



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

**ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREVLERİNİ YAPARKEN
KARŞILAŞTIĞI VELİ, ÖĞRETMEN, ÜST YÖNETİCİLERDEN
KAYNAKLANAN OLUMSUZ DAVRANIŞLAR**

Atilla SÖNMEZ

Yüksek Lisans Tezi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İstanbul, 2014



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ORTAOKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREVLERİNİ YAPARKEN
KARŞILAŞTIĞI VELİ, ÖĞRETMEN, ÜST YÖNETİCİLERDEN
KAYNAKLANAN OLUMSUZ DAVRANIŞLAR**

Atilla SÖNMEZ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Prof. Dr. Semra ÜNAL

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İstanbul, 2014

T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Ortaokul Yöneticilerinin Görevlerini
Yaparken Karşılaştığı Veli, Öğretmen, İst
Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar

Ad-Soyad:

Atila Sönmez

ONAY:

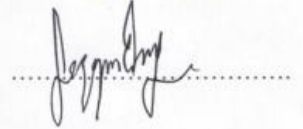
Danışman : Prof. Dr. Senra Ünal



Üye: Yrd. Doç. Dr. Duket Doğan



Üye: Dr. Serpin Ersoy



Onay Tarihi: 30.04.2014

İÇİNDEKİLER.....	vi
Tablolar Listesi.....	x
Kısaltmalar Listesi.....	xiv
Önsöz.....	xvi
ABSTRACT.....	xvii
ÖZET.....	xix

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Sayıtlar.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1.Örgüt ve Yönetim.....	7
2.1.1. Yönetim ve Örgüt Kavramlarına İlişkin Gelişmeler.....	8
2.1.2.Yönetim Yaklaşımları.....	9
2.1.2.1.Geleneksel Sınıflama Biçimleri.....	9
2.1.2.1.1.Klasik Örgüt ve Yönetim Teorisi.....	9
2.1.2.1.1.1.Bilimsel Yönetim.....	10
2.1.2.1.1.2.Yönetim Süreçleri Akımı.....	11
2.1.2.1.1.3.Yönetim Teorisi.....	11
2.1.2.1.1.4.İdeal Bürokrasi.....	12
2.1.2.1.1.5.Klasik Yaklaşımların Eğitim Yönetimine Etkileri.....	12
2.1.2.2.Neo-Klasik Örgüt ve Yönetim Teorisi.....	13
2.1.2.2.1.Grup Dinamikleri.....	14
2.1.2.2.2.Neoklasik Teoriye Diğer Katkıları.....	14
2.1.2.2.3.Davranışsal Yaklaşımlar.....	15

2.1.2.2.3.1.Yönetimde Karar.....	15
2.1.2.2.3.2.Olgunlaşma Yaklaşımı.....	16
2.1.2.2.3.3.Füzyon Süreci.....	16
2.1.2.2.3.4.Sosyal Sistem Yaklaşımı.....	17
2.1.2.2.3.5.İnsan İhtiyaçları.....	18
2.1.2.2.3.6.X Teorisi ve Y Teorisi.....	18
2.1.2.2.3.7.Çift Etmen Teorisi.....	18
2.1.2.2.4.Neoklasik Yaklaşımların Eğitim Yönetimine Etkisi.....	20
2.1.2.3.Çağcıl Örgüt ve Yönetim Teorileri.....	20
2.1.2.3.1.Örgütün Kapalı Sistem Anlayışı.....	21
2.1.2.3.2.Örgüte Açık Sistem Yaklaşımı.....	22
2.1.2.3.3.Durumsallık Yaklaşımı.....	23
2.1.3.Yönetim Süreçlerinin Özellikleri.....	23
2.1.4.Yönetimsel Süreçleri.....	26
2.1.4.1.Karar Verme.....	26
2.1.4.2.İletişim.....	28
2.1.4.3.Sorun Çözme.....	29
2.1.4.4.Eşgüdümleme.....	30
2.1.4.5.Planlama.....	32
2.1.4.6.Örgütlenme.....	34
2.1.4.7.Yöneltme.....	35
2.1.4.8.Denetleme.....	35
2.2.Eğitim Yönetimi.....	37
2.2.1.Eğitim Yönetiminin Amaçları.....	38
2.2.1.1.Eğitimi Yaymak.....	39
2.2.1.2.Eğitimin Niteliğini Yükseltmek.....	40
2.2.2.Okulun Örgüt Yapısı.....	41
2.2.2.1.Okul Yönetimi.....	42
2.2.2.2.Okul Müdürü.....	44
2.2.2.3.Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi.....	45
2.2.2.4.Millî Eğitim Şûralarında Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticiliği.....	46

2.2.2.5.Bilgi Toplumunda Okul ve Eğitimle İlgili Öne Çıkan Başlıca Tartışma Konuları.....	48
2.2.2.6.Okul Yöneticilerinin Teknolojik Yeterlilikleri.....	49
2.2.2.7.Okul Yöneticisinin Görev Alanları.....	50
2.2.2.7.1.Personel İşleri.....	52
2.2.2.7.2.Öğrenci İşleri.....	52
2.2.2.7.3.Öğretimle İlgili İşler.....	53
2.2.2.7.4.Eğitimle İlgili İşler.....	53
2.2.2.7.5.Okul İşletmesiyle İlgili İşler.....	53
2.2.3.Okul Liderliği ile İlgili Standartlar.....	54
2.2.4.Okul Yönetiminde Sorun Çeşitleri.....	55
2.2.4.1.Örgütlerde Etik Dışı Davranışlar.....	56
2.2.4.2.Amaçların Uygulamaya Yansıtılması.....	57
2.2.4.3.Öğretmenlerin İhtiyaç Duydukları Kaynakları Sağlama.....	57
2.2.4.4.Çalışanları Yenilik ve Risk Alma Konusunda Teşvik Etme...	58
2.2.4.5.Örgütsel Çatışmaları Etkili Bir Biçimde Çözme.....	58

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	60
3.1.Araştırmanın Modeli.....	60
3.2.Evren ve Örneklem.....	60
3.3. Veri Toplama Araçları.....	60
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	61
3.3.2. Veli, Öğretmen ve Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar Anketi.....	61
3.4. Verilerin Toplanması.....	61
3.4.1.Ölçme Aracının Uygulanma Aşamaları.....	62
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	62

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	64
4.1.Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler.....	64
Tablo 4.1.1. Cinsiyete Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	64

Tablo 4.1.2. Medeni Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	64
Tablo 4.1.3. Yaş Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	65
Tablo 4.1.4. Görev Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	65
Tablo 4.1.5. Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	65
Tablo 4.1.6. Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	66
Tablo 4.1.7. Yöneticilik Yapılan Okul Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	66
4.2. Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	66
Tablo 4.2.1. Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	67
4.2.2. Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlara İlişkin Yöneticilerin Değerlendirmeleri.....	69
Tablo 4.2.2.1: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	69
Tablo 4.2.2.1.1: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	70
Tablo 4.2.2.2.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	70
Tablo 4.2.2.2.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	71
Tablo 4.2.2.3.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Yaşlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	72
Tablo 4.2.2.4.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görevlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	72
Tablo 4.2.2.4.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	73
Tablo 4.2.2.5.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Mezuniyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	73
Tablo 4.2.2.6.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Sürelerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	74
Tablo 4.2.2.6.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	74

Tablo 4.2.6.1.1.1. Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuç.	75
Tablo 4.2.2.7.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalıştıkları Okullara Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	76
Tablo 4.2.2.7.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	76
4.3. Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	77
Tablo 4.3.1. Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	77
4.3.2. Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlara İlişkin Yöneticilerin Değerlendirmeleri.....	79
Tablo 4.3.2.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlara İlişkin Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	80
Tablo 4.3.2.2.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	80
Tablo 4.3.2.2.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	81
Tablo 4.3.2.2.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	81
Tablo 4.3.2.3.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Yaşlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	82
Tablo 4.3.2.3.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	82
Tablo 4.3.2.3.1.1. Yaşlarına Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları	83
Tablo 4.3.2.4: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görevlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	84
Tablo 4.3.2.4.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	84
Tablo 4.3.2.5: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Mezuniyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	85
Tablo 4.3.2.6: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalışma Sürelerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	86

Tablo 4.3.2.6.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	86
Tablo 4.3.2.6.1.1. Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuç	87
Tablo 4.3.2.7.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalıştıkları Okullara Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	88
Tablo 4.3.2.7.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	88
4.4. Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	89
Tablo 4.4.1. Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	89
4.4.2. Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlara İlişkin Yöneticilerin Değerlendirmeleri.....	91
Tablo 4.4.2.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	92
Tablo 4.4.2.1.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	92
Tablo 4.4.2.2.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	93
Tablo 4.4.2.2.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	93
Tablo 4.4.2.3.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Yaşlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	94
Tablo 4.4.2.3.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	95
Tablo 4.4.2.3.1.1. Yaşlarına Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları	95
Tablo 4.4.2.4.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görevlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	96
Tablo 4.4.2.4.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	96
Tablo 4.4.2.5: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Mezuniyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	97

Tablo 4.4.2.5.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	97
Tablo 4.4.2.6.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalışma Sürelerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	98
Tablo 4.4.2.6.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	99
Tablo 4.4.2.6.1.1. Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuç	99
Tablo 4.4.2.7.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalıştıkları Okula Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	100
Tablo 4.4.2.7.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	100

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	101
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	101
5.2. Öneriler.....	106
KAYNAKÇA.....	107
EKLER	
Ek. 1 : Kişisel Bilgi Formu.....	111
Ek. 2 : Veli, Öğretmen ve Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar Anketi.....	112
ÖZGEÇMİŞ.....	117

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4.1.1. Cinsiyete Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	64
Tablo 4.1.2. Medeni Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	64
Tablo 4.1.3. Yaş Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	65
Tablo 4.1.4. Görev Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	65
Tablo 4.1.5. Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	65
Tablo 4.1.6. Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	66
Tablo 4.1.7. Yöneticilik Yapılan Okul Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	66
Tablo 4.2.1. Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	67
Tablo 4.2.2.1: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	69
Tablo 4.2.2.1.1: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	70
Tablo 4.2.2.2.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	70
Tablo 4.2.2.2.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	71
Tablo 4.2.2.3.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Yaşlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	72
Tablo 4.2.2.4.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görevlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	72
Tablo 4.2.2.4.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	73
Tablo 4.2.2.5.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Mezuniyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	73
Tablo 4.2.2.6.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Sürelerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	74
Tablo 4.2.2.6.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	74
Tablo 4.2.6.1.1.1. Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuç.....	75

Tablo 4.2.2.7.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalıştıkları Okullara Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	76
Tablo 4.2.2.7.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	76
Tablo 4.3.1. Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	77
Tablo 4.3.2.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlara İlişkin Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	80
Tablo 4.3.2.2.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	80
Tablo 4.3.2.2.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	81
Tablo 4.3.2.2.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	81
Tablo 4.3.2.3.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Yaşlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	82
Tablo 4.3.2.3.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	82
Tablo 4.3.2.3.1.1. Yaşlarına Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları	83
Tablo 4.3.2.4: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görevlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	84
Tablo 4.3.2.4.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	84
Tablo 4.3.2.5: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Mezuniyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	85
Tablo 4.3.2.6: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalışma Sürelerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	86
Tablo 4.3.2.6.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	86
Tablo 4.3.2.6.1.1. Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuç	87
Tablo 4.3.2.7.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalıştıkları Okullara Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	88

Tablo 4.3.2.7.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	88
Tablo 4.4.1. Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	89
Tablo 4.4.2.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	92
Tablo 4.4.2.1.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	92
Tablo 4.4.2.2.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	93
Tablo 4.4.2.2.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	93
Tablo 4.4.2.3.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Yaşlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	94
Tablo 4.4.2.3.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	95
Tablo 4.4.2.3.1.1. Yaşlarına Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları	95
Tablo 4.4.2.4.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görevlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	96
Tablo 4.4.2.4.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	96
Tablo 4.4.2.5: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Mezuniyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	97
Tablo 4.4.2.5.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	97
Tablo 4.4.2.6.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalışma Sürelerine Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	98
Tablo 4.4.2.6.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	99
Tablo 4.4.2.6.1.1. Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuç	99
Tablo 4.4.2.7.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalıştıkları Okula Göre Değerlendirme Düzeyleri.....	100

Tablo 4.4.2.7.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler.....	100
---	-----

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB:	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEM	: Milli Eğitim Müdürlüğü
SPSS:	(Statistic Packets For Social Seciencies) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
Akt	: Aktaran
Çev	: Çeviren
Ed	: Editör
N	: Toplam Sayı
sf	: Sayfa
vd	: Ve Diğerleri

ÖNSÖZ

İnsanlar yaşamlarının önemli bir bölümünü geçimlerini sağladıkları ve toplum içinde belli statü elde edebildikleri işyerlerinde geçirirler. İşyerinde yaşanan olumlu ya da olumsuz gelişmeler bireylerin özel yaşantılarını da etkileyebilmektedir. Bu nedenle birey çalıştığı ortamda kendini güvende hissetmek ve varlığını korumak ister. Bu koruma hissi zaman zaman çatışmaya dönüşmektedir. Örgüt düzeyinde etkin yönetilmeyen çatışmalar örgüt performansını düşürmektedir. Örgüt performansının düşmesinin başlıca sebepleri sürekli hastalanan, işe devamsızlık yapan çalışanlar; velilerden, öğretmenlerden ve üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili okul yöneticilerinin iş ilişkilerinin bozulduğu, güvenin düştüğü, bu nedenle de takım çalışmalarının yavaşladığı ve hata oranlarının arttığı çalışma ortamları olarak özetlenebilir.

Yönetimde zaman zaman olumsuz davranışlarla karşılaşılabilir. Bu durum, doğru yönetilmediğinde ve eksik politikalar uygulandığında bireylere ve örgütlere çok ciddi zararlar verebilmektedir. Karşılaşılan olumsuz davranışların etkin yönetimi bütün örgütler için önemli olmakla birlikte eğitim örgütleri için ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü toplumsal sistem içerisinde büyük bir yer teşkil eden Eğitim örgütleri hem bireysel hem de toplumsal açıdan toplumdaki diğer bütün sistemleri doğrudan ya da dolaylı etkilemektedirler. İçinde bulunduğu toplumun yönetsel yapısı, kültürü, değerlerine göre amaçlarını şekillendirerek kurulan eğitim sistemleri için en önemli ve en geniş parçaların başında okullar gelmektedir.

Araştırmanın başından sonuna kadar desteğini gördüğüm tez danışmanım Prof. Dr. Semra ÜNAL başta olmak üzere tez jüri üyelerine teşekkür ediyorum.

Araştırmanın başından sonuna kadar desteğini esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma, anket çalışmasına katılan yöneticilerime ve başta eşim olmak üzere oğullarım Fatih ve Metehan'a teşekkürlerimi sunarım.

Atila SÖNMEZ

ABSTRACT

Negative Behaviours Resulting From Parents, Teachers And Senior Managers That The Managers Of Secondary Schools Encounter While They Performing Duties

This research was done to analyze negative conducts school managers came across when they did their jobs.

The scope of this research was the managers of the schools of Pendik Town of Istanbul City, in 2013-2014. In this research, instead of sampling, all managers were directly contacted. 230 persons were applied, 26 were eliminated for various reasons, 204 were analyzed.

The data of this research was collected through; “Individual Identification Form”, and “Negative Conducts Questionnaire arising from Parents, Teachers and Top Managers.” This data was coded into computer and analyzed through SPSS package software. Frekans and percentage distribution was used for the first part of the data, arithmetic average, and standart deviation for determining the students conduct and perception, “t” test for determining the differences of conducts with bilateral comparison, one sided variance analyze for comparison of more than two variable groups. Whether there was difference between the opinions was tested at $\alpha = 0,05$ the meaningful level.

The findings obtained from this research are;

When assessing negative conducts arising from parents against the managers’ sex, female managers stated that they came across more negative conducts from parents than male managers came across. According to marital status, the thoughts of bachelor managers about the negative conducts from parents was more negative than those of married managers. No meaningful differences were detected when the managers’ age, job, state of education, management time or the schools they worked at were assessed.

No meaningful differences were detected over the assessment level of negative conducts arising from teachers, based on managers' sex, marital status, age, state of education, job, working hours, the number of schools they worked at.

No meaningful differences were detected over the assesment level of negative conducts arising from top managers, based on the managers's sex, age, state of education, job, working hours and the number of schools they worked at. Based on marital status, on the other hand, bachelor managers stated that they came across more negative conducts than those of married top managers.

Key words: Managers, Negative Conducts, Parents, Teachers, Top Managers

ÖZET

Ortaokul Yöneticilerinin Görevlerini Yaparken Karşılaştığı Veli, Öğretmen, Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar

Bu araştırma, okul yöneticilerinin görevlerini yaparken karşılaştığı olumsuz davranışların incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırmanın evreni 2013–2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Pendik ilçesindeki okul yöneticileridir. Araştırmada örneklem alınmamış evrenin tamamına ulaşılmıştır. Uygulama toplam 230 kişiye yapılmış 26 kişi değişik nedenlerden elenmiş analizler 204 kişi üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Araştırma ile ilgili veriler “Kişisel Bilgi Formu” ile “Veli, Öğretmen ve Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar Anketi” ile toplanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Ölçeğin birinci bölümüyle ilgili verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı alınmış, öğrencilerin tutumlarının ve algılamalarının belirlenmesine yönelik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma, tutumlar arasında farklılığı ortaya koyabilmek için ikili karşılaştırmalarda “t” testi, ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı $\alpha = 0.05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular şunlardır;

Yöneticilerin cinsiyetlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışların değerlendirilmesinde kadın yöneticiler erkek yöneticilere göre velilerden daha fazla olumsuz davranışlarla karşılaştıklarını ifade etmektedirler. Medeni durumlarına göre, bekar olan yöneticilerin velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili düşünceleri evli olan yöneticilere göre daha olumsuzdur. Yaşlarına, görevlerine, mezuniyetlerine, yöneticilik sürelerine, yöneticilerin çalıştıkları okullara göre anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına, yaşlarına, mezuniyetlerine, görevlerine, çalışma sürelerine, çalıştıkları okul sayısına göre öğretmenlerden

kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin cinsiyetlerine, yaşlarına, mezuniyetlerine, görevlerine, çalışma sürelerine, çalıştıkları okul sayısına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Medeni durumlarına göre ise bekar yöneticiler, evli yöneticilere göre üst yöneticilerden daha fazla olumsuz davranış gördüklerini belirtmektedirler.

Anahtar Sözcükler: Yöneticiler, Olumsuz Davranışlar, Veliler, Öğretmenler, Üst Yöneticiler

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini teşkil eden problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Okullarımızın yeni yüzyılın gerektirdiği bilimsel ve teknolojik açılımları kavrayabilen, özümseyen ve geliştirebilen nitelik ve yeterlikte liderlere ve vizyonlara gereksinimi olduğu açıktır. Okul, ortak bir vizyon etrafında kenetlenen müdür, müdür yardımcıları, öğretmen, öğrenciler, diğer personel ve çevrenin sinerjisi ile özel bir yaşam alanıdır (Kocatürk, 2007).

Izgar (2001)'a göre de okul, eğitim sisteminin genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri doğrultusunda, öğrenciye istendik bilgi, beceri ve davranışların kazandırıldığı eğitim örgütüdür. Okul yöneticisi de bu amaçları yerine getirebilmesi için işgörenleri örgütleyen, çalışmalarını yönlendirip eşgüdümleyen ve denetleyen kişidir. Okulun bahsedilen amaçlara ulaşması iyi yönetilmesiyle mümkündür. Okulun iyi yönetimi ise okul yöneticilerinin sahip olması gereken birçok nitelikle beraber ruhen ve bedenen sağlıklı olmalarını gerekli kılmaktadır. Okul yöneticilerinin ruh sağlığını etkileyen önemli unsurlardan biri görevlerini yaparken karşılaştıkları zorluklara bağlı olarak yaşadıkları strestir. Aydın (2002) okul yöneticiliği mesleği ile ilgili olarak eğitim ortamlarında kişilerin etkisinde kaldıkları özgün ve yoğun stres yaratan durumlar nedeniyle, bireylerin özellikle ruh

sağlıklarının ve buna bağı olarak da çalışma yaşamlarının olumsuz yönde etkilenmesinde yüksek risk grubu olan bir meslektir.

Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Taymaz, 2003). Okulların verimliliğinin artırılmasında, yöneticiler özellikle değişikliklerin uygulayıcıları olarak anahtar rol oynamaktadır. Ancak, yönetici olmak oldukça stresli bir iştir (Çokluk, 1999). Okul yöneticileri görevlerini yerine getirirken pek çok engelle karşılaşmaktadırlar. Bu engeller okul yöneticisini stres ve baskıyla karşı karşıya getirmektedir. Kurallara boyun eğmek, birçok toplantıya katılmak, raporları tamamlamak, personelin performansını değerlendirmek ve sorunları çözmek okul yöneticilerinin günlük rutin işlerindeki stres kaynaklarından bir kaçıdır. Toplumdaki ve iş çevresindeki çeşitli etkenler bunlara ek stres kaynakları yaratmaktadır (Yaman, Bardakçı ve Yaman, 2002).

Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçlarına ulaşabilmeleri büyük ölçüde okuldaki etkinliklerin, eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden sorumlu olan müdürlerin etkili olmalarına bağlıdır. Okullardaki en basit etkinlikler bile rastlantıya bırakılmayacak ve özenle planlanacak kadar önemlidir. Bu durum eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir. Etkili okulla ilgili araştırmalar, okul yöneticisinin etkili okulun kritik önemdeki etkenlerden birisi olduğunu göstermektedir (Balcı, 2002). Ülkemizdeki okul yöneticilerinin eğitim yönetimi konusunda hizmet öncesi bir eğitimden geçmemiş olmaları, onların uzmanlık gücünü kullanmalarını büyük ölçüde sınırlamaktadır. Okul yöneticiliğini iyi bir öğretmenlik ya da yasal konularda uzman olma olarak gören okul yöneticisi, okul yönetimine profesyonel bir bakış açısı geliştiremez. Okul yöneticisinin uzmanlık gücünü kullanması, eğitim yönetimi alanındaki uzmanlığına bağlıdır (Çelik, 2000). Okulda olumlu bir kültür yaratılmasında okul yöneticisine büyük iş düşmektedir. Yönetici bürosunda oturmakla olumlu bir okul kültürü oluşturamaz.

Yönetici sınıfta olup bitenleri bilmek zorundadır. Sınıfta ne öğretildiğini, materyalin öğrencilerine nasıl iletildiğini gözleme imkanı için yönetici bizzat sınıfta olmalıdır. Yöneticinin sıkça okulun her tarafında görülmesi, öğretmenlerin moralini yükseltmektedir. Yöneticinin doğru yer ve zamanda bulunması, kimi konuların soruna dönüşmeden çözülmesi fırsatını verir (Balcı, 2002). Tüm bunlar düşünüldüğünde okul müdürlerinin görevlerini yaparken karşılaştıkları olumsuz davranışların neler olduğu ve bu davranışları nelerin etkilediğine ilişkin inceleme konusu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.2.Amaç ve Problem Cümlesi

Araştırmanın amacı okul müdürlerinin görevlerini yaparken karşılaştıkları olumsuz davranışların neler olduğu ve bu davranışları nelerin etkilediğinin belirlenmesidir. Araştırmanın problem cümlesi "Okul yöneticilerinin görevlerini yaparken karşılaştığı olumsuz davranışlar nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

1. Okul yöneticilerinin görevlerini yaparken karşılaştığı olumsuz davranışlar;

- ✓ Cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - ✓ Medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - ✓ Yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
 - ✓ Mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - ✓ Yöneticilikteki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - ✓ Mezuniyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
 - ✓ Yönetici olarak çalıştıkları okul sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Okullarda yönetici ve öğretmenlerimizin temel görevi Yeni neslin baş döndürücü hızla devam eden yarışta başarılı olabilmesi için bilgi çağının gereklerine uygun

olarak, yaratıcı, problem çözme yeteneğine sahip, bilgiye erişme yollarını bilen ileri teknoloji ürünlerini kullanabilen, toleranslı, esnek düşünebilen, bilimsel düşünme yeteneğine haiz ve sağlıklı kişilik ve sosyal gelişimini tamamlamış olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Yöneticilerin görevi de öğrencilere yukarıda belirtilen davranış ve becerileri kazanmaları için gerekli ortamı ve yardımı sağlamak olmalıdır (Cordan, 1995). Okulun bahsedilen amaçlara ulaşması iyi yönetilmesiyle mümkündür. Okulun iyi yönetimi ise okul yöneticilerinin sahip olması gereken birçok nitelikle beraber ruhen ve bedenen sağlıklı olmalarını gerekli kılmaktadır (Izgar, 2001). Çünkü okul yöneticiliği, sorumluluk gerektiren stresli bir iştir.

Okulları yönetmekle görevli yöneticilerin, önemi üstlendiği yönetim görevinden kaynaklanmaktadır. Bu görev okulu amaçlarına uygun olarak yönetip öğrencileri çağın gerektirdiği eğitimi alma noktasında ortam hazırlamak ve öğretmeni motive etmektir. Okul yöneticisinin bu önemli görevini etkili olarak gerçekleştirmesi, onun başarılı yönetsel davranışlarda bulunmasına bağlıdır. Bu araştırma okul müdürünün yönetim görevi esnasında karşılaştığı olumsuz davranışları tespit etmesi açısından önemlidir. Yönetiminde sorunların ve ya aksaklıkların yoğun olduğu okulların sunduğu eğitimde de sorunlar olacaktır. Eğitim alanındaki kusurların azaltılması, problemlerin çözülmesi öncelikle okulun çıktısı olan öğrenci davranışlarının kalitesini arttıracak, dolayısıyla hem kişisel hem de toplumsal açıdan gelişimi hızlandıracaktır. Bu araştırma ile elde edilecek veriler ışığında, okul müdürlerinin yönetim süreçlerinde yaşadıkları sorunlar tespit edilerek, ilgili sorunların çözümüne katkıda bulunabilecektir.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılanlar, veri toplama aracını içtenlikle cevaplamışlardır.
2. Bu araştırma için seçilen yöntem, araştırmanın amacına, konusuna ve problemine uygundur.
3. Araştırmada kullanılan anket problemi ölçmeye yöneliktir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. İstanbul ili Pendik ilçesi okul müdürleri ve müdür yardımcıları ile sınırlıdır.
3. Kullanılan istatistiksel çözümleme yöntemleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Yönetim: Örgütler açısından yaklaşıldığında yönetim, geleneksel bir tanımla bir örgütün insan ve madde kaynaklarının, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanılmasını sağlamaktır. Daha kısa bir tanımla da yönetim, başka insanlara iş yaptırma sanatı olarak tanımlanır (Şişman, 2010).

Yönetici: Belli bir amaç uğruna bir araya gelen, insanları hedefe ulaşmak için ahenkli bir şekilde ve işbirliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğunda ve zorunda olan kişidir (Erdoğan, 2004).

Örgüt: İnsanların, amaçlarına ulaştıracak uzun ve/veya kısa dönemli planlarını hayata geçirmek üzere, sinerji etkisi yaratacak şekilde bilinçli bir biçimde bir araya gelerek bilgi, yetenek, deneyim ve güçlerini ortaklaşa kullandıkları, işbölümünü ve işbirliğini gerçekleştirdikleri, planlanmış ve uyumlaştırılmış görece açık sistemlere örgüt adı verilir (Sucu, 2000).

Eğitim Yönetimi: Kamu yönetiminin özel bir alanı olarak kabul edilen eğitim yönetimi, faaliyetleri özel sektöre bırakıldığı durumlarda bile, devletin gözetimi altında olduğu için bir kamu görevidir. Eğitim örgütleri, eğitim politikaları

erevesinde eğitim ve ğretim faaliyetlerinde bulunmalarından dolayı eğitim yönetiminin amacı devletin eğitim politikaları doğrultusunda genel ve özel eğitim amaçlarını gerçekleştirmektir. Bir başka deyişle, eğitim yönetimi genel yönetimin özelliklerinin eğitim alanına da uygulanmasıdır (Kaya, 1996).

Okul yönetimi: İlgili olduğu eğitim örgütünü eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatma, etkili bir biçimde işler durumda tutmakla yükümlü eğitim yönetiminin alt basamağı (Demirtaş ve Güneş, 2002).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde örgüt ve yönetim kavramlarına, yönetim süreçlerine, eğitim yönetimine, okul yöneticisinin görevlerine kuramsal bilgiler düzeyinde değinilmiştir.

2.1.Örgüt ve Yönetim

Örgüt ile yönetim birlikte var olan bir kavramdır. Formel örgüt bir yapı olarak kabul edilirse, yönetim bu yapının harekete geçirilmesi sürecidir (Aydın, 2000). İnsanlar, amaçlarını etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirebilmek için bir araya gelirler. İnsanların, amaçlarına ulaştıracak uzun ve/veya kısa dönemli planlarını hayata geçirmek üzere, sinerji etkisi yaratacak şekilde bilinçli bir biçimde bir araya gelerek bilgi, yetenek, deneyim ve güçlerini ortaklaşa kullandıkları, işbölümünü ve işbirliğini gerçekleştirdikleri, planlanmış ve uyumlaştırılmış görece açık sistemlere örgüt adı verilir (Sucu, 2000). Örgütler insanların belirli amaçları gerçekleştirmek için işbirliği yapma gereksiniminden doğmuştur (Aydın, 2000). Yönetim bir örgütte önceden belirlenmiş işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Türkmen, 2011). Yönetim örgütün ayrılmaz bir parçasıdır. Bu açıdan birçok disiplin yönetimin örgüt üzerindeki etkisini araştırmış ve farklı yaklaşımlar sergilemiştir.

Örgüt ve yönetim, disiplinler arası ortak bir çalışma konusudur. Her bilim alanı, örgüt ve yönetim olgularını, değişik bakış açılarından çözümlemeye ve anlamaya çalışır. Farklı yaklaşım ve teorilere göre örgüt ve yönetim kavramlarına yaklaşım biçimi de farklılaşır. Örgütler açısından yaklaşıldığında yönetim, geleneksel bir tanımla bir örgütün insan ve madde kaynaklarının, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanılmasını sağlamaktır. Daha kısa bir tanımla

da yönetim, başka insanlara iş yaptırma sanatı olarak tanımlanır (Şişman, 2010). Bu tanımlar çoğaltılabilir. Ancak en kısa tanım ve genelleme olarak yönetim örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için başkalarını yönetme işidir, denebilir. Günümüze kadar yönetim ve örgüt düşüncesi üzerinde farklı yaklaşımlar görülmüş ve süreç içerisinde değişik tanımlamalar ve açıklamalar yapılmıştır.

2.1.1.Yönetim ve Örgüt Kavramlarına İlişkin Gelişmeler

Örgüt ve yönetim olgularının insanın toplum yaşamına geçmesi ile yaşıt olması, yönetim düşüncesinin oldukça uzun bir geçmişi olduğunu ve oldukça uzun bir zamanı kapsadığını göstermektedir. Yaşamın belirli dönemlerinde, toplumsal yapının düzenlenişiyile ilgili siyasal ve toplumsal alanlarda gelişmiş ve üzerinde tartışılmış, örgütsel ve yönetsel düşüncelerin ve uygulamaların varlığına karşılık, özellikle de üretken birimlerde, yönetim ve örgütlenme önemli bir sorun oluşturmamış, dolayısıyla bu dönemlerde, bu alanda örgüt ve yönetim ile ilgili uygulamalar, basit uygulamalar olmaktan ileri gitmemişlerdir (Sucu, 2000). Geleneksel anlamda yönetim, örgütler açısından kaynakların planlanması, sağlanması, örgütlenmesi, eşgüdümlemesi, denetlenmesiyle örgüt amaçlarının gerçekleştirme süreci olarak görülür. Ancak, örgüte ilişkin farklı bakış açılarından yaklaşıldığında farklı yönetici imajları, bunlara bağlı olarak da farklı yönetici tanım ve rolleri söz konusudur (Şişman, 2010). Bu tanımlar yöneticinin üstlendiği misyon ve yaklaşımları olarak şekillenmiştir.

Uygulamalar incelendiğinde, işbölümü ve işbirliğinin gerçekleştirilmesinin gereği olarak ortaya çıkan yönetim olayının tarihi ile insanlık tarihinin özdeşleştiği bilinmektedir. Uygulamada kendini gösteren yönetim anlayışı, amaçsal ve araçsal farklılıklar bakımından, iki temel ayrımında incelenebilir. Bu ayrımda ilk bölümü geleneksel yönetim anlayışı, ikinci bölümü ise çağdaş yönetim anlayışı oluşturmaktadır. Geleneksel Yönetim anlayışı olarak isimlendirilen, bilimsel yöntemlerin kullanılmadığı zamanlardaki yönetsel ve örgütsel bilgi birikimi; içerik olarak düşünsel ve mantıksal çözümlemelere dayanmakta, metafizik açıklamalar ve spekülatif yaklaşımlar nedeniyle felsefe niteliğini taşımakta; sezgi ve deneyimlere

dayalı olması nedeniyle sistemli bir bilgi birikimi niteliği taşımamaktadır. Çağdaş yönetim anlayışı içinde değinilen çalışmalar incelendiğinde, süreç içinde farklı bir takım özelliklere sahip, bir birlerinin yerine geçmeyen fakat bir birlerini tümleyerek anlamlı bir bütün oluşturan bir kaç yaklaşımın bulunduğu görülmektedir (Sucu, 2000). Bu yaklaşımlar aşağıda verilmiştir.

2.1.2.Yönetim Yaklaşımları

Yönetimin, bir bilim alanı olarak ele alınması ve gelişmesi, XIX. yüzyılın sonundan itibaren. Aşağıda yönetimin bir bilim olarak gelişmesi sürecinde önemli katkıları olan bazı teorilerden ve görüşlerden kısaca söz edilmiştir. Yönetimle ilgili kitaplarda bu teoriler farklı başlıklar altında ele alınmıştır. Bu konuda benimsenen sınıflamalardan biri, yapısal, davranışsal, bütünsel yaklaşımlar biçimindedir. Başka bir sınıflama, Klasik (tez), neo-klasik (antitez), Çağcıl (sentez) yaklaşımlar biçiminde yapılmıştır. Diğer bir sınıflamada da Bilimsel yönetim öncesi dönem: 1800’lü yıllara kadar olan dönem, klasik yönetim yaklaşımı : Endüstri devrimiyle birlikte başlayıp 1940’lı yıllara kadar devam eden dönem neo-klasik yönetim (insan ilişkileri) yaklaşımı: 1940’lardan 1960’lı yıllara kadar devam eden dönem Çağcıl ya da modern yönetim yaklaşımı: 1960’dan bu yana geçen dönem olarak nitelendirilir. Ancak son yıllarda bu dönem içinde bir de neo-modern, post-modern dönemden söz edilmeye başlanmıştır (Şişman, 2010). Geleneksel sınıflama biçimleri aşağıda verilmiştir.

2.1.2.1.Geleneksel Sınıflama Biçimleri

Geleneksel sınıflamalar klasik, neo-klasik (insan ilişkileri ve davranışsal) ve çağcıl yaklaşımlardır.

2.1.2.1.1.Klasik Örgüt ve Yönetim Teorisi

Bu başlık altında birbiriyle ilişkili çeşitli yaklaşımlar yer alır. Bunlar, geçen yüzyılın başlarında ortaya çıkmış olup genel olarak bilimsel yönetim (Taylor), yönetim

süreçleri (Fayol), yönetim teorisi (Gulick ve Urwick), bürokrasi (Weber) gibi başlıklar altında toplanmaktadır (Şişman, 2010).

2.1.2.1.1.1.Bilimsel Yönetim

Klasik yönetim teorisinin gelişmesinde başlangıç noktası bir mühendis olan Frederick W. Taylor alınmıştır. Taylor'un yaklaşımı Bilimsel Yönetim olarak nitelendirilir. Bilimsel yönetimin etkileri, yirminci yüzyılın başlarından 1930'lara, hatta günümüze kadar uzanır. Taylor'un 1911'de yazılan ve Türkçeye de çevrilmiş olan Bilimsel Yönetimin İlkeleri adlı kitap, bu yaklaşımın temel tezlerini yansıtır. Taylor, fabrikalarda bazı üretim sorunlarını gözleyerek işlerin daha verimli ve etkili bir biçimde nasıl yapılması gerektiği konusunda düşünmüş, birtakım olumsuzluklara dikkati çekmiştir (Şişman, 2010). Taylor'un en çok üzerinde durduğu, çalışmalardan yüksek verim alabilme sorunudur (Bursalıoğlu, 2008). Taylor 1924'te yapılan Uluslar Arası Yönetim Kongresiyle Bilimsel Yönetim uluslar arası bir nitelik kazanmıştır (Kayıkçı, 2001). Gözlemlerine dayalı olarak bilimsel yönetimin ilkelerini geliştirmeye çalışmıştır. Temel amaç, çalışanların verimliliğini artırmaktır. Taylor'a göre yöneticiler, işleri bilimsel olarak tanımlamalı, görevleri en iyi şekilde yapılabilmesi için işin en iyi yapılış yolunu bulmalıdır. İşler parçalara bölünmeli, tanımlanmalı, her görev için uygun insan seçilmeli, insanlar işin gereklerine uygun biçimde eğitilmelidir. Yöneticilerin temel sorumluluğu, amaç belirleme, planlama ve denetim olmasına karşılık çalışanların temel görevi, verilen görevlerin yerine getirilmesidir. Taylor'un ilkeleri aşağıda verilmiştir (Şişman, 2010):

Bilimsel İş Analizi: Gözlem ve ölçme yoluyla işe ilişkin veri toplanmalı, buna göre bir işin en iyi yapılış yolu belirlenmelidir.

Personel Seçimi: İşin analizi edilmesinden sonraki aşama, onu yapacak insanların bilimsel yöntemlerle seçilmesi ve işe uygun olarak eğitilip yetiştirilmesidir.

İşbirliğini Sağlama: Yöneticiler, işlerin bilimsel ilkelere uygun olarak yapılmasında çalışanlarla işbirliği içinde olmalıdır.

İşlevsel Denetim: Yönetici ve çalışanlar arasında iş bölümünde yöneticilerin sorumluluğu, karar verme, planlama ve örgütlemedir. Çalışanlar ise işlerini tanımlandığı biçimde yapmakla sorumludur.

2.1.2.1.1.2.Yönetim Süreçleri Akımı

Klasik örgüt teorisi içinde yer alan yaklaşımlardan ikincisi endüstri mühendisi olan Henri Fayol oluşturmuştur (Peker, 1995). Fransa'da yayınlanan "Genel ve Endüstriyel Yönetim" adlı eseriyle Henri Fayol bu akımın Amerika dışındaki öncülerinden biriydi (Kayıkçı, 2001). Onun geliştirdiği yaklaşım, Yönetim Süreçleri olarak bilinir. O, genel olarak örgütün yönetimiyle ilgilenmiş olup örgütler ve yönetimle ilgili 14 temel ilke geliştirmiştir. İlkeleri şunlardır (Şişman, 2010); iş bölümü, otorite ve sorumluluk, disiplin, emir komuta birliği, yön birliği, örgütsel çıkarların bireysel çıkarların önünde tutulması adil bir ücret ve ödül sistemi, merkeziyetçilik, hiyerarşi, düzen, eşitlik örgüte bağlılık, inisiyatif, birlik ruhu

2.1.2.1.1.3.Yönetim Teorisi

Fayol gibi, L. Gulick ve L. Urwick de yönetim süreçleri üzerinde durmuşlardır. Gulick ve Urwick, yönetim süreçlerini planlama, örgütleme, kadrolama, yönetme, koordine etme, raporlama, ve bütçeleme olarak adlandırmıştır (Erdoğan, 2004). Klasik yaklaşımlar içinde yer alan çalışmalardan biri de Luther Gulick ve Lyndall Urwick'in 1937'de yayımlanan Bilimsel Yönetim Üzerine Makaleler adlı çalışmadır. Adı geçen yazarlar, etkili bir organizasyonun temelini örgütte işlerin bölümlendirilmesi, eşgüdüm ve işlerin yapılış biçiminin oluşturduğunu ileri sürmüşlerdir. Fayol'dan etkilenerek, etkili bir yönetim için üst yöneticilerin Planlama, Örgütleme, Kadrolama, Emir verme, Eşgüdüm, Raporlama, Bütçeleme işlerinin yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir (Şişman, 2010). Yönetimin fonksiyonları üzerinde durmuşlar ve yapılması gereken işlerin neler olduğunu ifade etmişlerdir.

2.1.2.1.1.4.İdeal Bürokrasi

Alman toplum bilimcisi Max Weber "Protestan ahlâkı ve Kapitalizmin esprisi adlı eserinde "Bürokrasi" konusunda ortaya attığı görüşlerle örgüt ve yönetim konusunda, alana önemli katkılarda bulunmuştur. Özellikle 1950'den sonra Amerika'da keşfedilmesiyle birlikte Weber'in ünü yayılmıştır (Eryılmaz, 1993). Klasik örgüt teorileri içinde yer alan yaklaşımlardan biri de Max Weber'in İdeal Bürokrasi yaklaşımıdır. Bürokrasi, ilkçağlardan beri var olagelmış bir örgütlenme biçimidir. Modern bürokrasinin gelişmesini hazırlayan koşullar ise, sanayi devrimiyle birlikte oluşmuştur. Sadece sanayi işletmelerinde değil, siyasal ve toplumsal diğer alanlarda da giderek bir bürokratikleşme gündeme gelmiştir. Weber'e göre, bürokrasinin temel ilkeleri şunlardır (Şişman, 2010): İşlerin bölünmesi ve uzmanlaşma, kişisel tercihlerden uzak durma, otoriteye karşı hiyerarşi kurallar ve düzenlemeler, belgencilik Weber'in bürokrasi modelinde üzerinde önemle durulan temel konu ve kavramlar, yasa ve kurallar, hiyerarşi, işlerin bölünmesi, belgencilik, rasyonellik, nesnellik, işbölümü, uzmanlaşma, işe göre insan seçimi, çalışanların eğitimi, örgütte bireysel tercihlere yer verilmemesi, statüye dayalı ücret, performansa göre ödül, makam gücü ve meşru güçtür.

Bürokrasi, esas itibarıyla hiyerarşi ve kontrol mekanizmasına dayalı bir örgütlenme biçimidir. Weberci bakış açısından yaklaşıldığında bürokrasi, rasyonel, nesnel davranış üzerine konumlandırılmış otorite yapısını ifade eder. Bu haliyle bürokrasi, her tür örgütte söz konusu olabilir. Bürokrasi, özellikle karmaşık örgütlerde en üst seviyede verim elde etmek için evrensel düzeyde kullanılabilecek etkili bir örgütlenme biçimi olarak tanımlanmıştır.

2.1.2.1.1.5.Klasik Yaklaşımların Eğitim Yönetimine Etkileri

Klasik yönetim teorisinin, okulun yapı, amaç ve işlevlerini etkilediği söylenebilir. Klasik yönetim teorisinde öne çıkan makine metaforu, okulların da bir fabrika gibi algılanmasını ve görülmesini sağlamıştır. Buna göre okullar fabrika, öğrenciler de

bir hammadde olarak görülmüştür. Eğitimde de etkililik ve verimlilik kavramları ön planı çıkmıştır. Okulun entelektüel boyutundan çok sanayi toplumunun ön gördüğü üreten ve tüketen insan modeli önem kazanmıştır. Buna bağlı olarak teknik eğitim önem kazanmıştır. Eğitim, önemli bir yatırım alanı ve aracı olarak görülmüştür. Bürokrasi yaklaşımı, eğitim yönetimi uygulamalarında esas alınmıştır (Şişman, 2010). Klasik yaklaşımlar eğitimi sanayi üretimine benzetmişler ve verimlilik ve etkililik kavramlarını öne çıkarmışlardır, ancak insan faktörüne yeterince değinmemişlerdir.

2.1.2.2.Neo-Klasik Örgüt ve Yönetim Teorisi

Bu başlık altında toplanan yaklaşımlar, yönetimle ilgili kitaplarda, İnsan İlişkileri Yaklaşımı, Davranışsal Yaklaşımlar, Çevresel Yaklaşımlar gibi farklı başlıklar altında da incelenir. Bu başlık altında toplanan yaklaşımlar, bazı yönleriyle klasik yaklaşımla benzerlikler gösterse de ona bir alternatif oluşturur (Şişman, 2010). 1930'lu yıllardan itibaren E.Mayo, A. Maslow, F. Herzberg, D. McGregor gibi düşünürler tarafından yapılan araştırmalar ve vaka incelemeleri, insanı harekete geçirmek için mekanik düzenlemelerin yeterli olmadığını ortaya koydu. Yönetimin sadece işletmenin kurucularına hizmet etmediği, çalışan bireylerin ve grupların amaç, arzu ve ihtiyaçları, moral ve motivasyonlarının da önemli olduğu, bunları dikkate almaksızın örgütsel amaçların etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirilemeyeceği öne sürüldü (Kayıkçı, 2001). Bu teoride, klasik teorilerde göz ardı edilen insan ögesi, yönetim birimleri arasındaki işbirliği gerekliliği, örgütün iç ve dış çevresiyle ilişkileri ve örgütsel karar süreçlerine dikkat çekilmiştir. Esas itibarıyla de bu yaklaşımlarda örgüt yerine insan merkeze alınmakta, örgüt içindeki insana, davranışlarına, ihtiyaçlarına önem verilmektedir. Neo-klasik yaklaşımlarda insan, öncelikle sosyal bir varlık olarak ele alınmıştır. Neoklasikler, esas itibarıyla klasiklerin geliştirdiği bazı kavram ve ilkelere dayanmakla birlikte, bunları kısmen yumuşatmış ve geliştirmişlerdir. Neoklasikler, genel olarak psikoloji, sosyoloji, sosyal psikoloji, antropoloji gibi bilim alanlarından kimselerdir. Dolayısıyla bu başlık altında toplanan yaklaşımlar, sosyolojik ve psikolojik yönü ağır basan yaklaşımlardır. Bunların yönetim bilimine katkıları, davranış bilimlerinin

araştırma bulgularından yararlanmak biçiminde olmuştur. Bu akım, 1940-1950'lerde etkili olmuştur (Şişman, 2010). Klasik yaklaşımların aksine neo-klasik yaklaşımlarda insanın sosyal varlık öne çıkmış ve teoriler insan olma yönüyle şekillenmiştir.

2.1.2.2.1.Grup Dinamikleri

Kurt Levin'in yaklaşımı, yönetimle ilgili alanyazında Grup Dinamikleri olarak adlandırılır. O, demokratik ve otokratik olarak adlandırdığı iki gruptan söz eder. Ona göre demokratik grupların üyeleri, grup içinde kararlara aktif olarak katılırlar, grup amaçlarını gerçekleştirmede otoriter gruplara göre, daha başarılıdırlar. Ona göre örgüt, birbirine karşıt iki gücün çatışma alanıdır. Bu güçler, esas itibariyle sosyal ve psikolojik baskı öğeleridir. Bunlardan birincisi, sürükleyici güçler, diğeri ise engelleyici güçlerdir. Sürükleyici güçler, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için örgüt içindeki diğeri güçleri eyleme geçirmeye çalışır. Bunun karşıtı olarak engelleyici güçler ise sürükleyici güçleri etkisiz hale getirmeye, zayıflatmaya çalışır. Levin'e göre, örgütte bu güçler birbirine denk olduğunda bir denge durumu söz konusudur. Aksi halde engelleyici güçlerin baskın olması, işyerinden ayrılma, işe devamsızlık, olup bitene kayıtsız kalma ve sonuçta verimsizliğe neden olur. Levin'e göre sürükleyici güçlerle engelleyici güçlerin toplamının eşit olduğu nokta denge halidir. Buna göre bir örgütte yönetimin temel görevi, örgütteki grup dinamiğini anlamaktır. Bu güçlerin anlaşılıp çözümlenebilmesi, konuya psikolojik ve sosyolojik açıdan yaklaşmayı gerekli kılar. Dolayısıyla yöneticilerin bu güçleri anlayabilmek için davranış bilimleri alanında bazı yeterliklere sahip olmaları gerekir (Şişman, 2010).

2.1.2.2.2.Neoklasik Teoriye Diğer Katkılar

Bu akıma katkıda bulunan Carl Rogers, endüstriyel danışmanlık konusuyla ilgilenir. Mayo ve arkadaşlarının yaptığı araştırmalar içinde yer alır. Jacob Moreno, ise grup içi ilişkiler üzerinde durur, sosyometrik teknikler geliştirir. William Whyte ve George Homans, alan araştırma yöntemlerini kullanarak Mayo'ya benzer alan

araştırmaları yaparlar. Whyte, grup içi ve gruplar arası çatışmalar, grup içinde statüler, iş akışı gibi konularla ilgilenir. Homans ise grup yapısı ve işlevleri üzerinde durur (şışman, 2010). Neo klasik yaklaşımlara katkı sağlayan birçok bilim adamı olmuştur.

2.1.2.2.3.Davranışsal Yaklaşımlar

Bu başlık altında ele alınan yaklaşımlar, klasik rasyonel-ekonomik model ile insan ilişkileri akımının sosyal modelini birleştirmeye çalışmışlardır. Klasik teori ile insan ilişkileri akımı arasındaki çatışmalar sonucu, davranış bilimleri kaynaklı yeni bir sentez oluşturulmaya çalışılmıştır. Bunlar da örgütle birey ilişkilerine ilişkin yeni bakış açıları sunmuştur (şışman, 2010). İki çatışan yaklaşım ortaya davranışsal yaklaşımları çıkarmıştır.

2.1.2.2.3.1.Yönetimde Karar

Yönetimde daha çok karar konusuyla ilgilenen Chester I. Barnard'ın çalışmaları, daha çok sosyoloji ve örgüt psikolojisi kapsamındadır. Barnard, yönetim alanında 'Yöneticinin Görevleri' adlı kitabıyla bilinir. Ona göre örgüt, bilinçli bir biçimde koordine edilmiş, işbirliğine dayalı bir eylemler sistemidir. Örgütün temel ögeleri, ortak amaçlar, üyeler arası iletişim ve amaçları gerçekleştirme arzusudur. Yöneticinin görevi, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için örgütte koordinasyon ve işbirliğini sağlamaktır. Örgütün yaşamını sürdürmesi, üyelerin örgüte katkısı ve örgütün de üyelerin ihtiyaçlarını karşılaması arasındaki dengenin kurulmasına bağlıdır. Barnard, örgütte iletişim, teşvik, karar verme, ortak amaçlar, işbirliği, koordinasyon gibi konular yanında yetkiyle ilgili olarak kabul alanından söz etmiştir. Ona göre verilen bir emrin yetkiden destek görüp görmediği, kendisine emir verilen bireyin o emri kabul edip etmemesiyle anlaşılabilir. Ona göre her üyenin emirleri istekle kabul edebileceği bir kabul alanı vardır (şışman, 2010). Belirlenen örgütsel amaçlara ulaşmada alınacak kararların doğruluğu büyük önem taşımaktadır. Karar verme, bir süreç olarak örgütsel sorunların özölmesini

beraberinde getirmektedir. Bu açıdan ele alındığında karar verme süreci, diğer tüm yönetim süreçleriyle ilişkilidir (Erdoğan, 2006).

Barnard'ın üzerinde durduğu diğer bir kavram ise sorumluluktur. Sorumluluk, yetkiyi kullanma zorunluluğu olarak görülüp örgüte bağlılığın bir göstergesi olarak ifade edilmiştir. Barnard, yönetimin daha çok ahlaki, kültürel yönü ile ilgilenmiştir. O, örgüt amaçlarıyla bireylerin amaçları arasında bir dengenin kurulması gerektiğini ifade etmiştir. Yöneticilerin de hem insani hem teknik yeterliliklere sahip olması gerektiğini ifade etmiştir (Şişman, 2010). Yönetimde karar verme sorumluluk gerektirir. Bu sürecin sağlıklı yürümesi içinde insani ve teknik becerilerin gelişmiş olması gerekir.

2.1.2.2.3.2.Olgunlaşma Yaklaşımı

Yönetim biliminde 'Örgüt İnsanı' kitabı ve Olgunlaşma Yaklaşımı ile tanınan Chris Argyris de neo klasik teori içinde yer alır. Argyris, örgütle birey arasında doğal olan çatışmaya dikkati çeker. İşyerlerinde insanlara yetki vererek ve yükselme imkânı tanıyarak onların örgütsel amaçlar doğrultusunda motive edilebileceğini ileri sürer. Ona göre insanlar, çocukken olgunlaşmamış bireyler olup zaman içinde olgunlaşarak gelişir. Henüz olgunlaşmamış insan, diğer insanlara bağımlı, edilgen, düşünme yeteneği sınırlı, yetişkinlere göre alt konumdadır. Bunun tersi olgunlaşmış insan, bağımsız, aktif, uzak görüşlü, benlik sahibi, farklı düşünebilen ve davranabilen, akranlarından daha üst düzeyde olmak isteyen insandır. Argyris, klasik örgütlerin çoğunun, olgun insanlara göre değil de olgunlaşmamış insanlara göre düzenlendiğini ve yönetildiğini ileri sürer. Ona göre insan, çocukluktan olgunluğa doğru gelişirken bazı değişiklikler de gerçekleşir. İnsanın bu gelişimine paralel olarak örgütlerin de insanın gelişimine katkıda bulunması, bireyin sorumluluklarının artması beklenir. Ona göre, çoğu örgütlerde insanların olgunlaşmalarına fırsat verilmez, inisiyatif tanınmaz, bu durum çalışanları pasifleştirir, işten ayrılma durumlarının ortaya çıkmasına neden olur. Ona göre bireye sorumluluk verildiği ölçüde onun olgunluğa erişmesi sağlanabilir. İnsanların bir takım sosyal, yönetsel ve psikolojik sorularının temelinde olgun insanın

göstermesi gereken davranışları gösterememesi yatar. Dolayısıyla bu durum, bireyle örgüt arasında çatışmaya neden olur. Böylece bireyin çocukluktan olgunluğa geçişi, örgüt tarafından engellenmiş olur (Şişman, 2010). Bu sebepler bireye örgüt içinde sorumluluk verilmesi gerektiği savunulmaktadır. Sorumluluk verilmesi çatışmaları da en aza indirgeye ifade edilmektedir.

2.1.2.2.3.3.Füzyon Süreci

Bu akım içinde görülen Wight Bakke, örgütlerin füzyon süreçleri tarafından şekillendirildiğini ileri sürmüştür. Ona göre örgüt içinde bireyler, örgütü kendi amaç ve çıkarları yönünde kullanma eğiliminde olduğu gibi örgüt de aynı şekilde bireyleri örgüt amaçlarını gerçekleştirme yolunda kullanmak ister. Bakke, örgüt ve örgüt içindeki bireylerin karşılıklı etkileşimini vurgulayarak zaman içinde bunların bakış açılarının bir potada eriyerek füzyon süreci yaşadığını ileri sürer. Bu süreçte, olumlu bir gelişme de söz konusu olup böylece bunlar, karşılıklı olarak birbirlerini geliştirmiş de olur (Şişman, 2010). Örgüt ile çalışan arasında karşılıklı amaçlara dayalı bir ortaklık olduğu ifade edilmektedir.

2.1.2.2.3.4.Sosyal Sistem Yaklaşımı

Örgütleri analiz etmek üzere geliştirilen sosyal sistem yaklaşımıyla ilgili farklı modeller geliştirilmiştir. Bu konuda ilk modellerden biri Jakob Getzels ve Egon Guba tarafından geliştirilen ve Getzels-Guba Modeli olarak bilinen modeldir. Bu modelin iki temel ögesi vardır. Bunlar, kurum boyutu ve birey boyutu olarak adlandırılmıştır. Modele göre, kurum boyutu, rol ve beklentilerden oluşurken birey boyutu da kişilik ve ihtiyaçlardan meydana gelir. Modele göre sosyal davranış, rol ve kişiliğin karşılıklı etkileşiminin bir işlevi olarak açıklanır. Buna göre sosyal davranışın anlaşılabilmesi için kurum ve birey etkileşiminin çözümlenmesi gereklidir. Bazen sistem içinde yer alan bireylerin ihtiyaçlarıyla kurumun bireyden formel beklentileri örtüşmeyebilir. 1960-1980 yılları arasında sistem yaklaşımından hareketle, sosyal sistem, açık sistem, doğal sistem, rasyonel sistem gibi birçok model geliştirilmiştir (Şişman, 2010). Karşılıklı etkileşime dayalı bir örgüt yapısı

ifade edilmektedir. Buna göre sosyal davranış, rol ve kişiliğin karşılıklı etkileşiminin bir işlevi olarak açıklanır.

2.1.2.2.3.5.İnsan İhtiyaçları

Davranışsal yaklaşımlar, büyük ölçüde Maslow'un insan ihtiyaçları teorisinin etkisinde gelişmiştir. Buna göre örgütlerde yöneticilerin temel görevi, çalışan insanların çeşitli ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamaktır (Şişman, 2010). Bu ihtiyaçlar açlık gibi fizyolojik ihtiyaçlarla başlayan, emniyet, ait olma, sevgi ve kendini gerçekleştirme şeklinde devam eden ihtiyaçlardır.

2.1.2.2.3.6.X Teorisi ve Y Teorisi

Yine Maslow'un çalışmasının etkisinde geliştirilen başka bir yaklaşım da Douglas Mc Gregor'un X teorisi ve Y teorisidir. Mc Gregor insan hakkında geliştirilen birbirine karşıt iki varsayım setinden söz etmiştir. Bunları da X ve Y teorileri olarak adlandırmıştır. Bunlardan birincisi insan doğasına ilişkin kötümser, ikincisi ise iyimser yaklaşımı yansıtır (Şişman, 2010). Mc Gregor'a göre yöneticilerin davranışlarını belirleyen en önemli faktörlerden birisi onların insan davranışı hakkındaki varsayımlarıdır. Bu varsayımlar birbirine zıt iki uç noktayı temsilen X Teorisi ve Y Teorisi olarak adlandırılmıştır. X Teorisi inancındaki yöneticilere göre; insanlar iş yapmayı sevmezler, çalışmayı hayatta kalabilmek için bir zorunluluk olarak görürler ve fırsat bulduklarında çalışmaktan kaçarlar. İnsanlar tembeldir, güvende olmak isterler ve sorumluluk almaktansa yönetilmeyi tercih ederler. Bu inançtaki yöneticiler otoriter bir tarz benimserler. Y Teorisi inancındaki yöneticilere göre; insanlar doğuştan tembel değildirler, onları bu hale getiren deneyimleridir. Uygun koşullar altında insanlar kendilerini geliştirirler ve amaç doğrultusunda çalışırlar. Bu inançtaki yöneticiler demokratik ve katılımcı bir liderlik tarzı benimserler; kişinin kendisini geliştirmesi için uygun bir ortam yaratmaya çalışırlar (Uzun, 2005). Bu teoriler birbirine zıt iki yaklaşımdır.

2.1.2.2.3.7.Çift Etmen Teorisi

Maslow'un teorisinin yeni bir yorumu niteliğinde olan bu teoride F. Herzberg, motivasyon konusunda hijyen faktörleri ve motivasyon faktörleri olmak üzere iki boyutlu bir teori geliştirmiş ve Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini iki boyuta indirgemıştır. R. Likert, Mc Gregor'un X ve Y kuramını geliştirerek etkili ve etkili olmayan örgütlerin yapısal ve davranışsal öğelerini belirlemeye çalışmıştır. Örgütlerin X kuramından Y kuramına geçişi için hijyen faktörleri yerine motivasyon faktörlerine yönelmiştir. Sistem 4 adını verdiği etkili, katılımcı ve demokratik bir örgüt modeli geliştirmeye çalışmıştır. Örgütlerin 1'den 4'e kadar uzanan sürekli bir gelişim içinde olduğunu ileri süren Likert'in sözünü ettiği bu sistemlerden sistem 1 ve sistem 2, klasik yönetim kuramını (X kuramını); sistem 3 ve sistem 4 ise neoklasik yönetim kuramını (Y kuramını) temsil etmektedir. Bu modellerde yönetici davranışları, (1) görev merkezli otokratik yönetim, (2) yardımsever otokratik yönetim, (3) danışmacı yönetim ve (4) katılmalı yönetim olarak sınıflandırılmıştır (Şişman, 2010).

Likert'e göre bir örgütün sermaye kaynaklarındaki kayıplar bir takım yollarla karşılanabileceği halde insan kaynaklarındaki kayıplar kolay karşılanamaz. Bir insanı işe alma ve yetiştirme, eğitime uzun zaman alır. Şu halde örgütlerin en önemli kaynağı insan sermayesidir. Bu kaynağın iyi değerlendirilmesi ve yönetilmesi gerekir. Aşağıda sistem 1, 2, 3, ve 4'ün genel özellikleri kısaca açıklanmıştır. Her grup belirli davranışları içerir (Koçel, 2003):

Sistem 1 (İstismarcı Otokratik) Astlara güvenmez. Astlar iş ile ilgili konuları tartışmak konusunda kendilerini hiç serbest hissetmezler. İşle ilgili sorunların çözümünde astların fikrini nadiren alır.

Sistem 2 (Yardımsever Otokratik) Hizmetçi Efendisi arasındaki gibi bir güven anlayışına sahiptir. Astlar kendilerini fazla serbest hissetmez. Bazen astların fikrini sorar.

Sistem 3 (Katılımcı) Kısmen güvenir fakat kararlarla ilgili kontrole sahip olmak ister. Astlar Kendilerini oldukça serbest hisseder. Genel olarak astların fikrini alır ve onları kullanmaya çalışır.

Sistem 4 (Demokratik) Bütün konularda tam olarak güvenir. Astlar kendilerini tamamı ile serbest hisseder. Daima astların fikrini alır, onları kullanır.

2.1.2.2.4. Neoklasik Yaklaşımların Eğitim Yönetimine Etkisi

Neoklasik yönetim yaklaşımları, örgüt yerine örgüt içindeki insanı merkeze almışlar, onun ihtiyaç ve sorunlarına önem vermişlerdir. Dolayısıyla neoklasik yönetim teorisyenleri, örgütle ilgili teknik boyut ve sorunlardan çok insani boyut ve sorunlarla ilgilenmişlerdir (Şişman, 2010). Ekonomik verimliliğin artırılmasını amaçlayan klasik yönetim ve örgüt düşüncesi yönetim uygulamalarının ussallaştırılmasını; neo-klasik düşüncede insancıllaştırılmasını sağlamıştır. Her iki düşünce birlikte değerlendirildiğinde, örgütün teknik ve insana özgü yönüyle ilgili önemli gelişmeler kaydedildiği görülmektedir (Sucu, 2000). Hawthorne araştırmalarından sonra gündeme gelen liderlik, işbirliği, iletişim, etkileşim, informal örgüt, grup çatışmaları, karara katılma gibi konular, eğitim örgütlerinde de gündeme gelmiştir. Neoklasik yönetim yaklaşımları, okul yöneticilerinin rollerine ilişkin de farklı bakış açıları getirmiştir. Davranışsal yaklaşımlar, insanı eğitimin merkezinde gören yaklaşımlarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Dolayısıyla bireyi yaşama hazırlamak ve sosyalleştirmek, okulların temel amacı olarak görülmeye başlanmıştır. Ayrıca teftiş anlayışında da değişimler gündeme gelmiştir. Teftişin rehberlik boyutu önem kazanmıştır. Denetimde yetkiden çok etkileme yollarını kullanma ön plana çıkmıştır. Ayrıca bu yaklaşımlar, okul içinde yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların karşılıklı etkileşimine önem vermiştir. Sistem yaklaşımları da eğitim örgütlerine yeni bakış açıları getirmiştir (Şişman, 2010). Böylece eğitim yaklaşımları insaniliği öne çıkarmış insanın sosyal bir varlık olması yönüyle eğitim yönetimi şekil almıştır.

2.1.2.3. Çağcıl Örgüt ve Yönetim Teorileri

1950’lilerden itibaren örgüt ve yönetim alanında gelişen görüşlerde temel ilgi konusu, örgütü etkileyen iç ve dış çevreyle ilgili durumsal değişkenlerdir. Çağcıl yönetim düşüncesinde birbirinden farklı görüşler ve yaklaşımlar gözlenmektedir.

Bunlar, amaçlara göre yönetim, örgüt ve çevre etkileşimi (Lawrence ve Lorsch), formal örgüt (Scott), mekanik örgüt ve organik örgüt (Burns ve Stalker), yönetim bilimi (Drucker), yönetsel ekoloji (Trist, Riggs), örgütsel ekoloji (Baum, Carrol), nüfus ekolojisi, yeni kurumsal teori, yapısal olumsuzluk teorisi, yöneylem araştırması gibi başlıklar altında toplanmaktadır. Bu yaklaşımların bir kısmı (karar teorisi, yöneylem araştırması) matematik, istatistik ve bilgisayar alanlarından uzmanların geliştirmeye çalıştığı nicel modellerdir (Şişman, 2010). Çağcıl örgüt ve yönetim teorilerinin birbirinden farklı bakış açısı ve yaklaşımlar sergilediği görülmektedir.

1960'lerden başlayıp günümüze kadar uzanan zaman dilimi içinde örgütler ve yönetim alanında birbiriyle örtüşen ve çelişen oldukça farklı görüş ve kavramlaştırmalar vardır. Bu dönemde gelişen teoriler, genelde Durumsal Yaklaşımlar veya onların birer uzantısı olarak görülebilir. Bunları tek bir başlık altında toplamak da mümkün değildir. 1980'lerden itibaren bu alanda gelişen diğer bir yaklaşım da fenomenolojik ve diyalektik düşünceler üzerine temellendirilen eleştirel teorilerdir. Son yıllarda, post-modern örgüt ve yönetim teorileri de söz konusu edilmeye başlanmıştır (Şişman, 2010). Modern örgüt ve yönetim düşüncesi, öncül yaklaşımların eksik yönlerini giderecek bir şekilde, örgütlerin çevreleri ile ilişkili açık sistemler olduğu; yaşamını sürdürme, gelişme ve büyümelerinin çevrelerine uyum sağlayabilmelerine bağlı olduğu düşüncelerini öne sürmektedir. Örgütü, onu oluşturan öğelerin tümünü göz önünde bulundurarak değerleyen bu yaklaşım, öncül yaklaşımları sınırlamış bulunan dar görüş açılarından uzak kalarak, örgütlere daha geniş ve çok boyutlu bakılmasını sağlamıştır. Genel Sistem Kuramının sunduğu temel yaklaşıma bağlı olarak çok özgün aşamalardan geçerek olgunlaşan bu yaklaşımlardan her birinin, kendinden önceki yaklaşımların bilgi birikimi üzerinde şekillenmiştir (Sucu, 2000). Sistem yaklaşıma göre farklı bakış açıları aşağıda verilmiştir.

2.1.2.3.1.Örgütün Kapalı Sistem Anlayışı

Örgütün kapalı sistem anlayışı ile incelendiği yaklaşımda, örgütler içinde etkinlikte bulundukları ortam koşullarından bağımsız varsayılarak kapalı sistemler olarak

incelenmektedirler. Anılan bakış açısı, örgüt ve yönetim ile ilgili çalışma alanında gerçekleştirilecek etkinlikler ile ilgili “en iyi tek bir yol” bulunduğu ve ilgilenilen konularda geliştirilen ilkelerin evrensel olduğu, uyulması durumunda her zaman ve her yerde ekonomik ve teknik açıdan başarılı sonuçlar alınabileceği düşüncesine sahiptir. Örgüte kapalı sistem yaklaşımı, içerisinde klasik ve neo-klasik yaklaşım olmak üzere iki temel yaklaşım grubunu barındırmaktadır (Sucu, 2000). Çevresel faktörleri odağa almayan bir yaklaşımdır.

2.1.2.3.2.Örgüte Açık Sistem Yaklaşımı

Örgüte açık sistem yaklaşımı, öncül yaklaşımlarının eksik yönlerini giderecek bir şekilde, örgütlerin çevreleri ile ilişkili açık sistemler olduğu, yaşamını sürdürme, gelişme ve büyümelerinin çevrelerine uyum sağlayabilmelerine bağlı olduğu düşüncelerini taşımaktadır. Örgütü, oluşturan öğelerin tümünü göz önünde bulundurarak değerleyen bu yaklaşım, öncül yaklaşımlarını sınırlamış bulunan dar görüş açılarından uzak kalarak, örgütlere daha geniş ve çok boyutlu bakılmasını sağlamıştır. Gittikçe artan uzmanlaşma nedeniyle, uzmanlık alanları arasında ilişkiler kopmakta ve dolayısıyla belirli konularla ilgilenenlerin gittikçe karmaşıklaşan olayları anlamaları zorlaşmaktadır. Bu zorluk bilimsel çalışmalarda da kendisini göstermektedir. Sistem düşüncesi, bütün bilim dalları için geliştirilen kuramları bir arada değerlendirebilme çabasının sonucu ortaya çıkmıştır. Doğada, bütün bilimlerin ilke olarak uygulayabileceği soyut sistemler serisinin bulunduğunu varsayımı bu çabanın temel hareket noktasıdır. Sistem yaklaşımı; geniş bir alana yayılmış oldukça çeşitlenmiş - farklılaşmış uzmanlık alanlarındaki bilimsel bilginin bütünleştirilmesi için bir temel sağlar (Sucu, 2000). Sistem yaklaşımıyla örgütler birer sistem olarak ele alınarak, yönetim olaylarının ve bu olayların gerçekleştirildikleri birimlerin birbirleriyle olan ilişkileri; bu ilişkilerin niteliği ve belirli bir birimdeki gelişmelerin diğer birimler üzerindeki etkileri araştırılmaktadır. Değişik bir anlatımla, sistem yaklaşımı ile yönetim olayları başka olaylarla ve dış çevre koşulları ile ilişkili olarak incelenmektedir. Böyle bir yaklaşım biçimi, örgüt içindeki yönetim faaliyetlerinin temelini oluşturan eşgüdüm için gerekli olan içsel

ve dışsal faktörlerin görölmesi için bir çerçeve sağlamaktadır (Koçel, 2003). Dış çevrenin etkisi üzerinde durulur ve dış çevre şartlarıyla örgütün etkililiği araştırılır.

2.1.2.3.3.Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımı, yönetim alanında, günümüzde ağırlığını hissettiren yaklaşım olma niteliğini taşımaktadır. Yönetimde ve örgütlemeye her koşula uygun gelecek bir model olmadığını, örgütlerin içinde faaliyette bulundukları ortam koşullarına uygun bir örgütsel düzenlemeye sahip olması ve yönetilmesi düşüncelerini taşımakta olan durumsallık yaklaşımı, öncül yaklaşımların bilgi birikimi üzerinde şekillenmiştir. Örgüt ve yönetim ile ilgili konularda evrensel bir takım ilkelerin bulunduğunu öne süren klasik ve neo-klasik yaklaşımlarla, ilgili konulara daha geniş boyutlardan bakılmasına olanak sağlayan ve örgütleri çevrelerinin bir parçası olarak gören sistem yaklaşımı, durumsallık yaklaşımının öncül yaklaşımları olarak belirtilebilirler. Yazındaki bilgi birikimine bütünsellik kazandırabilecek görünümde olmasının yanı sıra, kuramsal ve uygulamalı çalışmalar arasındaki açıklığı kapatabilecek özelliklere sahip olması, durumsallık yaklaşımını diğer yaklaşımlardan farklı kılmaktadır (Sucu, 2000). Bu yaklaşım günümüzde ağırlığı olan koşullara göre değişebilen yönetim şeklini ifade eden bir teoridir.

2.1.3.Yönetim Sürecinin Özellikleri

Özünde eylem ve süreç niteliklerini taşıyan yönetimin başka birtakım özellikleri de söz konusudur. Yönetimin bu özellikleri şöyle sıralanarak açıklanabilir (Bayrak, 2011):

1. Amaca yönelik bir etkinliktir: İnsanoğlu herhangi bir amaç olmadan herhangi bir eylemde bulunmaz. Amaç olduğunda ise bunun en verimli şekilde elde edilebilmesi için yönetim olgusuna gereksinim duyulur.
2. Bir grup etkinliğidir: Birden fazla insanın belli bir amaca yöneldiği yerler olan başta aileler olmak üzere diğer örgütlerde de yönetim olgusu kendiliğinden açığa

çıkarak Kendiliğinden açığa çıkan bu olgudan rasyonel biçimde yararlanmak için yönetimin bilimsel ve insancıl temeller oturtulması gereklidir.

3. İnsan ilişkilerini temel alan bir etkinliktir: Yönetin bir grup etkinliği olduğundan, grupta yer alan bireylerin davranışlarını ve dolayısıyla onların ilişkilerini temel alır. Örgütte yer alan bireylerin davranışlarının genel olarak örgütün amaca yönelik ve kişiler arasındaki ilişkilerin iyi olduğu örgütlerde, verimlilik ve başarı beklenen çıktılar arasında yer alır.

4. Bir iş birliği etkinliğidir: Örgütsel amaçların yerine getirilmesi, çoğunlukla örgütte yer alan bireylerin tek başlarına gerçekleştiremeyeceği eylemler olup, örgütte yer alan diğerlerinin iş birliğine gereksinim duyulan eylemler kapsamında yer alır.

5. Demokratik özellikler kadar bireyci (ferdiyetçi) özellikler taşır: İnsanoğlunun eriştiği şu andaki uygarlık düzeyinde, onun yönetimine en uygun düşebilecek özellik demokrasidir. Dolayısıyla örgütlerin yönetimlerinin de demokratik olması beklenir. Bununla birlikte, örgütün amaçları örgütte yer alan tüm üyeler için aynı iken, onların gereksinimleri ve örgütten beklentileri birbirlerinden farklıdır. Kimi maaşı veya başka bir özelliği için o işi yaparken, kimisi de statüsü için o işi yapmaktadır. Bu sebeple, yönetim olgusu günümüzde hem demokratik hem de bireyci özellikler taşımak durumundadır.

6. Basamaksal (hiyerarşik) özelliğe sahiptir: Yönetim doğası gereği yöneten ve yönetilenler olmak üzere genelde ikiye ayrılır. Daha önce de belirtildiği gibi örgüt, gruplardan oluşan bir yapıdır ve onlarca insandan oluşur. Bu insanlardan bir kısmı yönetici ve yönetici yardımcısı iken, diğerleri işgören şeklinde çalışarak basamaklanır.

7. İş bölümü ve uzmanlaşma etkinliğidir: Örgütlerdeki işler genellikle karmaşık ve dolayısıyla tek bir kişinin kendi başına yapamayacağı işlerdir. Örgütlerin amaçları kapsamında yer alan bu işlerin yapılması işbölümünü ve yapılan bu iş bölümü çerçevesinde örgüt üyesinin yapacağı işte uzman olmasını gerektirir.

8. Eşgüdüm etkinliğidir: Bir amacın veya işin gerçekleştirilmesi iş bölümünü gerektiriyorsa bu iş aynı zaman da eşgüdümlemeyi de gerektirir. Bir örgütte herkes farklı işler yapıyor gözükse de aslında belli ve ortak bir amaca yönelik olarak eylemlerini gerçekleştirmektedir.

9. Evrensel özelliğe sahiptir: Yeryüzünde insanoğlunun yaşadığı her yerde ve zamanda yönetim olgusu da vardır. Dolayısıyla yönetim olgusu insanoğlunun doğasından, özellikle de sınırlılıklarından kaynaklanan bir olgudur ve insanın olduğu her yerde bu olguya gereksinim duyulduğundan, evrensel bir özellik taşır,
10. İletişime dayalı iki yönlü bir süreçtir: Yönetimin odağında insan yer alır. İnsan sosyal bir varlıktır ve bu sosyalliğinin derecesini iletişim becerisi belirler. Ayrıca yukarıda da belirtildiği gibi, yönetim olgusu yöneten ve yönetileni içerir. Örgütlerde yönetenden-yönetilene ve yönetilenden-yönetene iki yönlü bir süreç şeklinde gerçekleşen iletişimin etkinliği de, örgütün başarısını belirleyen en temel özellikler arasında yer alır. Araştırmalar da örgütteki sorunların neredeyse % 75'inin iletişim temelli olduğunu ortaya koymaktadır.
11. Rasyonelliği temel alır: Yönetimin nihai amacı etkililik veya verimlilik. Etkililik veya verimlilik ise kendiliğinden, rastlantılar sonucunda elde edilemez. Etkili veya verimli olabilmek içinse akılcı, ussal davranmak gerekir. Bu sebeple yönetimin rasyonelliği temel alması gerekir. Aksi takdirde örgütün varlığını sürdürmesi mümkün olamayabilecektir.
12. Bilim yönü kadar sanat yönü de vardır: Yönetimin özelliklerinin toplamından ve daha önceki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, yönetim çok boyutlu bir olgu ve aynı zamanda bir bilim dalıdır. Bununla birlikte yönetimin sanat yönü de vardır. Çok boyutlu bir olgu olan yönetimin uygulanmasında ve çıktılarında farklılıklar görülür. Aynı işi yapan benzer özelliklere sahip örgütlerin bir kısmı başarılı iken bir kısmı ise başarısız olabilmektedir. Aslında bu durumun özünde yönetimin başarı veya başarısızlığı yatmaktadır. Bazı yöneticiler daha kıt kaynaklara sahipken diğer benzer işi yapan örgütlerden daha başarılı olabilmektedir. Bunun nedeni ise örgüt yönetimlerinin, örgüt ve yönetimin farklı boyutları ile özellikleri üzerinde durarak önem vermesidir. Böylece örgüt yönetiminde bir tarz açığa çıkar ki bu durumda yönetimin sanat yönünü oluşturur.

Yönetim bilimi ilke, teknik ve yöntemleriyle genel olarak diğer disiplinlere de uyarlanmış olan bir bilim dalıdır. Eğitim yönetimi de bunlardan biridir. Örgüt ve yönetime yönelik yukarıda açıklanan olgu ve özelliklerin tamamı eğitim yönetimi için de geçerlidir. Yönetimin gerçekleştiği her yerde belirli amaçlar, süreçler ve

bunların sonucunda oluşan ürün veya hizmetler vardır. Bu durum eğitim örgütleri için de söz konusudur. Eğitim örgütleri de belirli amaçları gerçekleştirmek üzere çevreden çeşitli girdiler alıp bunu işlem sürecinden geçirerek yine çevresine ürünü olarak öğrencileri veren kuruluşlardır.

2.1.4.Yönetim Süreçleri

Evrensel niteliğe sahip bir olgu olan yönetim, belirli bazı işlevlerin uygulanması ile yakından ilişkilidir. Örgütün tip ve etkinlik alanı ne olursa olsun, etkili bir yönetim anlayışı kurarak bunu geliştirmek; ancak yönetsel işlevlerin uygulanmasıyla mümkündür. Görüldüğü gibi yönetsel işlevler de evrenseldir. Söz konusu bu işlevler sırasıyla planlama, örgütleme, yöneltme, eşgüdümleme ve denetleme olarak ifade edilebilir. Bunlar bir anlamda örgütsel amaçlara ulaşmayı sağlayan yönetsel eylemlerdir. Yönetsel işlevlerin yerine getirilmesinde gerekli bağları kurarak, işlevlerin birbirleriyle uyumlu bir biçimde çalışmasını sağlayan süreçlere bağlantı süreçleri adı verilir. Dolayısıyla bağlantı süreçleri yönetsel işlevlerin yerine getirilmesinde etkili rol oynayan süreçler olup aynı zamanda her yönetsel işlevin içinde ister istemez yer alan süreçlerdir. Bu süreçler birbirinin içerisinde yer alarak her bir işlevin gerçekleşmesini sağlarlar (Bayrak, 2011). Yönetsel işlevlerin yanında, bu işlevlerin uygulanması ile yönetimin kendi doğasından kaynaklanan birtakım özellikler de söz konusudur ki bunlara da yönetimin özellikleri denilmektedir.

2.1.4.1.Karar Verme

Karar, herhangi bir sorunun çözümüne yönelik olarak ortaya konulan alternatifler arasından seçim yapma olarak tanımlanabilir. Örgütsel amaçların ve örgütsel davranışların gerçekleştirilmesinde örgütte yer alan bireylerin ve de özellikle yöneticilerin en etkin kullanması gereken öğelerin başında gelir (Bayrak, 2011). Yönetsel süreçlerde, örgüt yöneticilerinin, belirlenen amaçlar doğrultusunda yapmış oldukları her seçim alınan bir kararın ifadesidir. Bu anlamda karar verme, yöneticilerin tercihler yapmasını, gerekli durumlarda inisiyatif kullanmalarını ve seçim yapabilmelerini kapsayan bir süreçtir (Koçel, 2003). Karar verme geleceğe

yönelik bir etkinliktir. Geleceğin bugünden nasıl şekilleneceğinin tam olarak bilinmemesi, karar verme sürecinde belirli bir riskin alınmasını beraberinde getirmektedir, Örgütlerdeki yönetim süreçlerinin başlangıcı da bitişi de karar vermeyi gerektirmektedir. Bu açıdan karar verme zihinsel bir süreç olarak ön plana çıkmaktadır. Karar verme örgütün belirlediği amaç çerçevesinde yapılan bilinçli rasyonel tercihleri kapsamaktadır (Taymaz, 2003).

Karar verme de, genelde geleceğe yönelik olup bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesidir. Görüldüğü gibi karar verme sorun çözme sürecinin içinde yer alan bir süreçtir. Sorun çözümleri karar verirken üç etkinliği yapmak zorunda kalırlar (Bayrak, 2011):

1. Bilişsel olarak karar vermeye elverişli çevresel durumları araştırırlar,
2. Soruna gerekecek eylemlerin bulunması, geliştirilmesi ile sorunun çözülmesi için düzenlemeler yaparlar ve
3. Sağlanabilir eylemler yollarından amaçlarına uygun olan birini seçerler.

Yöneticiler örgütlerinde gün boyunca pek çok karar verirler. Verilen bu kararların sınıflandırılması, karar verme yönteminin açık ve net olarak anlaşılması için oldukça önemlidir. Bu sınıflandırmaların birinde üç karar verme sistemi söz konusudur. Bunlar kurumsal ve kişisel kararlar, temel ve rutin kararlar ile programlanmış ve programlanmamış kararlardır. Kurumsal kararlar, yöneticiler tarafından onların mevkilerindeki rollerine uygun olarak yapılan kararlardır. Kişisel kararlar ise, örgütün yönetici üyesi olarak değil, birey olarak yöneticinin verdiği şahsi kararlar olup bağlayıcılıkları olmayan kararlardır. Temel kararlar örgütün geleceği ve şimdiki durumuyla ilgili birinci derecede önemli kararları kapsar. Rutin kararlar ise herhangi bir konu veya durum hakkında periyodik olarak sık tekrarlanan kararlar olup ikinci derecede öneme sahiptir. Programlanmış kararlar adından anlaşılacağı gibi önceden belirlenmiş, rutin kararlara benzetmekle birlikte, süreçte kilit rol oynayan kararlardır. Programlanmamış kararlar ise yapısı önceden belli olmayan, yeni bir doğası olup temel kararlara benzeyen kararlardır (Bayrak, 2011). Yönetim süreçlerinden ilki olan ve yönetimin kalbi olarak görülen karar

verme, Aydın (2000)'a göre bir sorunun çözümüne ilişkin olan yollardan en uygun olanının seçilmesidir. Süreç olarak ele aldığımızda karar verme aşamaları ve problem çözme, aşamaları benzerlik göstermektedir. Bu durumda karar verme sürecini problem çözme süreci olarak da tanımlayabiliriz.

2.1.4.2.İletişim

İletişim biçimleri, sözlü, yazılı, görsel ve beden dili olmak üzere ayrımlandırılabilir. Bu süreçte göz teması, mimik ve jestler gibi sözsüz iletişim araçları sözlü ve yazılı iletişimi tamamlamaktadır (Korkmaz, 2002). Bir insan için duyu organlarının ve sinir sisteminin anlamı neyse bir örgüt için iletişim araçları, iletişim ağı ile bunlar sonucunda oluşturulan örgütsel iletişim süreçlerinin anlamı da odur. Herhangi bir örgütte iletişim olmadan herhangi bir yönetsel işlevin yerine getirilmesi mümkün değildir (Bayrak, 2011). İki yönlü iletişimin temel amaçlarından birisi de şudur: Hedef kitleden gelen görüşler doğrultusunda kurumların kendilerini yenilemeleri, politikalarını gözden geçirmeleri ve gerekirse politikalarını değiştirmeleridir (Kalender, 2012). Karşılıklı ilişkiler sadece insanlar arasında veya insanlar ile onların çevreleri arasında değil, insanın yer aldığı tüm alanlar arasında yer alır. Böyle bir ilişki de iletişim ve eğitim arasında söz konusudur. Eğitim örgütleri için iletişim diğer örgütlere oranla daha da önemlidir. Çünkü eğitim, özünde bir etkileşim sürecidir; etkileşimin aracı ise iletişimidir. Bu yüzden eğitim örgütlerinde ve özellikle okullarda iletişim yapı ve süreçleri, hem yönetim hem de eğitim için temel gerekliliktir (Bayrak, 2011). Örgüt içi iletişim, formal ve informal iletişim olarak iki çeşit olarak ele alınabilir. Bursalıoğlu (2008)'na göre, örgütlerde iletişim, formal (biçimsel olan) ve informal(biçimsel olmayan) olmak üzere iki türlü iletişim işler. Örgütte formal iletişim ne kadar bozuk ve aksak olursa , informal iletişim okadar artar ve zararlı etkiler yapar.

E-posta, kurum çalışanların en hızlı ve etkili biçimde iletişim kurmasına olanak sağlayan, iş verimliliğini arttıran ve bilgi verilmesine olanak tanıyan önemli bir araçtır. Maliyet açısından ucuz, herkesin kullanımına uygun ve etkileşim olanağı sağlayan bir araçtır. Gelişen mobil iletişim teknolojileri sayesinde e-postalara

dünyanın herhangi bir yerinden ve herhangi bir zamanda erişim sağlanabilir (Yılmaz, 2012).

Kurum içi raporlar, elektronik hesap tabloları, teklifler, ürün vs. tasarımı, zaman tablosu, hatırlatıcı pusula gibi pek çok basılı materyali elektronik ortama uyarlamak ve e-posta ile göndermek mümkündür. Kurumun web sitesinde yer alan ilan tahtaları, çalışanların kuruma yönelik bilgilerini, basında yer alan haberleri ve gelecekle ilgili aktivite planlarını güncellemelerine yardımcı olur. Kamusal işler alanının temel amacı; kamu politikalarında etkili bir ilişki geliştirmek ve kuruluşun kamu beklentilerine uyumlu hale gelmesine yardım etmektir (Baskin vd., 1997). Örneğin kurumsal vatandaşlık çalışmalarını yürütmek, çalışanların siyasi eğitimlerini gerçekleştirmek, yöneticilerden gönüllü servisler oluşturmak, toplumun gelişimine aktif katılım sağlamak gibi konular; kamusal işler alanının görevleri içerisinde (Kalender, 2012). Çalışanlarla ilişkiler düzenlenirken kurulacak iletişimde belli ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekir. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir (Yılmaz, 2012):

- Yönetim, çalışanlarla bilgileri paylaşmaya tam anlamıyla istekli olmalıdır.
- Yönetim, iletişimin temel bir sorumluluk olduğunu anlamalı ve iletişime gereken önemi vermelidir.
- Çalışan kitle, büro çalışanları, beyaz yakalılar, mavi yakalılar gibi farklı özellikteki farklı gruplardan oluşur. Bu gruplarla iletişim kurarken, bu gruplara kitlesel anlamda ulaşmaya çalışmak yerine her bir grubun farklı özelliklerini göz önünde bulundurmak gerekir.
- İletişimin gerçekçi, güdüleyici ve işi kolaylaştırıcı olmasına özen gösterilmelidir.
- Bilgiler zamanında verilmelidir.

2.1.4.3.Sorun Çözme

Her örgüt küçük büyük birçok sorunla karşılaşır. Bu sorunlar çözülmedikçe örgütün amaçlarını gerçekleştirmesi, planlanan düzeye ulaşamaz. Sorun, örgütün amaçlarını gerçekleştirmesini durduran, yavaşlatan, saptıran; örgütün kendisinden veya dış

çevresinden -yasal düzenlemeler, girdi olarak örgüte yeni katılan üyeler vb.- kaynaklanan engellerdir. Yönetim bu engelleri kaldırmak için uğraştığında, sorun çözme sürecine girer. Bununla birlikte, her yönetim işlevinin gerçekleştirilmesi de özünde bir sorun çözme sürecinin de bu işleyle birlikte çalışmasını gerektirir. Her örgütün çok çeşitli sorunlarla karşılaşması süreklilik göstermektedir. Bu yüzden yönetim, doğası gereği sürekli bir sorun çözme sürecidir (Bayrak, 2011). Toplantılar hem dinleme, hem de konuşma olanağı sağladığı için iki yönlü bir iletişim fırsatı sunar, yöneten yönetilen ilişkilerini geliştirir. Toplantının yeri ve zamanı, ulaşım kolaylığı, davet, çevre düzenlemesi, verilecek promosyonlar, hedef kitlenin büyüklüğü, ikramlar başarısını etkilemektedir. Toplantılar bayi toplantısı, arama konferansı, konferans, panel, seminer, sempozyum ve çalıştay biçimde olabilir (Yılmaz, 2012). Konu/sorun yönetimi; kurumları ve kamularını etkileyen sorunları önceden tahmin etme, belirleme, değerlendirme ve tepki vermenin proaktif süreci olarak tanımlanmaktadır. Proaktif süreçten anlamamız gereken, sorun ortaya çıkıp kuruluşu tehdit etmeden bunu öngörmek ve gerekli tedbirleri almaktır (Kalender, 2012).

Bayrak (2011) bir sorunda üç durum olduğunu ifade etmektedir. Bunlar şimdiki durum, ulaşılacak durum ve dönüşümdür. Şimdiki durum sorunlu veya sorunsuz olabilir. Eğer örgüt amaç veya amaçlarına ulaşmakta sıkıntı çekmiyorsa şimdiki durum sorunsuzdur; sıkıntı çekiyorsa şimdiki durum sorunludur. Şimdiki durum sorunlu olduğunda, ulaşılacak durum aranır. Ulaşılacak durum, örgütün sorunlarını ortadan kaldırdığı durumdur. Sorunun ortadan kalkması için çoğu zaman birçok çözüm yolu söz konusudur. Fakat ulaşılacak durum, eldeki olanaklar kapsamında çözüm yolları arasından en iyi olanın belirlenmesi aşamasıdır. Bu aşamanın ardından dönüşüm aşaması gelir. Dönüşüm aşaması, ulaşılacak durum aşamasında belirlenmiş olan en iyi çözüm yolunun uygulanıp sorunun çözülmesidir.

2.1.4.4.Eşgüdümleme

Eşgüdümleme, örgütün amaç veya amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırmak ve başarı şansını artırmak için örgütteki bütün eylemler ile bölümler arasında uyumun

sağlanması veya kısaca örgütte yer alan kişilerin çabalarının birleştirilmesi olarak tanımlanabilir. Araştırmalara göre örgütlerde en çok karşılaşılan sorunların başında eşgüdümleme sorunları gelmektedir (Bayrak, 2011). Çalışanlar ile yönetim arasında bir diyalog oluşturulmalıdır. Bu diyalog içinde çalışanlara; işi niçin yaptığı, hangi amacın söz konusu olduğu, kurumun mali durumu gibi konular tüm açıklığı ile anlatılmalıdır. Ayrıca çalışanların kuruluştan beklentileri belirlenmelidir. Çalışanların desteği olmadan kurum dışı gruplarla kurulacak iletişim yeterli ve etkin olmayacağından yönetimin çalışanların desteğini kazanması hayati bir önem taşır (Yılmaz, 2012). Sistemi oluşturan parçaların bütünleştirilmesi çok önemlidir.

Makine, araç gibi insan gücünün dışındaki güçleri birbiriyle eşgüdülmemek, işgörenlere bunlarla ve birbiri ile eşgüdülmekten daha kolaydır. Okulun elindeki teknolojiyi yeterli kılmasıyla insan dışı güçlerini eşgüdümlemesi yeterli düzeye ulaştırabilir. Ama işgörenlerin arasında eşgüdümü sağlamak , onları işlerine sarmak, edimlerini istenen düzeye çıkartmak oldukça zordur. Bu yüzden bir yönetmen, işgörenleri güdülemede etkili olabilecek yolları iyi seçmeli ve uygulamalıdır (Başaran, 2000). Örgüt amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için görev bölümünün yapılarak örgüt üyelerinin görev bölümü kapsamında ortaya koydukları çabaların eşgüdümlenmesi gereklidir. Dolayısıyla, örgüt içindeki bireylerin gerçekleştirdikleri davranışlar genel anlamda örgütsel davranışlar olup özünde bu davranışlar eşgüdümlü davranışlardır. Eşgüdüm sürecinin de dört özelliği söz konusudur. Bunlar (Bayrak, 2011):

1. Eşgüdüm bir uzlaşım eylemidir.
2. Kararların uygulandığı bir süreçtir.
3. İnsan ve madde kaynaklarını bütünleştiren bir aşamadır
4. Yönetimsel işlevlerin her aşaması bu sürece katkı sağlar.

Örgütte gerçekleştirilen iyi bir eşgüdümlenmenin örgüte sağladıkları da oldukça fazladır. İyi bir eşgüdümlenme ile örgüte aşağıda sıralanan yaraları sağlamak mümkündür:

- Yeni fikirlerin yayılması,
- Sorunların daha iyi anlaşılması,

- Karışıklık ve gereksiz tekrarların önlenmesi,
- Örgütte yürütülen politika, plan ilkelerin daha iyi anlaşılması ile
- İşlerin daha düzenli bir biçimde yapılması olarak ifade edilebilir.

Yöneticinin eşgüdümle ihmali uyumsuzluğa, uyumsuzluk ise çatışma ve istenmeyen durumların ortaya çıkmasına neden olur. İstenmeyen durumlar ve örgütü olumsuz yönde etkileyen çatışmalar ortadan kaldırılmadıkça örgütün hedeflerine ulaşması ya imkansız ya da verimsiz bir biçimde gerçekleşecektir. Örgütte bu ve benzeri koşullar altında ne etkililik veya verimlilikten ne de özellikle sinerjiden bahsetmek mümkün olmayacaktır.

2.1.4.5. Planlama

Planlama, “Örgütsel amaçlara ulaşmak için gerekli olan en iyi politika ve yöntemlerin seçimi”; “ne yapılacağının önceden kararlaştırılması” veya “neyin, ne zaman, nerede ve kim tarafından yapılacağının önceden kararlaştırılması süreci” şeklinde ifade edilebilir. Planlama eylemi; hazırlama, uygulama, izleme ve değerlendirme süreçlerinden oluşur. Amaçların, eldeki kaynak ve olanaklar ile bunların amaca ulaşmada nasıl kullanılacağının belirlenmesi işlemine hazırlama süreci adı verilir. Planlama, belge üzerinden yaşama aktarılır ki buna da uygulama süreci adı verilir. Üçüncü aşamada ise planlamanın uygulanması izlenir. Üçüncü aşamayla birlikte gerçekleştirilen son aşamada ise izleme esnasında oluşabilecek aksaklıklar, sapmalar belirlenerek bunların niteliğine göre anlık veya uzun erimli çözümler üretilir (Bayrak, 2011). Şimşek (1998), planlamayı geleceğin değerlendirilmesi ve ona göre gerekli önlemlerin alınması olarak tanımlamaktadır. Planlama kararların uygulanması aşamasında ortaya çıkabilecek hataları ve aksaklıkları önceden hesap edebilme ve önlem alabilme olanağı sağlamakta ve amaçlara en kısa yoldan en ekonomik ve verimli şekilde ulaşmaya yardımcı olmaktadır.

Verimli ve etkin olabilmek için neyin, ne zaman ve nasıl yapılacağının önceden tasarlanması ve kısa, orta ve uzun vadede neler yapılacağının önceden belirtilmesi gerekmektedir. Planlama yapmadan başarıya ulaşmak mümkün değildir. Bir

işletmede halkla ilişkiler planlamasında izlenmesi gereken sürecin aşamaları şöyledir (Yıldız, 2012):

- Problemin tanımı
- Durum değerlemesi
- Hedeflerin tayini
- Amaç tanımlama
- Hedef kitlenin tanımlanması
- İletişim araçları ve tekniklerinin seçimi
- Bütçeleme
- Faaliyet programının hazırlanması, değerlendirilmesi ve uygulama planının yapılması

Başaran (2000)'a göre planlama, okulun geleceğine ilişkin çalışmadır. Okulun geleceğini görmek, gelecekte neler olacağını kestirmek zordur. Okulun geleceğine ilişkin öngörüler için kullanılan bilgiler bilimsel yöntemlerle elde edilmiş olmalıdır. Okul değişken bir çevrede yaşadığı için, okulun geleceğine ilişkin bilimsel kestirimler yapmaya elverecek bilgiler de çabuk değişir. Çevreye ilişkin bilgilerin yanı sıra okula ilişkin bilgilerin de sağlam olması zorunludur. Okulun konusu insanlar olduğu için bunlara ilişkin bilgilerin toplanması da zordur. Özellikle, eğitimin niteliğini yükseltecek plan hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için; öğrencilerin bireysel , toplumsal , ekonomik ve benzeri yönlerinin iyi tanınması gerekir.

Plan hazırlanmasında aşağıdaki üç ilke esas alınır (Bayrak, 2011):

- Planın tekliği ilkesi: Bir örgütte belirli bir amaca yönelik, belirli bir zaman boyutu içinde tek bir plan uygulanır. Ancak bir planın yer, birim ve zaman gibi çeşitli açılardan genel bir planın bölümleri olarak parçalara bölünmesi, planın tekliği ilkesine aykırı değildir.

- Planın esnekliği ilkesi: Planlar geleceğe yönelik olduğundan ve gelecek hakkındaki tahminler her zaman gerçekleşmeyeceğinden, hazırlanacak planlar gelecekte oluşabilecek değişikliklere uyarlanabilir ve esnek olmalıdır.
- Planın açıklığı ilkesi: Plan genellikle uzmanlar tarafından hazırlanır ve yöneticilerin etkisiyle işgörenler tarafından uygulanır. Bu nedenle iyi bir plan, onu uygulayacak insanların kolaylıkla anlayabileceği bir dil ve ifade ile yazılmalıdır.

2.1.4.6.Örgütleme

Planlama basamağında belli bir amaca yönelik olarak hazırlanan planları gerçekleştirmek için gerekli bir yapının oluşturulması gerekir. Bu yapıya örgütleme adı verilir. Örgütleme, planlar doğrultusunda madde ve insan kaynaklarını sağlayarak, kazanılması istenen amaçları gerçekleştirmek için yapılacak işler ile bu işlerin çalışacak kişiler arasında bölünmesi ve bu kişiler arasındaki ilişkilerin belirlenmesidir. İnsan ve madde kaynaklarının belirli bir düzen içinde bir araya getirilmesiyle ortaya çıkan örgüt yapısının, yöneticinin eylemlerini kolaylaştırıcı özelliğe sahip olması oldukça önemlidir. Bunun için, hem planların hem de örgütlemenin bu özellik göz önünde bulundurularak yapılması gerekir. Aksi taktirde, örgütleme ile örgütün amaçlarına ulaşması kolaylaşacağı yerde daha da güçleşir (Bayrak, 2011). Örgütlerin ortak sorunu, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için işgörenlerin tümleşik biçimde alıştırılamamasıdır. İşgörenler, işlerini yaparken ilgili işgörenlerle güçbirliği yapmaya karşı isteksiz, ama başlarına buyruk çalışmaya istekli davranırlar (Başaran, 2000).

Örgütleme sürecinin evreleri genel olarak üç başlık altında toplanabilir:

1. Yapılacak işlerin belirlenmesi ve sınıflandırılması
2. Bu işleri yapacak kişilerin belirlenmesi ile
3. İşlerin yapılabilmesi için gerekli yer araç ve yöntemlerin belirlenmesi.

Her rgt gibi eğitim örgütünde de yönetici, örgütleme sürecine başvurmak zorundadır. Çünkü rgte alınan girdilerin, çalışan işgörenlerin, yönetsel ve eğitsel

amaçlara ulaşmada kullanılan araç ve gereçlerin güç birliğini sağlamaya gereklilik vardır (Bayrak, 2011). Örgütlerin belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için yapılan planların etkili ve verimli olarak uygulanabilmesi için gereken koşulların sağlanması ve devam ettirilmesi amacıyla yapılan etkinliklerin tümü, yönetim süreçlerinden örgütlemeyi içermektedir (Gürsel, 2007).

2.1.4.7.Yöneltme

Planlama ve örgütlemeye kurulan düzenin eyleme geçirilme basamağı ise yöneltmedir. Yöneltme, astların etkili ve verimli bir biçimde çalışmalarını sağlamak amacıyla, örgütün insan kaynaklarını rasyonel ve etkin bir şekilde yönetici tarafından harekete geçirilme sürecidir. Yöneltme süreci aslında bir etkileme-etkilenme sürecidir.

Yöneticiler örgütün amaçlarını gerçekleştirmek adına, örgütün her kademesinde çalışan kişileri, amaca yönelik verilen kararları uygulamak adına etkilemek isterler. Yöneticiler astları harekete geçirecek emirleri verirken, iş birliğini de öne çıkarmak durumundadırlar. Yöneltme işgörenlerin görevlerini en etkin ve verimli biçimde yerine getirmelerini sağlamak adına yürütülen bir etkinlik olup unsurları da aşağıda sıralanmıştır. Bu unsurlar aslında yöneticinin emrine tahsis edilmiş kaynaklardır (Bayrak, 2011):

- İnsangücü kaynaklarının yönetimi: Adından da anlaşılabilceği gibi, üretim faktörlerinin en önemlisidir. Yönetici, kendine bağlı astları yansız, insancıl ve hoşgörülü bir biçimde yönetirse başarılı olur.
- Fiziksel kaynakların yönetimi: İnsan gücü dışında kalan kaynakların yönetimidir.
- Usul ve metotların yönetimi: Bir örgüt içinde de çeşitli eylemlerin yürütülmesi yöneticinin istek ve beklentilerine göre değil, belirli bir takım prosedürlere, yönetmeliklere vb. göre yapılır. Her yönetici de mevcut kaynakları örgütün usul ve metot uygun biçimde yönetmelidir.

Yöneltme işlevinin asıl konusu insandır. Yöneltme, bireylerin yapılan planlara bağlı kalarak işgörmeye çabalarıdır. Örgütte alınan kararlar ve yapılan planlar doğrultusunda işlerin yerine getirilmesi için yöneticilerin vereceği emir ve talimatların verilme biçimi, onların uygulanmasında yöneticinin liderlik niteliklerine sahip olması, astlarını motive etme, iletişim düzenini kurma gibi konular yöneltme işlevinde önemli bir yer tutar. Yöneltme, bireylerin planlara uyum içinde iş görmelerini sağlama çabasıdır. Yöneltme, örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için bireylere iş verme, onlara yol gösterme faaliyetidir. Yöneltme, işletmenin amacına uygun sonuçların elde edilmesinde organize edilmiş kaynakların faaliyetlerinin uygulamaya konulabilmesi için gerekli ortamın yaratılması işlemidir (Paşaoğlu, 2013). Yönetme örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinde kişileri en verimli olacak şekilde hazırlama, uyum içinde iş görmelerini sağlama sürecidir.

2.1.4.8.Denetleme

Denetleme, planlanan etkinliklerle, gerçekleştirilen etkinliklerinin birbirleriyle olan tutarlıklarını veya tutarsızlıklarını belirleme sürecidir. Türüne, amacına, kuruluşuna bakılmaksızın tüm örgütler gibi insan da, kendini denetlemeden işlerini yapıp amaçlarını gerçekleştiremez. Denetim, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izleme ve düzeltme süreci olarak tanımlanabilir (Şimşek, 2011). Örgütte planlanan ile gerçekleşen amaçların kontrol ve değerlendirilmesi, yönetici tarafından denetleme işlevi ile gerçekleştirilir. Denetleme, planlar ile gerçekleşen amaçlar arasında bir fark olup olmadığını; varsa bunun nedenleri ile miktarının araştırılarak ortaya konulduğu ve söz konusu farkın giderilmeye çalışıldığı bir süreçtir. İyi bir şekilde gerçekleştirilen denetleme süreciyle, örgütler amaçlarından uzaklaşmaz ve beklide en önemlisi verimliliklerini bu süreç aracılığıyla daha kolay artırabilirler. Amaçlarına ulaşamayan veya ulaşmakta güçlük çeken bir örgüt, yönetsel işlev ve dolayısıyla süreçlerini yeni baştan ele alıp çözümlemek durumundadır (Bayrak, 2011).

Denetleme süreci sırasıyla üç temel aşamaya sahiptir:

1. Standartların veya hedeflerin belirlenmesi,

2. Eylemlerin veya topyekun olarak örgütün performansının bu standartlar veya hedeflerle karşılaştırılması ve
3. Sapmalar varsa bunların düzeltilmesidir.

Yakından irdelenecek olduğunda son iki aşamanın ancak iyi bir denetlemeyle mümkün olacağı kolayca anlaşılmaktadır. Bununla birlikte sapmaların düzeltilmesine, hatalara neden olan şeylerin incelenmesiyle başlanmalıdır. Çünkü sapmanın nedeni, genellikle uygun hareketin belirlenmesine oldukça yardımcı olur. Ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta; bazı sorunlara hiç kimsenin hatasının yol açmadığıdır. Sistem yaklaşımı bağlamında örgütteki sapmaları sadece bir kişiye ya da gruba doğrudan yüklemek çoğu zaman ne doğrudur ne de mümkündür. Ayrıca, yönetim her sıkıntıya düştüğünde bir suçlu bulmaya çalışacak olursa zaman içinde verimlilikte bir düşüşe sebep olabilir (Bayrak, 2011). Kontrol, uygulamada neyin, nasıl ve hangi ölçüde gerçekleştirildiğinin tespit edilmesi amacıyla yapılan bir çalışmadır. Planlama aşamasında belirlenmiş olan nihai hedefler ile amaçlara ulaşıp ulaşılmadığının ve ne derece başarılı olunduğunun ölçümlendiği bu aşama, gelecekte yapılması düşünülen diğer başka çalışmalara da ışık tutulması bakımından önemlidir (Yılmaz, 2012). Okulların hedefledikleri amaçlara ulaşp ulaşmadıklarının belirlenmesinde, mutlaka değerlendirme sistemini yoğun ve sistemli olarak kullanması gerekmektedir. Değerlendirme, sistem geliştirmenin başlangıcı sayılmaktadır. Eğer değerlendirme yapılmaz ise, sistemin başarı ve başarısızlık tahlili, hangi noktada bulunduğunu tespit etmek güçleşecek, hatta belirsizleşecektir (Yıldırım, 2002). Yönetişel işlevler bir bütündür. Kendi başlarına bir şey ifade etmez. Bir araya getirilip etkili kullanıldıklarında ise güdülen amacı gerçekleştirmede en rasyonel araçlardır. Yönetişel işlevlerin bütünlüğü sağlayan ise bağlantı süreçleridir. Bağlantı süreçleri, her işlevin içinde yer aldıkları gibi, işlevler arasında da yer alır. Yönetişel işlevlerinin her birini birer tuğla olarak düşünecek olduğumuzda bir anlamda yönetişel süreçlerin bağlantı süreçlerini duvarın oluşmasında tuğlaları bir arada tutan harç olarak görebiliriz.

2.2.Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi; toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünün belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili bir biçimde işletme, geliştirme ve yönetim sürecidir. Eğitim olanaklarını her yurttaşın yararlanabileceği biçimde yaymak, eğitim yönetiminin öncelikli amacıdır (Başaran, 1996). Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, çalışmaları yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişiler okul yöneticileridir (Gürsel, 2003). Türkmen (2011)'e göre eğitim yönetimi, eğitim sistemini bir bütün olarak ele alıp çözümlemeyerek birleştirmeyi amaçlayan bir bilim dalı olup, okul yönetimini de kapsamaktadır. Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Okul yönetimi eğitim yönetiminin bir alt uygulama alanıdır.

Okulu yöneten kişi olarak tanımlanan okul müdürü için, okulun insan kaynakları ile maddi kaynaklarını olumlu ve uygun biçimde kullanılmasını sağlayan, yapılacak bütün etkinliklerin planlamasını, uygulanmasını, denetlenmesini, okulda olumlu iletişim sağlayarak işbirliğini attıran, okulda karşılaşılabilecek her türlü sorunu çözen kişidir (Sağlam, 2008). Eğitim yönetiminde üç önemli insan gücü kaynağı; yönetici, öğretmen ve öğrencilerdir. Öğrenci henüz istenen nitelikleri kazanmamış olan ancak eğitim süreci içinde işlenen kaynaktır. Öğretmen insan kaynaklarını işleyen çok değerli bir kaynaktır. Eğitim yöneticisi ise işleyen ve işlenen insan kaynaklarını yöneten kaynaktır (Çelik, 2000). Okul, eğitim sistemini doğrudan etkileyen bir alt sistemdir. Üst düzeyde eğitim politikalarını, planlarını belirleyen; orta kademedeki bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulamasını gerçekleştirip, sistemin geri beslenmesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir (Açıkalın, 1998).

2.2.1.Eğitim Yönetiminin Amaçları

Eğitim yönetiminin amacı, eğitim sistemini ülkenin eğitim politikaları ve amaçları doğrultusunda yaşatmak ve işler durumda tutmaktır. Okul yöneticisi, okulu bir sistem olarak algılayıp çözümleyebilen, okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulun amaçlarını gerçekleştirecek şekilde harekete geçiren ve yasal yetkiye bağlı olarak görev yapan kişidir. Günlük yaşamda yaygın

olarak okul yöneticisi yerine okul müdürü kavramı kullanılmaktadır. Aynı zamanda okul müdür yardımcılarının da okul yöneticisi kavramı içerisinde düşünülmesi gerekir (Boyacı, 2011). Eğitim yönetiminin amacı özetle, eğitimle ilgili amaçların, özellikle yönetsel kısmım yerine getirmektir. Bunlar eğitimi yaymak ve eğitimin niteliğini yükseltmektir. Bayrak (2011)'a göre "Eğitimin niteliğinin yükselmesinin önkoşulu eğitim sisteminin niteliğinin, dolayısıyla alt sistemlerinin başat ögesi olan okulların niteliğini yükselterek mümkündür."

Okul yönetiminin temel görevi Türk Milli Eğitiminin genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmek ve eğitim politikasını uygulamaktır. Okula verilen bu görev, okulu amaçlarına göre yaşatmak ve geliştirmekten sorumlu olan okul müdürleri aracılığı ile yerine getirilir. Okul eğitim sisteminin varlık nedeni olan eğitim hizmetinin üretildiği yerdir. Okul dışındaki diğer eğitim kuruluşları okulun çalışmasına destek sağlamak için kurulmuşlardır. Eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmesi okulun iyi örgütlenmesi ve yönetilmesine bağlıdır (Gümüşeli, 2002). İnsanın doğası, diğer bireylerle etkileşimi, sosyal yapıyı düzenleyen kurallara göre rol ve sorumluluklar oluşturması, amaçlarının peşinden gitmesi gibi pek çok faktörü beraberinde getirmektedir. İnsanın zamanının çoğunluğu amaçlarının bir kısmını yerine getirmek için üyesi olduğu örgütlerde geçmektedir. Belli bir amaç için bir araya gelmiş insan toplulukları olan örgütlerde sınırlar, roller, iş yapma süreçleri belirlenmiştir. Her örgütün kendine özgü yapısı içerisinde bir araya gelen bireyler, bir yandan kendi bireysel amaçlarına ulaşmaya çalışırken, diğer yandan üyesi olduğu örgütün amaçlarına ulaşmasına yardım eder (Ceyhan, 2012). Eğitim örgütlerinin amaçları arasında eğitimi yaymak, eğitimin niteliğini yükseltmek sayılabilir (Bayrak, 2011).

2.2.1.1.Eğitimi Yaymak

Eğitim sisteminin temel ilkeleri ile yasalar ve kalkınma planlarında öngörülen amaçlara uygun olarak eğitimi yaymak, eğitim yönetiminin görevidir. Halen yürürlükte olan 1982 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 42. Maddesi, "Kimse, eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir" hükmünü getirmektedir. Buna bağlı

olarak, eğitim sistemimizin temel ilkelerinden biri olan ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. Maddesi'nde de yer alan Fırsat ve imkân eşitliği maddesi "Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve olanak eşitliği sağlanır" şeklinde ifade ederek eğitimin niceliğinin yükseltilmesi bir amaç olarak gösterilmektedir.

2.2.1.2.Eğitimin Niteliğini Yükseltmek

Eğitim yönetiminin ikinci amacı, eğitimin niteliğini yükseltmektir. Nitelikli ürün yetiştirmek, sistemin sorumluluğudur. Eğitim sisteminin sorumluluğu ise nitelikli öğrenci yetiştirmektir (Bayrak, 2011). Bir örgütün amaçları belirli sınırlar içinde açık-seçik tanımlanamıyorsa, amaçlara ulaşp ulaşılmadığı konusunda tam ve kesin kanıtlar elde edilemiyorsa, amaçları ölçmenin birden fazla ölçütü veya standardı varsa bu tür örgütler "amaçları muğlak örgütler" olarak nitelendirilebilir. Okul örgütleri bu tür örgütlerin başında yer alır. Eğitim ve okul örgütlerinin amaçları birden fazladır (bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik, siyasal). Bu amaçların birisi diğerinden daha az önemli veya daha çok önemli değildir, her birisi farklı birey, grup, katman ve örgütler için üst düzey öneme sahiptir (Boyacı, 2011).

Türk Eğitim Sistemi'nde okulların öğrencileri ilgileri doğrultusunda yetiştiremedikleri, amaçların belirgin olmadığı, okulların çoğunlukla öğrencileri bir üst öğrenime hazırlama işlevini yerine getirmeye çalıştıkları, diğer amaçlarını ihmal ettikleri, öğrencilerin istenilen bilgi ve beceri düzeyine sahip olmadıkları ve okulda verilen eğitimin toplum yaşamına yansımadağı yönünde eleştiriler bulunmaktadır (Okçabol, 2005). Eğitim sisteminde öğrenci nitelikleri, eğitim hizmetinin üretildiği okullarda oluşur. Bu nedenle, ürünün niteliğinin, daha geniş anlamda eğitimin niteliğinin yükseltilmesi, okulların niteliğinin yükseltilmesine bağlıdır. Eğitim sisteminin alt sistemi olan okul sisteminin etkili çalışabilmesi için okul yönetimi aşağıda sıralanan özelliklere ulaşabilmelidir (Bayrak, 2011):

- a. Verimi artırmak,
- b. Eğitim işgörenlerinin doyumunu sağlamak,
- c. Okulun sağlığını korumak,

- d. Okulu dirik bir yapıya kavuşturmak ve
- e. Okulu çevresine yararlı kılmaktır.

Eğitimin, dolayısıyla okulun niteliğini yükseltmek, yukarıda sıralanan okul özelliklerinin her birinin niteliğini yükseltmekle mümkündür. Eğitim yöneticisinin görevi, yönettiği eğitim örgütünde yönetsel işlevlerin gereklerini yerine getirmektir: Amaçlara yönelik planlamalar yapmak, planlara uygun örgütsel ilişkiler dokusunu yaratarak, örgüt üyelerini bunlara yönlendirmek ve aralarında kaynakların kullanımına ile gerçekleştirilen işlerin uyumuna yönelik eşgüdüm sağlamak, gerçekleştirilen eylemlerin amaçlara uygunluğunu denetlemek yönetsel işlevlerin belli başlı aşamalarıdır (Bayrak, 2011). Bu çerçevede yönetsel işlevleri etkin ve verimli bir şekilde yerine getiren bir okul müdürü etkin ve verimli bir yöneticilikte önemli adımları atmış olmaktadır.

2.2.2.Okulun Örgüt Yapısı

Eğitim sisteminin kendisinden beklenen rolü yerine getirmesi, okullar aracılığıyla gerçekleştirilir. Toplumsal yapının şekillendirilmesinde araç rolünü oynayan okulların iyi yapılandırılması ve işletilmesi, üstlendikleri rolün başarıyla gerçekleştirilmesini beraberinde getirir (Bayrak, 2002). Bir örgüt olarak okulun yapılandırılmasında dikkate alınacak temel öğeler amaç, yapı, süreç ve kültürdür.

Sosyal bir örgüt olarak okullar, sistemin en uç noktasında yer alırlar. Dünyada çeşitli eğitim yapılanmaları olmasına karşın Türkiye’de eğitim sistemi merkeziyetçi anlayışla yönetilmektedir. Merkeziyetçi eğitim sistemlerinde okullar hiyerarşi açısından en alt düzeyde bulunmaktadır. Bu durum örgütsel işleyişte yavaşlama ve sorunların çözümünde sağlıklı tanılarının konulmasına engel oluşturmaktadır. Okulda tanımlanmış olan roller ve statüler bulunmaktadır. Bu roller ve statüler okul içindeki biçimsel ve biçimsel olmayan ilişkilere göre değişmektedir. Okulda çalışan bireylerin rolleri arasındaki ilişki, yaptıkları işlere göre yetki ve sorumluluklarını da birlikte belirler (Taymaz, 2003). Okulda tanımlanmış olan müdür, müdür yardımcısı, öğretmen gibi çeşitli roller ve bu rollerin kapsadığı statü okul işleyişini

verimli duruma getirmek için işe koşulmalıdır. Bu roller arasında biçimsel olmayan ilişkiler, okulun örgütsel yapısına zarar vermemelidir. Türk Eğitim Sistemi'nde okulların yönetiminde görülen en önemli sorunlardan biri okulda bulunan bireylerin sahip oldukları biçimsel statüler ile oynadıkları biçimsel olmayan roller arasındaki çatışmadır.

Bir örgüt olarak okul yönetimi, yönetim süreçleri çerçevesinde etkinlik gösterir. Yönetim süreçleri, okulun örgüt olarak varlığını sürdürmesine ve okulun amaçlarına ulaşmasına hizmet eder. Okulda yönetsel açıdan işletilecek sürecin etkililiği bu alanda uzmanlaşmış bireylerin görevi üstlenmesiyle olanaklıdır. Yönetim sürecinin planlama, örgütleme, eşgüdümleme, iletişim ve değerlendirme gibi her aşamasında etkin karar verme yeterliklerine sahip bireylere gereksinim duyulmaktadır. Okulda yönetim sürecinin temel sorumluluğunu üstlenen bireyler olarak okul yöneticilere bu anlamda önemli sorumluluklar düşmektedir

2.2.2.1.Okul Yönetimi

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Okul yönetiminin hareket sınırlarını milli eğitim sisteminin genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri belirler (Taymaz, 2003). Dolayısıyla okul yönetimi, eğitim yönetiminin bir alt uygulama alanıdır. Eğitim yönetimi ve okul yönetimi kavramsal açıdan birbirinden farklı olsa da, uygulamada her iki alanın çerçeveleri arasında genel olarak önemli farklılıklar bulunmamaktadır. Eğitim yönetiminin özellikleri ve süreçleri okul yönetimi için de geçerli olmaktadır. Aralarındaki farklılaşma, eğitim yönetimi sistem ile ilgilenirken, okul yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ile ilgilenmesinden kaynaklanır (Erdoğan, 2004).

Eğitim yönetimi ile okul yönetimi ayrımını örgütsel yapı içinde belirlemek gerekirse, okullar dışında kalan Milli Eğitim Bakanlığı, merkez ve taşra örgütlerini eğitim yönetimi kapsamında, bu kurumlarda çalışan yöneticileri de, eğitim yöneticisi olarak tanımlamak olasıdır. Dolayısıyla “her eğitim yöneticisi okul müdürü olmamakla birlikte, her okul müdürü aynı zamanda bir eğitim yöneticisidir”

demek mümkündür (Bayrak, 2011). Şişman (2010)'a göre okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana, yani okula uygulanmasını konu edinir. Bazı ülkelerde okul yönetimi içinde ayrıca okul işletmesinin yönetimi adı altında bir alt alan da yer alır. Buna bağlı olarak okul işletme yöneticiliği, ayrı bir uzmanlık alanı olarak gelişmektedir. Bu kapsamda okul işletmesinin yönetimiyle ilgili işlevler, finans ve bütçe yönetimi, muhasebe, okul binalarının yapımı, kullanımı ve bakımı, personel yönetimi, taşıma hizmetleri, beslenme hizmetleri, güvenlik hizmetleri, maliyet analizleri, veri toplama şeklinde sıralanmaktadır. Türkiye'de bütün işlevlerle birlikte okuldaki diğer hizmetlerin yürütülmesinden okul müdürü sorumlu olmaktadır.

Okulda insan kaynaklarının yönetimi, okulda bulunan tüm eğitim işgörenlerin yönetimini kapsamaktadır. Genel anlamda okullarda insan kaynağı yönetimi, atama, nakil, görevlendirme, stajyerlik ve adaylık işlemlerinin yapılması, çalışanların özlük haklarının sağlanması gibi kayıt tutma sistemleri biçiminde algılanmaktadır (Taymaz, 2003). Buna karşın yönetim bilimindeki gelişmeler doğrultusunda tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de insan kaynağının yönetimi, daha geniş bir anlam kazanmıştır. Bu doğrultuda okulda insan kaynağının yönetimi, çalışanların güdülenmesi, eğitimi, geliştirilmesi, kariyer planlaması gibi boyutları da içine almaktadır. Öğrenci kaynağının yönetimi, öğrencilerin eğitimin amaçlarına ulaşması için gerekli olan düzenlemelerin etkili olarak işe koşulmasını kapsamaktadır. Öğrenci kaynağının yönetimi kapsamında, öğrencilerin okula kaydedilmesi, nakil ve kayıt işlemlerinin yapılması, devam durumlarının izlenmesi, sağlık hizmetlerinin sağlanması, not kayıt sistemlerinin işletilmesi gibi işlemleri kapsamaktadır.

Bir örgütte iletişim sürecinin etkili olarak işleyememesi, belirlenen ortak amaçlara ulaşma çabalarını başarısız kılabilir. Bu sebeple iletişim, örgütte oluşabilecek sorunları çözmede kullanılabilecek en işlevsel araçtır. Örgütlerin yapısı, örgütü oluşturan tüm bireyler arasında kurulacak etkin iletişim süreciyle yapılandırılıp geliştirilebilmedir (Erdoğan, 2004). Yetersiz bilgi, iletişim sürecinde kaynak ile alıcı arasında engel oluşturur. Gönderilen mesajı anlamayan biri, duruma göre ya anlamadığı yerleri kendisi doldurur, ya da ilgisi dağılıp, başka şeyler düşünmeye

başlar. Alıcının mesajı kavramak bakımından yeterli düzeyde bilgi sahibi olmaması durumunda, mesajın bazı bölümlerini ya atlar, ya yok sayar, ya da çarpıtır. Tüm bunlar iletişim sürecinin önemli engelleridir (Tutar, 2003). İletişimin her örgüt gibi eğitim örgütündeki önemi tartışma götürmez bir gerçekliktir.

2.2.2.2.Okul Müdürü

Okul müdürü; başında bulunduğu okuldaki birim be görevlileri eğitim ve öğretim amaçları ve planlamanın amaçları doğrultusunda koordine ve kontrol dönemini yerine getirerek birlik ve beraberliği sağlayan verimliliği istene düzeye oluşturan, milli eğitimin amaçları doğrultusunda öğrenci yetiştiren öğretmenleri de bu hedefe doğru yönlendiren emir ve yönetmenlikleri, kanun maddelerini kimseye taviz vermeden uygulayan bir eğitimcidir (Çağlayan, 2002: 30). Bursalıoğlu (1994)'na göre, okul yöneticisi sahip olduğu yetkilerini yukarıdaki güç türlerinin kazanarak desteklemeli ve sağlamlaştırmalıdır. Okul yöneticisi yukarıda sıralanan güç biçimlerine sahip olduğu ve onları iyi kullanabildiği takdirde, mevcut süreçlerin dışına çıkabilir ve yeni değerler yaratabilir (Erdoğan, 2004). Okul yöneticisinin sahip olduğu konumuna uygun yeterlikler göstermesi yetiştirilmesi ve atanması süreci ile doğrudan ilişkilidir.

Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmalarına ilişkin uygulamalar sistematik bir yapıdan uzaktır. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin yasal düzenlemeler günün koşullarına göre nesnel ölçütlerden uzak biçimde değiştirilmekte veya uygulamada yasal boşluklardan yararlanılarak nesnel olmayan atamalar gerçekleştirilmededir. Okul yöneticilerini atanmasına ilişkin en son yasal düzenleme 26492 Sayılı ve 13 Nisan 2007 tarihli Resmî Gazete’de yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliğidir. Yönetmelik maddeleri incelendiğinde okul yöneticilerinin atanmasında yeterliklerden daha çok, kıdem, sicil notu ve disiplin cezası almama gibi özelliklerin dikkate alındığı görülmektedir. Oysa okul yöneticilerinin sahip olması gerektiği teknik, insancıl ve kavramsal yeterliklerin (Açıkgöz, 1994) atanma sürecinde

dikkate alınması gerekmektedir. Yöneticilerin seçimi, atanması ve yükselmesi eğitim sistemini verimliliği açısından önem taşımaktadır.

Okul müdürleri yönetici olarak yürürlükteki mevcut yasalara göre, başında bulunduğu kurumun kuruluş amaçlarını, bu amaçlara ulaşabilmek için kullanılacak usul ve teknikleri, uygulamalar sırasında ortaya çıkan engelleri aşmada kullanılacak üslubu kısaca amaca varmadan en doğru ve en kısa yolu seçmekte güçlük çekmeyecek biçimde değime ve bilgiye sahip olmalıdır. Bunun yanında bilgi alışverişini sağlamak en güzel en doğruya ulaşmak, ülke genelindeki uygulamalardan haberdar olmak karşılaştırmalı yöntemlerde genel değerlendirmelerde sonuca ulaşma alışkanlığına sahip olmak, yurt çarpımındaki eğitim ve öğretim ve bu sorunların çözüm yollarını düşünmek bu konularda yazılmış olan eserlerden yararlanmak, çağdaş eğitimin savunuculuğunu yapmak bilincinde olmalıdır (Çağlayan, 2002). Türkiye’de okulları başarısız kılan etmenlerin ve okul başarısında önemli bir unsur olan okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmelerinde gerekli ölçütler ile hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim içeriğinin yeni yönetim yaklaşımları çerçevesinde belirlenmesi gerekmektedir. Ayrıca okulların etkililiğine yönelik eleştirilere okul yönetimi ve yöneticiliği boyutunda çözümler üretilmesi zorunludur. Bir eğitim yöneticisi olarak okul yöneticisinin yüklendiği önemli sorumlulukları yerine getirebilmesi ve yeni değerler üretebilmesi için söz konusu özelliklere sahip olmasının yanı sıra, birtakım çağdaş liderlik rollerini de başarıyla sergilemesi gerekmektedir.

2.2.2.3.Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Bazı ülkelerde eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmeye dönük lisansüstü programların yaklaşık elli yıllık bir geçmişi vardır. Bu süreç içinde mevcut yetiştirme programları üzerinde yapılan birtakım tartışmalar, zaman zaman söz konusu programların yeniden yapılandırılması ve geliştirilmesi yönünde çabaları gündeme getirmektedir. Bunun sonucunda program adları ve ders içerikleri köklü değişikliklere uğramaktadır. Son on yıllarda gözlenen durum ise eğitim yöneticiliğinden eğitim

liderliğine doğru bir dönüşümün gündeme gelmesi ve program ad ve içeriklerinin de bu doğrultuda yeniden düzenlenmeye çalışılmasıdır (Şişman, 2010).

Eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmeye dönük programlar üzerinde yapılan tartışmalarda genel olarak iki uç eğilim ortaya çıkmaktadır. Bunlardan birincisi, mevcut yetiştirme programlarını esas almak suretiyle bunlar üzerinde birtakım iyileştirmeler ve reformlar yaparak bir bakıma eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programlarda bir standartlığa doğru gitme yönündeki eğilimlerdir (Şişman, 2010). Eğitim sistemi içerisinde başarının ölçüldüğü birim okul, sorumlu tutulacak kişiler ise okul yöneticileridir. Öğrenci başarısıyla ilişkili faktörlerden ebeveyn desteği, öğretmen etkililiği, okul iklimi ve fiziksel kaynakların yeterliliği okul yöneticileriyle de ilgilidir (Yaman, Bardakçı ve Yaman, 2002).

Kuşkusuz eğitim ve öğretim süreci, örgüt ve yönetim yapıları ve okul çevre ilişkilerinde görülen bu baş döndürücü değişme ve gelişmeler, doğal olarak bunları karşılayacak nitelikte okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve atanmasını gündeme getirmiştir. Günümüzün çağdaş okul müdürlerinin artık her şeyi önceden bilen ve astlarının talimatlarına uyup uymadığını kontrol eden kişiler değil, aksine öğrenim süreçlerini başlatan ve astların yeteneklerini, yaratıcılıklarını optimal gelişme ve örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için destekleyen bir kişi olması beklenmektedir. Kısaca klasik yöneticiler olmak yerine, birçok alanda lider olmaları beklenmektedir (Gümüşeli, 2001).

2.2.2.4. Millî Eğitim Şûralarında Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticiliği

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi, 1962’de toplanan 7. Milli Eğitim Şurası’ndan itibaren çeşitli şuralarda tartışılmış ve konu en kapsamlı olarak 14. Milli Eğitim Şurası’nda (1993) ele alınmıştır. Daha sonra 15. Milli eğitim Şurasında (1996) ve 16. Milli Eğitim Şurası’nda (1999) da bazı kararlar alınmıştır (Şişman, 2010).

Ondördüncü Millî Eğitim Şurası’nda; eğitim yöneticiliği ve eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi konusunda bazı kararlar alınmıştır. Bunlar, Millî Eğitimde

Teşkilatlanma, Eğitim Kuramlarının Yönetimi ve Yöneticiliği, Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Atanması ve Yer Değiştirmesi, Eğitim Yönetiminde Denetim ve Eğitimde Yönlendirme gibi başlıklar altında sıralanmıştır. Bu konuda özetle şu öneriler getirilmiştir (Şişman, 2010):

- Eğitim Yöneticiliğinde uzmanlaşma esas alınmalıdır
- Üniversiteler ve Millî Eğitim Akademisi, bu fonksiyonu yerine getirmelidir.
- Eğitim yöneticiliğinde hiyerarşik ilerleme ve yükselmelere önemle riayet edilmelidir
- Eğitim yöneticiliği, politik etkilerden uzak bir yapı ve işleyişe kavuşturulmalıdır.
- Sicil yönetmeliklerinin daha şeffaf hâle getirilmesi konusunda düzenlemeler yapılmalıdır
- Yöneticiler daha fazla yetkilerle donatılmalı ve bu yetkileri açıklıkla belirtilmelidir
- Asaleten atanmalarda mahzurlu görülenler tedviren de atanmamalıdır
- Eğitim yöneticiliği, maddî yönden cazip hâle getirilmelidir.
- Eğitim yöneticiliği kademelerinin görev yetkileri, iş analizine dayalı olarak hazırlanmalıdır.
- Lisans düzeyinde eğitim yöneticiliği programının muhtevasını "Yönetim Bilgisi, Eğitim
- Formasyonu, Alan Becerisi, Yönetim Prensipleri ve ilgili yan disiplinler" oluşturmalıdır.
- Eğitim yöneticiliği programına, yöneticide bulunması gerekli nitelikleri taşıyanlar alınmalıdır
- Yöneticilikte "meslekte asıl olan öğretmenliktir" ifadesi daha esnek bir çerçevede düşünülmelidir.
- Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde (hizmet öncesi ve hizmet içi), Millî Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında iş birliği yapılmalıdır.
- Mevcut eğitim yöneticileri, "eğitim yöneticiliği" konusunda bir eğitime tabi tutulmalıdır.

Yukarıda verilen kurs konuları yanında MEB tarafından zaman zaman eğitim ve okul yöneticilerine dönün olarak düzenlenen bazı hizmet içi eğitim programlarında

da zaman yönetimi, toplantı yönetimi, yönetimde etik, örgüt kültürü, takım oluşturma gibi bazı konular yer almaktadır.

Eğitim yöneticisi seçme sınavlarının ve yetiştirme programlarının içeriği ayrı bir tartışma konusu olabilir; fakat bunlar, önemli bir aşama olarak kabul edilmelidir. Ancak üniversitelerde kısa süreli ya da Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kısa dönemli yetiştirme kursları yerine söz konusu eğitimler en azından bir tezsiz yüksek lisans programı halinde birkaç yarıyla yayılmış biçimde uygulanmalıdır (Şişman, 2010).

2.2.2.5.Bilgi Toplumunda Okul ve Eğitimle İlgili Öne Çıkan Başlıca Tartışma Konuları

Geleneksel anlamda okullar, üretilmiş bilginin aktarıldığı yerler olarak görülür. Bu eğitim anlayışında öğrenci, öğretmen tarafından kendisine bilgi yüklenmesi öngörülen bir nesnedir. Geleneksel anlamda öğretmen ise bilgiye sahip olan, bilen, bildiklerini, kendilerinin bilmedikleri kabul edilen öğrencilere aktaran kişidir. Bunun yanında öğretmen, aktardığı bilgilerin öğrenci tarafından ne kadar özümsemişliğini, çeşitli yollarla test eden, yani söz konusu bilginin kendisine yeniden aktarılmasını isteyen kişidir. Bilgi toplumunda okul ve eğitimle ilgili öne çıkan başlıca tartışma konuları şöyle sıralanabilir (Şişman, 2010):

-Bilgi teknolojilerindeki gelişmelerin eğitime yansımaları sonucu bilgisayar destekli eğitim, İnternet’le eğitim gibi konular önem kazanmaktadır. Fiziki bir mekân olan okul, İnternet sayesinde sanal okula dönüşmektedir.

-Öğrenme ortamlarındaki değişimlere bağlı olarak okul, bilginin kazanıldığı, öğrenmenin gerçekleştiği tek yer olmaktan çıkmaktadır.

-Öğrenme-öğretme süreçlerindeki değişimleri değiştirmekte, bilgi toplumunda, bireysellik, esneklik, öğretme yerine öğrenme öne çıkmaktadır.

-Öğretmenlerin rol ve yeterliklerindeki değişmelere bağlı olarak öğretmen, öğrencilere, öğrenmeyi öğreten ve öğrenmeye rehberlik eden kişi olarak görülmektedir.

-Öğrencilerin rol ve yeterliklerindeki değişmelere bağlı olarak öğrenci, öğrenmeyi öğrenen, bilgi oluşturma sürecinin bir parçası olarak görülmektedir.

-Eğitim ve öğrenmeyle ilgili sürekli yeni teori ve modeller geliştirilmeye çalışılmakta, kendi kendine öğrenme, sürekli öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, yaparak-yaşayarak öğrenme, İnternet'ten öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme ve benzeri tartışmalar yanında, teorik planda yapısalcı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, keşfedici öğrenme, proje yöntemiyle öğrenme, doğrudan öğretim, bireyselleştirilmiş öğrenme gibi sürekli yeni kavramlaştırmalar gelişmektedir.

-Değişen toplum, değişen ilgi ve ihtiyaçlara göre eğitimin ve okulun amaçlarının da sürekli gözden geçirilmesi ve yeniden tanımlanması gerekli olmaktadır.

-Tek düze toplumdan çoğulcu ve karmaşık topluma geçiş sürecinde eğitim programları yönünden çok kültürlü eğitim anlayış ve uygulamaları gündeme gelmektedir.

-Modern okul sistemlerinde okulla ilgili kaynakların sağlanmasındaki rolü öne çıkan yönetici tipi yerine zamanının çoğunu öğrenme konularına ayıran “öğretim liderliği” ve “dönüştürücü liderlik” rolü önem kazanmaktadır.

2.2.2.6.Okul Yöneticilerinin Teknolojik Yeterlilikleri

Bursalıoğlu (2008), “Eğitim Yöneticilerinin Yeterlilikleri” konulu araştırmasında, okul yöneticilerinin yüksek derecede göstermeleri gereken yeterliklerden bütün deneklerin görüş birliği ile destekledikleri şunlar olmuştur: tarafsız değerlendirme yapabilme, okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme, liderlik ,öğrenci rehberliği, okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanma, korunma, araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında, çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme, okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için, ortak kararların uygulanmasına ortak olabilme, okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme, okul ve çevre ilişkilerinde,

basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme şeklinde belirtmektedir. Şişman (2010) ise, bilgisayarlar ve teknolojinin yönetim amaçlı olarak okulda etkin kullanımı ve elektronik bir okulun oluşturulabilmesi için okul yöneticisinin teknolojiye karşı olumlu bir tutuma sahip olması gerekir. Ayrıca okul yöneticisinin, bilgisayarlar ve ilgili diğer teknolojinin okulda etkin kullanımı için bazı yeterliliklere sahip olması gerektiği görülmektedir.

Yetersiz okul yöneticileri sadece kendi işlerini yaparlar ve kendilerini yaptıkları işle sınırlayıp bir sistem dâhilinde çalıştıklarını göz ardı ederler. Bu tip okul yöneticileri için sık sık başvurulmuş yetersizliği gizleme yoludur (Celep, 1990). Okulun genel amaçlarından bazıları, temel beceriler (okuma, yazma, aritmetik vb.), mesleki eğitim, entelektüel gelişim, kişiler arası iletişim, bağımsızlık, vatandaşlık eğitimi, kendini gerçekleştirme, sosyal/duygusal gelişim ve ahlaki gelişim konularında öğrencilere yeterlilik ve nitelikler kazandırmaktır. Okul yöneticisinin görevini etkin bir biçimde yerine getirebilmesi için söz konusu alanlarda bazı yeterliliklere sahip olması gerekir. Literatürde, okul yöneticisinin teknoloji konusunda sahip olması gereken yeterliliklerden bazıları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Şişman, 2010).

2.2.2.7.Okul Yöneticisinin Görev Alanları

Okul yöneticisinin, okul için gerekli finansal kaynakları, insan kaynaklarını ve diğer kaynakları sağlayıp yerli yerinde kullanması beklenir. Buna bağlı olarak okul müdürünün görevleri arasında, okul bütçesi, okul politikaları, okul yasaları, öğrenci işleri, eğitim-öğretim işleri, personel işleri gibi konulardan söz edilebilir. Yönetici, okul politikalarının oluşturulmasını sağlar, okulla ilgili düzenlemeleri yapar ve uygular, öğrencilerle ilgili disiplin politikalarını oluşturur, çalışanlarla ilgili istihdam, değerlendirme, geliştirme, ödüllendirme gibi bir dizi işlemleri yapar. Okul, öğrenme ve öğretim süreçlerini ve zaman bütçesini planlar, uygular (Şişman, 2010). Eğitim yöneticisi; öğretmen, personel, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili

beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya, 1996).

Türkiye’de okul müdürleri, eğitimle ilgili bazı yasaların ve yönetmeliklerin kendilerine verdiği görevleri yerine getirmekle yükümlüdür. Milli Eğitim Temel Kanunu ve Milli Eğitim Bakanlığı İç Hizmet Yönetmeliği’ne göre okul yöneticisi, milli eğitimle ilgili mevzuat hükümleri, programlar ve üst yönetimin emirlerinin sınırları içinde, okulun bütün işlerini düzenlemeye, yürütmeye ve denetlemeye yetkili kılınıp okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, denetlenip değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu görülür (Şişman, 2010). Eğitim yönetiminin görevlerinin büyük ölçüde insanlar, fiziksel ortam ve program konularında yoğunlaştığı söylenebilir. Okul yöneticilerinin en önemli sorumluluklarının şu noktada toplandığı belirtilebilir (Aydın, 2000).

1. İnsanlarla etkili biçimde çalışma,
2. Etkili bir işletme yönetimi
3. Yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama
4. Eğitim programının geliştirilmesi
5. Mesleğe hizmet

Okul müdürlerinin en önemli görevlerinin eğitim süreçlerini geliştirmek olduğu söylenebilir. Okul müdürlerinin görevleri, yurt içinde ve dışında eğitim ve okul yönetimi konusunda yazılmış kitaplarda değişik başlıklar altında sıralanır. Taymaz (2003) Okul Yönetimi adlı kitabında bu görevleri, personel işleri, öğrenci işleri, öğretimle ilgili işler, eğitimle ilgili işler, okul işletmesiyle ilgili işler olmak üzere beş başlık altında toplamıştır. Ayrıca bütün bu işlerle ilgili olarak okullarda çeşitli kayıtlar, dosyalar ve defterler tutulmaktadır (Şişman, 2010). Eğitim yöneticisi; bir yandan personel işleri, öğrenci işleri ve işletmeye ilişkin eylemlerde bulunurken, bir yandan da kişi ve grup çatışmalarında uzlaştırıcı olmak ve morali yükseltmek zorundadır. (Kaya, 1996). Okul müdüründen yerine getirmesi beklenen görev ve sorumlulukların büyük bir bölümü, eğitim ve öğretimin etkili kılınmasıyla ilgilidir. Bunların gerçekleştirilmesi ise, öğretmenlerle yardımlaşma ve işbirliği içinde

olmaktır Hiçbir okul müdürü, öğretmenlerin yardım ve işbirliğini sağlamadan, yalnız biçimsel kuralları işleterek okulda verimliliği yükseltmez. Çünkü çalışanlar yetkileri olan kişilerin emirlerine uyarlar ya da bunu yapmadan önce en azından düşünürler. Resmi yetkinin ancak ve ancak ona boyun eğildiği sürece bir iktidar kaynağıdır. Bu çerçeveden okul müdürü sadece yasal yetkisini değil sosyal ve teknik yetkilerini de etkili olarak kullanması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2008).

2.2.2.7.1. Personel İşleri

Bir okulda çalışan personelin göreve başladığı andan ayrılıncaya kadar özlük işlerini yapmak üzere sarf edilen işlerin tümüdür (Taymaz, 2003). Bu görevler, personel ihtiyacının belirlenmesi, personelin işe alınması, istihdam edilmesi, nakil ve yerinin değiştirilmesi, yetiştirilmesi, geliştirilmesi, değerlendirilmesi, denetlenmesi, yükseltilmesi, sicil ve disiplin işlemleri, (ödüllendirilmesi ve cezalandırılması), özlük işleri (sağlık, güvenlik, izin, askerlik işlemleri) emekliye ayrılması vb. işlerden oluşmaktadır.

Şişman (2010) okullarda atanma biçimine göre, eğitim öğretim, teknik hizmetle, genel idari hizmetler ve yardımcı hizmetler sınıflarında personel istihdam edilmektedir. Eğitim öğretim sınıfına atamalarla ilgili, ilk defa, yeniden, kurumlar arası nakil ve kurum içi olmak üzere dört türlü atama yapılmaktadır. Ataması yapılan personelle ilgili bazı rutin işlemler yapılmaktadır. Stajyer öğretmenler ve aday memurlarla ilgili de bir takım işlemler yapılır. Bunlar için, temel eğitim, hazırlayıcı eğitim ve uygulamalı eğitimler gerçekleştirilir.

2.2.2.7.2. Öğrenci İşleri

Öğrencilerin okula kaydedilmesi (kayıt zamanı, kayıt koşullarının duyurulması, aday ve asil kayıtların yapılması, dosyaların düzenlenmesi, istatistiklerin düzenlenmesi) öğrenci devamının izlenmesi (sınıf listelerinin hazırlanması, devamsızlıkların izlenmesi, işlenmesi), nakil ve kayıt silme işlemleri (öğrenim belgesi, nakil belgesi ve tasdikname düzenleme, denklik işlemleri), sağlık ve

güvenlikle ilgili işlemler, kimlik ve paso düzenleme, askerlik işlemleri, sınavlar ve sınıf geçme işlemleri, mezuniyet ve diploma işlemleri vb. bir dizi işlemten oluşmaktadır.

2.2.2.7.3.Öğretimle İlgili İşler

Bu işler, okulun yıllık öğretim planının, çalışma planının, ders planlarının, günlük planların yapılması, sınıf ve şubelerin oluşturulması, ders yüklerinin ve öğretmenlerin belirlenmesi, ders dağıtım programlarının yapılması, genel öğretmenler kurulu, zümre öğretmenleri kurulu, şube öğretmenleri kurulu toplantılarının yapılması, öğretimle ilgili kitap, ders araç-gereçlerinin seçilmesi, sağlanması, laboratuvar ve kütüphane işleri, öğretimin gerçekleştirilmesi, gezi-inceleme-araştırma çalışmaları, yetiştirme kursları vb. işlerden oluşmaktadır. (Şişman, 2010).

2.2.2.7.4.Eğitimle İlgili İşler

Bu kapsamda yer alan işler, okul rehberlik işleri (rehberlik hizmetleri yürütme kurulu ve rehberlik servisi oluşturma, sınıf rehber öğretmenleri ve rehberlik uzmanı görevlendirme, rehberlik çalışma programı hazırlama) öğrenci disiplin işleri (disiplin ve onur kurulları oluşturma, disiplin soruşturmaları, ceza uygulamaları) okul nöbet işleri (müdür yardımcısı, öğretmen, hizmetli ve öğrenci nöbet hizmetleri), eğitsel ve sportif etkinlikler (eğitsel klüpler, törenler, kutlamalar), okul-aile birliği çalışmaları, okul-çevre ilişkileri vb. işlerden oluşmaktadır (Şişman, 2010). Hiç kuşkusuz insanın bir başkasına bir şeyler öğretme çabasını etkileyen değişik etmenler vardır. Bu etmenlerden biri, öğretmen öğrenci ilişkisinde öğretmenin etkili olma derecesidir. Öğretmen öğrenci ilişkisinin niteliğinin yanı sıra öğretmenin ne öğrettiği, nasıl öğrettiği, ne zaman ve kime öğretmeye çalıştığı da çok önemlidir (Gordon, 2004).

2.2.2.7.5.Okul İşletmesiyle İlgili İşler

Okulda yapılan işlerin önemli bir kısmı da eğitim ve öğretim hizmetleriyle doğrudan ilgili olmayan okul işletmesiyle ilgili işlerdir. Bu kapsamda yer alan bazı işler de şunlardır: Okul bahçe, bina ve tesislerinin donatım, bakım ve onarım işleri, temizlik işleri, sivil savunma, korunma, güvenlik işleri, yazı işleri, hesap işleri, ayniyat ve demirbaş işleri, okul bütçesiyle ilgili işler, satın alma işleri, maaş ve ücretler, kooperatif ve kantin işleri, döner sermaye işleri vb. (Şişman, 2010). Etkili yönetim için; yöneticiler tarafından politikalar saptanacak, plan ve programlar yapılacak, kararlar alınacak, emirler verilecek, eşgüdüm sağlanacak, değerlendirme ve denetleme yapılacaktır (Kaya, 1996).

2.2.3.Okul Liderliği ile İlgili Standartlar

Günümüzde gelişmiş bazı ülkelerde okul yönetimi alanında yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin daha çok liderlik davranışları ve özellikleri üzerinde durulmaktadır. Aşağıda bu konuda yapılmış bir çalışmadan hareketle okul yöneticilerinin sahip olmaları öngörülen liderlik alanları kısaca açıklanmıştır. Gelişmiş ülkelerde okul müdürlerinin yeterlilik alanları, görev ve sorumluluklarıyla ilgili her geçen gün yeni tartışmalar yapılmakta ve bazı standartlar geliştirilmeye çalışılmaktadır. Buna bağlı olarak da okul yöneticisi yetiştirmeye dönük programlarda da içerik yönünden bazı değişimler gündeme gelmektedir. (Şişman, 2010). Sağlıklı kararlar alabilmek amacıyla eğitim yöneticisi; bir yandan iyi bir iletişim sistemi yaratacak, öte yandan da rasyonel karar vermeyi ve sağlıklı iletişimi engelleyen ön yargıları, siyasal ve ideolojik görüşleri, dil güçlüklerini, dedikodu ve fısıltı gazetesine dayanan doğal iletişim kanallarını, eğitim ve statü farklarından ileri gelen kopmaları, doğal gruplarla yakın işbirliği geliştirmek yoluyla, etkisiz duruma getirmeye çalışacaktır (Kaya, 1996).

Geleneksel olarak okul müdürünün, teknik, insani ve kavramsal konularda bazı yeterliliklere sahip olması öngörülmekte olup temel görevi, okulun amaçlarına ulaşabilmesi için gerekli olan kaynakların sağlanması, yönetim süreçleri ve işlevleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Yapılan araştırmalar, okul müdürünün geleneksel rol ve sorumluluklarının giderek değiştiğini, çağcıl okul müdürünün görev ve

sorumluluklarının, grup süreçleri (takım kurma, kalite çemberleri oluşturma, örgütsel bütünleşme vb.), program değerlendirme ve geliştirme, öğretme ve öğrenme süreçleri, performans değerlendirme gibi birçok farklı başlık altında toplanabildiğini göstermektedir (Şişman, 2010).

Yönetimin özünde otorite, emir verme, rasyonallık, kurallar, prosedürler, kontrol gibi konular yer aldığı halde liderliğin özünde temelde, yaratıcılık, belirsizliklerle başetme, risk alma, değerler, meydan okuma gibi konular öne çıkmakta; esas itibarıyla de insanların duygu ve düşüncelerini belli hedeflere dönük olarak etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır. Bu durum, liderin yöneticiden farklı bazı özellik, yeterlilik ve güçlere sahip olmasını gerekli kılmaktadır (Şişman, 2010). Okul amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır. Gerçekte, müdür formal yetkilerden güç alan bir üsttür. Ancak okuldaki diğer öğeler tarafından kabul edilir ve benimsenirse, liderlik statüsü kazanabilir. Liderin, grubu başarı ve sürekliliğini sağlamak gibi sorumlulukları vardır. Bunları yapabilmesi için, grup üyeleri ile etkileşmesi, değerlerini koruması ve problemlerini çözmesi gerekir. Müdür okulun içinde ve dışında birçok gruplara karşı formal ve informal olarak sorumlu bulunduğundan, yeterince bağımsız değildir. Bu grupları dengede tutabilmek için, müdürlük makamı okulun iletişim ve koordinasyon merkezi gibi çalışmalıdır. Bu gruplar, mesleki, politik, ekonomik, dinsel ve diğer nitelikler taşıyabilir. Bunlardan her birinin okul üzerindeki etkisi, grubun okula bakış açısına göre değişir (Bursalıoğlu, 2008).

2.2.4.Okul Yönetiminde Sorun Çeşitleri

Okul, işleyişi boyunca küçük büyük sorunlarla karşı karşıya kalır. Bu sorunlar çözülmeden okulun amaçlarını gerçekleştirmesi, planlanan düzeye ulaşamaz. Başaran (1996)'a göre okul yönetiminde sıkça karşılaşılan bazı sorunların kaynağı ve kapsamı şöyledir:

1) Kimi sorunlar örgüte çevresinden gelir. Çevrenin sürekli değişme içinde olması, okulla çevresinin eskiyen ilişkilerinin yenileriyle değiştirilmesi zorunlu kılar. Çevre ile ilişkilerin yeniden düzenlenmesi de yeni sorunlar yaratır.

2) Kimi sorunlar, okulun ya da eğitim örgütünün kuruluş bozukluklarından doğar. Hiçbir örgüt kusursuz kurulamaz. Başlangıçta iyi çalışsa bile örgüt, zamanla eskir ve işleyiş sorunları ortaya çıkartır. Yapı ve yönetim kusurlarının ortaya çıkarttığı eğitim sorunları, okulun en önemli sorunlarıdır.

3) Kimi sorunlar da eğitim işgörenlerinden kaynaklanır. İşgörenler arası çatışma bu tür sorunların en önemlisidir.

4) Eğitim sürecini engelleme durumu ile ilgili sorunlar.

5) Okulun amaçlarını engelleme durumu ile ilgili sorunlar: Okul, öğrencilerini yetiştirilmek için kurulmuştur. Öğrencilerin niceliğini, niteliğini, okuldan mezun olmasını engelleyen tüm durumlar önemli sorunlardır.

Gümüşeli (2002)' ne göre; Türkiye'deki ilköğretim okullarının en önde gelen ve çok sık karşılaşılan ilk dört sorununun sırayla maddi kaynak yetersizliği, araç-gereç ve teknoloji yetersizliği, derslik sayısındaki yetersizlik ve maaş yetersizliğidir. Ayrıca, özel eğitime muhtaç öğrencilere yönelik programların yetersizliği, devamsızlık, personel sayısındaki yetersizlik gibi sorun çeşitlerinden de söz etmiştir.

2.2.4.1.Örgütlerde Etik Dışı Davranışlar

Örgütlerde etik davranışı etkileyen etmenler arasında, bireysel değerler, örgüt yönetiminin etkileri, üst yönetimin etkileri, başarı konusundaki içsel dürtüler, performans konusundaki baskılar, ceza ve müeyyide eksikliği, arkadaş etkisi gibi etmeler sayılabilir (Şişman, 2010). Yeni değerler, okulların yapı ve işleyişini karakterize eden hiyerarşik ve bürokratik yapının, yerini daha çok yerinden yönetilen ve profesyonel kontrolün egemen olduğu bir yapıya terk etme zorunluluğunu getirmektedir. Bu, okul yönetiminde "yeni paradigma" olarak da

ifade edilebilir. Bu yeni paradigma okulun yapısındaki "rol, ilişki ve sorumluluklarda" temel bazı değişiklikler öngörmektedir. Okuldaki otorite akışının daha az hiyerarşik olması bir ihtiyaç haline gelmiştir. Hiyerarşik yapının eğitimde kaliteden çok, mevzuatın yerine getirilmesine odaklanması sonucu kalite arayışları otoritenin daha az hiyerarşik fakat daha çok profesyonel bir akış seyretmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır (Özden, 2002).

Örgütlerde etik dışı davranışlara ilişkin pek çok örnek verilebilir. Ayrımcılık, kayırma, rüşvet, yıldırma-korkutma, ihmal, istismar, yolsuzluk, şiddet ve baskı, dalkavukluk, politik ayrımcılık, hakaret, küfür, bedensel-cinsel taciz, görev ve yetkinin kötüye kullanımı, zimmet, kötü alışkanlıklar, dedikodu bunlar arasında sayılabilir. Yönetim, belirli bir toplumda söz konusudur. Bir toplumda yönetsel değerler, o toplumun gelenekleri, aile yapısı, eğitim sistemi, din ve devlet sisteminden etkilenir. Dolayısıyla yöneticilerin, yönetsel kararları verirken toplumsal değerleri gözardı etmesi düşünülemez. Yönetici, kararlarını sadece belli yasa ve yönetmeliklere uygun olarak değil, aynı zamanda moral/ahlaki/etik değerleri de göz önüne alarak vermek durumundadır (Şişman, 2010).

2.2.4.2.Amaçların Uygulamaya Yansıtılması

Öğretimle ilgili değişik imajlardan (bir sanat, zanaat, ahlak, uygulamalı bir bilirdir vb.) söz edilebileceği gibi değişik amaç, yöntem ve kuramsal temellere dayalı Öngörülen model, okulun içinde yer aldığı toplumun özelliklerine, öğrencilerin kapasitelerine ve öğretmenlerin becerilerine bağlı olabilir (Şişman, 2010).

2.2.4.3.Öğretmenlerin İhtiyaç Duydukları Kaynakları Sağlama

Öğretmenlerin, öğretimi gerçekleştirmek, geliştirmek ve öğrenci başarısını artırmak için bazı kaynaklara ihtiyacı vardır. Söz konusu kaynakların, (araç-gereç, teknoloji, zaman, mekan, öğretim materyali vb). öncelikle okul müdürü tarafından sağlanması

beklenir. Okul müdürünün bir okuldaki temel rollerinden biri, kaynak sağlayıcılıktır. Müdür, söz konusu kaynakların sağlanması, dağıtılmasından, kullanılmasından, geliştirilmesinden sorumludur. Bir okulun en değerli kaynağı, insan kaynaklarıdır. Nitelikli ğretmenler, öğrenmenin kalitesi yönünden vazgeçilmezdir. Ancak gelişen teknolojik araçlara bağlı olarak okulda, öğrenme süreçlerinde olduğu kadar okul yönetimi süreçlerinde de teknoloji kullanımı önemli bir yer tutmaktadır (şışman, 2010). Eğitimi ve okulu geliştirmek, onlara sadece para sarf etmekle olmaz. Aksine kıt ve sınırlı kaynaklar, yöneticiyi yeni arayışlara zorlar. Eğitimin gelişmesi sitemde temel ve köklü yenilikler gerektirir (Balcı, 2002).

2.2.4.4.Çalışanları Yenilik ve Risk Alma Konusunda Teşvik Etme

Yenilik, çoğu kere risk taşıyan, belirsizlik içeren bir konudur. Bu nedenle de insanlar, belirsiz durumlardan ve risk almaktan kaçınarak kendilerini güvenceye almak ister. Bu durum ise, insanları mevcut statükoyu korumaya ve sürdürmeye sevk eder. Ancak böyle bir durumda gelişme olmaz. Bu nedenledir ki gelişme için insanlar gerektiğinde risk almaktan kaçınmamalıdır. Bir okulda gelişmenin sağlanabilmesi için okul yöneticisinin yenilik ve değişmeyi teşvik etmesi, bu konuda çalışanlara inisiyatif vermesi, risk almalarını teşvik etmesi beklenir (şışman, 2010). Tüm örgütlerin olduğu gibi, eğitim örgütlerinin de varlığını sürdürebilmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi, değişimi planlı bir şekilde gerekleştirebilmesiyle mümkündür.

2.2.4.5.Örgütsel atışmaları Etkili Bir Biçimde zme

Okul, bilginin üretildiği, işlendiği ve paylaşıldığı bir yerdir öğrenme işi bir bakıma anlam üretme işidir öğretme, bu anlamın oluşmasına öncülük etme, bu süreci kolaylaştırmadır. Eğitimle ilgili yeni yaklaşımlarda ğretmen, öğrenciler için bir model, kolaylaştırıcı, rehber ve danışman olarak görülmektedir. ğrenme eyleminin öznesi öğrencilerdir. Öğretmenin rolü, onların öğrenmesini kolaylaştırıp destekleyerek bu süreçte rehberlik ve yardımda bulunmaktır,. Okul müdürü ise,

okulda yeni görüşlerin oluşmasına ve paylaşılmasına öncülük etmelidir. Bu süreçte okullarda çeşitli çatışmaların olması doğaldır. Örgütsel çatışmaların çeşitli nedenleri olabilir. Okul müdürü, çatışmaları görmezden gelmek ya da bastırmak yerine, farklı görüşlerden yararlanabilen, örgütsel çatışmaları başarılı bir biçimde yönetebilen, stresle başa çıkabilen biri olmalıdır. Okul müdürü, olumsuz davranışları ortadan kaldırarak soruca ulaşmada ortak kabul gören çözümler üretebilmeli, yarışan ve çatışan değerler arasından tercihler yapabilmeli, değişik grupların farklı beklentileri arasından doğru olanı seçebilmelidir (Şişman, 2010). Günümüz insanı sürekli değişim ve rekabetin egemen olduğu bir dünyada yaşamını sürdürmek zorundadır. Böyle bir ortamda yaşayan bireyin, karşılaştığı sorunlara çözüm yolları bulabilmesi, yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi ile mümkün olabilmektedir. 21. yüzyılda bireyin çok yönlü gelişiminde “öğrenmeyi öğretmek” kilit kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin ileride hatırlayacakları, tek şey, büyük bir olasılıkla, öğretmenlerinin kafalarına yükledikleri bilgiler değil, onlara düşünmeyi, eleştirmeyi, problem çözmeyi, öğrenmeyi öğretip öğretmedikleri olacaktır (Gordon, 2004).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin analiz edilmesinde yararlanılan istatistiksel tekniklerle ilgili bilgiler açıklanacaktır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma, genel tarama modeline göre yürütülmüştür. Bu çerçevede “Okul Yöneticilerinin Görevlerini Yaparken Karşılaştığı Olumsuz Davranışlar” araştırılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2006, s. 11).

3.2.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2013–2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Pendik ilçesindeki okul yöneticileridir. Araştırmada örneklem alınmamış evrenin tamamına ulaşılmıştır. Uygulama toplam 230 kişiye yapılmış 26 kişi değişik nedenlerden elenmiş analizler 204 kişi üzerinden gerçekleştirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ile “Veli, Öğretmen ve Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar Anketi” kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve yöneticilerin demografik (cinsiyet, medeni durum, yaş, görev durumu, eğitim durumu, yöneticilik hizmet süresi yöneticilik yaptığı okul sayısı) özellikleri ile ilgili soruları içeren bir formdur. Bu form aracılığıyla istenen kişisel bilgiler araştırmacı tarafından yöneticilerden alınmaya çalışılacaktır.

3.3.2. Veli, Öğretmen ve Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar Anketi

Anketin geliştirilmesinde, araştırmacı tarafından madde havuzu oluşturulmuş, tez danışmanının yönlendirmesi eşliğinde, uzman görüşü alınmış, örnek uygulaması yapılmış başlangıçta 75 soru olan madde sayısı bu uygulamalar sonucunda 3 bölümden oluşacak şekilde 51 maddeye düşürülmüştür.

“Veli, Öğretmen ve Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar Anketi” 3 bölümden oluşmaktadır. Velilerden kaynaklanan olumsuz davranışları belirlemeye yönelik 16 soru, öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışları belirlemek için 18 soru ve üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları belirlemeye yönelik, 17 ifadeye yer verilmiştir. Anketin 1. Bölümünün cronbach alpha katsayısı ,864; 2. Bölümünün cronbach alpha katsayısı ,920; 3. Bölümünün cronbach alpha katsayısı ,941 olarak bulunmuştur. Cronbach alpha iç tutarlılık analizi ile ölçülmüştür. İç tutarlılık bir ölçekteki soru veya ifadelerin birbirleriyle gösterdikleri tutarlılığı ifade etmektedir. Cronbach alpha değerinin 0,70 ve üstü olduğu durumlarda ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir. Bu çerçevede anket güvenilirirdir.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu bölümde araştırmaya temel oluşturan katılımcıların görüş ve algılarının belirlenmesinde kullanılan ölçme aracının uygulama sürecinden bahsedilecektir.

3.4.1.Ölçme Aracının Uygulanma Aşamaları

2013–2014 öğretim yılında örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen okullara gidilip okul müdürleriyle araştırma konusunda konuşuldu ve gerekli bilgilendirme yapıldı. Örneklem sayısının çoğaltılan anket okul yöneticilerine araştırmacı tarafından uygulandı ve cevaplandıktan sonra toplandı.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

İstatistiksel çözümlemelere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından yöneticilere uygulanan anket (Veli, Öğretmen ve Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar Anketi) puanlanmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan yöneticilerin demografik özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, yaş, görev durumu, eğitim durumu, yöneticilik hizmet süresi yöneticilik yaptığı okul sayısı) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeklerin soru maddeleri için, $\bar{x}$ ss, shx değerleri saptanmıştır. Öte yandan, karşılaştırma analizleri için yeterli dağılımın oluşmadığı değişkenler için anlamlı birleştirmelerle gruplar birleştirilmiştir. Örneklem içerisinde normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar için parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda:

1. Örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin veli, öğretmen ve üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlar anketinden aldıkları puanların cinsiyet ve medeni durum, görevi, eğitim durumu, yöneticilik yaptığı okul sayısı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız grup t testi,
2. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin veli, öğretmen ve üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlar anketinden aldıkları puanların yaş ve hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA),

Elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for Windows ver:20.0” programında çözümlenmiş, manidarlıklar minimum $p<,05$ düzeyinde sınanmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

Verilen Ağırlık Seçenekler Sınırı

1	Hiç Katılmıyorum	1,00 - 1,74
2	Kısmen Katılmıyorum	1,75 - 2,49
3	Çoğunlukla Katılıyorum	2,5 - 3,24
4	Her Zaman Katılıyorum	3,25 - 4,00

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan yöneticilerin demografik özelliklerinin (cinsiyet, medeni durum, yaş, görev durumu, eğitim durumu, yöneticilik hizmet süresi yöneticilik yaptığı okul sayısı) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, aritmetik ortalama, standart sapma ve değişkenler için ayrı ayrı farklılaşma analizleri yapılmıştır.

4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Tablo 4.1.1. Cinsiyete Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Erkek	171	83,8
Kadın	33	16,2
Toplam	204	100,0

Tablo 4.1.1 de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin 171'i (%83,8) erkek, 33'ü (%16,2) kadındır. Toplam 204 kişi vardır.

Tablo 4.1.2. Medeni Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evli	171	83,8
Bekâr	33	16,2
Toplam	204	100,0

Tablo 4.1.2 de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin 171'i (%83,8) evli, 33'ü (%16,2) bekârdır.

Tablo 4.1.3. Yaş Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
25-35 yaş	51	25,0
36-45 yaş	90	44,1
46 ve üz	63	30,9
Toplam	204	100,0

Tablo 4.1.3 de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin 51'i (%25,0) 25-35, 90'ı (%44,1) 36-45, 63'ü (%30,9) 46 ve üzeri yaştadır.

Tablo 4.1.4. Görev Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Müdür	42	20,6
Müdür yar	162	79,4
Toplam	204	100,0

Tablo 4.1.4 de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin 42'si (%20,6) müdür, 162'si (%79,4) müdür yardımcısıdır.

Tablo 4.1.5. Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Lisans	153	75,0
Yüksek Lisans	51	25,0
Toplam	204	100,0

Tablo 4.1.5 de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin 153'ü (%75,0) lisans, 51'i (%25,0) yüksek lisans mezunudur..

Tablo 4.1.6. Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1-5 yıl	47	23,0
6-15 yıl	69	33,8
16 ve üzeri	88	43,1
Toplam	204	100,0

Tablo 4.1.6 de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin 47'si (%23,0) 1-5 yıl, 69'u (%33,8) 6-15 yıl, 88'i (%43,1) 16 yıl ve üzeri hizmet vermiştir.

Tablo 4.1.7. Yöneticilik Yapılan Okul Sayısı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1-3 okul	170	83,3
4 ve üz	34	16,7
Toplam	204	100,0

Tablo 4.1.7 de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan yöneticilerin 170'i (%83,3) 1-3 okulda, 34'ü (%16,7) 4 ve üzeri okulda görev yapmıştır.

4.2. Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yönetici görüşlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.2.2. de verilmiştir.

Tablo 4.2.1. Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

VELİLERDEN KAYNAKLANAN OLUMSUZ DAVRANIŞLAR	n	Hiç Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Her zaman Katılıyorum		Ortalama (x)	std.sap. (ss)
		f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Okul kurallarına uymama.	204	11	5,4	87	42,6	88	43,1	18	8,8	2,55	,731
2. Mevzuat ve yönetmenliklere aykırı isteklerde bulunma	204	16	7,8	93	45,6	80	39,2	15	7,4	2,46	,745
3. İstek ve beklentileri karşılanmadığında olumsuz davranışlarda bulunma	204	15	7,4	70	34,3	83	40,7	36	17,6	2,69	,848
4. İstek ve beklentileri karşılanmadığında sözlü saldırılarda bulunma (argo, küfür ...).	204	44	21,6	97	47,5	54	26,5	9	4,4	2,14	,801
5. Okul yöneticilerinin yönetim yetkisine müdahale etmek isteme	204	33	16,2	93	45,6	68	33,3	10	4,9	2,27	,788
6. Kendilerini okul yönetiminin üstünde görmek isteme	204	44	21,6	86	42,2	50	24,5	24	11,8	2,26	,930
7. Okul yönetimine karşı ön yargılı olma	204	29	14,2	85	41,7	68	33,3	22	10,8	2,41	,863
8.Çocuklarına ve okula karşı sorumluluk almak istememe	204	15	7,4	83	40,7	88	43,1	18	8,8	2,53	,758
9. “Benim çocuğum yapmaz.” anlayışı içerisinde hareket etme	204	12	5,9	48	23,5	88	43,1	56	27,5	2,92	,862
10. Çözümenebilecek problemler de bile “ Alo 147, BİMER, gibi ” şikayet mercilerini tercih etme	204	12	5,9	76	37,3	73	35,8	43	21,1	2,72	,863
11. Her şeyi okul yönetiminden bekleme	204	6	2,9	41	20,1	92	45,1	65	31,9	3,06	,798
12. Okul bina, eklenti, donanım ve araç gereçleri keyfi kullanmak isteme	204	59	28,9	101	49,5	34	16,7	10	4,9	1,98	,809
13. Okula maddi veya manevi katkı sağlamak isteme	204	62	30,4	91	44,6	33	16,2	18	8,8	2,03	,906
14. Okul yönetiminin karşılayamayacağı istek ve önerilerde bulunma	204	15	7,4	117	57,4	63	30,9	9	4,4	2,32	,676
15. Okul yönetimiyle veya öğretmenlerle istedikleri zaman görüşmek isteği	204	13	6,4	44	21,6	88	43,1	59	28,9	2,95	,872
16. Ekonomik, sosyal, kültürel değer yargılarını okul yöneticilerine yansıtmak isteği	204	22	10,8	77	37,7	81	39,7	24	11,8	2,52	,839

Tablo 4.2.1.'de görüldüğü gibi yönetici görüşlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışları anketinde 9. soruda “Benim çocuğum yapmaz.” anlayışı içerisinde hareket etme” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 56’ı (%27,5) “Her zaman katılıyorum” derken, diğer bir bölümü, 88’i (%43,1) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,92 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin velilerden kaynaklanan nedenler arasında

“Benim çocuğum yapmaz.” anlayışı içerisinde hareket etme” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 11. soruda “Her şeyi okul yönetiminden bekleme” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 65’i (%31,9) “Her zaman katılıyorum” derken, diğer bir bölümü, 92’i (%45,1) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 3,06 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin velilerden kaynaklanan nedenler arasında “Her şeyi okul yönetiminden bekleme” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 15. soruda “Okul yönetimiyle veya öğretmenlerle istedikleri zaman görüşmek isteği” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 59’ü (%28,9) “Her zaman katılıyorum” derken, diğer bir bölümü, 88’i (%43,0) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,95 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin velilerden kaynaklanan nedenler arasında “Okul yönetimiyle veya öğretmenlerle istedikleri zaman görüşmek isteği” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Tablo 4.2.1.’de görüldüğü gibi yönetici görüşlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışları anketinde 4. soruda “İstek ve beklentileri karşılanmadığında sözlü saldırılarda bulunma” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 97’i (%47,5) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 54’i (%26,5) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,14 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin velilerden kaynaklanan nedenler arasında “İstek ve beklentileri karşılanmadığında sözlü saldırılarda bulunma” görüşüne **kısmen katılmıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 12. soruda “Okul bina, eklenti, donanım ve araç gereçleri keyfi kullanmak isteme” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 101’i (%49,5) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 34’ü (%16,7) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 1,98 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin velilerden kaynaklanan nedenler arasında “Okul bina, eklenti, donanım ve araç gereçleri keyfi kullanmak isteme” görüşüne **kısmen katılmıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 13. soruda “Okula maddi veya manevi katkı sağlamak isteme” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 91’i (%44,6) “kısmen

katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 33’ü (%16,2) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,03 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin velilerden kaynaklanan nedenler arasında “Okula maddi veya manevi katkı sağlamak isteme” görüşüne **kısmen katılmıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

4.2.2. Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlara İlişkin Yöneticilerin Değerlendirmeleri

Yöneticilerin cinsiyetlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışları değerlendirme düzeyleri tablo 4.2.2.1’de verilmektedir.

Tablo 4.2.2.1: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Veliler	Erkek	171	39,33	7,408	,567	-2,114	202	,036
	Kadın	33	42,33	7,761	1,351			

Tablo 4.2.2.1’de görüldüğü gibi yöneticilerin cinsiyetlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t* testi sonucunda anlamlı farklılık görülmüştür. Kadın yöneticilerin velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili düşünceleri erkek yöneticilere göre daha fazla olumsuzdur.

Yöneticilerin cinsiyetlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.2.2.1.1.de verilmektedir.

Tablo 4.2.2.1.1: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	p
v1	Erkek	171	2,51	,731	,056	-2,024	202	,042
	Kadın	33	2,79	,696	,121			
v2	Erkek	171	2,42	,750	,057	-2,004	202	,038
	Kadın	33	2,70	,684	,119			
v4	Erkek	171	2,08	,785	,060	-2,272	202	,034
	Kadın	33	2,42	,830	,145			
v7	Erkek	171	2,35	,871	,067	-2,127	202	,025
	Kadın	33	2,70	,770	,134			
v10	Erkek	171	2,65	,829	,063	-2,736	202	,016
	Kadın	33	3,09	,947	,165			

Tablo 4.2.2.1.1'de görüldüğü gibi yöneticilerin cinsiyetlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t* testi sonucunda yukarıdaki maddelerde anlamlı farklılık görülmüştür. Kadın yöneticilerin, velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili düşünceleri erkek yöneticilere göre daha olumsuzdur. Farklılığın olduğu “Okul kurallarına uymama. Mevzuat ve yönetmenliklere aykırı isteklerde bulunma İstek ve beklentileri karşılanmadığında sözlü saldırılarda bulunma (argo, küfür ...). Okul yönetimine karşı ön yargılı olma, Çözömlenebilecek problemler de bile “ Alo 147, BİMER, gibi” şikayet mercilerini tercih etme” maddeleridir.

Tablo 4.2.2.2.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	p
Veliler	Evli	171	39,00	7,450	,570	-3,640	202	,000
	Bekâr	33	44,06	6,524	1,136			

Tablo 4.2.2.2.'de görüldüğü gibi yöneticilerin medeni durumlarına göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t* testi sonucunda

anlamli farklılık görülmüştür. Bekâr olan yöneticilerin velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili düşünceleri evli olan yöneticilere göre daha fazla olumsuzdur.

Yöneticilerin medeni durumlarına göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamli farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.2.2.2.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.2.2.2.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamli farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
v1	Evli	171	2,50	,731	,056	-2,564	202	,009
	Bekar	33	2,85	,667	,116			
v2	Evli	171	2,39	,731	,056	-3,072	202	,003
	Bekar	33	2,82	,727	,127			
v3	Evli	171	2,62	,848	,065	-2,581	202	,008
	Bekar	33	3,03	,770	,134			
v4	Evli	171	2,06	,791	,060	-3,020	202	,003
	Bekar	33	2,52	,755	,131			
v6	Evli	171	2,20	,931	,071	-2,327	202	,018
	Bekar	33	2,61	,864	,150			
v7	Evli	171	2,33	,867	,066	-3,051	202	,001
	Bekar	33	2,82	,727	,127			
v9	Evli	171	2,87	,888	,068	-2,134	202	,011
	Bekar	33	3,21	,650	,113			
v15	Evli	171	2,86	,863	,066	-3,300	202	,001
	Bekar	33	3,39	,788	,137			
v16	Evli	171	2,43	,833	,064	-3,914	202	,000
	Bekar	33	3,03	,684	,119			

Tablo 4.2.2.2.1'de görüldüğü gibi yöneticilerin medeni durumlarına göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda yukarıdaki maddelerde anlamli farklılık görülmüştür. Bekar yöneticilerin velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili düşünceleri evli yöneticilere göre daha olumsuzdur. Farklılığın olduğu "Okul kurallarına uymama. Mevzuat ve

yönetmenliklere aykırı isteklerde bulunma, İstek ve beklentileri karşılanmadığında olumsuz davranışlarda bulunma, İstek ve beklentileri karşılanmadığında sözlü saldırılarda bulunma (argo, küfür ...). Kendilerini okul yönetiminin üstünde görmek isteme, Okul yönetimine karşı ön yargılı olma, “Benim çocuğum yapmaz.” anlayışı içerisinde hareket etme, Okul yönetimiyle veya öğretmenlerle istedikleri zaman görüşmek isteği, Ekonomik, sosyal, kültürel değer yargılarını okul yöneticilerine yansıtmak isteği” maddeleridir.

Tablo 4.2.2.3.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Yaşlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri

$f, \bar{x}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları				
Puan	Yaş	N	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F P
Veliler	25-35 yaş	51	39,90	7,417	G.Arası	27,800	2	13,900	
	36-45 yaş	90	40,14	7,893	G.İçi	11478,489	201	57,107	
	46 ve üz	63	39,29	7,165	Toplam	11506,289	203		,243 ,784
	Toplam	204	39,82	7,529					

Tablo 4.2.2.3. de görüldüğü üzere yöneticilerin yaşlarına göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Maddeler ayrı ayrı incelendiğinde de anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

Tablo 4.2.2.4.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görevlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Görev	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Veliler	Müdür	42	38,76	7,301	1,127	-1,021	202	,309
	Müdür yar	162	40,09	7,585	,596			

Tablo 4.2.2.4.'de görüldüğü gibi yöneticilerin görevlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t* testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin görev durumlarına göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.2.2.4.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.2.2.4.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Görev	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	<i>p</i>
v6	Müdür	42	1,95	,825	,127	-2,472	202	,009
	Müdür yar	162	2,35	,941	,074			

Tablo 4.2.2.4.1'de görüldüğü gibi yöneticilerin görevlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t* testi sonucunda yukarıdaki maddelerde anlamlı farklılık görülmüştür. Müdür yardımcısı olanların velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili düşünceleri müdürlere göre daha olumsuzdur. Farklılığın olduğu “Kendilerini okul yönetiminin üstünde görmek isteme” maddesidir.

Tablo 4.2.2.5.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Mezuniyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	<i>p</i>
Veliler	Lisans	153	40,02	6,866	,555	,659	202	,510
	Yüksek Lisans	51	39,22	9,292	1,301			

Tablo 4.2.2.5.'de görüldüğü gibi yöneticilerin mezuniyetlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup *t* testi sonucunda

anlamli farklilik görülmüştür. Mezuniyet durumlarına göre maddelerde de anlamli farklılaşma görülmemiştir.

Tablo 4.2.2.6.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Sürelerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

$f, \bar{x}$ ve ss Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Puan	Süre	N	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Veliler	1-5 yıl	47	39,43	6,691	G.Arası	110,099	2	55,049	,971	,380
	6-15 yıl	69	40,84	7,118	G.İçi	11396,190	201	56,697		
	16 ve üz	88	39,23	8,229	Toplam	11506,289	203			
	Toplam	204	39,82	7,529						

Tablo 4.2.2.6. de görüldüğü üzere yöneticilerin sürelerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamli bulunmamıştır.

Yöneticilerin kıdem durumlarına göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamli farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.2.2.6.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.2.2.6.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamli farklılaşmanın olduğu maddeler

$f, \bar{x}$ ve ss Değerleri						ANOVA Sonuçları				
Sorular	Kıdem	N	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
v2	1-5 yıl	47	2,43	,651	G.Arası	4,102	2	2,051	3,796	,024
	6-15 yıl	69	2,65	,724	G.İçi	108,585	201	,540		
	16 ve üz	88	2,33	,784	Toplam	112,686	203			
	Toplam	204	2,46	,745						
v8	1-5 yıl	47	2,70	,623	G.Arası	3,632	2	1,816	3,226	,042
	6-15 yıl	69	2,61	,771	G.İçi	113,128	201	,563		
	16 ve üz	88	2,39	,794	Toplam	116,760	203			

Toplam 204 2,53 ,758

Tablo 4.2.2.6.1.de görüldüğü üzere yöneticilerin kıdemlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasında iki maddede anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmıştır sonuçlar tablo 4.2.6.1.1.1de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.6.1.1.1. Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Sorular	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh _{$\bar{x}$}	p
v2	1-5 yıl	6-15 yıl	-,227	,139	,267
		16 ve üz	,096	,133	,770
	6-15 yıl	1-5 yıl	,227	,139	,267
		16 ve üz	,323*	,118	,026
	16 ve üz	1-5 yıl	-,096	,133	,770
		6-15 yıl	-,323*	,118	,026
v8	1-5 yıl	6-15 yıl	,093	,142	,805
		16 ve üz	,316	,136	,049
	6-15 yıl	1-5 yıl	-,093	,142	,805
		16 ve üz	,222	,121	,186
	16 ve üz	1-5 yıl	-,316	,136	,049
		6-15 yıl	-,222	,121	,186

Tablo 4.2.6.1.1.1 de görüldüğü üzere yöneticilerin kıdemlerine göre farklılaşmanın olduğu maddelerde hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın çalışma süreleri 6-15 olan grupla 16 ve üzeri grup arasında kıdemi düşük olanların daha fazla velilerle ilgili olumsuz düşünceler taşıdığı görülmüştür. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Farklılaşmanın olduğu “Mevzuat ve yönetmenliklere aykırı isteklerde bulunma, Çocuklarına ve okula karşı sorumluluk almak istememe” maddeleridir.

Tablo 4.2.2.7.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalıştıkları Okullara Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Okul	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Veliler	1-3 okul	170	39,82	7,570	,581	,021	202	,983
	4 ve üz	34	39,79	7,430	1,274			

Tablo 4.2.2.7.'de görüldüğü gibi yöneticilerin çalıştıkları okullara göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin çalıştıkları okul sayılarına göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.2.2.7.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.2.2.7.1.: Velilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Puan	Okul	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
v1	1-3 okul	47	2,36	,568	,056	-2,555	202	,009
	4 ve üz	69	2,68	,717	,121			

Tablo 4.2.2.7.1'de görüldüğü gibi yöneticilerin çalıştıkları okul sayısına göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda yukarıdaki maddelerde anlamlı farklılık görülmüştür. 4 ve üzeri okulda çalışanların velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili düşünceleri 1-3 olanlara göre daha olumsuzdur. Farklılığın olduğu “Okul kurallarına uymama.” maddesidir.

4.3. Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yönetici görüşlerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.3.1. de verilmiştir.

Tablo 4.3.1. Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

ÖĞRETMENLERDEN KAYNAKLANAN OLUMSUZ DAVRANIŞLAR	n	Hiç Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Her zaman Katılmıyorum		Ortalama (x)	std.sap. (ss)
		f	%	f	%	f	%	f	%		
1.Okul kurallarına uymak istememe	204	41	20,1	118	57,8	42	20,6	3	1,5	2,03	,683
2.Sorumluluk almak istememe	204	16	7,8	96	47,1	70	34,3	22	10,8	2,48	,791
3. Kedisinin çözebileceği (veli – öğrenci) problemleri okul yönetiminin çözmesini bekleme	204	10	4,9	77	37,7	88	43,1	29	14,2	2,67	,779
4. Okul yöneticilerine güven duymama	204	44	21,6	123	60,3	26	12,7	11	5,4	2,02	,749
5. Nöbetlerini kurallara uygun tutmama	204	25	12,3	90	44,1	65	31,9	24	11,8	2,43	,854
6. Ders giriş - çıkış saatlerine özen göstermek istememe	204	26	12,7	94	46,1	59	28,9	25	12,3	2,41	,863
7. Okul yöneticilerinin kararlarını ve uygulamalarını dikkate almak istememe	204	39	19,1	110	53,9	44	21,6	11	5,4	2,13	,780
8. Okul yöneticilerini yanlış davranmakla suçlama	204	36	17,6	124	60,8	34	16,7	10	4,9	2,09	,731
9. Okul yönetimine karşı ön yargılı olma	204	41	20,1	108	52,9	46	22,5	9	4,4	2,11	,770
10. 10Eğitim – öğretim dışındaki (toplantı, yarışmalar vb.) görevleri angarya olarak algılama ve yapmak istememe	204	13	6,4	53	26,0	82	40,2	56	27,5	2,89	,883
11. Okulun ve velinin ekonomik durumunu göz önünde bulundurmama	204	46	22,5	101	49,5	48	23,5	9	4,4	2,10	,794
12. Okula zaman ayırmak yerine ek iş (Dershane, özel okul vs. çalışan) yapmayı tercih etme	204	48	23,5	81	39,7	53	26,0	22	10,8	2,24	,934
13. Mevzuat, yönetmelik vs. yeterince bilmeme	204	14	6,9	77	37,7	71	34,8	42	20,6	2,69	,875
14. Hak ve sorumluluklarını yeterince bilmeme	204	24	11,8	89	43,6	62	30,4	29	14,2	2,47	,879
15. Kendilerini yetiştirmek için çaba göstermeme	204	22	10,8	80	39,2	71	34,8	31	15,2	2,54	,878
16. Sınıf yönetimi becerileri yeterli olmama	204	32	15,7	108	52,9	49	24,0	15	7,4	2,23	,801
17. Görev tanımları net olmama	204	33	16,2	117	57,4	41	20,1	13	6,4	2,17	,770
18. Üst yöneticilerin (ilçe, il yöneticilerinin) verdiği görevler öğretmenin performansını düşürmesi	204	36	17,6	103	50,5	44	21,6	21	10,3	2,25	,865

Tablo 4.3.1.'de görüldüğü gibi yönetici görüşlerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışları anketinde 3. soruda “Kedisinin çözebileceği (veli – öğrenci)

problemleri okul yönetiminin çözmesini bekleme” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 77’si (%37,7) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 88’i (%43,1) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,67 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin öğretmenlerden kaynaklanan nedenler arasında “Kedisinin çözebileceği (veli – öğrenci) problemleri okul yönetiminin çözmesini bekleme” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 10. soruda “Eğitim – öğretim dışındaki (toplantı, yarışmalar vb.) görevleri angarya olarak algılama ve yapmak istememe” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 53’ü (%20,6) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 82’si (40,2) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,89 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin öğretmenlerden kaynaklanan nedenler arasında “Eğitim – öğretim dışındaki (toplantı, yarışmalar vb.) görevleri angarya olarak algılama ve yapmak istememe” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 13. soruda “Mevzuat, yönetmelik vs. yeterince bilmeme” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 77’si (%37,7) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 71’i (%34,8) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,69 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin öğretmenlerden kaynaklanan nedenler arasında “Mevzuat, yönetmelik vs. yeterince bilmeme” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Tablo 4.3.1.’de görüldüğü gibi yönetici görüşlerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışları anketinde 1. soruda “Okul kurallarına uymak istememe” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 118’i (%57,8) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 42’si (%20,6) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,03 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin öğretmenlerden kaynaklanan nedenler arasında “Okul kurallarına uymak istememe” görüşüne **kısmen katılmıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 4. soruda “Okul yöneticilerine güven duymama” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 123’si (%60,3) “kısmen katılmıyorum”

derken, diğerk bir bölümü, 26'sı (%12,7) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,02 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin öğretmenlerden kaynaklanan nedenler arasında “Okul yöneticilerine güven duymama” görüşüne **kısmen katılmıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 8. soruda “Okul yöneticilerini yanlış davranmakla suçlama” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 124'si (%60,8) “kısmen katılmıyorum” derken, diğerk bir bölümü, 34'ü (%16,7) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,09 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin öğretmenlerden kaynaklanan nedenler arasında “Okul yöneticilerini yanlış davranmakla suçlama” görüşüne **kısmen katılmıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

4.3.2. Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlara İlişkin Yöneticilerin Değerlendirmeleri

Yöneticilerin cinsiyetlerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışları değerlendirme düzeyleri tablo 4.3.2.1'de verilmektedir.

Tablo 4.3.2.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlara İlişkin Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Öğretmenler	Erkek	171	42,49	9,439	,722	1,860	202	,064
	Kadın	33	39,12	9,993	1,740			

Tablo 4.3.2.1'de görüldüğü gibi yöneticilerin cinsiyetlerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin cinsiyet durumlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.3.2.1.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.3.2.2.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	<i>p</i>
ö2	Erkek	171	2,54	,784	,060	2,397	202	,019
	Kadın	33	2,18	,769	,134			
ö11	Erkek	171	2,15	,775	,059	2,233	202	,041
	Kadın	33	1,82	,846	,147			
ö16	Erkek	171	2,29	,786	,060	2,304	202	,031
	Kadın	33	1,94	,827	,144			
ö18	Erkek	171	2,30	,894	,068	2,014	202	,014
	Kadın	33	1,97	,637	,111			

Tablo 4.3.2.2.1'de görüldüğü gibi yöneticilerin cinsiyetlerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılaşmanın olduğu maddelerde erkek olan yöneticilerin kadın yöneticilere göre daha olumsuz değerlendirmelerde bulundukları görülmüştür. Farklılığın olduğu “Sorumluluk almak istememe, Okulun ve velinin ekonomik durumunu göz önünde bulundurmama, Sınıf yönetimi becerileri yeterli olmama, Üst yöneticilerin (ilçe, il yöneticilerinin) verdiği görevler öğretmenin performansını düşürmesi” maddeleridir.

Tablo 4.3.2.2.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	<i>p</i>
Öğretmenler	Evli	171	41,91	9,369	,716	-,114	202	,909
	Bekâr	33	42,12	10,801	1,880			

Tablo 4.3.2.2.'de görüldüğü gibi yöneticilerin medeni durumlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme

düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin medeni durumlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.3.2.2.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.3.2.2.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
ö3	Evli	171	2,72	,754	,058	2,216	202	,050
	Bekar	33	2,39	,864	,150			

Tablo 4.3.2.2.1'de görüldüğü gibi yöneticilerin medeni durumlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılaşmanın olduğu maddede evli olan yöneticilerin bekar olanlara göre daha olumsuz değerlendirmelerde bulundukları görülmüştür. Farklılığın olduğu “Kedisinin çözebileceği (veli – öğrenci) problemleri okul yönetiminin çözmesini bekleme” maddesidir.

Tablo 4.3.2.3.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Yaşlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri

f , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Yaş	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Öğretmenler	25-35 yaş	51	39,73	9,950	G.Arası	363,348	2	181,674	1,996	,139
	36-45 yaş	90	43,04	9,545	G.İçi	18293,058	201	91,010		
	46 ve üz	63	42,17	9,189	Toplam	18656,407	203			
	Toplam	204	41,95	9,587						

Tablo 4.3.2.3. de görüldüğü üzere yöneticilerin yaşlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir

farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Yöneticilerin yaş durumlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.3.2.3.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.3.2.3.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Sorular	Yaş	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
ö3	25-35 yaş	51	2,43	,755	G.Arası	4,209	2	2,105	3,551	,031
	36-45 yaş	90	2,70	,756	G.İçi	119,124	201	,593		
	46 ve üz	63	2,81	,800	Toplam	123,333	203			
	Toplam	204	2,67	,779						
ö11	25-35 yaş	51	1,78	,730	G.Arası	6,709	2	3,354	5,557	,004
	36-45 yaş	90	2,21	,772	G.İçi	121,331	201	,604		
	46 ve üz	63	2,19	,820	Toplam	128,039	203			
	Toplam	204	2,10	,794						
ö12	25-35 yaş	51	1,94	,925	G.Arası	6,648	2	3,324	3,917	,021
	36-45 yaş	90	2,29	,986	G.İçi	170,582	201	,849		
	46 ve üz	63	2,41	,816	Toplam	177,230	203			
	Toplam	204	2,24	,934						
ö15	25-35 yaş	51	2,25	,913	G.Arası	6,461	2	3,231	4,325	,014
	36-45 yaş	90	2,70	,814	G.İçi	150,142	201	,747		
	46 ve üz	63	2,56	,894	Toplam	156,603	203			
	Toplam	204	2,54	,878						

Tablo 4.3.2.3.1.de görüldüğü üzere yöneticilerin yaşlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasında dört maddede anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmıştır sonuçlar tablo 4.3.2.3.1.1de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.2.3.1.1. Yaşlarına Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Sorular	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
ö3	25-35 yaş	36-45 yaş	-,269	,135	,141
		46 ve üz	-,378*	,145	,035
	36-45 yaş	25-35 yaş	,269	,135	,141
		46 ve üz	-,110	,126	,688
ö11	25-35 yaş	36-45 yaş	-,427*	,136	,008
		46 ve üz	-,406*	,146	,023
	36-45 yaş	25-35 yaş	,427*	,136	,008
		46 ve üz	,021	,128	,987
ö12	25-35 yaş	36-45 yaş	-,348	,161	,101
		46 ve üz	-,472*	,174	,027
	36-45 yaş	25-35 yaş	,348	,161	,101
		46 ve üz	-,124	,151	,716
ö15	25-35 yaş	36-45 yaş	-,445*	,151	,015
		46 ve üz	-,301	,163	,184
	36-45 yaş	25-35 yaş	,445*	,151	,015
		46 ve üz	,144	,142	,597
	46 ve üz	25-35 yaş	,301	,163	,184
		36-45 yaş	-,144	,142	,597

Tablo 4.3.2.3.1.1 de görüldüğü üzere yöneticilerin yaşlarına göre farklılaşmanın olduğu maddelerde hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın çalışma süreleri 25-35 yaşında olan grupla 36 ve üzeri yaş gruplar arasında yaşı yüksek olanların daha fazla öğretmenlerle ilgili olumsuz düşünceler taşıdığı görülmüştür. Yaş yükseldikçe öğretmenlerden daha fazla olumsuz davranış gördüklerine yönelik algılar artmaktadır. Farklılaşmanın olduğu “Kedisinin çözebileceği (veli – öğrenci) problemleri okul yönetiminin çözmesini bekleme, Okulun ve velinin ekonomik durumunu göz önünde bulundurmama, Okula zaman ayırmak yerine ek iş (Dershane, özel okul vs. çalışan) yapmayı tercih etme, Kendilerini yetiştirmek için çaba göstermeme” maddeleridir.

Tablo 4.3.2.4: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görevlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Görevi	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	<i>p</i>
Öğretmenler	Müdür	42	41,52	8,788	1,356	-,320	202	,750
	Müdür yar	162	42,06	9,806	,770			

Tablo 4.3.2.4.'de görüldüğü gibi yöneticilerin görevlerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin görev durumlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.3.2.4.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.3.2.4.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Görev	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	<i>p</i>
ö4	Müdür	42	1,81	,671	ö4	-2,056	202	,030
	Müdür yar	162	2,07	,760				
ö6	Müdür	42	2,14	,814	,126	-2,247	202	,023
	Müdür yar	162	2,48	,865	,068			
ö11	Müdür	42	2,31	,749	,116	1,950	202	,047
	Müdür yar	162	2,04	,799	,063			
ö12	Müdür	42	2,52	,917	,141	2,229	202	,028
	Müdür yar	162	2,17	,927	,073			

Tablo 4.3.2.4.1.'de görüldüğü gibi yöneticilerin görev durumlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılaşmanın olduğu maddelerde müdür yardımcısı olan yöneticilerin müdür olanlara göre daha olumsuz değerlendirmelerde bulundukları görülmüştür. Farklılığın olduğu “Okul yöneticilerine güven duymama, Ders giriş - çıkış saatlerine özen göstermek istememe, Okulun ve velinin ekonomik durumunu göz önünde

bulundurmama, Okula zaman ayırmak yerine ek iş (Dershane, özel okul vs. çalışan) yapmayı tercih etme” maddeleridir.

Tablo 4.3.2.5: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Mezuniyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $\bar{x}$	t Testi		
						t	Sd	P
Öğretmenler	Lisans	153	42,05	9,192	,743	,273	202	,785
	Yüksek Lisans	51	41,63	10,778	1,509			

Tablo 4.3.2.5.'de görüldüğü gibi yöneticilerin mezuniyetlerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir. Maddeler ayrı ayrı incelendiğinde de gruplar arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

Tablo 4.3.2.6: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalışma Sürelerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

f , $\bar{x}$ ve ss Değerleri						ANOVA Sonuçları			
Puan	Süre	N	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F P
Öğretmen	1-5 yıl	47	39,72	8,363	G.Arası G.İçi Toplam	333,724	2	166,862	1,830 ,163
	6-15 yıl	69	42,10	8,864		18322,683	201	91,158	
	16 ve üz	88	43,01	10,593		18656,407	203		
	Toplam	204	41,95	9,587					

Tablo 4.3.2.6 de görüldüğü üzere yöneticilerin çalışma sürelerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi

(ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Yöneticilerin kıdem durumlarına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.3.2.6.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.3.2.6.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Sorular	Kıdem	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
ö3	1-5 yıl	47	2,45	,686	G.Arası	4,423	2	2,211	3,738	,025
	6-15 yıl	69	2,62	,750	G.İçi	118,911	201	,592		
	16 ve üz	88	2,82	,824	Toplam	123,333	203			
	Toplam	204	2,67	,779						
ö11	1-5 yıl	47	1,89	,699	G.Arası	3,814	2	1,907	3,086	,048
	6-15 yıl	69	2,06	,745	G.İçi	124,225	201	,618		
	16 ve üz	88	2,24	,858	Toplam	128,039	203			
	Toplam	204	2,10	,794						
ö12	1-5 yıl	47	1,98	,821	G.Arası	6,748	2	3,374	3,978	,020
	6-15 yıl	69	2,17	,969	G.İçi	170,483	201	,848		
	16 ve üz	88	2,43	,932	Toplam	177,230	203			
	Toplam	204	2,24	,934						
ö16	1-5 yıl	47	1,91	,717	G.Arası	6,230	2	3,115	5,051	,007
	6-15 yıl	69	2,29	,769	G.İçi	123,942	201	,617		
	16 ve üz	88	2,35	,831	Toplam	130,172	203			
	Toplam	204	2,23	,801						

Tablo 4.3.2.6.1.de görüldüğü üzere yöneticilerin kıdemlerine göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasında dört maddede anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmıştır sonuçlar tablo 4.3.2.6.1.1de gösterilmiştir.

Tablo 4.3.2.6.1.1. Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Sorular	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh _{$\bar{x}$}	p
ö3	1-5 yıl	6-15 yıl	-,176	,145	,481
		16 ve üz	-,371*	,139	,030
	6-15 yıl	1-5 yıl	,176	,145	,481
		16 ve üz	-,195	,124	,291
	16 ve üz	1-5 yıl	,371*	,139	,030
		6-15 yıl	,195	,124	,291
ö11	1-5 yıl	6-15 yıl	-,164	,149	,544
		16 ve üz	-,345	,142	,055
	6-15 yıl	1-5 yıl	,164	,149	,544
		16 ve üz	-,181	,126	,362
	16 ve üz	1-5 yıl	,345	,142	,055
		6-15 yıl	,181	,126	,362
ö12	1-5 yıl	6-15 yıl	-,195	,174	,535
		16 ve üz	-,453*	,166	,026
	6-15 yıl	1-5 yıl	,195	,174	,535
		16 ve üz	-,258	,148	,222
	16 ve üz	1-5 yıl	,453*	,166	,026
		6-15 yıl	,258	,148	,222
ö16	1-5 yıl	6-15 yıl	-,375*	,149	,043
		16 ve üz	-,437*	,142	,010
	6-15 yıl	1-5 yıl	,375*	,149	,043
		16 ve üz	-,062	,126	,885
	16 ve üz	1-5 yıl	,437*	,142	,010
		6-15 yıl	,062	,126	,885

Tablo 4.3.2.6.1.1 de görüldüğü üzere yöneticilerin kıdemlerine göre farklılaşmanın olduğu maddelerde hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın çalışma süreleri 1-5 yıl kıdeme sahip olan grupla 6 ve üzeri kıdeme sahip gruplar arasında kıdemi yüksek olanların daha fazla öğretmenlerle ilgili olumsuz düşünceler taşıdığı görülmüştür. Kıdem yükseldikçe öğretmenlerden daha fazla olumsuz davranış gördüklerine yönelik algılar artmaktadır. Farklılaşmanın olduğu “Kedisinin çözebileceği (veli – öğrenci) problemleri okul yönetiminin çözmesini bekleme, Okulun ve velinin ekonomik durumunu göz önünde bulundurmama, Okula zaman ayırmak yerine ek iş (Dershane, özel okul vs. çalışan) yapmayı tercih etme, Sınıf yönetimi becerileri yeterli olmama” maddeleridir.

Tablo 4.3.2.7.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalıştıkları Okullara Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Okul	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Öğretmen	1-3 okul	170	41,92	9,523	,730	-,075	202	,940
	4 ve üzeri	34	42,06	10,045	1,723			

Tablo 4.3.2.7'de görüldüğü gibi yöneticilerin çalıştıkları okullara göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin çalıştıkları okul sayısına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.3.2.7.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.3.2.7.1.: Öğretmenlerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Puan	Okul	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
ö15	1-3 okul	47	2,28	,902	,132	-2,072	202	,045
	4 ve üz	69	2,61	,808	,097			
ö16	1-3 okul	47	1,91	,717	,105	-2,649	202	,008
	4 ve üz	69	2,29	,769	,093			

Tablo 4.3.2.7.1.'de görüldüğü gibi yöneticilerin çalıştıkları okul sayısına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda iki maddede anlamlı farklılık görülmüştür. 4 ve üzeri okulda çalışanlar 1-3 okulda çalışanlara göre daha fazla olumsuz düşünceler taşımaktadırlar. Farklılığın olduğu “Kendilerini yetiştirmek için çaba göstermeme, Sınıf yönetimi becerileri yeterli olmama” maddeleridir.

4.4. Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yönetici görüşlerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışların frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablo 4.4.1. de verilmiştir.

Tablo 4.4.1. Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışların Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

ÜST YÖNETİCİLERDEN KAYNAKLANAN OLUMSUZ DAVRANIŞLAR	n	Hiç Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Her zaman Katılmıyorum		Ortalama (x)	std.sap. (ss)
		f	%	f	%	f	%	f	%		
1. Riskli konularda sorumluluk almak istememe	204	16	7,8	75	36,8	78	38,2	35	17,2	2,65	,856
2. Kendilerinin yapması gereken iş ve eylemleri astlarının yapmasını bekleme	204	25	12,3	66	32,4	84	41,2	29	14,2	2,57	,882
3. Başarıyı kendisine ait kabul etme	204	30	14,7	67	32,8	60	29,4	47	23,0	2,61	,999
4. Başarısızlığı kabul etmek istememe	204	25	12,3	66	32,4	74	36,3	39	19,1	2,62	,931
5. Siyasi görüşlerin etkisinde kalarak astlarına mevzuat ve yönetmeliklere göre değil de siyasi görüşün beklenti ve isteklerine göre hareket etme	204	49	24,0	65	31,9	55	27,0	35	17,2	2,37	1,031
6. Problemler karşısında haklının yanında değil de üstlerinin yanında yer alma	204	41	20,1	72	35,3	65	31,9	26	12,7	2,37	,946
7. Ödüllendirme ve görev dağılımında eşitliğe riayet etmeme	204	30	14,7	61	29,9	54	26,5	59	28,9	2,70	1,044
8. Asaleti olmayan amirler, olumsuz ve yetersiz yönetim becerileri gösterme	204	27	13,2	88	43,1	60	29,4	29	14,2	2,45	,894
9. Genellikle yönetim konusunda uzmanlaşmamışlardır.	204	24	11,8	76	37,3	77	37,7	27	13,2	2,52	,868
10. Yönetim ve kurumların işletilmesi konusunda teknik bilgileri yetersiz olması	204	23	11,3	93	45,6	71	34,8	17	8,3	2,40	,797
11. Toplum Psikolojisi ve iletişim konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması	204	23	11,3	101	49,5	63	30,9	17	8,3	2,36	,791
12. Mevzuat ve yönetmelikleri yeterince bilmemesi ve yorumlayamaması	204	33	16,2	106	52,0	55	27,0	10	4,9	2,21	,767
13. Mevzuattaki değişiklikleri zamanında takip etmeme ve astlarından mevzuata uygun olmayan şeyler isteme	204	43	21,1	106	52,0	47	23,0	8	3,9	2,10	,769
14. Mevzuat, yönetmenliği bulunduğu bölgenin sosyo - ekonomik ve kültürel yapısını dikkate almadan uygulamak isteme	204	32	15,7	104	51,0	56	27,5	12	5,9	2,24	,784
15. Kendi değer yargılarını astlarından bekleme	204	34	16,7	87	42,6	67	32,8	16	7,8	2,32	,843
16. Ailevi, sosyal ve ekonomik sorunlarını astlarına yansıtma	204	81	39,7	91	44,6	26	12,7	6	2,9	1,79	,775
17. Kendi geleceğini, kurumun ve astlarının üstünde görme	204	46	22,5	91	44,6	49	24,0	18	8,8	2,19	,887

Tablo 4.4.1.'de görüldüğü gibi yönetici görüşlerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları anketinde 1. soruda “Riskli konularda sorumluluk almak istememe” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 75’i (%36,8) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 78’i (%38,2) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,65 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin üst yöneticilerden kaynaklanan nedenler arasında “Riskli konularda sorumluluk almak istememe” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 4. soruda “Başarısızlığı kabul etmek istememe” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 66’ı (%32,4) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 74’ü (%36,3) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,62 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin üst yöneticilerden kaynaklanan nedenler arasında “Başarısızlığı kabul etmek istememe” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 7. soruda “Ödüllendirme ve görev dağılımında eşitliğe riayet etmeme” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 61’i (%29,9) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 54’ü (%26,5) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,70 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin üst yöneticilerden kaynaklanan nedenler arasında “Ödüllendirme ve görev dağılımında eşitliğe riayet etmeme” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Tablo 4.4.1.'de görüldüğü gibi yönetici görüşlerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları anketinde 13. soruda “Mevzuattaki değişiklikleri zamanında takip etmeme ve astlarından mevzuata uygun olmayan şeyler isteme” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 106’sı (%52,0) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 47’si (%23,0) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,10 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin üst yöneticilerden kaynaklanan nedenler arasında “Mevzuattaki değişiklikleri zamanında takip etmeme ve astlarından mevzuata uygun olmayan şeyler isteme” görüşüne **kısmen katılmıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 16. soruda “.Ailevi, sosyal ve ekonomik sorunlarını

astlarına yansıtma” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 91’i (%44,6) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 26’sı (%12,7) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 1,79 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin üst yöneticilerden kaynaklanan nedenler arasında “Ailevi, sosyal ve ekonomik sorunlarını astlarına yansıtma” görüşüne **kısmen katılmıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Benzer şekilde 17. soruda “Kendi geleceğini, kurumun ve astlarının üstünde görme” maddesine, yöneticilerin önemli bir bölümü 91’i (%44,6) “kısmen katılmıyorum” derken, diğer bir bölümü, 49’ü (%24,0) “çoğunlukla katılıyorum”, eğilimi göstermektedir. Maddenin aritmetik ortalaması 2,79 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan, yöneticilerin üst yöneticilerden kaynaklanan nedenler arasında “Kendi geleceğini, kurumun ve astlarının üstünde görme” görüşüne **çoğunlukla katılıyorum** eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır.

4.4.2. Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlara İlişkin Yöneticilerin Değerlendirmeleri

Yöneticilerin cinsiyetlerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları değerlendirme düzeyleri tablo 4.4.2.1’de verilmektedir.

Tablo 4.4.2.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $\bar{x}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Üst	Erkek	171	40,87	10,216	,781	1,233	202	,219
Yöneticiler	Kadın	33	38,36	12,944	2,253			

Tablo 4.4.2.1’de görüldüğü gibi yöneticilerin cinsiyetlerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin cinsiyet durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.4.2.1.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.4.2.1.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	p
y7	Erkek	171	2,76	1,044	,080	2,013	202	,043
	Kadın	33	2,36	,994	,173			
y10	Erkek	171	2,46	,784	,060	2,479	202	,019
	Kadın	33	2,09	,805	,140			

Tablo 4.4.2.1.1.'de görüldüğü gibi yöneticilerin cinsiyetlerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda iki maddede anlamlı farklılık görülmüştür. Erkek yöneticilerin kadın yöneticilere göre daha fazla olumsuz düşünceler taşımaktadırlar. Farklılığın olduğu “Ödüllendirme ve görev dağılımında eşitliğe riayet etmeme, Yönetim ve kurumların işletilmesi konusunda teknik bilgileri yetersiz olması” maddeleridir.

Tablo 4.4.2.2.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Medeni Durumlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	p
Üst Yöneticiler	Evli	171	39,81	10,546	,806	-1,997	202	,047
	Bekâr	33	43,85	11,068	1,927			

Tablo 4.4.2.2 'de görüldüğü gibi yöneticilerin mezuniyetlerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmüştür. Bekâr yöneticiler, evli yöneticilere göre üst yöneticilerden daha fazla olumsuz davranış gördüklerini belirtmektedirler.

Yöneticilerin medeni durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.4.2.2.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.4.2.2.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	P
y8	Evli	171	2,39	,896	,069	-2,206	202	,024
	Bekar	33	2,76	,830	,145			
y14	Evli	171	2,20	,787	,060	-3,348	202	,002
	Bekar	33	2,42	,751	,131			
y17	Evli	171	2,12	,825	,063	-2,766	202	,027
	Bekar	33	2,58	1,091	,190			

Tablo 4.4.2.2.1.'de görüldüğü gibi yöneticilerin medeni durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda üç maddede anlamlı farklılık görülmüştür. Bekar yöneticilerin, evli yöneticilere göre daha fazla olumsuz düşünceler taşımaktadırlar. Farklılığın olduğu “Asaleti olmayan amirler, olumsuz ve yetersiz yönetim becerileri gösterme, Mevzuat, yönetmenliği bulunduğu bölgenin sosyo - ekonomik ve kültürel yapısını dikkate almadan uygulamak isteme, Kendi geleceğini, kurumun ve astlarının üstünde görme” maddeleridir.

Tablo 4.4.2.3.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Yaşlarına Göre Değerlendirme Düzeyleri

f , $\bar{x}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Yaş	N	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Üst	25-35 yaş	51	37,75	12,203	G.Arası G.İçi Toplam	615,467	2	307,734	2,730	,068
Yöneticiler	36-45 yaş	90	42,09	9,908		22661,293	201	112,743		
	46 ve üz	63	40,35	10,222		23276,760	203			
	Toplam	204	40,47	10,708						

Tablo 4.4.2.3. de görüldüğü üzere yöneticilerin yaşlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Yöneticilerin yaş durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.4.2.3.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.4.2.3.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

f , $\bar{x}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Sorular	Yaş	N	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
y4	25-35 yaş	51	2,39	,961	G.Arası	5,362	2	2,681	3,159	,045
	36-45 yaş	90	2,79	,868	G.İçi	170,574	201	,849		
	46 ve üz	63	2,57	,962	Toplam	175,936	203			
	Toplam	204	2,62	,931						
y5	25-35 yaş	51	2,10	,985	G.Arası	6,173	2	3,087	2,961	,054
	36-45 yaş	90	2,53	1,062	G.İçi	209,513	201	1,042		
	46 ve üz	63	2,37	,989	Toplam	215,686	203			
	Toplam	204	2,37	1,031						
y12	25-35 yaş	51	1,98	,836	G.Arası	3,655	2	1,828	3,175	,044
	36-45 yaş	90	2,31	,729	G.İçi	115,698	201	,576		
	46 ve üz	63	2,24	,734	Toplam	119,353	203			
	Toplam	204	2,21	,767						

Tablo 4.4.2.3.1.de görüldüğü üzere yöneticilerin yaşlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasında üç maddede anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmıştır sonuçlar tablo 4.4.2.3.1.1de gösterilmiştir.

Tablo 4.4.2.3.1.1. Yaşlarına Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Sorular	Yaş (i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
y4	25-35 yaş	36-45 yaş	-,397	,161	,051
		46 ve üz	-,179	,174	,587
	36-45 yaş	25-35 yaş	,397	,161	,051
		46 ve üz	,217	,151	,358
	46 ve üz	25-35 yaş	,179	,174	,587
		36-45 yaş	-,217	,151	,358
y5	25-35 yaş	36-45 yaş	-,435	,179	,054
		46 ve üz	-,267	,192	,383
	36-45 yaş	25-35 yaş	,435	,179	,054
		46 ve üz	,168	,168	,605
	46 ve üz	25-35 yaş	,267	,192	,383
		36-45 yaş	-,168	,168	,605
y12	25-35 yaş	36-45 yaş	-,331*	,133	,048
		46 ve üz	-,258	,143	,199
	36-45 yaş	25-35 yaş	,331*	,133	,048
		46 ve üz	,073	,125	,842
	46 ve üz	25-35 yaş	,258	,143	,199
		36-45 yaş	-,073	,125	,842

Tablo 4.4.2.3.1.1 de görüldüğü üzere yöneticilerin yaşlarına göre farklılaşmanın olduğu maddelerde hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın 25-35 yaşında olanların diğer yaş gruplarıyla karşılaştırıldığında yaş grubu yükseldikçe üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili daha fazla olumsuz düşünceler taşıdığı görülmüştür. Farklılaşmanın olduğu “Başarısızlığı kabul etmek istememe, Siyasi görüşlerin etkisinde kalarak astlarına mevzuat ve yönetmeliklere göre değil de siyasi görüşün beklenti ve isteklerine göre hareket etme, Toplum Psikolojisi ve iletişim konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması” maddeleridir.

Tablo 4.4.2.4.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Görevlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Görevi	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Üst	Müdür	42	41,57	9,761	1,506	,750	202	,454
Yöneticiler	Müdür yar	162	40,18	10,950	,860			

Tablo 4.4.2.4’de görüldüğü gibi yöneticilerin görevlerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin görev durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.4.2.4.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.4.2.4.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Görev	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
y9	Müdür	42	2,79	,782	,121	2,210	202	,021
	Müdür yar	162	2,46	,878	,069			

Tablo 4.4.2.4.1.'de görüldüğü gibi yöneticilerin görev durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda bir maddede anlamlı farklılık görülmüştür. Müdür olanların müdür yardımcısı olanlara göre daha fazla olumsuz düşünceler taşımaktadırlar. Farklılığın olduğu “Genellikle yönetim konusunda uzmanlaşmamışlardır.” maddeleridir.

Tablo 4.4.2.5: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Mezuniyetlerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Üst	Lisans	153	40,88	10,240	,828	,962	202	,337
Yöneticiler	Yüksek Lisans	51	39,22	12,027	1,684			

Tablo 4.4.2.5'de görüldüğü gibi yöneticilerin mezuniyetlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda uygulanmış ve sonuçta anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin mezuniyet durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.4.2.5.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.4.2.5.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Sorular	Mezuniyet	N	$\bar{x}$	SS	Sh $\bar{x}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	p
y2	Lisans	153	2,66	,836	,068	2,459	202	,015
	Yüksek Lisans	51	2,31	,969	,136			
y3	Lisans	153	2,69	,948	,077	2,122	202	,035
	Yüksek Lisans	51	2,35	1,110	,155			

Tablo 4.4.2.4.1.'de görüldüğü gibi yöneticilerin mezuniyet durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda iki maddede anlamlı farklılık görülmüştür. Lisans mezunu olanların yüksek lisans mezunlarına göre daha fazla olumsuz düşünceler taşımaktadırlar. Farklılığın olduğu “Kendilerinin yapması gereken iş ve eylemleri astlarının yapmasını bekleme, Başarıyı kendisine ait kabul etme.” maddeleridir.

Tablo 4.4.2.6.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalışma Sürelerine Göre Değerlendirme Düzeyleri

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Süre	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Üst	1-5 yıl	47	38,00	11,572	G.Arası	378,699	2	189,349	1,662	,192
Yöneticiler	6-15 yıl	69	41,45	9,865		22898,061	201	113,921		
	16 ve üz	88	41,01	10,786	Toplam	23276,760	203			
	Toplam	204	40,47	10,708						

Tablo 4.4.2.6.de görüldüğü üzere yöneticilerin çalışma sürelerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans

analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Yöneticilerin kıdem durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.4.2.6.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.4.2.6.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

$f, \bar{x}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Sorular	Kıdem	N	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
y4	1-5 yıl	47	2,36	,919	G.Arası	6,093	2	3,046	3,605	,029
	6-15 yıl	69	2,83	,839	G.İçi	169,844	201	,845		
	16 ve üz	88	2,60	,977	Toplam	175,936	203			
	Toplam	204	2,62	,931						
y6	1-5 yıl	47	2,06	,919	G.Arası	5,842	2	2,921	3,339	,037
	6-15 yıl	69	2,48	,933	G.İçi	175,844	201	,875		
	16 ve üz	88	2,45	,946	Toplam	181,686	203			
	Toplam	204	2,37	,946						

Tablo 4.4.2.6.1.de görüldüğü üzere yöneticilerin kıdemlerine göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları ölçeği puanlarının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve grupların aritmetik ortalamaları arasında iki maddede anlamlı farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmıştır sonuçlar tablo 4.4.2.6.1.1de gösterilmiştir.

Tablo 4.4.2.6.1.1. Kıdemlerine Göre Ölçek Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Sorular	Kıdem (i)	Kıdem (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	P
y4	1-5 yıl	6-15 yıl	-,464*	,174	,030
		16 ve üz	-,241	,166	,352
	6-15 yıl	1-5 yıl	,464*	,174	,030
		16 ve üz	,224	,148	,320
	16 ve üz	1-5 yıl	,241	,166	,352
		6-15 yıl	-,224	,148	,320
y6	1-5 yıl	6-15 yıl	-,414	,177	,067

	16 ve üz	-,391	,169	,071
6-15 yıl	1-5 yıl	,414	,177	,067
	16 ve üz	,024	,150	,988
16 ve üz	1-5 yıl	,391	,169	,071
	6-15 yıl	-,024	,150	,988

Tablo 4.4.2.3.1.1 de görüldüğü üzere yöneticilerin kıdemlerine göre farklılaşmanın olduğu maddelerde hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın 1-5 kıdeme sahip olanlarla 6 ve üzeri kıdeme sahip olan gruplarla karşılaştırıldığında kıdem grubu yükseldikçe üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili daha fazla olumsuz düşünceler taşıdığı görülmüştür. Farklılaşmanın olduğu “Başarısızlığı kabul etmek istememe, Problemler karşısında haklının yanında değil de üstlerinin yanında yer alma” maddeleridir.

Tablo 4.4.2.7.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Yöneticilerin Çalıştıkları Okula Göre Değerlendirme Düzeyleri

Puan	Okul	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	P
Üst	1-3 okul	170	40,18	10,873	170	-,862	202	,390
Yöneticiler	4 ve üz	34	41,91	9,867	34			

Tablo 4.4.7 'de görüldüğü gibi yöneticilerin çalıştıkları okul sayısına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yöneticilerin çalıştıkları okul sayısına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışların neler olduğuna ilişkin anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler tablo 4.4.2.7.1.'de verilmektedir.

Tablo 4.4.2.7.1.: Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlarına İlişkin Anlamlı farklılaşmanın olduğu maddeler

Puan	Okul	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	Sd	<i>p</i>
y2	1-3 okul	47	2,38	,990	,144	-2,232	202	,035
	4 ve üz	69	2,75	,793	,096			
y4	1-3 okul	47	2,36	,919	,134	-2,815	202	,007
	4 ve üz	69	2,83	,839	,101			
y5	1-3 okul	47	2,09	,974	,142	-2,071	202	,039
	4 ve üz	69	2,48	1,023	,123			
y6	1-3 okul	47	2,06	,919	,134	-2,363	202	,020
	4 ve üz	69	2,48	,933	,112			
y12	1-3 okul	47	1,98	,707	,103	-2,052	202	,041
	4 ve üz	69	2,26	,741	,089			

Tablo 4.4.2.4.1.'de görüldüğü gibi yöneticilerin çalıştıkları okul sayısına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız grup t testi sonucunda beş maddede anlamlı farklılık görülmüştür. 4 ve üzeri okulda çalışanların 1-3 okulda çalışanlara göre daha fazla olumsuz düşünceler taşımaktadırlar. Farklılığın olduğu “Kendilerinin yapması gereken iş ve eylemleri astlarının yapmasını bekleme. Başarısızlığı kabul etmek istememe Siyasi görüşlerin etkisinde kalarak astlarına mevzuat ve yönetmeliklere göre değil de siyasi görüşün beklenti ve isteklerine göre hareket etme Problemler karşısında haklının yanında değil de üstlerinin yanında yer alma Mevzuat ve yönetmelikleri yeterince bilmemesi ve yorumlayamaması” maddeleridir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlara yer verilerek tartışılacak ve öneriler sunulacaktır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma sonucunda ulaşılan yargıları şu şekilde sıralayabiliriz.

1. Yöneticilerin velilerden kaynaklanan olumsuz davranışların nedenleri ile ilgili olarak, “Mevzuat ve yönetmenliklere aykırı isteklerde bulunma” “İstek ve beklentileri karşılanmadığında olumsuz davranışlarda bulunma” “İstek ve beklentileri karşılanmadığında sözlü saldırılarda bulunma” “Okul yöneticilerinin yönetim yetkisine müdahale etmek isteme” “Kendilerini okul yönetiminin üstünde görmek isteme” “Okul yönetimine karşı ön yargılı olma” “Okul bina, eklenti, donanım ve araç gereçleri keyfi kullanmak isteme” “Okula maddi veya manevi katkı sağlamak isteme” “Okul yönetiminin karşılayamayacağı istek ve önerilerde bulunma” görüşüne kısmen katıldıkları, “Okul kurallarına uymama” “Çocuklarına ve okula karşı sorumluluk almak istememe” ““Benim çocuğum yapmaz.” anlayışı içerisinde hareket etme” “Çözümenebilecek problemler de bile “Alo 147, BİMER, gibi” “Her şeyi okul yönetiminden bekleme” “Okul yönetimiyle veya öğretmenlerle istedikleri zaman görüşmek isteği” “Ekonomik, sosyal, kültürel değer yargılarını okul yöneticilerine yansıtmak isteği” görüşüne çoğunlukla katılıyorum eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Okulları yönetmekle görevli yöneticilerin, önemi üstlendiği yönetim görevinden kaynaklanmaktadır. Bu görev okulu amaçlarına uygun olarak yönetip öğrencileri çağın gerektirdiği eğitimi alma noktasında ortam hazırlamak ve öğretmeni motive etmektir. Okul yöneticisinin bu önemli görevini etkili olarak gerçekleştirmesi, onun başarılı yönetimsel davranışlarda bulunmasına bağlıdır. Veliler ise yönetime destek oldukları sürece eğitimin kalitesine katkıda bulunurlar. Son yıllarda velilerin

eğitim işlerinde görülen her aksaklığı B MER'e şikayetle sonuşlanması durumu nedeniyle okul yöneticileri bunu olumsuzluk olarak algılamaktadır. Velilinin okula katkısı ile ilgili maddelerde velinin yeterince katkı sağlamadığı görüşlerine de okul yöneticileri büyük oranda katılmaktadırlar. Yönetiminde sorunların veya aksaklıkların yoğun olduğu okulların sunduğu eğitim hizmetlerinde de hiç şüphesiz sorunlar olacaktır. Eğitim alanındaki kusurların veli desteğiyle azaltılması, problemlerin  oz lmesi öncelikle okulun çıktısı olan  ğrenci davranışlarının kalitesini arttıracak, dolayısıyla hem kişisel hem de toplumsal açıdan gelişimi hızlandıracaktır.

2.Yöneticilerin cinsiyetlerine göre velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde anlamlı farklılık görülmüştür. Kadın yöneticilerin velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili düşünceleri erkek yöneticilere göre daha olumsuzdur. Kadın yöneticiler erkek yöneticilere göre velilerden daha fazla olumsuz davranışlarla karşılaştıklarını ifade etmektedirler. Ülkemiz koşularında kadınlar yönetime erkeklere göre daha az katılmaktadırlar. Toplumsal olarak beklenti de bu doğrultuda olmalı ki kadınların yöneticiliğine veliler, öğretmenler ve üst yöneticiler yeterli desteği göstermemekte kimi durumda ise şik yet i olmaktadır. Araştırma sonuçları da kadın yöneticilerin bu durumunu yansıtmaktadır.

3.Yöneticilerin medeni durumlarına göre, velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde anlamlı farklılık görülmüştür. Bekâr olan yöneticilerin velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili düşünceleri evli olan yöneticilere göre daha olumsuzdur. Bu durum evli olanların streslere karşı daha dayanıklı olduğu yorumuyla açıklanabilir. Okul yöneticileri görevlerini yerine getirirken pek çok engelle karşılaşmaktadırlar. Bu engeller okul yöneticisini stres ve baskıyla karşı karşıya getirmektedir. Kurallara boyun eğmek, birçok toplantıya katılmak, raporları tamamlamak, personelin performansını değerlendirmek ve sorunları  ozmek okul yöneticilerinin günlük rutin işlerindeki stres kaynaklarından bir kaçıdır. Evli olan yöneticiler okulda karşılaştığı olumsuz davranışları evde eşiyle paylaşmakta

ve sorunlarının çözümüne destek bulmaktadır. Bekar olanlar ise sorun çözümünde yalnız kalıyor olabilirler.

4.Yöneticilerin yaşlarına, görevlerine, mezuniyetlerine, yöneticilik sürelerine, yöneticilerin çalıştıkları okullara göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Yönetimde zaman zaman olumsuz davranışlarla karşılaşılabilir. Bu durum, doğru yönetilmediğinde ve eksik politikalar uygulandığında bireylere ve örgütlere çok ciddi zararlar verebilmektedir. Karşılaşılan olumsuz davranışların etkin yönetimi bütün örgütler için önemli olmakla birlikte eğitim örgütleri için ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü toplumsal sistem içerisinde büyük bir yer teşkil eden Eğitim örgütleri hem bireysel hem de toplumsal açıdan toplumdaki diğer bütün sistemleri doğrudan ya da dolaylı etkilemektedirler. İçinde bulunduğu toplumun yönetsel yapısı, kültürü, değerlerine göre amaçlarını şekillendirerek kurulan eğitim sistemleri için en önemli ve en geniş parçaların başında okullar gelmektedir. Yaş, mezuniyet, yöneticilik süresi ve çalışılan okul türleri karşılaşılan olumsuz davranışları yordayan değişkenler olmadığı araştırma sonuçları ile tespit edilmiştir.

5. Yöneticilerin öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranış nedenleri arasında “Okul kurallarına uymak istememe” “Sorumluluk almak istememe” “Okul yöneticilerine güven duymama” “Nöbetlerini kurallara uygun tutmama” “Ders giriş - çıkış saatlerine özen göstermek istememe” “Okul yöneticilerinin kararlarını ve uygulamalarını dikkate almak istememe” “Okul yöneticilerini yanlış davranmakla suçlama” “Okul yönetimine karşı ön yargılı olma” “Eğitim – öğretim dışındaki (toplantı, yarışmalar vb.) görevleri angarya olarak algılama ve yapmak istememe” “Okulun ve velinin ekonomik durumunu göz önünde bulundurmama” “Okula zaman ayırmak yerine ek iş (Dershane, özel okul vs. çalışan) yapmayı tercih etme” “Hak ve sorumluluklarını yeterince bilmeme” “Sınıf yönetimi becerileri yeterli olmama” “Görev tanımları net olmama” “Üst yöneticilerin (ilçe, il yöneticilerinin) verdiği görevler öğretmenin performansını düşürmesi” görüşüne kısmen katılmıyorum eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Yöneticilerin öğretmenlerden kaynaklanan nedenler

arasında “Kedisinin çözebileceği (veli – öğrenci) problemleri okul yönetiminin çözmesini bekleme” “Mevzuat, yönetmelik vs. yeterince bilmeme” “Kendilerini yetiştirmek için çaba göstermeme” görüşüne çoğunlukla katılıyorum eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Yöneticilerin şikayetçi, olduğu hususlar öğretmenlerin kendilerine yönelik iş yükünü artırdığı maddeler olarak görülmektedir. Yöneticilerin öğretmenleri kendilerini yetiştirmeye gayret göstermeme maddesine çoğunlukla katılmak istemelerini düşünmeleri oldukça manidardır. Yöneticiler görev almakta isteksiz davranan öğretmenler ile hizmetiçi eğitimlere katılmak istemeyen öğretmenler nedeniyle bu maddeleri işaretlemiş olabilirler.

6.Yöneticilerin cinsiyetlerine, medeni durumlarına, yaşlarına, mezuniyetlerine, görevlerine, çalışma sürelerine, çalıştıkları okul sayısına göre öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Velilerde olduğu gibi bu değişkenler öğretmenden kaynaklanan olumsuz davranışları da yordamadığı görülmektedir.

7. Yöneticilerin üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranış nedenleri arasında “Siyasi görüşlerin etkisinde kalarak astlarına mevzuat ve yönetmeliklere göre değil de siyasi görüşün beklenti ve isteklerine göre hareket etme” “Problemler karşısında haklının yanında değil de üstlerinin yanında yer alma” “Asaleti olmayan amirler, olumsuz ve yetersiz yönetim becerileri gösterme” “Yönetim ve kurumların işletilmesi konusunda teknik bilgileri yetersiz olması.” “Toplum Psikolojisi ve iletişim konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması.” “Mevzuat ve yönetmelikleri yeterince bilmemesi ve yorumlayamaması” “Mevzuattaki değişiklikleri zamanında takip etmeme ve astlarından mevzuata uygun olmayan şeyler isteme” “Mevzuat, yönetmenliği bulunduğu bölgenin sosyo - ekonomik ve kültürel yapısını dikkate almadan uygulamak isteme” “Kendi değer yargılarını astlarından bekleme” “Ailevi, sosyal ve ekonomik sorunlarını astlarına yansıtma” görüşüne kısmen katılmıyorum eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Yöneticilerin üst yöneticilerden kaynaklanan nedenler arasında “Riskli konularda sorumluluk almak istememe” “Kendilerinin yapması gereken iş ve eylemleri

astlarının yapmasını bekleme” Başarıyı kendisine ait kabul etme” “Başarısızlığı kabul etmek istememe” “Ödüllendirme ve görev dağılımında eşitliğe riayet etmeme” “Genellikle yönetim konusunda uzmanlaşmamışlardır.” “Kendi geleceğini, kurumun ve astlarının üstünde görme” görüşüne çoğunlukla katılıyorum eğiliminde oldukları sonucu çıkarılmıştır. Yöneticiler üst yöneticilerden yeterince takdir görmediğini düşünmektedirler. Ayrıca üst yöneticilerini yetersiz görmektedirler. Bu durum oldukça manidardır. Başarısızlığı kabul etmeme ve başarıyı kendine mal etme de üst yöneticilerin en çok eleştirildiği hususlardandır. Örgüt düzeyinde etkin yönetilmeyen çatışmalar örgüt performansını düşürmektedir. Örgüt performansının düşmesinin başlıca sebepleri sürekli hastalanan, işe devamsızlık yapan çalışanlar; velilerden, öğretmenlerden ve üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla ilgili okul yöneticilerinin iş ilişkilerinin bozulduğu, güvenin düştüğü, bu nedenle de takım çalışmalarının yavaşladığı ve hata oranlarının arttığı çalışma ortamları olarak özetlenebilir.

8.Yöneticilerin cinsiyetlerine, yaşlarına, mezuniyetlerine, çalışma sürelerine, çalıştıkları okul sayısına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu değişkenler tıpkı veli ve öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışları yordamadığı gibi üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları da yordamamaktadır.

9.Yöneticilerin medeni durumlarına göre üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarına ilişkin değerlendirme düzeylerinde anlamlı farklılık görülmüştür. Bekar yöneticiler, evli yöneticilere göre üst yöneticilerden daha fazla olumsuz davranış gördüklerini belirtmişlerdir. Bekar öğretmenler yeterince üst yöneticilerden destek görmediklerini düşünüyor olmaları bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

5.2. Öneriler

1. Okul yöneticileri yönetim görevleri esnasında velilerden, öğretmenlerden ve üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla karşılaşabilmektedirler. Sorunların çözümünden ilk adım sağlıklı iletişim kurmaktır. Bu amaçla örgütle iletişimin öncelikle yöneticiler arasında sağlanması sorunların çözümünde temel teşkil eder. Yöneticilerin birbiriyle çelişmeyen kararlar alması uygulamadaki zorlukları giderebilir.
2. Yöneticilerin velilerden kaynaklanan olumsuz davranış nedenleri arasında “Okul kurallarına uymama” “Çocuklarına ve okula karşı sorumluluk almak istememe” ““Benim çocuğum yapmaz.” anlayışı içerisinde hareket etme” “Çözümenebilecek problemler de bile “Alo 147, BİMER, gibi” “Her şeyi okul yönetiminden bekleme” “Okul yönetimiyle veya öğretmenlerle istedikleri zaman görüşmek isteği” “Ekonomik, sosyal, kültürel değer yargılarını okul yöneticilerine yansıtmak isteği” görüşüne çoğunlukla katılıyorum eğiliminde oldukları görüldüğünden, velilere okul kültürü, hedefleri iyi açıklanmalı ve onların okulu sahiplenmesi sağlanmalıdır.
3. Veliler okulun önemli bir paydaşı olduğu için eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde katkı sağlayabilirler. Bu amaçla velilerden öğrenci gelişimiyle ilgili paylaşımda bulunmak eğitim süreçlerin desteklenmesini sağlamak ortak anlayış ve vizyon belirlemek yararlı olabilir.
4. Kadın olan yöneticiler ile bekâr olan yöneticilerin özellikle velilerden kaynaklanan olumsuz davranışlarla karşılaştığı tespit edildiğinden, bu yöneticilere çatışma çözme yöntemlerinin geliştirilmesine yönelik mesleki eğitimler verilmelidir.
5. Öğretmenlerden kaynaklanan olumsuz davranışlarda da iletişim eksikliği alınan kararların değişik algılanmasına neden olmaktadır. İletişimin iki yönlü sağlanması yönetsel sorunların çözümüne katkı sağlayabilir. Aşağıdan yukarı doğru İletişimin sağlanması örgüt üyelerinin doyum sağlanması açısından da önemlidir.
6. Karar sürecine katılımın sağlanması daha sağlıklı sonuçlar doğuracağından okul müdürlerinin üst yönetimin alacağı kararlara görüş bildirmesi ve görüşlerin değerlendirilmesi uygulamada ki güçlükleri azaltabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan A. (1998). Okul Yöneticiliği, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Aksu, A. (1994). “Okul Müdürlerinin Etkililiği Ve Okul İklimi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. (2000). Eğitim Yönetimi: Karar Verme. Ankara. Hatiboğlu Yayınevi No:46
- Aydın, L.(2002). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Bireysel Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Balcı, A. (2002). Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram Uygulama ve Araştırma 3. Baskı Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baskin, O., Aranoff C. ve Lattimore, D. (1997). Public Relations the Profession and the Practice, McGraw-Hill, New York. (Akt: Kalender, 2012)
- Başaran, İ.E. (1996). Türkiye Eğitim Sistemi. Ankara; Yargıcı Matbaası
- Başaran, İ. E. (2000). Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (14. Basım). Ankara: Pegem Akademi
- Celep, C. (1990). Yönetici Davranışının Personelin İş Başarısındaki Rolü ve Kit Örneği. (Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cordan, B., (1995) Eğitim ve Kalite, 4.Ulusal Kalite Kongresi Özgeçmişler ve Tebliğler, İstanbul: Kalder Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (1999). Yeniden İnsan İnsana. İstanbul: Remzi
- Çağlayan, A. (2002). İlköğretimlerde Eğitimde Yönetim ve Yönetimde Kalite, İstanbul: Bilge
- Çelik, V. (2000). Okul Kültürü ve Yönetimi. Ankara; Pegem Yayıncılık
- Çelik, V. (2000). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çokluk, Ö. (1999). Zihinsel ve İşitme Engelliler Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2003). Öğretme Sanatı, 6. Baskı, Ankara: Pegam A yayıncılık
- Demirtaş, H; Güneş, H. (2002). Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Erdoğan, İ. (2004). Okul Yönetimi Öğretim Liderliği. Ankara: Sistem Yayıncılık No: 228
- Erdoğan, İ. (2006). Eğitim ve Okul Yönetimi, (Altıncı Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eryılmaz, B. (1993) Bürokrasi. İzmir: Anadolu Matbaası.
- Gordon, T. (2004). Etkili Öğretmenlik Eğitimi (17. Baskı) Çev.Emel Aksay İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gürsel, M. (2003). Okul Yönetimi, Beşinci Basım, Eğitim Kitabevi, Konya.
- Gürsel, M. (2007). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi,(Yedinci Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, (28), 531-548. Türk eğitim Bilimleri Dergisi Güz 2008, 6(4), 571-602 Ankara.
- Gümüşeli, A.İ. (2002). 2001 Yılında İlköğretim Okulu Müdürleri: Çalışma Ortam ve Koşulları, Sorunları, Bireysel ve Mesleki Özellikleri. Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- İlgar, L. (2000). Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi. İstanbul; Beta Yayınları.
- Helvacı M.A. (2005). Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi: İlke, Yöntem ve Süreçler, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kalender, A. (2012). Halkla İlişkiler (ed. Ziya Özgür). Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2713 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1676.
- Kaptan, S. (1998). Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri, 11. Basım, Ankara: Tekışık Web Ofset.
- Karasar, N. (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Karataş, S. (2008). Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaya, Y. K., (1996). Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’ deki Uygulama, 6. Baskı, Bilim Yayınları, Ankara.

Kayıkçı, K. (2001). “Yönetici Yetiştirme Sorunu: Yönetimin Tarihsel Gelişimi”, Milli eğitim dergisi, 150.

Kocatürk A. (2007). Meslek Lisesi Müdürlerinin Karizmatik Liderlik Davranışlarının İncelenmesi yayınlanmamış yüksek lisans tezi Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Koçel, T. (2003). İşletme Yöneticiliği, 9. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.

Korkmaz, G. (2002). 21. Yüzyıl Bilgi Toplumunda Okul Kültürü Ve Yönetimi (Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Çalıştıkları Okul Tipinin Ve Yöneticileriyle İlişkilerinin Okul Kültürü Algılarına Etkisi) Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul

MEB, (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2006 Web: <http://otmg.meb.gov.tr>. Erişim tarihi: 10.06.2013

MEB, (2007a). Orta Öğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği

MEB, (2007b).Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Özden, Y. (2002), Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler. 4. Baskı, Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

Paşaoğlu, D. (2013). Yönetim ve Organizasyon (Ed. Özalp, İ.) Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2944 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1900.

Sağlam Ç. A. (2008). Okul Örgütü ve Yönetimi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi (1. Baskı) içinde (s. 191- 224). Ankara: Pegem Akademi

Şimşek, M.Ş. (1998) Yönetim Ve Organizasyon: Planlama. Konya: Damla Ofset Matbaacılık.

Şimşek, Y. (2011) Türk Eğitim Sistemi ve okul Yönetimi (Ed. Bayrak, C). Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2231 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1230.

Uzun, G. (2005), Kadın Ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar Ve Bankacılık Sektöründe Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.

Vural, Z. (2003). Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim. İstanbul: İletişim Yayınları.

Taymaz, H. (2003). Okul Yönetimi. Ankara. Saypa Yayın Dağıtım ve Kitabevi

Türkmen Ş. (2011). Okullarda Yönetim Etkinlikleri, Ankara: Asil Yayın.

Yaman, M., Bardakçı, M. ve Yaman, Ç. (2002). “Stres kaynakları ile yöneticilerin kişilik özellikleri arasındaki ilişki. Eğitim Araştırmaları. 3(9), 141-155.

Yıldırım, H. A. (2002), Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Yılmaz, A. (2012). Halkla İlişkiler (ed. Ziya Özgür), Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2713 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1676.

ANKET FORMU

Değerli Meslektaşım,

“Ortaokul Yöneticilerinin Görevlerini Yaparken Veli, Öğretmen ve Üst Yöneticilerden Karşılaştıkları Olumsuz Davranışlar” üzerine Yüksek Lisans tez çalışması yürütmekteyim.

Sorulara vereceğiniz cevaplar Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki yapmakta olduğum Yüksek Lisans Tezimle ilgili araştırmama veri sağlamak amacıyla kullanılacaktır. Bunun dışında hiçbir kişi, kurum veya kuruluşa verilmeyecektir. Sonuçlar toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete isim yazılması gereği yoktur. Her soru için uygun seçeneği işaretleyiniz. Lütfen yanıtız soru bırakmayınız.

Gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Prof. Dr. Semra ÜNAL

Danışman

Öğrencisi

Atila SÖNMEZ

Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetim Yüksek Lisans

BÖLÜM I

Aşağıdaki seçeneklerde size uygun olanı (x) işaretleyiniz.

1. Cinsiyet

a. () Erkek

b. () Bayan

2. Medeni Durumu

a. () Evli

b. () Bekar

3. Yaş

a. () 25 - 35 yaş

b. () 36 – 45 yaş

c. () 46 - 55 yaş

d. () 56 yaş ve üstü

4. Göreviniz

a. () Müdür

b. () Baş Müdür Yardımcısı

c. () Müdür Yardımcısı

5. Eğitim Durumunuz

a. () 2 Yıllık Yüksek Okul

b. () 4 Yıllık Fakülte

c. () Lisans Üstü

d. () Diğer (Belirtiniz)

6. Yöneticilik Hizmet Süreniz

- a. () 1 – 3 b. () 4-5 c. () 6 – 10
d. () 11 – 15 e. () 16 – 20 f. () 21 – üstü

7. Yöneticilik Yaptığınız okul sayısı

- a. () 1 – 3 b. () 4 – 6 c. () 7 ve üzeri

Ek2: Veli, Öğretmen ve Üst Yöneticilerden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar Anketi

BÖLÜM II

A) Aşağıda, Okul Yöneticileriniz görevlerini yaparken **veliler tarafından kaynaklanan bazı olumsuz davranışları** yansıtan ifadeler yer almaktadır.

Lütfen velilerinizden kaynaklanan olumsuz davranışları size uygun seçeneği (x) belirtiniz.

	(1) HİÇ KATILMIYORUM	(2 KISMEN KATILMIYORUM	ILIYORUM(3) ÇOĞUNLUKLA	KATILMIYORUM(4) HER ZAMAN
1.Okul kurallarına uymama.				
2. Mevzuat ve Yönetmenliklere aykırı isteklerde bulunma				
3. İstek ve beklentileri karşılanmadığında olumsuz davranışlarda				
4. İstek ve beklentileri karşılanmadığında sözlü saldırılarda				
5. Okul yöneticilerinin yönetim yetkisine müdahale etmek isteme				
6. Kendilerini okul yönetiminin üstünde görmek isteme				
7. Okul yönetimine karşı ön yargılı olma				
8.Çocuklarına ve okula karşı sorumluluk almak istememe				
9. “Benim çocuğum yapmaz.” anlayışı içersinde hareket etme				

10. Çözömlenebilecek problemler de bile “ Alo 147, BİMER,				
11. Her şeyi okul yönetiminden bekleme				
12. Okul bina, eklenti, donanım ve araç gereçleri keyfi kullanmak				
13. Okula maddi veya manevi katkı sağlamak isteme				
14. Okul yönetiminin karşılayamayacağı istek ve önerilerde				
15. Okul yönetimiyle veya öğretmenlerle istedikleri zaman görüşmek isteği				
16. Ekonomik, sosyal, kültürel değer yargılarını okul				

BÖLÜM III

B) Aşağıda, Okul Yöneticileriniz görevlerini yaparken **Öğretmenlerden kaynaklanan bazı olumsuz davranışları** yansıtan ifadeler yer almaktadır.

Lütfen Öğretmenler kaynaklanan olumsuz davranışları size uygun seçeneği belirtiniz.

	(1) HİÇ KATILMIYORUM	(2 KISMEN KATILMIYORUM	LİYORUM(3) COĞUNLUKLA	TILYORUM(4) HER ZAMAN
1.Okul kurallarına uymak istememe				
2.Sorumluluk almak istememe				
3. Kedisinin çözebileceği (veli – öğrenci) problemleri okul yönetiminin çözmesini bekleme				
4. Okul yöneticilerine güven duymama				
5. Nöbetlerini kurallara uygun tutmama				
6. Ders giriş - çıkış saatlerine özen göstermek istememe				
7. Okul yöneticilerinin kararlarını ve uygulamalarını dikkate				
8. Okul yöneticilerini yanlış davranmakla suçlama				
9. Okul yönetimine karşı ön yargılı olma				

11. Eğitim – öğretim dışındaki (toplantı, yarışmalar vb.)				
11. Okulun ve velinin ekonomik durumunu göz önünde				
12. Okula zaman ayırmak yerine ek iş (Dershane, özel okul vs.				
13. Mevzuat, yönetmelik vs. yeterince bilmeme				
14. Hak ve sorumluluklarını yeterince bilmeme				
15. Kendilerini yetiştirmek için çaba göstermeme				
16. Sınıf yönetimi becerileri yeterli olmama				
17. Görev tanımları net olmama				
18. Üst yöneticilerin (ilçe, il yöneticilerinin) verdiği görevler				

BÖLÜM IV

C) Aşağıda, Okul Yöneticileriniz görevlerini yaparken **üst yöneticilerden (amirlerden) kaynaklanan bazı olumsuz davranışları** yansıtan ifadeler yer almaktadır.

Lütfen üst yöneticilerden kaynaklanan olumsuz davranışları size uygun seçeneği belirtiniz.

	(1) HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM(2 KISMEN	İYORUM(3) ÇOĞUNLUKLA
1. Riskli konularda sorumluluk almak istememe			
2. Kendilerinin yapması gereken iş ve eylemleri astlarının yapmasını bekleme			
3. Başarıyı kendisine ait kabul etme			
4. Başarısızlığı kabul etmek istememe			
5. Siyasi görüşlerin etkisinde kalarak astlarına mevzuat ve yönetmeliklere göre değil de siyasi görüşün beklenti ve isteklerine göre hareket etme			

6. Problemler karşısında haklının yanında değil de üstlerinin yanında yer alma			
7. Ödüllendirme ve görev dağılımında eşitliğe riayet etmeme			
8. Asaleti olmayan amirler, olumsuz ve yetersiz yönetim becerileri gösterme			
9. Genellikle yönetim konusunda uzmanlaşmamışlardır.			
10. Yönetim ve kurumların işletilmesi konusunda teknik bilgileri yetersiz olması			
11. Toplum Psikolojisi ve iletişim konusunda yeterli bilgiye sahip olmaması			
12. Mevzuat ve yönetmelikleri yeterince bilmemesi ve yorumlayamaması			
13. Mevzuattaki değişiklikleri zamanında takip etmeme ve astlarından mevzuata uygun olmayan şeyler isteme			
14. Mevzuat, yönetmenliği bulunduğu bölgenin sosyo - ekonomik ve kültürel yapısını dikkate almadan uygulamak isteme			
15. Kendi değer yargılarını astlarından bekleme			
16. Ailevi, sosyal ve ekonomik sorunlarını astlarına yansıtma			
17. Kendi geleceğini, kurumun ve astlarının üstünde görme			

BÖLÜM III

C- Bu konuda eklemek istediklerinizi bu bölüme yazabilirsiniz.

.....

.....

.....

.....

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Atıla Sönmez
Doğum tarihi : 03.04.1981
Doğum yeri : Gazipaşa - Antalya
Medeni Durumu: Evli

Eğitim:

İlkokul : Gazipaşa Cumhuriyet İlkokulu
Ortaokul : 1992-1995Gazipaşa Cumhuriyet Ortaokulu
Lise : 1995-1999 Aksu Anadolu Öğretmen Lisesi
Lisans : 1999-2003 Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe
Öğretmenliği
Yüksek Lisans : 2011-2013 Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim
Yönetimi ve Denetimi Programı

Çalıştığı Kurumlar: 2004 – 2006 Pendik Namık Kemal İlköğretim Okulu
2006 - ... Pendik Yıldırım Beyazıt Ortaokulu