Örneğin; Fatih Sultan Mehmet, kendi yaptırdığı veya daha önce yapılmış olan medreselere müderris seçerken ve terfi ettirirken kurulan imtihan heyetine başkanlık eder, kendisi de adayları bizzat sınava tabi tutardı. Osmanlı Devleti'nin yükselme döneminde, kişisel yetenek ve başarı ile dürüst ve topluma yararlı davranışlarla yükselmeye dayanan bir terfi ve ödüllendirme sistemi uygulanmıştır⁷¹. Ancak 1566 yılında Kanuni'nin ölümünden sonra eğitim kurumlarında başlayan gerileme kamu yönetimini ve orduyu da olumsuz yönde etkiledi. 18. yüzyılda imparatorluk; bütün kurumlarında eşitlik, dürüstlük, yetenek, adalet ve hoşgörüye dayanan gücünü yitirip Avrupa'nın hasta adamı durumuna geldi. Bu gerilemeyi durdurmak için eğitim ve yönetimin yeniden düzenlenmesi için çalışmalar yapılmıştır⁷². Eğitim düzeninin, bir örgüt yapısına sokulması ve birbirinden kopuk yerel eylemler görünümünden çıkarılarak ülke çapında etkili duruma getirilebilmesi için 19. yüzyılın ortalarına kadar beklenmiştir. Eğitim işlerinin bir örgüt yapısına sokularak doğrudan devletin sorumluluğu altına getirilmesi ve geleneksel okullar dışında yeni okulların açılması girişimlerine ilk kez ciddi olarak II. Mahmut döneminde başlandı⁷³.

Eğitim yönetimi açısından II. Mahmut döneminin en büyük etkisi, yeni okulların, eğitimin üst düzeyde örgütlenmesine ve Batı anlayışına uygun okul yöneticiliğine gereksinme yaratmış olmasıydı. Bursalıoğlu'na göre, II. Mahmut'un bazı okullara nazır (bakan) unvanıyla müdür atamış olması onun okul yöneticiliğine verdiği önemin ve okul yöneticisinin statüsünü yükseltme çabasının işaretidir. Bu gelişmeler eğitimde yöneticilik sınıfının oluşması yolunda atılmış önemli adımlar olarak yorumlanabilir⁷⁴.

1845'de Meclis-i Maarif-i Muvakkaf (Geçici Maarif Meclisi) isimli Türkiye için en etkili eğitim ve öğretim yöntemlerini araştırmak, açılmış olan okulları bir düzene sokmak ve yeni okullar açmakla yetkili bir komisyon kuruldu. Bu komisyonun ayrıntılı bir raporu üzerine 1846'da Meclis-i Maarif-i Umumiye kuruldu. Bu meclis, milli eğitim

⁷⁰ Kaya, **a.g.k.**, s. 127-128.

⁷¹ Ilgar, **a.g.k.**, s. 20.

⁷² Kaya, **a.g.k.**, s. 128.

⁷³ Kaya, **a.g.k.**, s. 129.

⁷⁴ Ilgar, **a.g.k.**, s. 21.

işlerinden doğrudan doğruya sorumlu olmuş ve hükümet başkanına bağlı örgütün çekirdeğini oluşturmuştur. Meclis-i Maarif-i Umumiye'nin gösterdiği lüzuma dayanılarak kendisine bağlı bir icra organı olmak ve üyelerinden biri tarafından Meclis'e bağlı olarak idare edilmek üzere Mekatib-i Umumiye Nezareti kuruldu. Bu Nezaretin önerileri doğrultusunda yeni okulların öğretmen ve yönetici ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla 16 Mart 1848'de Dar'ul-muallimin adıyla kurulan ilk modern erkek öğretmen okulu açıldı. Ülkemizde halen devam etmekte olan öğretmenlik ve yöneticilik mesleğini aynı kişide birleştiren gelenek bu tarihte başlamıştır⁷⁵. Bu çalışmalarla Türk eğitim sistemi, biçimsel olarak ileri uluslardaki sistemlerin temel niteliklerine kavuşturulmuştu. Devlet, bütün vatandaşlarına ilköğretim eğitimini verme sorumluluğunu resmen kabul etmişti. İlk, orta ve üniversite düzeyinde işleyen bir okul şebekesi kurulmuştu. Eğitim Bakanlığı kurularak ulusal eğitim sistemi oluşturmakta deneyimli duruma getirilmişti⁷⁶.

Başta Atatürk olmak üzere Cumhuriyet'in kurucularına göre, eğitim, ulusal idealleri beslemek, özgür ve ulusal bir devlet yaratmak, yeni Türk liderleri yetiştirmek, dinamik ve gelişen bir toplum kurmak için en önemli bir araçtı. Bundan ötürü, halkın eğitilmesini sağlamak, kaçınılmaz bir görevdi. Bu nedenle ilk adım olarak milli bir eğitim sisteminin geliştirilmesi üzerinde durulmuş, 3 Mart 1924'de Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilerek geleneksel eğitim kurumlarına son verilmiş tüm eğitim kurumları Maarif Vekaleti'ne bırakılmıştır⁷⁷.

1.2.4. Küreselleşmenin Eğitim Yönetimine Etkisi

İçinde yaşadığımız dünyanın son zamanlardaki en önemli olgusu küreselleşmedir. İnsan ve toplumların yeryüzünde olup bitenlerden giderek daha çok haberdar olmaları, birbirlerinin eylem ve deneyimlerinden etkilenmeleri, bunları paylaşmaları ve yaymaları ile ortaya çıkan süreci her defasında yeniden irdelemek gerekir. Zira küreselleşme kavramı yeni bir kavram olmasına ve bugüne kadar hakkında çok şey yazılmasına karşın halen devam eden bir süreçtir. Bu sürecin yarattığı deneyimler yayılıp

⁷⁵ Ilgar, a.g.k., s. 22.

⁷⁶ Kaya, a.g.k., s. 131.

⁷⁷ Ilgar, a.g.k., s. 23.

paylaşıldıkça, nedenlerinin ve sonuçlarının daha iyi kavranması mümkün hale gelecek, ayrıca bundan sonra ortaya çıkabilecek muhtemel eğilimler de daha iyi anlaşılacaktır⁷⁸.

Küreselleşme sosyal, ekonomik ve siyasal bütün alanları etkilemektedir. Eğitim kurumları da küreselleşme sürecinden etkilenmektedir. Bu süreç doğrultusunda okul yöneticilerinin yeterlikleri de değişime uğramaktadır. Küreselleşme sürecinde ilköğretim okulu yöneticilerinin nitelikleri; öğretmenleri yönlendirebilme, sürekli gelişimi benimseme, bilgisayar teknolojisini ve interneti kullanabilme, öğretmenleri destekleme, vizyon sahibi olma, öğretmenlerin işleri ile ilgili karar almalarına izin verme, takım çalışması yapabilme, çevre ile iletişim kurabilme, işbirliği yapma, yenilikçi olma, yaratıcı olma, yeni fikirlere açık olma, katılımcı karar alma, hoşgörülü olma, uyum sağlayabilme, yetki devredebilme, evrensel değerlere bağlılık ve kendini yenileme isteğidir⁷⁹.

Küreselleşme eğiliminin ülkemiz eğitim sistemine etkileri, farklı bir görünüm sergilemektedir. Ülkemiz bir taraftan Avrupa Birliği'ne girme çabası içindeyken diğer taraftan Orta Asya Türk cumhuriyetleriyle sıkı ilişkileri sürdürmektedir. Bu nedenle Türk Eğitim Sistemi'nde hizmet veren okullar hassas bir denge kurmak zorundadır. Bu hassas dengeyi, okulların sahip olduğu örgütsel kültür oluşturacaktır. Okul kendi örgütsel kültürünü koruyup geliştirirken diğer taraftan uluslararası düzeyde meydana gelen değişmelere de açık olmalıdır. Böylece okul, küreselleşen dünyanın evrensel değerlerini ve evrensel değerlerle çelişmeyecek milli kimliği koruyacak değerleri bireylere aktarabilecektir⁸⁰.

⁷⁸ Refik Balay, **Küreselleşme, Bilgi ve Eğitim**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara, Cilt: 37, Sayı: 2, 2004, s. 61-62.

⁷⁹ Yusuf Cerit, **Küreselleşme Sürecinde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Nitelikleri**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bolu, Cilt: 4, Sayı: 8, 2004, s. 1.

⁸⁰ Vehbi Çelik, **Okul Kültürü ve Yönetimi**, Pegem Yayınları, Ankara, 2002, s. 132.

II. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA

YÖNETİM VE YÖNETİM YAPISI

2.1. OKUL YÖNETİMİ

Eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulama görevi, okul yönetimine aittir. Bu alanın sınırlarını, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Eğitim yönetimi, yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geldiği gibi okul yönetimi de, eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir⁸¹.

Okul yönetiminin önemi, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun yaşatmaktır. Yönetimin çok yönlü tanımları, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiş bulunmaktadır. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar, önemini de arttırmaktadır⁸².

Okul, belli amaçları gerçekleştirmek için planlanmış toplumsal bir girişim olduğundan farklı bir kurumdur. Okul ancak bu farklılığını koruduğu ölçüde amacını gerçekleştirebilir. Burada farklılığı bir amaç olarak değil, belirlenmiş amaçları gerçekleştirme yöntemi olarak anlamalıyız. Farklılığı korumak ve çevre ile bütünleşmek, okul açısından, amaçlarını gerçekleştirme yöntemidir. Farklılık korunduğu ve çevre ile gerekli bütünleşme sağlandığı ölçüde okul, amaçlarını gerçekleştirebilir⁸³.

Eğitim yönetimiyle ilgili yapılan araştırmalar, okulların etkili olması ile yönetim biçimi arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Modern yönetim anlayışında okul müdürlerinin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmeleri için, öncelikle eğitim sistemi ve okul yönetiminin değişen rollerinden ve bu rolleri etkileyen çevresel faktörlerden haberdar olmaları gerekir. Son yıllarda sosyal, ekonomik, politik ve teknolojiye meydana gelen değişme ve gelişmelerin de etkisiyle, eğitim girişimi ve okul yönetimi giderek merkezîyetçilikten uzak bir yapıya bürünmektedir. Özellikle okulun

⁸¹ Bursalıoğlu, *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, a.g.k., s. 5.

⁸² Bursalıoğlu, a.g.k., s. 6.

⁸³ Aydın, a.g.k., s. 181.

yakın çevresini oluşturan veliler, sivil toplum kuruluşları ve yerel kuruluşların eğitime ve dolayısıyla okullara karşı artan ilgisi, eğitimle ilgili kararlara katılma isteği her geçen gün arttığından okul çevresi daha çok önem kazanmaktadır⁸⁴. 21. yüzyılın bilgi toplumlarında bilim ve teknoloji hızla ilerlediğinden ülkelerin rekabet gücü de, büyük ölçüde sahip oldukları bilgi birikimine ve nitelikli insan gücüne bağlı olacaktır. Ülkemizin kalkınmasında temel yapıtaşı olan bireylerin nitelikli yetiştirilmesi için öncelikle ilköğretim okullarının yönetiminde, yönetsel gelişmeyi sağlamak ve devamlı hale getirmek gerekmektedir⁸⁵.

2.1.1. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri

Yeterlik, belli bir makamda bulunan yöneticilerin, makamının gerektirdiği rolleri oynayabilmesi için gerekli niteliklerdir. Bu anlamı ile yeterlik, beklentiler ve rollerden oluşmuş gibi görülebilir⁸⁶.

Yöneticilerin sahip olması gereken yeterlikler; teknik yeterlikler, beşeri yeterlikler ve karar yeterlikleri olarak üç gruba ayrılır;

2.1.1.1. Teknik Yeterlikler

Teknik yeterlik, belirli görevlerin yürütülmesi için gerekli bilgi, yöntem ve teknikleri kullanma becerisini ifade etmektedir. Teknik beceri, yöneticinin uzmanlaşmış bilgiyi kendi iş alanına uygulayabilmesidir⁸⁷.

Teknik yeterlik alanında yöneticinin sorumluluğu, dört kategoride toplanmaktadır. Birinci olarak; yöneticinin, okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması beklenir. İkinci sorumluluk alanı, okulun iç maliyesi ve işletme yönetimidir. Bütçeleme, muhasebe, satın alma, sigorta, maaş, ücret bordrosu ve genel işletme giderleri gibi konular ikinci sorumluluk alanıyla ilgilidir. Üçüncü alan, okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulmasıdır. Yardımcı hizmet ve destek hizmetleri aracılığıyla okul

⁸⁴ http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/cagdas_okul_mudurleri.pdf (23.08.2006)

⁸⁵ Okçu, a.g.e., s. 6-7.

⁸⁶ Veysi Deniz, **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Eğitim-Öğretim ve Yönetime İlişkin Yeterliklerinin Sınıf ve Branş Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi SBE, Ankara, 1997, s. 18.

⁸⁷ İrfan Erdoğan, **Okul Yönetimi Öğretim Liderliği**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2003, s. 33.

binalarının temiz ve bakımlı tutulması sağlanır. Dördüncü sorumluluk, büyük bir teknik zorluğu içeren okul binalarının planlamasıdır⁸⁸.

2.1.1.2. Beşeri Yeterlikler

Beşeri yeterlikler, bir insanın diğer insanlarla birlikte çalışma konusundaki becerisini ve yargılarını ifade eder⁸⁹. Bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinme, yönetim eyleminin insan ilişkileri boyutunu oluşturur. Bu eylem insanların işbirliğini ve verimini artırır; ayrıca sosyolojik, ekonomik ve psikolojik gereksemeleri karşılar. İnsan ilişkileri, kavram ve eylemi işgörenlerin yararları ile örgüt yararlarını birleştirmeyi hedef tutar ve örgüt amaçlarının en verimli biçimde gerçekleşmesine katkıda bulunur⁹⁰.

2.1.1.3. Karar yeterlikleri

Bu alana giren yeterlikler için kavramsal, örgütsel, yönetsel yeterlikler de denilmektedir. Bu yeterliklerin yöneldiği hedefi belirlediği düşüncesiyle, “karar yeterlikleri” sözü kullanılmıştır. Karar yeterlikleri, yalnızca kararın verilmesine kadar olan aşamayı değil, kararların uygulanması, izlenmesi, sonuçlarıyla birlikte değerlendirilmesi aşamalarını da kapsar⁹¹.

Yöneticinin, içinde bulunduğu yönetim kademesine göre kendisinden beklenen yönetsel beceriler değişmektedir. Hiyerarşik kademeler ile yönetsel beceriler arasındaki ilişki Şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2: Hiyerarşik Kademeler ile Yönetsel Beceriler Arasındaki İlişki

	Karar Beceriler	Beşeri Beceriler	Teknik Beceriler
Üst Kademe Yöneticileri			
Orta Kademe Yöneticileri			
Alt Kademe Yöneticileri			
Yönetici Olmayan İcracı Personel			

Kaynak: Erol Eren, **Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)**, Beta yayınları, İstanbul, 2003. s. 12.

⁸⁸ Aydın, a.g.k., s. 203-204.

⁸⁹ Erdoğan, a.g.k., s. 32.

⁹⁰ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s.138-139.

⁹¹ Hüseyin Başar, **Eğitim Denetçisi**, Pegem Yayınları, Ankara, 1993, s. 70.

Özetle, iyi bir yönetici; yönetim süreçlerinden yararlanabilmeli, birlikte çalıştığı işgörenlerle sağlıklı ilişkiler kurabilmeli, okul ve çevre arasındaki ilişkileri kurup güçlendirebilmeli, liderlik özelliği gösterebilmelidir⁹².

2.3.2. Okul Yönetiminin Atanması

Sağlıklı bir ekonomik büyüme, toplumsal ve siyasal gelişme, eğitim sisteminin başarılı işlemesiyle yakından ilişkilidir. Bu başarı; örgütü, belirlenmiş amaçlar ve planlar doğrultusunda etkili ve verimli yönetebilmekten sorumlu olan eğitim yöneticilerinin varlığına ve başarısına bağlıdır. İyi bir yönetimle bütünleşmeyen eğitim örgütünün başarılı olması da mümkün değildir. Bu nedenlerle; yöneticilerin niteliklerini geliştirmek, kurumunun amaçlarına uygun olarak yaşamasını sağlamak, yeterlik düzeylerini arttırmak amacıyla eğitim sistemimizde yöneticilerin yetiştirilmesi ve atanmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır⁹³.

Yönetici yetiştirmede bilinen yollar, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimidir. Hizmet öncesi yetiştirme bilişsel ve analitik yönü ağırlıklı olması gereken, bu nedenle akademik çabayı gerektiren, bireyin yönetsel niteliklerinin yetiştirilmesine yönelik daha çok kuramsal bir eğitimidir. Hizmet içi eğitim ise belirli kurumlarda çalışan, belirli bir yönetici grubuna işle ilgili güncel sorunlara koşulların gerektirdiği pratik çözümleri üretebilmeleri için verilen eğitimidir⁹⁴.

Eğitimi geleneksel yapıdan kurtararak devletin denetim ve gözetimi altına alan eğitim reformu Tanzimat Dönemi'nde (1839-1876) hedeflenmiştir. Bunun bir göstergesi olarak Reşit Paşa'nın Fransız Kamu Yönetimi Modeli'ni bazı değişikliklerle bizdeki kamu yönetimine uyguladığı görülmüştür. Bu uygulama, eğitim sistemimizde bugünkü örgüt yapısının çekirdeğini oluşturmuştur. Fransız Kamu Yönetimi Modeli'nin genelde yönetime, özelde eğitime uygulanmasının bir sonucu olarak eğitim yönetiminde de, bugün de egemen olan aşırı merkeziyetçi bir uygulamaya gidilmiştir. Bu anlayışta her

⁹² Musa Gürsel, **Okul Yönetimi**, Mikro Yayınları, Konya, 1997, s. 84.

⁹³ Veysi Deniz, **a.g.e.**, s. 12.

⁹⁴ Burhanettin Dönmez, **Sosyo-Teknik Sistem Modeli Açısından Türkiye'nin Eğitim Yönetiminde Değişme Çabaları ve Yöneticinin Konumu**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 16, 1998, s. 510.

şey merkezde planlandığı için eğitim ve okul yöneticileri bir “yönetici” olmak yerine bir “uygulamacı” olarak görev yapmışlardır⁹⁵.

Eğitim yöneticilerinin, yönetim görevlerine atanmaları ve yetiştirilmeleriyle ilgili 07.06.1993 tarih ve 21600 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan atama yönetmeliğinin, Kasım 1998 tarih ve 2494 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan atama yönetmeliğinin, bu yönetmeliğin kapsamadığı okul yöneticilerinin atanmasıyla ilgili, 30 Nisan 1999 tarih ve 23681 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan atama yönetmeliği ve son olarak 25343 sayılı 11.01.2004 tarihli resmi gazetenin incelenmesi gerekecektir. Tarih ve sayı numaraları verilen Resmi Gazete ve yönetmelikler incelendiğinde, eğitim-öğretim sınıfında adaylığı kalkmış, lisans mezunu herkesin yöneticiliğe atanabileceği görülüyor. Demek oluyor ki 789 sayılı Maarif Teşkilatına dair kanununun 12. maddesinde öngörülen “Maarifte asıl olan muallimlikdir” anlayışı hala devam etmektedir. Eğitim yöneticiliği; öğretmenliğin temel bir işlevi olarak görülmekte, öğretmenlikten ayrı bir meslek ve uzmanlık alanı olarak görülmemektedir⁹⁶. Eğitim ve okul yöneticileri, yöneticiliğin gerektirdiği ön bilgilerden ve yönetim süreçlerinden yoksun olmalarından dolayı yöneticilerin başarı gösterebilmeleri zorlaşmaktadır⁹⁷. Bu nedenle yöneticiliğin de öğretmenlik gibi bir meslek olması ve okul yöneticilerinin de bir eğitiminin olması gerekir.

1998 tarihinde, 2494 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan atama yönetmeliğine göre; eğitim kurumlarına atanacak yöneticilerin seçimiyle ilgili bazı ölçütler belirlenmiş, görev öncesi hazırlık eğitimine alınacaklar için seçme sınavı yapılarak, bu sınavda başarılı olanlara en az 120 saatlik hazırlık (hizmet içi) eğitimi verilerek, bu eğitimin bitiminde yapılan değerlendirme sonucuna göre başarılı olanlara sertifika verilmekteydi⁹⁸.

Eğitim kurumu müdür ve müdür yardımcılıklarına atanacakların belirlenmesi için; Millî Eğitim Bakanlığı, eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirme

⁹⁵ Ali Balcı, **Türkiye’de Eğitim Yöneticisi ve Eğitim Müfettişi Yetiştirme Uygulamaları: Sorunlar ve Öneriler**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, Cilt:29, Sayı: 307, 2004, s. 23.

⁹⁶ Balcı, **a.g.m.**, s. 226.

⁹⁷ Erol Günay, **Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurum Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi ve Atanmaları Üzerine Bir Araştırma**, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Ankara, Sayı: 161, 2004, s. 90.

⁹⁸ Hüseyin Hüsnü Tekişik, **Millî Eğitimde Yönetici, Müfettiş Yetiştirme Sorunu ve Millî Eğitim Akademisi**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, Sayı: 307, 2004, s. 4.

yönetmeliğinin 12. maddesine göre, bakanlıkça, müdürler için düzey belirleme müdür yardımcıları için seçme sınavı yapılır. Eğitim kurumlarına yönetici atamaları, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan merkezi sınavdan geçerli not alan adaylar için, merkezi değerlendirme ve sözlü sınav ile il değerlendirme ve sözlü sınav sonuçlarına göre yapılır. Atama yetkisi Bakanlığa ait olan eğitim kurumlarının yöneticisi merkezi değerlendirme ve sözlü sınav komisyonu tarafından belirlenir. İl değerlendirme ve sözlü sınav komisyonu, eğitim kurumu müdür ve müdür yardımcılığına atanacakları, sözlü sınava alır ve sonuçları atamayı yapacak olan ilgili makamlara gönderir⁹⁹.

Şu anda yürürlükte olan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atanması ve Yer Değiştirmesi Yönetmeliği'nin 7. maddesine göre; yöneticilik görevlerine atanacaklarda aranılan genel şartlar şunlardır¹⁰⁰:

(a) Yükseköğrenim görmüş olmak.

(b) Halk eğitimi merkezi ile öğretmen evi ve akşam sanat okulu yöneticiliklerine atanacaklarda herhangi bir alan öğretmeni olmak, rehberlik ve araştırma merkezi yöneticiliklerine atanacaklarda rehber öğretmen veya özel eğitim öğretmeni olmak, turizm eğitim merkezlerine atanacaklarda turizm otelcilik grubu ya da muhasebe grubu öğretmeni olmak; diğer eğitim kurumlarına atanacaklarda ise atanacağı eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak.

(c) Öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olmak.

(ç) Aylıktan kesme veya maaş kesimi cezasından daha ağır bir disiplin cezası almamış olmak.

(d) Son yıla ait sicil notu iyi derecede ve varsa son üç yıllık sicil notu ortalaması iyi derecede olmak.

⁹⁹ Resmi Gazete, Sayı: 25343, **Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği**, 2004, Madde 12-22.

¹⁰⁰ Resmi Gazete, Sayı: 26492, **Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği**, 2007, Madde 7.

(e) Son üç yıllık hizmet süresi içinde yöneticilik görevi adli veya idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak.

(f) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine atanacaklar için ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü sağlık veya eş durumu özrüne dayalı olarak erteletmiş, tamamlamış ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak.

Öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olmak kaydıyla, Talim ve Terbiye Kurulu uzmanlığı, eğitim uzmanlığı ve (mülga) APK uzmanlığı görevleri ile şube müdürü ve daha üst unvanlı görevlerde geçirilen süreler dördüncü kademe yöneticiliğinde, genel idare hizmetleri sınıfına dâhil şef kadrosunda ve özel öğretim kurumlarında müdür olarak geçirilen süreler ile yurt dışındaki Bakanlığa bağlı okullarda müdür olarak geçirilen süreler üçüncü kademe yöneticiliğinde, kurucu müdürlükte ve müdür yetkili öğretmenlikte geçen süreleri ikinci kademe yöneticiliğinde geçmiş sayılır.

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atanması ve Yer Değiştirmesi'yle ilgili yönetmeliğin 8. maddesine göre; müdür olarak atanacaklarda aranılan özel şartlar şunlardır¹⁰¹:

Müdürlüğe atanacaklarda;

(a) (C) tipi eğitim kurumu müdürlüğüne atanacaklarda; eğitim kurumu yöneticiliklerinde en az bir yıl görev yapmış olmak,

(b) (B) tipi eğitim kurumu müdürlüğüne atanacaklarda; eğitim kurumu yöneticiliklerinde en az iki yıl görev yapmış olmak,

(c) (A) tipi eğitim kurumu müdürlüğüne atanacaklarda; eğitim kurumu yöneticiliklerinde en az üç yıl görev yapmış olmak,

¹⁰¹ Resmi Gazete, Sayı: 26492, Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 2007, Madde 8.

Müdür başyardımcılığına atanacaklarda;

(a) En az bir yıl yöneticilik yapmış olmak,

Müdür yardımcılığına atanacaklarda;

(a) (C) tipi eğitim kurumu müdür yardımcılığına atanacaklarda; öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olmak,

(b) (B) tipi eğitim kurumu müdür yardımcılığına atanacaklarda; adaylık dâhil öğretmenlikte en az üç yıl görev yapmış olmak,

(c) (A) tipi eğitim kurumu müdür yardımcılığına atanacaklarda; adaylık dâhil öğretmenlikte en az beş yıl görev yapmış olmak,

Eğitim kampusu müdürlüğüne atanacaklarda (A) tipi eğitim kurumu müdürlüğünde en az iki yıl veya toplam beş yıl yöneticilik görevi yapmış olmak şartları aranır.

Yönetmeliklerde ilk yönetim basamağına atanmak için öğretmenlik yeterli görülmektedir. Yönetmeliğin bu hükmü, okul yöneticiliği görevinin herhangi bir hizmet öncesi hazırlığa gerek olmadan iş başında yaparak, yaşayarak öğrenilebileceğini ifade etmektedir. Pek tabiidir ki yönetimde yaşantısal öğrenme çok gerekli ancak yeterli değildir; ayrıca çok pahalıdır. Oysa hizmet öncesi öğrenme; insanlığın ortak bir birikimi, tecrübesi olarak bilimsel bilginin yol göstericiliğine güvenmedir¹⁰².

Okul yöneticiliğinin bir meslek olarak gelişebilmesi için okul yöneticilerinin yetiştirilmesi büyük öneme sahiptir. Başarılı bir öğretmenin okul yönetmek için gerekli yeterliklere sahip olduğunu kabul etmek geçmişte kalmıştır. Okul yöneticilerini yetiştirmeye yönelik uygulamalar başlatılmalıdır. Böyle yapılması beraberinde bilimselliği, kurumsallaşmayı ve standartlaşmayı getirecektir¹⁰³.

¹⁰² Balcı, a.g.m., s. 27.

¹⁰³ Halil Işık, **Okul Yetiştirilmelerinde Yeni Bir Model Önerisi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, Sayı: 24, 2003, s. 210.

2.2. OKUL YÖNETİMİ SÜREÇLERİ

Gregg (1957), yönetim sürecini yedi ögeden oluşan bir eylemler bütünü olarak kabul etmektedir. Bu öğeleri; **karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon, ve değerlendirme** olarak sıralamıştır¹⁰⁴.

2.2.1. Karar Verme

Yönetim süreçleri temelde karar süreçleridir. Karar yönetimin kalbi ve diğer süreçlerin eksenidir. Örgütün yaşaması, alınan kararların doğruluğuna bağlıdır. Yöneticinin doğru ve verimli karar alabilmesi, öncelikle karar modelleri ve aşamaları hakkında bilgili olmasına bağlıdır¹⁰⁵.

Demokratik bir örgütte alınan karardan etkilenen kimselerin, alınan kararlarda söz sahibi olmaları gerekir. Gerçekte tüm örgüt üyeleri farkında olarak veya olmayarak alınan kararları etkilemektedirler; çünkü her birey örgüt ortamındaki insan ilişkilerinden etkilenir¹⁰⁶.

Gregg (1957)'e göre karar verme aşamasına katılma, kararın niteliğine göre değişir. Verilen karar bir politikanın oluşturulmasına mı yoksa bir politikanın uygulanmasına mı yönelik olduğu önemlidir. Demokratik bir okul yönetiminde karardan etkilenen herkes politikaya ilişkin sorular sorma hakkına sahiptir. Ancak politikaların uygulanması yönetimin sorumluluğundadır. Kararı uygulama görevini grupların üstlenmeye çalışmaları, örgütün etkililiğini engelleyebilir¹⁰⁷.

Öğretmenlerin profesyonel bir kişi olarak kendi işleriyle ilgili kararlarını alabilmeleri önemlidir. Okul yöneticilerinin, alanın uzmanı olan öğretmenlerin çalışmalarıyla ilgili kararları alabilmesi ve gerektiği durumlarda yetkisini devretmesi, eğitim etkinliklerinin daha hızlı yürütülmesini sağlayacaktır. Alınan karar bizzat uygulayıcı tarafından alındığı takdirde daha isabetli ve etkili olacaktır¹⁰⁸.

¹⁰⁴ Aydın, **a.g.k.**, s. 125-126.

¹⁰⁵ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 80.

¹⁰⁶ Aydın **a.g.k.**, s. 129.

¹⁰⁷ Aydın, **a.g.k.**, s. 129.

¹⁰⁸ Cerit, **a.g.m.**, s. 7.

2.2.1.1. Karar Modelleri

Karar sürecinde değişik çözümlerin sonuçlarını kestirmeye yardım etmek için modellerden yararlanır. Her model varsayımlar üzerine kurulur. Bu varsayımlar gerçeğe ne kadar yakın olursa model de sistemi o kadar iyi simgeler. Model, küçük bir kuram olarak düşünülebilir¹⁰⁹.

Eğitim yönetiminde karar sürecini modelleştirmenin sayısal güçlükleri vardır. Önce eğitim çok amaçlı ve yanlı bir girişimdir. Sonra eğitimde kâr etkeni gözetilmediğinden, maliyet-yarar ilişkilerini izlemek zordur. Son olarak eğitimde ham ve işlenmiş maddenin niteliğini ve bu ikisi arasındaki farkı bulmak hemen hemen imkansızdır. Bunlarla beraber problemin çözümünde yararlı olacak ilişkileri ve kapsamı canlandırabilmek amacıyla sembolik modeller kullanılabilir¹¹⁰.

Karar sürecinde çeşitli modellerin görevi, değişik çözümlerin sonuçlarını kestirmeyi sağlamaktır. Modellerin yararlarını saymak gerekirse;

- Bir model, ilişkileri belirtir,
- Kapsamın düzenlenmesini kolaylaştırır,
- İletişim aracı olarak hizmet eder.

Modeller; fiziksel, soyut, sembolik ve matematik olabilmesinin yanında her modelin üç temel ögesi bulunmalıdır. Bunlar:

- Çözümleri değerlendirecek olan bir kestirme sistemi,
- Problemi aydınlatacak bir değer sistemi,
- En iyi çözümü seçebilmek için bu ikisini seçebilecek bir ölçüt.

Çeşitli modelleri bir araya getirip, ideal bir model meydana getirerek probleme en uygun olanını seçmek gerekir¹¹¹.

¹⁰⁹ Gürsel, a.g.k., s. 45.

¹¹⁰ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 84.

¹¹¹ Bursalıoğlu, a.g.k., s. 83.

2.2.1.2. Karar Aşamaları

Griffiths (1959), karar vermeyi, yönetimin temel süreci olduğu görüşünü ileri sürmektedir. Bu anlayışa göre karar verme şu aşamalardan oluşmaktadır¹¹²:

- Problemin tanınması,
- Problemin çözümlenmesi,
- Çözümlerin değerlendirilmesine esas olacak ölçütlerin ya da standartların saptanması,
- Bilginin toplanması,
- Yeğlenen çözümün ya da çözümlerin formüle edilmesi, seçilmesi ve önceden test edilmesi,
- Yeğlenen çözümün ortaya konulması
- Çözümün programlanması,
- Programdaki etkinliklerin kontrol edilmesi,
- Sonucun ve sürecin değerlendirilmesi

2.2.1.3. Karar Vermeyi Etkileyen Faktörler

Karar vermeyi etkileyen faktörler, kararın ortaya çıkmasını sağlar. Yöneticiler, bu etkenleri bilirlerse, daha rasyonel kararlar alabilirler. Rasyonel bir karar almak ideal olanıdır; çünkü gerçekte kararlar, burada açıklanan ve açıklanmayan birçok etkenin etkisi altındadır. Bunların bir kısmını şöyle açıklayabiliriz¹¹³:

- Karar veren kimsenin, karar konusu ile ilgili olarak eski yaşantıları,
- Karar veren kimsenin değer yargıları,
- Verilen kararı uygulayacak örgütün yapısı, örgütteki kimselerin görüşleri ve gayri resmi örgütün etkileri, örgütün kaynakları,
- Karar veren kimsenin yaradılışı (kişiliği),
- Yöneticinin geleceğe ait plan ve hazırlıkları,
- Çevrenin ahlak ölçütleri ve gelenekleri,
- Çevredeki siyasal, sosyal ve ekonomik etkiler,

¹¹² Aydın, a.g.k., s. 128.

¹¹³ Binbaşoğlu, a.g.k., s. 38-39.

- Çevrenin coğrafya ve kültürel durumu ve bunların etkileri,
- Örgüt içindeki çeşitli insan ilişkilerinin biçimleri,
- Örgütle diğer örgütler arasındaki ilişkilerin biçimleri,
- Mevzuatla ilgili kayıtlamalar.

2.2.1.4. Karar Sürecinde yöneticinin rolü

Okul yöneticisinin karar süreci açısından yapacağı ilk girişim, okul yönetimini etkileyen öğelerin her birini karar organı olarak kabul edebilmektir. İkinci olarak karar sürecine katılma ilkesinin önemini kavramalı ve bu ilkeyi uygulamalıdır. Bir karardan etkilenecek birey veya gruplar o kararın alınmasına ne kadar çok katılırsa, uygulamaya da o kadar katılır. Bu olanak kendilerinden esirgenirse, uygulamaya katılma düzeyleri o kadar azalır ve karşı çıkarlar¹¹⁴.

Okul yöneticisi karar davranışlarını, genel amaçlar tarafından yönlendirebilmelidir. Örgüt, belirlenmiş amacı gerçekleştirdiği ölçüde de ussaldır. Ussal amaçlar, gerekli değerler ve amaçlar dikkate alınarak verilir. Karara etki edecek güçler ve içinde bulunulan koşullar hesaba katılır¹¹⁵.

Phenix (1961)'e göre karar sürecinde yöneticinin rolü, yeni eğilimlerin gözden geçirilmesini gerektirmektedir. Bu eğilimler arasında düz oranlı olan, yöneticinin geçirdiği mesleksi yetişme ile karar vermede gösterdiği başarı derecesidir. Buna karşılık yönetici karar alanını büyüttükçe, astlarının karar alanı küçülmekte; astların sayısı arttıkça, yöneticinin karar serbestliği azalmakta; örgüt genişledikçe yöneticinin örgüte ilişkin bilgisi daralmaktadır. Karar sürecinde yönetici, karar seçeneklerinin dışında kalabildiği oranda başarılı olur. Karar verme, tamamen zihinsel bir süreç olduğundan, hem gerçekleri hem de olasılıkları ölçebilmek için onların dışında kalmak gerekir¹¹⁶.

Yönetici karar verme sürecinde, gerekli bilgi ve olgulardan yararlanmalıdır. Hazır olan bilgi ve olgulardan yararlanarak verilen kararlar, önyargılara ve bireysel önseziye

¹¹⁴ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 82.

¹¹⁵ Aydın, **a.g.k.**, s. 129.

¹¹⁶ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 94.

dayalı kararlardan daha üstündür. Karar için gerekli tüm olguları elde etmeden de karar verilebilir. Böyle bir kararın sınırlı bilgilere dayandığı unutulmamalıdır¹¹⁷.

Eğitim örgütlerinin daha sosyal ve toplu olması; kararların etki alanının da bu derece geniş olmasını sağlamıştır. Herhangi bir yönetici gibi, eğitim yöneticisinin de izlemesi gereken ilkeler şöyle özetlenebilir¹¹⁸:

Yönetici:

- Grup dinamiğini anlamalı; fakat örgüt amaçları dışında kullanmaya kalkışmamalıdır.
- Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermelidir.
- Karar sürecinde, astlara ve karardan etkileneceklere katılma olanağı verilmelidir.
- Etrafında demokratik bir hava oluşturmalıdır.
- Grup çalışmalarında amacı kaybetmemelidir.
- Kooperatif yöntemlerin önemini kavramalıdır.
- Grup kararlarının sınırlarını çizmelidir.
- Kararlarda fikir birliği sağlamaya çalışmalıdır.
- Grubun başarısı ve sürekliliğini amaçlamalıdır.
- Grup değer ve davranışlarını dikkate almalıdır.
- Örgütün yapısını iyi kurmalıdır.
- Takdir hakkını kullanırken kamu yararını gözetmelidir.

“Binbaşıoğlu, iyi bir kararın özelliklerini şöyle sıralamıştır”¹¹⁹:

- Karar bilimsel olmalıdır.
- Karar, örgütün amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır.
- Karar, açık kesin ve özellikle uygulayanların kolaylıkla anlayabilecekleri bir nitelikte olmalıdır.
- Kararlar, yapılabildiği ölçüde en kısa zamanda verilmelidir.
- Karar, mevzuata uygun olmalıdır.

¹¹⁷ Aydın, a.g.k., s. 129.

¹¹⁸ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 96.

¹¹⁹ Binbaşıoğlu, a.g.k., s. 42-43.

Karar verme sürecinde son aşama olarak düşünülebilecek karar eyleminde sorumluluğun kime ait olması gerektiği, tartışma konusudur. Karar eyleminde yöneticinin sorumlu olması gerektiğini savunan yazarlar bulunduğu gibi bu sorumluluğun da paylaşılması gerektiğini savunan yazarlar da vardır.

Gregg (1957)'e göre karar vermeye personelin katılımı, karar vermenin paylaşılması anlamına gelmektedir. Karar yetkisinin aktarılması anlamına gelmemektedir. Bu ayırım önemlidir. Özellikle büyük karmaşık örgütlerdeki uygulamada karar verme konusunda sorumluluğun aktarıldığı gözlenmiştir. Paylaşılmış kararlarda personelin etkin katılımı olanaklıdır; fakat son söz yöneticide kalmalıdır¹²⁰.

2.2.2. Planlama

Planlama, örgütün amacını gerçekleştirmesi için, yapılması gereken işleri ve kullanılacak kaynakları sıraya koyma ve uygulanacak yöntemleri genel çizgileri ile belirtme işlemidir. Örgütün etkinlikleri bir plana bağlanmadığı takdirde, işler rastlantıya ya da isteğe bağlı bırakılmış demektir. Ne yapılacağının önceden bilinmesi, gerekli önlemlerin zamanında alınması, kaynaklardan gereği gibi yararlanılması ancak planlama ile mümkündür¹²¹.

Planlama, 20. yüzyılda yöneticinin pusulası, yol göstericisi olmuştur; çünkü planlamanın genel amacı hızlı kalkınmayı programlı bir şekilde sağlamaktır. Planlama memleket çapında yapıldığı zaman, amaç sosyo-ekonomik kalkınma olur. Eğitim bu iki yönlü kalkınmayı gerçekleştirecek bir araçtır; çünkü eğitim iyi üretici yetiştirmekle üretimi artırır. İyi tüketici yetiştirmekle de tüketimi artırır. Eğitim, sosyal ve bireysel davranışlarda meydana getirdiği değişiklikler aracılığıyla kalkınmayı kolaylaştırır¹²².

Hazırlanan planlardan etkilenecek kişilerin planlama sürecine katılmaları, benimsenmiş bir demokrasi ilkesidir. Farklı görüş, deneyim ve yeteneklerin sürece katılması, daha sağlıklı bir çözüm bulma ve daha sağlıklı bir karar verme olasılığını artırır. Planlamaya katılma yoluyla örgüt üyeleri, oluşan programları anlama ve benimseme ile kalmayacak bireysel gelişmeyi de sağlayacaktır. Sürece katılmanın yetiştirici yönü de vardır.

¹²⁰ Aydın, a.g.k., s. 133.

¹²¹ Binbaşıoğlu, a.g.k., s. 32.

¹²² Bursahioğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 98

Yönetici; etrafındakilere ne yapılması ve nasıl yapılması gerektiğini dikte etmek yerine, planlama sürecinde gerçek anlamda etkin olmalarını sağlamak için fırsat ve olanak sağlamalıdır. Yönetici örgütte her şeyi en iyi yapan kişi olmak yerine, üyelerin yaratıcı güçlerini harekete geçirmesini bilen bir insan olmalıdır¹²³.

2.2.2.1. Eğitim Planlaması

Adem (1991), eğitim planlamasını; “açıkça tanımlanmış hedeflere uygun olarak bireyin mevcut olanaklarını geliştirmek ve ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasına yardım edecek bir eğitim olanağını bütün nüfusa sağlamak için kamuoyunun katılması ve desteği ile eğitim, kamu sektörü için olduğu kadar özel sektör için de geçerli olacak, sosyal araştırma yöntem ve ilkelerinin, pedagojik tekniklerin koordineli uygulanmasını içeren devamlı, düzenli, yönetsel, ekonomik ve mali bir süreç olarak ifade etmektedir¹²⁴.

Planlama, uygulamaya geçmeden önce yapılması gereken bir hazırlıktır. Planlama; yönetim sürecinin, karardan sonra; fakat iletişim ve koordinasyon gibi diğer aşamalarından önce gelir. Bu nedenle okul yöneticisinin aldığı her kararı, bir planlama eylemi izlemelidir. Bu eylemi gerçekleştirmeden, diğer süreçleri gerçekleştirmek doğru olmaz. Ayrıca planlama, çeşitli programlama çalışmalarının temelini oluşturur. Böylece, okul yöneticisi, okulun eğitim ve öğretim programlarını, uygulamadan önce bir plana bağlamak zorundadır. Çeşitli programların koordinasyonunun sağlanması planlama eylemiyle gerçekleşir¹²⁵. Hızla değişen bir toplumda insan gereksinimleri ile ilgilenen bir eğitim kurumunda sürekli planlama bir gereksinimdir¹²⁶.

Kaynak kullanımında dengeyi sağlama ancak planlama ile mümkündür; çünkü eğitim planlaması, nitel ve nicel olarak ulaşmayı hedeflediğimiz nokta ve düzeylerle sahip olunan kaynakların eğitim için kullanılma düzeniyle ilgilidir¹²⁷.

Verimli bir planlamanın yapılabilmesi için sistemin amaçlarının sürekli olarak göz önünde bulundurulması, parçalarının her birine ne nitelikte ve ne derecede bağlı

¹²³ Aydın, **a.g.k.**, s. 134-135.

¹²⁴ Şenay Sezgin Nartgün, **Stratejik Planlama ve Eğitim, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000, s. 278.

¹²⁵ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 103.

¹²⁶ Aydın, **a.g.k.**, s. 134.

¹²⁷ Nartgün, **a.g.m., a.g.k.**, s. 277.

olduklarının bilinmesi, ilgili diğer sistemlerle ilişkiyi yitirmemesi gerekir¹²⁸. Verimli bir planlama; toplumun temel kültür öğelerinin yeni kuşaklara aktarılması ve geliştirilmesi, ekonominin ihtiyaç duyduğu insan gücünün yetiştirilmesi, ulusal bütünlüğün sağlanması ve korunması konularını da dikkate alır¹²⁹.

“Planlama sürecinde yanıtlanması gereken iki temel soru vardır”¹³⁰. Bunlar:

Gerçekleştirilmesi ya da başarılması gereken nedir?

Nasıl gerçekleştirilecektir? Sorularıdır.

Bu iki sorunun içinde bir dizi alt sorular bulunmaktadır. Bunlar:

- Ne zaman yapılacaktır?
- Nasıl gerçekleştirilecektir?
- Kim tarafından yapılacaktır?
- Nasıl yapılacaktır?
- Gerekli kaynaklar nereden sağlanacaktır? Soruları, planlama sürecinde dikkate alınması gereken sorulardır .

“Eğitim Planlamasında izlenecek aşamalar şöyle sıralanabilir”¹³¹:

- Sistemin Hedeflerinin Saptanması: Bu girişim, eğitim sisteminin ürününe bulunacak piyasayı sağlamak içindir. Bu amaçla da böyle ürünün stokları ve akımları iyice incelenmeli ve buna göre üretim incelenmelidir.
- Sistemin Ürünü ve Bunların Değeri: Bu değerlendirmeyi en doğru yapacak organ önce istihdam piyasası sonra kamuoyudur.
- Sistemin Üzerinde Çalıştığı Madde: Eğitilecek nüfusun yeteneklerinin çeşitli bilgi ve beceri, düzeylerine göre dağılımı gerektirir.

¹²⁸ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 102.

¹²⁹ Aydın, **a.g.k.**, s. 135.

¹³⁰ Aydın, **a.g.k.**, s. 133.

¹³¹ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 101.

- Üretim Teknikleri: Programların ahenk ve sürekliliği öğrencilerin bu programlara göre seçilmesi , öğretmen yetiştirme ve yerleştirme, eğitim örgütlerinin tipleri, eğitim yöntemleri ve benzerleri bu aşamada ele alınır.
- Kurulacak Sistemin Yapısı: Daha çok kaynakların kullanılmasıyla ilgili olup, yatırım programları, bina verme, öğrenci akımı gibi problemleri ele alır.
- Sistemin Verimini Değerlendirme: Eğitimden kazanılan yararların saptanması, sistemin parçalarının birbiriyle veya sistemin diğer sistemleriyle karşılaştırılması sonunda elde edilebilir.

“Eğitim planlaması şu özelliklere sahip olmalıdır”¹³²:

- Eğitim planlaması uzun bir dönemi kapsamalıdır. Planlar kısa, orta ve uzun dönemli olmalıdır. Kısa dönemli planlar 1-2 yılı, orta dönemli planlar 4-5 yılı, uzun dönemli planlar 10-15 yılı kapsamalıdır.
- Eğitim planlaması, toplumsal ve ekonomik kalkınma planları ile bütünleşmelidir.
- Eğitim planlaması, eğitim sistemini bir bütün olarak almalı ve kapsamalıdır.
- Eğitim planlaması, eğitimsel gelişmenin hem nitel hem de nicel yönleriyle ilgilenmelidir.
- Eğitim planlaması, eğitim yönetiminin ayrılmaz bir parçası olmalıdır.

2.2.2.2. Stratejik Planlama

Stratejik planlama, örgütlerin değişen koşullarda kendi misyonu doğrultusunda varlıklarını sürdürebilmeleri amacıyla en etkili stratejileri belirlemede kullanılan planlama sürecidir. Dolayısıyla stratejik planlama, stratejik düşünme ve etkili stratejiler belirleme, örgütün önceliklerini belirleme, geniş kapsamlı bir bilgi toplama süreci, örgütsel karar ve etkinliklerde alternatiflerin araştırılması ve örgütün bugünkü kararlarının gelecekteki karar ve etkinliklerine nasıl etkide bulunabileceği üzerinde

¹³² Aydın, a.g.k., s. 136.

durur. Ayrıca örgüt çalışanları arasında iletişimi, çalışanların örgütsel süreçlere katılımını ve örgütsel kararların başarılı bir şekilde uygulanmasına katkıda bulunur¹³³.

Stratejik planlar, genel amaçların gerçekleştirilmesi için örgütsel faaliyet alanlarını belirlemek ve örgütsel kaynakları bu faaliyet sahalarına tahsis etme çabaları ile ilgilidir. Stratejik planlar, üst kademe yöneticileri tarafından ve uzun faaliyet dönemleri için hazırlanırlar. Diğer planlar ise stratejik planların ayrıntılarını ve onu gerçekleştirmeye yardım etmek amacıyla hazırlanır¹³⁴.

Planlama yaparken önemli olan, ihtiyaca uygun olan planlama türünü seçmektir. Planlama türü; kısa, orta uzun vadeli planlama olabilirken artık sorunlara daha boyutlu bakabilen stratejik planlamada çözüm bulmada aktif olabilir; çünkü stratejik planlama çevreyle bütünleşmiş, herkesin fikrinin alınması ile işleyen, şartlar değiştiğinde planlarda da değişiklik yapmaya imkan veren bir planlama türüdür. Bu yüzden insan hayatında ve toplumların gelişmesinde önemli bir rol oynayan eğitim sürecinde stratejik planlamadan faydalanmak ve onu bu süreçte kullanmak gerekir¹³⁵.

Eğitim örgütleri, sürekli olan eğitim planlaması sürecini çok dikkatli bir şekilde ele alıp değerlendirmesini özellikle önemsemelidir. Hızla değişen çevrenin ve yeni oluşumların yeni kısıtlamalar ve yeni olanaklar getirmesi nedeniyle planlamanın daha stratejik bir eyleme dönüştüğü düşünülmelidir¹³⁶.

2.2.3. İletişim

Örgütlerde birimler arasındaki yazışmalar, rapor vermeler, çevrenin örgüte yaptığı eleştiriler veya öneriler ile örgütün kendisini tanıtmak, kabul ettirmek ve sevdirmek için yaptığı çalışmaların tümüne birden iletişim adı verilir¹³⁷. Örgüt içinde ve örgüt dışında işlerin yürütülmesi için sağlıklı bir iletişime ihtiyaç vardır. Örgüt içindeki bireyler ve

¹³³ Cem Ali Gizir, **Stratejik Planlama: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi Örneği**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, 2005, Sayı: 43, s. 310.

¹³⁴ Eren, **a.g.k.**, s. 174.

¹³⁵ Nartgün, **a.g.m., a.g.k.**, s. 296.

¹³⁶ Ayşe Ottekin Demirbolat, **Eğitim Yönetiminde Stratejik planlama ve Vizyon-Misyon Belirlenmesinde Liderlik Rollerini**, Eğitim ve Bilim Dergisi, Ankara, 2005, Sayı: 153, s. 61

¹³⁷ Binbaşoğlu, **a.g.k.**, s. 33.

gruplar veya örgüt ve çevre arasında sağlıklı bir iletişim oluşturulması örgütün verimli çalışmasını sağlar.

2.2.3.1. İletişim Tipleri

Örgüt içinde iletişim formal ve informal olmak üzere ikiye ayrılır.

2.2.3.1.1. Formal İletişim

Hiyerarşideki basamaklar ve makamlar arasında, enformasyon ve kararların çift yöllü olarak akımıdır¹³⁸. Formal iletişim, planlanmış ve rasyonel bilgi akımının sağlandığı kanallardan oluşur. Örgüt içindeki iletişim kanallarının bir düzene sokulmasını sağlar ve sınırlamalar getirir¹³⁹.

2.2.3.1.2. İnfomal İletişim

Örgüt üyelerinin kişisel ve sosyal ilişkilerinin bir sonucudur¹⁴⁰. İnfomal iletişim, üyelerin örgüte karşı tutumlarını gösterir. Formal iletişimin bozuk olduğu durumlarda, infomal iletişim ve söylentiler o derece artar ve zararlı etkiler yapar¹⁴¹. İnfomal iletişim, eğitim örgütlerinde formal iletişimden daha büyük öneme sahiptir. Eğitim örgütlerinde, kişiler arası ilişkiler, yönetim süreçleri üzerinde derin ve geniş etki yapar; çünkü eğitim öncelikle sosyal ve politik bir girişimdir. Okul yöneticilerinin, davranış bilimlerini iyi bilmeleri gerekir¹⁴².

2.2.3.2. İletişim Öğeleri

“İletişim sürecini meydana getiren öğeler aşağıdaki sıra içinde incelenmeli ve düzenlenmelidir”¹⁴³.

- Amaç: İletişime yön verir ve iletişimin etkisi, amacın gerçekleşme oranıyla ölçülür.
- Verici: Anlamı iletir. Bu bakımdan vericinin yasal ve güvenilir olması gerekir. Bunların yokluğu, iletme işlemini zorlaştırır.

¹³⁸ Bursahioğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 110.

¹³⁹ Gürsel, **a.g.k.**, s. 57.

¹⁴⁰ Aydın, **a.g.k.**, s. 161.

¹⁴¹ Bursahioğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 110.

¹⁴² Gürsel, **a.g.k.**, s. 59.

¹⁴³ Bursahioğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 115.

- Kapsam: Olaylar, fikirler, semboller, değerler ve benzerlerini simgeler.
- Kanallar: Formal kanalları hiyerarşi oluşturur. İnfomal kanalları kişiler arası ilişkiler meydana getirir.
- Araç: Sözlü veya yazılı, insancıl veya mekanik olabilir.
- Alıcı: Kapsamı kendi görüş çerçevesinde değerlendirir ve ona göre kabul eder veya etmez.
- Etki: Alıcının gönderdiği tepki, takındığı tutum ve yaptığı öneri sonucunda anlaşılabilir.

2.2.3.3. İletişim Stratejileri ve İlkeleri

Başarılı yönetim, yöneticinin, amaçların gerçekleşmesi için istediği şeyleri yapmaya, astları ikna etmesidir; öyle ki astlar istekli olmasalar bile yönetimin izleyeceği stratejiyle işi iyi yapmaya ikna olurlar¹⁴⁴.

Örgüt içinde etkili bir iletişim sağlanması ve sürdürülebilmesi için yönetici, kendisini çevresindekilere benimsetmeli; yeterince iletişim kanalı kurmalı ve bu kanalları her zaman açık tutmaya çalışmalıdır. *“Eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri şöyle özetlenebilir”*¹⁴⁵.

- Girişimi başkalarından önce ele almak,
- İletişime yapıcı görüşlerle başlamak,
- Çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak,
- Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak,
- Katılanları güdülemek,
- Başarılan işleri ortaya koymak,
- Gereksene ile doyum arasında denge kurmak,
- Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
- İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek,

¹⁴⁴ William Glasser, **Okulda Kaliteli Eğitim**, Çeviri: Ulaş Kaplan, Beyaz Yayınları, İstanbul, 1999, s. 282.

¹⁴⁵ Bursahioğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 119.

- Başkalarının fikirlerine saygı göstermek,
- Önemli haberleri yinelemek,
- Her iletişim aracından yararlanmak,
- Destek ve karşıt güçleri tanımak,
- İletişimi aralıksız sürdürmek.

İletişim sürecinde ortaya çıkan sorunları önlemek için yapısal ve bireysel düzeyde önlemler almak gereklidir. Bunun için; örgütte hiyerarşik basamaklar azaltılmalı, çalışanların gerektiğinde sorun ve isteklerini kolayca yukarıya doğru iletebileceği çift yönlü iletişim sistemi oluşturulmalıdır. Bireysel düzeyde ise yöneticiler, iletişim kurma, ve yönetme bilgi ve becerilerini geliştirebilecek çeşitli eğitsel çalışmalar düzenlenmeli, bu çalışmalarda yalnızca bilgi aktarımı ile kalmayıp iletişimi geliştirmeye yönelik etkili örgüt geliştirme tekniklerini de kullanmalıdırlar¹⁴⁶.

2.2.4. Örgütlenme

Ortak bir çabayı gerektiren, belirlenen amaçların gerçekleştirilebilmesi için gerekli yapının oluşturulması eylemlerine örgütlenme denir. İyi bir örgüt oluşturmada iki önemli husus vardır: Bunlardan birincisi iletişim sistemidir. İletişim sistemi, işgörenlerin görev ve sorumluluklarını öğrenmelerini sağlamakla beraber, işe ilişkin amaçlar, planlar ve yöntemler konusundaki duygu ve özlemlerini ifade etmelerini de sağlamalıdır. İkinci husus; örgüt öyle düzenlenmelidir ki, işgörenler örgütün amaçlarına etkili katkılarda bulunarak kendi bireysel gereksinimlerini de karşılayabilmelidirler. Bunun için örgüt amaçlarının, bireysel gereksinimleri karşılayacak nitelikte olmasını gerekli kılar¹⁴⁷. Bu nedenle örgütün sahip olduğu değerler ile işgörenlerin değerlerinin uyumlu olması önem arz etmektedir.

Bir örgüt yapısını kurabilmek için örgütteki basamakların, bunların yetki ve sorumluluk derecelerinin ve bunların aralarındaki ilişkilerin belirtilmesi gerekir. Örgüt yapısının informal yanını meydana getiren, kişilerarası ilişkilerin ahenkleştirilmesi zorunludur. Eğitim örgütlerimizin, yapı, kadro ve donatım koşullarından çoğu Bakanlıkça hazırlanmaktadır. Okul yöneticilerimizin yaratıcı olmaları için örgütlenme yetkilerinin

¹⁴⁶ Kamile Demir, **Örgütlerde İletişim Yönetimi, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000, s. 159.

¹⁴⁷ Aydın, **a.g.k.**, s. 139.

arttırılması gerekir. Anlayış gösterme sorumluluğu ise davranış bilimleri ve insan ilişkileri konusunda bilgili ve becerili olmalarını gerektirir¹⁴⁸.

Bir örgütün başarılı olması için, başka bir örgütün aynısı olması gerekmez. Her örgüt, başka örgütten yararlanarak, kendi amaçlarına göre yönetici tarafından kurulur veya kurulmalıdır. Her ne olursa olsun, kurulacak bir örgütten beklenen örgütün verimli olmasıdır. Verimli bir örgütte işbirliği ve eşgüdüm iyi sağlanmıştır; çalışmalar nesnel bir biçimde değerlendirilir; örgüt yapısında esneklik vardır¹⁴⁹.

Okul örgütünün, belirlenen amaçlar doğrultusunda, etkileşim ve işbirliğini sağlaması, okul yönetiminin yönetim becerilerine sahip olmasını ve bu becerileri davranış haline getirmesiyle mümkündür.

2.2.4.1. Örgüt Modelleri

Örgütün büyüklüğü, biçimi, örgütteki düzeylerin sayısı, denetim alanı gibi anatomik boyutla; etkinliklerin ayrıntılı olarak belirlenme derecesi, otoritenin yoğunlaşma derecesi ve dağılımı, kontrolün niteliği ve etkinliklerin uzmanlaşması gibi etkenler örgütün modelini oluştururlar. Örgüt modelleri; dikey, yatay, dikey ve kurmay, komite tipi olarak sınıflandırılabilir¹⁵⁰.

4.2.1.1. Dikey Örgütlenme

Personel sayısı çok olan örgütlerde, etkinlikleri gruplandırmak, amaca uygun olarak yönetmek için, yetkinin belli konumlarda yoğunlaşmasında zorunluluk olan durumlarda tercih edilir. Dikey örgütlenmede, yönetme yetkisi örgütün tepesinde toplanır ve tepeden aşağı doğru aktarılır. Her düzeyde bulunan görevliler bir üst düzeyde bulunan yöneticiye karşı sorumludur. Dikey örgütlerde, ast üst ilişkileri bulunur¹⁵¹.

Dikey örgütlenmenin üstün yanları; çabuk karar verme sorumluları saptama ve disiplini sağlamaktır. Dikey örgütlenmenin sakıncalı yanları; yöneticinin yükünün fazlalığı çok

¹⁴⁸ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 109.

¹⁴⁹ Binbaşıoğlu, **a.g.k.**, s. 12.

¹⁵⁰ Aydın, **a.g.k.**, s. 147.

¹⁵¹ Aydın, **a.g.k.**, s. 143.

yönlü olmasını gerektirir. Yöneticilere verilen yetkilerin fazlalığı, otoriter bir yönetimin oluşmasına yol açabilmektedir¹⁵².

2.2.4.1.2. Yatay Örgütlenme

Görevlerin temel alınarak oluşturulduğu örgütlenme modelidir. Bu tür örgütlenmede iletişim ve emirler hiyerarşik değildir. Birbiriyle ilgili görevler ve konular arasında iletişim kurulabilmektedir. Önemli olan görevin etkili bir biçimde yerine getirilmesidir¹⁵³.

Yatay örgütlenmenin üstünlükleri; açık ve kesin bir iş bölümünü olanaklı kılması, yetkiler ve yetkilerin kullanılmasından doğan sorumluluklar paylaşılmasına imkan verir. Ayrıca ekip çalışmasını olanaklı kılmakta, esnekliği sağlamaktadır. Bu avantajlarına karşılık, eşgüdümü ve denetimi zorlaştırmak gibi sakıncalı yanları da bulunmaktadır¹⁵⁴.

2.2.4.1.3. Dikey ve Kurmay Örgütlenme

Bu tür örgütlenmede, yürütme ve danışma organlarına yer verilmektedir. Yürütme organı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinden sorumludur. Yürütmeden sorumlu olanların, görevlerini etkili bir biçimde yürütebilmeleri için, kendilerine danışmanlık yapan uzman personel de kurmay olarak adlandırılmaktadır. Planlama, araştırma ve bunların sonuçlarını yöneticilerine sunma, danışmanlık kurmayın görevleridir. Çağdaş karmaşık örgütlerin ancak uzmanlık hizmetleri ile yönetilebileceği görüşüne dayalı ve dikey örgütlenmenin sakıncalarını giderici özelliğe sahip bir örgütlenme biçimidir. Diğer modellerde olduğu gibi, dikey ve kurmay örgütlenmenin de sakıncaları vardır. Bu örgütlenme türünde, dikey birimlerle danışmanlık birimleri arasında görülen çatışmalar, eşgüdümün sağlanmasını zorlaştırmaktadır¹⁵⁵.

2.2.4.1.4. Komite Tipi Örgütlenme

Komite tipi örgütlenmede, karar ve yetkiler bir gruba verilir. Komite, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinden sorumlu kişilerden oluşur. Komitenin kesin karar verme yetkisine sahip olduğu durumları da vardır. Sağlıklı karar vermeyi olanaklı

¹⁵² Aydın, a.g.k., s. 144.

¹⁵³ Aydın, a.g.k., s. 144.

¹⁵⁴ Aydın, a.g.k., s. 144.

¹⁵⁵ Aydın, a.g.k., s. 144-145.

kılması, işbirliğine ve uzmanlaşmaya yer vermesi, öğretici olması ve eşgüdümü kolaylaştırması, komite tipi örgütlenmesinin üstün taraflarını oluşturmaktadır. Sorumluluğun bölünmesi, yöneticiliğin zayıflığı, pratik olmaması ve ödüllere yer vermesi gibi sakıncaları vardır¹⁵⁶.

2.2.4.2. Örgütsel Zeka

Örgütsel zeka, örgütlerin dirimlerini sürdürmelerini olanaklı kılan yeteneklerin bütünü ve bunların kullanımı olarak ifade edilebilir. *“Söz konusu yetenekler”*:

- Eylem ve tepkide çabukluk,
- Değişen durumlara uyarlanabilme,
- Sezebilme ve öngörülü olabilme,
- Açık fikirli olabilme,
- Hayal gücünü kullanabilme,
- İşleyişte esnek ve rahat olabilme
- Yenilenebilmedir¹⁵⁷.

Bir okulun zekası, amaçlarını başarıyla gerçekleştirebilmesini olanaklı kılan ortak kapasitelerini ifade eder. Bunlar; bağlamsal, stratejik, akademik, yansıtıcı, pedagojik, meslektaşlık, duygusal, tinsel ve etikdir. **Bağlamsal zeka**, okul ve okulun içinde bulunduğu çevreyle olan ilişkileri algılar, çözümler ve düzenler. **Stratejik zeka**, planlanan gelişmeleri somut hedefler ve taktikler olarak tanımlayıp vizyona dönüştürür. **Akademik zeka**, öğrencilerin öğrenmeye güdülenmesini ve katkıda bulunmasını sağlar. **Yansıtıcı zeka**, okuldaki iş ve işlemlerle ilgili verileri değerlendirir; bunları okulun etkili ve verimli çalışması için kullanır. **Pedagojik zeka**, öğrencilerin öğrenmesine odaklanır. **Meslektaşlık zekası**, okuldaki herkesi bir öğrenen olarak değerlendirir; öğretmenlerle sınıf içi etkinlikleri geliştirir. **Duygusal zeka**, başkalarını anlamayı, ortaklaşa çalışmayı, duygularını açıkça ifade edebilmeyi sağlar. **Tinsel zeka**, okulun ve içinde bulunduğu toplumun tüm üyelerinin gelişimini ve katkısını sağlar. **Etik zeka**, moral değerleri, inançları oluşturur¹⁵⁸.

¹⁵⁶ Aydın, **a.g.k.**, s. 145.

¹⁵⁷ Ş. Şule Erçetin, **Okullarda Örgütsel Zekanın Eylemsel Boyutları**, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Ankara, 2004, Sayı: 1, s. 3.

¹⁵⁸ Erçetin, **a.g.m.**, s. 3.

2.2.5. Etkileme

Üst kademedeki yöneticilerin, alt kademedekilerin kararlarına tesir etmeyi öngören tutum ve davranışlarına etkileme denir¹⁵⁹.

Örgüt içinde üyelerin koordineli çalışmasını sağlayan iki grup etki yolu vardır. Bunlar: Dış etki yolları ve iç etki yollarıdır. Dış etki yolları; yetki, enformasyon ve hizmet içi eğitimidir. İç etki yolları; bireysel gereksemelerin karşılanması, örgütün benimsenmesi ve karar sürecine katılma olanağıdır. Üst kademedeki yöneticiler, alt kademedekilerin kararlarına tesir etmeyi amaçlamaktadırlar. Bu amacın etki yoluyla yerine getirilmesi karar sürecine katılımı arttıracaktır. Etki bakımından yetki, belki de en son başvurulacak çaredir. Yetki, yöneltme ve kontrol eylemlerini desteklemek için kullanılabilir. Diğer süreçlerde bile, yetki tek başına kullanıldığı zaman etkisiz kalabilir. Örgüt sadece yetki ile yönetilemez. Eğitim örgütleri informal bakımdan sıkı yapı ve hava içinde bulunurlar. Böyle örgüt ve üyelerine etki yapma çabası sosyal bilimlerden yararlanmayı gerektirir. Eğitim yöneticisi, ayrı etken ve davranış arayışında olmalıdır. Burada yöneticinin rehberi, yapıyı kurmak ve işletmekten çok anlayış göstermek olacaktır¹⁶⁰.

Okul yöneticisi, eğitim kadrosunu eğitimin amaçları ve planlar konusunda düşünmeye yöneltebilir. Hizmet içi etkinlikleri gerçekleştirebilir. Bireyleri, yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirir. Etkileşimi, görüş alışverişini ve danışmanlığı sağlayabilir. Bu yollarla öğretim kadrosunun okula, okulun amaçlarına ve personeline bağlılık duygusu geliştirmesi sağlanabilir. Bu bağlılıklar işgörenlerin istedik davranışlar göstermelerini sağlar. Örgüte, örgütün amaçlarına ve diğer işgörelere bağlılık, birey açısından etkilenme kaynağı olmaktadır. Birey bu durumda kendisinden beklenen davranışı otorite kullanımına gerek kalmadan gösterebilmektedir. Bu tür etkiler, otorite kullanımından üstün yanlar taşır. Bu üstünlük, öğretim kadrosunun moralinin yükseltilmesi, korunması ve girişi konularında yoğunlaşmaktadır. Bilgi, enformasyon ve örgüt etki yoluyla her yöne akabilir; ama yasal yetki sadece yukarıdan aşağıya bir yön izler. Bu yönüyle etkileme bir liderlik ve insan etkileme sürecidir¹⁶¹.

¹⁵⁹ Gürsel, a.g.k., s. 61.

¹⁶⁰ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 120-121.

¹⁶¹ Aydın, a.g.k., s. 120.

Etkili yöneticilerin genelde etkili liderler oldukları, özellikle de öğretim liderleri oldukları anlaşılmaktadır. Etkili yöneticilerin gösterdikleri şu işlevler bu yargıyı kanıtlar niteliktedir: öğretime çok önem verme, öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini açık ve seçik olarak saptama ve öğretmen ve yöneticilere ulaştırılmasını sağlama, zamanın çoğunu öğretim sorunları ile ilgilenerak geçirme, öğretime ilgi gösterme ve destek vereme, personele dönük olma¹⁶².

2.2.6. Koordinasyon (Eşgüdümleme)

Grup amacının gerçekleştirilmesi doğrultusunda bireysel çabaların bütünleştirilmesidir. Ortak amaçlar doğrultusundaki bireysel çabaların kendiliklerinden bütünleşmeleri olanaksız olduğundan, koordinasyona gereksinim vardır. Yönetimsel bir süreç olan koordinasyon, ayrı ve bağımsız bir yönetim süreci olarak düşünülmemelidir. Yönetim sürecinin her ögesi koordinasyona katkıda bulunur. İşlevsel bir planlama, sağlıklı bir örgütlenme ve etkili bir iletişim koordinasyonun etkili gerçekleşmesinde büyük bir payı vardır¹⁶³. Böylece koordinasyon amaca dönük güçlerin bir araya getirilmesi girişimi olarak görülebilir¹⁶⁴. Eğitim yöneticisi, çeşitli uzmanların bilgi ve becerilerini koordine ederek iyi bir personel yöneticisi olabilir¹⁶⁵.

2.2.6.1. Koordinasyonu Sağlama Yöntemleri

Koordinasyon, herşeyden önce haberleşme, bilgi alışverişi ve işbirliğinin ürünüdür. Buna göre koordinasyonu sağlamanın en önemli yöntemlerini şöyle ifade edebiliriz¹⁶⁶:

Haberleşme ve bilgi sistemleri: Özellikle çalışanlar arasında bilgi akışını gerçekleştiren ve geliştiren iç düzenlemelerdir. Koordinasyonun sağlanması için birey ve gruplar arası haberleşme ve bilgi akışı sağlanmalıdır.

Geçici ve daimi kurul ve komiteler: Koordinasyonu gerçekleştirme araç ve yöntemlerinden birisi, aralarında uyumsuzluk bulunan organ ve birimler için geçici komite veya kurullar oluşturmaktır. Bu yöntem, kısa dönemli ve geçici sorunlar için

¹⁶² Balcı, a.g.k., s. 127.

¹⁶³ Aydın, a.g.k., s. 162-163.

¹⁶⁴ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 123.

¹⁶⁵ Bursalıoğlu, **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, a.g.k., s. 32.

¹⁶⁶ Eren, a.g.k., s. 322-323.

uygulanır. Komite, sorunu çözüp örgüt çalışanlarını amaçlar ve müşterek çıkarlar etrafında birleştirip inanç aşıladıktan sonra görevini tamamlayarak dağılmaktadır.

Bütünleştirici ya da aracı yöneticiler: Bu yöneticiler, devamlı olarak çeşitli bölümler arasında meydana gelen koordinasyon sorunlarını çözümlenmek amacıyla oluşturulmuşlardır. Bu yöneticiler koordine edilecek bölümlerden herhangi birisinin elemanı veya yöneticisi değildir. Bölümler üstü bir pozisyona sahiptirler.

“Bir eğitim örgütünde koordinasyonu sağlamaya yarayacak koşullardan bazıları şöyle özetlenebilir”¹⁶⁷:

- Görevsel bir yönetim yapısı ,
- Görevleri ve ilişkileri açıkça belirtilen bir örgüt şeması,
- Yazılı politika ve tüzükler,
- Etkili bir iletişim sistemi,
- Koordinasyon birimi ve uzman personel,
- Yazılı plan ve programlar,
- Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması,
- Düzenli raporlar ve kayıtlar,
- Problemlerin gerektirdiği uzmanlık komiteleri,
- Moral eğitimi.

2.2.7. Değerlendirme

Değerlendirmenin amacı, uygulamaların başarı derecesini tarafsız bir şekilde belirleyebilmektir. Değerlendirmenin tarafsız bir şekilde yapılabilmesi için, değerlendirme ölçüsünün uygulamaya girilmeden önce hazırlanması gerekir. Değerlendirme, değerlendiren ile değerlendirilen arasında ortak bir etkileşim olduğu için değerlendirilene de bu eyleme katılma olanağı verilmelidir¹⁶⁸.

¹⁶⁷ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 125.

¹⁶⁸ Bursalıoğlu, **a.g.k.**, s. 125.

Değerlendirme sürecinde, sadece örgütün hizmetleri ve programın etkililiği değil, yönetim tarafından kullanılan süreçler de değerlendirilmelidir¹⁶⁹. Ayrıca değerlendirmede, yalnız geçmiş yaşantıları dikkate almak yeterli değildir. Örgütün geleceğe yönelik çalışmaları da geçmiş yaşantıların ışığı altında değerlendirilmelidir. Yönetici, değerlendirme sonucu, gerçekleştirilemeyen işlerin nedenlerini araştırır ve daha sonraki çalışmalarda kusurların tekrar edilmemesi için önlemler alır. Aksaklıkların giderilmesi ve beklenen sonuçların sağlanması için yapılacak çalışmaları karara bağlar¹⁷⁰.

Değerlendirme süreci, değerlendirilen programın amaçlarıyla doğrudan ilgili olmalıdır. Değerlendirme sürecinde ilk adım, değerlendirilmek istenen etkinliğin değerlendirilecek kısmının belirlenmesi ve tanımlanmasıdır. Değerlendirme sürecine katılanlar açısından değerlendirilmesi gerekenin anlamı konusunda ortak bir anlayış oluşturulmalıdır. Örneğin bir okul örgütü «denetimsel hizmetler»in değerlendirmesini yapacaksa, «denetimsel hizmetler»le ne ifade edildiği açıklık kazanmalıdır. İkinci adım, yorumların ve yargıların dayanacağı temel ölçütlerin geliştirilmesidir. Bu ölçütler felsefi bir nitelik taşırlar. Ölçüt geliştiren bireyle, var olan bilgileri ve uzman görüşünü kullanırlar; ama kabul edilen ölçütler sadece bilgi ve uzman görüşünün özeti niteliğinde değildir. Yapılan çalışmalar sonunda formüle edilen ölçütler konusunda, formüle edenlerin değer sistemini yansıtmaktadır. Değerlendirmeye katılanların, kullanılan ölçütler konusunda görüş birliği sağlamaları önemlidir. Üçüncü adım, ölçütle ilgili verilerin toplanmasıdır. veri toplamının en iyi yöntemi, gereksinim duyulan enformasyonun en kullanışlı bir biçimde toplanmasının sağlanmasıdır. Son adım, verilerin çözümlenmesi, yorumlanması ve sonuca ulaşılmasıdır. Toplanabilen enformasyon, kabul edilmiş ölçütlerle ilgili ussal bir yargılamaya, yoruma temel sağlar¹⁷¹.

2.2.7.1. Denetim ve Değerlendirme

Denetimler personeli cezalandırmak amacıyla değil personelin yetişmesini sağlamak ve sonuç olarak verimli çalışmasını sağlamak amacıyla yapılmalıdır¹⁷². Denetimin temel amacı örgütün amaçlarını gerçekleştirme derecesini saptamak ve daha iyi sonuçlar

¹⁶⁹ Aydın, **a.g.k.**, s. 172.

¹⁷⁰ Gürsel, **a.g.k.**, s. 65.

¹⁷¹ Aydın, **a.g.k.**, s. 172-174.

¹⁷² Binbaşoğlu, **a.g.k.**, s. 12.

alabilmek için gerekli önlemleri alma sürecidir. Eğitim sisteminde denetimden beklenen okulun etkililiğini arttırmak, öğretme ve öğrenme sürecinin geliştirilmesini sağlamaktır¹⁷³.

Eğitimde ve özellikle okullarda yürütülen denetleme ve değerlendirme etkinliklerini içsel ve dışsal olmak üzere iki grupta ele almak olanaklıdır¹⁷⁴.

İçsel denetleme ve değerlendirme; okul ile doğrudan ilişkisi olan okul yönetimi, öğretmen öğrenciler ya da okul faaliyetlerinden doğrudan etkilenen veliler veya yerel topluluklar tarafından yapılan denetleme ve değerlendirmedir. Son yıllarda okullarda performans değerlendirme çalışmaları kapsamında içsel değerlendirme etkinlikleri giderek önem kazanmaktadır.

Dışsal denetleme ve değerlendirme; okulun etkinlikleri ile doğrudan herhangi bir bağlantısı olmayan değerlendirmesinden yerel, bölgesel ya da merkezi eğitim otoritelerine karşı sorumlu olan denetmenler tarafından yapılan denetleme ve değerlendirmelerdir. Değişik ülkelerdeki uygulamalara bakıldığında okulların içsel ve dışsal değerlendirmelerinin ülkeler bazında farklılıklar gösterdiği görülmektedir.

“Denetleme ve değerlendirmeye ilişkin görevleri eğitsel ve yönetsel olmak üzere iki ana grupta ele alınabilir”¹⁷⁵.

Eğitsel alanla ilgili yapılan denetim; bilgi ve becerilerin, sosyal davranış maddelerinin hangi düzeyde öğrenildiği ve öğretildiği ile öğrencilerin bireysel gelişiminin ne düzeyde gerçekleştiğini belirlemeye yöneliktir.

Yönetsel denetim; okul personeli, kaynakları, bütçesi, okul ve çevre ilişkilerinin yönetimini esas alır.

¹⁷³ Salih Paşa Memişoğlu, **Eğitimde Etkili Denetim**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, 2002, Sayı: 293, s. 15.

¹⁷⁴ TEM-SEN İstanbul Şubesi tarafından 8 Mayıs 2004 tarihinde İstanbul’da düzenlenen “**Milli Eğitim Bakanlığı’nda Yeniden Yapılanma ve Eğitim Denetiminde Yeni Yaklaşımlar**” konulu panelde sunulan bildiri, s. 3-4.

¹⁷⁵ TEM-SEN İstanbul Şubesi tarafından 8 Mayıs 2004 tarihinde İstanbul’da düzenlenen “**Milli Eğitim Bakanlığı’nda Yeniden Yapılanma ve Eğitim Denetiminde Yeni Yaklaşımlar**” konulu panelde sunulan bildiri, s. 4.

2.3. YÖNETİCİ - YÖNETİLEN İLİŞKİLERİ

Örgütü oluşturan personelin, birbirleriyle olan resmi ve gayri resmi ilişkilerinin uyum ya da uyumsuzluk haline **ortam** ya da **örgütün havası** denir. Örgütün sahip olduğu havanın veya ortamın normal ya da uygun olması, yönetim ile diğer personel arasındaki ilişkilere bağlıdır¹⁷⁶. Yönetici-yönetilen ilişkilerini; grup davranışı, moral, değişme, katılma, çatışma ve motivasyon (güdüleme) başlıkları altında toplayabiliriz.

2.3.1. Grup Davranışı

Yöneticiler, zamanlarının büyük bir kısmını gruplarla çalışarak geçirdiklerinden dolayı “grup davranışı” önem arz etmektedir.

Grubu, insan yığından ayıran, ona ayrı bir nitelik kazandıran özellikler vardır. Bunları üç noktada toplayabiliriz. Birincisi; bir grubun üyeleri karşılıklı olarak bağımlıdır, birbirleriyle belli değerleri paylaşırlar. Ortak inançları, tutumları, bilgileri ve korkuları vardır. Grup üyeleri arasındaki bağımlılık, iletişim, paylaşma ve katılma gibi etkileşim biçimlerinde ifadesini bulur. Grup özelliklerinden ikincisi; bir grubun üyeleri, grubun bir parçası olmaktan dolayı bireysel gereksinimlerini karşılamanın doyumunu sağlar. Bunlar güvenlik, ait olma ve özsaygı gereksinimleridir. Bu gereksinimlerin karşılanması, bireylerin davranış örüntülerine de yansır. Üçüncü ve son özellik; bir grubun üyeleri ortak amaçları gerçekleştirmek için etkileşimde bulunurlar. Hem etkileşim sürecinde hem de amacın gerçekleştirilmesinde bazı gereksinimleri karşılayıcı doyum sağlarlar¹⁷⁷. Bu özelliklerden yola çıkarak grubu şöyle tanımlayabiliriz: Ortak amaçları olan, bu amaçlara ulaşmak için karşılıklı etkileşimde bulunan ve bireysel gereksinimlerin karşılanmasını sağlayan, en az iki kişiden oluşan topluluktur.

Araştırmalar grup davranışıyla üretim, iletişim, etki, baskı, çatışma eylemleri arasında dikkate değer bağlar olduğunu göstermektedir. Beraber çalışan insanlar sosyal bir grup meydana getirirler ve benimsedikleri bu gruba karşı bağlılık duygusu beslerler. Örgüt açısından bakıldığında, bağlılık örgütte dengeyi sağlayan unsurlardan biridir. Örgüt üyelerinin emek, beceri ve bağlılık gibi katkılarına karşılık; örgüt de ücret, güvenlik ve

¹⁷⁶ Binbaşoğlu, a.g.k., s. 12.

¹⁷⁷ Aydın, a.g.k., s. 281.

benimseme sağlar. Böylece rgt amaçları ile üyelerin gereksinimlerine dönük olan bu öğeler arasındaki oran, örgütte denge ve dengesizlik meydana getirir. Bir yenin örgüte bağlılık derecesi bir yandan öbür üyelerin onu kabul derecesine, diğer yandan da o üyenin beklentilerinin düzeyine bađlıdır¹⁷⁸.

Grup davranışı bakımından insan ilişkilerinde başarılı okul yöneticisi, grup tarafından lider olarak görülür. Yönetici bunu zorunlu yollarla değil, grubun bu gereği duyacağı seçmeli durumlar hazırlayarak yapmalıdır. İ sistemi böylece yarattıktan sonra, onu etkileyecek olan dış sistemde olumlu etkileri arttırmak, olumsuzları ise azaltmak ve ortadan kaldırmak zorundadır¹⁷⁹.

2.3.2. Motivasyon (Güdüleme)

Güdüleme, bir veya birden çok insanı, belirli bir yöne doğru devamlı Şekilde harekete geçirmek için yapılan çalışmaların toplamıdır. Güdüleme, motive kavramından tretilmiřtir¹⁸⁰.

Gdlemenin doğrudan ölçülmesi mümkün değildir. Ancak güdülemenin gerçekleşip gerçekleşmediği, işgörenin göstereceği davranışların gözlemlenmesiyle ortaya çıkarılabilir. Eğer bir işgören, belirtilen amaç doğrultusunda çalışmıyorsa işgörenin motivasyonu bitmiştir. İşgören, yöneticisi başındayken belirlenen amaç için çalışıyorsa, motivasyon “dışsal”dır. Yönetici olmadığı zaman da aynı oranda ve amaç doğrultusunda çalışıyorsa motivasyon “içsel”dir¹⁸¹. İşgöreni yüksek edime ulaştıran içsel gdlenmesidir. Dışsal güdülenmede de işgörenin ediminin yükseldiği görülebilir; fakat dışsal güdülenmede yüksek edim süreklilik gstermez¹⁸². Kişisel ihtiyaçların gerçekleştirilmesiyle kişinin içindeki gerilimin veya dengesizliğin miktarında düşme olur ve kişiyi o yöne iten kuvvetin Őiddeti de azalır. Sosyal rgtlerdeki birçok olumsuz tutum ve davranışlar kişinin tatmin edilmeyen arzu ve ihtiyaçlarından ileri gelmektedir¹⁸³. Yöneticiler, işgörenlerini örgütün en değerli ve en ilgiye değer unsurları

¹⁷⁸ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 145.

¹⁷⁹ Bursalıoğlu, a.g.k., s. 145.

¹⁸⁰ Eren, a.g.k., s. 554.

¹⁸¹ Grsel, a.g.k., s. 129.

¹⁸² İbrahim Ethem Başaran, **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**, Feryal Matbaası, Ankara, 2000, s. 118.

¹⁸³ Eren, a.g.k., s. 555.

olarak gördüklerinde ve kendi vizyon ve söylemlerini yaşayarak gösterdiklerinde bireylerin güdülenmeleri çok daha kolay olmaktadır¹⁸⁴.

Her insanda diğerlerinden farklı olarak birçok istek ve ihtiyaçlar olabilir ve böylece güdülerin sayısı ve niteliği artar. Bu istek ve ihtiyaçlar farklı şiddetlerde ortaya çıktığı gibi tatmin edildikleri veya edilmedikleri oranda artıp, azalabilirler¹⁸⁵. Yaptığı işten sıkılan, kendi kendine karar verme özgürlüğü hemen hiç olmayan personelin doğal olarak tembelliğe kayma tehlikesi vardır. Yöneticiler onları güdüleme araçlarından yararlanarak yönetmelidirler. Bunun için insanları güdüleyen faktörler saptanmalı ve isteklerinin yerine getirilmesi için çalışılmalıdır. Böylece kişisel ihtiyaçların karşılanması hem de örgütün amaçlarına ulaşması sağlanabilecektir¹⁸⁶.

Yönetici, insanların işle ilgili davranışlarını güdülemek için, özendirme araçlarını iyi bilmesi gerekir. Güdüleme, özendirme araçlarına dayandırılarak uygulandığı takdirde daha başarılıdır. Güdülemede özendirme araçları şunlardır: gelir, güvenlik, yükselme olanakları, çekici iş, kişisel yetke ve güç kazandırma, özel yaşama saygılı olma, kararlara katılma olanakları sağlama, adaletli ve sürekli bir disiplin sistemi¹⁸⁷.

Öztürk ve Dündar'ın, kamu çalışanlarını motive eden faktörleri ve bunun kurumdaki görev değişkeni ile ilgisini saptamak amacıyla yaptıkları araştırmada; Kamu çalışanlarının tamamına yakını yapılan işlerin takdir edilmesinin kendilerinde bir tatmin duygusu yarattığını ve işe karşı olumlu motivasyon sağladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmada çalışanların kendilerini ilgilendiren iş noktasında fikirlerinin alınmasını önemli gördüklerini ve bu özelliğin işe karşı motivasyonlarını sağlamada önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir¹⁸⁸.

¹⁸⁴ Hüseyin Nail Pekel, **İşletmelerde Motivasyon-Verimlilik İlişkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, 2001, s. 204.

¹⁸⁵ Eren, **a.g.k.**, s. 556.

¹⁸⁶ Gürsel, **a.g.k.**, s. 130.

¹⁸⁷ Ilgar, **a.g.k.**, s. 129-131.

¹⁸⁸ Zekai Öztürk, ve Hakan Dündar, **Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler**, Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Manisa, Cilt: 4, Sayı: 2, 2003, s. 64-65.

2.3.3. Değişme

Değişme, planlı veya plansız bir biçimde bir sistemin bir süreç veya ortamın belli bir durumdan başka bir duruma geçirilmesidir¹⁸⁹.

Örgütler günümüzde açık sistemler olarak görülmektedirler. Açık sistem olarak görülme özelliği, örgütlerin çevre ile ilgili değişimlere açık olmasını gerektirmektedir. Hızla gelişen bir bilgi ve teknoloji çağında olmamız, toplumu dolayısıyla örgütlerin çevresini değiştirmekte, bu değişiklikler örgütlerin de değişmesini gerektirmektedir¹⁹⁰. Bu değişim süreçlerinde diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinin de değişmesi kadar doğal bir şey olamaz. Bu değişim, eğitim ve yönetim bilimindeki gelişim süreçlerine bakılırsa açıkça görülmektedir. Eğitimi kasıtlı davranış değiştirme süreci olarak tanımlarsak, eğitim örgütlerinin, öğrencilerini bu süreçte gerçekleştiren değişime ayak uyduracak şekilde yetiştirme zorunluluğu doğmaktadır. Eğitim örgütlerini hem çevreden etkilenen hem de çevreyi etkileyen bir kurum olarak değerlendirirsek, eğitimin bu değişimin dışında kalamayacağı hatta bu değişimde etkin bir rol alacağını söyleyebiliriz¹⁹¹.

Sürekli değişen, gelişen ve farklılaşan bir dünyada geleneksel yöntemlerle sorunları çözmek giderek zorlaşmaktadır. Değişmeyle ilgili sorunlar onları çözebilecek yeterliklere sahip yöneticilerle kaldırılabilir¹⁹². Değişimi sağlayacak yöneticinin sahip olması gereken değişme yeterlilik alanları bilgi, beceri ve kişisel özellikler olarak gruplandırılabilir. Bir değişme yöneticisi; öncelikli olarak güdüleme, örgütsel yapılar, örgütsel çevre, yönetim kuramları ve süreçleri, değişme süreci, öğrenme, öğretme, yöntem, teknik ve stratejileri konularında yeterli bilgiye sahip olmalıdır¹⁹³.

Örgütsel açıdan değişimin geleceğe hazır duruma gelme, örgüt üyeleri arasında güven ve karşılıklı destek sağlama, olumlu iletişimi sağlama sorunlara ve tartışmalara çözüm getirme, sinerji yaratma gibi genel amaçları vardır¹⁹⁴. Değişiklik örgüt için gerekli

¹⁸⁹ Gürsel, a.g.k., s. 134.

¹⁹⁰ Erkan Tapancalı, **Örgütsel Değişme, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000, s. 313.

¹⁹¹ Tapancalı, a.g.m., a.g.k., s. 314.

¹⁹² Feyyat Gökçe, **Okulda Değişmenin Yönetimi**, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bursa, Cilt: 17, Sayı: 2, 2004, s. 211.

¹⁹³ Gökçe, a.g.m., s. 214.

¹⁹⁴ Fatih Töremen, **Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Elazığ, Cilt: 12, Sayı: 1, Elazığ, 2002, s. 187.

olduğu kadar yönetim açısından tehlike arz edebilir. Bu tehlike girişimin kendinden çok yöneticinin bilgisizliğinden ileri gelir. Eğitim örgütlerinde değişiklik yapmak güç ve hassas bir eylemdir; çünkü eğitim çok amaçlı bir girişimdir¹⁹⁵. Eğitim örgütleri değişme ve yenileşmeye uyum sağlamak amacıyla değişebilir olmalı, öğrenen örgüt olma karakteristiklerini taşıyarak gelişmeye sürekli açık olmalıdır¹⁹⁶.

Örgütlerde yapılacak her yenilik girişimi bireylerin durumlarının da değişmesine neden olacaktır. Bu değişmelerde yararlanacak olan birey veya gruplar değişimi sahiplenecektir. Diğer taraftan değişmelerden zarar gören birey veya gruplar değişimi engellemeye çalışacaklardır. Değişikliğin gerektirdiği uygulama için bu olumsuz tavırları takınacak bireylerin engellerini önleyici tedbirler alındıktan sonra girişimde bulunulmalıdır. Aksi halde değişiklik uygulamasının verimli olması güçleşir. Okulunda değişiklik yapacak yönetici sosyal ve kültürel engellerden hangileri ile karşılaşacağını önceden tahmin edebilmeli ve gerekli önlemleri alabilmelidir¹⁹⁷.

Birey veya grubun değişmeye istekli ve yetenekli olduğu durumlarda kullanılacak yöntemlerden biri bilgilendirme değildir. Böyle durumlarda birey veya grubun değişmesine engel, konuya ilişkin bilgisizliktir. Birey veya gruba konu ile ilgili sağlanacak bilgi, değişimi kolaylaştıracaktır¹⁹⁸. Yönetim bilgilendirme görevini, iletişim tekniklerine (mesajların seçimi, hedef kitlelerin iyi belirlenmesi, en uygun iletişim yöntem ve tekniğinin seçilmesi ve değerlendirilmesi) uygun olarak gerçekleştirilmelidir¹⁹⁹.

İlköğretim okulu müdürlerinin değişme yönetimi konusundaki yeterliklerinin artması öğretmenlerin de değişimi kabul derecelerinin artmasını sağlayacaktır. O halde değişimin yönetilmesinde okul müdürlerine öncelikli olarak sürekli değişimin yönetimine ilişkin yeterliklerin kazandırılması yönünde çaba gösterilmesi gerekir²⁰⁰.

¹⁹⁵ Gürsel, **a.g.k.**, s. 132.

¹⁹⁶ Töremen, **a.g.m.**, s. 201.

¹⁹⁷ Gürsel, **a.g.k.**, s. 131.

¹⁹⁸ Aydın, **a.g.k.**, s. 322.

¹⁹⁹ Niyazi Can, **Eğitim Örgütlerinde Yönetimin Bilgilendirme İşlevi**, Amme İdaresi Dergisi, Ankara, Cilt: 36, Sayı: 3, 2003, s. 128.

²⁰⁰ Gökçe, **a.g.m.**, s. 224.

2.3.4. Katılma

Günümüzde insanlar sadece maddi ihtiyaçlarının karşılanmasıyla mutlu olamamaktadırlar. Özellikle çalışma hayatında çalışanların mutlu olması onların verimli çalışmasında büyük bir rol oynamaktadır. Başarma, başkaları tarafından beğenilme, takdir edilme ve önemli rollere sahip olma maddi kaygıların bile önüne geçmeye başlamıştır. Ortaya çıkan bu ihtiyaçlar “katılımcı yönetim” anlayışının gelişmesine neden olmuştur. Çalışanlar, basit birer işgören olmak yerine çalıştıkları örgütün yönetimine katılmak istemekte; kendilerini ve çalıştıkları örgütlerini ilgilendiren her türlü kararın alınmasına ve uygulanmasına aktif olarak katılıp, görüş ve düşüncelerinin dikkate alınmasını talep etmektedirler²⁰¹.

Okul ortamı içinde katılma hem zorunlu hem de daha zordur. Okul ortamında olduğu gibi, her grubun içinde de bir takım alt gruplar bulunur. Örneğin, öğretmenler grubu içinde değişik kaynaklardan ve dallardan olanlar; ana-baba grubu içinde politika, meslek, din eğilimleri farklı alt gruplar gibi. Böyle bir durumda verimli katılmayı gerçekleştirebilen bir okul yöneticisi, birçok yönden başarılı sayılabilir²⁰².

Alınan kararların, kararlardan etkilenecek kişilerin katılımıyla gerçekleştirilmesi örgüt üyelerinin kararı sahiplenme düzeyini artırır ve gelişmelerini sağlar. Bu tür bir katılma yoluyla ast, iş yerinin sorunlarından haberdar olma imkanı bulacaktır. Ast, sorunlara çözüm bulunmasında kendi görüşlerinin dikkate alındığını görerek gerçek bir doyum elde edebilir. Katılmanın başarılı olabilmesi için güven ortamının sağlanması gerekmektedir²⁰³.

Eren, yönetime katılmanın yaralarını şöyle açıklamıştır²⁰⁴:

- Yönetime katılma, çalışan kişilerin güdülenmesini sağlar.
- Çalışma gruplarının tavrı ve alışkanlıklarının değişmesine yardım eder.
- Yönetime katılma, eğitsel amaçlarla başvuru olan bir araç olmaktadır.
- Yönetime katılma, kişisel amaçlarla örgütsel amaçların dengelenmesinde rol oynar.

²⁰¹ Timur Uygun, **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Katılımcı Yönetim Yeterlikleri**, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Ankara, Sayı:162, 2004, s. 203.

²⁰² Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 161.

²⁰³ Aydın, **a.g.k.**, s. 333.

²⁰⁴ Eren, **a.g.k.**, s. 503-504

- Verimin artmasını sağlar.
- Yönetime katılma, personele sağladığı üstün moral seviyesi sonucunda işi terk etme ve işten ayrılmaların azalmasını sağlar.
- Yönetime katılma, personelin yönetim kararlarına açıkça veya üstü örtülü bir biçimde karşı koyma durumlarının azalmasını sağlar.

2.3.5. Çatışma

Çatışma, birey ya da grupların içlerinde ve aralarında çeşitli nedenlerden kaynaklanan anlaşmazlık, zıtlaşma, uyumsuzluk biçiminde ortaya çıkan ve iyi yönetilmemesi durumunda örgüte ve bireylere zararlı olabilen dinamik bir etkileşim sürecidir²⁰⁵.

Örgütlerde görülen çatışma; kaçınılmaz, meşru bir örgütsel olgu olarak görülmektedir; çünkü, bireyler ve gruplar “insan sosyal sistemi” içinde karşılıklı bağımlılık içindedirler ve sürekli olarak bu bağımlılıklarının doğasını ve derecesini tanımlama çabası içindedirler. İyi yönetilse de her örgütte çatışma olacaktır; çünkü, liderler kaynakları başkaları ile çatışma içinde organize ederler. Bu kaynaklar; insan, para, zaman, olanak, malzeme olabilir. Bu kaynaklar; amaçları gerçekleştirmek için düzenlenir ve harekete geçirilir. Yapılan düzenleme de, her zaman, herkesi memnun etmeyebilir. Buna göre, liderlik söz konusu olduğunda, örgütsel yaşamın bir parçası olarak çatışmayı mutlaka yaşamaları gerekecektir. Öyleyse temel sorun, örgütsel bir olgu olan çatışmanın etkin bir biçimde nasıl yönetileceği ve bu yolla çatışmanın yaratabileceği olumsuz sonuçların nasıl kontrol edileceğidir²⁰⁶.

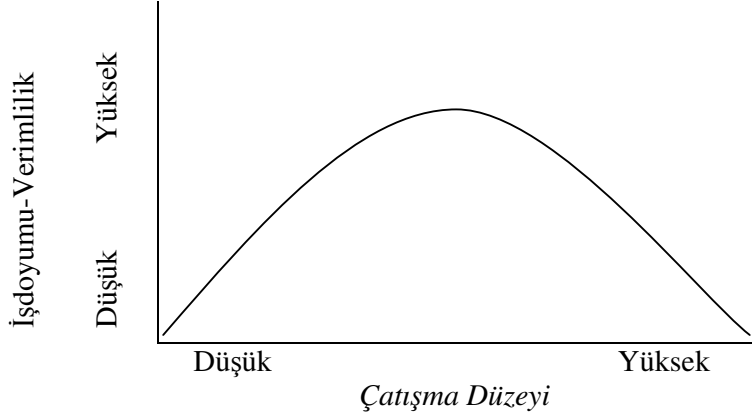
Örgütsel çatışmaya çağdaş bir anlayışla yaklaşıldığında, çatışmanın kötü bir olgu olmadığı görülür; çünkü, bu anlayışa göre çatışma günlük yaşamın bir parçasıdır. Yine bu anlayışa göre çatışma, örgütlerin devamlı gelişmesi ve yenilenmesi için güdüleyici bir özellik taşır. Çatışmanın olmayışı, örgütün durağanlaşmasına neden olur. Örgüt yönetiminde çağdaşlığı yakalamak için çatışmayı bir örgüt geliştirme aracı olarak

²⁰⁵ Ali İlker Gümüşeli, **İzmir İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi SBE, Ankara, 1994, s. 28.

²⁰⁶ Bursahoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 159.

kullanmak gerekir²⁰⁷. Etkin bir biçimde yönetilen çatışma, yaşanan sorunun ortak problem olarak tanımlanmasını, karşılıklı kazançları içeren çözüm seçeneklerinin belirlenmesini, karar verme sürecinde, kişisel hedeflerin, gereksinimlerin ve kaynakların belirlenmesinde ve seçim yapılmasına ilişkin becerilerin ortaya çıkmasını sağlar²⁰⁸.

Şekil 3: Çatışma ve İşdoyum – Verimlilik İlişkisi



Kaynak: Erdoğan, İ., *Okul Yönetimi Öğretim Liderliği*, Sistem Yayınları, İstanbul, 2003, s. 131.

Örgütlerde çatışmanın nedenleri ile ilgili literatür incelendiğinde aşağıdaki durumların çatışmaların oluşmasına kaynaklık ettikleri görülmektedir²⁰⁹.

- İşbölümü
- İşlevsel bağımlılık
- Ortak karar vermek
- Kaynakların sınırlılığı
- Yeni uzmanlıklar
- İletişim sistemi
- Örgütün büyüklüğü
- Brokratik nitelikler
- Personelin farklılığı
- Denetim biçimi

²⁰⁷ Cemalettin İpek, *Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Aracıları, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar*, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayınları, 2000, Ankara, s. 241.

²⁰⁸ Abbas Türnüklü ve İdris Şahin, *İlköğretim Okullarında Çatışma Çözüm Stratejilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, 2003, sayı: 297, s.12.

²⁰⁹ Aydın, a.g.k., s. 341-342.

- Bireysel davranış etkenleri

Örgütsel çatışmaların çoğu yanlış iletişimden kaynaklanır. Yöneticilerden yeterince dönüt alamayan işgörenlerin moral düzeyleri düşebilir. Bu da işgörenlerin, yöneticilerin söylediklerini yapmada isteksiz davranmalarına neden olur. Yine bölümler arası iletişim kopukluğu, iyi tanımlanmamış beklentiler, örgütsel belirsizlikler çatışmaya yol açabilen diğer iletişim sorunlarıdır²¹⁰.

Örgütteki çatışmaları öğrenme yollarından en önemlisi yakınma mekanizmasıdır. Her astın üstünden yakınacağı kadar, korkusuz olabileceğini kabul eden bu mekanizma iyi kurulursa yararlı sonuçlar verebilir. Okul yöneticisi, yakınma mekanizmasını her zaman açık bulundurmalıdır. Bu kapıyı kapalı tutan, bilmediğinden kendisine zarar gelmeyeceğini sanan yönetici, daha büyük zararlar görecektir. Bu nedenle müdür, öğretmenler kurulunda serbest iletişim ortamı yaratabilmelidir²¹¹.

Çatışmaları yönetmenin genellikle kabul edilen üç yolu; 1. egemen olma, 2. uzlaşma, 3. birleştirmedir. Okul yöneticisi çatışmaları önlemek veya çözmek için birleştirme yolunu tutmalıdır. Birleştirme yolunda atılacak ilk adım, çatışmayı açıkça ortaya koymak, tanımak ve tartışmaktır. Böylece tarafların dilekleri açığa vurulmuş ve yeniden değerlendirilmiş olur. Bu aşamada, çatışmada en çok göze çarpan noktaların o çatışmanın gerçek nedenleri olmayabileceğine dikkat edilmesi gerekir. İkinci adım tarafların dileklerini meydana getiren öğeleri bulmaktır. Bugünün psikolojisi yığılımlarla uğraşmaktan kaçınmayı önermektedir. Karar vermeden önce bütünü parçalara ayırmak gerekmektedir. Bu çalışma problemin açıklanmasında kullanılan dilin, yani sembollerin incelenmesini kapsar. Son olarak çatışmayı çözecek yanıtın hazırlanması veya yolun bulunması gelir. Bu yanıtın yalnız karşı tarafı değil, kendimizi de kapsadığı; çünkü yalnız karşı tarafla değil, kendimizle de uğraşmak zorunda olduğumuz unutulmamalıdır. Okul yöneticisi, birleştirme yoluyla çatışmayı çözemediği durumlarda uzlaştırma yoluna gidebilir; fakat egemen olma ile okul yöneticiliğinin yürümeyeceğini bilmelidir²¹².

²¹⁰ İpek, **a.g.m., a.g.k.**, s. 222.

²¹¹ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 159.

²¹² Bursalıoğlu, **a.g.k.**, s. 157.

Atay'ın araştırmasına göre, öğretmenler, çatışmaları çözümlerken okul müdürlerinden daha çok destekleme stratejisini izlemelerini beklediklerini beklemektedirler. Buradan öğretmenlerin; okul müdürlerinden, çatışmaları çözümlerken, sorunu kendi başlarına çözmeye ya da diğerlerine sorunu nasıl çözeceklerini söylemek yerine, başkalarının konuşmalarına, duygularını paylaşmalarına ve değerlerini ortaya koymalarına yardımcı olmalarını beklemektedirler²¹³.

“Grupların ve çatışmaların yönetimine ilişkin olarak okul yöneticileri için geçerli olabilecek öneriler şunlar olabilir”²¹⁴:

- Gruplaşmalardan ve klikleşmelerden korkmayın, okulu gruplarla birlikte, çatışma ortamında yönetmeyi içinize sindirin.
- Grupların üyeleri, etkinlikleri gücü, amaçları hakkında güvenilir ve geçerli bilgiler edinmeyi yönetsel bir görev olarak kesintisiz sürdürün.
- Grupları değil, grup liderlerini önemseyin.
- Okul amaçlarına yönelik gruplara destek verin.
- Aykırı grupların liderlerini yönetime yakın görevlerde, diğerlerini göz önünde olacakları konumda bulundurmaya çalışın.
- Gruplar içindeki kliklerin liderlerinden, zamanla grup liderliği kazanacak olanları belirlemeye çalışın ve gerektiğinde gelişmelerini destekleyin.
- Grupların ürettikleri yanlış bilgilere (dedikodulara) karşı, aynı informal kanallardan doğru bilgiler pompalayın.
- Hangi koşullarda olursa olsun, okulda yönetimden daha güçlü bir grup oluşmasına müsaade etmeyin.

²¹³ Kenan Atay, **Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen, Okul Müdürü ve Denetmen Algıları**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 25, 2001, s. 31.

²¹⁴ Aytaç Açıkalın, **Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, Pegem Yayınları, Ankara, 1998, s.108-109.

- Gruplar içindeki klikler, yeni örgütsel amaçlar için, gruplardan daha etkilidir.
- Ömrü sonsuz grup olmaz. Ne var ki grupların ölümü, koza yapan kelebeklerin ölümüne benzer. Her grup varlığını yitirirken bünyesinden yeni gruplar doğar.
- Gruplar arası çatışmalar, olgunun gözlenen bir sonuçları, çıktılarıdır. Çatışmayı yönetmek aşamasında, çatışmanın gerideki gerçek nedenleri “kaynaktaki sorunu” görmek gerekir.
- Okulda demokratik, saydam (şeffaf) yönetim, grupların ve kliklerin yaşam ortamı olan informal örgüt alanını daraltır; onların diğer gruplar tarafından gerçek boyutta tanınmasını, aysbergin su altındaki kısmının görülmesini sağlar.

2.3.6. Moral

Moral bir insanın veya grubun amaçlarına ulaşmaları için kolektif davranışlarından doğan çalışma atmosferi veya havasıdır. Moral, yetkeye sahip kimsenin yaratmış olduğu bir ortam olmalıdır; çünkü yetke sahibi hem kendisine itaati sağlarken hem de emrindekilere sosyal bir çalışma ortamı sağlamak için işbirliği ve beraberliği ile karşılıklı güven duygularını aşılmalıdır. Bu ise büyük ölçüde yetke sahibinin bilgisel, kişisel ve manevi özelliklerine dayanır²¹⁵. Okulun eğitim ve öğretim amaçlarını gerçekleştirmesini isteyen yönetici, okul içi öğelerin moralini yüksek tutmak zorundadır. Yüksek moral, üyelerin hem örgüt amaçlarını benimsediğini ve gerçekleşmesi için çaba gösterdiğini hem de grup olarak kendi aralarında bir bağlılık bulunduğunu gösterir. Okulun dengeli ve ahenkli oluşu yöneticinin bu yüksek morali sürdürebilmesine bağlıdır. Bizim okullarımızdaki aşırı merkezden yönetim, moral etkenini öğretmenlerden esirgemektedir. Buna benzer birçok etkenlerin de sağlanması güçleşince, geriye en önemli etken olarak yönetici davranışı kalmaktadır. Okul yöneticilerimizin eğitimindeki başlangıç noktalarından birisi de bu olmalıdır²¹⁶.

²¹⁵ Eren, a.g.k., s. 481.

²¹⁶ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 162-163.

Örgütte moral ile liderlik arasında güçlü bir bağ vardır. Liderin seçilmesi veya kabul edilmesi bir grup meselesidir. Bu nedenle liderlik grubun morali yoluyla kazanılır veya kaybedilir. Örgüt üyeleri arasındaki yüksek moral, kişiler arası ilişkilerden meydana gelen informal örgütü geliştirir. Bu da formal örgüt üzerinde olumlu etkiler yapar.

“Örgütte morali yükseltmek için eğitim yöneticisinin göz önünde bulunduracağı ilkelerden bazıları şunlardır”²¹⁷:

- Yapının iyi kurulması ve formal ilişki kalıplarının kesin olması,
- Yeniden düzenleme girişimlerinin yapay ve zorla değil, gerekli ve olanaklı olduğu zaman yapılması,
- Yöneticinin çevresine güven vermesi,
- Yöneticinin en yakın yardımcılarını akıllıca seçmesi,
- Yöneticinin üyeler üzerindeki etkilerinin iyi sınırlanması,
- İletişim sisteminin sürekli olarak geliştirilmesi,
- Yöneticinin örgüt amaçları ile üyelerin gereksemeleri arasında dengeli bir tutum gözetmesi,
- Bireyin davranışı üzerine, yönetimden çok grup davranışı yoluyla etki yapılması,
- Değiştirici güçleri arttırmaktan çok değişikliğe karşı gelen güçleri azaltmak yolunun seçilmesi,
- Örgütün sosyal bir sistem olduğu ve böyle bir sisteme has özellikler taşıdığıının unutulmamasıdır.

2.4. OKUL YÖNETİCİSİNİN LİDERLİK YÖNÜ

Lider, belirli amaçları gerçekleştirmek için grubunu koordine eden işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Liderin amacı belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. Öyleyse yönetici de örgütünü en verimli ve en ussal bir biçimde işler duruma getirebilmek için aynı zamanda lider olmak zorundadır²¹⁸. Lider, grubun amaçlarının saptanmasında, onların gerçekleşmesinde ve böylece grup üyelerinin gereksemelerinin karşılanmasında gruba yardımcı olabileceği ölçüde lider kalır²¹⁹.

²¹⁷ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 165.

²¹⁸ Kaya, **a.g.k.**, s. 101.

²¹⁹ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 214.

Okul yöneticisi liderden önce üsttür. Yöneticinin, üstlük imajından liderlik imajına girebilmesi çok güç olmakla beraber, bazı yollarla sağlanabilir. Bunlardan birincisi, eğitim girişiminin temel değer ve ideallerini benimsemesi ve bunları davranışa çevirebilmesidir. Bireyin değeri, işbirliğinin önemi, okulun verimi, okulun gelişmesi gibi idealler, okul yöneticisinin liderlik görevlerinden bazılarıdır. İkincisi, okulun amaçları ile üyelerin gereksemelerini dengeleştirebilecek kadar örgütçü ve yönetici olabilmesidir. Üçüncüsü ise, okulunda ahenkli insan ilişkilerinin kurulduğu ve işlediği bir hava yaratabilmesidir. Yönetici, liderliğin bir grup eylemi olduğunu, üstlüğün ise kişisel hak ve görevleri kapsadığını hatırlarsa, okul yöneticisi gruba dönük çalışabilir ve onların liderlik imajına hiç olmazsa yaklaşabilir²²⁰.

Lider yöneticinin görevi, çalışanların tüm kapasite ve yeteneklerini ortaya koymasını ve yapabileceklerinin en iyisini yapmasını sağlamaktır²²¹. Lider yönetici, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Öğretmenin çabasını yeteneklerini ve performansını görüp değerlendiren ve öğretmesini sağlayan yönetici, lider yöneticidir²²².

Lider yöneticilerde bulunması gereken özellikler²²³:

- Vizyoner düşünme,
- Etkili iletişim becerileri geliştirme,
- Risk üstlenme,
- Güdülemeye önem verir,
- Karizma sahibidir,
- Enerjik ve eylem yönelimlidir,
- Kararları zamanında, yerinde ve isabetlidir,
- Kaynakları etkili ve verimli kullanır.

²²⁰ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 209.

²²¹ Salih Paşa Memişoğlu, **Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim Örgütlerinde Lider Yöneticilere Duyulan İhtiyaç**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bolu, Cilt: 3, Sayı: 5, 2003, s. 89.

²²² Memişoğlu, **a.g.m.**, s. 91.

²²³ Ali Sabancı, **Çağdaş Okul Liderliği Açısından Karizmatik, Dönüşümcü ve Vizyoner Liderlik Yaklaşımları**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 318, 2005, s. 31-32.

Doğru ve uygun emir verme becerisi, liderlik iletişiminin temelini oluşturur. “Nedenini düşünmek senin görevin değil, senin görevin söyleneni yapmaktır.” Tutumu ile etrafa emirler savuran yöneticiler, insanları çalıştırabilirler; fakat örgüt içinde özendirici, güven telkin edici bir iklim oluşturamazlar. Yöneticilerin emir vermedeki başarısızlıklarının temel nedeni, insanları kendileri ile işbirliğine ikna etmedeki yetersizlikleridir²²⁴.

Liderlik belli bir ortamda amaçların gerçekleştirilmesi için başkalarının etkilenmesi sürecidir. Etkili liderlik; izleyenlerin, liderin belirlediğini yapmaya güdülenmiş olmaları ile karakterize edilir. Başarılı liderler, insanları harekete geçirirler. Etkili liderler ise insanları istenilen biçimde davranmayı ödüllendirici ve doyum sağlayıcı bularak belirlenen yönde hareket etmeyi istemeye güdülerler. Buna göre liderlikte başarı izleyenlerin davranışlarını ifade eder. Etkililik ise izleyenlerin güdülenme durumlarını ifade eder²²⁵. Liderliğin esasını başkalarını etkileyebilme ve onları davranışa yönlendirebilme oluşturmaktadır²²⁶. Lider yöneticiler başkalarına ne yapmaları gerektiği konusunda nutuk çeken değil yapılması gerekeni bizzat yapan insanlardır²²⁷.

Bugünün eğitim liderleri, öncelikle çok bilgili ve çok yönlü olmak zorundadırlar. Amaçlara dönük geniş politikalar oluşturmak böyle liderlerle mümkün olabilir. Bu nedenle lider yöneticilerin yetiştirilmesi ve işbaşına getirilmesi önemli görülmektedir. Bununla beraber işbaşındaki yöneticilerin de geliştirilmesi gerekmektedir²²⁸.

2.4.1. Yeni Liderlik Yaklaşımları

Çağdaş okul anlayışı, işleri doğru yapmakla beraber doğru işlerin yapılmasının da öncüsü olabilecek nicelik ve nitelikte liderlere gereksinim duymaktadır. Buradaki temel nokta yönetici yeterliklerinin dar bir kapsamdan değerlendirilmekten öte liderliğe atfedilen özelliklerin kazandırılmasıyla zenginleştirilebileceği düşüncesidir²²⁹.

²²⁴ Aydın, **a.g.k.**, s. 315.

²²⁵ Aydın, **a.g.k.**, s. 297.

²²⁶ Levent Eraslan, **Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi**, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Ankara, Sayı: 162, 2004, s. 166.

²²⁷ Salih Paşa Memişoğlu, **Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim Örgütlerinde Lider Yöneticilere Duyulan İhtiyaç**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bolu, Cilt: 3, Sayı: 5, 2003, s. 96.

²²⁸ Memişoğlu, **a.g.m.**, s. 89.

²²⁹ Sabancı, **a.g.m.**, s. 27.

Liderlikle ilgili yapılan araştırmalar yeni liderlik yaklaşımlarının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

2.4.1.1. Vizyoner Lidelik

Vizyon, örgütün gelecekte ulaşmak istediği noktayı belirler. Vizyon, bireylerin yaratıcı yönünü ve becerilerini harekete geçirerek onların olası fırsatları önceden görmesini ve bunların bugün ile ilişkilendirilmesini sağlar. Vizyon, ilerisinin nasıl olacağı hakkında fikir verir, geleceğin nasıl değişeceğini ve ne gibi farklılıkların olacağını gösterir²³⁰.

Liderler sosyal, politik ve ekonomik tarihi bilmeli, örgütü ile ilgili kapsamlı bir bilgiye sahip olmalı, kendisini ve planın içinde yer alan kişileri anlamalı, sürecin sorumlusu olmalı ve takımıyla ortak eylem birliğini sağlayabilmelidir. Bunu başarabilmesi için vizyon geliřtirebilmelidir²³¹.

2.4.1.2. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik

Toplumsal yapıda meydana gelen hızlı değişim süreci, örgütleri tranformasyon niteliğinde bir değişim yapmaya zorlamaktadır. Transformasyonel (dönüşümcü) liderlik, bu hızlı değişim sürecini yönlendiren ve değişime öncülük eden liderlik biçimidir²³².

Transformasyonel Liderlik, bireyin kendi amaçları dışında, grup amaçları doğrultusunda bir bakış açısı kazanmasını amaçlamaktadır. Transformasyonel liderler, bireylerin, grubun ya da toplumun ortak amaçları doğrultusunda hareket etmesini sağlar. Bu liderlik yaklaşımında, güçlü olan bireysel hedefler ve ihtiyaçlar, liderin izlediği yüksek hedeflerle birleřmiřtir²³³. Transformasyonel liderler, günlük örgütsel işlemlerin ötesinde idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarma ve bireysel destek sağlama gibi davranışları ve özellikleri kendinde toplar²³⁴.

²³⁰ Ayşe Nur etinkaya ve Tufan Sami Gülmez, **Okul Gelişimi Modeli Planlı Okul Gelişimi**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1999, s. 152.

²³¹ Demirbolat, **a.g.m.**, s. 58.

²³² Vehbi elik, **Eğitimde Dönüşümcü Liderlik**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 16, 1998, s. 423.

²³³ elik, **a.g.m.**, s. 427.

²³⁴ Emin Karip, **Dönüşümcü Liderlik**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Ankara, Sayı: 16, 1998, s. 423.

2.4.1.3. Öğretim Liderliği

Okul yöneticisi için, yönetim biliminin sunduğu yönetime ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmak yeterli değildir. Okul yöneticisi, asıl olarak programların geliştirilmesi ve planlanması, okulda genel ve özel olarak gerçekleştirilen, öğretimle kazandırılan bilgi, değer ve davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesi gibi sorumluluklara sahip olmalıdır. Yani okul yöneticisi “öğretim lideri” olmalıdır²³⁵.

2.5. OKUL ÖRGÜTÜ

Yönetim alanında son yıllarda en çok işlenen konulardan birisi kültür, örgüt kültürü, kurumsal kimlik kültürel değişim gibi konular olmuştur. Kişinin değer yargıları, davranışları, normları, olayları değerlendirme tarzları vs. genel olarak yaşadığı toplumun kültürel özelliklerini esas alan bir yönetim uygulamasının, başka kültürel özellikleri taşıyan başka bir toplumda aynen kabul edilip uygulanabileceğini beklememek gerekir. Kültürel özelliklerdeki farklılıklar insanların davranışlarına yansiyacaktır²³⁶.

Örgütlerin temel amaçlarından biri, örgütsel bütünleşme ve bağlılığı sağlamaktır. Bu durum toplu eylemler içinde olacak insanlar için temel gereksinimdir. Ortak kültür, en önemli bütünleşme aracıdır. Kültürel değerler, okul yaşamında insanları motive edecek temel unsurlardır²³⁷. Örgüt kültürü, örgütteki düşünce ve davranış kalıplarını etkileyerek düzenleyen inançlar, değerler, politikalar, beklentiler, gelenekler, algı ve duygu birliğidir²³⁸.

Örgütler, toplumdan girdiler alan, topluma çıktılar sunarak hizmet eden ve kendilerine özgü kültürleri olan sosyal sistemlerdir. Her toplumun kendine özgü bir kültürü olduğu gibi o toplumda yer alan örgütlerin de kendilerine özgü kültürleri vardır. Örgütler tarafından oluşturulan bu kültür, işgörenlerin davranışına önemli etkide bulunur²³⁹.

²³⁵ Erdoğan, a.g.k., s. 88.

²³⁶ Koçel, a.g.k., s. 29.

²³⁷ Şişman ve Turan, a.g.m., s. 105.

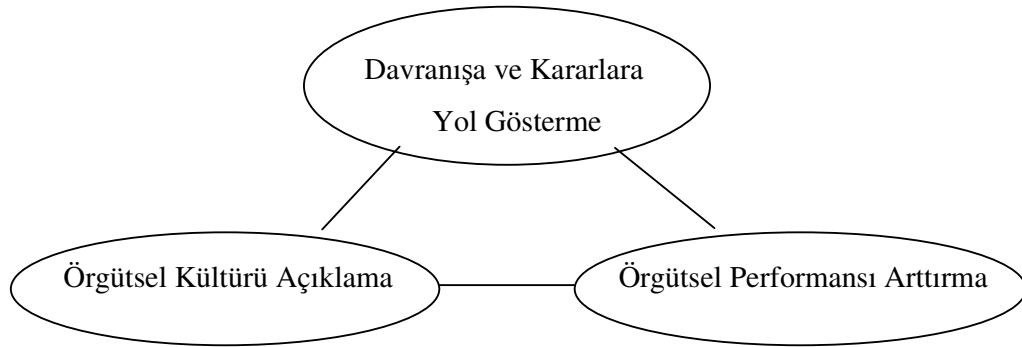
²³⁸ Semiha Şahin, **Okul Müdürü ve Öğretmenler ile Okulun Bazı Özellikleri Açısından Okul Kültürü Üzerine Bir Değerlendirme**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 39, 2004, s. 460.

²³⁹ Çelik, a.g.k., s. 37.

“Örgütsel kültürün bilinmesi, liderlik davranışları göstermesi yöneticilere şu yararları sağlar”²⁴⁰:

- Örgütsel yaşamın geniş bir çadırı olan örgütsel kültür, çatışma ve gerçekleri görmesini sağlar.
- Yapısal ve örgütsel gerilimden kaynaklanan uygulamaya yönelik çelişkileri tanımaya yardımcı olur.
- Günlük kararları değerlendirmeye ve örgütsel kültürün işgörenlerin üzerindeki etkisini tanımaya yardımcı olur.
- Örgütsel eylemlerin ve karar verme yöntemlerinin sembolik boyutlarının anlaşılmasını sağlar.
- Farklı grupların örgütsel verimliliğe ilişkin algılarını değerlendirmeye yardımcı olur.

Şekil 4: Örgütsel Kültürün Sağladığı Yararlar



Kaynak: Ledford G. vd., Realizing a Corporate Philosophy. Organizational Dynamics, 1995, s. 9. Aktaran: Vehbi Çelik, a.g.k., s. 62.

²⁴⁰ Çelik, a.g.k., s. 48.

2.5.1. Okul Örgütünün Özellikleri

- Okul örgütünün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı unsurun, toplumdaki gelen ve topluma giden insan oluşudur. Sosyal bir sistem olarak kurulması ve çalışması gereken okul ortamında davranış bilimleri ve insan ilişkilerinin yeri önem taşır. Böylece okul yöneticisi daha çok informal bir ortam içinde çalışmak ve davranış bilimlerinde iyi yetişmiş olmak zorundadır.
- Okul örgütünün diğer bir özelliği, okulda çeşitli değerlerin bulunması ve çatışmasıdır. Okulun başlıca görevi, içinde olduğu kadar dışında da çatışan sosyal, politik ve ekonomik değerlerin gelişmesini sağlamaktır.
- Okul örgütünün diğer bir özelliği, okul denilen örgütün ürününü değerlendirme gücünün gelir. Okulun amaçları diğer örgütlere oranla daha karmaşık ve çatışkılıdır. Bu karmaşıklık bir yandan eğitimcilerin eleştirilmesini arttırmakta daha da önemlisi okulun değerlendirilmesini zorlaştırmaktadır.
- Okul örgütünün diğer bir özelliği, okulun özel bir çevre olduğudur. Hiçbir örgüt çevresine okul kadar yakın olamaz. Okul yöneticisi, okul ile çevre arasında bir köprü kurabilmeli ve bu köprüyü daima açık tutabilmelidir.
- Okul, çevredeki bütün formal ve informal örgütlerin ya yön verdiği, yahut etkilediği bir örgüttür.
- Okul örgütünün bir diğer özelliği, bürokratik bir kurum oluşudur.
- Okul, kültür değişmesini sağlayan örgütlerin başında gelir²⁴¹.

2.5.2. Örgütsel Semboller

Okul yaşamı; büyük ölçüde sembollere dayalı, sembollerle iç içe bir yaşamdır. Okul yaşamında, yönetim süreçlerinde ve eğitim-öğretim sürecinde sembollerin önemli bir yeri vardır. Semboller, diğer örgütlerde olduğu gibi okul yönetiminde de yöneticiler

²⁴¹ Bursahioğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 35-36.

tarafından kullanılabilirler temel liderlik ve motivasyon, etkileme ve kontrol araçları olmaktadır. Örgütsel açıdan semboller, bir örgüt içinde yer alan insanların davranış, düşünce, değer ve amaçlarını etkilemeye dönük hikayeler, efsaneler, kahramanlar, törenler, sözler, yazılar, davranışlar, uygulamalar, resimler, logolar ve rozetler olabilir. Okulun açılış ve kapanış törenleri, okuldaki çeşitli kutlama-anma etkinlikleri, okul duvarlarını süsleyen renkler, desenler, resimler, posterler ve yazıların her biri birer semboldür. Bu bağlamda okul yöneticileri birer sembol oluşturucusu ve sembol yöneticisi olarak görülebilir. Diğer taraftan semboller, okulla ilgili örgütsel değişme, yenileşme yeniden yapılanma ve dönüşüm sürecinde de güçlü birer araç olarak kullanılabilirler²⁴².

Örgütsel sembollerin temel işlevleri şunlardır²⁴³:

- Semboller, örgütsel değerlerin paylaşılmasını sağlar,
- Semboller, bütünleşme ve sorun çözme aracı olarak işlev görür,
- Semboller, kontrol ve etkileme aracıdır,
- Semboller, sosyalleşmeyi ve öğrenmeyi sağlar,
- Semboller, örgütü tanımayı ve tanımlamayı sağlar,
- Semboller, örgütsel değişimi ve dönüşümü sağlar.

Okul yöneticisi, diğer yönetim süreçleriyle birlikte okul kültürünü bilinçli veya bilinçsiz olarak yönetmektedir. Okul kültürünün gücünü ve yönetim süreçleri açısından önemini iyi bilen okul yöneticisi, daha başarılı bir kültür yönetimi sergileyebilmelidir. Okul kültürü yönetici ve öğretmenlerin ortak değer, norm ve inançlar etrafında birleşmeleri sonucunda ortaya çıkar. Okul yöneticisi, okul kültürünün personel tarafından benimsenmesini sağlamalıdır. Okulun kültürel değerlerinin benimsetilmesinde; evrensel, ulusal, ve yerel değerleriyle okul kültürü arasında da uyum sağlanmalıdır. Okuldaki öğretmenlere çeşitli eğitim programları düzenleyerek okulun örgütsel değer, norm ve felsefesi hakkında bilgi verilmesi, güçlü bir okul kültürünün oluşturulmasını ve korunmasını kolaylaştırır²⁴⁴.

²⁴² Şişman ve Turan, **a.g.m.**, s. 98.

²⁴³ Şişman ve Turan, **a.g.m.**, s.104.

²⁴⁴ Çelik, **a.g.k.**, s. 67-68.

2.6. OKUL YÖNETİMİNDE ÇEVRE İLİŞKİLERİ

Çağımızda yaşadığımız toplumsal ve teknolojik değişme ve gelişmeler, okulları sürekli gelişme ve değişme yolunda çevresiyle bütünleşen, değişim ve yenileşmeye açık dinamik örgütler olmaları yolunda zorlamaya başlamıştır. Eğitim gibi önemli bir işlevi bulunan okullar, toplumsal ihtiyaç ve beklentilerini karşılamanın yanında toplumsal beklentileri yükseltebilmek için toplumla bütünleşmek ve toplumun desteğini almak zorundadır²⁴⁵.

Toplumsal yapı ile eğitim arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır. Genellikle, toplumsal yapı, içinde oluşup gelişmiş olan eğitimin, sahip olduğu özellikleri belirlemektedir. Bunun yanında eğitimin de toplumsal yapının özelliklerinin belirlenmesinde önemli katkılarda bulunmaktadır. Bu nedenle, eğitim ile toplumsal yapı arasında etkileşim dinamikdir²⁴⁶.

Halkla ilişkiler, okulun çevresiyle etkili bir iletişim sağlamak amacıyla çevresini doğru anlayabilme ve kendini çevreye doğru anlatabilmek için çeşitli ilke ve tekniklerden yararlanma sürecidir. Okulun etkili olması, okul politikalarının anlatılması ve bu politikaların çevre tarafından destek görmesiyle mümkündür. Halkla ilişkiler bu işlevin gerçekleşmesinde bir araçtır²⁴⁷.

Okulun çevre ile ilişkisinin hem okula hem de çevreye kazandıracağı çok şey vardır. Yöneticinin, yönetmiş olduğu okul ile okulun bulunduğu çevre arasında sıkı bir ilişki kurması hem okula hem de çevreye kazanımlar sağlayacaktır²⁴⁸. Okul çevreden, yahut çevre okuldan tamamen ayrı kalınca birinin ürünü diğerine uymakta güçlük çeker. Okul yöneticisi, çevresi ile iyi ilişkiler kurarak okul ile çevre arasındaki açıklığı kapatmalıdır; çünkü hiçbir örgüt, çevresine okul kadar yakın değildir²⁴⁹.

Örgütte var olan insan ilişkileri aynı zamanda o örgütün halkla ilişkiler girişimlerinin belirleyicisidir; çünkü örgütün tüm üyeleri, aynı zamanda halkla ilişkileri için

²⁴⁵ Fatma Özmen ve Hasan Harktı, **Denizli İlindeki İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Çevresiyle Bütünleşebilme Düzeyleri**, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Ankara, Sayı: 165, 2005, s. 162.

²⁴⁶ Eyüp Kemerlioğlu, vd., **Eğitim Sosyolojisi**, Saray Kitapçılık, İzmir, 1996, s. 39.

²⁴⁷ Hasan Güneş, **Okullarda Halkla İlişkiler**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 291, 2002, s. 35.

²⁴⁸ Erdoğan, **a.g.k.**, s. 142.

²⁴⁹ Bursahioğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 34.

görevlidirler. Örgütte çalışanlar, yazınsal, görsel veya işitsel bir iletişim aracını kullanarak kendilerini ve çalıştıkları kurumları takdim ederler. Örgütün üyeleri yönetim tarafından alınan kararları benimsememiş ve yapılanlara inanmıyorsa örgüt üyelerinin örgüt çevresine, örgütün amaçları, eylemleri konusunda destek sağlayıcı nitelikte iletiler yayacağını beklemek yanlış olur. Bir kurumun temsil edilmesinde ve tanıtılmasında, çalışanların saygın ve güvenilir olması kadar sevilen ve çevresindekilere sevgi ile yaklaşan kişilerden oluşmasına özen gösterilmelidir²⁵⁰.

Eğitim ile toplumsal yapı arasında etkileşimin sağlanması; okulun, halkla ilişkiler alanında yapacağı çalışmaların düzenli bir biçimde işlemesine bağlıdır. Okul örgütünün yapmış olduğu çalışmaların çevreye tanıtılması ve çevrenin desteğinin sağlanması, okul yönetiminin çabaları ve örgütün kolektif katılımıyla gerçekleşebilir.

Okul çevresinin okula ilişkin bilgisizliği, okulun ve eğitim yöneticilerinin çevreye olan ilgisizliklerinin sonucu olarak değerlendirilmelidir. Toplumun bir kurum hakkındaki bilgisizlik düzeyi, ya da bilgilerinin doğruluk düzeyi, kurumun halkla ilişkiler konusundaki etkililiğinin bir göstergesidir. Kurum, çevresini ilgisizlikle suçlamaya başladığı zaman kendini bir durağanlığa yöneltmiş olur. Aile ya da veli ile işbirliği yapmak için mutlaka velinin okula gelmesi isteği de giderek pratikliğini yitirmektedir. Gelişen iletişim teknolojisi bu sorunun çözümlenmesinde önemli olanaklar sağlamaktadır. Veli ile işbirliği tarafların madde, zaman olanaklarından çok "içten istekli" olmalarına bağlıdır²⁵¹.

Okul yöneticisi, okul örgütü, bulunduğu çevre içinde aydın bir kesimi oluşturmaktadır. Bu nedenle okul, çevrede problemden şikayet eden değil probleme çözüm üreten konumunda olmalıdır. Okul, toplumun eğitime olan ilgisizliğinden yakınmaktan ziyade, okulun çevreye olan ilgisinin nasıl sağlanabileceği üzerinde fikir geliştirmelidir. Bunun sağlanmasında yöneticilerin rolü önemlidir.

Okul çevre işbirliğinin amacı, okulun çevresini oluşturan kişi, grup ve kurumların davranış ve düşüncelerini okulun amaçları yönünde etkilemektir. Bu etkileme sonucunda, hedef kitlenin örgüte olan yakınlıklarının artması beklenmektedir. Bu

²⁵⁰ Açıkalın, a.g.k., s. 138.

²⁵¹ Açıkalın, a.g.k., s. 143.

işbirliği, çağdaş halkla ilişkiler yaklaşımı ile uygun teknik ve yöntemlerle gerçekleştirilmelidir. Okulun yaşamını sürdürmesi ve gelişmesi çevre tarafından kabul görmesiyle mümkündür. Bu düşüncenin yerleşmediği okul; bir kısım yönetsel korumalar ile çevresinden kopuk, işlevselliğini yitirmiş biçimde yaşatılmaya çalışılacaktır²⁵².

Okulla çevre arasında kurulacak iyi bir diyalog aynı zamanda son yıllarda oldukça yaygınlaşan istenmeyen olayların ortaya çıkmasını engeller. Sorunlu öğrencilerin velileriyle işbirliği yapmak veya okulda işgörenlerin velilerle işbirliği yapmalarını sağlamak ve desteklemek müdürün görevlerindedir²⁵³.

Okul yöneticisini başka alanlardaki yöneticilerden ayıran en önemli özelliklerden biri de okul yöneticisinin çevreye liderlik etmesidir²⁵⁴. ***"Çevre ile ilişkiler konusunda yöneticilerin sorumluluklarını şu noktalarda toplayabiliriz"***²⁵⁵:

- Eğitim gereksiniminin belirlenmesi,
- Öğretim programının yorumlanması,
- Çevrenin eğitimi desteklemeye özendirilmesi,
- Diğer kuruluşların rolünün yorumlanması,
- Çevresel değerlerin öğretim kadrosuna yorumlanması,
- Okul ile çevre arasında iletişimin kurulması.

Okul yöneticisi için halkla ilişkiler çağdaş yöneticilik anlayışının temel öğelerindedir. Eğitim yöneticisi kamuoyunun istek ve beklentilerini gözardı etmemeli halkla ilişkiler konusunda kendini geliştirmelidir²⁵⁶.

²⁵² Açıkalın, a.g.k., s. 144.

²⁵³ Ilgar, a.g.k., s. 124.

²⁵⁴ Erdoğan, a.g.k., s. 95.

²⁵⁵ Aydın, a.g.k., s. 195.

²⁵⁶ Ilgar, a.g.k., s. 124.

III. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİN YÖNETİME İLİŞKİN BAŞARILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

3.1. PROBLEM DURUMU

Yönetim insanlık tarihi kadar eskidir. İnsanların çeşitli biyolojik, psikolojik ve sosyolojik gereksinimlerinin olması, bunların karşılanmasında yardıma gerek duyması diğer insanlarla işbirliğine girmesi zorunluluğunu getirmektedir²⁵⁷. Bu zorunluluk toplumda yöneten ve yönetilen kişileri de beraberinde getirmiştir. İnsanların çeşitli gereksemelerinin karşılanması, yönetici statüsünde bulunan kişilerin yönetim becerilerine ne kadar sahip olduğu ve sergileyecekleri performansa göre farklılık gösterir.

Yönetim, örgütü amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynakları ve imkanları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanatıdır²⁵⁸. Bir uzmanlık alanı olan eğitim yönetimi, amaç ve işlev açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılır, farklılıklar gösterir. Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden farklı kılan eğitimin kendine özgüğüdür. Eğitim yönetimini özgün yapan, toplumsal bir kurum olan eğitimin özgünlüğüdür²⁵⁹.

Yöneticilik konumu, çevrenin okula ilişkin beklentilerini ve okulun bu beklentilerini karşılama gücünü kavramayı gerektirir. Yönetici bu beklentileri, öğretim kadrosuna yorumlama yeteneğine sahip olmalıdır. Çevrenin beklentilerinin sürekli olarak yeniden gözden geçirilmesinde de yöneticiye sorumluluk düşmektedir²⁶⁰. Çevrenin okuldan beklentilerinin neler olduğunu tespit etmek için; okul yönetiminin ve öğretmenlerin, velilerle sürekli diyalog ve işbirliği içinde olmaları gerekmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin çevreden bağımsız yürütülmesi düşünülemez.

Okul, çevreyi etkileyen ve çevreden etkilenen bir kurum özelliği göstermektedir. Bu etkilenmenin, eğitimde hedeflenen amaçların dışına çıkmaması, okulun içinde bulunduğu çevrenin iyi tanınmasıyla mümkündür. Okul yönetimi bu hususları dikkate

²⁵⁷ Özalp, a.g.k., s. 3.

²⁵⁸ Erdoğan, a.g.k., s. 3.

²⁵⁹ Aydın, a.g.k., s. 179.

²⁶⁰ Aydın, a.g.k., s. 194.

olarak vizyon oluşturmalı, strateji geliştirerek okul yönetimine bilimsel bir işlerlik kazandırmalıdır.

Okul; toplumu şekillendiren, ülkenin gelişmesinde rol oynayan temel yapı taşıdır. Ülkenin gelişmesi, toplumu şekillendirmesi ve içinde bulunduğu çevreyle doğrudan ilişki içinde olması okul yönetimini daha önemli hale getirmektedir.

Murphy'e göre okulların geleceği dışarıdaki ekonomik, sosyal ve politik güçlerdeki değişmeye dayanmaktadır. Bir çok örgüt gibi eğitim kurumları da iletişim ve hizmet yönelimli olmaktadır. Bu nedenle okul yöneticileri de gelecekte daha çok sosyal ve örgütsel mimar ve moral ajanı olarak hareket edeceklerdir²⁶¹.

Okul yönetiminin önemi, yönetimin görevlerinden doğmaktadır. Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. 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 dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş bulunması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır²⁶². Ülkemizde eğitimin amacına ulaşabilmesi için; yönetimin bütün kademeleri, çağdaş eğitim ve yönetim biliminin ilke ve yöntemlerine göre yönetilmesi gerekir²⁶³.

Klasik yönetim yaklaşımının yetersizliği, kamu yönetiminin yenileştirilmesi, yeni örgütsel yapılar, öğretmenlerin değişen beklentileri ve öğrencilerin daha çok özerklik isteği eğitim yönetiminde yeni bir yönetim yaklaşımını gerekli kılmıřtır²⁶⁴. Okul yöneticisinin görevlerindeki değişmeler rolündeki değişmelere yol açmış ve bu rolü, başlangıç noktası olan sekreterlikten; örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik, verim

²⁶¹ Burhanettin Dönmez, **Müfettiş Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 29, 2002, s. 30.

²⁶² Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 6.

²⁶³ Tekişik, **a.g.m.**, s. 5.

²⁶⁴ Çelik, **a.g.k.**, s. 22.

uzmanlığı, işletmecilik gibi aşamalara kadar getirmiştir²⁶⁵. Yöneticiliğin sadece otorite ve güç kullanmak olmadığı, çok çalışmak ve sorumluluk üstlenmek gerektiği gerçeğini gören okul liderlerine ihtiyaç vardır²⁶⁶. Yönetimin sadece geçmişe ve deneyim sonuçlarına bağlı kaldığı gerçeğinin kabul edilmesi, bu nedenle de, yeni ve ortak bir takım sorunların, çağımızın da bir gereği olarak bilimsel bir yaklaşımla ele alınması zorunludur²⁶⁷. Modern yönetim anlayışında uzmanlaşma gittikçe önem kazanmaktadır. Eğitim yöneticisi, modern yönetim süreçlerine ilişkin bilgi ve becerileri kazanmalı ve uygulayabilmelidir.

Okul yöneticisi, mevcut kaynakları kullanarak veya kaynak oluşturarak okul örgütünün amaçlarına ulaşmasını sağlamalıdır. Bu amaçlara ulaşmak için gerçekleştireceği eylemlerin, nitelikli ve işlerlik özelliklerine sahip olması gerekir. Böylece bir eğitim sistemi kurulur veya yenilenirken, başlangıç noktası önce amaç sonra görev olmalıdır. Böyle yapılmazsa, örgüt amaçlarına dönük bir sistem kurulmamış olur.²⁶⁸

Yönetici örgütün gerçekleştireceği amaçların tespitini yaptıktan sonra, yapılacak işin özelliğine göre personeline görev dağılımını yapmalıdır. İşgörene, rolünün ne olduğu ve sınırlılıklarının neler olduğu açıklanmalıdır. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için işgörenlerin görev dağılımı, işgörenin bilgi ve becerisine göre yapılmalıdır. Bunun için; okul yöneticisi, örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlayabilmesi için astlarını iyi tanımalı ve bu tanımaya göre astlarını organize etmelidir.

Lider, belirli amaçları gerçekleştirmek için grubunu koordine eden işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Liderin amacı, belirli görevlerin başarıyla yapılmasını sağlamaktır. Öyleyse yönetici de örgütünü en verimli ve en ussal bir biçimde işler duruma getirebilmek için aynı zamanda lider olmak zorundadır²⁶⁹. Grubun, belirlenen amaçlar doğrultusunda harekete geçirilmesi, örgütün değerleri ile grubun değerlerinin uyumlu olması yönetimde liderlik özelliği gösterebilmekle mümkündür. Liderliğin, doğuştan gelen bir özellik mi yoksa sonradan kazanılan bir özellik mi olduğu tartışmaları sürerken, araştırmalar liderliğin kazanılabilir davranışlar olduğunu

²⁶⁵ Bursalioglu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 203.

²⁶⁶ Yüksel Özden, **Eğitimde Yeni Değerler**, Pegem Yayınları, Ankara, 1999, s. 9.

²⁶⁷ Taymaz, **a.g.k.**, s. 29.

²⁶⁸ Bursalioglu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, a.g.k.**, s. 20.

²⁶⁹ Bursalioglu, **a.g.k.**, s. 165.

göstermektedir. Bu davranışların yönetici olarak atanacak adaylara hizmet öncesi kurslarla kazandırılması gerekmektedir. Ayrıca görevde bulunan yöneticilerin de; hizmet içi eğitim kurslarıyla liderlik konusunda yetiştirilmelidir.

Okul yöneticisi katılma ilkesini daha çok benimsemek ve uygulamak zorundadır; çünkü informal yanı ve grupları güçlü olan okulun işleminde, işbirliğinin önemli yeri vardır. İşbirliği ise katılma sayesinde gerçekleşen bir eylemdir. Katılmanın etkili olarak kullanılması için yönetimin şu üç görüşü benimsemesi gerekir: alt basamakların yönetim gücüne güvenme, karar sürecinde bunların gerekli olacağını kabul etme, kişisel yetkinin olumsuz sonuçlarından kaçınma²⁷⁰. Eğitim yöneticisi; kararların alınmasında, kararlardan etkilenecek herkesin görüşünü alarak hareket etmelidir. Alınan kararların isabetli olması ve uygulamasının verimli olması, karardan etkilenenlerin ve alınan kararları uygulayacak kişilerin kararların alınması sürecine katılmasıyla mümkündür. Kararların gerçekleştirilmesi, yapılacak eylem sürecinin takip edilmesi ve sağlıklı bir değerlendirme için alınan kararların planlı olması gerekir.

Başta ABD olmak üzere batılı ülkelerde eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik lisans üstü programların yaklaşık elli yıllık bir geçmişi vardır. Ülkemizde ise eğitim kurumu müdür ve müdür yardımcılıklarına atanacakların belirlenmesi için; Millî Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirme yönetmeliğinin 12. maddesine göre bakanlıkça, müdürler için düzey belirleme müdür yardımcıları için seçme sınavı yapılır. Eğitim kurumlarına yönetici atamaları, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan merkezi sınavdan geçerli not alan adaylar için, merkezi değerlendirme ve sözlü sınav ile il değerlendirme ve sözlü sınav sonuçlarına göre yapılır²⁷¹. Mevcut yönetmeliğe göre, yönetici olarak atanacaklar için hizmet öncesi eğitim verilmemektedir. Bu da eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak ele alınmadığını göstermektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı, yönetici olarak atanacakların eğitim gerekmesini hizmet içi eğitim yoluyla yapmaktadır. Fakat modern eğitim sistemi yönetici olarak atanacakların akademik bir eğitim aldıktan sonra atanmasını desteklemektedir. Böylece yönetici,

²⁷⁰ Bursalıoğlu, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, a.g.k., s. 159.

²⁷¹ **MEB Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği**, Resmi Gazete, Sayı: 25343, 2004, Madde: 12-22.

yönetim faaliyetlerine başlamadan önce hazır bir duruma gelmesini hedeflemektedir. Klasik eğitim anlayışında yönetici tecrübe ve deneme yanılma yoluyla yönetim süreçlerini uygulamaktadır. Böyle bir süreç eğitim sisteminde zaman kaybına ve verimsizliğe neden olmaktadır. Bu nedenle mevcut ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarının ne olduğu problem durumu olarak algılanmaktadır.

İlköğretim okullarına yönetici olarak atananlar, öğretmenlerden oluşmaktadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmen kökenli olması, okul personelinin büyük ve en önemli çoğunluğunu oluşturan öğretmenleri anlamaları, okulun örgütsel yapısını bilmeleri bakımından önemlidir. Okul yöneticilerinin, hem yönetime ilişkin bilgi ve becerilerinin ne olduğu hem de bu becerileri davranışlarıyla gösterme başarıları önem arz etmektedir. Bu nedenle araştırmamızda öğretmenlerin bakış açısına yer verilmiştir. Ayrıca farklı sosyo-kültürel çevrelerden gelen öğretmenlerin görev yaptıkları bölgeye uyum sağlama düzeylerinin belirlenmesi açısından öğretmen değerlendirmesini daha da önemli kılmaktadır.

3.2. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim okulu yöneticilerinin, yönetime ilişkin başarılarının sınıf ve branş öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi.

3.3. ALT PROBLEMLER

- Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarını nasıl değerlendirmektedirler?
- Öğretmenlerin cinsiyetleri ile yönetimin başarısını değerlendirmeleri arasında bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin hizmet yılı ile okul yönetiminin başarısını değerlendirme arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet süreleriyle yönetimi değerlendirmeleri arasında bir ilişki var mıdır?

- Öğretmenlerin mezun oldukları okul türü ile okul yönetimini değerlendirmeleri arasında bir ilişki var mıdır?
- Milli Eğitim Bakanlığının yapmış olduğu yöneticilik sınavına giren ve girmeyen öğretmenlerin yönetimi değerlendirmeleri arasında bir fark var mıdır?
- İlköğretim okulu yöneticilerinin, yönetim süreçlerini uygulamaya ilişkin başarı düzeyleri nasıldır?
- Gelişmişlik düzeyi farklı olan illerden gelen öğretmenler görev yaptıkları çevreye uyum sağlamakta zorluk çekiyor mu?

3.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Yönetim, bilime dayalı ve akıl yoluyla gerçekleştirilmesi gereken, modern yönetim anlayışının ne olduğunun bilinmesini gerektiren bir süreçtir. Mevcut ilköğretim okulu yöneticilerinin bu süreci uygulama yeterliklerinin öğretmenler tarafından değerlendirilerek belirlenmesi ve ortaya çıkan bulgular ışığında eğitim yöneticisinin yeterliklerinin neler olduğunun, nasıl yetiştirilmesi gerektiğinin ve taşınması gereken özelliklerin neler olduğunun belirlenmesidir.

3.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Toplumun temel yapı taşı olan eğitim kurumlarında yetişen öğrencilerin, daha iyi bir eğitim almalarını sağlamak okul yönetiminin sorumluluğundadır. Okul örgütü, geleceğimizin, maddi ve manevi olarak şekillenmesinde aktif rol oynamaktadır. Okul örgütünün verimli işlenmesini sağlamak okul yöneticisinin yönetim anlayışına ve becerisine bağlıdır. Bu araştırma; okul yöneticilerinin, üstlenmiş oldukları bu rolü ne derece yerine getirdiklerinin saptanması ve görülen aksaklıkların giderilmesinin sağlanması bakımından önemlidir.

Sınıf ve branş öğretmenlerinin ilköğretim okulu müdürlerinin yönetime ilişkin yeterliklerini değerlendirmeleri sonucu, okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarını ne derece yerine getirdiklerinin belirlenmesi ve elde edilecek bulguların ilköğretim okulu

müdürlerinin sahip olması gereken özelliklerin neler olması gerektiği konusunda, ilgililere ve bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara yardımcı olması bakımından önemlidir.

3.6. SAYILTILAR

- Araştırmaya katılan ve yanıtları analize alınan ilköğretim okul öğretmenlerinin ölçme araçlarına vermiş oldukları yanıtlar samimi ve doğrudur.

3.7. SINIRLILIKLAR

- Araştırma Siirt il merkezinde, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırma, ilköğretim okulu müdürlerinin yönetime ilişkin başarı düzeyi ve öğretmenlerin sosyal çevreyle ilişkileriyle sınırlıdır.

3.8. TANIMLAR

Yönetici: Belli bir zaman dilimi içerisinde ve değişen çevre koşulları altında bir takım amaçları gerçekleştirmek üzere maddi ve insani üretim faktörlerini uyumlu bir şekilde bir araya getiren ve çalıştıran kişidir²⁷².

Yönetim: Yönetim, örgütün bütün amaçlarını gerçekleştirmek için insan ve gereç gücünü, iyi bir eşgüdümle, mevzuata ve yönetim ilkeleri çerçevesinde etkili ve verimli bir biçimde çalıştırma, harekete geçirme bilim ve sanatıdır²⁷³.

Başarı: Görevin gereği olarak önceden belirlenen ölçüleri karşılayacak biçimde görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleşmesi oranıdır²⁷⁴.

İlköğretim Okulu: 8 yıllık kesintisiz temel eğitimin verildiği, bireye gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılarak bir üst öğrenime hazırlandıkları kurumlardır.

²⁷² Erdoğan, a.g.k., s. 27.

²⁷³ Binbaşıoğlu, a.g.k., s. 23.

²⁷⁴ Ilgar, a.g.k., s. 105.

Sınıf Öğretmeni: Alanı sınıf öğretmeni olan öğretmenlerdir²⁷⁵.

Branş Öğretmeni: Alanı bir veya bir grup dersin öğretmenliği olan öğretmendir²⁷⁶.

3.9. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini, Siirt il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır. İlköğretim okullarının listeleri ve öğretmen kadrolarıyla ilgili bilgiler Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Bölümü'nden alınmıştır. Alınan bilgilere göre, il merkezinde 31 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bu çalışmada, il merkezinde bulunan tüm okullarda anket uygulaması yapılmıştır.

3.10. YÖNTEM

Bu çalışmada, öğretmenlere yönelik hazırlanan anket yöntemi kullanılmıştır. Anket, bilgi alınacak kişilerin doğrudan doğruya okuyup cevaplandıracakları bir soru listesinin hazırlanmasıyla yapılan gözlemdir²⁷⁷. Araştırmamızda; ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarıları, sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak anket yöntemiyle var olan durum gözlenmeye çalışılmıştır.

3.11. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan anket, konuyla ilgili kaynak taraması yapıldıktan sonra, anketin uygulanacağı ilin kenar mahallelerinde ve merkezinde bulunan ilköğretim okullarından 10 branş, 15 sınıf öğretmeninden ön bilgi alındı. Öğretmenlerden alınan bilgiler ankette yer alan soruların şekillenmesini sağladı. Bu şekilde, araştırma, evreni oluşturan çevreye uygun hale getirildi. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde; öğretmenlerin, yönetimden beklentilerinin neler olduğu, mevcut yönetim

²⁷⁵ MEB, **İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği**, Madde: 4, 2003.

²⁷⁶ MEB, **a.g.k.**, Madde. 4, 2003.

²⁷⁷ Halil Seyidoğlu, **Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı**, Güzem Can Yayınları, İstanbul, 2003, s. 37.

yapısını nasıl değerlendirdikleri, görev yaptıkları okulun sosyal çevresinin okula bakışı ve sosyal çevre ile ilgili düşünceleri soruldu.

Araştırmada kullanılacak anketin hazırlanmasında; konuyla ilgili benzer anketler (Deniz'in, "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Eğitim-Öğretim ve Yönetime İlişkin Yeterliklerinin Sınıf ve Branş Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi", Seçkin'in, "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Süreçlerine İlişkin Yeterliklerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi" vb.) incelendi, konuyla ilgili kaynaklardan ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerin sonuçlarından yararlandı.

Anket sorularının hazırlanması sürecinde, Beykent Üniversitesi'nin ve Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesinin öğretim üyeleriyle, toplanan bilgiler değerlendirildikten sonra gerekli düzenlemeler yapılarak anket uygulanabilir hale geldi. İki bölümden oluşan anket formunun ilk bölümünde, öğretmenlerin bazı sosyo-demografik özellikleri ile ilgili 7 soru yer almaktadır. Anketin ikinci bölümü ise, 26'sı yöneticilerin yönetime ilişkin başarılarıyla, 9'u içinde bulunulan çevreyle ilgili 35 maddeden oluşan bölüm yer almaktadır. İkinci bölümde yer alan sorularda 5'li likert ölçeği kullanılmıştır. Ölçek maddeleri, "1-tamamen katılmıyorum", "2-katılmıyorum", "3-kısmen katılıyorum", "4-katılıyorum", "5-tamamen katılıyorum" şeklinde puanlanmıştır.

Anketler, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında, araştırmacı tarafından, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere dağıtılmış ve cevaplama işi bittikten sonra yine araştırmacı tarafından toplanmıştır. Eksik ve hatalı doldurma olasılığı dikkate alınarak 513 öğretmene anket uygulaması yapılmıştır. 283'ü sınıf öğretmeni 217'si branş öğretmeni olmak üzere 500 eksiksiz veri toplanmıştır.

3.12. VERİLERİN ANALİZİ

Bilgisayar ortamında SPSS 11.0 programı ile çözümlenen veriler ortalama, t- testi ve anova analizinden yararlanılarak yorumlanmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler kullanılarak ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarının sınıf ve branş öğretmenleri tarafından değerlendirildiği anketin; iç

tutarlılık, güvenilirlik katsayısı 0.828 olarak hesaplanmıştır. Anketten elde edilen en yüksek puan 156, en düşük puan ise 66'dır.

3.13. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarıyla ilgili elde edilen veriler istatistiki olarak analiz edilmiş, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 1
Öğretmenlerin Doğum Yeri Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değerler	Frekans (N)	Yüzde (%)
1. Bölge	32	6,4
2. Bölge	71	14,2
3. Bölge	60	12,0
4. Bölge	42	8,4
5. Bölge	295	59,0
Toplam	500	100,0

Tablo 1 Devlet Planlama Teşkilatı (DPT)'nin 2003 yılında "İllerin ve Bölgelerin Sosyo-ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması" verileri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Bu bağlamda araştırmamıza yön verecek birçok bulgu da karşımıza çıkacak.

DPT'nin yapmış olduğu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre iller, gelişmişlik düzeyine göre beş gruba ayrılmıştır. Bu gruplarda yer alan iller şöyledir:

- *Birinci Derece Gelişmiş İller:* İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli ve Bursa'dır.
- *İkinci Derecede Gelişmiş İller:* Eskişehir, Adana, Tekirdağ, Yalova, Antalya, Kırklareli, Denizli, Muğla, Bolu, Bilecik, Edirne, Mersin, Balıkesir, Kayseri, Zonguldak, Gaziantep, Aydın, Sakarya, Manisa ve Çanakkale'dir.
- *Üçüncü Derecede Gelişmiş İller:* Konya, Karabük, Isparta, Hatay, Uşak, Burdur, Samsun, Kırıkkale, Nevşehir, Karaman, Elazığ, Rize, Trabzon, Amasya, Kütahya, Malatya, Kırşehir, Artvin, Afyon, Düzce ve Çorum'dur.

• **Dördüncü Derecede Gelişmiş İller:** Osmaniye, K.Maraş, Niğde, Giresun, Kastamonu, Tunceli, Sivas, Kilis, Bartın, Erzincan, Sinop, Aksaray, Çankırı, Erzurum, Tokat, Adıyaman, Diyarbakır, Yozgat ve Ordu'dur.

• **Beşinci Derecede Gelişmiş İller:** Bayburt, Kars, Şanlıurfa, Iğdır, Batman, Gümüşhane, Mardin, Siirt, Ardahan, Van, Bingöl, Hakkari, Şırnak, Bitlis, Ağrı ve Muş'tur.

Yukarıdaki tabloya göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin, sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerinin bölgelere dağılımı şöyledir: Öğretmenlerin 32'si (% 6.4) 1. Bölge, 71'i (%14.2) 2. Bölge, 60'ı (%12) 3. Bölge, 42'si (% 8.4) 4. Bölge, 295'i (%59) 5. Bölge doğumludur. Yukarıdaki verilerde görüldüğü gibi ankete katılan öğretmenlerin çoğunluğu 5. bölge doğumludur.

Tablo 2
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değerler	Frekans (N)	Yüzde (%)
Bayan	192	38,4
Erkek	308	61,6
Toplam	500	100,0

Yukarıdaki Tablo 2'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 192'si (%38.4) bayan, 308'i (%61.6) erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmının *erkek* olduğu görülmektedir.

Tablo 3
Öğretmenlerin Branş Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değerler	Frekans (N)	Yüzde (%)
Sınıf Öğretmeni	284	56,8
Branş Öğretmeni	216	43,2
Toplam	500	100,0

Yukarıdaki Tablo 3'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 284'ü (%56.8) sınıf öğretmeni, 216'sı (%43.2) branş öğretmenidir. Buna göre ankete katılan öğretmenlerin çoğunluğunu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu dağılım iki farklı öğretmen grubunun yöneticilerle ilgili görüşlerini incelememize yardımcı olacaktır.

Tablo 4
Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türünün Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değerler	Frekans (N)	Yüzde (%)
Eğitim Fakültesi Mezunu	345	69,0
Fen Edebiyat Fakültesi Mezunu	93	18,6
Eğitim Yüksek Okulu ve Eğitim Enstitüsü Mezunu	62	12,4
Toplam	500	100,0

Yukarıdaki Tablo 4'e görüldüğü gibi, öğretmenlerin, 345'i (% 69) eğitim fakültesi mezunu, 93'ü (%18.6) fen edebiyat fakültesi mezunu, 62'si (%12.4) eğitim yüksek okulu ve eğitim enstitüsü mezunudur. Buna göre, ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. Bu verilerden yararlanarak, pedagojik formasyonu lisans eğitimi esnasında alan eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer gruplara göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarını nasıl değerlendirdikleri ortaya çıkarılacaktır.

Tablo 5
Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Sürelerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değerler	Frekans (N)	Yüzde (%)
1-5 yıl arası	254	50,8
6-10 yıl arası	132	26,4
11-15 yıl arası	44	8,8
16-20 yıl arası	25	5,0
21 yıl ve üzeri	45	9,0
Toplam	500	100,0

Yukarıdaki Tablo 5 'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin; 254'ü (% 50.8) 1-5 yıl, 132'si (% 26.4) 6-10 yıl, 44'ü (% 8.8) 11-15 yıl arasında, 25'i (% 5) 16-20 yıl, 45'i (% 9) 21 yıl ve üstü hizmete sahiptir. **Buna göre ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının (%50.8) 5 yıldan az hizmet yılına sahip olduğu görülmektedir.** Bunun nedeni, son yıllarda Siirt iline atanan öğretmenlerin fazla olması ve öğretmenlerin, bu ilde fazla kalmadan il dışına tayinlerini istemeleri olduğu söylenebilir. Bu veriler, hizmet yılı değişkenine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarını değerlendirmeleri arasındaki ilişkinin ne olduğu sonucunu ortaya çıkaracaktır.

Tablo 6
Öğretmenlerin Buldukları (Şu anda Görev Yaptıkları) Okuldaki Hizmet Sürelerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değerler	Frekans (N)	Yüzde (%)
1-3 yıl arası	357	71,4
4-6 yıl arası	70	14,0
7-9 yıl arası	34	6,8
10-12 yıl arası	16	3,2
13 yıl ve üzeri	23	4,6
Toplam	500	100,0

Yukarıdaki Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin, 357’si (%71.4) 1-3 yıl, 70’i (% 14) 4-6 yıl, 34’ü (% 6.8) 7-9 yıl, 16’sı (% 3.2) 10-12 yıl, 23’ü (% 4.6) 13 yıl ve üzerinde bulunduğu okulda görev yapmaktadır. *Tabloda da görüldüğü gibi, öğretmenlerin büyük çoğunluğu, şu anda görev yaptığı okulda 3 yıldan az bir süredir görev yapmaktadır.* Bunun nedeni, il içi yer değiştirmelerin, özellikle ilçe ve köylerde bulunan öğretmenlerin il merkezine tayinlerini istemeleri ve son yıllarda yeni yapılan ilköğretim okullarına öğretmen atamalarının yapılmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 7
Yöneticilik Sınavına Girip Girmeme Değişkeninin Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değerler	Frekans (N)	Yüzde (%)
Evet	141	28.4
Hayır	358	71.6
Toplam	500	100

Yukarıdaki Tablo 7’de görüldüğü gibi ankete katılan öğretmenlerin 141’i (% 28.4) 2006 yılında MEB tarafından yapılan eğitim kurumlarına müdürlük için düzey belirleme ve müdür yardımcılığı için seçme sınavına girenlerden, 358’i (%71.6) ise bu sınava girmeyenlerden oluşmaktadır. Tablodan da anlaşılacağı gibi öğretmenlerin büyük bir kısmı yöneticilik sınavına girmemiştir. Buna göre ankete katılan öğretmenlerin %28.2’si yöneticilik yapmak istemektedir. Bu verilerden yola çıkarak, yönetici olmak isteyen öğretmenlerle, yönetici olmak istemeyen öğretmenlerin, mevcut yöneticilerini nasıl değerlendirdikleri ve aralarındaki ilişki bulunacaktır.

Bundan sonraki tablolarda araştırmamızın temelini oluşturan ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarını değerlendirmeye yönelik öğretmen görüşleri incelenecektir.

Tablo 8
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin
Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili t- testi Analizi

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Bayan	192	38,4	85,8073	15,47737	1,11698	-0,413	,680
Erkek	308	61,6	86,4058	15,94844	,90875		
Toplam	500	100					

P > 0.05

Yukarıdaki Tablo 8’de görüldüğü gibi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaklaşık %62’si erkeklerden oluşmaktadır. Yapılan t- testi analizinde, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarını değerlendirmeleri arasında *anlamlı* bir ilişki *olmadığı görülmektedir* (t= -0,413; p= 0,680 > 0,05). Tabloya göre erkek öğretmenler 86.4058 ortalamaıyla, bayan öğretmenlere göre, ilköğretim okulu yöneticilerini daha başarılı görmektedirler.

Dağlı’nın, “İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları” konulu araştırmasında şu sonuç elde edilmiştir: İlköğretim okullarında görev yapan bayan ve erkek öğretmenlerin, ilköğretim okulu müdürlerinin etkili müdürlük davranışlarını değerlendirmelerinde 0,05 anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Her iki grubun algıları arasında anlamlı bir fark görülmemekle birlikte erkek öğretmenlerin ortalama puanları bayan öğretmenlere göre biraz daha yüksektir²⁷⁸. Böylece Tablo 8’den elde edilen bulgular, Dağlı’nın yapmış olduğu araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

²⁷⁸ Abidin Dağlı, **İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 23, 2000, s. 438.

Tablo 9
Öğretmenlerin Branşlarına Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını
Değerlendirmeleriyle İlgili t- Testi Analizi

Brans	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınıf Öğretmeni	284	56,8	86,2077	16,09433	,95502	0,52	,959
Branş Öğretmeni	216	43,2	86,1343	15,33761	1,04359		
Toplam	500	100					

P > 0.05

Yukarıdaki Tablo 9’da görüldüğü gibi ankete katılan öğretmenlerin %56.8’i sınıf öğretmeni, %43.2’si branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Yapılan t- testi analizine göre sınıf ve branş öğretmenlerinin, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetime ilişkin başarılarını değerlendirmeleri arasında t- testi analizinde 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *olmadığı görülmektedir* (t= 0,52; p= ,959 > 0,05). Her iki grubun ortalamasının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

Ortalamalara bakıldığında, sınıf öğretmenleri ilköğretim okulu yöneticilerini daha başarılı bulmaktadırlar. Bu yönüyle, Deniz’in yapmış olduğu araştırmayla tutarlılık göstermektedir. *Deniz’e göre, yönetim alanında sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Sınıf ve branş öğretmenleri ilköğretim okulu müdürlerini “kısmen” yeterli görmektedirler²⁷⁹.*

²⁷⁹ Deniz, a.g.e., s. 93.

Tablo 10
Öğretmenlerin En Son Mezun Oldukları Okul Türü İle Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart Sapma, Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri

Mezun Olunan Okul	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	Anlamlılık Değeri (P)
Eğitim Fakültesi Mezunu	345	69	84,5159	15,64878	,84250	,002*
Fen Edebiyat Fakültesi Mezunu	93	18,6	89,5054	15,48255	1,60547	
2 Yıllık Ön Lisans ve Enstitü Mezunu	62	12,4	90,4194	15,41295	1,95745	
Toplam	500	100	86,1760	15,75632	,70464	

*P< 0.05

Yukarıdaki Tablo 10’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin en son mezun oldukları okul türü değişkeni ile yöneticilerin başarılarını değerlendirmeleriyle ilgili yapılan anova testine göre 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *olduğu görülmektedir* ($p = ,002 < 0,05$). *Grupların ortalamalarına baktığımızda, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer gruplara göre ilköğretim okulu yöneticilerini daha az başarılı buldukları görülmektedir.* Gruplar arasındaki bu farklılık şöyle açıklanabilir: Ülkemizde yönetime ilişkin hizmet öncesi eğitim çalışmaları olmadığından yöneticiler, yönetim konusunda uzman olarak yetiştirilememektedir. Okul yöneticilerinin bu konuda eğitim almamaları yönetime ilişkin başarılarını olumsuz etkileyebilmektedir. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin gördükleri dersler arasında yönetim bilimi (Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi, Okul Deneyimi) ile ilgili dersler bulunmaktadır. Bu nedenle eğitim fakültesi mezunu öğretmenler yöneticilerin yeterliliği konusunda daha önceden bir bilgi birikimine sahiptirler. Eğitim fakültesi mezunları, olması gereken yönetim anlayışı ile mesleki hayatta karşılaştıkları yönetim anlayışı arasındaki farkı görebilmektedirler. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, yöneticileri, eğitim fakültesi dışında bir okuldan mezun olan öğretmenlere göre daha az başarılı bulmasını; yöneticilerin, yönetim konusunda bir uzman olarak yetiştirilmemelerine ve ilköğretim okulu yöneticilerinin, eğitim yöneticiliğinin gereklerini yerine getirmemelerine bağlayabiliriz.

Pesen'in, Öğretmen yetiştirmek üzere açılan eğitim fakültelerinin öğretmen ihtiyacını karşılayamaması sonucu, geçmiş yıllarda, ÖSS puanı ile öğrenci kayıt eden fakülte ve yüksekokul mezunlarına, pedagojik formasyon şartı aranmadan sınavsız olarak sınıf öğretmeni olma yolu açılmıştı. Oysa öğretmenlik mesleği için bir yeterlilik alanı olarak görülen pedagojik formasyon dersleri eğitimin amaçlarını, ilkelerini, yöntem ve düzgülerini inceleyen eğitim çalışmalarını belli kurallara bağlayan bir bilim olarak; öğretmenlik sanatı, uygulaması ya da mesleği için çok önemlidir.²⁸⁰ Şeklindeki ifadeleri görüşümüzü doğrulamaktadır.

Tablo 11
Öğretmenlerin Mesleki Hizmet Yılına Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri

Mesleki Hizmet Yılı	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	Anlamlılık Değeri (P)
1-5 Yıl	254	50,8	85,7441	14,98964	,94053	,033*
6-10 Yıl	132	26,4	83,9394	16,64848	1,44906	
11-15 Yıl	44	8,8	87,2955	15,61094	2,35344	
16-20 Yıl	25	5	91,9600	15,72546	3,14509	
21 Yıl ve Üzeri	45	9	90,8667	16,32288	2,43327	
Toplam	500	100	86,1760	15,75632	,70464	

*P< 0.05

Yukarıdaki Tablo 11'de görüldüğü gibi mesleki hizmet yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenler ankete katılan öğretmenlerin %51'e yakınına oluşturmaktadır. *Bunun nedeni, zorunlu hizmet süresini bitiren öğretmenlerin il dışına tayin istemeleri ve araştırmamızın evrenini oluşturan Siirt iline son yıllarda yapılan yeni atamalar olduğu söylenebilir. Öğretmen açığının fazla olmasından dolayı Siirt iline ayrılan kontenjan sayısı artmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin çoğunluğunun, hizmet süresi 5 yıldan azdır.*

Mesleki hizmet yılı değişkeni ile yöneticilerin başarılarının değerlendirilmesiyle ilgili olarak yapılan anova testine göre 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *olduğu görülmektedir* (p= ,033 < 0,05). Tabloda görüldüğü gibi, öğretmenlerin mesleki hizmet

²⁸⁰ Ata Pesen, **Eğitim Sistemimizde Öğretmen Atama Politikaları ve Sorunları: Öğretmen Atama Politikalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Siirt İli Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi SBE Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Van, 2004, s. 38.

yılına göre yöneticilerin başarılarını değerlendirmesinde önemli bir dönemeç 10 yıllık hizmet süresidir. Ankete katılan öğretmenlerin % 78'e yakını 1-10 yıl arası hizmet süresinde bulunmaktadır. 10 yıldan fazla hizmeti bulunan öğretmenler ankete katılanların yaklaşık % 23'ünü oluşturmaktadır. Mesleki hizmet yılı 10 yıldan fazla olan öğretmenler, diğer gruba göre yönetimi daha başarılı bulmaktadırlar. Buradan şu sonuca varılabilir; öğretmenlerin mesleki hizmet yılı arttıkça yöneticileri başarılı bulma oranı da artmaktadır. Ayrıca 10 yıl ve üzeri mesleki hizmet yılına sahip öğretmenler aynı yöneticilerle daha uzun süre çalıştıklarından duygusal cevap vermiş olabilirler.

Tablo 12
Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Yılına Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart Sapma, Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri

	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	Anlamlılık Değeri (P)
1-3 Yıl	357	71,4	86,2801	15,63560	,82752	,006*
4-6 Yıl	70	14	83,7857	16,40157	1,96036	
7-9 Yıl	34	6,8	85,1176	16,98621	2,91311	
10-12 Yıl	16	3,2	81,0625	12,53512	3,13378	
13 Yıl ve Üzeri	23	4,6	96,9565	11,43550	2,38447	
Toplam	500	100	86,1760	15,75632	,70464	

*P< 0.05

Yukarıdaki Tablo 12'de görüldüğü gibi öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet yılına değişkeni ile okul yöneticilerinin başarılarını değerlendirmeleri arasında anova testine göre 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *vardır* (p= ,006 < 0,05).

Buldukları okullardaki hizmet süresi 1-3 yıl arasında olan öğretmenler ankete katılan öğretmenlerin %72'ye yakını oluşturumaktadırlar. *Öğretmenlerin, buldukları okullardaki hizmet yılının 1-3 yıl arasında yoğunlaşmasının nedeni; il içi (ilçelerden ve köylerden il merkezine tayin isteme) yer değiştirme talebinin fazla olmasından, son yıllarda Siirt iline atanan (göreve yeni başlayan) öğretmenlerin fazla olmasından ve iller arası rotasyona bağlı yer değiştirmelerden kaynaklandığı söylenebilir.*

1-3 yıl hizmeti bulunan öğretmenler, yönetimi ortalamaya yakın düzeyde başarılı bulmaktadırlar. Bulduğu okulda, hizmet yılı 3 yıldan az olan öğretmenler, yöneticilerin yönetim anlayışını yeni tanımaya başladıklarından dolayı genel ortalamaya yakın düzeyde yöneticileri başarılı buldukları söylenebilir.

Bulduğu okuldaki hizmet süresi 4-12 yıl aralığında olan öğretmenler, ankete katılan öğretmenlerin % 25'ine yakınına oluşturmaktadır. Bu gruptaki öğretmenler, okul yönetimini diğer gruplara göre daha az başarılı bulmaktadırlar. Bulduğu okulda 4-12 yıl arasında hizmeti olan öğretmenler, okul yöneticilerinin yönetim anlayışını tanıyan ve yöneticilere 3 yıldan az hizmeti olan gruptan daha çok eleştirel bakabildiklerinden (Tablo 24) yöneticileri daha az başarılı buldukları söylenebilir.

Buldukları okulda 13 yıl ve üzeri hizmet süresi olan öğretmenler, yönetimi diğer öğretmenlere göre daha başarılı bulmaktadırlar. Bulduğu okulda uzun süre hizmet veren öğretmenler okul yöneticilerini yüksek düzeyde başarılı bulmaktadırlar. Bunun nedeni şöyle açıklanabilir: Bulduğu okuldaki hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin yöneticilerle uzun süre çalışmalarından kaynaklanan bir yakınlık olması, bunun yanında bu grupta yer alan öğretmenlerin yöneticilerle yakın bir yaşta olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 13
Öğretmenlerin Eğitim Kurumlarına Yöneticilik İçin Açılan Sınava Girip Girmeme Durumlarına Göre Yöneticilerin Yönetime İlişkin Başarılarını Değerlendirmeleriyle İlgili t- Testi Analizi

Sınava Girip Girmeme	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınava Girenler	141	28,2	84,0496	15,96394	1,34441	-1,896	,059
Sınava Girmeyenler	359	71,8	87,0111	15,61728	,82425		
Toplam	500	100					

P> 0.05

Yukarıdaki Tablo 13'de görüldüğü gibi ankete katılan öğretmenlerin, %28.2'si yöneticilik sınavına girenlerden %71.8'i ise yöneticilik sınavına girmeyen öğretmenlerden oluşturmaktadır. Buradan elde edilecek veriler; iki farklı grubu oluşturan öğretmenlerin, yöneticileri değerlendirmeleri ile ilgili görüşlerini

incelememize ve bu iki grubun, yöneticilerin başarılarını değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının tespitine yardımcı olacaktır.

Öğretmenlerin, yöneticilik sınavına girip-girmeme değişkenine göre yöneticilerin başarılarını değerlendirmeleri arasında, yapılan t- testi analizine göre 0,05 düzeyinde bir *anlam* ilişkisi *yoktur* ($t = -1,896$; $p = 0,059 > 0,05$). *Elde edilen verilerden şu sonuca ulaşılabilir: Yöneticilik sınavına giren öğretmenler, sınava girmeyen öğretmenlere göre mevcut yöneticilerini daha az başarılı bulmaktadırlar. Buna göre, ilköğretim okulu yöneticilerini yönetime ilişkin başarıları konusunda daha az başarılı bulan öğretmenlerin yöneticilik sınavına girdikleri söylenebilir.*

Tablo 14
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Öğretmenlerin Branşlarına Göre Moral ve Motivasyon Sağlamalarına İlişkin t- Testi Analizi

Branş	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınıf Öğretmeni	284	56,8	3,1479	1,17961	,07000	-1,702	,089
Branş Öğretmeni	216	43,2	3,3241	1,10246	,07501		
Toplam	500	100					

$P > 0,05$

Yukarıdaki Tablo 14’de görüldüğü gibi anketimize katılan sınıf ve branş öğretmenleri arasında; yöneticilerin, kendilerine moral ve motivasyon sağlama başarılarını belirlemek amacıyla yapılan t-testi analizine göre 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir farklılık *bulunmamaktadır* ($t = -1,702$; $p = 0,089 > 0,05$).

Tablodan elde edilen verilere göre, sınıf öğretmenleri, ilköğretim okulu yöneticilerini, moral ve motivasyon sağlama konusunda branş öğretmenlerine göre daha az başarılı bulmaktadırlar. *Sınıf ve branş öğretmenleri arasındaki bu farklılığın nedeni; sınıf öğretmenlerinin birden çok dersi okutmaları dolayısıyla yeterlilik alanlarının daha fazla olması gerektiğinden ve buna bağlı olarak branş öğretmenlerine göre daha fazla moral ve motivasyona ihtiyaç duymalarından kaynaklandığı söylenebilir.*

Öğretmenlerden beklenen başarının sağlanması için öğretmenlerin moralinin yüksek olması ve yapacağı işe motive olması gerekmektedir. Özellikle ilköğretimin birinci

kademesinde (1, 2, 3, 4 ve5. sınıf öğretmenleri) görev yapan sınıf öğretmenleri; moral ve motivasyon sağlamaları bakımından, ilköğretim okulu yöneticilerini branş öğretmenlerine göre daha az başarılı bulmaktadırlar. Buradan, sınıf öğretmenlerinin moral ve motivasyona daha çok gereksinim duydukları söylenebilir.

Tablo 15
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Planlama Sürecinde Öğretmenlere Katılma Fırsatı Sağlama Başarılarına İlişkin t- Testi Analizi

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınıf Öğretmeni	284	56,8	3,2711	1,05019	,06232	-2,086	,037*
Branş Öğretmeni	216	43,2	3,4676	1,03379	,07034		
Toplam	500	100					

*P<0.05

Yukarıdaki Tablo 15’de görüldüğü gibi, ilköğretim okulu yöneticilerinin, planlama sürecinde öğretmenlere katılma fırsatı sağlama başarılarına ilişkin yapılan t- testi analizine göre sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *vardır* (t= -2,086; p= 0,37 < 0,05).

Planlama, yapılacak çalışmaların etkililiği ve verimliliği yönünden önemlidir. Etkili ve verimli bir planlama, iş bölümü ile başlar. Yönetici, personele görev ve yetkilere göre yapılacak işleri dağıtır²⁸¹. *Sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir ilişkinin çıkmasının nedeni; yapılacak olan çalışmalarda öğretmenlerin yeterli alanları (branşları) dikkate alınarak iş bölümü yapılmasından kaynaklandığı söylenebilir.* Buradan branş öğretmenlerinin planlama sürecine daha fazla katılma fırsatı bulabildikleri söylenebilir.

Deniz’in yapmış olduğu araştırmada, branş öğretmenlerine göre, bu konuda yöneticiler başarılı bulunmuş ayrıca sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir²⁸². Tablo 15’den elde edilen bulgular Deniz’in araştırmasıyla tutarlılık göstermektedir.

²⁸¹ Ilgar, a.g.k., s. 49.

²⁸² Deniz, a.g.e., s. 79.

Tablo 16
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Okulun Sağlıklı ve Temiz Olması İçin Gerekli Çalışmayı Yapmalarına İlişkin t- Testi Analizi

Brans	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınıf Öğretmeni	284	56,8	3,5493	1,22735	,07283	,099	,921
Branş Öğretmeni	216	43,2	3,5602	1,19537	,08133		
Toplam	500	100					

P > 0.05

Yukarıdaki Tablo 16’da görüldüğü gibi, yöneticilerin, okulun sağlıklı ve temiz olması için gerekli çalışmaları yapma konusunda t- testi analizine göre sınıf ve branş öğretmenleri arasında 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir farklılık *bulunmamaktadır* (t= ,921; p= ,921 > 0,05). Sınıf ve branş öğretmenlerinin ortalamaları birbirine çok yakın olmakla beraber sınıf öğretmenleri, ilköğretim okulu yöneticilerini branş öğretmenlerine göre daha az başarılı bulmaktadırlar. Bunun nedeni; sınıf öğretmenlerinin tek bir derslik kullanmaları ve temizlik kontrolünü branş öğretmenlerine göre daha iyi yapmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 17
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Eğitim Öğretimle İlgili Gerekli Donanımı (Araç-Gereç) Sağlamalarına İlişkin t- Testi Analizi

Brans	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınıf Öğretmeni	284	56,8	3,3732	1,15333	,06844	-1,421	,156
Branş Öğretmeni	216	43,2	3,5185	1,10375	,07510		
Toplam	500	100					

P > 0.05

Yukarıdaki Tablo 17’de görüldüğü gibi, ilköğretim okulu yöneticilerinin, eğitim öğretimle ilgili araç gereç (donanım) sağlamalarına ilişkin başarılarının, sınıf ve branş öğretmenlerinin değerlendirmeleri arasında t- testi analizine göre 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *olmadığı görülmektedir* (t=-1,421; p= ,156 > 0,05).

Eğitim-öğretim için gerekli araç-gereçleri (donanım) sağlama konusunda branş öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerini daha başarılı bulmaktadırlar. *Bunun nedeni; Milli Eğitim Bakanlığının, branş öğretmenlerinin ihtiyaç duyduğu ders araç gereçlerini, sınıf öğretmenlerinin ihtiyaç duyduğu ders araç gereçlerinden daha fazla karşılamasından kaynaklandığı söylenebilir.*

Tablo 18
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre “Koordinasyon Sağlama Başarılarına” İlişkin t- Testi Analizi

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınıf Öğretmeni	284	56,8	3,3275	1,11613	,06623	-1,070	,285
Branş Öğretmeni	216	43,2	3,4352	1,11458	,07584		
Toplam	500	100					

P>0.05

Yukarıdaki Tablo 18’de görüldüğu gibi sınıf ve branş öğretmeni değişkenleri ile yöneticilerin koordinasyon sağlama başarıları arasında t- testi analizine göre 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *bulunmamıştır* (p= 0,285 > 0,05). Bunun nedeni; öğretmenlerin koordineli çalışmalarını sağlamak amacıyla sınıf öğretmenleri için zümre öğretmenler kurulu, branş öğretmenleri için de şube öğretmenler kurulunun yapılması olabilir. Böylece öğretmenler, okulun amaçlarını gerçekleştirme için ortak kararlar alabilmekte, sahip oldukları bilgi ve becerileri paylaşabilmekte ve bunları genel amaçlar doğrultusunda kullanabilmektedirler.

Yapılan t- testi analizine göre branş öğretmenleri ilköğretim okulu yöneticilerini koordinasyon sağlama bakımından sınıf öğretmenlerine göre daha başarılı görmektedirler. *Bunun nedeni; sınıf öğretmenlerinin, alanları itibariyle zümre öğretmenleriyle daha çok bilgi alışverişinde bulunmaları ve sorunlarını paylaşabilecekleri öğretmen sayısının fazla olmasıdır. Sınıf öğretmenleri arasında doğal bir koordinasyon sağlanmış olduğundan bu konuda yöneticilerden beklentilerinin az olduğu söylenebilir.*

Tablo 19
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Görüşlerine
Göre, “Okul Personelinin Rol ve Sorumluluklarını Belirleme” Başarılarına İlişkin
t- Testi Analizi

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınıf Öğretmeni	284	56,8	3,2500	,95342	,05658	-2,027	,043*
Branş Öğretmeni	216	43,2	3,4259	,97125	,06609		
Toplam	500	100					

*P<0.05

Yukarıdaki Tablo 19’da görüldüğü gibi ilköğretim okulu yöneticilerinin, personelin görev ve sorumluluklarını belirleme başarılarına ilişkin yapılan t- testi analizine göre sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *vardır* (t= -2,027; p= 0,043 < 0,05). Branş öğretmenleri 3,4259 ortalama ile sınıf öğretmenlerine göre, okul yöneticilerini daha başarılı görmektedirler. Deniz’in yapmış olduğu araştırmaya göre, sınıf öğretmenlerinin ortalaması (3.06) branş öğretmenlerinin ortalamasından (3.24) düşük çıkmıştır²⁸³. Tablo 20’den elde edilen bulgular ile Deniz’in yapmış olduğu araştırmanın bulguları tutarlılık göstermektedir.

Sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasındaki bu farklılığın nedeni; branş öğretmenlerinin sahip oldukları yeterlik alanının (Türkçe, matematik, fen ve teknoloji, beden eğitimi...) belli olması, sınıf öğretmenlerinin ise yeterlik alanlarının daha geniş olmasından kaynaklanıyor olabilir. Okul yöneticileri, daha geniş yeterlik alanına sahip olması gereken ve bu şekilde kabul edilen sınıf öğretmenlerine, branş öğretmenlerine nazaran daha fazla rol ve sorumluluk verebilmektedirler.

²⁸³ Deniz, a.g.e., s. 79.

Tablo 20
Okul Yöneticileri Arasında Çıkan Çatışmaların Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlere Yansımalarına İlişkin t- Testi Analizi

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Bayan	192	38,4	3,0625	1,28473	,09272	-4,448	,000*
Erkek	308	61,6	3,5942	1,30929	,07460		
Toplam	500	100					

*P < 0.05

Yukarıdaki Tablo 20’de görüldüğü gibi ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, okul yöneticileri arasında çıkan çatışmalardan etkilenme durumları arasında t- testi analizine göre 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *bulunmuştur* (t= -4,448; p= ,000 < 0,05).

Anket çalışması yapıldığı sırada ilköğretim okulu yöneticilerinin tamamının erkek olduğu görüldü. Buradan yola çıkarak okul yöneticileri arasında çıkan çatışmalardan etkilenme durumlarına ilişkin farklılığın nedeni şöyle açıklanabilir: *Erkek öğretmenlerin okul yöneticileriyle, bayan öğretmenlere göre daha çok iletişim içinde olduklarından, okul yöneticileri arasında çıkan çatışmalardan erkek öğretmenler daha çok etkilenmektedirler.*

Tablo 21
Okul Yöneticilerinin Okulun Sağlıklı ve Temiz Olmasını Sağlama Başarılarına İlişkin t- Testi Analizi

Cinsiyet	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Bayan	192	38,4	3,4063	1,31107	,09462	-2,159	,031*
Erkek	308	61,6	3,6461	1,13921	,06491		
Toplam	500	100					

*P < 0.05

Yukarıdaki Tablo 21’de görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyet durumlarına göre okul yöneticilerinin, okulun sağlıklı ve temiz olmasını sağlama başarıları arasında t-testi analizine göre 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *vardır* (t= -2,159; p=,031 < 0,05).

Tablodan da anlaşılacağı gibi bayan öğretmenler okul yöneticilerini erkek öğretmenlere göre daha az başarılı bulmaktadırlar. Bunun nedeni; bayan öğretmenlerin, temizlik konusunda erkek öğretmenlerden daha hassas olmalarıyla ilgili olabilir.

Tablo 22
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okulun Vizyon ve Misyonunu Benimsetmek İçin Davranışlarıyla Örnek Olmalarına İlişkin t- Testi Analizi

Sınavı Girip Girmeme	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınavı Girenler	141	28,2	3,0638	1,14775	,09666	-2,937	,003*
Sınavı Girmeyenler	359	71,8	3,3900	1,10535	,05834		
Toplam	500	100					

*P< 0.05

Tablo 22, 2006 yılında MEB tarafından yapılan eğitim kurumlarına müdürlük için düzey belirleme ve müdür yardımcılığı için seçme sınavına giren ve girmeyen öğretmenlerin görüşlerini yansıtmaktadır. Yapılan t- testi analizine göre okul yöneticilerinin okulun vizyon ve misyonunu benimsetmek için davranışlarıyla örnek olma durumlarının değerlendirilmesinde; 0,05 düzeyinde yöneticilik sınavına giren ve girmeyen öğretmenler arasında *anlamlı* bir ilişki *vardır* (t= -2937; p= ,003 < 0,05). *Tablodaki sonuca göre, yöneticilik sınavına girmeyen öğretmenler, yöneticilik sınavına giren öğretmenlere göre yöneticileri daha başarılı bulmaktadırlar. Bunun nedeni; sınava giren öğretmenlerin, yöneticilik yapma konusundaki isteklerinden kaynaklanıyor olabilir.* Okul yöneticilerinin, okulun vizyon ve misyonunu benimsetmek için davranışlarıyla örnek olma durumları, sınava giren ve girmeyen öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, bu konuda orta düzeyde başarılı oldukları söylenebilir.

Tablo 23
Öğretmenlerin Uzun Süreli Olarak Aynı Okul Yönetimiyle Çalışmasının Verimliliği Olumsuz Etkilemesine İlişkin Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri

Öğretmenlerin Hizmet Yılı	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	Anlamlılık Değeri (P)
1-5 Yıl	254	50,8	3,0039	1,22393	,07680	,561
6-10 Yıl	132	26,4	3,0682	1,39351	,12129	
11-15 Yıl	44	8,8	2,7955	1,32208	,19931	
16-20 Yıl	25	5	2,8000	1,19024	,23805	
21 Yıl ve Üzeri	45	9	2,8000	1,28982	,19228	
Toplam	500	100	2,9740	1,28242	,05735	

P> 0.05

Yukarıdaki Tablo 23’de görüldüğü gibi ankete katılan öğretmenlerin %77’ye yakını 1-10 yıl arası hizmet veren öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu grubun düşüncesine göre, aynı okul yönetimiyle uzun süre çalışmak verimliliği olumsuz etkilemektedir. 10 yılın üzerinde mesleki hizmeti bulunan %23’lük öğretmen grubu ise aynı yöneticilerle uzun süre çalışmanın herhangi bir sorun teşkil etmediğini düşünmektedirler.

Mesleki hizmet yılı 10 yıl ve üzerinde olan öğretmenler uzun süre aynı okul yönetimiyle çalıştıklarından okul yöneticileriyle daha sıkı ilişkileri bulunduğu söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlerin mevcut yöneticilerle uzun süre çalıştıklarından dolayı memnun oldukları söylenebilir. *Sonuç olarak; öğretmenlerin hizmet yılı arttıkça aynı okul yönetimiyle uzun süre çalışmaya daha olumlu baktıkları görülmektedir, ancak bu ilişki yapılan anova testine göre 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır* (p= ,561 > 0,05).

Tablo 24

Öğretmenlerin Buldukları Okuldaki Hizmet Yılı İle Yöneticilerin Yanlışlarını Eleştirememe Durumlarına İlişkin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri

Bulduğu Okuldaki Hizmet Yılı	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	Anlamlılık Değeri (P)
1-3 Yıl	357	71,4	2,5630	1,13651	,06015	,461
4-6 Yıl	70	14	2,4714	1,16372	,13909	
7-9 Yıl	34	6,8	2,4118	1,18367	,20300	
10-12 Yıl	16	3,2	2,3125	1,01448	,25362	
13 Yıl ve Üzeri	23	4,6	2,1739	,98406	,20519	
Toplam	500	100	2,5140	1,13330	,05068	

P> 0.05

Yukarıdaki Tablo 24'de görüldüğü gibi öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet yılı ile yöneticilerin yanlışlarını eleştirememe durumlarını tespit etmek için yapılan anova testine göre 0,05 düzeyinde istatistiksel olarak *anlamlı* bir ilişki *yoktur* ($p = ,461 > 0,05$). Tabloya göre, hizmet yılı azaldıkça öğretmenlerin yöneticileri eleştirememe durumlarının (ortalamalarının) arttığı görülmektedir. Özellikle bulunduğu okuldaki hizmet yılı 10 yılın üzerinde olan öğretmenlerin, okul yöneticilerini daha rahat eleştirdiği söylenebilir. Bulduğu okuldaki hizmet yılı 3 yıldan az olan öğretmenlerin okul yöneticilerini eleştirmekten daha çok çekindiği görülmektedir. **Bunun nedeni; öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki yöneticilerin, yönetim anlayışını tam olarak bilmeyişlerinden ve eleştiriye açık olup olmama durumları konusunda net bir düşünceye sahip olamamalarından kaynaklanıyor olabilir.**

Tablo 25
Öğretmenlerin, Buldukları Okuldaki Hizmet Yılı Değişkenine Göre Örgüt Kültürü Oluşumunu Değerlendirmelerine İlişkin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri

Öğretmenlerin Okuldaki Hizmet Yılı	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	Anlamlılık Değeri (P)
1-3 Yıl	357	71,4	3,0868	1,06305	,05626	,003*
4-6 Yıl	70	14	2,9143	1,01785	,12166	
7-9 Yıl	34	6,8	2,9412	1,01328	,17378	
10-12 Yıl	16	3,2	2,9375	,92871	,23218	
13 Yıl ve Üzeri	23	4,6	3,8696	,86887	,18117	
Toplam	500	100	3,0840	1,05412	,04714	

*P< 0.05

Yukarıdaki Tablo 25’de görüldüğü gibi hizmet yılı değişkeni ile örgüt kültürü oluşumu arasında anova testine göre 0,05 düzeyinde *anamlı bulunmuştur* (p= ,003 < 0,05). Öğretmenlerin, buldukları okuldaki hizmet yılına göre örgüt kültürü oluşumuna önem verme durumunun değerlendirilmesinde önemli bir dönemeç 13 yıl ve üzeri hizmet süresidir. Bulduğu okuldaki hizmet süresi 1-13 yıl arasında olan öğretmenler ankete katılan öğretmenlerin yaklaşık %95’ini oluşturmaktadır. Bu gruptaki öğretmenlerin, örgüt kültürü oluşumuna verilen önem ortalamaları birbirine çok yakındır. Hizmet yılı 13 yıl ve üzeri olan öğretmenler, buldukları okulda örgüt kültürü oluşumuna önem verildiğini ifade etmişlerdir. *Bunun nedeni; buldukları okulda 13 yıl ve üzeri hizmeti bulunan öğretmenlerin, genellikle kendi yaşlarının bulunduğu okullarda görev yapmaları ve belli bir olgunlaşma düzeyine gelmiş olmalarından kaynaklanıyor olabilir.*

Şahin’in yapmış olduğu, okul kültürü araştırmasında şu sonuca ulaşılmıştır: Deneyimli öğretmenler gerek deneyimleri sonucunda, gerekse yaşları gereği belli bir olgunlaşma düzeyine gelmiş olduklarından okul kültürüne ilişkin daha olumlu bir algıya sahip olabilirler. Daha az deneyimli olan öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde öğretmen ve yöneticilerle daha fazla iletişim içinde olmaları okul kültürünü olumlu değerlendirmelerinin nedeni olabilir. İkisi arasında kalan gruplar ise okullarında kazandıkları deneyimin de etkisiyle farklı arayışlara girmiş olabilir ya da ilk deneyim yıllarının idealizmini kaybetmiş olarak tek düze bir öğretmenlik anlayışı ile okullarında onları güdüleyecek, heyecanla çalışmalarını sağlayacak bir ortamı bulamıyor

olabilirler²⁸⁴. Elde ettiğimiz verilerden çıkan sonuçlar ile Şahin'nin yapmış olduğu araştırma sonuçları tutarlılık göstermektedir.

Tablo 26
Öğretmenlerin, Yöneticilik Sınavına Girip-Girmeme Durumlarına göre Okul Yöneticilerinin Liderlik Yapma Başarılarını Değerlendirmelerine İlişkin t- Testi Analizi

Sınavı Girip Girmeme	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınavı Girenler	141	28,2	3,1489	1,10800	,09331	-2,484	,013*
Sınavı Girmeyenler	359	71,8	3,4095	1,03407	,05458		
Toplam	500	100					

*P<0.05

Yukarıdaki Tablo 26'da görüldüğü gibi ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik davranışı gösterme durumlarına ilişkin t- testi sonuçlarına göre, yöneticilik sınavına giren öğretmenler ile girmeyen öğretmenlerin görüşleri arasında 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *bulunmuştur* (t= -2,484; p= ,013 < 0,05). Yapılan t- testi analizine göre yöneticilik sınavına giren öğretmenler; okul yöneticilerini, lider olma konusunda, yöneticilik sınavına girmeyen öğretmenlerden daha az başarılı bulmaktadırlar. *Yöneticilik sınavına giren öğretmenlerin, yöneticilik sınavına girmeyen öğretmenlere göre mevcut okul yöneticilerini liderlik konusunda yeterli görmemelerinin nedeni; kendilerinin yönetici olma istekleri ve mevcut yöneticilerden daha başarılı bir yöneticilik yapacaklarına inanmaları olabilir.*

Okullarımızın yeni yüzyılın gerektirdiği bilimsel ve teknolojik açılımları kavrayabilen, özümseyen ve geliştirebilen nitelik ve yeterlikte liderlere ve vizyonlara gereksinimi vardır²⁸⁵. Bu nedenle okul yöneticiliği bir meslek olarak algılanmalı ve hem mevcut yöneticiler hem de gelecek yöneticiler için Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversitelerin işbirliği çerçevesinde nitelikli yetiştirme programları düzenlenmelidir²⁸⁶.

²⁸⁴ Şahin, **a.g.m.**, s. 470-471.

²⁸⁵ Sabancı, **a.g.m.**, s. 26.

²⁸⁶ Memişoğlu, **a.g.m.**, s. 96.

Tablo 27
Öğretmenlerin, Yöneticilik Sınavına Girip-Girmeme Durumlarına Göre
Öğretmenlik Mesleğini Kendilerine Uygun Görme Durumlarının
Karşılaştırılmasına İlişkin t- Testi Analizi

Sınavı Girip Girmeme	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	t	Anlamlılık Değeri (P)
Sınavı Girenler	141	28,2	4,1277	1,21803	,10258	-1,246	,213
Sınavı Girmeyenler	359	71,8	4,2591	,99286	,05240		
Toplam	500	100					

P> 0.05

Yukarıdaki Tablo 28'den elde edilecek verilerden, ilköğretim okullarında yöneticilik yapacak veya yöneticilik yapma isteği olan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini kendilerine uygun görüp-görmeme durumlarına ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ne olduğuna yönelik bulgular elde edilecektir.

Yapılan t-testi analizine göre yöneticilik sınavına girip-girmeme durumlarına göre, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini kendilerine uygun görüp görmeme durumları arasında 0,05 düzeyinde *anlamlı* bir ilişki *bulunmamıştır* (t= -1,246; p=,213 > 0,05) . Yöneticilik sınavına giren ve girmeyen öğretmenlerin ortalamaları birbirine yakındır. İki grubu karşılaştırdığımızda, yöneticilik sınavına girmeyen öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini kendilerine daha uygun gördükleri ve öğretmenlik yapmaktan zevk aldıkları söylenebilir. Bunun nedeni; yöneticilik sınavına giren öğretmenlerin başka alanlardan (eğitim fakültesi dışında veya 2 yıllık ön lisans programlarından mezun olanlar) gelmesi veya öğretmenlik mesleğini tercih ederken işe girme ihtimalinin yüksek olmasından dolayı tercih etmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Sonuç olarak, her iki grubun da öğretmenlik mesleğini kendilerine uygun bir meslek olarak gördükleri ve öğretmenlik yapmaktan zevk aldıkları, yöneticilik yapma isteği olup olmamasına göre bu görüşün değişmediği söylenebilir.

Tablo 28
Okul Çevresinin Genel Durumunun Öğretmenlerin Verimliliğine Engel Olması
Arasındaki İlişkinin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve
Anlamlılık (P) Değerleri

Doğum Yeri	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	Anlamlılık Değeri (P)
1. Bölge	32	6.4	3,4063	1,34066	,23700	,661
2. Bölge	71	14.2	3,5634	1,35996	,16140	
3. Bölge	60	12	3,2167	1,32884	,17155	
4. Bölge	42	8.4	3,3095	1,38789	,21416	
5. Bölge	295	59	3,4000	1,30775	,07614	
Toplam	500	100	3,3940	1,32449	,05923	

P> 0.05

Tablo 28, Devlet Planlama Teşkilatı (DPT)'nin 2003 yılında "İllerin ve Bölgelerin Sosyo-ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması" verileri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Tabloya göre, okul çevresinin, öğretmenlerin verimliliğini etkileme açısından bütün bölgelerin birbirine yakın görüşleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin, okulun içinde bulunduğu çevrede verimli olamama durumlarının, genel ortalamaya yakın görüş belirttikleri görülmektedir.

Tablo 28'de görüldüğü gibi, okul çevresinin genel durumu ile öğretmenlerin verimli olmaları arasında 0,05 düzeyinde *anlam* ilişkisi *bulunmamıştır* ($p = ,661 > 0,05$). Bölge farkı gözetmeksizin, ankete katılan öğretmenlerin içinde bulunulan sosyal çevrede verimli olamama ortalamaları 3.3940'tır. ortalamanın düşük çıkmasının nedeni; *Sürt ilinde okulların genellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan kenar mahallelerde olması ve bu çevrede ailelerin, çocuklarının eğitime gereken önemi göstermemeleri olabilir.*

Tablo 29
Okulun İçinde Bulunduğu Sosyal Çevre ile İş Yaşamından Haz Duyamama
Arasındaki İlişkinin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve
Anlamlılık (P) Değerleri

Doğum Yeri	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	Anlamlılık Değeri (P)
1. Bölge	32	6.4	3,4375	1,18967	,21031	,616
2. Bölge	71	14.2	3,5352	1,32913	,15774	
3. Bölge	60	12	3,2333	1,19840	,15471	
4. Bölge	42	8.4	3,2857	1,29324	,19955	
5. Bölge	295	59	3,2983	1,27475	,07422	
Toplam	500	100	3,3320	1,26846	,05673	

P > 0.05

Tablo 29, Devlet Planlama Teşkilatı (DPT)'nin 2003 yılında "İllerin ve Bölgelerin Sosyo-ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması" verileri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Tablo 29'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin doğum yerlerine göre, okulun içinde bulunduğu sosyal çevrede iş yaşamından haz duymamaları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan anova testine göre 0,05 düzeyinde bir *anlam* ilişkisi *bulunmamıştır* ($p = ,616 > 0,05$). Ankete katılan öğretmenlerin, okulun içinde bulunduğu sosyal çevrede iş yaşamından haz duymama görüşleri ortalaması (3,3320) normalin biraz üstündedir. Bunun nedeni; öğretmenlerin görev yaptıkları sosyal çevrenin okula karşı ilgisizliği olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin, İş yaşamından haz duymaları ve verimliliklerinin azalması ile ilgili verilerin ortalaması birbirine çok yakın çıkmıştır. Ortalamalar arasındaki bu yakınlık, Tablo 28'de ve Tablo 29'da yer olan sonuçların birbiri ile örtüştüğünü göstermektedir.

Tablo 30
Öğretmenlerin, Okulun İçinde Bulunduğu Sosyal Çevreye Uyum Sağlamadaki Zorluk Derecesinin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma Standart Hata ve Anlamlılık (P) Değerleri

Doğum Yeri	Frekans (N)	Yüzde (%)	Ortalama (Mean)	Standart Sapma (Std. Deviation)	Standart Hata (Std. Error Mean)	Anlamlılık Değeri (P)
1. Bölge	32	6.4	3,0938	1,30407	,23053	,011*
2. Bölge	71	14.2	2,6901	1,21410	,14409	
3. Bölge	60	12	2,6167	1,19450	,15421	
4. Bölge	42	8.4	2,7381	1,23089	,18993	
5. Bölge	295	59	2,4068	1,15350	,06716	
Toplam	500	100	2,5440	1,19454	,05342	

*P< 0.05

Tablo 30, Devlet Planlama Teşkilatı (DPT)'nin 2003 yılında "İllerin ve Bölgelerin Sosyo-ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması" verileri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Tablo 30'de görüldüğü gibi öğretmenlerin doğum yerleri ile okulun bulunduğu çevreye uyum sağlamadaki zorluk arasında anova testi sonuçlarına göre 0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki vardır ($p= ,011 < 0,05$). Ankete katılan öğretmenler içerisinde özellikle 1. bölge doğumlu öğretmenlerin okulun içinde bulunduğu sosyal çevreye uyum sağlamada zorluk çektiği görülmektedir. *Öğretmenlerin içinde buldukları sosyal çevreye adapte olmakta zorluk çekmelerinin nedeni farklı kültür yapısı olduğu söylenebilir.*

Siirt'e, 2. 3. ve 4. bölgeden gelen öğretmenler, 1. bölge kadar olmasa da sosyal çevreye uyum sağlamakta zorluk çekmektedirler. Özellikle 5. bölge doğumlu öğretmenler, kendi kültürel yapısı içinde yüksek ancak diğer gruplara göre ise uyum sağlaması düşük seviyededir. *Bunun nedeni; İçinde yaşadığı sosyal çevreden farklı olarak yetişen 5. bölge doğumlu öğretmenlerin aldıkları eğitimden ve sosyo-ekonomik düzey farklılıkları gibi etkenlerden kaynaklandığı söylenebilir.*

MEB Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığının 01.03.2007 tarih ve 747 sayılı yazıları gereği yeni atanan öğretmenlere yönelik "*Çevreye Uyum Eğitimi*" konulu seminer çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalarla yeni atanan öğretmenlerin, çalıştıkları bölgelerin

sosyal ve kültürel yapısını tanımak, bölge halkıyla etkili bir iletişim kurmak ve çevre koşullarına uyum sağlamaları amaçlanmıştır.

4. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Mevcut eğitim sistemimizde, ilköğretim okulu yöneticilerinin hizmet öncesi eğitim programından geçmediği ve ilköğretim okulu yöneticilerinin atanmasında bu konunun önemsenmediği görülmektedir. Bilimsel yöntemlerle, hizmet öncesi yetiştirilmesi gereken ilköğretim okulu yöneticileri; yönetim bilgi ve becerilerine sahip olmadan sınavla atanmaktadırlar. Okul yöneticileri, düzenlenen hizmet içi eğitim kurs ve seminerleri ile yetiştirilmeye çalışılmaktadır.

Öğretmenlerin yöneticilik sınavına girip girmeme durumlarına göre yönetici başarılarını değerlendirmeleri arasındaki ilişki anlamlı değildir. Bunun nedeni, öğretmenlerin, yönetim bilimine ilişkin hizmet öncesi eğitim almamalarından kaynaklanıyor olabilir. Ancak yöneticilik sınavına girip-girmeme durumuna göre, mevcut yöneticilerin liderlik vasfını değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenler, yöneticileri liderlik yapmaları konusunda yöneticilik sınavına girmeyen öğretmenlere göre daha başarısız bulmaktadır. Okul yöneticilerinin, okulun vizyon ve misyonunu benimsetmek için davranışlarıyla örnek olma durumlarının değerlendirilmesinde; yöneticilik sınavına girmeyen öğretmenler, yöneticilik sınavına giren öğretmenlere göre yöneticileri daha başarılı bulmaktadırlar.

Ankete katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne (lisans ve ön lisan programları) göre, ilköğretim okulu yöneticilerini değerlendirmeleri arasındaki ilişki anlamlı bulundu. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenler, ilköğretim okulu yöneticilerini diğer gruplara göre daha az başarılı bulmuştur. Bunun nedeni; öğretmenlerin, öğretmen yetiştiren kurumlardan (eğitim fakültesi) mezun olmaları ve bu yönde pedagojik formasyon almalarından olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %51'i 1-5 yıl arası mesleki hizmet yılına sahiptir. Bunun nedeni; Siirt'te zorunlu hizmet süresini tamamlayan öğretmenlerin tayin istemelerinden kaynaklanmaktadır. Bunun sonucunda Siirt'te görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun mesleki tecrübelerinin az olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki hizmet yılı ile ilköğretim okulu yöneticilerinin başarılarını

değerlendirmeleri arasındaki ilişki anlamlı çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki hizmet yılı arttıkça ilköğretim okulu yöneticilerini daha başarılı bulmaktadırlar. Bunun nedeni; öğretmenler gerek deneyimleri ve gerekse yaşları gereği belli bir olgunlaşma düzeyine gelmiş olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki hizmet yılı 13 yıl ve üzerinde olan öğretmenler, diğer gruplara göre ilköğretim okulu yöneticilerini çok daha başarılı bulmaktadırlar. Bunun nedeni şöyle açıklanabilir; bulunduğu okuldaki hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin, yöneticilerle uzun süre çalışmalarından kaynaklanan bir yakınlık olması, bunun yanında bu grupta yer alan öğretmenlerin yöneticilerle yakın bir yaşta olmalarından dolayı olduğu söylenebilir.

Okul yöneticileri arasında çıkan çatışmalar öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı çıkmıştır. Erkek öğretmenler, yöneticiler arasında çıkan çatışmalardan bayanlara göre daha çok olumsuz etkilenmektedirler. Erkek öğretmenlerin, ders aralarında ve okul dışında yöneticilerle daha çok beraber olmalarından dolayı aralarındaki iletişim güçlüdür. Erkek öğretmenlerin, yöneticilerle olan iletişimlerinin güçlü olmasından dolayı yöneticiler arasında çıkan çatışmalardan bayanlara göre daha çok etkilenmektedirler.

Öğretmenlerin buldukları okuldaki hizmet süreleri ile okullarındaki örgüt kültürü oluşumunu değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki hizmet yılı 13 yıl ve üzerinde olan öğretmen grubuna göre, buldukları okulda örgüt kültürü daha çok oluşmaktadır. Elde edilen bu sonuç Şahin'in yapmış olduğu, okul kültürü araştırması sonucuyla tutarlılık göstermektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin, personelin görev ve sorumluluklarını belirlemede sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Branş öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre, okul yöneticilerini daha başarılı görmektedirler.

Ankete katılan bayan öğretmenler, okulun sağlıklı ve temiz olmasını sağlama başarıları konusunda okul yöneticilerini, erkek öğretmenlere göre daha az başarılı bulmaktadırlar. Bayan öğretmenlerin temizlik konusunda erkeklere göre daha hassas olmasından böyle bir sonuç çıkmış olabilir.

Bulunduğu okuldaki hizmet yılı 3 yıldan az olan öğretmenlerin yönetimi eleştirmekten daha çok çekinmektedir. Öğretmenler, mesleki hizmet yılları arttıkça, okul yöneticilerinin yanlışlarını daha rahat eleştirmektedirler.

Öğretmenlerin mesleki hizmet yılına göre, aynı okul yönetimiyle uzun süre çalışmalarını değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ancak mesleki hizmet yılı azaldıkça, öğretmenler, aynı okul yönetimiyle uzun süre çalışmanın verimliliği olumsuz etkilediğini düşünmektedirler.

Araştırmaya Siirt il merkezinde görev yapan 500 öğretmen katılmıştır. Ankete katılan öğretmenlerin %59'u 5. bölge doğumludur. Öğretmenlerin çoğunluğu, sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyleri aynıdır. Bu da, öğretmenlerin görev yaptıkları çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır. Sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralamasında 1, 2, 3 ve 4. bölge doğumlu öğretmenlerin, görev yaptıkları çevreye uyum sağlamakta zorlandıkları sonucuna ulaşıldı.

Öneriler

- Eğitim sistemimizde “meslekte asıl olan öğretmenliktir” ilkesi devam ettirildiğinden, eğitim yöneticiliği kurumsallaşamamış ve geliştirilememiştir. Ayrı bir uzmanlık alanı olan eğitim yöneticiliğinin, bilimin ilke ve yöntemleri doğrultusunda ele alınması ve yöneticilerin hizmet öncesi eğitim almaları sağlanmalıdır.
- İlköğretim okulu yöneticilerine, öğrenilebilir davranışlar bütünü olan liderlik eğitimi verilmelidir. Böylece okul yöneticileri okul çalışanlarını, öğrencilerini ve çevresini daha etkili bir şekilde yönetebilecektir.
- İlköğretim okulu yöneticileri, öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmalı ve aralarında çıkan çatışmaları öğretmenlere yansıtmamalıdır.
- Öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının belirlenmesi, personel arasında çıkabilecek çatışmaların önlenmesini sağlar. Bu nedenle işgörenlerin rol ve sorumlulukları açık bir şekilde belirlenmelidir.

- İlköğretim Okul yöneticilerinin, okulun vizyon ve misyonunu benimsetmek için davranışlarıyla örnek olmalıdırlar.
- İlköğretim okulu yöneticileri, alınacak kararlardan etkilenecek olan kişi veya kişilerin görüşlerini almalı ve karar alma sürecine katılmalarını sağlamalıdır.
- İlköğretim okulu yöneticileri, okula bir vizyon kazandırabilmeli ve bu konuda çalışanlara örnek olacak davranışlar sergilemelidir.
- İlköğretim okulu yöneticileri örgüt kültürü (okul kültürü) oluşumunu sağlamak için çalışmalar yapmalıdırlar.
- Okullarımızın daha sağlıklı ve temiz olmasını sağlamak için, okullarda görev yapan hizmetlilerin daha verimli çalışmalarını sağlamak için çalışmalar yapılmalıdır.
- İlköğretim okulu yöneticileri, eleştiriye açık olmalı ve öğretmenleri, eleştiri yapma konusunda cesaretlendirmelidirler. Bu şekilde yapılan çalışmalar, öğretmenlerin katılımını daha çok sağlayacak ve yanlış uygulamaların yapılmasını önleyecektir.
- Öğretmenlerin görev yaptıkları bölgenin sosyo-ekonomik şartlarının iyileştirilmesi gerekmektedir. 5. bölgede görev yapmak eğitimciler için cazip hale getirilmelidir. Böylece il dışı yer değiştirmelerin azalması sağlanabilir. İllerin Sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması 1, 2, 3 ve 4. bölge olan öğretmenlerin adaptasyon sorunlarının ortadan kaldırılmasına yönelik yapılan “Çevreye Uyum Eğitimi” seminer çalışmaları, öğretmenler göreve başlamadan en kısa sürede yapılmalı, ayrıca rotasyonla yer değiştiren öğretmenlere de bu seminerin verilmesi sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

AÇIKALIN, Aytaç, **Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, Pegema Yayınları, Ankara, 1998.

AYDIN, Mustafa, **Eğitim Yönetimi**, Hatipoğlu Yayınları, Ankara, 2005.

ARGON, Türkan, **Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitim Örgütleri**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bolu, Cilt: 2, Sayı: 4, 2002.

ATAY, Kenan, **Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen**, Okul Müdürü ve Denetmen Alguları, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 25, 2001.

BALAY, Refik, **Küreselleşme, Bilgi ve Eğitim**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara, Cilt: 37, Sayı: 2, 2004.

BALCI, Ali, **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2001.

BALCI, Ali, **Türkiye’de Eğitim Yöneticisi ve Eğitim Müfettişi Yetiştirme Uygulamaları: Sorunlar ve Öneriler**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, Cilt: 29, Sayı: 307, 2004.

BAŞAR, Hüseyin, **Eğitim Denetçisi**, Pegem Yayınları, Ankara, 1993.

BAŞARAN, İbrahim Ethem, **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**, Feryal Matbaası, Ankara, 2000.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit, **Eğitim Yöneticiliği**, Binbaşioğlu Yayınevi, Ankara, 1988.

BURSALIOĞLU, Ziya, **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, Pegem yayıncılık, Ankara, 1997.

BURSALIOĞLU, Ziya, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2005.

CAN, Niyazi, **Eğitim Örgütlerinde Yönetimin Bilgilendirme İşlevi**, Amme İdaresi Dergisi, Cilt: 36, Sayı: 3, 2003.

CERİT, Yusuf, **Küreselleşme Sürecinde İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Nitelikleri**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bolu, Cilt: 4, Sayı: 8, 2004.

ÇELİK, Vehbi, **Eğitimde Dönüşümcü Liderlik**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Ankara, Sayı: 16, 1998.

ÇELİK, Vehbi, **Okul Kültürü ve Yönetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.

ÇETİNKAYA, Ayşe Nur ve Tufan Sami Gülmez, **Okul Gelişimi Modeli Planlı Okul Gelişimi**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1999.

DAĞLI, Abidin, **İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 23, 2000.

DEMİR, Kamile, **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.

DEMİRBOLAT, Ayşe, **Eğitim Yönetiminde Stratejik planlama ve Vizyon-Misyon Belirlenmesinde Liderlik Rollerini**, Eğitim ve Bilim Dergisi, Ankara, Sayı: 153, 2005.

DENİZ, Veysi, **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Eğitim-Öğretim ve Yönetime İlişkin Yeterliliklerinin Sınıf ve Branş Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi, (Ankara İli Örneği)** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi SBE Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ana Bilim Dalı, Ankara, 1997.

DPT, **İllerin ve Bölgelerin Sosyo- Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması**, Yayın No: 2671, 2003.

DOĞAN, Elife, **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimine Geçiş, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.

DÖNMEZ, Burhanettin, **Müfettiş Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlilikleri**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 29, 2002.

DÖNMEZ, Burhanettin, **Sosyo-Teknik Sistem Modeli Açısından Türkiye'nin Eğitim Yönetiminde Değişme Çabaları ve Yöneticinin Konumu**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 16, 1998.

ERASLAN, Levent, **Liderlik Olgusunun Tarihsel Evrimi, Temel Kavramlar ve Yeni Liderlik Paradigmasının Analizi**, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Ankara, Sayı: 162, 2004.

ERÇETİN, Ş. Şule, **Okullarda Örgütsel Zekanın Eylemsel Boyutlar**, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:1, 2004.

ERDOĞAN, İrfan, **Okul Yönetimi Öğretim Liderliği**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2003.

EREN, Erol, **Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)**, Beta yayınları, İstanbul, 2003.

ERGÜN, Mustafa, **Eğitim ve Toplum**, Ocak Yayınları, Ankara, 1992.

GİZİR, Cem Ali, **Stratejik Planlama: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi Örneği**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı: 43, 2005.

GÖKÇE, Feyyat, **Okulda Değişmenin Yönetimi**, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 17, Sayı: 2, 2004.

Glasser, William, **Okulda Kaliteli Eğitim**, Çeviri: Ulaş Kaplan, Beyaz Yayınları, İstanbul, 1999.

GÜMÜŞELİ, Ali İlker, **İzmir İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler ile Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi SBE, Ankara, 1994.

GÜNAY, Erol, **Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurum Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi ve Atanmaları Üzerine Bir Araştırma**, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Ankara, Sayı: 161, 2004.

GÜNEŞ, Hasan, **Okullarda Halkla İlişkiler**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı: 291, 2002.

GÜRSEL, Musa, **Okul Yönetimi**, Mikro Yayınları, Konya, 1997.

ILGAR, Lütfü, **Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi**, Beta Yayınları, 2005.

IŞIK, Halil, **Okul Müdürlerinin Yetiştirilmelerinde Yeni Bir Model Önerisi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, Sayı: 24, 2003.

İPEK, Cemalettin, **Örgütsel Çatışma ve Çatışma Yönetiminde Uygulanabilecek Örgüt Geliştirme Araçları, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.

KARİP, Emin, **Dönüşümcü Liderlik**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Ankara, Sayı:16, 1998.

KAYA, Yahya Kemal, **Eğitim Yönetimi**, Bilim Yayınları, Ankara, 1986.

KAYIKÇI, Kemal, **Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 20, 1999.

KEMERLİOĞLU, Eyüp, Sezgin Kızılcılık, Mustafa Gündüz, **Eğitim Sosyolojisi**, Saray Kitapçılık, İzmir, 1996.

KOÇEL, Tamer, **İşletme Yöneticiliği**, Arıkan Yayınları, İstanbul, 2005.

MEMİŞOĞLU, Salih Paşa, **Yeni Liderlik Yaklaşımları Işığında Eğitim Örgütlerinde Lider Yöneticilere Duyulan İhtiyaç**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 3, Sayı: 5, 2003.

MEMİŞOĞLU, Salih Paşa, **Eğitimde Etkili Denetim**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, Sayı: 293, 2002.

MEB, **İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği**, Madde: 4, 2003.

MEB, **Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik**, Resmi Gazete, Sayı: 25343, 11.01.2004.

NARTGÜN, Şenay Sezgin, **Stratejik Planlama ve Eğitim, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.

OKÇU, Veysel, **İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Toplam Kalite Yönetimine İlişkin Yönelimleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2006.

OKTAY, A., vd., **İlköğretimde yeniden yapılanma**, MEF Eğitim Kurumları Yayınları, Yayın No: 2, İstanbul, 1997.

ÖZALP, İnan, **Yönetim Organizasyon**, Editör: Celil Koparal, Anadolu Üniversitesi yayınları, Eskişehir, 2004.

ÖZDEN, Yüksel, **Eğitimde Yeni Değerler**, Pegem Yayınları, Ankara, 1999.

ÖZMEN, Fatma ve Hasan Harktı, **Denizli İlindeki İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Çevresiyle Bütünleşebilme Düzeyleri**, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Ankara, Sayı: 165, 2005.

ÖZTÜRK, Zekai ve Hakan DÜNDAR, **Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler**, Celal Bayar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt: 4, Sayı: 2, 2003.

PEKEL, Hüseyin Nail, **İşletmelerde Motivasyon-Verimlilik İlişkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi SBE, Isparta, 2001.

PESEN, Ata, **Eğitim Sistemimizde Öğretmen Atama Politikaları ve Sorunları: Öğretmen Atama Politikalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Siirt İli Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi SBE Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Van, 2004.

SABANCI, Ali, **Çağdaş Okul Liderliği Açısından Karizmatik, Dönüşümcü ve Vizyoner Liderlik Yaklaşımlar**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, Sayı: 318, 2005.

SEYİDOĞLU, Halil, **Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı**, Güzem Can Yayınları, İstanbul, 2003.

SEÇKİN, Gülay, **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Süreçlerine İlişkin Yeterliklerinin Öğretmenleri Tarafından Değerlendirmesi (Kırıkkale İli Örneği)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bili Dalı, Kırıkkale, 2003.

ŞAHİN, Semiha, **Okul Müdürü ve Öğretmenler ile Okulun Bazı Özellikleri Açısından Okul Kültürü Üzerine Bir Değerlendirme**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 39, 2004.

ŞİŞMAN, Mehmet ve Selahattin Turan, **Örgütsel Semboller ve Eğitimde Sembolik Liderlik**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı: 37, 2004.

TAPANCALI, Erkan, **Örgütsel Değişme, Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar**, Editörler: Cevat Elma, Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.

TAYMAZ, A. Haydar, **Okul Yönetimi**, Saypa Yayınları, Ankara, 1995.

TEKİŞİK, Hüseyin Hüsnü, **Milli Eğitimde Yönetici, Müfettiş Yetiştirme Sorunu ve Milli Eğitim Akademisi**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, Sayı: 307, 2004.

TEM-SEN İstanbul Şubesi tarafından 8 Mayıs 2004 tarihinde İstanbul'da düzenlenen **“Milli Eğitim Bakanlığı’nda Yeniden Yapılanma ve Eğitim Denetiminde Yeni Yaklaşımlar”** konulu panelde sunulan bildiri.

TÖREMEN, Fatih, **Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Elazığ, Cilt: 12, Sayı: 1, Elazığ, 2002.

TÜRNÜKLÜ, Abbas ve İdris Şahin, **İlköğretim Okullarında Çatışma Çözüm Stratejilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, Sayı: 297, 2003.

UYGUN, Timur, **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Katılımcı Yönetim Yeterlikleri**, Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Ankara, Sayı:162, 2004.

ÜNAL, Semra, **Eğitim Örgütlerinde Toplam Kalite Yönetimi Öğeleri ve Uygulamalarda Karşılaşılan Engeller**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Ankara, Sayı:19, 1999.

Web Kaynakları

http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/cagdas_okul_mudurleri.pdf

(23.08.2006)

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25343_0.html(23.08.2006)

EKLER

EK-1: Anket Formu

EK-2: Araştırma İzni

EK-3: Ankette Yer Alan Soruların Birbiriyle Karşılaştırılması

EK-4: Anketin Soru Maddelerinin Genel Değerlendirmesi

EK- 1

AÇIKLAMA

Sayın meslektaşım,

Bu anket formu, ilköğretim okulu müdürlerinin yönetime ilişkin başarılarının değerlendirilmesi için yapılacak olan araştırmada kullanılacaktır.

Her soru için uygun gördüğünüz seçeneğin karşısındaki () bölüme X işareti koyunuz, noktalı yerleri yazılı olarak ifade ediniz. Araştırmanın amacına ulaşması için tüm soruları lütfen cevaplandırınız. Ankete vereceğiniz cevaplar araştırmanın sonucunu etkileyeceğinden düşüncelerinizi samimi olarak belirtmeniz araştırmanın objektif olmasını sağlayacaktır.

Anket formunun üzerine isim yazmamanız rica olunur.

İlginiz için teşekkür ederim.

Adres:

75. Yıl İ.Ö.O. / SİİRT

Sedat SERİN

*Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı
Yüksek Lisans Öğrencisi*

- 1- Doğum yeriniz? (Lütfen yazınız)
- 2- Cinsiyetiniz?
() Bayan () Erkek
- 3- Şu anki branşınız?
() Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni
- 4- (Lütfen yazınız) fakültesinin /
yüksekokulunun bölümünden
mezun oldum.
- 5- Mesleki hizmet yılınız?
() 1 – 5 yıl () 6 – 10 yıl () 11 – 15 yıl
() 16 – 20 yıl () 21 yıl ve üzeri
- 6- Bu okuldaki hizmet süreniz?
() 1 – 3 yıl () 4 – 6 yıl () 7 – 9 yıl
() 10 – 12 yıl () 13 yıl ve üzeri
- 7- Eğitim kurumlarına müdürlük için düzey belirleme ve müdür yardımcılığı için
seçme sınavına katıldınız mı?
() Evet () Hayır

		Katılma Dereceniz				
		Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Okul yönetimi, okul politikalarının belirlenmesi ve planlanması sürecine öğretmenlere katılma fırsatı sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
2	Okul personelinin, hizmet sunumunda verimli çalışmasını sağlamak için okulumuzda örgüt kültürü (kolektif bilinç) oluşumuna önem verilir.	()	()	()	()	()
3	Okulumuzda eğitim-öğretim faaliyetlerinin bir bütünlük içerisinde yürütülmesi için okul yönetimi, öğretmen, öğrenci ve yardımcı personel koordineli çalışmaktadır.	()	()	()	()	()
4	Okulumuz personeli arasında etkileşim ve işbirliğinin sağlanması için sağlıklı bir iletişim ortamı vardır.	()	()	()	()	()
5	Okul yöneticileri arasında çatışma oluştuğunda olumsuz yönde öğretmenlere yansımaktadır.	()	()	()	()	()
6	Okul içinde rolümün gerektirdiği çalışmalarda başarılı olabilmem için gerekli moral ve motivasyon okul yönetimi tarafından sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()
7	Okul yönetimi, öğretmenlerin eğitim-öğretim alanındaki çalışmalarını denetlerken tarafsız değerlendirir.	()	()	()	()	()
8	Bulduğum eğitim ortamında birey ve gruplar, farklı görüş ve düşüncelerini ifade etme imkanı bulmaktadırlar.	()	()	()	()	()
9	Okulumuzda bireyler ve gruplar arasındaki çatışmalar, okul çalışanlarının beklentilerini karşılayacak ve verimi arttıracak biçimde okul yönetimi tarafından çözülmektedir.	()	()	()	()	()
10	Okul yönetimi, ödül ve cezayı kullanırken, adil davranmaktadır.	()	()	()	()	()
11	Okulumuzda, öğretmenlerin ve öğrencilerin kendi aralarında iyi bir iletişim kurmaları ve gelişmelerine katkı sağlanması amacıyla sosyo-kültürel etkinliklere önem verilir.	()	()	()	()	()
12	Gerek Millî Eğitimin Temel Amaçları'nı gerekse okulumuzun özel amaçlarını gerçekleştirmek için okul yönetimi, personeline liderlik etmektedir.	()	()	()	()	()
13	Okulumuzda, okul personeline verilen rolün, sorumluluk sınırları belirlendiğinden, olumsuz (çatışma-belirsizlik) durumların ortaya çıkmasını önlemektedir.	()	()	()	()	()
14	Okul yönetiminin eleştiriyi yaparken kullandığı üslup çalışanların çalışma azmini ve heyecanını yok etmektedir.	()	()	()	()	()
15	Yanlış uygulamalar yapsa bile okul yönetimini eleştirmekten çekinirim.	()	()	()	()	()
16	Aynı okul yönetimiyle uzun süre çalışmak, verimliliğin düşmesine neden olmaktadır.	()	()	()	()	()
17	Mevzuatta yapılan değişikliklerin veya resmi yazıların zamanında bildirilmesinde ve uygulanmasında okul yönetimi gerekli duyarlılığı göstermektedir.	()	()	()	()	()
18	Okul yönetimi, okul kaynaklarının verimli kullanılması sağlar.	()	()	()	()	()
19	Okul yönetimi, yapmış olduğumuz çalışmaları kolaylaştırmak için çaba gösterir.	()	()	()	()	()
20	Okul yönetimi, okulun vizyon ve misyonunu okul çalışanlarına benimsetmek için davranışlarıyla örnek olmaktadır.	()	()	()	()	()
21	Eğitim-öğretimle ilgili donanımın (araç-gereç) sağlanmasında okul yönetimi üzerine düşen görevi yapmaktadır.	()	()	()	()	()
22	Okul yönetimi, öğrencilerin başarı ve davranış gelişimini sağlamak için okul içi rehberlik hizmetlerinin etkin yürütülmesini sağlar.	()	()	()	()	()
23	Okul ortamının sağlıklı ve temiz olması konusunda okul yönetimi gerekli hassasiyeti göstermektedir.	()	()	()	()	()
24	Sicil amiri olan okul yöneticisi, personeline değerlendirirken, personelin sergilediği performansı dikkate alır.	()	()	()	()	()
25	Okul yöneticisinin beş yıldan sonra rotasyona tabi tutulması okullardaki verimliliği artırır.	()	()	()	()	()
26	Okulumuzda, eğitim-öğretim programı hazırlanırken çevre faktörleri dikkate alınmaktadır.	()	()	()	()	()
27	Öğretmenlik mesleğini, kendime uygun görüyorum ve yapmaktan zevk alıyorum.	()	()	()	()	()
28	Öğretmenlik yaptığım çevre bana arzu ettiğim sosyal statüyü sağlamaktadır.	()	()	()	()	()
29	Okulumuzun bulunduğu çevrenin maddi olanaklardan yoksun olması eğitim-öğretim faaliyetlerinin istenilen düzeyde gerçekleşmesini engellemektedir.	()	()	()	()	()
30	Okul çevresinin genel durumu mesleğimle ilgili yapabileceklerimin (verimli olma) en iyisini yapmama engel olmaktadır.	()	()	()	()	()
31	Okul çevresinin eğitim-öğretim faaliyetlerine katılmaması okul başarısının gerektiğinden düşük olmasına neden olmaktadır.	()	()	()	()	()
32	Okulumuzun içinde bulunduğu sosyal çevre iş doyumumu (iş yaşamından haz duyma) sağlamakta yetersiz kalmaktadır.	()	()	()	()	()
33	Eğitim-öğretim ile ilgili çalışmaların çevreye tanıtımının ihmal edilmesi, çevrenin okula ilgisiz kalmasına neden olmaktadır.	()	()	()	()	()
34	Okul yönetimi çevreyle etkili işbirliği sağlama konusunda girişimlerde bulunmaktadır.	()	()	()	()	()
35	Okulun içinde bulunduğu sosyal çevreye uyum sağlamakta zorluk çekiyorum.	()	()	()	()	()

EK-2

T.C.
SİİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.56.00.02-530/.....
Konu :Anket Uygulaması

1/08/2006

VALİLİK MAKAMINA
SİİRT

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Anabilim Dalı Eğitim Yönetim ve Denetim Yüksek Lisans programına kayıtlı 21 nolu öğrencisi Sedat SERİN'in İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetimle İlişkin Yeterliliklerinin Sınıf ve Branş Öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi (Siirt İli Örneği) konulu tez için hazırladığı ilişikte sunulan anket formunun İlköğretim Okullarında uygulanmak istediği hakkındaki dilekçesi ve Beykent Üniversitesi Personel Dairesi Başkanlığının 28/07/2006 tarih ve 3055 sayılı yazıları ile ekleri ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen öğrenci tarafından söz konusu anketin uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Fethi SUAY
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUK
08/2006

Aytekin MAZ
Vali
Vali Yardımcısı

EK-3

		Dogum Yeri	Cinsiyet	Brans	Mezun Olduğu Okul Türü	Mesleki Hizmet Yılı	Bulunduğu Okuldaki Hizmet Yılı	Yöneticilik Sınavına Girip-Girmeme	s1	s2	s3
Dogum Yeri	Pearson Correlation	1	,371	-,175	,151	,366	,257	-,181	-,051	-,010	,029
	Sig. (2-tailed)	.	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,253	,822	,515
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Cinsiyet	Pearson Correlation	,371	1	-,029	,055	,118	,042	-,270	-,059	,015	,007
	Sig. (2-tailed)	,000	.	,518	,223	,008	,353	,000	,190	,746	,882
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Brans	Pearson Correlation	-,175	-,029	1	-,103	-,245	-,182	,063	,023	-,093	,023
	Sig. (2-tailed)	,000	,518	.	,021	,000	,000	,162	,600	,038	,609
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Mezun Olduğu Okul Türü	Pearson Correlation	,151	,055	-,103	1	,654	,417	,036	,026	-,057	,066
	Sig. (2-tailed)	,001	,223	,021	.	,000	,000	,420	,559	,201	,141
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Mesleki Hizmet Yılı	Pearson Correlation	,366	,118	-,245	,654	1	,696	-,056	-,012	-,110	,032
	Sig. (2-tailed)	,000	,008	,000	,000	.	,000	,213	,792	,014	,480
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Bulunduğu Okuldaki Hizmet Yılı	Pearson Correlation	,257	,042	-,182	,417	,696	1	,037	,016	-,061	-,017
	Sig. (2-tailed)	,000	,353	,000	,000	,000	.	,412	,715	,170	,707
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Yöneticilik Sınavına Girip-Girmeme	Pearson Correlation	-,181	-,270	,063	,036	-,056	,037	1	-,004	-,077	,049
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,162	,420	,213	,412	.	,932	,084	,275
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s1	Pearson Correlation	-,051	-,059	,023	,026	-,012	,016	-,004	1	,015	,410
	Sig. (2-tailed)	,253	,190	,600	,559	,792	,715	,932	.	,745	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s2	Pearson Correlation	-,010	,015	-,093	-,057	-,110	-,061	-,077	,015	1	-,074
	Sig. (2-tailed)	,822	,746	,038	,201	,014	,170	,084	,745	.	,096
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s3	Pearson Correlation	,029	,007	,023	,066	,032	-,017	,049	,410	-,074	1
	Sig. (2-tailed)	,515	,882	,609	,141	,480	,707	,275	,000	,096	.
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s4	Pearson Correlation	,044	,058	-,029	,117	,082	,020	,091	,277	-,069	,517
	Sig. (2-tailed)	,321	,193	,521	,009	,066	,659	,043	,000	,123	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s5	Pearson Correlation	,211	,195	-,081	,061	,123	,103	-,085	,004	,118	,041
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,072	,173	,006	,021	,058	,934	,008	,363
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s6	Pearson Correlation	-,039	,025	,107	,155	,090	,067	-,002	,278	-,152	,389
	Sig. (2-tailed)	,387	,575	,016	,001	,044	,136	,956	,000	,001	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s7	Pearson Correlation	-,032	-,014	,086	,119	,041	,038	,054	,315	-,123	,385
	Sig. (2-tailed)	,472	,749	,055	,008	,365	,398	,227	,000	,006	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s8	Pearson Correlation	-,008	-,010	,023	,146	,122	,073	,087	,325	-,157	,441
	Sig. (2-tailed)	,850	,820	,602	,001	,006	,105	,051	,000	,000	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s9	Pearson Correlation	,004	,054	,016	,090	,058	,032	,018	,314	-,130	,365
	Sig. (2-tailed)	,929	,227	,713	,045	,195	,478	,692	,000	,004	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s10	Pearson Correlation	-,002	,037	-,004	,133	,069	,060	,082	,249	-,160	,376
	Sig. (2-tailed)	,973	,410	,924	,003	,123	,179	,068	,000	,000	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s11	Pearson Correlation	-,023	-,062	,017	,108	,128	,078	,066	,317	-,219	,444
	Sig. (2-tailed)	,602	,166	,710	,016	,004	,081	,140	,000	,000	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s12	Pearson Correlation	-,035	-,041	,034	,075	,053	,005	,108	,300	-,094	,486
	Sig. (2-tailed)	,440	,364	,453	,092	,239	,918	,015	,000	,035	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s13	Pearson Correlation	-,079	-,032	,082	,066	,008	-,009	,081	,283	-,095	,410
	Sig. (2-tailed)	,076	,480	,067	,142	,851	,840	,071	,000	,034	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s14	Pearson Correlation	,039	-,005	-,076	,008	-,007	-,026	-,079	-,163	,196	-,208
	Sig. (2-tailed)	,383	,915	,091	,857	,885	,558	,076	,000	,000	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500

s15	Pearson Correlation	-,051	-,030	,057	,039	-,063	-,085	,047	-,135	,054	-,148
	Sig. (2-tailed)	,253	,501	,203	,386	,160	,058	,298	,002	,227	,001
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s16	Pearson Correlation	,076	,154	-,021	-,016	-,059	-,091	-,150	-,122	,053	-,115
	Sig. (2-tailed)	,091	,001	,643	,715	,190	,042	,001	,006	,234	,010
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s17	Pearson Correlation	-,082	-,106	,015	,022	,024	,038	,100	,242	,002	,321
	Sig. (2-tailed)	,065	,017	,730	,625	,590	,400	,025	,000	,971	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s18	Pearson Correlation	-,041	-,024	,027	,091	,058	,048	,073	,301	-,121	,407
	Sig. (2-tailed)	,365	,589	,543	,043	,197	,280	,103	,000	,007	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s19	Pearson Correlation	-,005	-,018	-,001	,087	,075	,061	,102	,321	-,105	,458
	Sig. (2-tailed)	,910	,688	,989	,051	,093	,176	,022	,000	,019	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s20	Pearson Correlation	-,048	-,021	,031	,135	,116	,049	,128	,330	-,103	,465
	Sig. (2-tailed)	,280	,637	,487	,002	,010	,276	,004	,000	,022	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s21	Pearson Correlation	,173	,156	-,091	,068	,102	,092	-,110	-,049	,192	-,004
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,043	,130	,023	,040	,014	,273	,000	,937
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s22	Pearson Correlation	,004	-,022	-,018	,070	,119	,081	,047	,217	-,138	,283
	Sig. (2-tailed)	,933	,630	,689	,118	,008	,071	,299	,000	,002	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s23	Pearson Correlation	,067	,071	-,128	,025	-,014	,010	-,025	-,069	,281	-,162
	Sig. (2-tailed)	,137	,115	,004	,582	,754	,826	,580	,126	,000	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s24	Pearson Correlation	-,042	,006	,047	,067	,004	,025	,059	,082	,059	,074
	Sig. (2-tailed)	,348	,888	,294	,137	,932	,571	,191	,069	,190	,100
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s25	Pearson Correlation	,118	,023	,033	,183	,190	,147	,022	,097	-,137	,184
	Sig. (2-tailed)	,008	,611	,464	,000	,000	,001	,630	,030	,002	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s26	Pearson Correlation	-,014	-,029	-,103	-,079	-,065	,004	,027	-,160	,251	-,185
	Sig. (2-tailed)	,751	,517	,022	,079	,149	,938	,544	,000	,000	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s27	Pearson Correlation	,031	,026	-,032	,148	,079	,047	,090	,302	-,119	,437
	Sig. (2-tailed)	,493	,560	,476	,001	,078	,290	,043	,000	,008	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s28	Pearson Correlation	-,014	,096	,046	,077	,010	-,045	-,009	,233	-,099	,424
	Sig. (2-tailed)	,759	,031	,302	,085	,819	,314	,843	,000	,027	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s29	Pearson Correlation	-,036	,010	,088	,114	,056	,028	,101	,212	-,126	,421
	Sig. (2-tailed)	,423	,826	,050	,011	,214	,533	,023	,000	,005	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s30	Pearson Correlation	,022	-,021	,027	,060	,058	,065	,102	,276	-,126	,355
	Sig. (2-tailed)	,629	,638	,552	,180	,197	,149	,023	,000	,005	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s31	Pearson Correlation	-,007	-,020	,049	-,002	,019	-,002	,090	,282	-,047	,312
	Sig. (2-tailed)	,876	,651	,277	,973	,672	,961	,045	,000	,292	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s32	Pearson Correlation	-,050	,002	-,039	-,108	-,113	-,024	,005	-,176	,246	-,251
	Sig. (2-tailed)	,266	,957	,381	,016	,011	,589	,909	,000	,000	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s33	Pearson Correlation	,015	,070	,007	,008	-,074	-,096	-,166	-,056	,175	-,150
	Sig. (2-tailed)	,730	,120	,869	,858	,097	,033	,000	,209	,000	,001
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s34	Pearson Correlation	-,003	,001	-,019	,104	,121	,057	,058	,318	-,077	,400
	Sig. (2-tailed)	,947	,974	,667	,020	,007	,202	,192	,000	,085	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s35	Pearson Correlation	-,146	-,074	-,010	-,041	-,091	-,089	,071	-,168	,163	-,231
	Sig. (2-tailed)	,001	,097	,817	,364	,043	,047	,114	,000	,000	,000
	N	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500

	s4	s5	s6	s7	s8	s9	s10	s11	s12	s13	s14	s15
Dogum Yeri	,044	,211	-,039	-,032	-,008	,004	-,002	-,023	-,035	-,079	,039	-,051
	,321	,000	,387	,472	,850	,929	,973	,602	,440	,076	,383	,253
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Cinsiyet	,058	,195	,025	-,014	-,010	,054	,037	-,062	-,041	-,032	-,005	-,030
	,193	,000	,575	,749	,820	,227	,410	,166	,364	,480	,915	,501
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Brans	-,029	-,081	,107	,086	,023	,016	-,004	,017	,034	,082	-,076	,057
	,521	,072	,016	,055	,602	,713	,924	,710	,453	,067	,091	,203
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Mezun Olduğu Okul Türü	,117	,061	,155	,119	,146	,090	,133	,108	,075	,066	,008	,039
	,009	,173	,001	,008	,001	,045	,003	,016	,092	,142	,857	,386
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Mesleki Hizmet Yılı	,082	,123	,090	,041	,122	,058	,069	,128	,053	,008	-,007	-,063
	,066	,006	,044	,365	,006	,195	,123	,004	,239	,851	,885	,160
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Bulunduğu Okuldaki Hizmet Yılı	,020	,103	,067	,038	,073	,032	,060	,078	,005	-,009	-,026	-,085
	,659	,021	,136	,398	,105	,478	,179	,081	,918	,840	,558	,058
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Yöneticilik Sınavına Girip-Girmeme	,091	-,085	-,002	,054	,087	,018	,082	,066	,108	,081	-,079	,047
	,043	,058	,956	,227	,051	,692	,068	,140	,015	,071	,076	,298
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s1	,277	,004	,278	,315	,325	,314	,249	,317	,300	,283	-,163	-,135
	,000	,934	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,002
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s2	-,069	,118	-,152	-,123	-,157	-,130	-,160	-,219	-,094	-,095	,196	,054
	,123	,008	,001	,006	,000	,004	,000	,000	,035	,034	,000	,227
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s3	,517	,041	,389	,385	,441	,365	,376	,444	,486	,410	-,208	-,148
	,000	,363	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s4	1	,057	,382	,402	,419	,346	,341	,452	,432	,299	-,174	-,080
	.	,205	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,074
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s5	,057	1	-,038	-,066	,027	-,091	-,017	-,025	-,065	-,075	,202	,041
	,205	.	,399	,143	,546	,042	,699	,578	,147	,095	,000	,359
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s6	,382	-,038	1	,618	,556	,621	,613	,563	,551	,446	-,343	-,193
	,000	,399	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s7	,402	-,066	,618	1	,579	,557	,568	,570	,567	,423	-,330	-,150
	,000	,143	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s8	,419	,027	,556	,579	1	,560	,578	,564	,538	,475	-,238	-,239
	,000	,546	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s9	,346	-,091	,621	,557	,560	1	,753	,603	,566	,448	-,311	-,238
	,000	,042	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s10	,341	-,017	,613	,568	,578	,753	1	,610	,583	,492	-,322	-,188
	,000	,699	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s11	,452	-,025	,563	,570	,564	,603	,610	1	,643	,517	-,276	-,194
	,000	,578	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s12	,432	-,065	,551	,567	,538	,566	,583	,643	1	,584	-,289	-,182
	,000	,147	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s13	,299	-,075	,446	,423	,475	,448	,492	,517	,584	1	-,231	-,161
	,000	,095	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s14	-,174	,202	-,343	-,330	-,238	-,311	-,322	-,276	-,289	-,231	1	,204
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500

s15	-.080	,041	-.193	-.150	-.239	-.238	-.188	-.194	-.182	-.161	,204	1
	,074	,359	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	.
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s16	-.081	,097	-.176	-.151	-.135	-.135	-.149	-.124	-.138	-.129	,208	,168
	,070	,030	,000	,001	,002	,002	,001	,005	,002	,004	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s17	,309	-.074	,363	,423	,353	,437	,414	,404	,466	,422	-.239	-.129
	,000	,098	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,004
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s18	,361	-.029	,433	,464	,448	,499	,494	,487	,564	,482	-.267	-.136
	,000	,516	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,002
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s19	,381	,001	,509	,463	,514	,564	,597	,568	,565	,498	-.292	-.173
	,000	,991	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s20	,385	-.078	,554	,508	,484	,512	,562	,578	,609	,512	-.319	-.172
	,000	,081	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s21	-.009	,181	-.059	-.076	-.044	-.076	-.105	-.133	-.054	-.022	,240	,060
	,838	,000	,190	,089	,322	,091	,019	,003	,230	,616	,000	,178
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s22	,203	,005	,337	,277	,303	,312	,355	,363	,328	,392	-.108	-.128
	,000	,903	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,016	,004
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s23	-.131	,098	-.165	-.197	-.157	-.138	-.166	-.220	-.099	-.044	,238	,027
	,003	,029	,000	,000	,000	,002	,000	,000	,026	,327	,000	,543
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s24	,080	-.023	,094	,095	,083	,102	,102	,076	,128	,154	-.044	-.100
	,074	,604	,036	,034	,063	,023	,022	,088	,004	,001	,329	,025
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s25	,250	-.056	,269	,229	,224	,203	,220	,265	,229	,206	-.076	-.018
	,000	,210	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,090	,692
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s26	-.179	,079	-.221	-.265	-.176	-.182	-.193	-.279	-.151	-.214	,194	,056
	,000	,077	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,214
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s27	,374	-.080	,512	,457	,453	,494	,559	,485	,523	,497	-.352	-.202
	,000	,074	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s28	,441	,031	,433	,440	,433	,455	,470	,475	,508	,438	-.251	-.094
	,000	,487	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,036
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s29	,387	-.041	,440	,464	,401	,450	,495	,484	,503	,480	-.280	-.128
	,000	,355	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,004
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s30	,348	,052	,347	,327	,383	,394	,402	,438	,460	,387	-.188	-.128
	,000	,249	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,004
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s31	,358	-.025	,468	,425	,428	,516	,561	,445	,496	,472	-.236	-.200
	,000	,578	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s32	-.216	,093	-.263	-.285	-.240	-.232	-.242	-.325	-.263	-.223	,277	,082
	,000	,037	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,068
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s33	-.097	,071	-.230	-.257	-.181	-.206	-.218	-.240	-.224	-.162	,233	,064
	,030	,110	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,154
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s34	,363	,009	,385	,311	,378	,428	,443	,448	,446	,405	-.247	-.131
	,000	,848	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,003
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s35	-.172	,033	-.222	-.186	-.188	-.211	-.202	-.229	-.214	-.220	,157	,131
	,000	,464	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,003
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500

	s16	s17	s18	s19	s20	s21	s22	s23	s24	s25
Dogum Yeri	,076	-,082	-,041	-,005	-,048	,173	,004	,067	-,042	,118
	,091	,065	,365	,910	,280	,000	,933	,137	,348	,008
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Cinsiyet	,154	-,106	-,024	-,018	-,021	,156	-,022	,071	,006	,023
	,001	,017	,589	,688	,637	,000	,630	,115	,888	,611
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Brans	-,021	,015	,027	-,001	,031	-,091	-,018	-,128	,047	,033
	,643	,730	,543	,989	,487	,043	,689	,004	,294	,464
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Mezun Olduğu Okul Türü	-,016	,022	,091	,087	,135	,068	,070	,025	,067	,183
	,715	,625	,043	,051	,002	,130	,118	,582	,137	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Mesleki Hizmet Yılı	-,059	,024	,058	,075	,116	,102	,119	-,014	,004	,190
	,190	,590	,197	,093	,010	,023	,008	,754	,932	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Bulunduğu Okuldaki Hizmet Yılı	-,091	,038	,048	,061	,049	,092	,081	,010	,025	,147
	,042	,400	,280	,176	,276	,040	,071	,826	,571	,001
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Yöneticilik Sınavına Girip-Girmeme	-,150	,100	,073	,102	,128	-,110	,047	-,025	,059	,022
	,001	,025	,103	,022	,004	,014	,299	,580	,191	,630
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s1	-,122	,242	,301	,321	,330	-,049	,217	-,069	,082	,097
	,006	,000	,000	,000	,000	,273	,000	,126	,069	,030
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s2	,053	,002	-,121	-,105	-,103	,192	-,138	,281	,059	-,137
	,234	,971	,007	,019	,022	,000	,002	,000	,190	,002
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s3	-,115	,321	,407	,458	,465	-,004	,283	-,162	,074	,184
	,010	,000	,000	,000	,000	,937	,000	,000	,100	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s4	-,081	,309	,361	,381	,385	-,009	,203	-,131	,080	,250
	,070	,000	,000	,000	,000	,838	,000	,003	,074	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s5	,097	-,074	-,029	,001	-,078	,181	,005	,098	-,023	-,056
	,030	,098	,516	,991	,081	,000	,903	,029	,604	,210
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s6	-,176	,363	,433	,509	,554	-,059	,337	-,165	,094	,269
	,000	,000	,000	,000	,000	,190	,000	,000	,036	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s7	-,151	,423	,464	,463	,508	-,076	,277	-,197	,095	,229
	,001	,000	,000	,000	,000	,089	,000	,000	,034	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s8	-,135	,353	,448	,514	,484	-,044	,303	-,157	,083	,224
	,002	,000	,000	,000	,000	,322	,000	,000	,063	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s9	-,135	,437	,499	,564	,512	-,076	,312	-,138	,102	,203
	,002	,000	,000	,000	,000	,091	,000	,002	,023	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s10	-,149	,414	,494	,597	,562	-,105	,355	-,166	,102	,220
	,001	,000	,000	,000	,000	,019	,000	,000	,022	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s11	-,124	,404	,487	,568	,578	-,133	,363	-,220	,076	,265
	,005	,000	,000	,000	,000	,003	,000	,000	,088	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s12	-,138	,466	,564	,565	,609	-,054	,328	-,099	,128	,229
	,002	,000	,000	,000	,000	,230	,000	,026	,004	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s13	-,129	,422	,482	,498	,512	-,022	,392	-,044	,154	,206
	,004	,000	,000	,000	,000	,616	,000	,327	,001	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s14	,208	-,239	-,267	-,292	-,319	,240	-,108	,238	-,044	-,076
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,016	,000	,329	,090
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500

s15	,168	-,129	-,136	-,173	-,172	,060	-,128	,027	-,100	-,018
	,000	,004	,002	,000	,000	,178	,004	,543	,025	,692
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s16	1	-,122	-,162	-,160	-,217	,117	-,146	,170	-,068	-,056
	.	,006	,000	,000	,000	,009	,001	,000	,130	,208
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s17	-,122	1	,597	,447	,442	-,027	,277	-,026	,187	,126
	,006	.	,000	,000	,000	,548	,000	,556	,000	,005
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s18	-,162	,597	1	,632	,580	-,043	,329	-,117	,154	,258
	,000	,000	.	,000	,000	,341	,000	,009	,001	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s19	-,160	,447	,632	1	,680	-,053	,387	-,138	,102	,215
	,000	,000	,000	.	,000	,234	,000	,002	,022	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s20	-,217	,442	,580	,680	1	-,088	,459	-,120	,141	,284
	,000	,000	,000	,000	.	,050	,000	,007	,002	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s21	,117	-,027	-,043	-,053	-,088	1	,010	,364	,043	-,017
	,009	,548	,341	,234	,050	.	,816	,000	,333	,699
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s22	-,146	,277	,329	,387	,459	,010	1	-,083	,125	,195
	,001	,000	,000	,000	,000	,816	.	,064	,005	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s23	,170	-,026	-,117	-,138	-,120	,364	-,083	1	,144	-,142
	,000	,556	,009	,002	,007	,000	,064	.	,001	,001
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s24	-,068	,187	,154	,102	,141	,043	,125	,144	1	,216
	,130	,000	,001	,022	,002	,333	,005	,001	.	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s25	-,056	,126	,258	,215	,284	-,017	,195	-,142	,216	1
	,208	,005	,000	,000	,000	,699	,000	,001	,000	.
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s26	,065	-,091	-,221	-,183	-,241	,164	-,138	,393	-,012	-,236
	,146	,043	,000	,000	,000	,000	,002	,000	,781	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s27	-,186	,381	,483	,612	,643	-,066	,424	-,090	,160	,212
	,000	,000	,000	,000	,000	,141	,000	,044	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s28	-,107	,372	,568	,576	,566	-,039	,365	-,078	,090	,212
	,017	,000	,000	,000	,000	,389	,000	,082	,045	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s29	-,125	,491	,597	,568	,616	-,032	,370	-,099	,226	,300
	,005	,000	,000	,000	,000	,481	,000	,027	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s30	-,200	,328	,428	,538	,467	,012	,374	-,075	,138	,227
	,000	,000	,000	,000	,000	,792	,000	,096	,002	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s31	-,106	,414	,468	,551	,490	,028	,359	-,015	,151	,217
	,017	,000	,000	,000	,000	,525	,000	,739	,001	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s32	,114	-,116	-,202	-,201	-,259	,154	-,231	,400	-,044	-,262
	,011	,009	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,321	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s33	,401	-,162	-,200	-,186	-,248	,094	-,078	,185	,122	-,066
	,000	,000	,000	,000	,000	,036	,082	,000	,006	,142
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s34	-,167	,387	,527	,523	,556	-,096	,417	-,130	,103	,227
	,000	,000	,000	,000	,000	,032	,000	,004	,021	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s35	,187	-,181	-,200	-,202	-,212	,038	-,201	,139	-,124	-,199
	,000	,000	,000	,000	,000	,398	,000	,002	,006	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500

	s26	s27	s28	s29	s30	s31	s32	s33	s34	s35
Dogum Yeri	-,014	,031	-,014	-,036	,022	-,007	-,050	,015	-,003	-,146
	,751	,493	,759	,423	,629	,876	,266	,730	,947	,001
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Cinsiyet	-,029	,026	,096	,010	-,021	-,020	,002	,070	,001	-,074
	,517	,560	,031	,826	,638	,651	,957	,120	,974	,097
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Brans	-,103	-,032	,046	,088	,027	,049	-,039	,007	-,019	-,010
	,022	,476	,302	,050	,552	,277	,381	,869	,667	,817
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Mezun Olduğu Okul Türü	-,079	,148	,077	,114	,060	-,002	-,108	,008	,104	-,041
	,079	,001	,085	,011	,180	,973	,016	,858	,020	,364
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Mesleki Hizmet Yılı	-,065	,079	,010	,056	,058	,019	-,113	-,074	,121	-,091
	,149	,078	,819	,214	,197	,672	,011	,097	,007	,043
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Bulunduğu Okuldaki Hizmet Yılı	,004	,047	-,045	,028	,065	-,002	-,024	-,096	,057	-,089
	,938	,290	,314	,533	,149	,961	,589	,033	,202	,047
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
Yöneticilik Sınavına Girip-Girmeme	,027	,090	-,009	,101	,102	,090	,005	-,166	,058	,071
	,544	,043	,843	,023	,023	,045	,909	,000	,192	,114
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s1	-,160	,302	,233	,212	,276	,282	-,176	-,056	,318	-,168
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,209	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s2	,251	-,119	-,099	-,126	-,126	-,047	,246	,175	-,077	,163
	,000	,008	,027	,005	,005	,292	,000	,000	,085	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s3	-,185	,437	,424	,421	,355	,312	-,251	-,150	,400	-,231
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s4	-,179	,374	,441	,387	,348	,358	-,216	-,097	,363	-,172
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,030	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s5	,079	-,080	,031	-,041	,052	-,025	,093	,071	,009	,033
	,077	,074	,487	,355	,249	,578	,037	,110	,848	,464
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s6	-,221	,512	,433	,440	,347	,468	-,263	-,230	,385	-,222
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s7	-,265	,457	,440	,464	,327	,425	-,285	-,257	,311	-,186
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s8	-,176	,453	,433	,401	,383	,428	-,240	-,181	,378	-,188
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s9	-,182	,494	,455	,450	,394	,516	-,232	-,206	,428	-,211
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s10	-,193	,559	,470	,495	,402	,561	-,242	-,218	,443	-,202
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s11	-,279	,485	,475	,484	,438	,445	-,325	-,240	,448	-,229
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s12	-,151	,523	,508	,503	,460	,496	-,263	-,224	,446	-,214
	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s13	-,214	,497	,438	,480	,387	,472	-,223	-,162	,405	-,220
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s14	,194	-,352	-,251	-,280	-,188	-,236	,277	,233	-,247	,157
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500

s15	,056	-,202	-,094	-,128	-,128	-,200	,082	,064	-,131	,131
	,214	,000	,036	,004	,004	,000	,068	,154	,003	,003
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s16	,065	-,186	-,107	-,125	-,200	-,106	,114	,401	-,167	,187
	,146	,000	,017	,005	,000	,017	,011	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s17	-,091	,381	,372	,491	,328	,414	-,116	-,162	,387	-,181
	,043	,000	,000	,000	,000	,000	,009	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s18	-,221	,483	,568	,597	,428	,468	-,202	-,200	,527	-,200
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s19	-,183	,612	,576	,568	,538	,551	-,201	-,186	,523	-,202
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s20	-,241	,643	,566	,616	,467	,490	-,259	-,248	,556	-,212
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s21	,164	-,066	-,039	-,032	,012	,028	,154	,094	-,096	,038
	,000	,141	,389	,481	,792	,525	,001	,036	,032	,398
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s22	-,138	,424	,365	,370	,374	,359	-,231	-,078	,417	-,201
	,002	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,082	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s23	,393	-,090	-,078	-,099	-,075	-,015	,400	,185	-,130	,139
	,000	,044	,082	,027	,096	,739	,000	,000	,004	,002
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s24	-,012	,160	,090	,226	,138	,151	-,044	,122	,103	-,124
	,781	,000	,045	,000	,002	,001	,321	,006	,021	,006
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s25	-,236	,212	,212	,300	,227	,217	-,262	-,066	,227	-,199
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,142	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s26	1	-,135	-,221	-,266	-,163	-,073	,539	,120	-,079	,277
	.	,002	,000	,000	,000	,101	,000	,007	,078	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s27	-,135	1	,527	,541	,502	,537	-,259	-,220	,541	-,250
	,002	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s28	-,221	,527	1	,674	,530	,508	-,245	-,125	,551	-,196
	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,005	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s29	-,266	,541	,674	1	,497	,542	-,288	-,212	,505	-,248
	,000	,000	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s30	-,163	,502	,530	,497	1	,503	-,185	-,130	,513	-,218
	,000	,000	,000	,000	.	,000	,000	,004	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s31	-,073	,537	,508	,542	,503	1	-,120	-,103	,499	-,258
	,101	,000	,000	,000	,000	.	,007	,021	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s32	,539	-,259	-,245	-,288	-,185	-,120	1	,212	-,223	,407
	,000	,000	,000	,000	,000	,007	.	,000	,000	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s33	,120	-,220	-,125	-,212	-,130	-,103	,212	1	-,116	,136
	,007	,000	,005	,000	,004	,021	,000	.	,010	,002
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s34	-,079	,541	,551	,505	,513	,499	-,223	-,116	1	-,243
	,078	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,010	.	,000
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500
s35	,277	-,250	-,196	-,248	-,218	-,258	,407	,136	-,243	1
	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,002	,000	.
	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500

EK-4

ANKETİN SORU MADDELERİNİN GENEL DEĞERLENDİRMESİ

Descriptive Statistics

	Frekans (N)	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
DOGUM	500	1,00	5,00	3,9940	1,36297
CINSİYET	500	1,00	2,00	1,6160	,48684
BRANS	500	1,00	2,00	1,4320	,49585
MEZUNİYE	500	1,00	3,00	1,4340	,70330
HİZMETYİ	500	1,00	5,00	1,9500	1,26756
OKULHIZY	500	1,00	5,00	1,5560	1,06260
GIRGIRME	500	1,00	2,00	1,7180	,45042
S1	500	1,00	5,00	3,3860	1,11512
S2	500	1,00	5,00	3,4220	1,42125
S3	500	1,00	5,00	3,3740	1,11562
S4	500	1,00	5,00	3,3700	1,06177
S5	500	1,00	5,00	3,3900	1,32416
S6	500	1,00	5,00	3,2240	1,14911
S7	500	1,00	5,00	3,3560	1,04664
S8	500	1,00	5,00	3,3460	1,03558
S9	500	1,00	5,00	3,3760	1,15468
S10	500	1,00	5,00	3,2720	1,13869
S11	500	1,00	5,00	3,0840	1,05412
S12	500	1,00	5,00	3,3360	1,06083
S13	500	1,00	5,00	3,3260	,96415
S14	500	1,00	5,00	2,8780	1,22724
S15	500	1,00	5,00	2,5140	1,13330
S16	500	1,00	5,00	2,9740	1,28242
S17	500	1,00	5,00	3,7100	1,03152
S18	500	1,00	5,00	3,5780	1,02470
S19	500	1,00	5,00	3,4340	1,06955
S20	500	1,00	5,00	3,2980	1,12594
S21	500	1,00	5,00	3,2640	1,20549
S22	500	1,00	5,00	3,2520	1,07088
S23	500	1,00	5,00	3,7360	1,41786
S24	500	1,00	5,00	4,2220	1,06159
S25	500	1,00	5,00	2,9000	1,22679
S26	500	1,00	5,00	3,3940	1,32449
S27	500	1,00	5,00	3,0700	1,01546
S28	500	1,00	5,00	3,5540	1,21245
S29	500	1,00	5,00	3,4360	1,13335
S30	500	1,00	5,00	3,3840	1,02891
S31	500	1,00	5,00	3,6340	1,06880
S32	500	1,00	5,00	3,3320	1,26846
S33	500	1,00	5,00	3,5040	1,28580
S34	500	1,00	5,00	3,3300	,99754
S35	500	1,00	5,00	2,5440	1,19454
GENELTOP	500	66,00	156,00	116,2040	15,37124
YÖNETİM	500	41,00	126,00	86,1760	15,75632
Valid N (listwise)	500				

ÖZGEÇMİŞ

Sedat SERİN, 1980 yılında Siirt'te doğdu. İlköğrenimini Atatürk İlkokulu ve Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu'nda, Ortaöğrenimini Siirt Lisesi'nde tamamladı. Yüksek öğrenimini Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde 2002 yılında tamamladı.

2002 yılında Siirt ili Pervari ilçesi Yapraktepe Köyü Kışlacık Mezrası'nda öğretmenlik mesleğine başladı. 2003 yılından beri, Siirt İli 75. Yıl İlköğretim Okulu'nda sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

2005 yılında, Beykent Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans programına kayıt yaptırdı.