

T.C
Gaziantep Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

108880

ORTA ÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN
YÖNETİM UYGULAMALARININ ÇAĞDAŞ YÖNETİM YAKLAŞIMLARI
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

(Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği)

Belgin TANRIVERDİ

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Danışman: Prof. Dr. Tokay GEDİKOĞLU

DOKTORA TEZİ

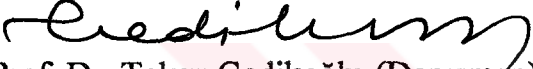
108880

Gaziantep

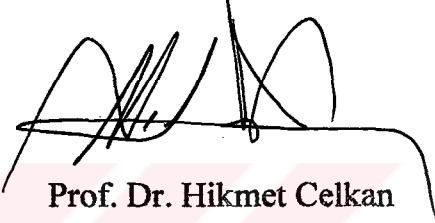
Temmuz 2001

ONAY

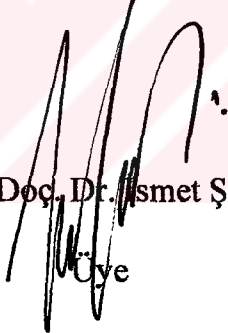
Belgin Tanrıverdi'nin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda hazırlamış bulunduğu "Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Yönetim Uygulamalarının Çağdaş Yönetim Yaklaşımları Açısından Değerlendirilmesi" konulu tezin savunması yapılmış ve jürimiz tarafından başarılı bulunarak DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.


Prof. Dr. Tokay Gedikoğlu (Danışman)

Jüri Başkanı


Prof. Dr. Hikmet Celkan

Üye


Yrd. Doç. Dr. İsmet Şahin

Üye



ÖZ

**ORTA ÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
YÖNETİCİLERİN YÖNETİM UYGULAMALARININ ÇAĞDAŞ
YÖNETİM YAKLAŞIMLARI AÇISINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ
(GÜNEYDOĞU ANADOLU BÖLGESİ ÖRNEĞİ)**

TANRIVERDİ, Belgin

Doktora Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Tokay GEDİKOĞLU

Temmuz 2001, 272 Sayfa

Bu çalışmanın amacı orta öğretim kurumlarındaki yönetsel uygulamaların çağdaş yönetim yaklaşımlarına uygunluğunu ve bu uygulamalarda yöneticilerin kişisel özelliklerinin etkisini belirlemektir.

Bu araştırma, 1999-2000 öğretim yılında, Güneydoğu Anadolu Bölgesinde kümeleme ve rasgele yöntemle seçilen 51 lisede yapılmıştır. Araştırmanın evrenini bu liselerin yöneticileri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada bu liselerde görev yapan 166 yönetici ve 1152 öğretmene ulaşılmıştır.

Araştırma aracı olarak kullanılan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm deneklerin kişisel özelliklerini, ikinci bölüm çağdaş yönetim yaklaşımlarının ölçütlerini belirleyici 78 adet soruyu içermektedir

Ortalamalar arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığını analiz etmek için "t" testi ve Varyans Analizi, ilişkilerin anlamlı olup olmadığını analiz etmek için de Pearson Korrelasyon Katsayısı formülü kullanılmıştır. Anketlerin geçerliliği için Faktör Analizi ve güvenilirliği için Cronbach Alpha ve Guttman Split-half formülleri kullanılmıştır. Tüm bu istatistiksel işlemler SPSS programı (9.0 versiyonu) aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır:

1. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yönetim uygulamalarına çağdaş yönetim anlayışları açısından bakıldığında, özellikle Hizmet İçi Eğitim, Güdüleme-Yönlendirme, İnsan Kaynakları Yönetimi ve Okul-Çevre İlişkisi konularında yönetici ve öğretmen yanıtları arasında büyük farklılıkların olduğu gözlenmiştir.

2. Tüm süreçlerde yöneticilerin kendilerini çağdaş yaklaşımlar açısından değerlendirme düzeyleri ile öğretmenlerin yöneticileri değerlendirme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gözlenmiştir.

3. Yöneticilerin % 95 gibi büyük bir oranı üniversite eğitimleri boyunca yönetim ile ilgili dersler almamışlar ve buna ek olarak lisans eğitimleri

sonrasında yöneticilik mesleği ile ilgili hizmet içi eğitim etkinliklerine katılmamışlardır.

4. Örgüt çalışanlarını temel alan İnsan Kaynakları Yönetimi ve Güdüleme-Yönlendirme süreçlerine verilen yanıtlardan ortaya çıkan sonuçlara göre yöneticilerin i müşteri olarak da adlandırabileceğimiz öğretmenlerin iş doyumlarının sağlanması için yeterli çabayı göstermedikleri ve dolayısıyla ağdaş yaklaşımların önemli bir özelliğini yerine getirmedikleri görülmektedir.

5. Tüm yönetim süreçlerinde yöneticiler öğretmenleri, diğer çalışanları ve okulun çevresini kararlara yeterince katmamakta ve alınan kararlardan haberdar etmemektedirler.

Anahtar Kelimeler: Ortaöğretim Kurumları Yöneticileri, ağdaş Yönetim Yaklaşımları, Yönetim Uygulamaları

Bilim Sayısal Kodu: EB 685

ABSTRACT

THE ASSESSMENT OF SECONDARY SCHOOL ADMINISTRATORS, MANAGEMENT PRACTICES IN TERMS OF CONTEMPORARY MANAGEMENT APPROACHES (SOUTHEAST ANATOLIA DISTRICT)

TANRIVERDİ, Belgin

Ph.D. Thesis, Department of Educational Sciences

Thesis Supervisor: Prof.Dr. Tokay Gedikoğlu

July 2001, 272 pages

The purpose of this study is to assess the appropriateness of secondary school administrators' management practices in terms of contemporary management approaches and to define the impact of their personal traits of administrators on these practices.

This research is conducted at 51 high schools in Southern Anatolia Region selected through random and cluster sampling. The population of this research comprises the total at these schools. 166 administrators and 1152 school teachers fall in the scope in this study.

The questionnaire that is used to collect data is composed of two parts. The first part is for personal traits of teachers and administrators and the second part is for the teachers' and administrators' perspectives concerning managing practices. The second part contains 78 items that are designed to assess the qualities of the contemporary management approaches.

The significance of differences between means is analysed using "t" test and Anova, the significance of relations is analysed using Pearson Product Moment Correlation Coefficient Procedure. The validity (content and construct) is assured using factor analysis procedure and the reliability is assured using Cronbach Alpha and Guttman Split Half Reliability measures. All these statistical procedures are carried out using SPSS software (9.0 version) in windows for IBM platform.

Some of the findings may be summarised as follows;

1. Crucial differences are observed in the management practices of the school administrators from the contemporary management point of view, especially in terms of In-Service Training, Motivation- Directing, Human Resource Management, and School Environment Management.
2. Statistically significant differences are observed between the assessment of the administrators themselves and assessment of the teachers for all management processes.

3. Almost 95 % of the school administrators neither take any management related course leading to a degree nor attend any in-service training program after graduation.

4. According to the findings obtained from the responses related to Human Resource Management and Motivation-Directing which focuses on human side of organizations, it is observed that school administrators do not effectively try to convince or satisfy teachers who are considered to be internal clients. It means that they don't accomplish an important role according to contemporary school management approaches.

5. And, for all management processes, it is observed that the school administrators neither let the teachers be involved in school decisions about school nor inform them about such decisions.

Key Words: Secondary School Administrators, Contemporary Management Approaches, Management Practices

Science Code: EB 685

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın yapılmasında, öncelikle beni yüreklendiren ve desteğini esirgemeyen danışmanım Sayın Prof. Dr. Tokay Gedikoğlu'na, bana sürekli moral aşılayan Sayın Yrd. Doç. Dr. Necmiye Karataş'a en içten şükranlarımı sunuyorum.

Araştırmanın yapılması sırasında emeği geçen tüm arkadaşlarıma, bana yardım ve katkı sağlayan eğitim işgörenlerine ve ayrıca Gaziantep Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü'nde görev yapan meslektaşlarıma ve sevgili öğrencilerime (özellikle G-2 Sınıfı öğrencilerine) teşekkür ederim.

Son olarak, bana her konuda destek olan annem Vehbiye Özaydınlı'ya, hayatta olmasa da desteğini hep içimde hissettiğim babam Faik Özaydınlı'ya, eşim Recep, ablam Handan Güney ve özellikle kızım Öykü'ye teşekkür ederim. Onların desteği olmazsa bu çalışmayı tamamlayamazdım.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZ	III
ABSTRACT.....	IV
TEŞEKKÜR.....	IX
İÇİNDEKİLER.....	X
TABLolar LİSTESİ	.XVI
KISALTMALAR.....	.XIX
BÖLÜM I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmada Yanıtlanacak Sorular	7
1.5. Sayıtlar	10
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	10
1.7. Çalışma Alanı: Güneydoğu Anadolu Bölgesi	11
BÖLÜM II. KONUyla İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞ VE	
ARAŞTIRMALAR	26
2.1. Yönetim	27

2.2. Yönetim Biliminin Gelişme Süreci	29
2.2.1. Klasik Yaklaşım	30
2.2.2. Neo-klasik Yaklaşım	32
2.2.3.Çağdaş Yaklaşım	32
2.3. Eğitim Yönetimi	35
2.4. Eğitim Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar	36
2.4.1.Yerinden Yönetim	37
2.4.2. Amaç Odaklı Yönetim	38
2.4.3. Süreç Odaklı Yönetim	39
2.4.4. Hedeflerle Yönetim	40
2.4.5. Toplam Kalite Yönetimi	40
2.5. Çağdaş Yönetim Süreçleri	45
2.5.1. Karar Verme	45
2.5.2. Planlama	47
2.5.3. İletişim	48
2.5.4. Eşgüdümleme	50
2.5.5. İşbirliği	51
2.5.6. Değerlendirme	53
2.5.7. Zaman Yönetimi	54
2.5.8. Stres- Çatışma Yönetimi	56

2.5.9. Okul- Çevre İlişkisi	58
2.5.10. Değişim Yönetimi	59
2.5.11. Yetki Aktarma	61
2.5.12. Güdüleme- Yönlendirme	63
2.5.13. Hizmet-İçi Eğitim	64
2.5.14. Kaynak Yönetimi	66
2.5.15. İnsan Kaynakları Yönetimi	68
2.6. Türkiye’de Eğitim Yönetimi	72
2.7. Konu İle İlgili Yurt İçi Ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	79
BÖLÜM III. YÖNTEM	89
3.1. Anketlerin Geliştirilmesi	89
3.1.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Ön Uygulama	89
3.1.2. Anketlerin Geçerlik ve Güvenirliliğinin Sağlanması	90
3.1.2.1. Kapsam ve Görünüş Geçerliliği	91
3.1.2.2. Güvenilirlik	91
3.1.2.3. Yapı Geçerliliği	93
3.2. Örneklem	103
3.3. Anketlerin Uygulanması	106
BÖLÜM IV. BULGULAR ve YORUM	109

4.1. Sayısal Bilgiler	110
4.2. Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticilerin Kendilerini Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri	126
4.2.1.Karar almaya İlişkin Sonuçlar	132
4.2.2.Planlamaya İlişkin Sonuçlar	135
4.2.3.İletişime İlişkin Sonuçlar	137
4.2.4.Eşgüdümlemeye İlişkin Sonuçlar	139
4.2.5.İşbirliğine İlişkin Sonuçlar	141
4.2.6.Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar	143
4.2.7.Zaman Yönetimine İlişkin Sonuçlar	147
4.2.8.Çatışma- Stres Yönetimine İlişkin Sonuçlar	149
4.2.9.Okul-Çevre İlişkisine İlişkin Sonuçlar	152
4.2.10.Değişim Yönetimine İlişkin Sonuçlar	155
4.2.11.Yetki Aktarımına İlişkin Sonuçlar	156
4.2.12. Güdüleme – Yönlendirmeye İlişkin Sonuçlar	159
4.2.13. Hizmet İçi Eğitime İlişkin Sonuçlar	162
4.2.14. Kaynak Yönetimine İlişkin Sonuçlar	167
4.2.15. İnsan Kaynakları Yönetimine İlişkin Sonuçlar	169
4.3. Cinsiyet Faktörüne Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri	172

4.4. Öğretmen Branşları Faktörüne Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri	176
4.5. Yaş Faktörüne Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri	178
4.6. Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri	180
4.7. Mezun Oldukları Okullara Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri	183
4.8. Yöneticilerin Toplam Hizmet Sürelerine Göre Kendilerini Değerlendirmeleri	185
BÖLÜM V. ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER	190
5.1. Özet	190
5.2. Sonuç	191
5.3. Öneriler	197
KAYNAKÇA	201
EKLER	213
EK 1. Yöneticilere Hizmet İçi Eğitim Sırasında Okutulan Dersler	214
EK 2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Yönetici Atamalarına Temel Olan Yöneticilik sınavı Örneği	221

EK 3. Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Saptanan Okul Yöneticiliğine İlişkin

Görevler 225

EK 4. Öğretmenler ve Yöneticiler İçin Düzenlenmiş Anket

Formları 228

EK 5. Anketlerin Uygulandığı Okulların Listesi 245

EK 6. Resmi İzin ve Onay Formları 248



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.7.1. Bölgeler ve Yıllar İtibariyle Gayri Safi Milli Hasıladan Kişi Başına Düşen Miktar	13
Tablo 1.7.2. Gayri Safi Yurt İçi Hasıla	14
Tablo 1.7.3. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları.....	16
Tablo 1.7.4. 1. Tüm Bölgeler için Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayıları	18
Tablo 1.7.4. 2. Tüm Bölgeler için Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayıları	19
Tablo 1.7.5. Herhangi Bir Öğretim Kurumundan Mezun Olanların Bölge Nüfusuna Oranları	20
Tablo 1.7.6. Bölgeler İtibariyle Eğitilmiş Oranları Arasındaki Farklar	22
Tablo 1.7.7. Üniversiteye Giriş Sınavlarında Başarılı Olma Düzeyi	23
Tablo 3. 1. Güvenirlilik Analizi	92
Tablo 3.2. Faktör Analizi Sonucu Genel ve Madde Yükleri ile İlgili Veriler	93
Tablo 3.3. Faktör Analizi Sonucu Anketlerden Çıkarılan Soru Maddeleri	100
Tablo 3.4. Benzer Anlamları Taşıdıkları İçin Anketlerden Çıkarılan Soru Maddeleri	101

Tablo 3.5. Araştırmanın Yapıldığı İllerdeki Evren, Örneklem, Dağıtılan Anketler ve Geri Dönen Anketlerle İlgili Sayısal Bilgiler	105
Tablo 4.1.1. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşları	111
Tablo 4.1.2. Çalışmaya katılan öğretmenlerin branşları	112
Tablo 4.1.3. Çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleri	115
Tablo 4.1.4. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulun müdürü ile çalıştıkları yıl sayısı	117
Tablo 4.1.5. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin yaşları.....	116
Tablo 4.1.6. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin branşları	117
Tablo 4.1.7. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin daha önce yöneticilik yaptıkları okul sayıları.....	118
Tablo 4.1.8. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin toplam hizmet süreleri	119
Tablo 4.1.9. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin meslek yaşamları süresince yöneticilik kıdemleri	120
Tablo 4.1.10.1. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin mezun oldukları son eğitim kurumları	121
Tablo 4.1.10.2. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin mezun oldukları son eğitim kurumları	122

Tablo 4.1.11.1. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin meslek yaşamları boyunca katıldıkları seminer veya kurslar	124 ✓
Tablo 4.1.11.2. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin meslek yaşamları boyunca katıldıkları seminer veya kurslar	125 ✓
Tablo 4.2. Öğretmenlerin yönetimi ve yöneticilerin kendilerini yönetim süreçlerinde değerlendirmeleri arasındaki farklılıklar	128
Tablo 4.3. Bayan ve Erkek Örneklerin yöneticileri yönetim süreçlerinde Değerlendirmeleri arasındaki farklılıklar	173
Tablo 4.4. Branşlara göre Örneklerin Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar	177
Tablo 4.5. Yaşlara göre Örneklerin yöneticileri yönetim süreçlerinde Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar	179
Tablo 4. 6. Görev Yaptıkları Okul Türlerine göre Örneklerin yöneticileri yönetim süreçlerinde değerlendirmeleri arasındaki farklılıklar	181
Tablo 4. 7. Mezun Oldukları Okullara Göre Örneklerin Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar	184
Tablo 4. 8. Yöneticilerin toplam hizmet süreleri ile kendilerini değerlendirme düzeyleri arasındaki farkların anlamlılığı.....	186

KISALTMALAR

AÖF: Açık Öğretim Fakültesi

DİE: Devlet İstatistik Enstitüsü

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖSS: Öğrenci Seçme Sınavı

ÖYS: Öğrenci Yerleştirme Sınavı

TKY: Toplam Kalite Yönetimi

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, "Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Yönetim Uygulamalarının Çağdaş Yönetim Yaklaşımları Açısından Değerlendirilmesi" konulu bu araştırmanın problem durumu, amacı, yanıt aranan soruları, önemi, sayılırları ve sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Türk eğitim sisteminin önemli bir bölümünü oluşturan orta öğretim kurumları, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 28. maddesinde belirtildiği gibi hem birey hem de toplum boyutunda son derece önemli özellikler taşımaktadır. Genel kültür sahibi, bilgili, kişi ve toplum sorunlarına duyarlı, bu sorunlarla baş edebilme gücüne sahip bireyler yetiştirmenin yanında yükseköğrenime ya da bir mesleğe veya iş alanlarına hazırlamayı amaç edinen orta öğretim kurumlarının bu amaçlarını gerçekleştirebilmesi kuşkusuz iyi bir yönetim yapısına sahip olmasıyla ilişkilidir.

Okul sisteminin etkililiği, başta yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler olmak üzere tüm unsurlarının uyumlu bir biçimde işlevlerini yerine getirmelerine bağlıdır. Bu olgu ise ağdaş bir yönetim yapısını gerekli kılmaktadır. İnsana önem ve değer veren, demokratik yaklaşım içinde yönetimde işgören katılımına olanak tanıyan ağdaş yönetim anlayışının eğitim örgütlerinde uygulanması, eğitimin temel amaçlarının gerçekleşmesi bakımından önemlidir.

Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde eşgdmlenmesinin yönetimin veya yöneticinin asli görevi olduğu düşünüldüğünde, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinin yöneticinin içindeki etkililiği ile doğru orantılı olduğu söylenebilir. Yöneticinin işinde etkili olabilmesi örgüte, içindeki insana ve örgütün çevresi ile olan ilişkilerine nasıl baktığına bağlıdır ve bu da onun yönetim anlayışını veya yönetim biçimini belirleyen temel unsurdur. Dünyada yönetim alanında meydana gelen gelişmelerden ve yapılan bilimsel çalışmalarla yönetim anlayışında ortaya çıkan yeni davranış biçimlerinden habersiz olan yöneticiler çağımız örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirmede yeterli olamazlar. Bu doğrultuda ağdaş yönetim anlayışı ile günümüz okullarında görev yapmakta olan yöneticilerin yönetim anlayışı arasındaki farkların tespiti ile ortaöğretim sistemimizde yönetimin yeterliliğinin ortaya çıkarılması önem kazanmaktadır.

Toplumların gelişmişlikleri veya refah düzeyleri ile aldıkları veya verdikleri eğitimin kalitesinin doğru orantılı olduğu kabul edilmektedir. Eğitim

örgütünün amaçlarını gerçekleştirmede yetersiz olması ise Eğitim Yönetimindeki yetersizliklerle doğrudan ilişkilendirilebilir. Güvenç ve diğerleri (1994: 17) geliştirmekte olan ülkelerin eğitim sistemlerindeki problemlerden birini yönetim yapısındaki aksaklıklar ya da problemler olarak belirlemişlerdir. Bu nedenle eğitimde kalitenin artırılması veya yetersizliklerinin giderilmesi için önce eğitim yöneticilerinin yönetim uygulamalarındaki yetersizliklerinin giderilmesi gerekmektedir. Bu nedenle söz konusu olan bu yetersizliklerin ortaya çıkarılması önem kazanmaktadır. Bu araştırma ile yöneticilerin yönetim uygulamalarındaki yetersizliklerinin neler olduğu saptanacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Türk Eğitim Sistemi, Cumhuriyetin ilanından bu yana farklı düşünce sistemlerinin ya da uygulamalarının etkisi altında kalmış ve çoğunlukla eğitimcilerin değil siyaset adamlarının yönettiği bir yapı haline gelmiştir. Yapılan şuralarda bir takım çözüm önerileri getirilmeye çalışılmışsa da bunlar çoğunlukla temenniler olmanın ötesine geçememiştir. Eğitim sisteminin çağın gereklerini karşılayabilmesi çağdaş bir eğitim, öğretim ve yönetim yapısıyla sağlanabilir.

Bu faktörlerden biri olan yönetim yapısının çağdaşlaşması diğer tüm yapıları da etkileyecektir. Balcı (1993: 9) okul yöneticisini etkili okulun kritik önemdeki etkenlerinden biri olarak tanımlamaktadır. Demokratik, katılımcı,

insan faktörünün öne çıktığı, iletişim ve eşgüdümlemenin yeterince sağlandığı, değişime ve yenileşmeye açık örgütlerin temelinde çağdaş bir yönetim anlayışı vardır. Yönetimin çağdaşlaşabilmesi, onu uygulayan bireylerin çağdaşlaşması ile de ilgilidir.

Bu araştırmanın temel amacı, orta öğretim kurumlarında çağdaş, kaliteli ve verimli eğitimin sağlanabilmesi için en önemli unsur olarak görülen yöneticilerin yönetim uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışına uygunluğunu belirlemek ve bu uygulamalarda yöneticilerin kişisel özelliklerinin etkisini saptamak için gerekli bilimsel verilere ulaşmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde eğitim kurumlarının yönetimlerinin gerektiği kadar önemsenmemesi bu kurumların iyi öğretmenlerce yönetilmelerini gündeme getirmiştir. Bu konudaki anlayış, iyi bir öğretmenin sınıfı yönetebildiği gibi okulu da yönetebileceği noktasında kalmıştır. Bu nedenle orta öğretimde iyi kabul edilen öğretmenler yönetici olarak atanmışlardır (Hergüner: 17). Sonraki yıllarda bu atamalar bazen öğretmenlerin mesleki kıdemlerine, bazen de sosyo-politik ilişkilerine bakılarak gerçekleştirilmiştir. Oysa, eğitim kurumlarının yönetimi iki nedenden dolayı üretim sektöründeki örgütlere oranla çok daha zor

ve karmaşıktır: İlki, eğitim kurumları çok daha fazla insana hitap etmektedir ve ikincisi eğitim kurumları üretim sektöründeki örgütlere insan yetiştirmektedirler.

Okul yönetimlerinin diğer işletmelerden farklı ve daha zor olduğu gerçeğinin son on yıla kadar göz ardı edilmiş olması, eğitim kurumlarındaki ilerlemelerin üretim kurumlarındaki ilerlemelerin hızına yetişememesine neden olmuştur. Ülkemizde yapılan bir çalışmada (Şenatalar: 1996), sanayi yöneticileri, gençlere verilen eğitimin gereksinimleri karşılamadığını ve gençlerin özellikle beş konuda yetersiz olduklarını belirtmişlerdir: iletişim, ekip çalışması, problem çözme, öğrenmeyi öğrenme ve sevme ve yabancı dil. Bu açıdan bakıldığında, orta öğretim kurumlarının temel amaçlarından biri olan üretim sektörüne eleman yetiştirme görevini yeterince başaramadığı söylenebilir. Bunun en önemli nedenlerinden birisi de okulların yönetiminde hala çağdaş uygulamaların dışında kalınması ve yöneticilerin yetiştirilmesinde gerçekçi ve çağdaş bir model yaratılamamış olmasıdır.

YÖK'ün 28.11.1997 tarih ve 97.42.3081 sayılı kararıyla Eğitim Yönetimi bölümleri, mezun edilen öğrencilerin istihdamının sağlanamadığı gerekçesiyle kapatılmış ve eğitim yöneticisi yetiştirme görevi lisans üstü düzeye taşınmıştır. Böylelikle, öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olan öğrencilerin yönetim derslerini lisans düzeyinde almalarının önü kapatılmıştır. Eğitim yöneticisi olabilmek için lisans düzeyinde alınan dersler kaldırılınca, eğitim

yöneticisi olabilmenin tek yolu hizmet içi eğitim etkinlikleri olarak görülmektedir.

23 Eylül 1998 tarihinde yayımlanan 23472 sayılı Resmi Gazetede yönetici atamalarına ilişkin kanun ve şartlar yeniden düzenlenmiştir. Buna göre, 8. maddede belirtildiği üzere, kurumlara müdür olarak atanacakların, değerlendirme sınavlarında başarılı olanlar arasından seçilmesi esas alınmıştır. Yönetimin nitelik, içerik ve tekniklerine yönelik yeterlik kazandırmak amacıyla okul yöneticileri Hizmet-içi Eğitim Dairesi Başkanlığı koordinatörlüğünde, ana hizmet birimlerince hizmet içi eğitime alınmaktadırlar. Ancak, iki haftalık bir eğitim süreci sonunda, EK 1’de görülebileceği gibi çok dar kapsamlı bazı konularda verilen derslerle ve EK 2’de görülebileceği gibi çağdaş yönetim yaklaşımlarını içermeyen son derece teorik bilgilerle dolu bir sınavla bugünün okullarını yönetecek bireylerin istenen düzeyde ve nitelikte öğrenci yetiştirebilmesinin ne derecede olanaklı olacağı bir tartışma konusudur. Bu aynı zamanda 1997 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’nın aldığı bir kararla TKY anlayışını sisteme yayma ve hizmet içi eğitim kurslarında verilen derslere katma çabalarıyla da çalışmaktadır (MEB: 1998 Yılı Bütçe Raporu).

Öte yandan, öğrenciyi okula çekebilme ve yüksek öğrenime öğrenci hazırlama gibi konularda Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nin diğer bölgelerin çok gerisinde kaldığı görülmektedir. Bununla ilgili sayısal veriler Tablo 1.7.5. (s. 20) ve Tablo 1.7.7’de (s.23) sunulmuştur. Öğrenci başarısında en önemli etkenlerden

birinin yönetim yapısı olduğu göz önüne alındığında bu bölgede yöneticilere ait yönetim yaklaşım ve uygulamalarının ortaya konulmasının önemi açığa çıkmaktadır.

Bu araştırma ile toplanan verilerin;

1. Yöneticilerin, Milli Eğitim Bakanlığı'nca alınacakları Hizmet İçi Eğitim kurslarında Eğitim Yönetimi konusunda hangi alanlarda daha çok eğitime gereksinimleri olduğunun belirlenmesi,

2. Eğitim alanında sorunlu bir bölge olan Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yönetim alanında yapılan çalışmalara bir katkıda bulunması,

3. Kendisini geliştirmek isteyen yöneticilere, öğretmenlere ve bu alanda araştırma yapanlara kaynaklık edebilecek bilgiler sağlaması amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmada Yanıtlanacak Sorular

Çalışmada yanıtlanacak sorular aşağıdadır;

Temel Araştırma Sorusu,

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yönetime ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışı açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?

Bu temel sorunun yanıtı aşağıdaki soruların yanıtlarının toplamıdır.

Ayrıca her alt soru, birçok detayı sorgulayan maddelerle yanıtlanmaya çalışılmıştır;

1. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin karar vermeye ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında karar verme açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
2. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin planlamaya ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında planlama açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
3. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iletişime ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında iletişim açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
4. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin eşgüdümlemeye ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında eşgüdümleme açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
5. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin işbirliğine ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında işbirliği açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
6. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin değerlendirme ve denetlemeye ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında değerlendirme ve denetleme açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?

7. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin zaman yönetimine ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında zaman yönetimi açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
8. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin çatışma ve stres yönetimine ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında çatışma ve stres yönetimi açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
9. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin okul ve çevre ilişkisine ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında okul ve çevre ilişkisi açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
10. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin değişimi yönetme uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında değişimi yönetme açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
11. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yetki aktarımına ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında yetki aktarımına ilişkin uygulamaları açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
12. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin güdüleme ve yönlendirmeye ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında güdüleme ve yönlendirme açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
13. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin hizmet içi eğitime ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında hizmet içi eğitim açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?

14. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin kaynak yönetimine ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında kaynak yönetimi açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?

15. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin insan kaynakları yönetimine ilişkin uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışında insan kaynakları yönetimi açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?

1. 5. Sayıtlar

1. Araştırma anketi çağdaş yönetim yaklaşımlarının ölçütlerini kapsamaktadır.

2. Anket uygulamasına katılan öğretmenler ve yöneticiler, yanıtlara samimi ve gerçek görüşlerini yansıtmaktadırlar.

1. 6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın evreni Güneydoğu Anadolu bölgesi, örneklem ise bu bölgeyi temsil edebilecek sayıda kümeleme ve rasgele yöntemle seçilen okullardaki okul yöneticileri ve öğretmenleridir. Araştırma bu evren ile sınırlıdır.

Ayrıca, veri toplama aracı olarak geliştirilen ankette, çağdaş yönetim yaklaşımlarında önemli bir yeri olan örgütlenme, bütçe yönetimi, okullarda görev

alacak öğretmenlerin seçimi ve müfredatın eğitici personel tarafından değerlendirmesi konuları, Türk Milli Eğitim Sistemi'nin merkezîyetçi bir yapıya sahip olması ve sözü edilen bu dört konunun Milli Eğitim Bakanlığı'nın görevleri dahilinde olması, okul yöneticilerinin herhangi bir sorumluluğu ya da yetkisi olmaması (özel okulların yöneticileri dışında) nedeniyle yer almamıştır.

Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerini kapsamaktadır. Diğer eğitim yöneticileri, araştırma kapsamı dışındadırlar.

Araştırmada, eğitim alanına uygulanmış ya da uygulanabilirliği kabul edilmiş çağdaş yaklaşımlar konu edilmiştir: Yerinden Yönetim, Amaç Odaklı Yönetim, Süreç Odaklı Yönetim, Hedeflerle Yönetim ve Toplam Kalite Yönetimi.

1.7. Çalışma Alanı: Güneydoğu Anadolu Bölgesi

Bu bölümde çalışma alanını oluşturan Güneydoğu Anadolu Bölgesi ile ilgili genel bilgilere kısaca yer verilerek bu bölgenin eğitim durumu üzerinde durulacaktır.

Güneydoğu Anadolu bölgesi, Adıyaman, Batman, Diyarbakır, Gaziantep, Kilis, Mardin, Siirt, Şanlıurfa ve Şırnak illerinden oluşan ve Türkiye yüzölçümünün % 9'unu oluşturan en küçük bölgesidir. Nüfusun büyük

çoğunluğu (%77) kırsal alanda yaşamakta ve geçimini tarım sektöründen sağlamaktadır (Şahin:2000).

Terör olayları bölgedeki en önemli sorunlardan biri olmuş, uzun yıllar boyunca 10 ilde Olağanüstü Hal yasası uygulanmıştır. Günümüzde bu durum geçerliğini yitirmiştir. Bu dönemde birçok insan yaşamını yitirmiş ve sosyal hayat felce uğramıştır.

Güneydoğu Anadolu Bölgesi aynı zamanda ekonomik sıkıntıların en üst düzeyde yaşandığı ve yaşam standartlarının en düşük olduğu iki bölgeden biridir. Tablo 1.7.1’de verilen değerler gayri safi milli hasıladan kişi başına düşen payları bölgeler ve yıllar itibari ile göstermektedir.

**TABLO 1.7.1. BÖLGELER VE YILLAR İTİBARIYLA GAYRİ SAFİ
MİLLİ HASILADAN KİŞİ BAŞINA DÜŞEN MİKTAR**

Bölgeler İtibariyle

Cari Fiyatlarla (milyon TL)

BÖLGELER	1992	1993	1994	1995	1996	1997
Akdeniz	1.453.896	1.554.760	1.452.261	1.518.992	1.554.081	1.706.976
Doğu Anadolu	626.713	648.386	643.754	630.947	647.481	660.216
Ege	1.856.538	1.987.366	1.918.373	2.006.804	2.103.466	2.246.740
Güneydoğu Anadolu	918.768	953.969	853.544	860.889	888.899	986.350
İç Anadolu	1.424.737	1.505.712	1.427.576	1.491.057	1.549.648	1.639.513
Karadeniz	1.077.467	1.097.752	1.063.647	1.110.456	1.213.393	1.294.737
Marmara	2.309.062	2.455.326	2.169.458	2.325.991	2.457.502	2.684.291
Türkiye	1.530.808	1.623.613	1.507.540	1.587.954	1.670.657	1.802.763

Kaynak: DIE'nin 1992-1997 Yıllarına Ait Verilerinden Derlenmiştir

Bu veriler incelendiğinde hemen hemen her yıl için (1992-1997 yılları arası) gayri safi milli hasıladan en az pay alan bölgenin Doğu Anadolu Bölgesi ve onun hemen üstünde de Güney Doğu Anadolu Bölgesi olduğu açıkça görülmektedir. Diğer tüm bölgeler bu iki bölgenin çok üstünde pay almaktadır. Buna ek olarak Ege, Akdeniz, Marmara ve İç Anadolu bölgelerinin her biri bu iki

bölge toplamından fazla pay almaktadır. Ancak her iki bölgenin de gayri safi milli hasılanın üretimindeki katkıları aldıkları pay gibi düşüktür. Tablo 1.7.2' de gayri safi yurtiçi hasıla, yani bölgeler itibari ile gayri safi milli hasılanın üretimine ait sayısal bilgiler verilmiştir.

TABLO 1. 7. 2. GAYRİ SAFİ YURT İÇİ HASILA

Bölgeler İtibariyle

Cari Fiyatlarla (milyon TL)

BÖLGELER	1992	1993	1994	1995	1996	1997
Akdeniz	128.819.712	241.256.687	484.572.090	964.148.077	1.817.377.378	3.591.591.818
Doğu Anadolu	46.545.049	83.064.193	160.283.701	308.828.501	567.574.729	1.153.924.513
Ege	171.045.318	303.406.398	614.443.039	1.210.818.211	2.375.479.133	4.408.194.578
Güneydoğu Anadolu	60.684.887	107.053.336	217.702.456	411.683.632	789.407.897	1.502.491.803
İç Anadolu	183.822.21	339.959.938	646.180.125	1.293.814.820	2.423.833.904	4.449.124.999
Karadeniz	106.943.59	193.311.508	366.407.744	713.060.271	1.386.758.863	2.788.334.664
Marmara	395.507.32	713.815.037	1.378.860.035	2.860.126.564	5.411.678.291	10.942.220.76
Türkiye	1.093.368.04	1.981.867.097	3.868.429.190	7.762.456.076	14.772.110.196	28.835.883.13

Kaynak: DIE'nin 1992-1997 Yıllarına Ait Verilerinden Derlenmiştir

Verilerden de görüldüğü gibi Güneydoğu Anadolu Bölgesi Doğu Anadolu Bölgesi ile birlikte diğer bölgelere göre gayri safi milli hasılanın üretimine daha az katkıda bulunmakta yani daha az üretmektedir. Neden üretemediklerini araştırmak bu çalışmanın kapsamına girmemektedir, ancak buraya kadar elde edilen verilerden Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin hem gayri safi milli hasılanın üretimine katkısı hem de milli hasıladan alınan pay açısından çok gerilerde olduğu görülmektedir. Bu da bölgede ciddi bir ekonomik sıkıntı yaşandığının bir göstergesidir.

Güneydoğu Anadolu Bölgesi farklı etnik kökenlerin, farklı dil ve dinlerin uzun zaman bir arada yaşadıkları ve hala yaşıyor oldukları bir bölge olması özelliğini de taşımaktadır. Ancak, bu bölgenin adı uzun yıllardan beri hep çözülemeyen sorunlarla anılmaktadır. Ekonomik sıkıntıların yanında Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin bir diğer önemli sorunu da eğitimidir. Bölgedeki eğitim durumu, bu çalışmanın konusu olduğundan daha ayrıntılı olarak incelenecektir:

A. Sayısal Bilgiler

**TABLO 1. 7. 3. GÜNEYDOĞU ANADOLU BÖLGESİ'NDEKİ OKUL,
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ SAYILARI**

OKUL TÜRLERİ	OKULLAR	OKUL SAYISI	ÖĞRETMEN SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI
Okul öncesi	Devlet	332	599	11,539
	Özel	14	24	463
İlköğretim	Devlet	4,676	26,389	1,157,967
	Özel	26	338	6,672
Genel Ortaöğretim	Devlet	148	3,606	88,545
	Özel	19	232	3,666
Mesleki Ortaöğretim		217	4,102	41,506

Kaynak: MEB 2000 Yılı Verilerinden Derlenmiştir

Tablo 1.7.3'de Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki okullar, bu okullarda öğrenim gören öğrenciler ve görev yapan öğretmenlerle ilgili sayısal bilgiler mevcuttur. Tablodan da gözlenebileceği gibi Özel okullar bölgedeki okullar içinde oldukça az bir yer tutmaktadır. Okul öncesi eğitim hala çok yaygın

değildir. Özellikle devlete bağlı ilköğretim okullarında öğrenci sayısı çok yüksektir.

Çalışmanın evrenini oluşturan ortaöğretim kurumlarına ilişkin verilere bakıldığında, bölgede halen eğitim veren 384 ortaöğretim kurumunda, 7779 öğretmenin görev yaptığı ve bu okullarda yaklaşık olarak 131,851 öğrencinin öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Bu okullardan sadece 19'u özel okul kapsamındadır, bunlardan ikisi Adıyaman'da, üçü Diyarbakır'da, sekizi Gaziantep'te, üçü Şanlıurfa'da ve biri Kilis'tedir. Diğer illerde özel ortaöğretim kurumu bulunmamaktadır. Geriye kalan 365 ortaöğretim okulunun 148'ini devlete bağlı genel liseler, 217'sini ise devlete bağlı mesleki ve teknik liseler oluşturmaktadır. Bu bölgede meslek liselerinin çok daha yoğun olduğu ancak bu liselere devam eden öğrenci sayısının genel liselere oranla çok daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 1.7.4.1'de ise bölgelere göre öğretmen başına düşen öğrenci sayıları verilmiştir. Bu veriler tüm bölgeler içinde Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısının fazlalığını ortaya koymaktadır. Bunun bir takım farklı nedenleri olabilir ancak sonuç açısından bakıldığında bu durum eğitimde fırsat eşitsizliğinin bir göstergesi olarak alınabilir.

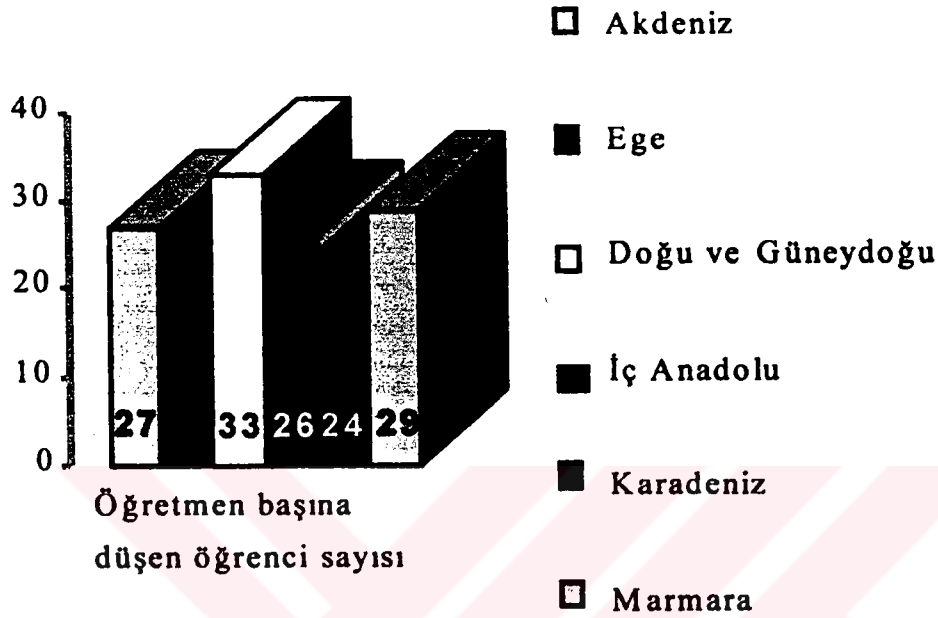
**TABLO 1.7. 4. 1. TÜM BÖLGELER İÇİN RET MEN BAŞINA
DÜŞEN ÖĞRENCİ SAYILARI**

BÖLGELER	RET MEN BAŞINA DÜŞEN ÖĞRENCİ SAYISI
Akdeniz	27
Ege	22
Doğu ve Güneydoğu	33
İç Anadolu	26
Karadeniz	24
Marmara	29

Kaynak: DIE 1998

Tablo 1.7.4.2'ye bakıldığında bölgeler arasındaki farklılıkların oldukça yüksek olduğu daha da belirgin olarak görülmektedir. Sözgelimi, eğitimde hem okur yazar olma oranı hem de niversite giriş sınavlarında başarı düzeyi açısından başarılı kabul edilen Ege Bölgesi'nde ğretmen başına düşen ğrenci sayısı 22 ve İç Anadolu Bölgesi'nde 26 iken bu rakam Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde 33'e kadar çıkmaktadır.

**Tablo 1.7.4.2. TÜM BÖLGELER İÇİN RET MEN BAŞINA
DÜŞEN ÖĞRENCİ SAYILARI**



B. Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki Nüfusun Eğitilmişlik Oranı

DİE'nin 1994 tarihli verilerine dayanılarak, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki nüfusun eğitilmişlik oranları (ilk, orta, lise, ve yüksek okul mezunlarının toplam nüfusa oranları ile belirlenmiştir) ile diğer bölgelerdeki nüfusun eğitilmişlik oranları karşılaştırıldığında, her iki bölgedeki nüfusun tüm ğretim kademeleri için diğer bölgelere kıyasla daha az eğitilmiş olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bir başka deyişle bu bölgelerde yaşayan insanların eğitim seviyeleri diğer bölgelere oranla daha düşüktür.

TABLO 1.7. 5. HERHANGİ BİR ÖĞRETİM KURUMUNDAN MEZUN OLANLARIN BÖLGE NÜFUSUNA ORANLARI

BÖLGELER	HERHANGİ BİR OKULU BITİRMEYENLERİN ORANI	İLKOKUL MEZUNLARININ ORANI	ORTAÖĞRETİM MEZUNLARININ ORANI	YÜKSEK ÖĞRETİM MEZUNLARININ ORANI
Marmara Bölgesi	47.2	35.1	7.6	3.2
Akdeniz Bölgesi	44.2	40.7	6.4	2.4
İç Anadolu Bölgesi	39.6	41.5	8.1	3.4
Karadeniz Bölgesi	46.6	40.9	5.2	1.8
Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri	62.2	28.2	4.1	1.2
Ege Bölgesi	38.2	45.8	6.8	2.9

Kaynak: DIE 1994

Tablo 1.7.5'te Güneydoğu Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki herhangi bir eğitim kurumundan mezun olanların bölge nüfusuna oranlarına ait istatistik veriler mevcuttur. Buradan da görülebileceği gibi Güneydoğu Bölgesi'nde herhangi bir eğitim kurumunu bitirmeyenlerin, diğer bir deyişle eğitim görmeyenlerin oranı % 62.2 gibi yüksek bir değere ulaşmaktadır.

İlköğretim kurumlarını bitirenlerin oranı % 28.2, ortaöğretim kurumlarından mezun olanların oranı % 4.1 ve yüksek öğrenim görenlerin oranı ise % 1.2'de kalmaktadır.

Diğer bölgelere bakıldığında bu oranların oldukça düşük olduğu ve eğitim görmeyenlerin en yüksek olduğu bölgelerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri olduğu görülmektedir. Eğitim gören nüfusun toplam değerlerine bakıldığında bile ortaya çıkan % 37.1'lik sonuç bölge nüfusuna oranla oldukça düşüktür ve diğer bölgelerin oldukça gerisinde kalmakta, hatta en düşük değere ulaşmaktadır. Eğitim görenlerin en yüksek olduğu bölge olan İç Anadolu Bölgesi'nden elde edilen verilere bakıldığında durumun olumsuzluğu iyice belirginleşmektedir. İç Anadolu Bölgesi'nde nüfusun %53.1'i herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmuştur ve bu rakam nüfusun yarısından çoğunu ifade etmektedir.

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki eğitim görmeyenlerin oranı ile diğer bölgelerdeki oran karşılaştırıldığında sağlanan "t" değeri (12.49) .01 derecesinde anlamlıdır ve bu sonuç her iki bölgedeki eğitim görmeyenlerin bölge nüfusuna oranının diğer bölgelerdeki eğitim görmeyen nüfusun bölge nüfuslarına oranları arasında büyük bir fark olduğunu göstermektedir. Eğitim gören nüfusla görmeyen nüfus arasındaki fark diğer tüm bölgeler içinde en yüksek değere ulaşmaktadır. Bu duruma ait veriler Tablo 1.7.6'da yer almaktadır.

**TABLO 1. 7. 6. BÖLGELER İTİBARIYLA EĞİTİLMİŞ ORANLARI
ARASINDAKİ FARKLAR**

EĞİTİM DURUMU	"T" DEĞERİ	OLASILIK DURUMU
İlkokul Mezunu	T= 12.49	p<.01
Ortaokul Mezunu	T= 5.14	p<.01
Lise Mezunu	T= 4.18	p<.01
Yüksekokul Mezunu	T= 5.02	p<.01

Kaynak: DIE 1994

İlköğretim, Ortaöğretim ve Yüksek Öğretim kurumlarından mezun olanların bölge nüfuslarına oranları arasındaki farklar ortaya koymuştur ki Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki eğitim gören nüfusun toplam bölge nüfusuna oranı tüm eğitim kademelerinde diğer bölgelere oranla daha azdır. Bu sonuçlar sadece 1994 yılı için genelleme yapmakta kullanılamazlar aynı zamanda sonraki nesillerin eğitim süreci için de bilgi vericidir. Çünkü bir toplumun şu anki eğitilmişlik durumunu 10 veya 20 yıl önce almış oldukları eğitim belirler.

C. Üniversite Giriş Sınavlarında Başarı Düzeyi

TABLO 1.7.7. ÜNİVERSİTE GİRİŞ SINAVLARINDA BAŞARI DÜZEYİ

BÖLGELER	OKUL SAYISI	Ö.S.S. (GİREN)	YERLEŞTİRİLEN			TOPLAM (YÜZDE)	TÜRKİYE ORANI (YÜZDE)
			ÖN LİSANS	LİSANS	AÖF		
Ege Bölgesi	894	64.693	3581	11.963	2545	18,359 (% 28)	3,94
Doğu Anadolu Bölgesi	474	30.147	622	2803	436	3861 (% 13)	0,83
Karadeniz Bölgesi	883	56.877	2235	7041	1191	10,467 (% 18)	2,25
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	331	27.809	352	2407	375	3136 (% 11)	0,68
Akdeniz Bölgesi	716	65.313	1690	9549	1307	12,546 (% 19)	2,70
İç Anadolu Bölgesi	1192	93.810	3318	15.103	3188	21,609 (% 23)	4,64
Marmara Bölgesi	1326	126.966	8176	20.878	64.73	35,527 (% 28)	7,63
Toplam	5816	465.615	19.974	69.746	15.515	105,235 (% 23)	23

Kaynak: ÖSYM 2000 Yılı Verilerinden Derlenmiştir

Tablo 1.7.7 incelendiğinde Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin üniversite sınavlarına öğrenci hazırlama konusunda diğer tüm bölgelerin gerisinde kaldığı görülmektedir.

2000 yılında yapılan Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavına Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki ortaöğretim kurumlarından mezun olarak giren 27.809 adaydan sadece 3136'sı başarılı olabilmıştır. Bu adaylardan 352'si ön lisans eğitimi yapan okullara, 2407'si lisans eğitimi yapan dört yıllık okullara ve 375'i ise Açık Öğretim Fakültelerine girebilmişlerdir. Tablodan da görüleceği gibi sınava giren öğrencilerin ancak % 11'i başarı göstermektedir ve bu oran Türkiye genelinde başarılı olan adayların % 0.68'ini oluşturmaktadır. Bu konuda en başarılı bölge olarak görülen Marmara Bölgesi'ne bakıldığında sınavda başarı gösteren adayların bölgede sınava giren adaya oranı % 28'dir ve bu rakamın ülke çapında sınava giren adayların % 7.63'ünü oluşturduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle Marmara Bölgesi'nde sınava giren her yüz adaydan yaklaşık 8'i başarılı olurken Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde sınava giren her yüz adaydan ancak 1'i başarılı olabilmektedir.

Yalnızca 2000 yılı sınav sonuçlarında değil, bölgedeki terör olaylarının yoğun yaşandığı 1994 yılının ve yeni başladığı yıl olan 1989 ÖSS ve ÖYS sonuçlarını inceleyen Şahin (2000), sözü edilen bu yıllarda sınavda başarılı olan öğrenci sayısının diğer bölgelerin çok altında kaldığını saptamıştır.

Bu verilerin ışığında, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki öğretim kurumlarının öğrenciyi okula çekme ya da özendirme konusunda yeterince başarılı olamadıkları söylenebilir. Bu sonuç, bölgedeki okulların 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre her yönetmenin kendi çevresinde, eğitmekle görevli olduğu öğrenim çağındaki yurttaşların tümünü okuluna alma görevini yerine getiremedikleri ve ortaöğretim kurumlarının temel amaçlarından biri olan yüksek öğrenime öğrenci hazırlama görevini gerçekleştirmekte yetersiz kaldıkları anlamına gelmektedir.



BÖLÜM II

KONUyla İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞ VE ARAŞTIRMALAR

Eğitimin var olma nedeni, insanlığın birikimini yeni kuşaklara aktarmaktır. Eğitim yönetimi, eğitimde bir meslek alanıdır. Bir meslek alanı kişisel deneyimlerle elde edilemeyecek kadar çok bilgi ve becerileri içerir. İnsanlığın bu meslek alanında edindiği birikimden yararlanması ancak eğitim yönetimini kendine meslek olarak seçecek ya da seçmiş olanların eğitilmeleri ile olanaklıdır.

Eğitim yönetimi, yönetim biliminin diğer alanlarından kopuk ya da bağımsız düşünülemez. Yönetimin bir bilim dalı olarak kabul edilmesinden bu yana geliştirilen kavram ve kuramlar daima okul yönetimine de yansımış, okulların programlarını, işleyişlerini, yönetim-çalışan ilişkilerini ve örgütün iklimini etkilemiştir. Kimi zaman okul, kimi zaman okulun çalışanları ve öğrencileri, kimi zaman programları öne çıkmış, zaman zaman yönetici tek erk olarak kabul edilirken kimi zaman bir orkestra şefi olarak görülmüştür. Bu değişimler hep genel yönetim bilimindeki değişimlerin bir uzantısı olarak eğitim yönetimi çalışmalarını etkilemiştir.

Eğitim örgütünün her kademesinde çalışmakta olan eğitim yönetmenlerinin üzerinde yapılan araştırmalar, bunların yeterlik düzeylerinin geliştirilmesi için yetiştirilmesi gerektiğini göstermektedir (Ataklı: 1996, Karademir: 1996). Bu nedenle, bir eğitim yöneticisinin yalnızca kendi alanıyla ilgili bilgilerden haberdar olmasının yeterli olmayacağı açıktır. Yönetim bilimindeki gelişmeleri takip eden ve bunların dışında kalmayan yöneticilerin daha etkili yöntemler geliştireceğine inanılmaktadır.

Bu bölümde yönetim kavramından söz edilerek yönetimin bir bilim dalı haline gelişinden bu yana geliştirilen kuramlar, bu kuramların eğitim örgütlerine yansımaları ve kuramlar arasındaki farklar üzerinde kısaca durularak eğitim yönetiminin tanımı, eğitim yönetiminin Türkiye'deki uygulamaları ve sorunları ve çağdaş yaklaşımların yönetim süreçlerine ve uygulamalarına olan etkilerinden söz edilecektir. Son olarak bu konuda yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan konuyla ilgili bazı çalışmaların bulgularına yer verilecektir.

2.1. Yönetim

Yönetim, en genel anlamda, “bir örgütte önceden belirlenmiş işleri yapmak üzere bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir” (Başaran, 1989: 14).

Değişik görüş açlarına göre yönetim tanımları değişmekte ise de, Waldo yönetimi bazen bir eylemler dizisi veya süreç, bazen bu sürecin içinde geliştiği bir örgütsel yapı, bazen de evrensel nitelik taşıyan belirli bir bilgi topluluğu ya da bilim dalı olarak tanımlamaktadır (Kaya, 1991: 40). Ayrıca mal sahipliği ve yöneticiliğin birbirinden ayrılmasıyla gelişmeye başlayan ve giderek ailesel yönetimden profesyonel yönetime geçiş gösteren bir gelişim çizgisi içinde yönetim bir meslek olarak da ele alınmıştır (Hersey & Blanchard, 1973: 75).

Öte yandan, yönetim evrensel anlamda rasyonel eylem kavramıyla tanımlanmaya çalışılmıştır. Rasyonel eylem kavramı, istenilen amaçları elde etmek için, başka amaçların elde edilmesinde en az kayba neden olan, doğru hesap edilmiş eylem olarak ele alınmaktadır. Bu kavrama dayanarak Kaya (1991: 44) yönetimi yüksek derecede rasyonelliği olan işbirliği içindeki insan çabası olarak tanımlamaktadır.

Kısaca, “Yönetim, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için madde ve insan kaynaklarının en az para, en az zaman ve en az emek sarf ederek etkili olarak harekete geçirilmesi sürecidir” (Ersan, 1987: 4) şeklinde tanımlanabilir. Bir örgütün varlığının devamı yönetimin etkili ve yeterli olmasına bağlıdır.

2.2. Yönetim Biliminin Gelişme Süreci

Bu bölümde yönetim biliminin kısa bir tarihçesi verilerek, bu bilim dalının ortaya çıkışından bugüne dek geçirdiği değişimler anlatılacaktır.

Yönetim biliminin bağımsız bir disiplin haline gelişi 19. yüzyılın sonundan itibaren kabul edilse de, Mezopotamya uygarlığındaki Sümer şehirlerinde, özellikle dini kuruluşların tarım, tekstil ve maden işleri biçimindeki endüstriyel hayatı düzenli bir yönetim altında tuttukları bilinmektedir (Sağlam, 1979: 29).

Eski Yunanda Eflatun “filozof kral” dediği yöneticileri akademisinde eğitirken, Çin’de hemen hemen aynı tarihlerde (M.Ö. 5. yüzyıl) Konfüçyüs yönetimin ilkelerini sıralıyordu: Ülkesini iyi tanımak, tarafsız, pratik ve uzlaştırmacı olmak, kamu yararını esas almak, kayırma ve partizanlıktan kaçınmak ve bütün bunların yeterli biçimde işlemesi dürüst, yetenekli ve bencil olmayan bir personel kadrosu kurmak.

Sağlam (1979: 30) yönetimin eğitimle öğretilebileceği fikrinin, bir yandan merkezi otoritelerin güç kazanmasıyla devletin görevlerinin artması, öte yandan da ekonomik gelişme ile birlikte yönetim faaliyetlerinin kapsamının genişlemesiyle ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Bundan sonraki gelişim, ailesel yönetimden siyasal yönetime ve oradan da profesyonel yönetime doğru olmuştur.

Yönetim biliminin bağımsız bir disiplin haline gelişinden bu yana geliştirilen yönetim kuramlarını üç grupta incelemek olasıdır: Klasik kuramlar, Neo-Klasik Kuramlar ve Çağdaş Kuramlar. Bu kuramlar temel özellikleriyle incelenerek klasik kuramlarla davranışçı kuramların çağdaş yaklaşıma etkileri ve farklı yönleri belirtilmeye çalışılacaktır.

2.2.1. Klasik (Geleneksel) Kuramlar

Klasik örgüt kavramını en iyi tanımlayan kavram yapıdır. Klasik kuramlara göre formal örgüt "bireylerin birlikte çalıştıkları zaman oluşan ilişkiler, güç, hedefler, roller, etkinlikler, iletişim ve diğer etkenler yapısıdır" (Hicks & Gullett, 1975: 127). Bu kuramların klasik ya da geleneksel olarak adlandırılmaları artık kullanılmamalarından değil, aksine yönetim konusundaki sistemli ilk kuramlar olmaları ve uzun süreden beri kullanılmakta olmalarının bir sonucudur.

Geleneksel örgüt yapısı üç yaklaşımla açıklanmaktadır: Öncülüğünü Taylor'un yaptığı bilimsel yönetim yaklaşımı, öncülüğünü Henri Fayol'un yaptığı yönetim süreçleri yaklaşımı ve öncülüğünü Max Weber'in yaptığı Bürokrasi Yaklaşımı klasik örgüt kuramının gelişiminde rol oynayan üç düşünce akımıdır. Bu üç yaklaşımın ortak olan fikir ve amaçları şöyle özetlenebilir (Aydın, 1991: 87, Sağlam, 1979: 31, Ersan, 1987: 161, Bursalıoğlu, 1997: 17):

1. Örgüt yapısının gerçek görevi, örgütü oluşturan kişi, grup, birim ve etkinlikler arasındaki yetki, güç, sorumluluk, hesap sorma-verme ve iletişim ilişkilerini belirlemek, karışıklığa yol açmadan örgütün yüksek verim ve etkinlikle çalışmasını sağlamaktır.

2. Dikey ve yatay işbölümü, hiyerarşi, kumanda birliği, uzmanlık işin parçalara bölünmesi, denetim alanının sınırlılığı gibi ilkelerle şekillenen geleneksel örgüt yapısı yukarıdan aşağıya işleyen, otoriter, merkeziyetçi ve yazılı kurallara dayanan bir ilişkiler sistemidir.

3. Geleneksel kuramlar sürekli olarak açık ve anlaşılır olarak belirlenmiş bir örgüt yapısı, yetki ilişkileri ile etkinlik ve verimliliğin artırılabilmesi hangi ilkelere uyulması gerektiği üzerinde durmuş ve bu ilkelerin her tip örgütte uygulanabileceğini savunmuşlardır.

4. Geleneksel örgütler, insan boyutu dışındaki öğeler üzerinde durmuştur. Bu kuramcılar, örgütü insansız örgüt, ekonomik insan, verim makinesi ya da makinenin bir dişlisi gibi görmüşler, örgüt için iyi olanın insan için de iyi olduğunu savunmuşlardır. İnsanı kendisine söyleneni yapan, sisteme uyan pasif bir unsur olarak kabul etmişlerdir.

6. Geleneksel kuramlar, temelde kapalı sistem anlayışı ile örgütleri ele almıştır. Bunun sonucu olarak da dış çevre koşulları ve örgütlerin değişen koşullara nasıl uyabilecekleri üzerinde durmamıştır.

2.2.2. Neo-Klasik Kuramlar

Yönetime yapı açısından yaklaşan klasik kuramlar “tez” olarak nitelenirse, yönetime insan unsuru açısından yaklaşan Neo-klasik Kuramları da “karşı tez” diye nitelenmek mümkündür. Öncülüğünü M.P. Follett, Elton Mayo ve Chester Barnard’ın yaptığı Neo-klasik yönetim kuramlarının en önemli özelliği, klasik kuramların eksik bıraktığı yönü, yani insan unsurunu inceleme konusu yapmasıdır. Bu bağlamda davranışsal kuramların ana fikri, bir örgüt yapısı içerisinde çalışan insan unsurunu anlamak, onun yeteneklerinden en yüksek ölçüde yararlanabilmek, yapı ile insan arasındaki ilişkileri incelemek, örgüt içinde ortaya çıkan sosyal grupları ve özellikleri tanımak ve kısaca yöneticiye kullanabileceği yeni araç ve kavramlar vermektir (Peker, 1995: 89).

Bu yaklaşımları savunan yönetim bilimciler, yönetimin örgüt dışındaki halkla, çevreyle, gelişen teknoloji ve fikirlerle, beklentiler ve kişiliklerle ilişkili olduğu ve fiziksel çevredeki değişmelerin yönetimi etkilediği sayılılarıyla örgütün yaşamasını ve yönetimin başarısını, çevreyle kurduğu sağlıklı ilişkilere ve işbirliğine bağladılar (Ersan, 1987: 42).

2.2.3. Çağdaş Yönetim Kuramları

Von Bertalanffy tarafından geliştirilen açık sistem kuramı çağdaş kuramın felsefi temeli olarak kabul edilmektedir. Örgütü tüm yaşamın birinci

sorunu olarak gören Bertalanffy, örgüte dinamik, sistemci, etkileşimci, çok yönlü, çok düzeyli ve olasılıkçı bir açıdan yaklaşmış, bütünün kendisini oluşturan parçaların basit toplamının ötesinde bir varlığa sahip olabileceği noktası üzerinde durmuştur (Aydın, 1991: 110).

Çağdaş kuramlarda örgütlerin üyelerinin amaçlarını gerçekleştirmek için oluştukları ancak amaçların tek bir amaca indirgenmeyeceği görüşü benimsenir. Örneğin tüm amaçların sadece bir kar amacına indirgenemeyeceği görüşüyle klasik kuramlardan ayrılır. Klasik kuramlarda ileri sürüldüğü gibi, yönetimin ilkeleri izlendiğinde ya da uygulandığında örgütün performansının gelişeceği gibi kesin bir yargıya sahip olmayan çağdaş kuramlar Aydın'ın belirttiği gibi (1991: 112) çok sayıda değişkeni dikkate almaktadır ve çok az sayıda kesin yargıda bulunulabileceği görüşündedir.

Çağdaş örgüt kuramları, disiplinler arası bir nitelik taşıdığından toplumbilim, yönetim programı, psikoloji, yöneylem araştırması ve ekoloji gibi alanlardan yararlanmaktadır. Sağlam'ın belirttiği gibi (1979: 44) genел bir örgüt ve yönetim kuramı geliştirebilmek için tüm disiplinlerin bütünleştirici bir sentezini yapmayı amaçlamaktadır.

Klasik kuramlar genellikle iş uzmanlaşması, rol standardizasyonu, kararların merkezileşmesi gibi yaklaşımlarda birleşmektedir ve hiçbir örgüt ile çevresi arasındaki ilişkiye önem vermemiştir. Peker'e göre (1995: 94) çağdaş kuramların en önemli özelliklerinden biri de örgüte uyum sağlayıcı bir sistem

olarak bakmasıdır. Geçerli ya da yaşayabilir bir örgüt ile çevresi dinamik bir denge içindedir ve çevresel faktörlerdeki değişmelere uyabilmek için amaç, yapı, insan ve teknoloji boyutlarında yenileşmek zorundadır.

Çağdaş kuramlar örgütün çıktısı üzerinde önemle durmaktadır. Örgütün çıktısı, örgütün var oluş nedeni olarak görülmektedir. Klasik kuramların süreci ya da etkinlikleri daha çok vurgulamalarına karşılık çağdaş kuramlarda hedeflerle yönetime önem verilmektedir. Bir örgütün değerli bir ürün ortaya koyması halinde varlığını sürdürmemesi için bir neden olmadığına inanılmaktadır (Hicks & Gullett, 1975: 19).

Çağdaş yönetim anlayışında yöneticinin önemli görev alanlarından biri, personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi olarak tanımlanan hizmet içi eğitimidir. Verimli, başarılı, hatta kusursuz olarak tanımlanan örgütlerin yönetim felsefelerinde verimliliğin insanlar aracılığıyla sağlanacağına ilişkin görüş hakimdir (Peter&Waterman, 1987: 76). Prokopenko'ya göre ise (1992: 54), insanlara sağlanan yeterli ve uygun eğitim, geliştirme ve yetiştirme hizmetleri değerli bir kaynak ve en önemli verimlilik etmenidir

Peker (1995: 96), sistem yaklaşımını daha önceki yönetim yaklaşımlarının yerini alan, yönetim düşünce ve uygulamasına yeni boyutlar ve özellikler getiren bir yaklaşım olarak değil, öncekilerin bir sentezi olarak yorumlamaktadır.

1. 3. Eğitim Yönetimi

Başaran (1994: 12) eğitim yönetimini, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek süreci olarak tanımlamaktadır.

Eğitim yönetimi ve onun bir alt alanı olan okul yönetimi, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilenir. Bunu gerçekleştirmek için genel yönetimin kuram, ilke, teknik ve yöntemlerinden yararlanır. (Kaya, 1993: 43).

Campbell, eğitim ve eğitim yönetiminin özellikleri konusunda aşağıdaki görüşleri ileri sürmektedir (Kaya, 1991: 45-46):

1.Eğitim doğrudan ya da dolaylı olarak insanlarla ilgili bir hizmet olduğundan eğitim örgütleri bir işletme gibi savaşı ve didişken olamaz.

2. Eleştirel bir tutum geliştirmek genellikle eğitimin temel amacı olsa da bu gücü geliştiren okul yönetimi kurulu düzene karşı insanlar yetiştirmekle suçlanır.

3.Eğitim örgütlerinin başarısını yeterli olarak değerlendirmeyi engelleyen etkenler vardır. Davranış değişmesi uzun yıllarda oluşur ve değerlendirilmesi güçtür.

4. Çeşitli ilgi gruplarına bağlı olan ana-babaların değişik beklentileri olması nedeniyle eğitim yöneticileri değişik baskılar altında bulunurlar.

5. Eğitici personelin yıl olarak yönetici kadar eğitime sahip olması yöneticinin etkileme gücünü azaltır, denetim alanını daraltır.

6. Eğitim kurumlarının yapısı ve örgütlenmesi özel dikkat gerektirir. Okullar ayrı birimler değil, ülke çapına yayılmış olan eğitim sisteminin bir parçasıdır.

Eğitim sistemi ve eğitim yönetimi kavramları, eğitimin bütünü ile ilgili kavramlardır. Eğitim yönetimi, sistemi bütün olarak çözümleme ve birleştirmeyi amaçlar. Eğitim sistemi okulu da kapsayan bir üst sistem konumundadır. Bursahoğlu'na göre (1994: 5) okul, eğitim sistemi içindeki alt sistemlerden en kritik ve en etkili olanıdır.

2.4. Eğitim Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar

Bu bölümde eğitim yönetimi alanında son yıllarda geliştirilen ve çağdaş yönetim anlayışının eğitim örgütlerine yansımaları olarak da adlandırılabilir yaklaşımlar incelenmiştir.

2.4.1. Yerinden Yönetim

Yerinden yönetimin okullarda denenen uygulamaları arasında Katılmalı Yönetim ve Okula Dayalı Yönetim dikkati çekmektedir.

McPike (1987: 14), katılmalı yönetimi hiyerarşiden çok uzmanlığa dayanan ve demokratik gelişmenin bir parçası olarak tüm örgütlerde denenen ve statü farkı olmaksızın, kararı uygulamadan sorumlu olan ve sonuçlarından etkilenen herkesin karara katılmasını öngören bir yönetim şekli olarak tanımlar.

Mansbridge'e (1973: 23) göre okulların yönetiminde öğretmenin katılımının daha anlamlı olabilmesi için sadece görüş belirtmekle sınırlı kalmaması, sorunun çözümüne kadar olan aşamalarda da söz sahibi olması gerekir. Alınan kararların uygulanmasını da takip edecek olan bir katılma şekli öğretmenlere katılımlarının sonuçlarını da görme olanağı sunduğu için daha anlamlı olacaktır.

Katılmalı yönetim personelin moralini yükseltir, takım çalışmalarını özendirir ve böylelikle okul etkililiğini artırır (Liontos, 1994: 24). Rollerin paylaşılması ve işyerine sahiplenmenin artmasına yardımcı olduğu için çalışanların kendilerini eşit hissetmelerine ve daha demokratik bir işyeri atmosferinin oluşmasına neden olur (Blase, 1995: 36). Böylelikle hiyerarşik bir yapıyı korumak yerine yeni tavır ve tutumların gelişmesi sağlanır (Liontos, 1996: 78).

Eğitimi yenileştirme yaklaşımları çerçevesinde kullanılan yaklaşımlardan biri de okula dayalı yönetimdir. Okula dayalı eğitim Geiger tarafından eğitimle ilgili her tür kararın okulda alınması olarak tanımlamaktadır (Özdemir, 1996: 421). Geiger'e göre karar alıcı ile uygulayıcı ne kadar yaklaşırsa kararların isabetlik derecesi de o kadar fazla olur. Okul temel karar verme birimidir ve kararlar mümkün olan en alt birim tarafından alınmalıdır. Bu yönetim anlayışını benimseyen okullarda yönetici ve öğretmenler okulu birlikte idare etmektedirler.

Özdemir'e göre (1998: 423), okula dayalı yönetim, insan kaynaklarının tam olarak kullanılmasına fırsat vererek personelin bağlılık ve katılımını yükseltmek suretiyle kaliteli kararlar alınmasını sağlar. Böylelikle örgütsel amaçların daha belirgin kılınmasında önemli bir rol oynar ve kamuoyunun güveninin artmasına neden olur.

2.4.2. Amaç Odaklı Yönetim

Klasik yönetim çoğunlukla sorun odaklı çalıştığından, çoğu okul yöneticisi mesailerinin tamamına yakınına ortaya çıkan sorunları çözmekle harcar ve asıl görevi olan öğrenci yetiştirme işini gündemine bile alamaz. Bürokratik işlemler, disiplin olayları, bina ve araç-gereç donanımı, temizlik gibi sorunlar arasında boğuşan yönetici bazen bunları bile çözmekte güçlük yaşar.

Günümüzde okul yöneticisi için okulun disiplinli, temiz ve ders saatlerinin dolu geçmesi ancak istenilen yeterlikte öğrenci mezun olduğunda anlam taşımaktadır (Newmann& Wehlage, 1995: 37). Okuldaki tüm süreçler kaliteli mezunlar yetişmesine katkıda bulunduğu sürece anlam taşırlar. Amaç odaklı okul yöneticisi okulun performansını iyileştirme konusunda geniş yetkilere sahip olmalıdır. Bu yetki birlikte çalışacağı öğretmenleri seçme konusunu da kapsamalıdır, çünkü okul yöneticisinin başarısı ekibine bağlıdır (Ersan, 1987: 84).

2.4.3. Süreç Odaklı Yönetim

Çağdaş yönetim yaklaşımları amaçlara ulaşmada süreç üzerinde odaklaşmanın gerekli olduğunu ileri sürmektedir. Amaç üretilen mal ve hizmette kaliteyi artırmak, beklentilere daha etkili şekilde karşılık vermek olduğunda, yöneticinin odak noktası sonuçları kontrol etmek değil, üretim esnasında etkide bulunarak süreci amaca uygun hale getirmektir. Süreç odaklı düşünce sisteminde insanların sonuca ulaşıp ulaşamadıkları yanında çabaları da önemlidir (Imai, 1986: 65).

Süreç odaklı yönetici öğretmenin çabasını, yeteneklerini ve performansını görüp değerlendiren ve öğretmene kendisini geliştirmeye teşvik eden yöneticidir. Süreç odaklı yönetim araçlar ile amaçlar, değerlendirme ile

amaçlar arasında köprü kurar ve insanların önyargısız olarak büyük tabloyu görmelerine yardımcı olur (Imai, 1986).

2.4.4. Hedeflerle Yönetim

Hedeflerle yönetim, üstler ve astların ortak amaçlar belirlediği, amaçların gerçekleştirilmesini sağlayacak hedefler saptadıkları bir süreçtir (Thompson, 1995: 93). Hedeflerle yönetim yaklaşımının yapısı yöneticileri zor konular üzerinde örgüt çalışanlarına danışmaya yöneltir.

Thompson'a göre (1995: 94) hedeflerle yönetim, ölçülebilir hedeflerin başarılmasına odaklandığı için reaktif (tepki vermeye dayalı) ve reflektif (anlık kararlara dayalı) yönetim yaklaşımlarından farklıdır. Felsefi açıdan, hedeflerle yönetim sonuca yöneliktir; tüm taraflarca kabul edilmiş hedef ve performans ölçütlerini motivasyon, değerlendirme ve kontrol etkinliklerin temeli sayar.

2.4.5. Toplam Kalite Yönetimi

Toplam kalite yönetimi, örgüt fonksiyonları ve sonuçlar yerine, süreçler üzerine odaklaşan, tüm çalışanların niteliklerinin artırılması ile yönetim kararlarının sağlıklı bilgi ve veri toplanması analizine dayandıran, tüm maddi ve manevi örgüt kaynaklarını bir bütünlük içinde ele alan bir yaklaşımdır (Ersen,

tanımlayan bir kavram olmalıdır.

Toplam Kalite Yönetiminin temel özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Kontrol İşlevi.

Deming'e göre (1982: 74) kontrol faaliyetleri dört aşamalı bir süreç oluşturur: Amaç ve hedeflerin belirlenmesi, uygulanması, uygulama sonuçlarının denetlenmesi ve hataların düzeltilmesi. Hemen her sürecin sonrasında bir kontrol işlemi uygulanmalıdır.

2. Önleyici Yaklaşım

TKY'de önemli olan kalitenin üretilmesi olduğundan hataların kaynağına inmek, nedenlerini bulmak ve bir daha ortaya çıkmamasını sağlamak önem kazanmaktadır (Yenersoy, 1997: 78).

3. Sürekli Gelişme

Yönetimde sürekli gelişme ilkesi TKY' nin yönetim düşüncesine yaptığı en büyük katkılardan biridir. Sürekli gelişme sadece mevcudu geliştirmek için değil onu korumak için de gereklidir. Değişim ile baş edebilmenin tek yolu ise, sunulan ürün ve hizmetin kalitesini sürekli olarak geliştirmeyi hedef alan değişiklikleri yapabilmektir (Yüksel, 1998: 200). Değişiklik üründe yenilik yaratarak (buluşçuluk) veya var olanı iyileştirerek gerçekleştirilir. Yapılacak iyileştirmenin boyutu önemli değildir. Çünkü küçük değişiklikler birikerek zaman içinde önemli gelişmeler sağlanabilir (Thompson, 1995: 141).

4. Veriler ve İstatistik ile Çalışma

İşletmenin her düzeyinde ve her işlevinde performansın iyileştirilmesi ve ürün kalitesinin geliştirilmesi amacıyla yapılan mevcut durumun belirlenmesi, gerçekleşen iyileşmenin tanımlanması, iyileşme sürecinin yönetilmesi ve gelişmelerin izlenmesi gibi birçok etkinliği gerçekleştirebilmek için verilere gereksinim vardır ve veriler ise ölçüm ile elde edilir. Kavrakoğlu (1998: 21), özellikle kalite gibi soyut özellikleri olan bir olgunun incelenmesinde somut verilere dayanmanın çok önemli olduğunu vurgular, çünkü ölçülemeyen birşey ne geliştirilebilir, ne de kontrol edilebilir.

5. İnsana Verilen Değer

TKY'nin en belirgin özelliklerinden birisi "insana saygı"dır. İnsanların örgüt için değil, örgütlerin insan için var olduğu düşüncesiyle Ishikawa (1995: 56) müşteri veya örgüt çalışanlarının önemli bir yere sahip olduğunu vurgular. Kaliteye ulaşmak isteyen yönetim, çalışanın yanında olmak, ona güvenmek, kurumun kaderi ile çalışanların kaderinin birbirine bağlı olduğunu unutmamak zorundadır.

6. Yönetimde Liderlik

Deming'e göre (1982: 8) "Kalite yönetimdir" ve bir kurumun gelişmesindeki temel nokta üst yönetimin liderliğidir. Üst yönetim hem kendisini kalite ve verimliliğe adanmalı, hem de sorumluluklarını bilerek gerekeni yapmalıdır.

Covey'a göre (1996: 152), liderler dinleyerek, görerek, hatalardan ders alarak öğrenenen insanlardır. Covey (1997: 322) tarafından "ilke merkezli liderler" olarak adlandırılan bu liderler daha esnek ve daha kendiliğinden davranırlar, sürekli olarak öğrenirler, daha tutarlı ve zengin bir iç yaşam sergilerler ve daha fazla sinerji yayarlar. Newmann ve Wehlage'a göre (1995: 128) okul yöneticileri, öğretmenlere birbirlerinden öğrenecekleri ortam ve fırsatlar sağladıklarında öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkiyi artıracaklardır.

Smith (1996: 36) ise her alanda bilgi patlamasının yaşandığı günümüzde her şeyi bilmeye ve herkese ne yapacağını söylemeye çalışan bir liderin başarısızlığa mahkum olduğunu vurgulayarak, etkili liderlerin başarı için diğer çalışanların kapasite ve özgürlüklerine önem vermesi gerektiğini savunur. Schein'e göre (1992: 64) işlerin çözümü hiçbir liderin tek başına başaramayacağı kadar geniş bilgi tabanını gerekli kıldığı için liderin başarısı giderek yanındakilerin başarısına bağlı olmaktadır.

Bardwick (1996: 137) ise liderleri değer, söz ve eylemleriyle tutarlı olabilen, yanındakilerin fikirlerini alarak onlara saygı gösteren, başkalarının olumsuz eleştirilerini dinleyecek kadar kendilerine güvenen ve yeni durumların doğurduğu sonuçlar karşısında bir an önce eyleme geçebilen insanlar olarak tanımlar.

Hangi yöntemle seçilirse seçilsin, meslek öncesinde eğitilsin veya eğitilmesin, okul yöneticiliğinde yönetici yeterlikleri çabuk yıpranır. Başaran bu

olguyu "yönetmelik eskimişlik" olarak tanımlar (Başaran, 1992: 192). Okul yöneticilerinin ulaşması gereken ilk yeterlik düzeyi, yeterliklerinden kaygı duyma, varolanla yetinmeme düzeyidir.

TKY'de üstünde durulan kavramlardan birisi de eğitici önderlik kavramıdır. Eğitici önderlik herhangi bir çalışana, gündelik iş akışı içinde ortaya çıkan durumlardan yararlanarak bir şeyler öğretip kendisini geliştirmesine yardımcı olmaktır (Stimson, 1997: 13). Çalışanlara eğitici önderlik edebilmek, çoğu kez çift taraflı bir gelişme sürecidir ve çalışan kadar eğitici önder de bu süreçte bir şeyler öğrenir.

Tümüyle insan üzerinde çalışan eğitim kurumlarının hem öğrencilere hem de öğretmenlere büyük önem vermesi başarı için kaçınılmazdır. Okulu, öğrenci ve öğretmeniyle içinde bulunan herkes için çalışılabilir bir ortam haline getirmek ve herkesin orada bulunmaktan mutluluk duyacağı bir hava yaratmak da okul yöneticisinin görevleri arasındadır. Çalışanların sosyal ve psikolojik gereksinimlerini karşılayarak örgüt ile bütünleşmelerini sağlamak, yaratıcılıklarını kullanabilmelerine olanak sağlamak ve katılımcı bir ortam hazırlayarak işleriyle birlikte kendilerini de geliştirmelerine fırsat vermek yönetimin görevidir (Kayıkçı, 1999: 577).

Hergüner'e göre (1998: 12) TKY uygulamalarının eğitim kurumlarında giderek artmasının nedeni dünyanın yetişmiş insan gücünü karşılama yarışında okulların kendilerine düşen görevi daha ciddiye almalarıdır.

Kanada Konferans Heyeti'nin raporuna göre Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulandığı okullarda yönetimin daha etkin hale geldiği, çalışanların daha yoğun iş doyumu sağladığı vurgulanmaktadır (Bonstingl, 1996: 105).

2. 5. Çağdaş Yönetim Süreçleri

Konu ile ilgili yapılan tarama sonrasında çağdaş yönetim, çağdaş yönetici ve yönetim süreçleri ile ilgili bilgiler derlenerek sorgulanması gereken alanlar ve davranışlar 15 ayrı bölümde toplanmıştır: karar verme, planlama, iletişim, eşgüdümleme işbirliği, denetleme, zaman yönetimi, stres ve çatışma yönetimi, yetki devretme, değişim yönetimi, kaynak yönetimi, insan kaynakları yönetimi, güdüleme ve yönlendirme, hizmet içi eğitim ve okul-çevre ilişkisi (halkla ilişkiler). Bu bölümde her sürecin çağdaş yaklaşımlarda nasıl değerlendirildiği açıklanacaktır.

2.5.1. Karar Verme

McCamy karar vermeyi bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesi olarak tanımlar (Aydın, 1991: 41). Yönetimsel kararlar sonucu örgütteki tüm öğeleri, örgütü ve çapına göre toplumu etkilediğinden kolektif niteliktedir.

En iyi karar, örgütün ve çalışanların beklentilerini dengede tutan, uygun, tatmin edici ve doyurucu kararlardır (Açıkalın, 1998: 52). Yetkin bir okul müdürü, okuldaki iç ve dış öğeleri okulun amaçları yönünde kullanma yöntemlerini geliştirebilir. Yöneticinin amacı yalnızca örgüt için doğru olanı yapmak değil, aynı zamanda örgüt üyelerinin gereksinimlerini de karşılamak olmalıdır.

Demokratik bir okul yönetiminde, ilgili herkes, politikaya ilişkin sorular sorma hakkına sahiptir. Özellikle eğitim konularıyla ilişkili olan politikalar anlaşılaksızın ve öğretmenlerce sahiplenilmeksizin sınıfa girerse, genellikle dirençle karşılaşılır ve kolaylıkla göz ardı, hatta sabote edilebilir (Yılmaz, 1999: 211).

Ancak kararlara katılma, kısaca karara evet veya hayır demek değildir. Öğretmenlere soruna ilişkin veriler sağlayarak sorunun tanımlanmasını isteyip karar verme sürecinin diğer basamakları olan sorunla ilgili bilgi toplama, çözüm seçeneklerini araştırma ve en uygununu seçme aşamalarına katılımı işbirliğini geliştirmekte ve verimi artırmaktadır (Hoy & Tarter, 1993: 5; Celep, 1996: 56).

Bir eğitim örgütünde karar verme sürecine katılmanın birçok yararı vardır. Öncelikle karar vermeye katılım yoluyla öğretmenler ve okul yöneticileri mesleki niteliklerini geliştirebilirler (Aydın, 1991: 125). İkincisi, seçeneklerin ve olası sonuçların grupça tartışılması yoluyla daha sağlıklı kararlar alınabilir ve böylelikle çalışanların örgütsel ve kurumsal amaç ve programlarla bütünleşmesi

sağlanır ve denetime daha az gereksinme duyulur (Aydın, 1991: 126). Üçüncüsü, çalışanların karara katılması örgütte ya da işyerinde planlanan değişikliğe karşı daha az direnmelerine neden olur ve üretimde artışa yol açar. Son olarak, yöneticinin öğretmenin yeterliğine saygı göstermesi öğretmen moralini yükseltir. Blumberg, “katılmalı yönetimin etkin olarak uygulandığı örgütlerde işten doyum ve diğer bazı olumlu tavırlar geliştiği ve bunun da sosyal bilimlerde ender görülen bir tutarlılık” olduğunu vurgulamaktadır (Özden, 1996: 428).

2.5.2. Planlama

Her tür örgütte olduğu gibi, eğitim örgütlerinde de, geleceğe yönelik yordamlarda bulunmak, eğitim ve okul yöneticisinin en önemli işlerinden biridir. Başka bir deyişle, gelecekte örgütte yer alacak etkinlikler yönetim tarafından önceden belirlenmelidir. Bu belirtme işinin tümü planlama olarak adlandırılır (Kaya, 1991: 100).

Yönetimin var olma nedeni, örgütün amaçlarını gerçekleştirmektir. Bir yönetim süreci olarak planlama da bu yüzden yönetimin vazgeçilmez aracıdır. Yönetim planı, okulu bütün bölümleri ve öğeleri ile birlikte yönetimin amacını gerçekleştirmeye yönlendirebilmelidir. Planlama süreci, okulun hem tüm birimlerini kapsamalı, hem de bunları birbirleriyle uyumlu kılarak bütünleştirmelidir (Başaran, 1994: 44).

Coleman & Barrie (1997: 56) ve Thompson'a (1995: 80) göre etkin bir yönetici, çalışanların da yararlı bilgilere sahip olacağını aklında tutarak onlara danışabilen ve onların desteğini sağlayan yöneticidir. Bu anlamda yöneticinin rolü yönetim kadrosunun diğer çalışanlarıyla düzenli olarak iletişim içerisinde bulunarak planlama sürecine katılımlarını sağlamaktır.

Planlamanın uygulama süresi boyunca düzenli aralıklarla incelenerek bir aksama olup olmadığı konusunda değerlendirmeler yapılması da hazırlanması kadar önemlidir (Cusins, 1997: 23). Eğitimin kesintisiz sürmesi yönetimi de kesintisiz kılmaktadır. Kesintisiz bir yönetim de sürekli bir planlamayı gerektirir.

Thompson'a göre (1995: 84) uygulama sırasında ortaya çıkan sorunların düzeltilebilmesi için planın esnek ve yeniliklere açık bir yapıda olması gerekir. Dolayısıyla yöneticinin her zaman için işler yolunda gitmediğinde başvuracağı alternatif bir plana sahip olması zorunludur.

Yenersoy' göre (1997: 54) hedeflerin anlamlı ve somut ifadelerle verilmesi kadar hedeflerin gerçekleştirilmesi için bir son mülhletin verilmesi de çalışanların hedefi gerçekleştirmek için gösterecekleri çabaya hız kazandırması bakımından önemlidir.

2.5.3. İletişim

Geniş anlamda iletişim süreci insan davranışını değiştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak, kişiler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek yetkinin

görevlerini gerçekleştirmek ve etkili bir koordinasyon sağlamak amacıyla kullanılır (Bursalıoğlu, 1994: 114). Okul içindeki ve dışındaki iletişim akımlarına yabancı kalan yönetici iletişimden önce ve sonra gelen diğer yönetim süreçlerini gerçekleştirmekte ya zorluk çekecek ya da başarısızlığa uğrayacaktır.

Yönetimsel iletişimin amacı okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamaktır. Yönetici kendisi ile çalışanlar arasında bu amaçla yüksek düzeyde bir etkileşim ortamı yaratmaya çalışmalıdır. Aynı zamanda okulun yöneticisi, işgörenler arasında sağlayacağı iletişimle onların davranışını değiştirebilir, ilişkilerini geliştirebilir, çatışmaları azaltabilir, eşgüdümü gerçekleştirebilir ve denetimini yapabilir (Başaran, 1994: 63). Birbirlerinin neler yaptığının farkında ve bilgisinde olan çalışanlar olumlu gelişebilecek bir rekabet ortamında örgütü daha ileriye taşıyabileceklerdir.

Örgütte işgörenlerle konuşarak yapılan iletişim en etkili iletişim türüdür. Çünkü, sözlü iletişim, davranışları, inançları ve duyguları değiştirmede etkili bir araçtır. Yönetici iletişim sırasında çalışanlarla tartışmadan kaçınmalıdır, çünkü yönetici belki tartışmayı kazanacaktır ancak çalışanı kaybedecektir. Sayers ve diğerleri (1993: 9) iletişimde en hassas noktanın karşıdakini dinlemeyi bilmek, bunun için zaman ayırmak ve görüşünü öğrenmek olduğunu vurgular.

Etkili bir yönetici, çalışanların birbirleri hakkındaki konuşmalarını engellemek için anlaşmazlık olduğu durumlarda bir araya gelerek sorunu tartışmalarını sağlamalıdır. Zorla benimsetmeye çalışılan konu çalışanlara doğru

gelse bile bu yöntemi benimsemedikleri için direnmeye başvurabilirler (Coleman & Barrie; 1997: 129).

Yönetici bilgi vermek ve almak, gelişmeleri gözden geçirmek için düzenli toplantılar yapmalı, başkanlık ettiği toplantılar öncesi çalışanların olgunlaşmış fikirlerle gelmesini sağlamak için, görüşülecek konuları önceden belirlemeli ve çalışanlarına duyurmalıdır (Coleman & Barrie, 1997: 178)

Bilgi vermek suretiyle karşılıklı hedef belirleme, bir çalışanın performansını yönlendirmek açısından sağlam bir temel oluşturacak kişiler arası bir süreçtir. Hem çalışan hem de yönetici açısından amaçlara nasıl ulaşılacağı konusunda fikir birliğine varmayı sağlayacak bir başlangıç noktası oluşturur ve çalışanın çabalarını yönlendirir (Cusins, 1997:17).

Yönetici, bir çalışana nasıl görev vereceğini, onun performansını nasıl değerlendireceğini, nasıl tartışacağını, disiplin uygulayacağını, eğitim vereceğini, görüşme yapacağını ve çalışanları nasıl motive edeceğini bilmelidir. Bunların hepsi iletişim becerisi gerektiren işlerdir. “Bu sanatın sırrı, istenen şeyi, istenen kişiye, istenen zaman ve yerde, istenen şekilde iletmektir”. (Sayers ve diğerleri, 1993: 10)

2.5.4. Eşgüdümleme

Eşgüdümleme, okulda bulunan tüm güçleri, birbirine uyumlu biçimde, eğitim amaçlarına yöneltmedir. Eşgüdüm, okulda bulunan ve okulun amaçlarını

gerçekleştirmek için gereken her türlü gücü konu edinmektedir (Başaran, 1994: 53).

Eşgüdümlemeye gerek duyma, örgütlemeyle yapılan işbölümünün sonucunda ortaya çıkar. Eğer bir iş tek bir birey tarafından yapılacaksa eşgüdümlemeye gerek yoktur, ancak bir okulda öğrencilerin eğitimi için birden çok işgören çalıştığı sürece bunlar arasında eşgüdümün sağlanması gerekmektedir. Yönetici, eğitici ve eğitici olmayan personelin birbirlerini tamamlamadığı durumlarda etkin bir yönetimden söz edilemez (Başaran, 1994: 55).

Werner (1993: 129), işgörenlerin çalışma çevresiyle daha iyi uyum sağlayan bir insan haline gelmesine yardımcı olmanın yöneticinin görevlerinden biri olduğunu vurgular. Çalışanın karşılaştığı bir sorunla başa çıkabilmesi için yönetici sorunu çalışanın gözüyle görebilmeli, incelikle yönlendirmeli, yeni yol ve yaklaşımlar önererek güçlüğü analiz etmesini ve gerçekçi bir çözüme ulaşmasını sağlamalıdır.

2.5.5. İşbirliği

Okul, aynı eğitim amaçlarını paylaşan eğitim işgörenlerinin oluşturduğu bir örgüttür. Öğrencilerin eğitimi sırasında, her eğitim işgöreninin, başka eğitim işgörenlerinin yardımını gerekmesi doğaldır. Öğrencilerin eğitimi

bir insanın bilgi ve becerisi ile yapılamayacak kadar geniş bir alanı kapsar, bu nedenle eğitim hizmetleri bir bakıma imece yoluyla ortaklaşa bir çalışmanın ürünü olmak zorundadır. İşbirliği, aynı amaçları paylaşan insanlar için bir sorumluluk yüklenmedir. Dolayısıyla, işbirliği yapan işgörenlerin amaçları birleşmekte ve tümü de aynı amaçları paylaşmaktadırlar. Etkin yönetici, okulunda bu ortamı yaratan ve sürdürmeyi başaran yöneticidir. (Başaran, 1994: 54)

Örgüt, bir kişinin yalnız başına yapamayacağı bir iş olduğu zaman ortaya çıkar. Yöneticiler, bütün görevleri daha ufak alt görevlere bölerek, kimin hangi görevden sorumlu olduğundan emin olabilirler. Ayrıca bu şekilde belirgin ve sınırları kesin olarak çizilmiş iş tanımları yapabilirler (Thompson, 1995: 67). Yöneticiliğin anahtar kavramlarından birisi de işleri ekip çalışması anlayışı çerçevesinde yerine getirerek örgüt amaçlarına ulaşmaktır. Böylelikle yönetici daha zorlu işlerin üstesinden gelebilir.

Yöneticinin en temel görevlerinden biri, birleşmiş bir bütün olarak iş görebilmeleri için birey ve grupların çalışmalarını koordine etmek ve karşılıklı yardımlaşma atmosferi yaratarak, örgütsel hedeflere ulaşmak için çalışanların kendisiyle ve birbirleriyle işbirliği yapmasını sağlamaktır (Werner, 1993: 131).

Drucker' a göre (1992: 78), etkin bir yönetici güçlü mesai arkadaşları ister, onları cesaretlendirir, teşvik eder ve onların varlığından zevk duyar. Mesai

arkadaşlarının ya da astlarının zaferlerini kendisine yöneltmiş bir tehdit olarak görmez, tersine kendi zaferi gibi görür.

2.5.6. Değerlendirme - Denetleme

Denetleme, planlanan örgütsel amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izleme ve düzeltme sürecidir (Başaran, 1994: 73). Eğitim sisteminde denetimin amacı okulun etkililiğini sağlamak ve sürdürmektir.

Denetim bir takım çalışmasıdır. Nedenleri ve sonuçları tüm örgütü etkilediğinden uygulamalarla ilgisi olan her birey değerlendirme sürecine katılmalıdır (Cusins, 1997: 75).

Değerlendirmenin tarafsız olabilmesi için, değerlendirme ölçüsünün uygulama aşamasından önce hazırlanması gerekir. Bu ölçütler konusunda çalışanlar önceden bilgilendirilmeli, yanlış anlaşılmanın ve belirsizliklerin amaçlara ulaşmada engel haline gelmesi önlenmelidir (Coleman & Barrie, 1997: 85).

Denetim planlı ve sürekli. Yönetimin bir parçası olarak, yönetim var olduğu sürece denetleme sürecinin de işlemesi gerekmektedir. Bu anlamda performans her aşamada incelenmeli. ölçülmeli ve hedefe uygunluğu saptanmalıdır (Coleman & Barrie, 1997: 94).

Denetim, çalışanları yaralayan, küstüren ve ketleyen bir iş değil, onların daha iyi görev yapmasını sağlayan bir iş olmalıdır (Başaran, 1994: 73). Yeterli performansı gösteremeyen bir kişiyle bu eksikliği araştırmak için bir görüşme yapılarak durumun anlatılması ve somut olarak ondan nelerin beklenildiğinin aktarılması gerekir. (Coleman & Barrie, 1997: 122). Çalışanları kendi güç ve yetenekleri konusunda uyarmak, örgüte ve işine karşı tutumunu değerlendirmek çalışanın kendisiyle ilgilenildiğini izlenimini verecek ve motivasyonunu yükseltecektir (Carthy, 1989: 67).

Etkin yöneticiler çalışanların deneyimlerinden yararlanmayı önemsedikleri için öğretmen verimliliğini değerlendirme sonuçlarını planlama, organize etme ve bütünleştirme etkinliklerine yansıtırlar. Her değerlendirme sürecinde tuttukları bu güncel kayıtlardan yararlanarak toplanan bilgi birikimini yeni bir yılın başlangıcında amaç ve hedeflerin saptanmasında kullanırlar. Bireyin ilerlemesini ya da gerilemesini izleyerek onlardan en iyi verim alabilmenin yollarını bu güncel kayıtlar sayesinde bulabilirler (Werner, 1993: 109).

2.5.7. Zaman Yönetimi

Drucker (1992: 89), zamanı kiralanamayan, satın alınamayan, talep ne kadar olursa olsun kaynakta bir artışın sağlanmayacağı, depolanamayacağı ve asla yeniden kazanılamayacak tek olgu olarak ifade eder.

Scoot'a göre (1997: 34), yönetici için zaman paradan daha değerli ve daha önemli olmasına rağmen yöneticinin kullanmaya açık bütün kaynaklar içinde en kişisel ve en kötü harcanan kaynağıdır.

Mackenzie (1972: 45) daha çok çalışmak yerine daha verimli çalışmanın etkili yönetimin esas hedefi olması gerektiğini düşünmektedir. Bunu sağlayabilmek için yöneticinin uyması gereken belirli ilkeler vardır. Bunlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Yönetici kendisinin yapmasını gerektirmeyen işleri bir başkasına devretmelidir. Bunu yaparken de istenen sonucun alınması için işin verildiği kişiye günü gününe sorumluluk yüklenmeli ve sorumluluklar net olarak ortaya konmalıdır (Heller, 1995: 36).

2. Yöneticilerin en çok zaman ayırdıkları konuların başında toplantılar gelir. Toplantılardan önce katılacak olanlara toplantının amaçları hakkında bilgi verilmelidir. Çalışanların toplantılara hazırlıklı gelmesi toplantıların daha verimli ve amaca dönük geçmesi sağlayacak, uzayıp giden toplantıların yarattığı zaman kaybı ve stres bu şekilde en aza indirilecektir (Everard & Morris, 1990: 62; Dunham, 1995: 55).

3. Planlama sürecinde önceliklerin saptanması gerekir. Yapılması gerekli olanlar saptandıktan sonra bunun kimin tarafından ve ne zaman gerçekleştirileceği saptanmalıdır. Bu yapılmadığında planların uygulanmasında gecikmeler yaşanacağından sadece acil olan işlere zaman ayrılacak ve yapılması

gerekli ve öncelikli olan işler ikinci plana itilecektir (Everard & Morris, 1990: 66). Planlama zamanı daha doğru değerlendirmeye olanak sağlar. Zamanı doğru kullanma ise enerjinin doğru yerlerde ve daha verimli kullanılmasını sağlar (Apuhan, 1997: 154).

4. Yöneticilik görevi ancak birlikte yürütülebilir. Yönetici hemen her adımda işini ve kendisini eleştirmeli, örgüte her zaman için kişilerden ve kendisinden fazla önem vererek sorunları çözmek için ekipler oluşturmalı ve bu ekiplerin yanlışları analiz etmesi ve durumu düzeltmesi için cesaret vermelidir. Aksoy (1994) tarafından yapılan lise müdürlerinin zamanlarını nasıl yönettikleri konusundaki bir araştırmada, lise müdürlerinin birden çok iş yüklenmelerinin, fiziksel ve zihinsel yorgunluğa neden olduğu ve olayları kontrol edemez duruma geldikleri belirtilmektedir.

2.5.8. Çatışma- Stres Yönetimi

Çatışma örgütte iki ya da daha fazla birey veya grup arasında çeşitli nedenlerden kaynaklanan anlaşmazlık olarak tanımlanabilir. Örgütlerde çatışma, bir karar verme durumunda bireylerin çeşitli seçenekler arasında seçim yapamadıkları zamanlarda ortaya çıkabileceği gibi bireylerin ayrı seçeneklerde yoğunlaştıkları zamanlarda da ortaya çıkabilir.

Örgütlerdeki her yönetici, bir çatışma çözümleyicisidir. Bu nedenle yöneticiler çatışma nedenlerini araştırdıktan sonra, çatışma için en uygun çözüm yolunun ne olduğuna karar vermek durumundadır (Peker, 1996: 98). Çatışmanın önlenmesinin en etkili yolu örgüt içi iletişimi geliştirmektir. İletişimi geliştirmek ve dostluğu artırmak için yönetici işgörenlerin birbirlerini elverişli ortamlarda tanımalarına olanak sağlamalıdır.

Başaran'a göre (1992: 70) katı görev tanımlarının birçok sakıncası olduğu kadar görevin açık seçik tanımlanmamasının da çok sakıncaları vardır. Amaç ve görev belirsizliğinin kişisel ve ikili çatışmalara yer vermemesi için görevlerin esnek bir yaklaşımla tanımlanması gerekir.

Coleman & Barrie' e göre (1997: 129) yönetici örgütte çatışmanın kaçınılmaz olduğunu bilerek çatışma durumlarına hazır olmalıdır. İşin içinde olmanın en iyi yolunun işyerinde dolaşmak olduğu kabul edilir. Çatışmayı görmezden gelmek ya da kaçamak yollarla çözmek yerine çalışanlarla konuşarak neyin aksadığını bulmak gerekir. Kararlı, istekli ve uzlaştırmacı davranan bir yönetici çalışanlar arasında ortaya çıkan çatışmaları büyümeden fark edebilir ve çözüm yolları bulabilir.

Yönetimin görevlerinden biri de okulun tamamında stresi azaltıcı stratejiler geliştirmektir. Okul iyi yönetildiğinde personel karar alma sürecine katıldığında stres seviyesinde azalma ortaya çıkmaktadır. Neleri yapıp neleri yapamayacağını bilen bir bireyin iş doyumu artacak ve başarısızlık korkusu

azalacaktır. Bu noktada stres yönetiminin iki önemli özelliği ortaya çıkmaktadır: Bunlardan ilki yöneticinin kendi becerilerinin farkında olması ve kendini disipline edebilmesi ve ikincisi okulun tamamını kapsayan yeni stratejiler geliştirerek stresin kaynaklarını azaltma yollarını bulması olarak özetlenebilir (Ellison, 1990: 110; Gray& Freeman, 1988: 33).

2.5.9. Okul-Çevre İlişkisi

Okul içindeki faktörler dışında okulu etkileyen ve okulun etkilediği bir başka alan da okulun içinde bulunduğu çevredir. Bunlar ana-baba grupları, iş grupları ya da yerel yöneticiler hatta basın olarak sayılabilir (Everard & Morris, 1990: 221).

Okullar kapalı sistemler değildirler. Bu noktada okul yöneticisinin görevi çevresinin farkında olarak onlarla iyi ilişkiler kurmaya çalışmaktır. Bu zaman ve enerji kaybına mal olabilir, ya da okul dışındaki çevre fazlaca müdahaleci davranabilir. Öte yandan, bu aynı zamanda destek ve katkı sağlamak anlamına da gelebilir. Bu nedenle, planlama sürecinde okul-aile birliğinin de görüş ve katkılarını sağlamak kuruma yarar sağlayacaktır (Everard & Morris, 1990: 224).

Okulla ilgili birçok kişi ya da kurum kendisini okulun bir parçası gibi hissetmediğinden okula karşı ve çatışmalı bir hale gelmektedir. Etkili okul

yöneticileri, paylaşılan amaçlara ve değerlere dayalı bir okul yaratmaya çalışarak okulla toplum arasında iyi bir iletişim ve etkileşim kurarlar. Böylelikle iki taraf arasında ayrımcılık, istismar ve saygısızlık ortadan kalkar (Calabrese, 1989: 87).

Çevrenin gereksinme ve sorunları dikkate alınarak yapılan eğitim etkinlikleri çevrenin okula olan ilgisini artıracak ve okulun gerekliliği ve yararlılığı kabul görecektir (Açıkalın: 1998). Okulun amaçları doğrultusunda çevredeki madde ve insan kaynakları uyumlu bir biçimde çalıştığında çevrenin desteğini alan okul, amaçlarında başarıya ulaşacaktır.

Halkla ilişkilerin hedefi, çevreyle kurumun amaçları yönünde bilgilendirici bir iletişim ortamı oluşturup işletmektir. Bu yolla kurumun tanıtılması, benimsetilmesi, kamuoyu desteğinin sağlanması ve sürdürülmesi başarılabılır (Açıkalın, 1998: 134). Yöneticiler tarafından halkla ilişkiler konusunda istekli, güvenilir ve yetenekli bireylerden oluşan bir halkla ilişkiler grubu oluşturulduğunda kurumun benimsetilmesi, tanıtılması ve toplumun desteğinin sağlanması olasıdır.

2.5.10. Değişim Yönetimi

Tüm sistemler gibi örgütler de eskirler. Eskiye bir örgüt giderek yeterliliğini ve etkililiğini yitirir. Bir örgüt için etkililiğini yitirmenin sonucu ya

ölüm ya da sıradanlaşmadır. Örgütü bu durumundan kurtaracak girişim onu yenileştirmektir.

Buna karşılık her toplumsal sistem gibi örgüt de durulum içinde olmak ister, değişmeye karşı koyar. Yenileşmeyi gerekseme ile yenileşmeye direnme birbirine zıt iki gücü oluşturur (Başaran, 1992: 290). Oysa, değişimi farklı bir olgu olarak değil bireysel davranışın uyum içinde çalışmasını sağlayan olmazsa olmaz bir sosyal süreç olarak tanımlamak gerekir (Burnham, 1990:76).

Yeniliği uygulamanın başarı ya da başarısızlığı sistemdeki üyelerin yeniliğe direnme derecelerine bağlıdır. İşgörenlerin yenileşmeye karşı direnmelerini en aza indirmenin ilk koşulu çalışanları karara katmaktır. Başlangıçta yenileşme ile ilgili olan işgörenlerin tamamı olmazsa bile bir bölümünü getirilecek yeniliğin kararlaştırılmasına katmak çalışanların yeniliği benimsemelerini, savunmalarını ve her yönüyle kendilerini işin içinde hissetmelerini sağlayabilir (Bursalıoğlu, 1994: 156).

Eğitim örgütlerinde değişiklik yapmak güç bir eylem olmasına karşın kendisine güvenen yönetici hem kendisini hem başarısını göstermesine olanak vereceğinden değişimi olumlu karşılar. Toplumsal ve mesleki gelişmeleri takip eden bir yönetici değişimin nasıl sağlanacağını, direnmenin nedenlerini ve sonuçların neler olabileceğini kestirir (Thompson, 1995: 142).

İşgörenlerin yenileşmeye karşı direnişini azaltmak için yöneticiler, örgüte getirilecek yeniliğin, uygulayıcılara tüm yönleriyle açıklanmasını ve

tanıtılmasını sağlayabilir (Başaran, 1992: 281). Yenileşme olduğunda ne tür yararların geleceği ortaya konduğunda pek çok korku ortadan kalkar.

Temel değişikliklerin uygulandığı karmaşık örgütlerin yönetiminde başarılı olan yöneticiler gözlemlendiğinde ayırt edici bilgi, yetenek, kişisel tutumlar ve değerler ve bunların tümünü bir orkestra şefi gibi yöneten kişiliklere rastlanır. Bu yöneticiler çalışanlara önem verir ve onları dinlerler. Çalışanları isteklendirme ve motive etmede başarılıdırlar (Dunham,1995: 115). Yeniliklerden gurur duyan ve bunun zevkini bilen yöneticiler kimi zaman çalışanların işten daha iyi tatmin sağlayacak değişiklikler yapmasına onay verdiklerinde daha büyük başarılar kazanacaklardır.

2.5.11. Yetki Aktarma- İnsiyatifi Teşvik

Belli bir görevle ilgili sorumluluk almak, o görevi yerine getirmek üzere çalışmak ve sonuçlarını kabullenmek demektir. Örgüt içinde sorumluluklar paylaşılarak çalışanlara işleri konusunda bir odak sağlar; ayrıca iş yaşamlarını, kendine güven, mesleki tatmin duygusu ve iş arkadaşlarına karşı saygı ve takdir hisleri gibi manevi kazançlarla zenginleştirir.

Ancak bir işin tamamlanmasında sorumluluk yeterli değildir, sorumluluğun eşi olan ilke yetkidir. Karar alma, çalışanları yönlendirme ve örgütün amaçlarına ulaşması için belli görevleri yerine getirme hakkı olarak

tanımlanan yetki sorumluluk kavramıyla içi içe geçmiştir. Sorumlulukların, ilgili yetkiyle birlikte dağıtılması sürecine delege etme adı verilir. Bu yöneticiliğin anahtar kavramlarından biridir ve başkalarının çabalarını yönlendirerek örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için en çok gerek duyulan araçtır (Thompson, 1995: 70).

Yenersoy'a (1997: 94) ve Wollner'a göre (1992: 89) delege etme alt kademelerdeki çalışanlara yeteneklerini gösterme fırsatı tanıyarak bu kişilerin liderlik, planlama ve örgütlenme becerilerini geliştirmeleri için bir fırsat sağlar. Yönetimin kendisine duyduğu güveni boşa çıkarmamak için çabalayan bireylerin motivasyonunu artırır ve sonuç olarak yaptıkları işten gurur duymalarını sağlar.

Örgüt içinde yapılması gereken bir iş olduğunda ilk yapılacak şey bunun devredilip devredilmeyeceğine karar vermek ve sonra da kime devredileceğini belirlemektir. Bunu yaparken de yönetici çalışanların yetenekleri ve kapasiteleri doğrultusunda yetkiyi devretmelidir (Coleman & Barrie, 1997: 145).

Yetkilendirmede önem kazanan bir başka konu da sorumluluk ve yetkinin tam ve açık olarak çalışanlara aktarılması zorunluluğudur. (Thompson, 1995: 77; Ersan, 1987: 89). Eğer bir görev çalışanların görev tanımında açık bir şekilde ifade edilmemişse bu ileride bir takım sorunların çıkmasına neden olacak ve herkes sorumluluğu başkasının üstüne atmaya çalışacaktır.

Yönetici, verilen görevlerin yürütülme sürecini takip eden kişidir ancak bu herşeye müdahale etme anlamına gelmez. Belli bir problemi çözmek için yeterli birikim ve yeteneğe sahip bir insana baskı yapılmaksızın kendi metotlarını uygulama fırsatı verilmelidir (Apuhan, 1997: 67).

2.5.12. GÜDÜLEME – YÖNLENDİRME

Güdüleme, davranışa enerji ve yön veren güçleri kapsar. Güdüleme temel gereksinimlerden doğan bu güçlerin bireyin çevresindeki çeşitli amaçlara yöneltilmesi sürecidir. Örgüt bakımından güdüleme bir üyeyi çalışmaya başlatan ve devam ettiren güçler topluluğunu açıklar (Eren, 1984: 56).

Geleneksel görüşe göre insanların bu gereksinimlerinin farkına varması yönetimi rahatsız edebilecek durumlara neden olur. Çağdaş yönetim yaklaşımlarında ise örgüt amaçlarını tehlikeye düşüren davranışların bu güdüler karşılanmadığında ortaya çıktığı kabul edilir. Direnme, karşı gelme, işbirliğinden kaçınma gibi davranışlar, gerçekte birer neden değil, sonuçtur (Bursalıoğlu, 1994: 194).

İnsanlar saygı görmeyi ister ve bekler. Küçük bir ödül bile insana büyük bir prestij kazandırabilir. Ödüller psikolojik gereksinimlerini doyurur ve çalışanlara güven verir (Carthy, 1989: 49; Taner, 1994: 43). Dikkate alınma ve onay görme, bir iltifat, bir teşekkür, yapıcı bir söz hatta bir çalışanın şikayet ya

da önerisine kulak verme yöneticiyi grup içinde daha saygın bir duruma getirir (Railey, 1992: 25).

“İyi bir örgütü oluşturma, yöneticinin çalışanların neye gereksinme duyduğunu anlamasına bağlıdır” (Gürsel, 1996: 396). Bu nedenle, çalışanların veriminin artmasına yardımcı olarak, onlardan isteneni net olarak ortaya koymak gerekir.

Örgüt üyelerinin işlerinde gösterdikleri çabayı sağlayan güdülemenin düzeyi, bir bakıma morali yansıtır. Yöneticilerin eğitimin kaliteli olması için yapacakları en önemli katkı öğretim kadrosunun moral düzeyini üst seviyede tutmak ve çalışma isteklerini artırmaktır (Ünsal, 1991: 384).

2.5.13. Hizmet -İçi Eğitim

Tutum (1979: 44) hizmet içi eğitimi, kişilerin hizmetteki verim ve etkinliklerinin artırılması, gelişmeyi sağlayan bilgi, beceri ve tutumların zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen eğitim olarak tanımlar.

Hizmet içi eğitim iş başında ve iş dışında eğitimi kapsar. İşbaşında çalışanları geliştirmenin amacı, insanları yalnızca yönetici için çalışır durumdan çıkararak işgörenlerin çalışmalarına bir anlam katabilmek, işine uyumlu kılmak

ve işteki yeterliğini artırmaktır. Böylece çalışanlar kendisine güvenen ve sorunlarla başa çıkabilen bireyler durumuna geleceklerdir (Werner, 1993:171).

İşgörenlerin, iş başında çalıştıkları sürece mesleklerine uyum sağlamaları, görevlerini verimli bir biçimde yapabilmeleri, gelişmelerin gerisinde kalmamaları için devamlı bir eğitime gereksinimleri bulunmaktadır. Açıkalın'a göre (1998: 147) bu gereksinim ancak hizmet gördükleri sırada başvurdıkları tüm etkinlikleri içine alan ve mesleğin gelişmesini sağlayacak şekilde düzenlenen hizmet içi eğitim programlarıyla sağlanabilir.

Birgen (1994: 43) çalışma sırasında verilen eğitimin en iyi eğitim olduğunu kabul eder. Bu nedenle eğitimi çalışanların hızına göre ayarlamak daha olumlu sonuçlar verecektir. Etkin bir yönetici, çalışan işe ilk başladığında ona sorumluluklarının ne olduğunu ve hangi düzeydeki bir çalışmanın kabule değer bulunduğunu anlatır. Amaçlara ve örgüte uyum sağlayabilmesi için yapılacak ön bir hazırlık eğitimi bireyin kendine ve yöneticiye olan güvenini artıracaktır.

Coleman & Barrie (1997: 115) iş içindeki eğitim üzerine bir takım önerilerde bulunmaktadır. Yazara göre, yöneticiler çalışanların çözüm bulma becerilerini geliştirmek için ilerleme isteği olan çalışanları kurslara katılmaya teşvik edebilir, yine bu amaçla gerekli ve güncel kaynakların bulunduğu bir kütüphane oluşturulabilir ya da var olan geliştirebilir.

Hizmet içi eğitim yalnızca çalışanlar için değil, yöneticilerin kendileri için de olmazsa olmaz bir uygulamadır. Yıllar önce kazandığı bilgilerle bugünün

okulunu yönetemeyeceğinin farkında olan çağdaş bir yönetici kendi alanındaki ilerlemeleri ve yapılacak planlarda güncelleşmeyi sağlayacak bilgileri toplar ve bunları çalışanlarla paylaşarak onların da fikir ve onaylarını alır. Zamanının önemli bir bölümünü mesleki alandaki gelişmelere ayırır ve bu alandaki yayınları takip eder. (Coleman & Barrie, 1997: 89). Çağın gerisinde kalmayan, yeniliklere ayak uydurabilen bir yönetici çevresindekilerin saygı ve takdirini kazanır, tahminlerle yönetim konusunda daha iyi bir uygulayıcı olur, gelecekteki olayları daha sağlıklı biçimde tahmin edip uygun önlemler alabilir ve bilgili olmaktan dolayı kendine güveni artar (Carthy, 1989: 73).

2.5.14. Kaynak Yönetimi

Temizliğin yapılmaması, çalışma yerinin sağlık kurallarına uygun olmaması, örgütün işletilmesindeki en ufak aksaklık doğrudan işgörenin çalışmasını etkiler ve verimini düşürür (Başaran, 1989:181). Verimin artmasının koşullarından biri de yöneticinin okuldaki kaynakları en etkili şekilde kullanması ile olanaklıdır.

Bir örgüte alınacak donanım, örgütün kullandığı yapılara, üretim biçimine, donanım için ayırdığı kaynaklara ve yöneticinin tutumuna göre özellikler taşır. Genel olarak bir donanımda aranan bazı özellikler vardır. Bunlar (Başaran, 1989: 185):

1. Gereklilik. Donanım, üretime dolaylı ya da dolaysız etkide bulunabilmelidir.
2. Güvenlik. Donanım, işgörenlerce kullanılırken tehlike yaratmamalıdır.
3. Uygunluk. Donanım, onu kullanacak bireylerin özelliklerine uygun olmalıdır.
4. Sağlamlık. Donanım, sağlam ve kullanışlı olanlardan seçilmelidir.
5. Tutumluluk. Maliyeti elverişli olmalı, kullanımı sırasında gereksiz aşınmaya ve zarara yol açmamalıdır.
6. Kullanışlılık. Bakımı, korunması, işletilmesi, sürdürülmesi kolay olmalıdır.
7. Çok amaçlılık. Birden fazla amaç için kullanılan araçlar verimin artmasını sağlayabilirler.

Yönetici kuruma gereken araç gereç seçiminde dikkatli davranmalı, çalışanların gerektiği şekilde bu kaynaklara ulaşmasını ve kullanmasını sağlamalıdır (Coleman & Barrie, 1997: 97). Kaynaklara ayrılan bütçe kısıtlı olduğundan araç gereçler bozulmadan sürekli bakım uygulayarak korunmalı, bina, derslik ve işlik gibi yerlerin temizliği sürekli ve düzenli bir şekilde yapılmalıdır.

Okul yöneticisi, okulun kaynaklarını öğretmenler arasında eşit olarak dağıtmak, öğrenciler için en üst düzeyde yarar sağlayacak şekilde kullanmak ve

kaynakların kullanımında en adil ve etkili yolları araştırmakla yükümlüdür (Pehlivan, 1998: 146)

Coleman & Barrie'e göre (1990: 97) özellikle maddi kaynakların kıt olduğu durumlarda araç ve gereçlerden azami verim sağlanabilmesi onları kullanacak olan bireylerin önceden eğitilmesi ile olanaklıdır. Bu da okula alınan araç gereçlerden sorumlu bireylerin bir ön hazırlık eğitiminden geçmesini zorunlu kılmaktadır.

2.5.15. İnsan Kaynakları Yönetimi

Çağdaş yönetim yaklaşımlarının belki de üstünde en çok durdukları konu insan kaynakları yönetimidir. Eğitim kurumları, insan merkezli ve hizmet üretilen kurumlardır. İnsan ve hizmetin ağırlıklı olduğu bu kurumların yönetiminde iyi, uygun ve tutarlı kararlara varılabilmesi, yöneticinin yönetime ilişkin bilgi ve becerileri kadar, insanlar hakkındaki görüş ve beklentileri ile de ilgilidir (Güçlüol, 1985: 16). Bir yöneticinin insan ilişkileri kavramını çağdaş anlamda nasıl değerlendirmesi gerektiği aşağıdaki maddelerde özetlenmiştir:

1. Çalışanlara sorumluluk vermek. Örgüt içindeki kişilerin çeşitli biçimde klikleştirilmelerini önlemenin başlıca yolu, herkese bilgi ve yeteneklerine uygun görevler verebilmektir. (Ersan,1987: 109; Baş,1992: 87).

2. Etik ilkelere bağılı olmak. Okul yöneticisinin eylemleri, demokratik bir toplumun değerleri ile bütünleşmeli ve evrensel etik ilkeler tarafından yönlendirilmelidir. Etik ilkeler dört başlıkta toplanabilir: (Calabrese, 1989: 16).

a. Bütün Toplum Üyelerine Saygı

Okul yöneticisi, bütün bireylerin ve okulda bulunan tüm üyelerin aynı değere sahip olduğunu kabul etmeli ve saygılı davranmalıdır.

b. Farklı kültür ve düşüncelere Hoşgörü.

Yöneticiler farklı kültür ve düşünce sistemlerini benimseyen, farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen bireylere karşı hoşgörü olmak, çok boyutlu yaklaşım ve tutumlara sahip olmakla yükümlüdür.

c. Bireylerin Eşitliği

Bütün bireyler okulda sunulan eğitim olanaklarından eşit olarak yararlanma ve eşit davranış görme hakkına sahiptirler.

d. Kaynakların Eşit Dağıtımı.

Okul yöneticisi, okulun kaynaklarını öğretmenler arasında eşit olarak dağıtmak, öğrenciler için en üst düzeyde yarar sağlayacak şekilde kullanmak ve kaynakların kullanımında en adil ve etkili yolları araştırmakla yükümlüdür.

3. Çalışanların veriminin artırılması.

Örgütün verimliliği çalışanların nitelik ve yetenekleriyle doğru orantılıdır. Örgütlerin gelişmeleri için gerekli olan yaratıcılık ve yenilikçilik geniş kitlelere yayılmalıdır. Bu nedenle, insana verilecek en değerli ödül

kendisini kanıtlamasına fırsat verilmesidir. Kişi ancak böyle bir ortamda tüm becerilerini ortaya koyar ve sorumluluktan kaçmaz (Herbst,1971: 213; Ersen, 1997:106). Verimliliğin artırılmasında işbirliği önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal anlayışın ve iş barışının egemen olduğu bir ortam içerisinde takım çalışması yapmak suretiyle verimliliğin artırılması sağlanabilir. (Pekin, 1991:98)

4. Dış müşteri mutluluğunun sağlanması.

Müşteri bir ürün ya da hizmetten yararlanan nihai tüketici, kullanıcı, fayda sağlayan veya satın alan taraftır. Çağdaş yönetim yaklaşımlarında hedef müşteri mutluluğudur ve bu da uygun kalite ile sağlanır. Uygun kalite ise iyi bir yönetimin sonucudur (Erkut, 1993: 156).

5. İç Müşteri Mutluluğunun Sağlanması

Kovancı'ya göre (1995: 65) dış müşterilerini mutlu ederek başarıya ulaşmak isteyen örgütler önce iç müşterilerin iş doyumunu sağlamak durumundadırlar. Örgütteki tüm sistemlerin adil olması, çalışanların düşüncelerine saygı, iş yeri koşullarının iyileştirilmesi, sosyal ve kültürel etkinlikler, açık iletişim, duyarlı bir üst yönetim iç müşterilerin örgüt içerisinde mutlu ve verimli olmalarını sağlayabilecek etkenlerdir.

6. Çalışanların katılımının Sağlanması

Dinçer, (1987: 77) katılımı örgüt üyelerinin genel amaçlar doğrultusunda etkili ve rasyonel kararlar almalarını ve onları başarılı bir şekilde uygulamalarını sağlamak için kullanılan bir araç olarak tanımlar. Çalışanların işe

motive edilmesi çalışanlara insiyatif vermekle sağlanır (Baş, 1992: 91;Taner, 1994: 102; Ersen,1997: 43).

7. Sürekli Gelişme

Sürekli gelişme, işi geliştirmek için her zaman mümkün olmayacak rastlantılar yerine düzenli küçük basamaklar ile ilerlemeyi öngörür. Sürekli gelişme örgütün tüm faaliyetlerinde bir canlılık meydana getirir, örgütün aynı hedef ve amaçlar doğrultusunda çalışmasını, birimlerin işlerini daha etkin ve verimli biçimde yürütmesini, çalışanların bilgi ve beceri düzeylerinin yükselmesini, güdülenmenin artmasını, ortak sorunların en kalıcı ve kestirme biçimde çözülmesini ve üretimin daha hızlı gelişmesini sağlar. (Kavrakoğlu, 1993: 93; Boyett, 1988: 66).

8. Adil ve tutarlı davranmak.

Çağdaş bir yönetici için düşük verim gösterenlerin durumlarını düzeltmek ceza vermek anlamına gelmez. Bu bireyle eksiklikleri ya da yanlışlıkları araştırmak için bir görüşme yapılarak durumun anlatılması, gerçekçi beklentilerden söz edilmesi, suçlamalardan kaçınarak sakın bir tavırla yaklaşılması gerekir. Bu görüşme verilecek cezayı görüşmek için değil, performanstaki yetersizliğin nedenlerini araştırmak ve çözümü bulmak için yapılmalıdır (Heller,1995: 25).

2.6. Türkiye’de Eğitim Yönetimi

Bu bölümde ülkemizde Eğitim Yönetimi’nin bugünü hakkında bilgilere yer verilerek var olan sorunlardan söz edilecektir.

Eğitim olanaklarını eğitimi gereksinen ve eğitim görmesi gereken her yurttaşın yararlanabileceği biçimde yaymak eğitim yönetiminin birinci amacıdır. Bu amaç, anayasamızda ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yer almaktadır. Buna göre, her yönetmenin kendi çevresinde, eğitmekle görevli olduğu öğrenim çağındaki yurttaşların tümünü okuluna alması gerekmektedir. Yine her ilçe ve il örgütü kendi sınırları içinde, Bakanlık ise tüm yurt düzeyinde bu amacı gerçekleştirmek zorundadır (Kaya, 1991: 183).

Milli eğitimin amaçlarına uygun olarak eğitimi geliştirerek daha nitelikli öğrenciler yetiştirmek de eğitim yönetiminin ikinci amacıdır. Eğitim örgütü, toplumsal değişmelere, bilim ve teknolojiye gelişmelere uygun olarak eğitimin niteliğini sürekli geliştirmek zorundadır (Kaya, 1991:184).

Ülkemizde her türlü eğitim ve öğretim etkinlikleri Milli Eğitim Bakanlığı adıyla örgütlenmiştir. Bakanlık, eğitimle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve her derecedeki okulların programlarını hazırlamak, ders kitaplarını inceleyerek kabul edilip edilmemesi hakkında karar vermek ve bütün eğitim kurumlarında ulusal eğitimi yaygınlaştıracak önlemleri almak, eğitim-öğretim işlerine yön vermek, yönetici, öğretmen ve memurların atama, nakil, terfi ve

benzeri özlük işlerini yürütmek, bütün bu işleri denetleyip teftiş etmek yetkilerine sahiptir (Milli Eğitim ile İlgili Mevzuat: 2000).

Çeşitli düzeylerde bakanlığa bağlı her türlü okulda temel örgütsel ve yönetsel eylemler yer almaktadır. Bunlar: öğretim programlarıyla ilgili işler, öğrenci işleri, personel işleri, bina, tesis, araç ve gereçlerle ilgili işler ve karar verme, planlama, eşgüdümleme, iletişim, denetim, yöneltme, güdüleme, halkla ilişkiler ve değerlendirme gibi yönetim işleri olarak özetlenebilir (Ek 3).

Özellikle 1990 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Yönetimi ile ilgili çalışmalara ağırlık vermiştir. Sözgelimi, 15. Şura kararlarında (MEB; 1996: 218) Milli Eğitim Merkez ve Taşra Örgütü'nün sistemde etkinliği, verimliliği ve niteliği artırmak amacıyla yönetimi değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına yer verilerek, bu değerlendirme ve geliştirme çalışmalarının yürütülmesinde çağdaş yönetim yaklaşımlarının esas alındığı vurgulanmıştır. Bu amaçla, 1998 yılından sonra eğitim yönetimi ve denetimi hakkında Milli Eğitim Bakanlığı'nın genel politikası TKY anlayışını uygulamak olarak saptanmıştır. Bu doğrultuda belirlenen yönetici ve örgüt modeline göre "eğitim sisteminin etkin ve verimli bir şekilde yönetilebilmesi yöneticilerin:

- Ekip çalışması yapabilen, katılımcı anlayışa sahip,
- İnsana değer veren, sürekli öğrenen, organizasyon felsefesini benimsemiş,
- Bilgi ve teknolojiye önem veren ve etkin kullanan

- Gelişmek, değişmek ve iyileşmek için sürekli sorgulayan ve daha iyi hizmet için kendileriyle rekabet eden bireylerden oluşmasına bağlıdır” denmektedir (MEB:1998: 93).

Ayrıca, 15. Milli Eğitim Şurası kapsamında Ortaöğretimde Yeniden Yapılanma Komisyonu, “Ortaöğretimde Yönlendirme” konusunda hazırladığı raporda, okul yöneticilerinin, okul içi işbirliği, katılım ve eşgüdümü sağlayabilme, okul dışındaki birimlerle işbirliği yapabilme, okul birimlerini bu yönde örgütleyebilme, eğitimciyi hedefler doğrultusunda güdüleyebilme ve amaçlar doğrultusunda çalışmalarını sistem bütünlüğü içinde yürütebilme yeti ve becerilerine sahip olması gerektiği vurgulamıştır (MEB, 1996: 219). Ancak, yine Milli Eğitim Bakanlığı’nın Milli Eğitim ile İlgili Mevzuatında yer alan yöneticilere ait görevlere bakıldığında bu raporun sadece bir önerinin ötesine geçemediği, yöneticilerin hala disiplin ve ceza olayları, karne imzalama ile ilgili yetkilere dair bir takım bürokratik işlerle (Ek 3) uğraşmak zorunda kaldıkları görülmektedir.

TBMM 1998 Bütçe Raporu’nda ise Eğitim sisteminin geliştirilmesi çalışmaları içerisinde yer alan Kapsamlı Eğitim Analizi çalışmalarına yer verilmiştir. Bu çalışmanın amaçlarından biri “değişime en fazla gereksinim duyulan alanları ve değişime ilişkin sınırlılıkları” belirlemektir (TBMM 1998 Bütçe Raporu, 1997: 130). Buna göre eğitimde belirlenen hedeflere ulaşılması

ancak, eğitim sektöründeki personelin hizmet öncesinde ve hizmet içinde yetiştirilmesiyle mümkündür. .

Bu karar doğrultusunda, yönetici atamalarını belli bir sisteme dayandırmak amacıyla 23 Eylül 1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren yönetici atamalarına ilişkin yönetmelik okul yöneticilerinin yöneticiliğe atanmadan önce yöneticilik eğitimi almalarının yasal dayanağını ve çerçevesini oluşturmaktadır. Yönetmeliğe göre okul müdürü olarak atanacakların değerlendirme sınavında başarılı olmaları esastır. Yönetmeliğin belirlediği genel koşulları taşıyan ve öğretmenlik mesleğinde en az beş yıl hizmeti bulunan adaylar seçme sınavına katılmaktadırlar.

Yönetici olarak atanacaklarda değerlendirme sınavlarında başarılı olması şartı aranmaktadır. Orta öğretim kurumlarına müdür başyardımcısı olarak atanacaklarda, en az iki yıl müdür yardımcılığı yapmış olmak, müdür yardımcısı olarak atanacaklarda da öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olma koşulu aranmaktadır.

Seçme sınavı 100 üzerinden değerlendirmekte ve sınavda 70 alanlar başarılı kabul edilmektedirler. Sınavda başarılı olanlar bir program dahilinde 120 saat süreli yönetici yetiştirme kursuna katılmaktadırlar. Kısacası, Karip ve Köksal'ın da belirttiği gibi (1999) Türkiye'de, diğer birçok gelişmekte olan ülke gibi, genellikle okul yöneticiliğine atanma öncesi yetiştirme programı olmadığından okul yöneticiliğine atanmak için öğretmenlik yapmış olmak ve bir

üniversite derecesine sahip olmak temel koşul olarak görülmektedir. Başarılı öğretmenler arasından atanan okul yöneticilerinin hizmet içi yetiştirme programları ile yetiştirilmesi, yöneticilerin eğitiminde uygulanan en yaygın yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yöneticilerin seçimi ve atamalarında bir takım aksaklıklarla karşılaşmaktadır. Bunlardan en önemlisi, yöneticileri atayan bir kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı ile onları yetiştiren YÖK arasındaki uzlaşmazlıktır. Sözgelimi, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yöneticilerin atanmasına ilişkin yönetmeliğe göre, eğitim yöneticisinin eğitim yönetimi öğrenimi görmesi özel koşuldur. Ama bu alanda lisans diploması veren tüm programlar YÖK'ün 4.11.1997 tarihli kararı ile kapatılmıştır (Dönmez:1998).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 1998 yönetici seçme sınavına 30,871 aday girmiş, bunlardan 1,556'sı başarılı görülmüştür. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü (EYP) mezunu 60 adayı bu sınava girmesine gerek duymadan yönetici olarak kabul etmiştir. Oysa eğitim yönetimi ve Planlaması Bölümü de YÖK'ün lisans programını kapattığı bölümlerden biridir.

Eğitimde uzman yetiştiren bölümlerin lisans programları kapatılınca Milli Eğitim Bakanlığı, 1998 yılında yaptığı gibi kütüphanecilik, liman işletmeciliği vb. alanlarda öğrenim görmüş öğretmenleri yöneticilik sınavına

almakta ve başarılı olanları eğitim fakültelerinde düzenlenen 15-20 günlük bir hizmet öncesi eğitim programı ile yönetici olarak yetiştirmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı valiliklere gönderdiği 15.4.1998 tarihli bir genelge ile okul müdürü olarak atanacaklarda eğitim yönetimi lisans ya da lisans üstü eğitim görmüş olma koşulu getirmiştir. Yine Milli Eğitim Bakanlığı, YÖK başkanlığına gönderdiği 14.5.1998 tarihli bir yazı ile eğitim yönetiminin hangi yükseköğretim kurumlarında öğretildiğinin bildirilmesini istemiştir. Bu örnekler Milli Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasındaki eşgüdümün yeterince sağlanamadığını göstermektedir (Adem:1999).

Dönmez'e göre (1998) YÖK yürütme kurulunun 28.11.1997 tarih 97.42.3081 sayılı kararı ile Eğitim Fakültelerinin bazı bölümlerini ya da anabilim dallarını kapatması, bazı bölümlerini birleştirilmesi ülke gerçeklerine ve gereksinmelerine ve bu alanlardaki bilimsel gelişmelere uygun bir düzenleme olarak görülmemektedir.

Kapatılan diğer anabilim dalları gibi Eğitim Yönetimi ve Denetimi de önemli bir uzmanlık alanıdır ve XI. Milli Eğitim Şurası'nda ülkemizin gereksinme duyduğu uzmanlık alanlarından biri olarak kabul edilmiştir. (MEB, XI.MEŞ. 1982, s.109). Oysa Eğitim Yönetimi ve Denetimi gibi önemli bir uzmanlık alanı ana bilim dalı düzeyinde bile varlığını sürdürememektedir.

Dönmez'e göre (1998) nitelikli eğitim yöneticilerine büyük bir gereksinmenin olduğu eğitimin içinde bulunduğu karmaşadan da kolayca

anlaşılmaktayken, eğitim yönetimi için bir kariyer sisteminin oluşturulmamış olması nedeni ile çoğu zaman eğitim yöneticilerinin yeterliğine bakılmaksızın politik tercihlerle ve adam kayırma yöntemiyle atandığı bilinirken, bu uzmanlık alanındaki gelişmeleri görmezlikten gelerek lisans programlarının kapatılması, yönetim biliminin yok sayılması anlamına gelmektedir.

Öte yandan, okul yöneticiliğine atamada esas olan yöneticilik sınavının ve verilen hizmet içi eğitimin çok yetersiz bir kapsamda yapılması ve sadece yönetim tarihi ile ilgili teorik bilgileri ve artık demode olmuş yönetim anlayışlarının esaslarını ölçmesi bu sınav aracılığıyla seçilen okul yöneticilerinin çağdaş yaklaşımlarca değeri olan bilgi ve becerilerden yoksun olarak yetiştirmelerine neden olmaktadır. Ek 1’de hizmet içi eğitim sırasında Eğitim Yönetimi alanında verilen bilgiler ve Ek 2’de sınavın içeriğine yönelik sorular yer almaktadır. Detaylı incelendiğinde hem hizmet içi eğitimde verilen Eğitim Yönetimi ile ilgili bilgilerin hem de yönetici seçiminde kaynak olan seçme sınavının son derece teorik, eski, güncelliğini yitirmiş, akılda kalmayan bilgilerle dolu olduğu görülecektir. TKY anlayışının benimsenmesine ve son yönetmeliklerle yöneticilik için tek yolun hizmet içi eğitim olarak kabul edilmesine karşın bu konuda yapılan çalışmalar yetersiz kalmaktadır. Bu sınavın içerik olarak değiştirilmesi ve çağdaş yönetim anlayışı ve uygulamalarının sorgulanması adayların bu konularda daha yeterli ve verimli çalışmalar yapmalarını sağlayacaktır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın TKY' yi sisteme katma çabaları bir öneri ya da iyi niyet ötesine geçememiştir. Milli Eğitim ile İlgili Mevzuat' ta okul yöneticilerine ait görevler incelendiğinde (Ek 3) TKY' de öne çıkan birçok özelliğin hala okul yöneticilerinin görevleri arasında kabul edilmediği görülecektir. Kararlara çalışanların katılması, en üst düzeyde iletişimin sağlanması, çalışanların hizmet içi gereksinimleri, çevrenin okulun etkinliklerine ve kararlarına katılması ve çalışanları güdüleme ve yönlendirmeye dair hiçbir ifadeye rastlanmamaktadır.

Özet olarak, Cumhuriyetin 78. yılında Eğitim Yönetimi henüz bir bilim alanı olarak kabul edilmemiş hatta bu alanda var olan bölümler kapatılmış, çağdaş oluşum ve yaklaşımlar sadece kağıt üzerinde kalmış ve çağdaş bir yönetici yetiştirme modeli hala oluşturulamamıştır.

2. 7. Konu İle İlgili Yurt İçi Ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Akdeniz'in (1980) "Lise Müdürlerinin Yeterlikleri" araştırmasının amacı, yöneticilerde olması gereken yeterlikleri belirlemektir. Denekleri, Milli Eğitim bakanlığı denetçileri, milli eğitim müdürleri, lise müdür ve öğretmenleri olan bu çalışmada, karar, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdüm, değerlendirme, yetki ve sorumluluk, liderlik, okulda olumlu hava yaratma,

öğrenci hizmetleri, personel yönetimi, okul-çevre ilişkisi, araştırma-geliştirme, demirbaş kullanma ve koruma olmak üzere on dört yeterlik alanı saptanmıştır.

Balcı (1988), yaptığı bir araştırmanın sonuçlarına dayanarak, öğretmen yönetici anlayışının yıkılmasının gerektiğini ve yöneticilik için yöneticilik formasyonunun şart olduğunu vurgulamıştır.

Gürsel (1988), “Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Yeterlikleri” isimli çalışmasında, okul yöneticiliği için gerekli yeterlik alanlarını, önem derecelerine göre şöyle sıralamıştır:

- Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, koruma ve bakımı
- Liderlik davranışları
- Okulun işletmecilik ilkelerine göre yönetilmesi
- Yetki ve sorumluluğa ilişkin sorunlar
- Okulda olumlu bir hava yaratılması
- Okul içi ve dışı haberleşme etkinlikleri
- Okul personelinin yönetilmesi

Peker (1989), çalışmasında lisans düzeyinde yönetici eğitimini incelemiştir. Öğrencilerin bu eğitimleri sırasında yönetici yeterliklerini eksik kazandıklarını ve mezun olduktan sonra iş bulmada zorlandıklarını saptamıştır.

Kahramanoğlu (1990) tarafından genel liselerdeki yönetime ilişkin uygulamaların çağdaş yönetimi anlayışına uygunluğunu belirlemek ve Resmi genel Liseler ile Özel Genel Liselerin yönetim yaklaşımları arasında farklılık

olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan çalışmanın bulguları şöyle özetlenebilir: Özel Genel Liselerde çalışan yöneticiler ve öğretmenler yönetim uygulamalarını çağdaş bulmaktadırlar, ancak Resmi Genel Liselerde görev yapan öğretmenler yönetim uygulamalarını aynı okulların yöneticileri kadar çağdaş bulmamaktadırlar. Resmi ve Özel Liselerde görev yapan yöneticilerin yaş, cinsiyet, hizmet süresi, son mezun oldukları okul, yöneticilik kıdemi gibi kişisel özellikleri ile yönetime ilişkin görüşleri arasında önemli bir fark gözlenmemiştir.

Bilgin (1990), “Yönetime Katılmanın Verimliliğe Etkisi” konulu araştırmasında, Türkiye’de yönetime katılma uygulamasının sembolik bir niteliğe sahip olduğunu saptamıştır.

Zoraloğlu (1992), “Okul Yönetiminde Yansıtılmakta Olan Çevresel İstemler ve Yönetici davranışları” konulu araştırmasında, okula yönelik çevresel istemlerin fazla olmadığını; buna bağlı olarak, okul-çevre ilişkisinin de istenilen düzeyde olmadığını belirtmektedir.

Közlü (1994), “Öğretmenlerin Okuldaki Kararlara Katılımı” konulu araştırmasında öğretmenlerin, kendi işleriyle doğrudan ilgili kararlara, dolaylı olarak ilgili oldukları kararlara oranla daha çok katılmak istediklerini, daha çok ilgi duyduklarını ve daha yeterli olduklarını saptamıştır.

Ataklı (1996), ilkokul yöneticilerinin yönetim süreçlerine ilişkin davranışlarını saptamak amacıyla yaptığı çalışmasının sonucunda ilkokul yöneticilerinin yetersiz oldukları davranışları belirlemiştir; Ders araç-gereçlerinin

temini, dağıtılması, korunması ve iyi kullanılmasını sağlama, öğrencilerin eğitim-öğretim amacıyla yapacakları inceleme gezilerini planlama, öğrencilerin yılda en az bir kere sağlık kontrolünden geçirilmesini planlama, kütüphane ve arşivin sistemli bir şekilde düzenlenmesini ve kullanılmasını sağlama, okulda personelin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesi için gerekli önlemleri alma, öğrenci ödevlerinin ilgili yönetmelik ve emirlere uygun olup olmadığını denetleme ve güdüleyici değerlendirme yöntemleri kullanabilme.

Karademir (1996) tarafından yapılan bir çalışmanın bulgularına göre eğitim yönetiminde etkili bir karar verme sürecinden söz etmek bir hayli güçtür, çünkü Milli Eğitim Bakanlığı sistemdeki tüm yönetim işlevlerini kontrol altında tutmaktadır. Delegasyonun merkezden yerele doğru yapılması ve kanunlarla yönetilmesi karar verme sürecini tamamen merkezi kontrole bağlamaktadır. Okullarda etkili bir yönetim yapısından söz edilebilmesi için yöneticilerin planlama, organize etme, bütçe yönetimi ve insan ilişkileri konusunda hemen eğitilmeleri gerekmektedir.

Aldemir'in 1996 yılında gerçekleştirdiği "Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılma Düzeyleri" konulu araştırmasının sonuçları şöyledir: 1. Öğretmenlerin, okul yönetimine ne derecede katıldıklarına ilişkin algıları "kısmen" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. 2. Öğretmenlerin, okul yönetimine ne derece katılmak istediklerine ilişkin algıları "kesinlikle olmalıdır" seçeneğinde yer almaktadır. Öğretmenlerin yönetime katılmada, uygulamadaki

durum ve beklenen duruma ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Karakaya (1996) tarafından yapılan Çağcıl Örgüt ve Yönetim Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları konulu tezde çağcıl kuramlar genel özellikleriyle incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. Eğitim örgütlerinde temel yaklaşım toplumsal açık sistem kuramı uygulamasıdır. Ancak diğer yaklaşımlardan da yararlanılabilir.
2. Eğitim yöneticilerinin çağdaş yaklaşımları okullarında başarılı şekilde uygulayabilmesi iletişim kanallarının sağlıklı işlemesi ile olasıdır.
3. Toplam kalite yönetimi kıt kaynakların en rasyonel biçimde kullanılmasını öngördüğünden eğitim örgütlerinde başarıyla uygulanabilir.
4. Eğitim örgütlerinde örgütsel etkinliğin gerçekleştirilmesi için alınacak kararlardan doğrudan etkilenecek ve kararların oluşmasına katkıda bulunabilecek nitelikteki işgörenlerin karara katılması sağlanmalıdır.
5. Eğitim yöneticiliği görevinde bulunan bireylere yönelik olarak düzenlenen hizmet içi eğitim etkinliklerinde çağcıl örgüt ve yönetim kuramları ile ilgili bilgiler kazandırılmaya çalışılmalıdır.

Eroğlu (1996) TKY'nin eğitim alanında uygulanabilirliği konusunda yaptığı yüksek lisans tezinde şu sonuçlara ulaşmıştır. Diğer sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe de örgüt bilincinin oluşturulması ve bireylerin kendi sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirebilmeleri için, çalışanların motive

edilmeleri gerekmektedir. Ayrıca, örgüt içinde kendilerine değer verildiğini anlayabilmeleri için çalışanların da düşünce ve görüşleri alınmalı ve böylelikle tam katılım sağlanmalıdır. Çünkü toplam kalite yönetiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesinin temelinde tam katılım yatmaktadır.

Kuğuoğlu (1997), çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığı Merkez teşkilatında görevli bulunan eğitim yöneticilerinin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performanslar bakımından astların üstleri değerlendirmesi üzerinde durmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, eğitim yönetimi almış yöneticiler, almamış eğitim yöneticilerine göre daha yüksek seviyede yöneticilik davranışı göstermektedirler. Astlar da; eğitim yönetimi almış yöneticilerin almamış eğitim yöneticilerine oranla daha yüksek seviyede yöneticilik davranışı gösterdiklerini belirtmişlerdir. Eğitim Yönetimi dersleri almış yöneticilerin almamış eğitim yöneticilerine kıyasla; hem üstler hem de astlar tarafından daha başarılı bulunduğu tespit edilmiştir.

Bu alanda Demirtaş (1998) tarafından yapılan Etkili Eğitim Yöneticisi Davranışları konulu bir başka çalışmada ise bir eğitim yöneticisinin görevlerinin ne olduğu ve etkili olabilmek için ne tür davranışlar sergilemesi gerektiği araştırılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda yürürlükteki yasal metinlerde eğitim yöneticilerinin görevlerinin ayrıntılı olarak düzenlenmediği, eğitim yöneticisi adaylarına hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim verilmesi ve bu eğitimle yöneticilere insan ilişkileri, halkla ilişkiler, karar verme, planlama, toplantı

yönetimi, zaman yönetimi, iletişim, değerlendirme ve çatışma yönetimi alanlarında beceri kazandırılması gerektiği vurgulanmıştır.

S. Şahin'in 1998 yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki bazı illerde yaptığı araştırmaya göre okulun yönetiminde yönetim süreçlerinin uygulanmasında okul yönetimlerinin yeterince başarılı olamadığı saptanmıştır.

Karahan (1998) tarafından yapılan "Türk Eğitim Sisteminde Eğitim Yöneticiliği" isimli çalışmada Türkiye Eğitim Sisteminde eğitim yöneticilerinin var olan yasal düzenlemelerle görev ve sorumluluklarını, yetiştirilmelerini, seçilme ve atanma koşullarını ortaya koymak ve olması gereken durumlarla karşılaştırmak amaçlanmıştır. Bu çalışmada ortaya çıkan bulgular şöyle özetlenebilir:

1. Eğitim sistemimizde görev, yetki ve sorumluluklar açık ve anlaşılır olarak belirlenmemiştir. Merkeziyetçi yapı nedeniyle yetki ve sorumluluk dengesizliği yaşanmaktadır.

2. Eğitim yöneticilerinin görev ve sorumlulukları yasal metinlerde yer almaktadır, ancak eğitim yöneticisi yetiştirme politikası sadece bir sorun olarak ele alınmaktadır.

3. Eğitim yöneticilerinin gerek hizmet öncesi, gerekse hizmet içi eğitimlerinin kendilerini yöneticilik görevine hazırlamaktan uzak olduğu görülmektedir.

4. Eğitim yönetiminin kuramsal temellerini öğretecek kadar uzman bulunmadığından eğitim yönetimiyle ilgili hizmet içi eğitim kurs ve seminerler mevzuata ilişkin bilgileri aktarmaktan öteye gidememiştir.

5. Eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi, seçilmesi ve atanması kanunlarla değil, yönetmeliklerle düzenlenmektedir.

Yurter (1999) tarafından yapılan bir çalışmanın sonuçlarına göre eğitimde kalite çalışmalarında üst yönetime büyük sorumluluklar düşmektedir. Öncelikle bu çalışmaların gereğine ve felsefesine inanmaları ve çalışanlara her türlü desteği vermeleri başarıda garantiyi sağlayan unsurlardan biri olmaktadır. Çalışanların motivasyonunu artırmak, katılımlarını sağlamak için yüreklendirilmeleri de önemlidir.

Kaya (2000) tarafından yapılan bir başka araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin yönetim süreçlerinde gösterdikleri yönetsel işlevler değerlendirilmiştir. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenler, Eğitim Yönetimi eğitimi almış eğitim yöneticilerini, almamış eğitim yöneticilerine göre daha başarılı bulmaktadırlar.

A.B.D.'de Stuckwisch tarafından 1986 yılında yapılan liselerde karar verme sürecine katılımın yapısı konulu araştırma, Virginia'daki 150 lise içinde katımlı yönetim uygulamasını gerçekleştirdikleri belirlenen 29 lisedeki müdür ve öğretmenlerin görüşlerine baş vurularak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları hayli ilginçtir. Yöneticilerin katımlı yönetimi gerçekleştirdiklerini

düşünmelerine rağmen öğretmenlerin büyük bir bölümü istenen düzeyde kararlara katılmadıklarını vurgulamışlardır.

Hitt tarafından 1991 yılında yapılan okul yönetimi hakkında öğretmen algılamaları konulu çalışmada, öğretmenlerle yöneticilerin yönetim uygulamalarına ilişkin görüşleri arasındaki farkın ortaya konulmasına ve yaş, cinsiyet gibi özelliklerin yönetim uygulamasına etkilerinin saptanmasına çalışılmıştır. Yönetici görüşleri ile diğer personelin görüşleri arasında büyük farklılıklar olduğu bu çalışmada, özellikle karar verme, amaç ve hedeflerin yerine getirilmesi, çevrenin okulla ilişkisi gibi konularda yönetim yapısı son derece yetersiz bulunmuştur. Yalnızca yöneticilerin değil tüm personelin de yönetimle ilgili bilgilerden haberdar olmaları gerektiği bu araştırmanın bulgularından biridir.

Eğitim araştırmaları ilgili bir kurum olan Office of Educational Research and Improvement (ED) tarafından ABD’de yapılan bir araştırmada 1987-88 okul döneminde 8580 yöneticiye çeşitli konularda öğretmenlerin karar verme sürecine katılıp katılmamaları hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Alınan yanıtlardan ortaya çıkan sonuçlara göre yöneticilerin sadece % 12’si öğretmenlerin kararlara katılma sürecinde aktif roller almasını uygun bulmuşlardır (Anderson: 1993).

Ghareeb (1996). yaptığı bir çalışma ile, Birleşik Arap Emirlikleri’ndeki ortaöğretim kurumlarının yönetim yapısını ortaya çıkarmayı,

sorunlarını ortaya koymayı ve yönetimin gelişimine katkıda bulunabilecek bir model önerisinde bulunmayı hedeflemiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre okul yönetiminde kısmen demokratik bir hava sağlanabilmektedir ancak eğitime ayrılan fonların ve eğitim materyallerinin kısıtlı oluşu yönetimde en çok rastlanan sıkıntıların başında gelmektedir. Okullardaki araç gereçler teknolojik gelişmişlikleri hayli yüksek olmasına karşın bilgisiz çalışanlar nedeniyle düzgün ve verimli kullanılmamaktadır.

Halstead (1998) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise yöneticilerin liderlik ve yönetim uygulamalarının niteliği ile öğretmen morali arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak, yöneticilerin yönetim uygulamalarının öğretmen morali üzerinde doğrudan etkisi olduğu saptanmıştır

Etkili okul yönetimi konusunda Şayi (1999) tarafından Tanzanya'da yapılan bir çalışmada devlet ortaöğretim kurumlarındaki yönetim yapısı araştırılmıştır. Araştırma sonunda bütçe ve kaynak azlığı, bürokratik işlerin yoğunluğu, çalışanların görevleri konusunda sorumluluk hissetmemeleri ve okul yöneticilerinin eğitilmesindeki aksaklıklar nedeniyle yönetim yapısının etkili olmadığı saptanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anketlerin nasıl geliştirildiği, ön uygulamanın nasıl yapıldığı, anketlerin geçerlilik ve güvenilirliğinin hangi yöntemlerle sağlandığı, örneklem seçimi ve anketlerin uygulanması konuları açıklanacaktır.

3.1. Anketlerin Geliştirilmesi

3.1.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Ön Uygulama

Orta Öğretim Kurumlarında görev yapan yöneticilerin yönetim uygulamalarının çağdaş yönetim açısından değerlendirilmesi amacıyla öncelikle çağdaş yönetim anlayışını belirleyecek ölçütlerin saptanmasına çalışılmıştır. Eğitim yöneticilerinin yönetim uygulamalarının çağdaş yönetim yaklaşımları açısından değerlendirilmeleri amacıyla hazırlanan ölçme araçlarının temel ögesi çağdaş yönetim ölçütlerinin iyi saptanmasıdır. Bu amaçla yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar ayrıntılı olarak taranmış ve çağdaş yönetim biçimlerine ait

olan yönetsel kavram ve davranışlar detaylı olarak saptanmıştır. Karar verme, İletişim, Planlama, Denetleme, Eşgüdümleme, İşbirliği gibi temel yönetim süreçleri yanı sıra Zaman yönetimi, Çatışma ve Stres yönetimi, İnsan Kaynakları Yönetimi, Değişim Yönetimi, Kaynak Yönetimi, Güdüleme ve Yönlendirme, Yetki ve Sorumluluk Dağıtımı, Okul ve Çevre İlişkisi ve Hizmet İçi Eğitim gibi çağdaş yönetim süreçleriyle ilgili alt davranışlar belirlenmiş ve anketlere soru olarak yerleştirilmiştir.

Bu maddeler benzerlikleri açısından değerlendirilmiş, dil ve anlam açısından düzeltmeleri yapılarak öğretmenlere ve yöneticilere olmak üzere iki formda toplanmıştır. Bundan sonraki aşamada benzer veya örtüşen maddelerin birleştirilerek ya da anketten çıkarılarak pilot uygulama öncesi son halleri alandaki öğretim üyelerinin görüşlerine sunulmuş hem kapsam hem de görünüş geçerliliği konusundaki görüş ve önerileri doğrultusunda değişiklik ve düzeltmeler yapılmıştır. Görüş ve öneriler genelde dil bilgisi, benzer soruların varlığı ya da sorulardaki anlam karmaşıklığı ya da bulanıklığı gibi başlıklar altındadır.

3.1.2. Anketlerin Geçerlilik ve Güvenirliğinin sağlanması

Geçerlilik çalışmalarında “kapsam”, “yapı”, “görünüş (yüzeysel) geçerliliği” ve “güvenirlik” analizleri esas alınmıştır. Davranış testlerinde

Yordama geçerliliği, uygunluğu henüz tartışma konusu olması ve uygun bir yöntem bulma zorluğu nedeniyle çalışılmamıştır.

3.1.2.1. Kapsam ve Görünüş (Yüzeysel) Geçerliliği

Anketlerin geçerliliğini sağlamak için Gaziantep ilinde rasgele yöntemle seçilen 10 okulda pilot uygulama yapılmıştır. Bu okullarda anket uygulamasını yapabilmek amacıyla Gaziantep Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ya da bazı okullarda okul müdürlerinden izin ve onay alınmıştır. Bu okullarda 200 öğretmen ve 44 yöneticiye anketler dağıtılmış bunlardan 120 öğretmen ve 37 yönetici anketi geriye dönmüştür. Anketlerin verildiği öğretmen ve yöneticilere bizzat ya da bu okullarda görev yapan rehber öğretmenler aracılığıyla ulaşılmıştır. Anket sonuçları faktör analizi yöntemiyle değerlendirilerek ve bu 37 yöneticinin görüşlerine başvurularak 87 olan soru sayısı 78'e düşürülmüştür. Güvenirlilik katsayısı yüksek çıkan ve dilbilgisi hataları düzeltilen 78 soru çoğaltılarak Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki illerde uygulanacak duruma getirilmiştir.

3.1.2.2. Güvenilirlik

Anketlerin güvenilirliği pilot uygulama sonucu elde edilen verilerin analizi yoluyla elde edilmiştir. Tablo 3.1.' de görülebileceği gibi elde edilen

“Cronbach Alpha” dahili güvenilirlik katsayısı 0.99 gibi çok yüksek bir güvenilirliği işaret etmektedir. Buna ek olarak “Guttman” İki Yarı (Split Half) yöntemiyle yapılan güvenilirlik analizi sonucu elde edilen 0.98 değeri de Cronbach Alpha ile elde edilen çok yüksek güvenilirlik derecesini onaylamaktadır.

Tablo 3. 1. Güvenilirlik Analizi

GÜVENİLİRLİK ANALİZİ	ÖLÇEK (A L P H A)
Örneklem Sayısı = 157	Madde Sayısı = 87
Güvenilirlik Katsayısı	Alpha = ,99
GÜVENİLİRLİK ANALİZİ	ÖLÇEK (S P L I T)
Örneklem Sayısı = 157	Madde Sayısı = 87
Güvenilirlik Katsayısı	Guttman Split-half = ,98

3.1.2.3. Yapı Geçerliliği

Yapı geçerliliği, pilot uygulama sonucu elde edilen verilerin faktör analizi ile değerlendirilmesi sonucu sağlanmıştır. Pilot uygulamada sorulan 87 maddeye “Likert-Type” 5 seçenekli bir ölçekle (Hiçbir Zaman, Nadiren, Ara Sıra, Çoğu Zaman, Her Zaman) verilen cevaplar “Principal component” analizi ile değerlendirilmiş ve toplam varyansın yüzdesi % 56,6’ini temsil eden ve “eigenvalue” 45,9 gibi yüksek bir değeri olan tek bir faktör gözlenmiştir. 87 maddenin bu faktöre yaptığı yüklemeler (Factor Loadings) incelenerek 0.30

değerinin altında yükleme yapan maddeler elenerek faktör analizi tekrar edilmiştir.

Tablo 3.2. Faktör Analizi Sonucu Genel ve Madde Yükleri ile İlgili Veriler

FAKTÖR ANALİZİ PROSEDÜRÜ EKSİK DEĞERLER "LISTWISE" YÖNTEMİYLE ÇIKARILMIŞTIR.		
	1. Analiz	2. Analiz
	Eigen.=46,4	Eigen=45, 9
	% 54,5	% 56,6
	Faktör Yükleri	Faktör Yükleri
1.Okulunuzda kararlar yöneticiler, öğretmenler ve diğer ilgili elemanlar tarafından birlikte alınıyor mu?	,50	,49
2.Yöneticiler hazırladıkları planları oluşması, uygulanması ve sonuçlandırılması aşamalarında çalışanlarla paylaşıyor mu?	,50	,50
3. Okulun yapısında müdürün yetkisi dahilinde yeni bir düzenleme yapılması gerektiğinde öğretmenlerin de görüşleri alınıyor mu?	,37	,37
4. Öğretmenlerden birinin hatalı bir davranışı görüldüğünde yapıcı bir yaklaşımla düzeltmeye gidiliyor mu?	,50	,50
5. Okulunuzdaki çalışma ve uygulamalarla ilgili olarak öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlarla toplantılar yapılarak görüş alış verişinde bulunuluyor mu?	,56	,56
6. Okul yöneticileriniz okulunuzdaki madde ve insan kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda uyumlu bir biçimde kullanılmalarını sağlıyor mu?	,57	,57
7. Okul faaliyetleri ile ilgili değerlendirmeler, okul yönetimi, öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlarca birlikte yapılıyor mu?	,46	,46
8. Yönetici, ortak hedeflere ulaşmada kendi birikim ve deneyimlerini çalışanlara aktarıyor mu?	,54	,54
9. Okulun yönetimine ilişkin planlar yöneticiler, öğretmenler ve diğer ilgili çalışanların katılımıyla mı hazırlanıyor?	,52	,52
10. Öğretimin niteliğinin artırılması için gerekli araç, gereç ve benzeri materyaller yöneticilerce sağlanıyor mu?	,56	,56
11. Yöneticiler işe yeni başlayan çalışanlara okulun kuralları hakkında bilgi verip kendilerinden neler beklendiği konusunda net açıklamalarda bulunuyor mu?	,46	,47

12. Yöneticilere kolayca ulaşılabilir, sorun, şikayet ve öneriler rahatça açıklanabilir mi?	,42	,42
13. Okulunuzdaki yönetim, öğretim ve diğer birim kadroları birbirleriyle uyumlu ve birbirlerini tamamlayıcı davranışlarda bulunuyorlar mı?	,57	,57
14.Okulunuzda öğretmenlerin başarılarının değerlendirilmesinde okulun amaçlarının gerçekleştirilme dereceleri kriter olarak alınıyor mu?	,51	,51
15.Okul yönetimince, planlama sürecinde okul aile birliği temsilcilerinin de görüşleri alınıyor ve katkıları sağlanıyor mu?	,42	,42
16.Yöneticiler, ön yargıları ve rahatsız edici davranışları okul ortamından uzaklaştırmak için çaba harcıyor mu?	,23	,23
17.Yöneticiler gerek kararlar gerekse uygulamalar konusunda farklı fikirleri olan öğretmenleri konuşarak ikna etmeye çalışıyor mu?	,52	,52
18.Yöneticiler yeni bir gelişme veya durum olduğunda bunları öğretmenlere aktarırlar mı?	,27	,27
19.Okulunuzda görevliler veya birimler arasında amaç ve planlara uygun bir işbirliği var mı?	,56	,56
20.Öğretmenler, okul yönetimi tarafından hangi ölçütlere göre değerlendirildiklerini biliyorlar mı?	,50	,51
21.Okul politikasının saptanmasına katılma konusunda öğretmenler etkin görevler alıyorlar mı?	,56	,56
22.Okul yönetimince, planlar uygulama süresi boyunca incelenerek gelişmelerin hedefe uygun olup olmadığı kontrol ediliyor mu?	,61	,61
23.Yöneticiler farklı kültür ve düşünce sistemlerini benimseyen, farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen çalışanlara ve öğrencilere eşit davranışlar sergiliyor mu?	,50	,49
24.Verimsiz çalışmalar karşısında yöneticiler çabuk harekete geçerek düşük verimliliğin alışkanlık haline gelmeden düzeltilmesine çalışıyor mu?	,59	,59
25.Herhangi bir sorunun görüşülmesi öncesi yönetici çalışanlara o konu hakkında bilgi verip toplantılara hazırlıklı gelmelerini sağlıyor mu?	,49	,49
26.Bu toplantılarda alınan kararlar daha sonra çalışanlara yazılı olarak duyuruluyor mu?	,22	,22

27.Yöneticiler belirli aralıklarla kendilerini ve okulu değerlendirerek eksik ya da yanlış uygulamaları düzeltme yoluna gidiyor mu?	,66	,66
28.Okulunuzda kararlar alınırken, gerekli sorunu tanıma, sorunla ilgili bilgi toplama, çözüm seçeneklerini araştırma ve en uygun seçeneği seçme aşamalarının hepsi uygulanıyor mu?	,73	,73
29.Ders planlarında sınıfların düzey ve ihtiyaçlarına göre değişiklik yapmada öğretmenlere serbestlik tanınıyor mu?	,20	,20
30.Okulun amaçları, bu amaçlara nasıl ulaşılacağı ve sonuçları konusunda okul-aile birliği ve veliler bilgilendiriliyor mu?	,55	,55
31.Öğretmenler okulla ilgili bir sorunla karşılaştıklarında, o sorunu alt edebilmeleri için yöneticilerce yeni yol ve yaklaşımlar öneriliyor mu?	,48	,48
32.Yöneticiler öğretmenlere yeni bir görev verdiğinde bu görevin nedenleri ve özellikleri hakkında onlara bilgi vermeyi gerekli görüyor mu?	,47	,47
33.Çevrenizdeki madde ve insan kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda uyumlu bir biçimde çalışması okul yöneticilerinizce sağlanıyor mu?	,61	,62
34.Müfredat programlarının içerik ve uygulanmasının öğretmenler arasında tartışılıp değerlendirilmesine okul yönetimince imkan tanınıyor mu?	,20	,20
35.Alınan kararlarda okulun amaçları ile okuldaki çalışanların ihtiyaç ve beklentileri bağdaştırılabiliyor mu?	,54	,54
36.Yöneticiler toplumsal ve mesleki gelişmeleri yakından takip ederek bu doğrultuda kurumsal değişiklikleri gerçekleştirmeye çalışıyorlar mı?	,68	,68
37.Okul yöneticileri yetki dağılımını astların yetenek ve kapasitelerine uygunluğunu dikkate alarak yerine getiriyorlar mı?	,66	,66
38.Yöneticiler, çalışmalarında başarılı olan çalışanları maddi ve(ya) manevi olarak ödüllendiriyorlar mı?	,68	,68
39.Yöneticiler öğretmenlerin yaratıcılıklarını kullanabilecekleri bir ortam yaratarak işleriyle birlikte kendilerini de geliştirmelerine olanak sağlıyorlar mı?	,70	,71
40.Öğretmenler veya diğer görevliler arasında ortaya çıkan farklı görüşlerin uzlaştırılmasında okul yönetimi başarılı oluyor mu?	,69	,69
41.Yöneticiler öğretmen verimliliğini değerlendirme sonuçlarını cezalandırma için değil yöneltme, düzeltme ve sorunlara ortaklaşa çözümler getirmek için kullanıyor mu?	,75	,75

42.Okulunuzda karar alma yöntemi, okul çalışanlarını alınan kararları uygulamaya teşvik ediyor mu?	,58	,58
43.Yöneticiler uygulamalarda aksaklık olduğu takdirde mevcut planın yerini alabilecek veya esneklik getirecek alternatif planlar hazırlıyorlar mı?	,69	,69
44.Okul yönetimi, çevrenin (toplumun) okula katkı ve katılımında bulunmasını sağlamak amacıyla çeşitli etkinlikler düzenliyor mu?	,46	,46
45.Yöneticiler kendi alanındaki bilgileri geliştirmek ve yeni yönetim sistemlerini öğrenmek için ilgili yayınlardan, konferanslardan ya da seminerlerden yararlanıyor mu?	,49	,49
46.Yöneticiler çalışanların sosyal ve psikolojik gereksinimlerini yerine getirerek iş doyumu sağlamaları konusunda çaba harcıyorlar mı?	,75	,75
47.Okuldaki etkinlik ve uygulamaların değerlendirilmesi, okulun amaçlarına uygunluğu ölçüsünde yapılıyor mu?	,67	,67
48.Okulunuzda alınan kararlar, geçmişteki örnekleri izlemekten çok, günün ve geleceğin getirdiği çözümleri içeren kararlar mı?	,65	,65
49.Okulunuzda eğitim etkinlikleri, çevrenin gereksinim ve sorunları dikkate alınarak planlanıyor mu?	,64	,64
50.Okulunuzda etkinlikler, ekip çalışması anlayışı çerçevesinde yerine getiriliyor mu?	,66	,66
51.Başarı ölçütleri önceden öğretmenlere duyurularak bu doğrultuda çalışmaları yönlendiriliyor mu?	,69	,70
52.Öğretmenler çalışma alanları ile ilgili herhangi bir konuda soru sorduklarında onların bu soruları yönetimce açık ve anlaşılır bir şekilde cevaplandırılıyor mu?	,62	,62
53. Okulunuzda öğretmenlerin başarıları objektif ölçütlere dayanılarak değerlendiriliyor mu?	,78	,79
54.Okuldaki çalışanların her birine yetki ve sorumluluklarının ne olduğu açıkça anlatılıyor mu?	,58	,58
55.Okulunuzda, değerlendirme sonuçları öğretmenlere yansıtılarak kendileri ve uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanıyor mu?	,62	,62

56.Yöneticiler, kendisi ve çalışanları için planların uygulanması konusunda bitiş tarihleri belirliyor mu?	,45	,45
57.Görevini yerine getirmekte yetersiz kalan çalışanlar, yöneticiler tarafından cesaretlendiriliyorlar mı?	,71	,71
58.Öğretmenlerin çağdaş eğitimin gerisinde kalmamaları için mesleki alandaki yenilikler konusunda okulda seminer ve sempozyum gibi faaliyetler düzenleniyor mu?	,49	,49
59.Araç-gereçlerin yenilenmesi, bina, derslik, işlik ve benzeri yerlerin temizliği, bakımı ve onarımı sürekli ve düzenli bir şekilde yapılıyor mu?	,61	,61
60.Yöneticiler, öğretmenler arasında meydana gelen sürtüşme, tartışma ve benzeri sorunları tarafsız ve ivedi bir şekilde gideriyorlar mı?	,65	,65
61.Öğrenciler ve öğretmenler arasında meydana gelen sorunlar büyümeden ve taraflara zarar vermeden çözümlenir mi?	,50	,49
62.Yöneticiler, okulun kaynaklarını öğretmenler arasında adil bir şekilde dağıtarak öğrenciler için en üst düzeyde yarar sağlayacak şekilde kullanmalarına olanak tanıyorlar mı?	,66	,66
63.Yöneticiler belirli sorunların çözümü için çalışanlarını kendi yöntemlerini geliştirme konusunda özgür bırakıyorlar mı?	,45	,45
64.Yöneticiler planları belli aralıklarla gözden geçirip uygun değişiklikleri yapıyorlar mı?	,63	,63
65.Yöneticiler okul çalışanlarının özgüvenlerini ve morallerini yükseltmek konusunda çaba harcıyorlar mı?	,71	,70
66.Yöneticiler astlarının kendi eylem, değer ve düşüncelerine ilişkin eleştirilerini saygı ve hoşgörü içinde değerlendiriyorlar mı?	,61	,61
67.Yöneticiler, kişi ya da gruplar arasındaki anlaşmazlıkların giderilmesinde istekli, kararlı ve uzlaştırmacı davranıyor mu?	,71	,71
68.Yöneticiler, kalabalık sınıflar, disiplin problemleri, zaman ve kaynak azlığı gibi stres yaratan durumların çalışanlar üzerindeki etkisini azaltmak için çözümler üretiyorlar mı?	,70	,70
69.Yöneticiler, donanım, araç ve gereçleri kullanışlı, ekonomik ve işlevsel olanlardan seçiyorlar mı?	,62	,62
70.Okula alınan araç-gereçlerin kullanılması konusunda sorumlu bireyler önceden eğitiliyor mu?	,62	,62
71.Yöneticiler çalışanların performansını değerlendirebilmek için onlarla ilgili güncel kayıtlar tutuyorlar mı?	,43	,43

72.Kendi görüşlerini destekleyecek kanıt ya da deneyime sahip olsalar bile çalışanlar yöneticilerle tartışmaktan kaçınıyorlar mı?	,03	,03
73.Okulunuzda okulu çevreye anlatmak ve yapılanları açıklamak için okul müdürü yardımcılardan ve öğretmenlerden oluşan bir halkla ilişkiler grubu oluşturuldu mu?	,45	,45
74.Okulunuzdaki görevliler birbirlerinin çalışmaları hakkında yeterince bilgi sahibi olabiliyorlar mı?	,48	,48
75. Çalışanlar sorumluluk yüklendikleri konularda yetki sahibi de olabiliyorlar mı?	,53	,53
76. Yöneticiler değişik alanlarda yetkilerini aktardığı çalışma grupları kurabiliyorlar mı?	,46	,47
77. Yöneticiler, işbirliği ve karşılıklı yardımlaşma atmosferi yaratarak çalışanların kendisiyle ve birbirleriyle işbirliği yapmasını sağlayan bir tutum sergiliyorlar mı?	,65	,65
78. Herhangi bir değişim sırasında yöneticiler bu değişimin gerekliliği konusunda çalışanları zorlama ve dayatmaya başvurmadan ikna yoluna gidiyorlar mı?	,59	,58
79. Yöneticiler belli kanıtlara dayanan yeni bir görüşü kişisel olarak beğenmediğinde bile dinleme konusunda istekli ve duyarlılar mı?	,55	,55
80. Yöneticiler iş görenleri kendi istekleri şeyleri yapma konusunda yetkilerini kullanarak zorlama yoluna gidiyor mu?	,05	,05
81.Yöneticiler, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak bireylerin yetenek ve güçleri kadar zayıf yanlarının neler olduğunu anlama konusunda duyarlılar mı?	,51	,51
82. Yöneticiler statüleri ne olursa olsun çalışanlara saygılı davranıyorlar mı?	,43	,43
83. Herhangi bir sorun karşısında yöneticiler doğrudan ve açık konuşarak yapıcı eleştirilerde bulunuyor mu?	,63	,63
84. Göreve yeni başlayanların uyum sağlayabilmeleri için yöneticiler tarafından ön bir hazırlık eğitimi yaptırılıyor mu?	,51	,51
85. Çalışanların kendi becerilerini geliştirme konusunda yararlı yayınların bulunduğu bir okul kütüphanesi var mı?	,32	,32
86. Okuldaki tüm kadrolar ortaya çıkan sorunların giderilmesinde güç birliği yapıyorlar mı?	,53	,53

87. İşgörenlerin çalışma çevresiyle daha iyi uyum sağlayabilmeleri için yöneticiler gerekli desteği sağlıyorlar mı?	,42	,42
---	-----	-----

Tek faktör ile işlemler yapıldığından her hangi bir rotasyona gerek kalmadığı görülmüştür. Tablo 3.2. Faktör Analizi sonucu genel ve madde yükleri ile ilgili verileri içermektedir. Faktör Analizi sonuçlarının gösterdiği tek faktör, cevaplayanların maddeleri sadece tek kriterle değerlendirdiğini ve maddelere bu kriterler ölçüsünde cevap verdiğini göstermektedir. Bir başka deyişle, kötü buldukları yöneticileri her açıdan kötü, iyi buldukları yöneticileri tüm yönetim süreçleri açısından iyi değerlendirmişlerdir. Bu beklendik bir durum olmasıyla birlikte verilen cevapların tutarlılığını da işaret etmektedir. Bu açıdan bakıldığında geliştirilen anketlerde sadece 7 soru anketin bütünlüğüne uygun düşmemiş ve diğer tüm maddeler yüksek ilişki katsayısı ile anketlerin bütünlüğüne katkıda bulunmuşlardır. Geliştirilen ankette bulunan maddelerin ölçülmek istenen niteliği istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde ve bir bütünlük içerisinde ölçtüğünü de sonuçlar açık bir şekilde ortaya koymuştur.

Tüm Geçerlilik ve Güvenilirlik çalışmaları sonucu elde edilen bulgular geliştirilen anketin çok yüksek geçerlilik ve güvenilirlik derecesine sahip olduğunu ve bu araçla toplanan verilerin sadece ölçülmek istenen niteliklerle ilgili doğru ve hassas sonuçlar vereceğini göstermiştir.

Tablo 3.3. Faktör Analizi Sonucu Anketlerden Çıkarılan Soru Maddeleri

FAKTÖR ANALİZİ SONUCU ÇIKARILAN MADDELER		
	1. Analiz	2. Analiz
	Eigen.=46,4	Eigen.=45,9
	% 54,5	% 56,6
	Yükleme	Yükleme
16.Yöneticiler, ön yargıları ve rahatsız edici davranışları okul ortamından uzaklaştırmak için çaba harcıyor mu?	,23	,23
18.Yöneticiler yeni bir gelişme veya durum olduğunda bunları öğretmenlere aktarırlar mı?	,27	,27
26.Bu toplantılarda alınan kararlar daha sonra çalışanlara yazılı olarak duyuruluyor mu?	,22	,22
29.Ders planlarında sınıfların düzey ve ihtiyaçlarına göre değişiklik yapmada öğretmenlere serbestlik tanınıyor mu?	,20	,20
34.Müfredat programlarının içerik ve uygulanmasının öğretmenler arasında tartışılıp değerlendirilmesine okul yönetiminin imkan tanınıyor mu?	,20	,20
72.Kendi görüşlerini destekleyecek kanıt ya da deneyime sahip olsalar bile çalışanlar yöneticilerle tartışmaktan kaçınıyorlar mı?	,03	,03
80.Yöneticiler iş görenleri kendi istekleri şeyleri yapma konusunda yetkilerini kullanarak zorlama yoluna gidiyor mu?	,05	,05

Bu analiz sonrasında, Tablo 3.3'den de görülebileceği gibi değerleri 0.30'un altında çıkan 16, 18, 26, 29, 34, 72 ve 80 numaralı sorular anketlerden çıkarılmıştır.

Tablo 3.4'de benzer anlamları taşıdıkları saptandığı için anketlerden çıkarılan soru maddeleri yer almaktadır. Değeri yüksek olmasına rağmen bir başka soruyla hemen hemen aynı anlamı içerdiği saptanan 2 numaralı soru da anketlerden çıkarılmış, değeri daha yüksek çıkan 9 numaralı soru ise anketlerde

kalmıştır. Benzer şekilde, aynı anlamı içerdiği saptanan 67 numaralı soru anketlerde kalmış, 60 numaralı soru ise çıkarılmıştır.

Tablo 3. 4. Benzer Anlamları Taşıdıkları İçin Anketlerden Çıkarılan Soru Maddeleri

2.Yöneticiler hazırladıkları planları oluşması, uygulanması ve sonuçlandırılması aşamalarında çalışanlarla paylaşıyor mu?	,50	,50
9. Okulun yönetimine ilişkin planlar yöneticiler, öğretmenler ve diğer ilgili çalışanların katılımıyla mı hazırlanıyor?	,52	,52
60.Yöneticiler, öğretmenler arasında meydana gelen sürtüşme, tartışma ve benzeri sorunları tarafsız ve ivedi bir şekilde gideriyorlar mı?	,65	,65
67.Yöneticiler, kişi ya da gruplar arasındaki anlaşmazlıkların giderilmesinde istekli, kararlı ve uzlaştırmacı davranıyor mu?	,71	,71

85 numaralı soruda ise yazılı ve sözlü olarak bir takım eleştirilerle karşılaşmıştır.

85 numaralı soru: “Çalışanların kendi becerilerini geliştirme konusunda yararlı yayınların bulunduğu bir okul kütüphanesi var mı?”

Örnekler tarafından okul kütüphanesinin hemen her okulda olmasına rağmen çoğunda yararlı ya da güncel yayınların bulunmadığı belirtilmiştir. Soruda iki bilinmeyen bulunması nedeniyle soru kökü değiştirilerek aşağıdaki son haline getirilmiştir:

“85. Yöneticiler çalışanların becerilerini geliştirmeleri için okul kütüphanesine yararlı ve güncel yayınların temin edilmesini sağlıyorlar mı?”

Anketlerdeki sorularının sıralanmasında dağınıklık benimsenmiştir.

Anketlerdeki hangi sorunun hangi değişkenle ilgili olduğu aşağıda verilmiştir:

A. Karar Verme (6 Soru)

Soru Numarası: 1, 18, 24, 29, 36, 42

B. Planlama (5 Soru)

Soru Numarası: 8, 19, 37, 50, 57

C. Örgütsel İletişim (6 Soru)

Soru Numarası: 11, 15, 22, 27, 46, 66

D. Eşgüdümleme (4 Soru)

Soru Numarası: 12, 26, 77, 78

E. İşbirliği (3 Soru)

Soru Numarası: 16, 44, 69

F. Denetleme-Değerlendirme (11 Soru)

Soru Numarası: 3, 4, 6, 13, 17, 21, 23, 41, 47, 49, 64

G. Zaman Yönetimi (4 Soru)

Soru Numarası: 22, 50, 48, 68

H. Çatışma- Stres Yönetimi (4 Soru)

Soru Numarası: 34, 54, 60, 61

İ. Okul- Çevre İlişkisi (6 Soru)

Soru Numarası: 14, 25, 28, 38, 43, 65

J. Değişim Yönetimi (4 Soru)

Soru Numarası: 2, 30, 70, 71

K. Yetki Aktarımı (5 Soru)

Soru Sayısı: 31, 48, 56, 67, 68

L. Güdülleme- Yönlendirme (4 Soru)

Soru Sayısı: 32, 45, 51, 58

M. Hizmet İçi Eğitim (5 Soru)

7, 39, 52, 75, 76

N. Kaynak Yönetimi (6 Soru)

5, 9, 53, 55, 62, 63

O. İnsan Kaynakları Yönetimi (9 Soru)

10, 20, 33, 35, 40, 59, 72, 73, 74

3.2. Örneklem

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki orta öğretim kurumlarının ve bu okullarda görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin toplam sayılarını net olarak saptamak için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan faksla illerdeki okullarla ilgili sayısal bilgiler alınmıştır.

Kümeleme yoluyla örneklem alınarak her ilde en az bir Genel Lise, bir Meslek Lisesi, bir Anadolu Lisesi, bir Özel Lise ve bir İmam Hatip Lisesi olmak üzere toplam 51 okulda çalışma yapmak üzere 1999- 2000 Öğretim Yılı'nda toplam 7779 olan öğretmen ve yöneticinin (bu rakamın 6794'ü öğretmenlerden, 985'i ise yöneticilerden oluşmaktadır) yüzde 20'sini kapsayacağı varsayılan 1358 öğretmen ve 197 yöneticiye ulaşılmaya çalışılmıştır. Her ilde en az bir Genel Lise, bir Meslek Lisesi ve bir de İmam Hatip Lisesi olmasına karşın bazı illerde Anadolu Lisesi ve Özel Lise olmadığı için bu illerde yine rasgele yöntemle seçilen başka tür liselerde uygulama yapılmıştır. Sözgelimi, Şırnak'ta İmam Hatip Lisesi ve Özel Lise, Siirt ve Mardin'de ise Özel Lise olmadığından bu illerde mevcut olan başka tür liselerde çalışma yapılmıştır. Aynı lise tiplerinin sözgelimi genel liselerin birden fazla olduğu illerde çalışmanın yapılacağı okullar ise yine rasgele yöntemle seçilmiştir. Çalışmanın yapıldığı liselerin listesi Ek 5'de mevcuttur.

Tablo 3.5. Araştırmanın Yapıldığı İllerdeki Evren, Örneklem, Dağıtılan Anketler ve Geri Dönen Anketlerle İlgili Sayısal Bilgiler

İLLER	EVREN		ÖRNEKLEM		DAĞITILAN ANKET SAYISI	GERİ DÖNEN ANKET SAYISI
	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı (öğretmen+yönetici)		
Adıyaman	50	917	5	183	190	164
Diyarbakır	59	1442	7	288	300	261
Gaziantep	79	1844	10	369	380	302
Mardin	57	1095	6	219	225	194
Siirt	29	494	4	99	110	93
Şanlıurfa	63	1128	6	227	240	207
Batman	19	389	5	78	90	71
Şırnak	13	139	3	28	40	36
Kilis	15	331	5	66	80	51
Toplam	384	7779	51	1557	1655	1379

Tablo 3.5’de illere göre öğretmen ve okul sayıları ile örneklem seçilen okul ve öğretmen sayıları mevcuttur. Evrenin yüzde 20’sini temsil edecek sayıya olabildiğince ulaşabilmek amacıyla, gerekli sayının üzerinde anket dağıtılmıştır. Uygulanan 1655 öğretmen ve yönetici anketinden 1379’u geri dönmüştür. Bu anketlerin 1152’si öğretmen ve 166’sı yönetici olmak üzere toplam 1318’i

geçerlidir. Diğer anketler yarım bırakılması ya da hep aynı seçeneğin işaretlenmesi nedeniyle geçersiz sayılmış ve değerlendirmeye alınmamıştır.

3.3. Anketlerin Uygulanması

Araştırmanın evreni olarak Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki dokuz ilin tamamı (Adıyaman, Diyarbakır, Gaziantep, Mardin, Siirt, Şanlıurfa, Şırnak, Batman Kilis) alınmıştır.

Anketin uygulanabilmesi için illerin Valiliklerine ve onların aracılığıyla Milli Eğitim Müdürlüklerine bizzat ya da posta aracılığıyla izin dilekçeleri ulaştırılmıştır. İzinler alındıktan sonra (Ek 6) Diyarbakır, Mardin, Batman ve Siirt illerine bizzat gidilerek öğretmen ve yöneticilere ya bir toplantı arasında anketler dağıtılmış ya da rehberlik servisine teslim edilmiş, rehberlik servisinin olmadığı yerlerde müdür yardımcılarında birine iletmek suretiyle anketler dağıtılmıştır. Diyarbakır, Mardin ve Batman illeri valilikleri ya da Milli eğitim Müdürlüklerinde en kısa sürede izin alınıp anketler aynı gün uygulanabilmesine karşın Siirt Milli Eğitim Müdürlüğü'nde bir takım aksaklıklar nedeniyle anketler öğretmenlere rehber öğretmenler, rehber öğretmenlerin olmadığı okullarda Müdür Muavinleri aracılığıyla ulaştırılabilmektedir. Bu süre içinde Şırnak'a gitme isteği asker sevkiyatı nedeniyle uygun görülmemiş ve Şırnak liselerindeki öğretmenlere anketler Milli Eğitim Müdür Vekili aracılığıyla

ulaştırılmıştır. Şırnak liselerinde çalışan öğretmenlerin çoğu büyük bir duyarlılıkla soruları yanıtlamışlardır.

Anket dağıtımının sonraki aşamasında Şanlıurfa ve Adıyaman illerine gidilerek anketler öğretmen ve yöneticilere rehber öğretmenler tarafından ulaştırılmıştır. Son iki ilden biri olan Gaziantep'te yine aynı yöntem izlenmiş ve izin alma aşaması, anketlerin uygulanması ve teslim alınması aşamasında güçlüklerle karşılaşılmamıştır. En büyük sorun Kilis ilinde yaşanmıştır. Haftalar öncesinden izin dilekçesi ellerine geçmesine karşın hiçbir işlem başlatılmamış ve bizzat başvurulduğunda ise zorluklar sürmüştü ve yetkili birim ve kişiler izin verme sürecini çok zorlaştırmışlardır. Anketlerin uygulanması bu nedenle bizzat yapılamamış ve rehber öğretmenler aracılığıyla sonraki günlerde okullara ulaştırılabilmektedir.

Birkaç okul dışında müdür yardımcıları ve müdürler son derece ilgili ve duyarlı davranmışlardır. Soruları yanıtlamak istemediklerini belirten birkaç yönetici dışında anketlerin çoğu yanıtlanmış olarak geri dönmüştür.

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde görev yapan öğretmenler ve yöneticiler gerçekten çok zor şartlarda çalıştıklarını belirtmektedirler. Bunların bir bölümü çağdaş eğitimin bir hayal olduğunu sözlü ya da yazılı olarak iletmişlerdir. Liselerde yaşananları, maddi güçlükleri ve velilerin baskısını aktarmışlardır. Hatta bazı yerlerde okulları yönetenlerin aslında bölgenin güçlü ve nüfuzlu ailelerinin olduğunu belirtmişlerdir. Kalabalık sınıflar, disiplin

problemleri gibi sorunlar varken bu soruların yanıtının ne olduğunun önceden belli olduğunu söyleyenler olmasına karşın soruları içtenlikle yanıtlayanların sayısının hayli fazla olduğu görülmektedir.

Yöneticilerden ve öğretmenlerden bu araştırmanın Milli Eğitim Müdürlükleri ya da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yaptırıldığını düşünerek soruları yanıtlamak istemeyenler olduğu gibi “Niye Güneydoğu Anadolu”, “Niye Bizim Okul” diye soranlar da olmuştur. Üniversitelerin bilim üretemediklerini ve işten kaçtıkları yorumunu yaparak “anketi yanıtlamasam olmaz mı, işim çok” diyen okul müdürleriyle de karşılaşmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öncelikle, çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşları, branşları, daha önce çalıştıkları okul sayıları, mesleki kıdemleri, görev yaptıkları okulun müdürüyle çalıştıkları yıl sayısı ile ilgili sayısal bilgilerle, yöneticilerin yaşları, branşları, daha önce yöneticilik yaptıkları okul sayıları, toplam hizmet süreleri, yöneticilik kıdemleri, mezun oldukları son eğitim kurumları ve meslek yaşamları boyunca katıldıkları seminer veya kurslarla ilgili istatistiksel verilerden söz edilmiştir.

Bu bölümde daha sonra öğretmenlerin yönetimi ve yöneticilerin kendilerini yönetim süreçlerinde değerlendirmeleri

- a. Karar Alma-Kararlara Katılma
- b. Planlama
- c. İletişim
- d. Eşgüdümleme
- e. İşbirliği
- f. Değerlendirme- Denetleme
- g. Zaman Yönetimi
- h. Çatışma- Stres Yönetimi

- i. Okul- Çevre İlişkisi
- j. Değişim Yönetimi
- k. Yetki Dağıtım
- l. Güdüleme
- m. Hizmet İçi Eğitim
- n. Kaynak Yönetimi
- o. İnsan Kaynakları Yönetimi

olmak üzere 15 alanda 78 soru ile sorgulanmıştır. Öğretmenlerin yönetimi ve yöneticilerin kendilerini yönetim süreçlerinde değerlendirmeleri arasındaki farklar, çalışmanın uygulandığı örneklerin cinsiyetleri, branşları, yaşları, görev yaptıkları okul türü, mezun oldukları okullar ve hizmet süreleri arasındaki farklılıkların yönetici değerlendirmeleri üzerindeki etkileri istatistiksel veriler halinde sunulmuştur.

4. 1. Sayısal Bilgiler

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 1152'sinin anketleri geçerli olarak geri dönmüştür. Bu öğretmenlerin 673'ü (% 58.4) erkek, 411'i (% 35.7) kadındır. Çalışmaya katılan öğretmenlerden 68'i (% 5.9) cinsiyetlerini belirtmemişlerdir. Araştırma rasgele seçilmiş iller ve kümeleme yoluyla seçilmiş okullardaki tüm öğretmenlere uygulandığından, ortaya çıkan bu oranın Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde çalışmakta olan öğretmenlerin cinsiyet dağılımlarıyla doğru orantılı

olduğu, yani o bölgedeki kadın ve erkek öğretmen nüfusunu da temsil ettiği söylenebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin % 84.7'si 21-40 yaş arasındır. Bu yaş dağılımları sadece çalışmaya katılan örneklerin değil aynı zamanda Güneydoğu Anadolu bölgesinde çalışmakta olan öğretmenlerin yaş dağılımları ile ilgili genel bir bilgi vermektedir. Bu sonuç, çoğunlukla çok genç bir öğretmen nüfusunun bu bölgede görev yaptığını göstermektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaş dağılımları ile ilgili detaylı istatistikler Tablo 4.1.1'de verilmiştir.

Tablo 4. 1. 1. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşları

	FREKANS	YÜZDE
Boş	10	0,9
21-30	608	52,8
31-40	367	31,9
41-50	138	12,0
51-60	26	2,3
60 ve üstü	3	0,3

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 512'si (% 44.4) Genel Liselerde, 236'sı (% 20.5) Meslek Liselerinde, 167'si (% 14.5) İmam Hatip Liselerinde,

151'i (% 13.1) Anadolu Liselerinde ve 85'i (% 7.4) Özel Liselerde görev yapmaktadırlar. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde de ülke genelinde olduğu gibi yoğunlaşmanın Genel Liselerde olduğu ve Özel Liselerin pek yaygın olmadığı görülmektedir.

Tablo 4. 1. 2. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Branşları

	FREKANS	YÜZDE
Boş	1	0,1
Türkçe-Edebiyat	142	12
Matematik	132	12
Sosyal Bilimler	226	20
Yabancı Dil	114	10
Güzel Sanatlar	86	8
Fen Bilimleri	204	18
Diğer	247	21

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları ile ilgili detaylı istatistikler Tablo 4.1.2'de mevcuttur. Branş dağılımları incelendiğinde bu dağılımın her okuldaki öğretmen nüfusunu genelleyebilecek özelliklerde olduğu

gözlenmektedir. Dağılımda en büyük oran Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri alanlarında ortaya çıkarken en az oran Güzel Sanatlar derslerinde görülmektedir.

Bu öğretmenlerin 905'i (% 78.6) 1-5 yıldır, 157'si (% 13.6) 6-10 yıldır, 64'ü (% 5.6) 11-15 yıldır bu okullarda görev yapmaktadırlar. Bu istatistikler Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki öğretmen nüfusunun büyük bir çoğunluğunun çalıştıkları okullarda yeni olduklarını göstermektedir. Bu aynı zamanda öğretmenlerin bu bölgede veya okullarda uzun süreli olarak kalmadıkları veya kalamadıklarının bir göstergesidir.

Tablo 4.1.3'de ise öğretmenlerin mesleki kıdemleriyle ilgili istatistik veriler mevcuttur.

Tablo 4. 1.3. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri

	FREKANS	YÜZDE
Boş	13	1,1
Aday Öğretmen	82	7,1
1-5 yıl	434	37,7
6-10 yıl	327	28,4
11-15 yıl	131	11,4
16-20 yıl	74	6,4
21-25 yıl	56	4,9
25 yıldan fazla	35	3,0

Tablo 4.1.3'teki veriler öğretmenlerin meslek deneyimlerinin çok uzun olmadığını ortaya koymaktadır. Bunun birkaç durumdan kaynaklandığı söylenebilir. Bu nedenlerden ilki öğretmenlerin Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne zorunlu tayin nedeniyle geldikleri ve belli bir süreyi tamamladıktan sonra bu bölgeyi terk etmeleri olarak kabul edilebilir. Bir diğer olasılık ise öğretmenlikte belli bir süreyi tamamladıktan sonra manevi ya da maddi tatminsizlik nedeniyle bu mesleği sürdürmemeleri ve başka alanlara kaymaları olarak görülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 50'si Eğitim Fakültesi, Yüksek Öğretmen Okulu veya Eğitim Enstitüsü gibi öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun iken diğer % 50'si de Öğretmen yetiştiren kurumlar dışında bir üniversite mezunudur. Son yıllarda tartışma konusu olan öğretmenlik dışında başka lisans programı mezunlarının öğretmenlik formasyonu dersleri alarak Milli Eğitim Bakanlığında istihdam olanağı bulmaları konusunun hangi boyutlara geldiğini bu sonuçlar ayrıntıları ile göstermiştir. Bu oranın bu denli yüksek çıkması ise kendi alanlarında iş bulamayan üniversite mezunu gençlerin bir işe girebilme kaygısı ile öğretmenliği tercih ettiklerinin bir göstergesi olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okulun yöneticileriyle birlikte çalıştıkları yıl sayısı ile detaylı bilgiler Tablo 4.1.4'te mevcuttur. Bu sonuçlarda en dikkat çekici unsur ise toplam % 74.3'ünün 3 yıldan daha az bir süredir aynı yöneticilerle birlikte çalışmakta olduğudur. Bu sonuç, yöneticilerin sık sık değiştirilmekte olduğunun ya da öğretmenlerin henüz bir yöneticinin

yönetim anlayışını benimsemeden görev yerlerinin değiştirilmekte olduğunu göstermektedir.

**Tablo 4. 1. 4. Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun
Müdürü İle Çalıştıkları Yıl Sayısı**

	FREKANS	YÜZDE
Boş	37	3,2
1 yıldan az	363	31,5
1-3 yıl	504	43,8
4-7 yıl	196	17,0
8 yıldan fazla	52	4,5

Çalışmaya 166 okul yöneticisi geçerli olarak katılmıştır. Bu yöneticilerin 137'si (% 82.5) erkek, 20'si (% 12) kadındır. Çalışmaya katılan yöneticilerden 9'u (% 5.4) cinsiyetlerini belirtmemişlerdir. Kadın yöneticiler çoğunlukla Kız Liselerinde görev almakta ancak karma liselerde etkin olamamakta yalnızca müdür yardımcılığı görevlerine getirilmektedirler. Okulların yönetiminde kadın yöneticilerin fazla söz hakkına sahip olmadıkları görülmektedir. Çalışmaya katılan yöneticilerin % 50'si 21-40 yaş arasında % 50'si 40 yaş üstüdür. Bu sonuç, bu bölgede görev yapan yöneticilerin

öğretmenlere oranla mesleklerinde daha deneyimli olduklarını göstermektedir. Çalışmaya katılan yöneticilerin yaş dağılımları ile ilgili detaylı istatistikler Tablo 4.1.5' de verilmiştir.

Tablo 4. 1. 5. Çalışmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Yaşları

	FREKANS	YÜZDE
21-30	22	13,3
31-40	61	36,7
41-50	76	45,8
51-60	7	4,2

Tablo 4.1.5.'de çalışmaya katılan yöneticilerin yaşlarına ilişkin dağılım görülmektedir. Buna göre bu bölgede görev yapan yöneticilerin yarıya yakını oldukça deneyimli diyebileceğimiz 41-50 yaş arası grup oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaşları ile kıyaslandığında yöneticilerin çok daha fazla deneyeime sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç yönetici olarak görev yapmanın koşullarından birini yaş faktörü olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin 60'ı (% 36.1) genel liselerde, 43'ü (% 20.9) Meslek Liselerinde, 26'sı (% 15.7) İmam Hatip Liselerinde, 25'i (% 15.1) Anadolu Liselerinde ve 10'u (% 6.0) Özel okullarda görev yapmaktadırlar.

Yöneticilerin branşlarında çeşitlilik olduğu görülse de en fazla oranın Fen Bilimleri alanında yoğunlaştığı buna karşın Yabancı Dil ve Güzel Sanatlar alanlarında azaldığı sonucu çıkmaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin branş dağılımlarına paralel özellikler göstermektedir. Bu yöneticilerin branşları ile ilgili detaylı istatistikler Tablo 4.1.6' da mevcuttur.

Tablo 4. 1. 6. Çalışmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Branşları

	FREKANS	YÜZDE
Türkçe-Edebiyat	11	6,6
Matematik	21	12,7
Sosyal Bilimler	31	18,7
Yabancı Dil	9	5,4
Güzel Sanatlar	8	4,8
Fen Bilimleri	40	24,1
Diğer	46	27,7

Tablo 4.1.6'ya göre yöneticiler Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler branşlarında yoğunlaşmaktadırlar.

Bu yöneticilerin 10'u (% 10.8) 1 yıldan az, 40'ı (% 24.1) 1-3 yıldır, 55'i (% 33.1) 4-7 yıldır, 47'si (% 28.3) 8 yıldan fazla bir süredir bu okullarda

görev yapmaktadırlar. Bu istatistikler Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki yönetici nüfusunun öğretmen nüfusuna oranla hem çalıştıkları okullarda hem de öğretmenlik mesleğinde daha tecrübeli olduklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 4. 1. 7. Çalışmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Daha Önce Yöneticilik Yaptıkları Okul Sayıları

	FREKANS	YÜZDE
Boş	3	1,8
Hiç Yapmadım	76	45,8
Bir okulda	48	28,9
İki okulda	19	11,4
Üç okulda	12	7,2
Dört Okulda	7	4,2
Beş veya daha fazla	1	.6

Tablo 4.1.7' de araştırmaya katılan yöneticilerin şu anda görev yaptıkları okullardan önce çalışmış oldukları okul sayıları mevcuttur. Buna göre yöneticilerin büyük bir bölümü ilk çalıştıkları okullarda görev yapmaktadırlar.

Ancak bu durum mesleklerinde yeni olmalarının bir sonucu olarak görülmemektedir.

Tablo 4.1.8' de çalışmaya katılan okul yöneticilerinin toplam hizmet sürelerine ait veriler mevcuttur. Bu tablodaki verilerden, yöneticilerin öğretmenlik mesleğindeki tecrübelerinin fazla olduğu görülmektedir. Yöneticilerin % 28.3'ünü 21-25 yıl arası öğretmenlik mesleğine hizmet edenler oluşturmaktadır, oysa bu rakam yöneticilik görevini yürütmeyen öğretmenlerde % 4,9'a kadar düşmektedir.

Tablo 4. 1.8. Çalışmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Toplam Hizmet Süreleri (Öğretmenlik + Yöneticilik)

	FREKANS	YÜZDE
Boş	2	1,2
1-5 yıl	13	7,8
6-10 yıl	36	21,7
11-15 yıl	25	15,1
16-20 yıl	27	16,3
21-25 yıl	47	28,3
25 yıldan fazla	16	9,6

Tablo 4.1.9' da meslek yaşamları süresince yöneticilik kıdemlerine ait veriler mevcuttur. Yöneticilerin yaklaşık % 60'ını 1-10 yıl arası yöneticilik mesleğini sürdürenler oluşturmaktadırlar.

**Tablo 4. 1. 9. Çalışmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Meslek Yaşamları
Süresince Yöneticilik Kıdemleri**

	FREKANS	YÜZDE
Boş	8	4,8
1 yıldan az	9	5,4
1-5 yıl	51	30,7
6-10 yıl	50	30,1
11-15 yıl	26	15,7
16-20 yıl	12	7,2
21-25 yıl	6	3,6
25 yıldan fazla	4	2,4

Tablo 4.1.7, Tablo 4.1.8 ve Tablo 4.1.9'dan çıkan sonuçlara göre okul yöneticileri hem öğretmenlik, hem de yöneticilik mesleğinde belli bir deneyime sahiptirler ancak bu deneyimleri farklı okullarda değil, okul değiştirmeksizin ilk görev yaptıkları yerlerde kazanmaktadırlar.

Tablo 4.1.10.1 ve Tablo 4.1.10.2' de yöneticilerin mezun oldukları son eğitim kurumları ile ilgili detaylı bilgiler mevcuttur.

Tablo 4. 1. 10.1. Çalışmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları

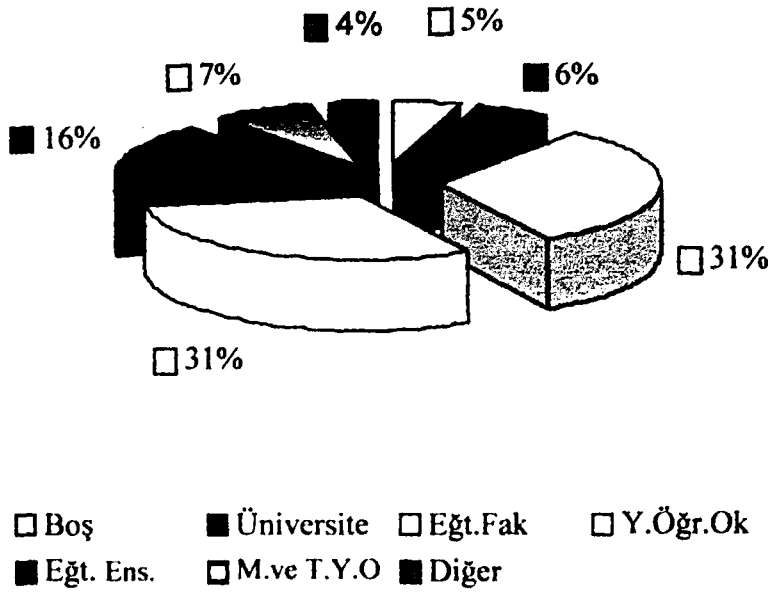
Son Eğitim Kurumları

	FREKANS	YÜZDE
Boş	2	1,2
Üniversite	54	32,5
Eğitim Fakültesi	51	30,7
Yüksek Öğretmen Okulu	6	3,6
Eğitim Enstitüsü	38	22,9
Mesleki ve Teknik Yüksekokul	6	3,6
Diğer	9	5,4

Araştırmaya katılan yöneticilerin % 60'ı Eğitim Fakültesi, Yüksek Öğretmen Okulu veya Eğitim Enstitüsü gibi öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun iken diğer % 40'ı da Öğretmen yetiştiren kurumlar dışında bir üniversite mezunudur. Bu oranlar öğretmenlerde çıkan sonuçlardan daha olumlu görülebilir. Ancak, eğitimde uzman yetiştiren bölümlerin lisans programları kapatıldıktan sonraki süre içinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlik bölümleri dışında

kalan üniversite mezunlarını yöneticilik sınavına aldığı, başarıları üniversitelerin eğitim fakültelerinde düzenlenen 15-20 günlük hizmet öncesi kurslarla yönetici olarak yetiştirdiği bilinmektedir. Dört yıllık bir lisans programı yerine 15-20 günlük yetersiz bir eğitimle yönetici yetiştirilmesi eleştirilere konu olmaktadır (Adem: 1999). Son dönemlerdeki bu yönetici yetiştirme politikalarının Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde fazlasıyla yansımaları bulunduğundan görülmektedir. Bu bölgede görev yapan öğretmenlerin % 50'si, yöneticilerin ise % 40'ı öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olmamışlardır. Tablo 4.1.10.2'de görülebileceği gibi toplam yönetici sayısının yarısından fazlasını öğretmenlik yetiştiren okullardan mezun olan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 4.1.10. 2. Çalışmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Son Eğitim Kurumlarına İlişkin Dağılım



Okul yöneticilerine yöneltilen bir diğer soru da Yönetim Bilimi alanında lisans üstü eğitim yapıp yapmadıkları ile ilgilidir. Çalışmaya katılan yöneticilerin sadece 6'sı (% 3.6) lisans üstü eğitim yaptıklarını, 159'u (% 95.8) yapmadıklarını belirtmişlerdir. Bu oranın son derece düşük olduğu görülmektedir. Yöneticilik mesleğine başlayan ya da sürdürenlerin bu alanda herhangi bir ilerleme kaydetme arzu ya da isteminde olmadıkları söylenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın valiliklere gönderdiği 15.4.1998 tarihli bir genelge ile okul müdürü olarak atanacaklarda eğitim yönetimi lisans ya da lisans üstü eğitim görmüş olma koşulu getirdiği düşünüldüğünde çıkan bu sonucun büyük çelişkiler taşıdığı söylenebilir.

Yöneticilere yöneltilen bir başka soru ise üniversite eğitimleri sırasında yönetimle ilgili ders alıp almadıklarıdır. Çalışmaya katılan yöneticilerden sadece % 20'si üniversite eğitimleri sırasında yönetimle ilgili ders almış olduklarını belirtmişlerdir. Üniversitelerde formasyon kapsamında Eğitim Yönetimi dersleri verilmediği, lisans düzeyinde ancak Ankara ve İstanbul'daki bazı Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı öğrencilerine 1998 yılından önce yönetimle ilgili derslerin verildiği düşünüldüğünde bu bölgede görev yapan yöneticilerin büyük bir çoğunluğunun Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı mezunları olmadıkları ortaya çıkmaktadır. Bunun dışında yönetimle ilgili dersler alabilmenin tek yolu olan yüksek lisans ve doktora programlarına da katılmadıkları anlaşılan yöneticilerin yaşamları boyunca Yönetim Bilimlerindeki

değişim ve gelişmelerle ilgili bilgilenmeleri şöyle dursun teorik anlamda bile etkili ve etkin bir eğitim sürecinden geçmedikleri anlaşılmaktadır.

Bu sonuçlar ışığında yöneticilik görevi yapanların büyük bir oranının yaptıkları işle ilgili bir yöneticilik eğitimi almadıklarını, sadece mesleki kıdemlerle yöneticilik mesleğini hak ettiklerini ortaya koymaktadır. Yüksek lisans yapanların büyük bir bölümünün de branşlarıyla ilgili bir alanda yüksek lisans yaptıkları ancak yönetim alanında lisans üstü eğitim almadıkları görülmektedir.

Bunlara ek olarak okul yöneticilerinin meslek yaşamları boyunca katıldıkları seminer veya kurslarla ilgili sayısal bilgiler Tablo 4.1.11.1' de mevcuttur.

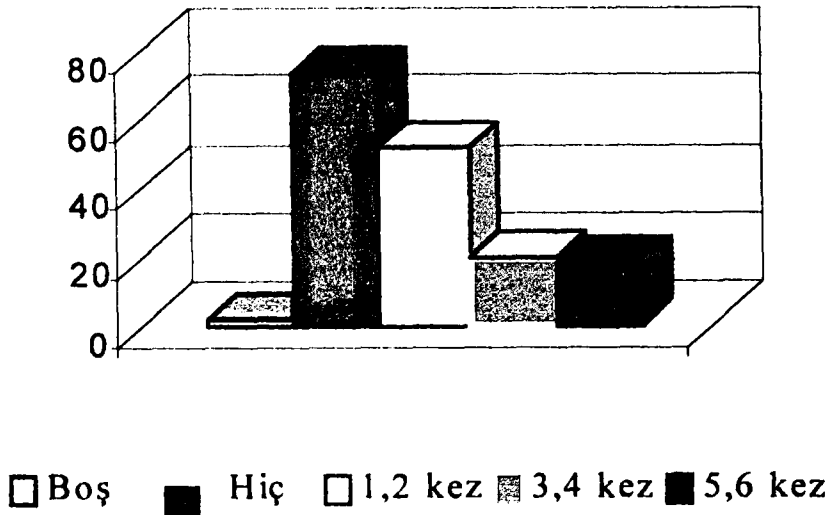
Tablo 4.1.11.1. Çalışmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Meslek Yaşamları Boyunca Katıldıkları Seminer Veya Kurslar

	FREKANS	YÜZDE
Boş	2	1,2
Hiç Katılmadım	74	44,6
1-2 seminer veya kurs	52	31,3
3-4 seminer veya kurs	20	12,0
5-6 seminer veya kurs	18	10,8

Tablo 4.1.11.1'e göre, yöneticilerin büyük bir çoğunluğu yöneticilik mesleği ile ilgili yapılan seminer ya da kurslara hiç katılmamışlardır. Bu bölgede görev yapan yöneticilerin, yönetim bilimindeki gelişmelerden çok haberdar olmadıkları ya da bireysel ve mesleki gelişmelerini tamamlamak için pek fazla çaba içinde olmadıkları söylenebilir. Bu nedenle, yöneticilerin Yönetim Biliminin temel kavram ve teorilerinden habersiz olarak yöneticilik mesleğine başlamakta ve hatta sürdürmekte oldukları ve işi iş içinde deneme yanılma yoluyla öğrendikleri söylenebilir. Tablo 4.1.11.2'de ise yöneticilerin seminer ya da kurslara katılma düzeyinin ne denli düşük olduğu daha belirgin olarak görülmektedir.

Tablo 4.1.11.2. Çalışmaya Katılan Okul Yöneticilerinin Meslek Yaşamları

Boyunca Katıldıkları Seminer Veya Kurslar



Bu veriler doğrultusunda okul yöneticiliğine ilişkin hizmet içi eğitimin hangi oranda gerçekleştiği ya da yöneticilerin mesleki gelişmelerini tamamlamak için hangi oranda etkinliklere katıldıkları konusunda iyimser olmak pek de olanaklı görülmemektedir.

4. 2. Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticilerin Kendilerini Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin çağdaş yönetim anlayışları açısından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan öğretmen ve yönetici anketlerinde;

- a. Karar Alma-Kararlara Katılma
- b. Planlama
- c. İletişim
- d. Eşgüdümleme
- e. İşbirliği
- f. Değerlendirme- Denetleme
- g. Zaman Yönetimi
- h. Çatışma- Stres Yönetimi
- i. Okul- Çevre İlişkisi
- j. Değişim Yönetimi

k. Yetki Dağıtımı

l. Güdüleme

m. Hizmet İçi Eēitim

n. Kaynak Yönetimi

o. İnsan Kaynakları Yönetimi

konularında toplam 78 madde sorgulanmıştır. ēretmen ve yönetici anketlerinde sorgulanan maddeler aynı olmakla birlikte sadece hitap tarzı olarak deēiřlikler yapılmıştır. Bu maddelere verilen cevaplar 5 seçenekli Likert Tipi lek olup Hiçbir zaman ifadesinden Her zaman ifadesine bir aralıktadır. Her Zaman ifadelerinin tümü aēdař yönetim anlayışı veya süreçleri ile tam uyumluluēu ifade etmektedir. Dolayısıyla gerek anketin tümünden gerekse alt yönetim süreçleri ile ilgili maddelere verilen cevapların sayısal karşılıkları toplamı hem genel anlamda hem de alt yönetim süreçleri anlamında sonuçlar vermekte ve bu sonuçlar tam uyumluluk derecesi ile karşılaştırılabilmektedir. Bu maddelere ēretmenlerin ve yöneticilerin verdikleri cevaplar karşılaştırmalı olarak çalışılabilmektedir. Ayrıca bu deēerler yüzde deēerleri haline çevrilerek daha çok bilgi verici olması amaçlanmıştır.

Tablo 4.2.1'de ēretmenlerin yöneticileri ve yöneticilerin kendilerini deēerlendirme sonuçları ve bu deēerlendirmeler arasındaki farkların varyans analizi sonuçları bulunmaktadır.

Tablo 4. 2. 1. Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticilerin Kendilerini Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar (Yüzde)

	YÖNETİCİ (166)	ÖĞRETMEN (1152)	F	HATA PAYI
Karar alma	80,77	61,31	162,697	,000
Planlama	79,47	61,60	133,171	,000
İletişim	85,54	65,96	168,549	,000
Eşgüdümleme	83,86	66,79	106,951	,000
İşbirliği	84,14	63,07	159,224	,000
Değerlendirme	82,16	62,24	182,642	,000
Zaman Yönetimi	82,11	64,31	105,105	,000
Çatışma ve Stres Yönetimi	86,72	65,67	162,415	,000
Okul ve Çevre İlişkisi	71,83	57,91	77,513	,000
Değişim Yönetimi	79,97	61,23	143,740	,000
Yetki Dağıtımı	81,78	62,05	138,734	,000
Güdüleme Yönlendirme	81,65	56,49	210,418	,000
Hizmet İçi Eğitim	71,95	53,92	133,957	,000
Kaynak Yönetimi	84,28	65,38	146,354	,000
İnsan Kaynakları Yönetimi	78,54	58,54	193,010	,000
Toplam Değerlendirme	81,38	61,84	187,329	,000

Tüm yönetim süreçleri yani toplam değerlendirme esas alınarak incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticilerini çağdaş yönetim açısından % 62 derecesinde yeterli buldukları ancak okul yöneticilerinin kendilerini ve uygulamalarını % 81 derecesinde çağdaş gördükleri ortaya çıkmaktadır. Yöneticilerin kendilerini öğretmenlerden daha olumlu değerlendirmeleri doğal karşılanabilir ama aralarındaki fark elde edilen " $f=187$ " değeri .001 derecesinde anlamlıdır ve bu sonuç farkın anlamlı derecede büyük olduğunu ortaya koymaktadır. Sadece toplam değerlendirmede değil ayrıca tüm yönetim alt süreçlerinde öğretmen görüşleri ile yönetici görüşleri arasındaki farklar .001 derecesinde anlamlı bulunmuştur. Öğretmenler özellikle Hizmet İçi Eğitim (% 54), Güdüleme-Yönlendirme (% 56), İnsan Kaynakları Yönetimi (% 59) ve Okul- Çevre İlişkisi (% 58) konularında okul yöneticilerini diğer yönetim süreçlerinden daha yetersiz değerlendirmişlerdir.

Okul yöneticilerinin değerlendirmelerinde ise özellikle Hizmet İçi eğitim ve Okul-Çevre İlişkisi diğer süreçlere oranla düşük gözlenmiştir. Öte yandan, öğretmenlerin yöneticileri yeterli görmedikleri Güdüleme ve Yönlendirme konusunda yöneticilerin % 82'sinin ve İnsan Kaynakları Yönetimi konusunda yöneticilerin % 79'unun kendilerini yeterli buldukları söylenebilir. Hizmet İçi Eğitim ve Okul-Çevre İlişkisi konularında hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin diğer yönetim süreçlerine oranla daha olumsuz değerlendirmelerde bulunmaları dikkat çekici bir unsurdur. Yeni gelişmelerden haberdar olmak ya da

mesleki ve bireysel gelişmelerini tamamlamak için gerekli unsurlardan biri olan ve çağdaş yönetim yaklaşımlarınca en önemli süreçlerden biri olarak gösterilen Hizmet İçi Eğitimin gereğince yerine getirilmediği her iki grup tarafından kabul edilmiştir. Aynı şekilde bu bölgede görev yapan yöneticilerin halkla ilişkiler konusuna da yeterince önem vermedikleri ve bulundukları çevreden kopuk hareket ettikleri söylenebilir. Öte yandan, yine çağdaş yaklaşımların en ön planda tuttıkları hatta temel felsefeleri olan İnsan Kaynakları Yönetimi konusunda öğretmenler yöneticileri yeterli bulmamaktadırlar.

Yöneticilerin kendilerini en yeterli gördükleri süreçler ise Çatışma ve Stres Yönetimi (% 87) ve İletişim (% 86) olarak görülmektedir. İletişimi üst düzeyde sağlayan bir okulun çatışma yönetimini de başarıyla çözebileceği düşünüldüğünde yanıtlarda bir tutarlılık olduğu söylenebilir. Ancak çağdaş yaklaşımlar açısından İletişim ve Çatışma-Stres Yönetimi'nin İnsan Kaynakları Yönetimi içerisinde vazgeçilmez iki unsur olarak ele alındığı göz önünde bulundurulduğunda yanıtlarda bir tutarsızlık olduğu düşünülebilir. Çünkü her iki süreç (İletişim ve Çatışma-Stres Yönetimi) yönetici yanıtlarında çok yüksek bir değere ulaşırken (86,71 ve 85,54) İnsan Kaynakları Yönetimi'nde çok daha düşük sonuçlar (78,54) çıkmıştır.

Öğretmen yanıtlarında ise birbirleriyle bağlantılı olan süreçlerin hemen hepsinde bir tutarlılık görülmektedir. Sözelimi, İnsan Kaynakları Yönetimi'nin en önemli özellikleri olarak kabul edilen Yetki Dağıtımı, Çatışma

Yönetimi, İletişim, Hizmet İçi Eğitim, Kararlara Katılma ve GÜdüleme ve Yönlendirme gibi tüm alt süreçlerde sonuçların birbirine yakın çıktığı ve bu süreçlerin tümünü kapsayan İnsan Kaynakları Yönetimi'nde de bu tutarlılığın bozulmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin tüm yönetim süreçlerinde yöneticileri en yeterli buldukları alan Eşgüdümleme (% 67) olarak görülmektedir. Buna göre yöneticilerin, öğretim ve diğer birim kadroların birbirlerini tamamlayıcı davranışlarda bulunmasını sağlama konusunda diğer süreçlere oranla daha başarılı kabul edildikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin yanıtları arasındaki en büyük farklılık GÜdüleme-Yönlendirme sürecinde görülmektedir. Bu sonuç, yöneticilerin kendilerini birlikte çalıştıkları öğretmenlerin motivasyonunu yükseltme konusunda başarılı bulmalarına karşın (% 82) öğretmenlerin bu konuda yöneticilerini yetersiz bulduklarını (% 56) göstermektedir. Yöneticilerin çalışanların motivasyonlarını yükseltmek için bir takım çabalarda bulundukları ancak bunu yansıtamadıkları ya da bu çabaların yeterli görülmediği söylenebilir. Motivasyonu düşük bir grupta yöneticilik yapan bir bireyin diğer yönetim süreçlerinde ne denli başarılı olabileceği de ayrıca bir tartışma konusu olabilir. Çağdaş yaklaşımlarca kararlara istekli katılma, okulu sahiplenme, yaratıcılığı geliştirme ve verimli ve özverili çalışmanın temel koşulu olarak kabul edilen çalışanı güdüleme ve yönlendirme becerisinin bu bölgede çalışan yöneticiler

tarafından bilinmediği, uygulanmadığı ya da uygulanamadığı söylenebilir.

Çalışanların isteksiz olduğu bir grupta ise yöneticinin de istekliliğinin azalacağı düşünülmektedir.

Bu özetten sonra her bir yönetim sürecinin tek tek incelenmesine yer verilerek konu detaylarla incelenecektir.

4.2.1.Karar alma- Kararlara Katılmaya İlişkin Bulgular:

1. Okuldaki kararlar yöneticiler, öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlar tarafından tartışılarak birlikte alınıyor mu?

18. Okul politikasının saptamasına katılma konusunda öğretmenler etkin görevler alıyorlar mı?

24. Okulda kararlar alınırken, gerekli sorunu tanıma, sorunla ilgili bilgi toplama, çözüm seçeneklerini araştırma ve en uygun seçeneği seçme aşamalarının hepsi uygulanıyor mu?

29. Alınan kararlarda okulun amaçları ile okuldaki çalışanların ihtiyaç ve beklentileri bağdaştırılıyor mu?

36. Karar alma yöntemi, okuldaki çalışanları alınan kararları uygulamaya teşvik ediyor mu?

42. Alınan kararlar, geçmişteki örnekleri izlemekten çok, günün ve geleceğin getirdiği çözümleri içeren kararlar mı?

Genel anlamda karar alma ya da kararlara katılma sürecine bakıldığında yöneticiler kendilerini “çoğunlukla” (% 80,76) yeterli bulmuşlardır, ancak öğretmenler yöneticilerin kendilerini “ara sıra” (% 61,30) kararlara kattıklarını düşünmektedirler.

Özellikle okul politikasının saptanmasına katılma demokratik bir örgütün olmazsa olmaz bir koşuludur, herkes politikalara ilişkin soru sorma ya da politikalara katılma konusunda etkin olmalıdır ve öğretmenlerde bunu arzulamaktadırlar (Aydın:1991). Oysa, 18 numaralı sorunun yanıtlarına bakıldığında öğretmenlerin % 54 derecesinde okul politikasının saptanmasına katılma konusunda yöneticilerini yeterli bulmuşlardır. Yine aynı sorunun yöneticiler boyutunda verilen yanıtlarına bakıldığında (% 79) ilginç sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Yöneticiler öğretmenlerin “çoğu zaman” okul politikasının saptanmasına katkılarının olduğunu vurgulamaktadırlar.

Karar alma kararın başlangıcından sonuna kadar gerçekleşen tüm süreçleri içerir. Bu süreç içerisinde önce sorun ortaya konur, sorunla ilgili bilgi toplanır, çözüm seçenekleri araştırılır ve en sonunda bunlar içinde en uygun olanı seçilir (Hoy&Tarter:1993). Oysa 24 numaralı sorunun yanıtlarına bakıldığında bunun öğretmenler açısından “ara sıra” gerçekleştiği görülmektedir (% 58.8). Yöneticiler ise “çoğu zaman” karar verme sürecinin tüm aşamalarına öğretmenleri kattıklarını düşünmektedirler (% 80.6). Yine aynı şekilde 1 numaralı soruda öğretmenler “ara sıra” kararların öğretmenler ve yöneticiler

tarafından tartışılarak birlikte alındığını (% 62.4), yöneticiler ise “çoğu zaman” kararların okuldaki ilgili tüm birimlerce alındığını düşünmektedirler (% 72.7). Bu iki sorunun yanıtlardan çıkan sonuca göre öğretmenler yöneticilerin önceden aldıkları kararlar konusunda sonradan bilgilendirilmekte ve sadece kararı onaylamakla yetinmektedirler. Bu da öğretmenlerin çözüm bulma becerilerini azaltan bir tutum sergilemelerine neden olur ki çağdaş örgütlerde her birey önemli ve özeldir, onlardan en yüksek verimin alınması için çözüm bulma becerilerinin gelişmiş olması gerekir.

En iyi kararların çalışanların beklentilerini ve okulun amaçlarını bağdaştıran, doyurucu ve tatmin edici kararlar olduğu bilinmektedir (Açıkalın:1998). Öğretmenler bu konunun sorgulandığı 29 numaralı soruya verdikleri yanıtlarda okul yönetiminin “ara sıra” (% 62.4) bunu başardığını belirtmektedirler. Buna göre, yöneticiler karar alırken ya okulun amaçlarından sapmaktadırlar, ya çalışanların beklentilerini karşılayamamaktadırlar ya da her ikisini de yarı yarıya başarabilmektedirler.

Alınan kararların doyurucu olması bir ölçüde günün ve geleceğin çözümlerini içermesini de gerektirir. Ancak bunu ölçmeyi hedefleyen 42 numaralı sorunun yanıtlarında büyük farklılıklar vardır; öğretmenler % 63.4 derecesinde bunun gerçekleştiğini söylerken yöneticiler % 83.6 derecesinde kararların her zaman geleceğin çözümlerini içerdiğini belirtmişlerdir.

Karar verme süreci örgütteki çatışmaların çözülmesi için bir araç (Bursalıoğlu: 1994) olarak ele alındığında, yöneticilerin örgüt içi çatışmaları çözmekte yetersiz kalmalarının bir nedeni olarak çalışanların karar verme sürecinde yeterli ve etkili olmamaları gösterilebilir.

4.2.2. Planlamaya İlişkin Sonuçlar:

8. Okulun yönetimine ilişkin planlar yönetim kadrosu, öğretmenler ve ilgili diğer çalışanların katılımıyla hazırlanıyor mu?

19. Okul yönetimince planlar uygulama süresi boyunca incelenerek gelişmelerin hedefe uygun olup olmadığı kontrol ediliyor mu?

37. Yapılan planlarda aksaklık olduğu takdirde o planın yerini alabilecek veya esneklik getirecek alternatif planlar hazırlanıyor mu?

50. Yöneticiler kendileri ve çalışanları için planlamaların uygulanması konusunda bitiş tarihleri belirliyorlar mı?

57. Yöneticiler planları belli aralıklarla gözden geçirip uygun değişiklikleri yapıyorlar mı?

Planlama bir örgütün nitel ve nicel yönleriyle hedeflediği ürünlerini gerçekleştirmek, örgütün gereksinmelerini ve önceliklerini saptamak, uygulamalarda keyfiliği önlemek ve yönetici değişikliklerinde işin sürekliliğini sağlamak için gereklidir (Kaya. 1991).

Genel değerlendirmeye bakıldığında yöneticiler % 79,46 derecesinde kendilerini planlama konusunda yeterli bulmalarına karşın öğretmenler sadece % 61,59 derecesinde yöneticileri yeterli bulmaktadır.

Başarı ya da başarısızlık planların iyi hazırlanması ve uygulanmasıyla yakından ilişkilidir. Planların çalışanlarla birlikte hazırlanmaları ve çalışanların planlardan haberdar olmaları onu sahiplenmelerine ve gerçekleşmesi için daha çok çaba harcamalarına neden olur. Oysa 8 numaralı soruya verilen yanıtlar arasındaki fark .001 derecesinde anlamlıdır ve öğretmenler % 55.2 yöneticiler ise % 73 derecesinde yöneticilerin planlama sürecine çalışanları dahil ettiklerini düşünmektedirler.

Planlarda uygulama süresince bir takım aksaklıklar olması, öngörülemeyen bazı durumların ortaya çıkması kaçınılmazdır. Bu durumda yöneticiye düşen acil durum planları hazırlaması ve mevcut durumda aksaklıklar olduğu takdirde onları işlevselleştirmesidir. Bunun için de planların uygulama süresi boyunca sürekli olarak kontrol edilmesi gerekir. Bu amaçla sorulan 37 ve 57 numaralı maddelerden alınan yanıtlara bakıldığında bunun tam gerçekleştirilemediği görülmektedir. Öğretmenler yöneticilerin planları uygulama süresi boyunca “ara sıra” kontrol ettiklerini ve “ara sıra” alternatif planlar hazırladıklarını düşünmektedirler. Yöneticiler ise aynı sorulara “çoğu zaman” yanıtını vermişlerdir.

Böylece planların çoğunlukla sene başından sonuna dek ara sıra yapılan değişikliklerle sürdürüldüğü sonucu ortaya çıkmaktadır.

4.2.3. İletişime İlişkin Sonuçlar

11. Yöneticilere kolayca ulaşılabilir, sorun, şikayet ve öneriler rahatça açıklanabiliyor mu?

15. Yöneticiler gerek kararlar gerekse uygulamalar konusunda farklı görüşte olan öğretmenleri konuşarak ikna etmeye çalışıyorlar mı?

22. Herhangi bir konunun görüşülmesi öncesi yöneticiler çalışanlara o konu hakkında bilgi verip toplantılara hazırlıklı gelmelerini sağlıyorlar mı?

27. Yöneticiler öğretmenlere yeni bir görev verdiklerinde bu görevin nedenleri ve özellikleri hakkında bilgi veriyorlar mı?

46. Öğretmenler çalışma alanları ile ilgili herhangi bir konuda soru sorduklarında bu sorular yönetim tarafından açık ve anlaşılır bir şekilde cevaplandırılıyor mu?

66. Görevliler birbirlerinin çalışmaları hakkında yeterince bilgi sahibi oluyorlar mı?

Yöneticilerin genel anlamda kendilerini en yeterli buldukları alan iletişim becerisi olarak görülmektedir. Yöneticilerin % 85,54'ü kendilerini yeterli bulurken öğretmenlerin sadece % 65,95'i yöneticileri yeterli görmüşlerdir.

Bir örgütte tüm süreçler en iyi şekilde yerine getirilse bile bunlar uygun zamanda, uygun yerde, uygun kişilere iletilmediği sürece bir anlam ifade etmezler. Bu konuda yöneticilerin öğretmenler tarafından yeterli bulunmadığı 66 numaralı sorunun yanıtlarından ortaya çıkmaktadır. Bu soruya öğretmen ve yöneticilerce verilen yanıtlar arasındaki fark .002 düzeyinde anlamlıdır ve öğretmenlerin çoğunluğu birbirlerinin çalışmaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları konusunda yöneticileri “ara sıra” yeterli bulurken yöneticiler “her zaman” başarılı olduklarını düşünmektedirler.

Toplantıların yönetilmesi eğitim yöneticisinin üstesinden gelmesi gereken alanlardan biridir. Toplantıların en olumsuz özelliği toplantıların gereğinden fazla zaman alması ve konu ile ilgisiz kişilerin toplantılarda hazır bulunmaları ve katılımcıların çoğunlukla toplantılarda görüşülecek olan konulardan haberdar olmamalarıdır. Bunun bilincinde olan yöneticiler çalışanların toplantı öncesi bilgilendirilmelerini sağlarlar. Ancak 22 numaralı soruya verilen öğretmen ve yönetici yanıtları arasındaki fark .001 derecesinde anlamlıdır ve öğretmenlerin yöneticileri bu konuda yeterli görme düzeyi % 63.8’de kalırken yöneticiler kendilerini % 84.2 derecesinde yeterli görmektedirler.

11 numaralı soruda sorgulanan, yöneticilere kolayca ulaşabilme, sorun, şikayet ve önerilerin rahatça açıklanabilme konusunda ise her iki grupta da diğerlerine oranla daha yüksek değerler çıktığı söylenebilir. Öğretmenler % 77 ve

yöneticiler ise % 92 derecesinde yöneticileri yeterli bulmaktadırlar. Buradan çıkan sonuç, yöneticilerin kapılarını çalışanlara kapalı tutmadıklarıdır ve bu da olumlu karşılanacak bir özelliktir.

Kaya'nın (1991) belirttiği gibi, örgüt genellikle bir iletişim ağı olarak tanımlanmaktadır. Karar yönetim açısından ne kadar önem taşıyorsa, iletişim örgüt açısından o kadar önemlidir. Gerçekten de iletişim sürecinin olmadığı herhangi bir örgüt düşünmek olası değildir. Tüm süreçlerin istenilen ölçüde işlemesi bir yerde iletişim sürecinin tam işletilmesine bağlıdır. İnsan davranışını değiştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak, yetki devrini yapabilmek, işgörenler arası çatışmaları azaltabilmek, eşgüdümü gerçekleştirebilmek ve denetimi yapabilmek için yöneticinin örgüt içi iletişimi başarılı bir şekilde gerçekleştirmesi gerekir.

Ancak, bu araştırmanın iletişim süreciyle ilgili sonuçlarına bakıldığında iletişimin etkin ve yeterli düzeyde işletilmediği ya da işletilemediği görülmektedir. Bu da yukarıda sözü edilen diğer süreçleri olumsuz yönde etkilemektedir.

4.2.4. Eşgüdümlemeye İlişkin Sonuçlar

12. Okuldaki yönetim, öğretim ve diğer birim kadroları birbirleriyle uyumlu ve birbirlerini tamamlayıcı davranışlarda bulunuyorlar mı?

26. Öğretmenler okulla ilgili bir sorunla karşılaştıklarında, o sorunu alt edebilmeleri için yöneticiler tarafından yeni yol ve yaklaşımlar öneriliyor mu?

77. Okuldaki tüm kadrolar ortaya çıkan sorunların giderilmesinde güç birliği yapıyorlar mı?

78. İşgörenlerin çalışma çevresiyle daha iyi uyum sağlayabilmeleri için yöneticiler gerekli desteği sağlıyorlar mı?

Eşgüdümleme sürecine yönelik sorular tek tek ele alındığında, 12 ve 77 numaralı sorulara verilen yanıtlar arasında büyük benzerlikler olduğu görülmektedir. Okuldaki yönetim ve diğer birimlerin birbirleriyle uyum içerisinde çalışıp çalışmadıklarına ve sorunların çözümünde güç birliği ilkesine uyup uymadıklarına ilişkin olan bu soruların yanıtlarında öğretmen ve yönetici yanıtları arasındaki fark .002 derecesinde anlamlıdır. Yöneticiler % 84 derecesinde kendilerini yeterli bulurken öğretmenlerin sadece % 68 derecesinde yöneticileri bu alanda yeterli bulmaktadırlar.

Yöneticilerin çalışanların iş ortamlarına uyum sağlayabilmeleri için gerekli çabayı göstermeleri ve karşılaştıkları sorunların çözümüne ilişkin çözüm yolu ve önerileri çalışanlarıyla paylaşması ve gerekli yardımı sağlayabilmesi yönetimi başarıya götürecektir. Ancak öğretmenlerin % 65 derecesinde 26 ve 78 numaralı sorularda yer alan bu özellikler açısından yöneticileri yeterli bulurken yöneticiler % 83.6 derecesinde kendilerini yeterli kabul etmektedirler.

Bursalıoğlu (1997) tüm örgütlerin ortak sorununun, işgörenlerin etkin bir biçimde çalıştırılmaması olduğunu vurgularken bunu başlıca iki nedene bağlar: yöneticilerin işgörenlerle ve işgörenlerin birbirleriyle güç birliği yapamaması ve işgörenlerin işlerini yapmaya dair isteksiz olmaları. Bu bağlamda bu görevin yöneticinin sorumluluğunda olduğu düşünüldüğünde, bu bölgede görev yapan yöneticilerin eşgüdümleme konusunda tam bir yeterlik sağlayamadıkları söylenebilir.

4.2.5. İşbirliğine İlişkin Sonuçlar

16. Okuldaki görevliler veya birimler arasında amaç ve planlara uygun bir işbirliği bulunuyor mu?

44. Okuldaki işler ve görevler, ekip çalışması anlayışı çerçevesinde yerine getiriliyor mu?

69. Yöneticiler işbirliği ve karşılıklı yardımlaşma atmosferi yaratarak çalışanların kendisiyle ve birbirleriyle işbirliği yapmasını sağlayan bir tutum sergiliyorlar mı?

Genel anlamda bakıldığında yöneticilerin % 84,13'ünün kendilerini işbirliği süreci açısından yeterli buldukları ancak öğretmenlerin % 63,07'sinin yöneticilerle aynı fikirde olduğu görülmektedir.

16 numaralı soruda öğretmenler % 64.8 derecesinde okuldaki farklı birim ve görevliler arasında yaratılan karşılıklı ilişki atmosferinin okulun amaçlarına uygun bir çizgide olduğunu söylerken yöneticilerin % 85 derecesinde uygun olduğunu düşünmektedir. 44 ve 69 numaralı soruların yanıtlarına bakıldığında öğretmenler % 62 derecesinde okuldaki görevlerin ekip anlayışı içinde gerçekleştiğini ve bunun sağlanmasında yöneticinin katkısı olduğunu düşünürken yöneticiler bu işbirliği atmosferinde % 85'e varan bir oranda katkı sağladıklarını düşünmektedirler. Bu üç soru maddesinin yanıtlarından çıkan ortak sonuç öğretmenlerin işbirliği sürecinde yöneticilerini yeterli görmemeleridir. Var olan işbirliği havasında ise yöneticiler düşündükleri kadar etkili olamamakta ve katkı sağlayamamaktadırlar.

İşgörenler, ne denli yeterli olurlarsa olsunlar zaman zaman diğer çalışanların yardımlarına gereksinme duyabilirler. Bu durumda, çalışanların birbirine destek olması ve işbirliğine gitmesi aynı örgütü paylaşan insanların sorumluluğu olarak görülmelidir. Bu iklimin yaratılmasının sorumluluğu ise yöneticilere aittir (Özden:1998). Bu süreçte yöneticilerin okullarındaki işbirliği çalışmalarına yeterince önderlik ve rehberlik edemedikleri görülmektedir.

4.2.6. Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar

3. Öğretmenlerden birinin hatalı bir davranışı görüldüğünde yapıcı bir yaklaşımla düzeltmeye gidiliyor mu?

4. Okuldaki çalışma ve uygulamalarla ilgili olarak öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlarla toplantılar yapılarak görüş alış verişinde bulunuluyor mu?

6. Okuldaki etkinliklerle ilgili değerlendirmeler, okul yönetimi, öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlarla birlikte yapılıyor mu?

13. Öğretmenlerin başarılarının değerlendirilmesinde okulun amaçlarının gerçekleştirilme derecesi ölçüt olarak alınıyor mu?

17. Öğretmenler, okul yönetimi tarafından hangi ölçütlere göre değerlendirildiklerini biliyorlar mı?

21. Verimsiz çalışmalar karşısında yöneticiler hemen harekete geçerek düşük verimliliğin alışkanlık haline gelmeden düzeltilmesine çalışıyorlar mı?

23. Yöneticiler, belirli aralıklarla kendilerini ve okulu değerlendirerek eksik ya da yanlış uygulamaları düzeltme yoluna gidiyorlar mı?

41. Okuldaki etkinlik ve uygulamaların değerlendirilmesi, okulun amaçlarına uygunluğu ölçüsünde yapılıyor mu?

47. Öğretmenlerin başarıları objektif ölçütlere dayanılarak değerlendiriliyor mu?

49. Değerlendirme sonuçları öğretmenlere yansıtılarak kendileri ve uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanıyor mu?

54. Yöneticiler çalışanların performansını değerlendirebilmek için onlarla ilgili güncel kayıtlar tutuyorlar mı?

Değerlendirme süreci diğer tüm süreçlerin içinde yer alan bir süreçtir ve bu nedenle en çok önemsenmesi gereken konulardan biridir. Çünkü karar alma sürecinin son basamağı değerlendirmedir, planlama, iletişim, eşgüdümleme ve diğer tüm süreçlerde her zaman bir kontrol işlemi olmak zorundadır. Yapılanların amaca uygun olup olmadığı, aksaklıklar varsa nerelerde olduğunu ve bunların nasıl önleneceği, hangilerinin bütünüyle hangilerinin kısmen değiştirileceği hep değerlendirme sonucunda ortaya çıkar.

Değerlendirmenin başarılı olabilmesi, değerlendirme sürecine katılan bireylerin değerlendirmeye ait ölçütlerin neler olduğunu bilmesiyle doğru orantılıdır. Ancak, öğretmenlerin okul yönetimi tarafından hangi ölçülere göre değerlendirildiklerine ilişkin 17 numaralı soru maddesine verilen yanıtlar .002 düzeyinde anlamlıdır ve öğretmenler ancak % 56 derecesinde hangi ölçütlere göre değerlendirildiklerini bildiklerini belirtmektedirler. Bilinmezliğin bir örgütte stres kaynaklarından biri olduğu düşünüldüğünde, eylemlerinin yönetim tarafından nasıl değerlendirildiğinin bilgisinde ve farkında olmayan öğretmenlerin huzursuzluk ve güvensizlik duyacağı açıktır (Gray&Freeman:1988). Bir başka açıdan bakıldığında öğretmenlerin başarılı

olma konusunda yeterince yönlendirilmedikleri söylenebilir. Ortaya çıkan ilginç bir sonuç ise yöneticilerin büyük bir oranda (% 83) öğretmenlerin değerlendirme ölçütlerinden haberdar olduklarını düşünmeleridir.

Öğretmen başarılarına yönelik değerlendirmelerde yöneticilerin kişisel yargılardan sıyrılarak objektif olmaları gerekliliği, değerlendirmenin sağlıklı olabilmesi açısından önemli bir faktör olarak görülmektedir. Ancak, öğretmen başarılarının ölçütlerinin objektif olup olmadığı yönünde bir soru olan 47 numaralı maddenin sonuçları bu özelliğin de sağlanamadığını göstermektedir. Yöneticiler % 85 derecesinde objektif davrandıklarını düşünürken öğretmenler sadece %57 derecesinde bu fikri paylaşmaktadırlar. Öğretmenler başarılarının değerlendirilmesinde yöneticilerinin yanlış davrandıklarını düşünmektedirler. Bu sonuca bakıldığında yöneticilerin değerlendirmelerinde öğretmenler açısından adil olmadıkları söylenebilir ki bu durum insan kaynaklarında yerini bulan adil ve tutarlı olmak ilkesiyle bağdaşmamaktadır (Heller:1995).

Öğretmenlerin yönetimin beklentileri ve kendi davranışları üzerinde bilgi sahibi olmaya hakları vardır, çünkü ancak bu şekilde başarıya nasıl ulaşacaklarını bilirler. Bu bir anlamda yönlendirmenin başarılı işlemesi gerektiğini de gösterir. Bu nedenle, yöneticinin öğretmenleri değerlendirme ölçütlerinin ve değerlendirme sonuçlarının öğretmenlere aktarılması son derece önemlidir. Ancak, bu sorunun araştırılmasına yönelik 49 numaralı maddenin sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin bu konuda da beklentilerine

ulaşamadıkları gör÷lmektedir. Öğretmen yanıtları % 59 gibi bir değerde kalırken yönetici yanıtları % 81 değeriine ulaşmıştır. Diğeri bir deyişle, yöneticiler öğretmenleri bilgilendirdikleri konusunda oldukça yeterli olduklarını düşünürken öğretmenler değerlendirme sonuçlarının kendilerine yansıtılmadığını düşünmektedirler. Oysa, öğretmenlerin mesleğeri ilk başladıkları günden itibaren hep bir değışim ve gelişim süreci içinde olmaları gerektiğeri düşün÷ldüğünde her geçen gün farklılaştıkları söylenebilir. Eğitime bakış açıları değışebilir, öğretmenlik performansları deneyime bağılı olarak gelişebilir, ya da bazı mesleki özelliklerinde olumlu ya da olumsuz değışmeler olabilir. Göreve ilk başladığı günkü izlenimlerini beş yıl sonra bile koruyan bir yöneticinin bu tutumu ancak önyargı terimi ile açıklanabilir. Nitekim, yöneticilerin çalışanların performansını değerlendirmek için onlarla ilgili güncel kayıtlar tutup tutmadıklarına dair bir soru olan 64 numaralı sorunun öğretmenler açısından değerlendirilmesine bakıldığında bu durum iyice belirginleşmektedir. Öğretmen yanıtları % 48.8 gibi bir değerde kalırken yöneticilerde % 66.2 gibi bir değeri ulaşmıştır. Ancak yöneticilerin bu soruya verdikleri yanıtlardan çıkan sonuç, kendilerinin de bu konuyla ilgili uygulamalarını diğeri süreçlerde olduğeri kadar yeterli görmemeleridir. Bu durumda yöneticilerin çalışanların performansı hakkında geçici değıl daimi bilgilere sahip olduğeri ve onlardaki ilerlemelerin ya da gerilemelerin farkına varmadıklarını düşünmek olasıdır.

Öte yandan, değerlendirmelerle ilgili olarak öğretmenlerle yöneticilerin görüş alışverişinde bulunup bulunmadığını sorgulayan 6 numaralı soruya verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenler % 68.4 ve yöneticiler % 81.8 derecesinde öğretmenlerin değerlendirme sürecinde aktif roller aldığını düşünmektedirler.

13 ve 41 numaralı soruların yanıtlarına bakıldığında yöneticilerin (% 82) okulun amaçlarına ulaşma yönünde çaba harcayan öğretmenleri başarılı olarak kabul ettikleri görölmektedir. Ancak öğretmenlerin yanıtları (% 57.4) bu değerlendirmelerde tek ölçütün bu olmadığını, farklı yargı ve tutumların yöneticilerin değerlendirmelerine ölçüt oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bir başka deyişle, öğretmenler yöneticilerin kendilerini değerlendirmelerinde objektif davranmadıklarını düşünmektedirler.

4.2.7. Zaman Yönetimine İlişkin Sonuçlar

22. Yöneticiler herhangi bir sorunun görüşülmesi öncesi çalışanlara konu hakkında bilgi verip toplantılara hazırlıklı gelmelerini sağlıyorlar mı?

48. Okuldaki çalışanların her birine yetki ve sorumluluklarının ne olduğu net olarak açıklanıyor mu?

50. Yöneticiler kendileri ve çalışanları için planların uygulanması konusunda bitiş tarihi belirliyorlar mı?

68. Yöneticiler değişik alanlarda yetkilerini aktardığı çalışma grupları kuruyorlar mı?

İşyerindeki stresi artıran nedenlerin başında zamanın kötü yönetilmesi nedeniyle işte yaşanan yoğunluk gösterilebilir. Bu nedenle zamanın doğru kullanma yöneticilerin sahip olması gereken en büyük becerilerden biridir. Everard & Morris (1990) zamanı kullanma konusunda dört temel beceri olduğunu vurgulamaktadırlar: toplantıların iyi yönetilmesi, planların uygulanması konusunda net bir sürenin belirlenmesi, sorumlulukların net olarak ortaya konması ve yetki aktarımının tam olarak sağlanması.

Bu özellikler açısından bakıldığında bu bölgedeki öğretmenler % 64,31 derecesinde yöneticileri yeterli bulurken yöneticiler % 82,11 derecesinde kendi uygulamalarını çağdaş yaklaşımlar açısından yeterli görmektedirler.

Aynı zamanda bir iletişim becerisi olarak kabul edilen toplantıları yönetme becerisi yöneticilerin zamanı doğru kullanmaları açısından da önemli bir özellik olarak görülmektedir. 22 numaralı soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, yanıtlar arasındaki farkın .002 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Yöneticiler çalışanların “çoğu zaman” toplantı öncesi bilgilendirildiğini düşünmektedirler, ancak öğretmenler açısından bunun “ara sıra” gerçekleştiği görülmektedir.

Yöneticiler % 88.4 derecesinde çalışanların yetki ve sorumluluklarının net olarak ortaya konulduğunu, böylelikle yanlış anlamaların

ya da başkalarının üstüne görev yıkarak sorumluluktan kaçmanın engellendiğini düşünürken öğretmenler % 68.2 derecesinde bu fikri paylaşmaktadırlar.

Öğretmenler % 54.8 ve yöneticiler 69.6 derecesinde yöneticilerin yetkilerini aktardıkları çalışma grupları oluşturduklarını düşünmektedirler. Bu sonuca bakıldığında yöneticilerin işleri delege etme yoluna gitmeden çoğunlukla birçok işi kendilerinin yapma eğiliminde oldukları görülmektedir.

4.2.8. Çatışma- Stres Yönetimine İlişkin Sonuçlar

34. Farklı fikirlerin uzlaştırılmasında okul yönetimi başarılı tavırlar sergiliyor mu?

54. Öğrenciler ve öğretmenler arasında meydana gelen sorunlar büyümeden ve taraflara zarar vermeden çözümleniyor mu?

60. Yöneticiler kişi ya da gruplar arasındaki anlaşmazlıkların giderilmesinde kararlı, istekli ve uzlaştırmacı davranıyorlar mı?

61. Yöneticiler, kalabalık sınıflar, disiplin problemleri, zaman ve kaynak azlığı gibi stres yaratan durumların çalışanlar üzerindeki etkisini azaltmak için çözümler üretiyorlar mı?

Örgütlerdeki her yönetici, bir çatışma çözümleyicisidir. Bu nedenle yöneticiler çatışma nedenlerini araştırdıktan sonra, çatışma için en uygun çözüm yolunun ne olduğuna karar vermek durumundadır.

Toplam değerlere bakıldığında yöneticiler % 86,7 derecesinde kendilerini ve öğretmenler % 65,7 derecesinde yöneticileri yeterli görmektedirler. 34 ve 54 numaralı maddelere verilen yanıtlara bakıldığında yöneticilerin farklı fikirlerin uzlaştırılmasında ya da sorunların zamanında çözülmesinde öğretmenlerin tarafından % 60 derecesinde başarılı bulundukları görülmektedir.

Özellikle 60 numaralı maddeye verilen yönetici yanıtlarına göre yöneticiler % 91.4 gibi büyük bir oranda kendilerini kişi ya da gruplar arasında meydana gelen anlaşmazlıkları uzlaştırma konusunda başarılı bulmuşlardır. Öte yandan, öğretmenler % 67.4 derecesinde yöneticileri bu konuda uzlaştırmacı bulmaktadır.

61 numaralı maddede sorgulanan konuya verilen yanıtlara bakıldığında öğretmenlerin yöneticileri stresin yönetilmesinde yeterli bulmadıkları söylenebilir. Öğretmenler % 60 derecesinde stresi yaratan nedenlerin çözümü için yöneticilerin uğraştığını düşünürken yöneticiler ise % 84 derecesinde kendilerini yeterli bulmaktadır.

Rees (1989) okuldaki temel stres kaynakları arasında zamanın boşa harcandığı, gereksiz yere uzayıp giden toplantıları da sayar. İletişim sürecinde bulunan 22 numaralı madde aynı zamanda stres yönetiminin de konularından biri kabul edilebilir. Buna göre öğretmenler % 63 derecesinde yöneticilerin öğretmenleri toplantılarla ilgili haberdar ettiklerini söylerken yöneticiler % 85 derecesinde bunu sağladıklarını belirtmektedirler. Yöneticilerin toplantı

yönetiminde yeterince başarılı olmamaları stres yaratan durumların kaynaklarından biri sayılabilir.

Öte yandan, Çatışma- Stres yönetimi ile iç içe geçmiş iki ayrı yönetim süreçlerinden alınan sonuçlara bakıldığında benzer durumlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Bu süreçler: İşbirliği ve İletişimdir.

Bursalıoğlu (1994), çatışma ve işbirliğinin bir madalyanın iki tarafına benzetilebileceğini düşünmektedir. İşbirliğinin temeli yararların birleşmesi olduğu gibi çatışmanın da kaynağı yararların ayrılmasıdır. İşbirliği sürecinden alınan sonuçlara bakıldığında Çatışma-Stres Yönetimi'nin sonuçlarıyla son derece yakın olduğu görülebilir. İşbirliği sürecinde genel anlamda öğretmenler sadece % 63 derecesinde yöneticileri yeterli bulurken yöneticiler % 84 derecesinde kendi yönetim uygulamalarını işbirliği boyutunda başarılı bulmaktadırlar. Benzer şekilde çatışma-stres yönetiminde de yöneticiler % 87 ve öğretmenler % 66 derecesinde yönetim uygulamalarını yeterli bulmaktadırlar.

İkinci önemli süreç iletişimdir. Çatışmayı en aza indirmek için Başaran (1992) her örgütte her işgörene işle ilgili bilgiyi zamanında, yerinde ve gerektiği düzeyde taşıyacak bir iletişim ağının kurulması ve çalıştırılması gerektiğini vurgular. İletişim sürecinden alınan yanıtlara bakıldığında yine yakın sonuçlarla karşılaşılmaktadır. Öğretmenler % 66 derecesinde yöneticileri iletişim sürecinde başarılı bulurken yöneticiler % 86 derecesinde kendilerini yeterli görmektedirler.

Bu sonuçlara bakarak bir yöneticinin İletişim ve İşbirliği süreçlerinde başarılı olduğu oranda Çatışma-Stres yönetiminde başarılı olabileceği söylenebilir. Ancak öğretmenler açısından yöneticiler her üç süreçte de çok yeterli görülmemektedirler.

4.2.9. Okul-Çevre İlişkisine İlişkin Sonuçlar

14. Okul yönetimi tarafından, planlama sürecinde okul aile birliği temsilcilerinin de görüşleri alınıyor ve katkıları sağlanıyor mu?

25. Okulun amaçları, bu amaçlara nasıl ulaşılacağı ve sonuçları konusunda okul-aile birliği ve veliler bilgilendiriliyor mu?

28. Çevredeki madde ve insan kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda uyumlu bir biçimde çalışması okul yöneticileri tarafından sağlanıyor mu?

38. Okul yönetimi, çevrenin (toplumun) okula katkı ve katılımında bulunmasını sağlamak amacıyla çeşitli etkinlikler düzenliyor mu?

43. Okuldaki eğitim etkinlikleri, çevrenin ihtiyaç ve sorunları dikkate alınarak planlanıyor mu?

65. Yönetici tarafından okulu çevreye anlatmak ve yapılarını açıklamak için okul müdür yardımcılarının ve öğretmenlerden oluşan bir halkla ilişkiler grubu oluşturuluyor mu?

Okul-Çevre ilişkisi alanında alınan toplam sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin (% 57,91) bu süreçte yöneticileri hayli yetersiz buldukları ve yöneticilerin de (% 71,82) kendilerini diğer süreçlerde olduğu kadar yeterli kabul etmedikleri görülmektedir.

Yöneticilerin bu alanda kendilerini daha az yeterli bulmalarının kendileri için olumlu ya da olumsuz bir özellik olarak karşılanıp karşılanmadığı bu çalışmanın bir konusu olmadığından açıklamak olanaklı değildir. Çünkü geleneksel okul müdürleri, kararlarını verirken hiçbir etki altında kalmadıklarını özellikle vurgularlar (Açıkalın:1998). Kimi yöneticilerin ise toplumun okulun işlerine karışmasını olumsuz karşıladıkları ve halkla ilişkileri bir lüks olarak gördükleri bilinmektedir (Açıkalın:1998). Çağdaş yönetim anlayışında ise okul müdürünün okul içindeki ve dışındaki bir takım öğelerden etkilenmesi doğal kabul edilir (Everard & Morris:1990) ve çevre ile uygun iletişim sağlayarak çevreyi okulun amaçları doğrultusunda kullanmak gerekli bir yönetici davranışı olarak sunulur.

Bu amaçla hazırlanan 28 numaralı maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenler % 65 ve yöneticiler % 82 derecesinde yöneticilerin çevrenin desteğini alma konusunda çaba içinde olduklarını düşünmektedirler. Bir başka açıdan konuya yaklaşıldığında ise, Milli Eğitim Bakanlığı'nın politikalarının çevrenin okula etkisini özendirmek ya da desteklemek ve bu konuda yöneticileri yetiştirmek çabası içinde olmadığı, hatta yöneticinin yapması

gereken işler ve görevler arasında kabul etmediği söylenebilir. Oysa, çağdaş yaklaşımlarda en üzerinde durulan konulardan biri çevrenin toplumla olan ilişkisi ve halkla ilişkiler yaklaşımıdır.

Okullarında halkla ilişkiler grubu oluşturulup oluşturulmadığına ilişkin hazırlana 65 numaralı maddeye verilen yanıtlara bakıldığında öğretmenler % 43.2 ve yöneticiler % 56.6 derecesinde yönetimi yeterli bulmaktadırlar. Diğer bir deyişle, öğretmenlerin büyük bir bölümü “nadiren” seçeneği üzerinde yoğunlaşırken yöneticilerin büyük bir bölümü “ara sıra” seçeneğini tercih etmişlerdir. Bu sorudan alınan sonuçlar diğer soruların sonuçlarından farklılık göstermektedir, çünkü yöneticilerin “ara sıra” seçeneğinde yoğunlaştıkları ender sorulardan biri olarak görülmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin yöneticileri bu konuda çok yetersiz değerlendirmelerinin yanı sıra yöneticilerin de kendilerini çok yeterli görmedikleri söylenebilir.

14 ve 25 numaralı sorularda okul-aile birliği ile okul yönetimi arasındaki iletişimin düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Her iki soru maddesi sonunda planlama sürecinde okul-aile birliğinin görüşlerine pek başvurulmadığı, ancak planlama sonrasında okulun amaçlarını aktarma konusunda daha olumlu ilişkiler geliştirildiği söylenebilir.

Okul toplumsal yönü ağır basan bir kurumdur, dolayısıyla hiç etki altında kalmadan karar veren yöneticiler bir bakıma çevrelerine duyarsız,

duygusuz yöneticiler olarak görülebilir. Ancak, bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında yöneticilerin çevre ile ilişkilerinde yetkin olmadıkları söylenebilir.

4.2.10. Değişim Yönetimine İlişkin Sonuçlar

2. Okulun yapısında müdürün yetkisi dahilinde yeni bir düzenleme yapılırken öğretmenlerin de görüşleri alınıyor mu?

30. Yöneticiler toplumsal ve mesleki gelişmeleri yakından takip ederek bu doğrultuda kurumsal değişiklikleri gerçekleştirmeye çalışıyorlar mı?

70. Herhangi bir değişim sırasında yöneticiler bu değişimin gerekliliği konusunda çalışanları dayatma ya da zorlamaya başvurmadan ikna yoluna gidiyorlar mı?

71. Yöneticiler belli kanıtlara dayanan yeni bir görüşü kişisel olarak beğenmediğinde bile dinleme konusunda istekli ve duyarlı davranıyorlar mı?

Diğer süreçlerin çoğunda olduğu gibi değişimin yönetilmesinde de öğretmenler kararlara dahil edilmemektedir. Öğretmenler % 59 yöneticiler ise % 76 derecesinde öğretmenlerin kararlara katıldıklarını düşünmektedirler.

Öğretmenler % 61.6, yöneticiler ise % 84 derecesinde yöneticilerin herhangi bir alanda yapılacak değişim sırasında farklı fikirlere duyarlı davrandıklarını ve zorlamada bulunmaksızın ikna yoluna gittiklerini düşünmektedirler.

Öğretmenler % 60 derecesinde, 30. soruda ortaya konulduğu gibi değişimin gerçekleştirilmesinde yöneticilerin toplumsal ve mesleki gelişmeleri yakından takip ettiklerini düşünürken yöneticiler % 77.6 derecesinde bu konuda yeterli olduklarını düşünmektedirler. Bütüne bakıldığında öğretmenler % 61 derecesinde yöneticilerin değişimi yönetmek için gerekli yönetici tutum ve davranışlarına sahip oldukları görüşünderken aynı süreçte yöneticiler % 72 derecesinde kendilerini yeterli bulmaktadırlar.

Geleceğin yöneticilerinin değişime duyarlı ve değişimi yönetebilen bireyler olması gerektiği çağdaş yaklaşımlarda önem kazanan konulardan biridir (Özden: 1998: 137). Bu açıdan bakıldığında Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde görev yapan yöneticilerin değişime hazır olmadıkları, mevcut yapıyı korumak düşüncesine daha yakın oldukları ya da değişim için gerekli özellikleri bilmedikleri söylenebilir. Eğitim sisteminde köklü bir değişiklik gerektiği ve bunu da ancak değişim vizyonuna sahip bireylerle en alt yönetim kademesinden en üst kademeye kadar tüm yöneticilerle paylaşılması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda eğitim yönetiminin en alt basamağı olan okul yönetiminin bu yapıdan uzak olduğu görülmektedir.

4.2.11. Yetki Aktarımı-Sorumluluk Dağıtımına İlişkin Sonuçlar

31. Yöneticiler yetki dağılımını çalışanların yetenek ve kapasitelerine uygunluğunu dikkate alarak yerine getiriyorlar mı?

48. Okuldaki çalışanların her birine yetki ve sorumluluklarının ne olduğu net olarak anlatılıyor mu?

56. Yöneticiler belirli sorunların çözümü için çalışanlarını kendi metotlarını geliştirme konusunda özgür bırakıyorlar mı?

67. Çalışanlar sorumluluk yüklendikleri konularda yetki sahibi de olabiliyorlar mı?

68. Yöneticiler değişik alanlarda yetkilerini aktardığı çalışma grupları oluşturuyorlar mı?

Genel sonuçlara bakıldığında yöneticiler % 81,8 derecesinde yetki dağıtım sürecinde kendilerini yeterli bulurken öğretmenler % 62,1 derecesinde yöneticileri yeterli görmektedirler.

Çağdaş yaklaşımlarda yetkinin tek elde toplanması yerine, tarafların katılımı anlamına gelen yetki dağıtım son derece önemli bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır, çünkü çalışanların yetkilendirilmesinin örgütsel etkililiği de önemli oranda etkileyeceği düşünülmektedir (Özdemir: 1998). Ne var ki, bu çalışmada öğretmenler % 54.8 ve yöneticiler % 70 derecesinde yöneticilerin değişik alanlarda yetkilerini aktardığı çalışma grupları oluşturduğunu düşünmektedir. Öğretmenler % 60 derecesinde sorumlulukların yetkiyle dağıtıldığını düşünürken yöneticiler % 80 derecesinde kendilerini yeterli bulmaktadırlar. Buna göre yöneticiler büyük oranda yetkilerini aktardıklarını düşünürken öğretmenler

yöneticilerin nadiren sorumlulukları paylaştıklarını ve yetkilerini aktardıklarını düşünmektedirler.

Oysa, ekip çalışması yönetimin çalışanlara olan güvenini gösteren ve bu yolla, onlara karar verme, problemleri düzeltme fırsatını vererek kalitenin iyileşmesi, verimliliğin ve karlılığın artması gibi konularda sorumluluk yükleyen bir çalışma şekli olarak kabul bulmaktadır (Yenersoy: 1997). Yöneticilerin bu anlamda çalışanlara yeterince güvenmediği ve işleri kendi başına ve kendi yöntemleriyle çözmek eğilimine daha yakın oldukları görülmektedir.

31 numaralı soruya verdikleri yanıtlarda öğretmenler % 63 ve yöneticiler % 88 derecesinde çalışanların kapasitelerine göre yetki dağıttıklarını söylemektedirler.

Yetki aktarımının uygun şartlarda ve gereğince yerine getirildiği durumlarda çatışmalar azalır ve yöneticiler zamanlarını kullanma konusunda daha olumlu sonuçlara ulaşırlar. Ancak sonuçlara bakıldığında yöneticilerin sorumluluk dağıtımı ve yetki aktarımını istenen düzeyde yerine getiremedikleri söylenebilir. Bu da örgüt içi çatışmaların kaynaklarından biri olarak kabul edilmektedir.

4.2.12. Güdüleme – Yönlendirmeye İlişkin Sonuçlar

32.Yöneticiler. alışmalarında başarılı olan çalışanları maddi ve(ya) manevi olarak ödüllendirerek teşvik ediyorlar mı?.

45. Başarı ltleri önceden öğretmenlere duyurularak bu doğrultuda çalışmaları yönlendiriliyor mu?

51. Görevini yerine getirmekte yetersiz kalan çalışanlar yöneticiler tarafından başarılı olmaları konusunda cesaretlendiriliyorlar mı?

58. Yöneticiler alışanların özgüvenlerini ve morallerini yükseltme konusunda çaba harcıyorlar mı?

Güdüleme-Yönlendirme süreci genel olarak diğerk tüm süreçlere göre ğretmen ve yönetici yanıtları arasındaki farkın en fazla olduğu süreçlerden biridir. Yönetici ve ğretmen yanıtları arasındaki fark .001 düzeyinde anlamlıdır. Yöneticiler kendilerini % 81.7 oranında yeterli bulurken öğretmenlerde bu oran % 56.5’de kalmıştır.

Yöneticilerin çalışmalarında başarılı olan öğretmenleri maddi ya da manevi olarak ödüllendirip dllendirmediğini sorgulayan 32. numaralı maddenin sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin yanıtlarının “nadiren” seçeneğinde yöneticilerin yanıtlarının ise “her zaman” seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Diğerk bir deyişle, yöneticiler öğretmenleri maddi ve(ya) manevi

olarak ödüllendirdikleri görüşünü taşıırken öğretmenlerin bu konuda yöneticileri yetersiz buldukları söylenebilir.

Tüm öğretim kurumlarının ciddi bir ekonomik sıkıntı içinde oldukları ve okulların kendilerine ait önemli bir bütçeleri olmadığı göz önünde bulundurulduğunda yöneticilerin bu maddi olanağı sağlayamamaları doğal görülebilir, ancak öğretmen yanıtlarına bakıldığında çok kolaylıkla sağlanabilecek yapıcı bir söz, bir övgü, bir teşekkürün bile öğretmenlerden esirgendiği sonucuna varılmaktadır. Bu, ekonomiye dayalı bir olgu olarak değil yöneticilerin kişisel ya da yönetsel özelliklerindeki bir eksiklik olarak yorumlanabilir. Daha da önemlisi, yöneticiler bu tip davranışları öğretmenlerden esirgedikleri inancında değildirlir, çünkü yöneticiler % 80 derecesinde öğretmenleri ödüllendirme konusunda yeterli olduklarını düşünmektedirler.

Benzer bir farklılık öğretmenlerin yönlendirilmelerine ilişkin 45 numaralı madde de görülmektedir. Yönetici yanıtları ile öğretmen yanıtları arasındaki fark .002 düzeyinde anlamlıdır, öğretmenler % 58 yöneticiler ise % 80 derecesinde yöneticilerin öğretmenleri başarılı olma konusunda yönlendirdiklerini belirtmişlerdir. Oysa, günümüzde hemen her gün eğitime bir yenilik katıldığı ve çağdaşlaşmanın ilk koşulunun eğitim olduğu düşünüldüğünde bu bölgede görev yapan yöneticilerin, yöneticilik mesleğinin görevleri arasında kabul edilen yönlendirme görevini (Kaya:1991: 132) tam olarak yerine getiremedikleri söylenebilir.

51 ve 58 numaralı sorulara verilen yanıtlara bakıldığında yöneticilerin çalışanlara cesaret verme, morallerini ve özgüvenlerini yükseltme konusunda da öğretmenler tarafından yetersiz bulundukları görülmektedir. Bursalıoğlu'nun belirttiği gibi yüksek moral örgüt amaçlarına dönük işbirliği, örgüte bağlılık, güç durumlarda dayanıklılık gösterme, yüksek ilgi, çalıştığı örgüt ile özdeşleşme gibi sonuçları ortaya çıkarır (Bursalıoğlu: 1997 :163). Okulun eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşmesi için yöneticilerin öğretmenlerin moralini yüksek tutmak zorunda olduğu açıktır, ancak bunun tam olarak sağlanamadığı görülmektedir.

Bugünün ve geleceğin okullarında yeterli ve verimli olabilmek için öğretmenler bir yanda kendi alanlarındaki yeni bilimsel gelişmeler, diğer yanda eğitim sistemlerinin etkililiği ve öğrenme ve öğretme süreçlerindeki yeni gelişmeler ile ilgili bilgileri alıp değerlendirmek zorundadırlar. Bu durum öğretmenlerin girişken, kendini yönetebilen ve eğitim ve öğretimin sorumluluğunu üstlenebilen bireyler olmasını zorunlu kılmaktadır. Bu öğretmenlere liderlik eden yöneticilerin bu özellikleri taşımasının yanında onlara rehberlik edebilme, yönlendirme ve güdüleme görevlerini de yerine getirmesi gerektiği kaçınılmaz görülmektedir. Hussey (1997), bir kurumda değişim konusundaki çabaların gerçekleşmesi için gerekli öğelerin arasına ödül sistemlerini de eklemektedir. Ona göre, bir yönetici okulu çağdaş düzeye

çıkarmakta ne denli kararlı olursa olsun öğretmenler kendi davranışlarını etkileyecek bazı somut şeylerin değiştiğini görmedikçe başarıya ulaşamayacaktır.

Güdüleme ve yönlendirmenin tam olarak yapılmadığı örgütlerde işe bağlılık, isteklilik, örgütü sahiplenme gibi davranışlar tam olarak sağlanamaz. Bu nedenle, bu bölgede görev yapan öğretmenlerin görevlerine karşı geliştirdikleri olumsuz tutumların bir nedenin de yöneticilerin davranış ve tutumları olduğu söylenebilir.

4.2.13. Hizmet-İçi Eğitime İlişkin Sonuçlar

7. Yöneticiler, ortak hedeflere ulaşmada kendi birikim ve deneyimlerini çalışanlara aktarıyorlar mı?

39. Yöneticiler kendi alanlarındaki bilgileri geliştirmek ve yeni yönetim sistemlerini öğrenmek için yayınlardan ve konferanslardan yararlanıyorlar mı?

52. Yöneticiler, çalışanları çağdaş eğitimin gerisinde kalmamaları için sık sık eğitici toplantılar düzenleyerek yeni gelişmelerden haberdar ediyorlar mı?

75. Göreve yeni başlayanların uyum sağlayabilmeleri için yöneticiler tarafından ön bir hazırlık eğitimi yaptırılıyor mu?

76. Çalışanların becerilerini geliştirmeleri için okul kütüphanesine yararlı ve güncel yayınların temin edilmesini sağlıyor mu?

Verimli çalışmadığı belirlenen örgütlerde verimliliği etkileyen en önemli faktör, insan gücünü geliştirmeye yönelik yaklaşımların yetersizliği ya da yokluğudur. Personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi olarak tanımlanan hizmet-içi eğitimin önemli bir görev alanı olarak algılanması çağdaş yaklaşımlarda önem kazanan bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır.

Ne var ki, bu araştırmada sorgulanan süreçlerden biri olan Hizmet İçi Eğitime yönelik yönetici tutumlarına bakıldığında yöneticiler % 72 derecesinde kendilerini yeterli görmekte ancak öğretmen yanıtlarında bu rakam yüzde % 53'e düşmektedir.

Hizmet İçi Eğitime ilişkin sorular tek tek incelendiğinde özellikle 52 ve 76 numaralı sorularda öğretmenler % 42 ve % 48 derecesinde yöneticileri yeterli bulmaktadırlar. 52 numaralı sorudan ortaya çıkan sonuç yöneticilerin çalışanların çağdaş eğitimi yakalamaları konusunda gerekli çaba içinde olmadıkları ve okulda bu tür etkinliklerin özendirilmesi ve sağlanması için gerekli çaba içinde olmadıkları söylenebilir. 76 numaralı sorunun yanıtlarından ortaya çıkan sonuç okul kütüphanelerinin çağın gereklerine hitap eden çağdaş yapıda olmadığı ve yetersiz, güncel olmayan yayınlarla dolu olduğudur. Bunun biraz da maddi kaynakların azlığı ile ilgili olduğu düşünülse de yöneticilerin çevrenin ve toplumun ilgisini ve katkısını sağlama yoluna giderek bir takım yararlı yayınların okula kazandırılmasını sağlamaları beklenebilir.

Yöneticilerin kendi birikimlerini çalışanlarla paylaşıp paylaşmadıkları konusunda ise diğer sorulara oranla daha olumlu yanıtlar gelmiştir. Öğretmenler %65.8 derecesinde yöneticileri bu konuda yeterli bulmuşlardır.

7 numaralı sorunun yanıtlarından ortaya çıkan sonuca göre öğretmenler sadece % 58.6 derecesinde yöneticileri kendi kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlama ve yeniliklerden haberdar olma konusunda başarılı kabul etmektedirler.

Son iki sorunun değerlendirilmelerinden çıkarılabilecek sonuç ise, yöneticilerin çalışanlarla birikimlerini kısmen paylaşıp da yeni gelişmelerden kopuk yaşadığı ve yaşattığı söylenebilir. Yöneticilerin kendi mesleki, kişisel ve yönetsel gelişimleri için de gerekli zamanı ayırmadıkları düşünüldüğünde günümüzde artık pek geçerli olmayan bazı yargı ve değerlerin yeni kuşaklara da aktarıldığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Ankete katılan yöneticilerin sadece % 44.6'sının kendi alanlarıyla ilgili seminer ya da kurslara katıldığı ve 166 yönetici içinde sadece 6'sının lisans üstü eğitim yaptığı düşünüldüğünde bu sonuçlar daha da bir anlam kazanmaktadır.

Nitekim, bu alanda benzer bir çalışma olarak görülen ve kamu ve özel sektör kuruluşlarında yapılan (Açıkalın, Ş.: 1990) hizmet-içi eğitimin etkililiğini azaltan engellerin ve bunların kaynaklarının tanımlanmasına yönelik bir araştırmada üst yönetimin hizmet-içi eğitimi olumsuz yönde etkileyen engellerin

başında geldiği saptanmıştır. Buna göre eğitimde belirlenen hedeflere ulaşılması ancak, eğitim sektöründeki personelin hizmet öncesinde ve hizmet içinde yetiştirilmesiyle mümkündür. (1997:147). Ancak, ne yazık ki yalnızca yöneticilerin tutumları değil, Milli Eğitim Bakanlığı'nın günümüze kadar ulaşan politikaları da bu düşüncenin uzağındadır. Sözgelimi, Milli Eğitim Bakanlığı ile Bolu İzzet Baysal Üniversitesi işbirliği ile 2 ve 3 yıllık yüksek okul ya da eğitim enstitüsü mezunu bakanlık müfettişleri için 2+2,3+1 Eğitim Yönetimi ve Teftiş dalında lisans tamamlama programı verilmiştir, ancak kurum yöneticileri için bakanlığın böyle bir çalışması olmamıştır (MEB:1997:149). Kısacası, denetleyenler bu eğitimi alırken uygulayıcılar bu eğitimden yoksun kalmışlardır.

Öte yandan, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Eğitim Yönetimi ile ilgili kurslarda verdiği derslerin kapsamının da ne denli yeterli olduğu kuşkuludur. Eğitim Yönetimine ayrılmış bu onbeş sayfalık bölümün içerisinde Ek 1'de yer aldığı gibi kurslarda okutulan kitaplar detaylarıyla incelendiğinde görülecektir ki, hemen hemen bütünü teorik bilgileri, tanımları ve tarihleri kapsamaktadır. Bu bilgiler, belki Eğitim Bilimleri ya da Eğitim Yönetimi alanında akademisyenlik yapan bireyler için gerekli olabilir, ancak uygulayıcılar olarak adlandırabileceğimiz okul yöneticileri için bunlar öğrenilmesinin pek de bir şey ifade etmediği ayrıntılar olarak kalacaktır. Okul yöneticilerinin, sözgelimi, eşgüdümlemenin ne olduğunu bilmesi yeterli değildir, bunun önemini, ne şekilde

grubuna ya da ekibine uygulayabileceğini, olası sonuçlarını ve diğer süreçlerle etkileşimini bilmesi daha büyük önem kazanmaktadır.

TKY gibi çağdaş bir yaklaşım bu kitapta ancak yarım sayfadan daha az bir bilgiyle geçirilirken yöneticilerin iş içinde de rahatlıkla öğrenebileceği diğer konular sözgelimi okulda bulunan personel listesi gibi konular çok daha fazla yer almışlardır. Sorular bölümü incelendiğinde ise yalnızca bir ya da iki sorunun müdürün bilmesi gereken bazı sorumluluklarıyla ilgili olduğu, diğerlerinin ise yönetim yaklaşımları ile ilgili teorik sorular olduğu görülmektedir. Günümüz okullarını yöneten okul yöneticilerinin klasik kuramın temel yargısını, bürokrasi yaklaşımının kurucusunu ya da Hawthorne araştırmalarını bilmesinin örgüt içi iletişime, planlamaya ya da örgüt içi çatışmaları gidermeye hiçbir katkısı olmadığı açıktır.

Bu nedenle, bu bölgede görev yapan yöneticilerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın ölçütlerine göre bir yöneticide olması gereken özellikleri taşıdığı düşünülebilir. Ancak, hem bu ölçütler hem de anlayış son derece demode bir yapının ürünüdür. Buna bir de yöneticilerin hizmet içi eğitime karşı takındıkları olumsuz tutum da eklenince bu önemli sürecin yerine getirilmesinde başarı sağlanamamaktadır.

4.2.14. Kaynak Yönetimine İlişkin Sonuçlar

5. Yöneticiler okuldaki madde ve insan kaynaklarını okulun amaçları doğrultusunda uyumlu bir biçimde kullanılmalarını sağlıyorlar mı?

9. Öğretimin niteliğinin artırılması için gerekli araç, gereç ve benzeri materyaller yöneticiler tarafından sağlanıyor mu?

53. Araç gereçlerin yenilenmesi, bina, derslik, işlik ve benzeri yerlerin temizliği, bakımı ve onarımı sürekli ve düzenli bir şekilde yapılıyor mu?

55. Yöneticiler, okulun kaynaklarını öğretmenler arasında adil olarak dağıtarak öğrenciler için en üst düzeyde yarar sağlayacak şekilde kullanılmalarına olanak tanıyorlar mı?

62. Yöneticiler, donanım araç ve gereçleri kullanışlı, ekonomik ve işlevsel olanlardan seçiyorlar mı?

63. Okula alınan araç gereçlerin kullanılması konusunda sorumlu bireyler önceden eğitiliyorlar mı?

Toplam değerler olarak ele alındığında yöneticilerin % 84,27'sinin kaynak yönetimi sürecinde kendilerini yeterli gördükleri, ancak öğretmenlerin ancak % 65,37'ünün yöneticileri yeterli bulduğu görülmektedir.

Okullarımızın kendine ait bütçeleri hayli yetersiz olduğundan eğitim ve öğretimin sürmesi için gerekli araç gereç ve materyallerin kullanışlı, ekonomik ve işlevsel olanlardan seçilmeleri son derece önemlidir (Başaran: 92).

Çünkü alınan bir makinenin ya da bir gerecin bir süre sonra işlevini yitirmesi, bozulması ya da güncelliğini kaybetmesi ona ayrılan bütçenin de boşa harcanması anlamına gelir. İkinci bir kez aynı gerece para yatırmak ise eğitim sistemimizde lüks sayılabilecek bir davranış anlamına gelir. 62 numaralı soruda yöneticilerin araç gereçleri kullanışlı, ekonomik ve işlevsel olanlardan seçip seçmediği sorulmuştur. Öğretmenler % 66 yöneticiler ise % 82.4 derecesinde yöneticileri başarılı bulmaktadırlar. Ancak alınan bu araç gereçlerin kullanılması konusunda yetişmiş eleman sağlama ya da yetiştirme konusunda yöneticiler daha az yeterli bulunmuşlardır. Bu konuyu içeren 63 numaralı sorunun yanıtları büyük bir çelişkiyi göstermektedir, çünkü bir araç ne denli amaca hizmet ederse etsin önemli olan şey onu bilen kişilerce kullanılmasıdır. Onları kullanmayı bilmeyen, onarımını ve düzenli bakımını gerçekleştiremeyen eğitilmemiş personel kısa zamanda eskimelerine ya da bozulmalarına daha da kötüsü bilmezlikten odalarda kilitli kalmasına neden olacaktır. Öğretmenler % 56.6 derecesinde yöneticilerin araç gereçlerden sorumlu bireylerin eğitimini sağladıklarını düşünmektedir.

53 numaralı maddeyle sorgulanan araç gereçlerin bakımı, yenilenmesi, binaların temizliğinin sürekli yapılması konusunda öğretmenler % 65 derecesinde yöneticileri yeterli bulmuşlardır. Bu da 63 numaralı sorunun bulgularını destekler niteliktedir. Bu iki sorudan çıkan sonuç yöneticilerin okulun kaynaklarının korunmasına ve kullanılmasına alınması sırasındaki özeni göstermediğidir. Yöneticiler ise her iki alanda da kendilerini “her zaman” çok yeterli bulmuşlardır.

Okuldaki kaynakların okulun amaçlarına uygunluğunu ve öğretmenler arasında adil olarak kullanılıp kullanılmadığını sorgulayan 5 ve 55 numaralı maddelerde ise öğretmenler % 70 ve yöneticiler % 90 derecesinde yönetim uygulamalarını başarılı bulmuşlardır.

4.2.15. İnsan Kaynakları Yönetimine İlişkin Sonuçlar

10. Yöneticiler işe yeni başlayan çalışanlara okulun kuralları hakkında bilgi verip kendisinden neler beklendiği konusunda net açıklamalarda bulunuyorlar mı?

20. Yöneticiler, farklı kültür ve düşünce sistemlerini benimseyen, farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen çalışanlara ve öğrencilere eşit davranışlar sergiliyorlar mı?

33. Yöneticiler çalışanların yaratıcılıklarını kullanabilecekleri katılımcı bir ortam yaratarak işleriyle birlikte kendilerini geliştirmelerine olanak sağlıyorlar mı?

35. Yöneticiler öğretmen verimliliğini değerlendirme sonuçlarını cezalandırma için değil fakat yöneltme, düzeltme ve sorunlara ortaklaşa çözümler getirmek için kullanıyorlar mı?

40. Yöneticiler çalışanların sosyal ve psikolojik gereksinimlerini yerine getirerek okul ile bütünleşmeleri konusunda çaba harcıyorlar mı?

59. Yöneticiler çalışanların kendi eylem ve düşüncelerine ilişkin eleştirilerini saygı ve hoşgörü içinde değerlendiriyorlar mı?

72. Yöneticiler, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak bireylerin yetenek ve güçleri kadar zayıf yanlarının da neler olduğunu anlama konusunda duyarlı davranıyorlar mı?

73. Statüleri ne olursa olsun yöneticiler çalışanlara saygılı davranıyorlar mı?

74. Herhangi bir sorun karşısında yöneticiler doğrudan ve açık konuşarak yapıcı eleştirilerde bulunuyorlar mı?

İnsana verilen önem çağdaş yaklaşımların üzerinde en çok durduğu konudur. Diğer bir deyişle bir yönetim anlayışının çağdaş olabilmesinin temelinde insanın mutluluğu yatar. Bu süreçte yöneticiler % 78,54 oranında kendilerini yeterli bulmuşlardır, ancak öğretmenler açısından durum değişmektedir. Öğretmenler sadece % 58,5 derecesinde yöneticileri insan faktörünün yönetilmesinde yeterli bulmuşlardır.

33 numaralı maddede yöneticilerin yaratıcılıklarını kullanabilecekleri katılımcı ortamlar yaratma konusunda öğretmenler yöneticileri “nadiren” yeterli bulmuşlardır. Benzer bir sonuç 40 numaralı maddede de görülmektedir. Buna göre yöneticiler çalışanların sosyal ve psikolojik gelişmelerini yerine getirerek okul ile bütünleşmeleri konusunda çok fazla çaba harcamamaktadır. Ortaya çıkan ilginç bir sonuç ise yöneticilerin her iki maddeye de “her zaman” yanıtını

vermeleri olmuştur. Yöneticiler çalışanların psikolojik ve sosyal gereksinmelerini yerine getirdiklerini, onlar için uygun ortamlar yarattıklarını düşünmektedirler.

Yöneticilerin farklı gruptaki insanlara adil ve tutarlı davranmasına yönelik 20 numaralı ve 73 numaralı maddelerde benzer sonuçlar çıkmıştır. Bu iki maddenin sonuçlarına göre yöneticiler % 92 derecesinde farklı sosyo-kültürel yapılardan gelen öğrenci ve öğretmenlere ve statülerine bakmaksızın aynı tutumları sergilediklerini düşünmektedirler. Öğretmenlerin yanıtları ise “nadiren” seçeneğinde yoğunlaşmaktadır.

Yöneticilerin kendilerine yöneltilen eleştirilere yönelik sergiledikleri tutumları ölçen 59 numaralı maddeye verilen yanıtlara göre öğretmenler % 61 derecesinde yöneticilerin çalışanlarla ilgili eleştirilerinde yapıcı olduklarını düşünmektedirler. Öte yandan, yöneticilerin % 88 derecesinde kendilerini “her zaman” yeterli görmektedirler.

İnsan Kaynakları Yönetimi tüm süreçlerin temelinde yatmaktadır. Karar verme, planlama, değerlendirme, değişimi yönetme süreçlerinde örgütte çalışan insanların katkılarının sağlanması gerekir. Ancak her dört süreçten alınan yanıtlarda (1, 2, 4, 8 ve 14 numaralı maddeler) çalışanların tüm bu süreçlerde yeterince söz sahibi olamadıkları, görüşlerine nadiren başvurulduğu görülmektedir.

Öğretmenler % 62 ve yöneticiler % 83.2 derecesinde öğretmen verimliliğine ilişkin değerlendirmelerin öğretmenlerin cezalandırma için değil

yöneltme ve teşvik etme anlamında kullanıldıklarını düşünmektedirler. Buna göre yöneticilerin zaman zaman başarısız olan çalışanları cezalandırma yoluna gittikleri söylenebilir.

4.3. Cinsiyet Faktörüne Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri

Cinsiyet faktörünün değerlendirmelerde bir farklılığa yol açıp açmadığını görmek amacıyla bayan ve erkek örneklerin yöneticileri yönetim süreçlerinde çağdaş yönetim anlayışında değerlendirme düzeyleri ayrı ayrı hesaplanarak analiz edilmiştir.

Tablo 4. 3. Bayan ve Erkek Örneklerin Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar (Yüzde)

	BAYAN	ERKEK	F	HATA PAYI
Karar alma	61,52	64,96	4,400	,012
Planlama	61,50	65,09	4,746	,009
İletişim	65,34	70,05	8,474	,001
Esgüdümleme	65,88	70,46	7,053	,001
İşbirliği	63,38	66,79	3,948	,020
Değerlendirme	61,66	66,34	8,704	,000
Zaman Yönetimi	63,80	67,97	10,955	,001
Çatışma ve Stres Yönetimi	64,99	70,00	8,118	,000
Okul-Çevre İlişkisi	57,82	60,47	2,947	,053
Değişim Yönetimi	61,40	64,73	4,012	,018
Yetki Dağıtımı	61,99	65,81	4,641	,010
Güdüleme Yönlendirme	54,99	61,87	14,056	,000
Hizmet İçi Eğitim	53,38	57,74	7,016	,001
Kaynak Yönetimi	66,22	68,56	1,973	,140
İnsan Kaynakları Yönetimi	57,98	62,57	6,291	,000
Toplam Değerlendirme	61,41	65,75	7,991	,000

Cinsiyet faktörünün değerlendirmelerde bir farka yol açıp açmadığını görmek amacıyla bayan ve erkek örneklerin yöneticileri yönetim süreçlerinde çağdaş yönetim ölçütleri açısından değerlendirme düzeyleri ayrı ayrı hesaplanarak analiz edilmiştir. Detaylı istatistiklerin sunulduğu Tablo 4.2.2' de görüldüğü gibi Okul-Çevre İlişkisi ve Kaynak Yönetimi dışındaki tüm diğer yönetim süreçleri için aralarındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bayan örnekler (% 61) yöneticileri genel anlamda erkeklere kıyasla (% 65) daha az yeterli bulmuşlardır.

Bayan örnekler yöneticileri Hizmet İçi Eğitim, Güdüleme-Yönlendirme, İnsan Kaynakları Yönetimi ve Okul-Çevre İlişkisi süreçlerinde diğer yönetim süreçlerine kıyasla daha az yeterli bulurken erkekler özellikle Hizmet İçi Eğitim' de daha olumsuz değerlendirmede bulunmuşlardır. Erkek ve bayan örneklerin yanıtları arasındaki farkın en fazla olduğu yönetim süreçlerinin Güdüleme-Yönlendirme ve Çatışma Yönetimi olduğu tablodaki değerlerde görülmektedir. Yöneticilerin bayan öğretmenlerin işle ilgili motivasyonlarını artırmada daha yetersiz kaldıkları gözlenmektedir. Aynı şekilde bayan öğretmenler okuldaki çatışmaların giderilmesi konusunda yöneticileri erkek öğretmenlere oranla daha az yeterli görmektedirler. Buna göre her iki cinsiyetin çatışma olgusuna karşı farklı tutum ve tavırlar sergiledikleri söylenebilir. Erkek örnekler var olan bir olayı çatışma olarak algılamazken bayan örnekler bunu bir çatışma kaynağı olarak kabul ediyor olabilirler. Aynı şekilde bayan örneklerin iş

yerinde daha fazla stres yaşadıkları ve bunun nedeni olarak yöneticileri gördükleri ya da yöneticileri stresi oluşturan faktörleri ortadan kaldıramamaktan sorumlu tuttukları söylenebilir.

Yönetim süreçlerinin tamamı göz önüne alındığında bayan öğretmenlerin yöneticileri erkek öğretmenlere kıyasla hiçbir yönetim sürecinde daha olumlu görmedikleri söylenebilir. Bununla birlikte erkek öğretmenlerin (% 60) ve bayan öğretmenlerin (% 58) yöneticileri değerlendirmelerinde en yakın sonuçların çıktığı sürecin Okul-Çevre İlişkisi olduğu görülmektedir.

Cinsiyet farklılıklarının yönetimi değerlendirmede farklılığa yol açmasının sebebi merak konusu olsa da büyük bir olasılıkla hayat anlayışındaki, eğitim ve yönetim anlayışlarındaki farklılıklardan veya yöneticilerin farklı cinsiyetlerdeki öğretmenlere farklı tutumlar sergiliyor olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Böyle değerlendirildiğinde bayanların yönetimi erkek öğretmenlere oranla daha olumsuz değerlendirmeleri de göz önüne alınarak, yönetimlerin veya yöneticilerin uygulamalarının bayan öğretmenlerin yönetim beklentilerince ya da anlayışlarına uygun olmadığı sonucuna varılabilir. Hatta daha öteye giderek yöneticilerin büyük çoğunluğunun erkek olması bile bir neden olarak gösterilebilir.

4.4. Öğretmen Branşları Faktörüne Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri

Öğretmenlerin ait oldukları branşların yönetimi değerlendirmelerinde bir farklılığa yol açıp açmadığına ilişkin istatistiksel veriler Tablo 4.4’de detaylı olarak verilmiştir.

Her ne kadar bazı yönetim süreçleri için bulunan F değerleri .05 güvenilirlik derecesinde anlamlı ise de tek tek gruplar arasındaki farklar anlamlı olarak gözlenmemiştir. Güdüleme -Yönlendirme, Değişim Yönetimi, Hizmet İçi Eğitim, Karar alma-Kararlara katılma ve Kaynak Yönetimi süreçlerini farklı branşlardan örneklerin değerlendirmeleri arasındaki farklar genel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu süreçlerle ilgili Tablo 4.2.3’ deki istatistik verileri bu farkların anlamlılığını ispatlamaktadır. Tüm branşlarda en düşük değerler güdüleme-yönlendirme sürecinde çıkmıştır. Öte yandan, Türkçe ve Matematik branşlarındaki öğretmenler yöneticileri tüm yönetim süreçlerinde diğer branşlara göre daha yetersiz bulurken, yöneticileri tüm yönetim süreçlerinde en fazla yeterli gören grup Yabancı Dil branşında toplanmaktadır.

Tablo 4. 4. Branşlara göre Örneklerin Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar (Yüzde)

	1	2	3	4	5	6	7	F	HATA PAYI
Karar Alma	62	65	63	67	62	61	66	2,347	,029
Planlama	62	65	64	66	63	61	66	1,616	,139
İletişim	67	69	68	71	68	66	70	1,852	,086
Esgüdümleme	67	71	68	72	68	67	70	1,207	,300
İşbirliği	65	67	64	69	66	64	68	1,499	,175
Değerlendirme	63	66	64	67	65	63	66	1,416	,205
Zaman Yönetimi	65	67	66	69	66	64	69	1,486	,179
Çatışma ve Stres Yönetimi	65	69	67	71	68	67	71	1,939	,071
Okul-Çevre İlişkisi	59	61	58	63	60	57	61	1,946	,070
Değişim Yönetimi	62	65	63	68	61	65	64	2,112	,049
Yetki Dağıtımı	62	65	64	67	66	63	66	1,206	,300
Güdüleme- Yönlendirme	58	60	59	61	59	57	63	2,251	,036
Hizmet İçi Eğitim	54	56	55	60	56	55	58	2,366	,028
Kaynak Yönetimi	65	69	67	71	68	65	70	2,459	,023
İnsan Kaynakları Yönetimi	59	62	60	64	61	59	63	1,641	,131
Toplam Değerlendirme	63	65	63	67	64	62	66	2,014	,061

1= Türkçe-edebiyat, 2= Matematik, 3= Sosyal Bilimler, 4= Yabancı Dil, 5= Güzel Sanatlar, 6= Fen Bilimleri, 7= Diğer

4.5. Yaş Faktörüne Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri

Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri

Yaş faktörünün yönetimi değerlendirmede farklılıklara neden olup olmadığını anlamak için alınan sonuçlar istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur. Buna ait veriler Tablo 4.5'te detaylı olarak mevcuttur. Buna göre, Güdüleme-Yönlendirme, Çatışma ve Stres Yönetimi, Okul-Çevre İlişkisi, Değerlendirme, Esgüdümleme, Hizmet İçi Eğitim, İşbirliği, Kaynak Yönetimi, İnsan Kaynakları Yönetimi ve Zaman Yönetimi konularında farklı yaş gruplarındaki örneklerden elde edilen sonuçlara göre 21-30 yaşları arasında görev yapan öğretmenler ile 41-50 ve 51-60 yaşları arasındaki öğretmenlerin verdikleri yanıtlar arasındaki farkın anlamlı olduğu gözlenmiştir. Yine aynı süreçlerde 31-40 yaşları arasındaki öğretmenlerle 41-50 ve 51-60 yaşları arasındaki öğretmenler arasındaki farkın anlamlı olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4. 5. Yaşlara Göre Örneklerin Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar (Yüzde)

	1	2	3	4	5	F	HATA PAYI	GRUPLARARASI ANLAMLI FARKLILIKLAR
Karar alma	61	63	71	74	69	10,292	,000	1~ 3 - 4 2~ 3
Planlama	61	63	72	74	71	11,299	,000	1~ 3 - 4 2~ 3
İletişim	66	67	77	78	77	12,586	,000	1~ 3 - 4 2~ 3
Esgüdümleme	66	69	76	83	87	12,856	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
İşbirliği	62	65	74	80	56	12,531	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
Değerlendirme	62	64	72	76	71	11,560	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
Zaman Yönetimi	63	66	75	77	73	11,176	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
Çatışma ve Stres Yönetimi	65	68	78	81	70	15,477	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
Okul-Çevre İlişkisi	57	59	67	72	66	11,153	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
Değişim Yönetimi	62	62	71	70	73	8,064	,000	3 ~ 1-2
Yetki Dağıtımı	62	64	72	76	72	10,170	,000	1~ 3 - 4 2~ 3
Güdüleme- Yönlendirme	56	59	70	74	60	16,255	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
Hizmet İçi Eğitim	53	55	65	71	52	17,190	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
Kaynak Yönetimi	66	67	74	79	71	8,064	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
İnsan Kaynakları Yönetimi	58	60	69	73	67	14,948	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4
Toplam Değerlendirme	62	63	72	76	69	14,530	,000	1~ 3 - 4 2~ 3- 4

1= 21-30 arası, 2=31-40 arası, 3=41-50 arası, 4=51-60 arası, 5= 60 ve üstü

Değişim yönetimi alanında ise 41-50 yaş grubunda olan öğretmenlerle 21-40 yaşları arasındaki öğretmenlerin verdiği yanıtlar arasındaki farkın anlamlı olduğu gözlenmektedir. İletişim, Kararlara Katılma, Planlama ve Yetki-Sorumluluk Dağıtım süreçlerinde ise 21-40 yaşları arasındaki öğretmenlerin verdikleri yanıtlarla 41-50 yaşları arasındaki öğretmenlerin verdikleri yanıtlar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Tüm süreçlerde yöneticileri en az yeterli gören grup 21-30 yaşları arasındaki grup, en yeterli gören grup ise 51-60 yaşları arasındaki gruptur. 60 yaşın üstüne çıkıldıkça bu oranda yine azalma olmaktadır. Bu sonuçlara bakıldığında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin beklentileri ile bulduklarının bağdaşmadığı ve daha idealist bir tutum sergiledikleri ancak deneyimleri arttıkça uygulamaları benimsemeye başladıkları düşünülebilir. Ya da yeni yönetim ilke ve yöntemlerinden haberdar olan genç kuşakların daha kıdemli olan meslektaşlarından daha farklı düşündükleri ve eski yöntemlere sıcak bakmadıkları söylenebilir.

4.6. Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri

Görev yaptıkları okul türlerinin öğretmen yanıtları arasında bir farklılığa yol açıp açmadığı istatistiksel olarak incelenmiş ve Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4. 6. Görev Yaptıkları Okul Türlerine Göre Örneklerin Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar (Yüzde)

	1	2	3	4	5	F	HATA PAYI	GRUPLARARASI ANLAMLI FARKLILIKLAR
Karar alma	78	59	68	65	64	23,242	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi
Planlama	80	60	66	63	66	26,242	,000	1~ Hepsi 2~ 1-3-5
İletişim	83	65	71	69	70	21,927	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi
Esgüdümleme	85	66	70	69	70	19,548	,000	1~ Hepsi
İşbirliği	83	61	68	66	67	23,800	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi
Değerlendirme	81	61	67	64	67	27,137	,000	1~ Hepsi 2~ 1-3- 5
Zaman Yönetimi	82	63	68	67	69	17,474	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi
Çatışma ve Stres Yönetimi	86	64	69	69	72	27,017	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi
Okul-Çevre İlişkisi	79	55	64	60	59	36,277	,000	1~ Hepsi 2~ 1-3- 4
Değişim Yönetimi	76	59	67	63	66	19,995	,000	1~ Hepsi 2~ 1-3- 5
Yetki Dağıtımı	80	61	67	64	66	19,148	,000	1~ Hepsi 2~ 1-3-5
Güdüleme- Yönlendirme	76	54	64	60	62	24,088	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi
Hizmet İçi Eğitim	73	52	59	57	57	30,177	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi
Kaynak Yönetimi	86	63	70	68	69	32,129	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi
İnsan Kaynakları Yönetimi	77	57	64	61	63	28,364	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi
Toplam Değerlendirme	81	60	67	64	66	30,934	,000	1~ Hepsi 2~ Hepsi

1= Özel Lise, 2=Genel Lise, 3=Anadolu Lisesi, 4=Meslek Lisesi, 5= İmam Hatip

Farklı yönetim süreçlerinde, sözgelimi, Güdüleme-Yönlendirme konusunda değişik okullarda görev yapan örneklerden elde edilen verilerden genel lisede görev yapan örnekler yöneticilerini % 54, Meslek lisesinde görev yapanlar % 60, İmam Hatip liselerinde görev yapanlar % 62, Özel liselerde görev yapanlar % 76 ve Anadolu liselerinde görev yapanlar % 64 oranında başarılı olarak değerlendirmişlerdir. Bu farklar varyans analizine tabi tutularak incelenmiştir ve elde edilen 24.088'lik F değeri ,000 derecesinde güvenilirdir ve bu da gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca hangi gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğunu görebilmek için Tukey-B testleri yapılmıştır ve farkların özel liselerle diğer tümü ve genel liselerle diğer tümü arasında olduğu gözlenmiştir.

Tüm yönetim süreçlerinde Özel Liselerde çalışan öğretmenlerin yöneticilerini diğer liselerde çalışan öğretmenlerden daha başarılı buldukları görülmektedir. Buna karşılık genel liselerde görev yapan öğretmenlerin ise tüm süreçlerde yöneticilerini diğer liselerden daha başarısız buldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre Özel Liselerde görev yapan yöneticilerin çalışanların beklentilerine daha olumlu yanıt verdikleri ya da daha demokratik bir yönetim yapısı oluşturdukları düşünülebilir. Bunun yanı sıra özel liselerde görev yapan öğretmenlerin işlerini kaybetme ya da buna benzer rahatsızlıklarla daha pasif tutumlar takındıkları da düşünülebilir.

4.7. Mezun Oldukları Okullara Göre Öğretmenlerin Yönetimi ve Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri

Tablo 4.7’de mezun oldukları okullara göre örneklerin yöneticileri yönetim süreçlerinde değerlendirmeleri arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Buna göre Güdüleme- Yönlendirme, Çatışma ve Stres Yönetimi, Değerlendirme-Denetleme, Hizmet İçi Eğitim, İşbirliği ve İnsan Kaynakları Yönetimi süreçlerinde Üniversitelerin herhangi bir bölümünü bitiren ve Eğitim Fakültelerini bitiren örnekler ile Eğitim Enstitülerini bitiren öğretmenlerin yanıtları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

Yine tabloda, Okul-Çevre İlişkisi, Esgüdümleme, İletişim, Kararlara katılma, Kaynak Yönetimi ve Planlama süreçlerinde Eğitim Fakültelerini bitiren örnekler ile Eğitim Enstitülerini bitiren örneklerin yanıtları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Yetki- Sorumluluk Dağıtımı sürecinde Eğitim Fakültelerini bitiren örneklerin Yüksek Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitülerini bitiren örnekler arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Zaman yönetimi sürecinde ise Üniversitelerin herhangi bir bölümünü bitirerek öğretmen olan örneklerle Eğitim Fakülteleri mezunu olan örneklerin yanıtları ile Yüksek Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüleri mezunu örneklerin yanıtları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Değişim Yönetimi alanında ise hiçbir grup arasında anlamlı farklar gözlenmemiştir.

Tablo 4. 7. Mezun Oldukları Okullara Göre Örneklerin Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Değerlendirmeleri Arasındaki Farklılıklar (Yüzde)

	1	2	3	4	5	6	F	HATA PAYI	GRUPLARARASI ANLAMLI FARKLILIKLAR
Karar Alma	64	62	75	70	65	66	4,267	,000	2~ 4
Planlama	64	62	76	71	63	68	5,615	,000	2~ 4
İletişim	68	66	81	75	68	71	5,205	,000	2 ~ 4
Esgüdümleme	69	67	83	75	71	72	4,586	,000	2 ~ 4
İşbirliği	66	63	78	74	67	69	5,263	,000	1-2 ~ 4
Değerlendirme	64	63	76	72	65	69	5,027	,000	1-2 ~ 4
Zaman Yönetimi	66	64	83	73	68	71	4,239	,000	1- 2~ 3- 4
Çatışma ve Stres Yönetimi	68	66	79	77	69	73	5,553	,000	1-2 ~ 4
Okul-Çevre İlişkisi	59	58	71	66	64	64	4,895	,000	2 ~ 4
Değişim Yönetimi	63	62	76	69	65	67	3,620	,001	Hiç
Yetki Dağıtımı	64	62	81	71	64	66	4,684	,000	2~ 3- 4
Güdüleme- Yönlendirme	59	58	71	69	61	65	6,014	,000	1-2 ~ 4
Hizmet İçi Eğitim	56	54	69	65	61	58	7,347	,000	1-2 ~ 4
Kaynak Yönetimi	68	66	80	73	67	72	4,288	,000	2~ 4
İnsan Kaynakları Yönetimi	61	59	73	69	61	64	5,520	,000	1-2 ~ 4
Toplam Değerlendirme	64	62	77	72	65	68	6,123	,000	1-2 ~ 4

1= Üniversite, 2= Eğitim Fakültesi, 3= Yüksek Öğretmen Okulu, 4= Eğitim Enstitüsü, 5= Mesleki ve Teknik Y.Okul, 6= Diğer

Öğretmenlerin, görev yaptıkları okulda çalıştıkları yıl sayısı ile yöneticileri değerlendirme düzeyleri arasında hiçbir süreçte anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Buna göre, aynı yöneticiyle iş deneyiminin ya da çalışılan yıl sayısının artması yöneticilere karşı olan tutumu değiştirmemektedir. Bu durumdan çıkarılabilecek bir başka sonuç ise yöneticilerin kendi tutum ve davranışlarını yıllara bağlı olarak değiştirmedikleri ve hep aynı çizgide kaldıkları yönünde olabilir.

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğindeki kıdemleri ile yöneticileri değerlendirme düzeyleri arasında hiçbir süreçte anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Mesleğe yeni başlayan bir aday öğretmenle emekli olmak üzere olan kıdemli bir öğretmenin düşünceleri arasındaki farkın anlamlı olmaması ilgi çekici bir sonuç olarak görülebilir. Kıdemin yaşla bağlantılı bir olgu olduğu düşünüldüğünde bu tutarsızlık daha da belirgin olarak ortaya çıkmaktadır.

4.8. Yöneticilerin Toplam Hizmet Sürelerine Göre Kendilerini Değerlendirmeleri

Tablo 4.8'de yöneticilerin toplam hizmet süreleri ile kendilerini değerlendirme düzeyleri arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Buna göre Toplam Değerlendirme esas alındığında genel fark anlamlı olarak bulunmuştur ancak gruplar arasındaki fark anlamlı değildir.

Tablo 4. 8. Yöneticilerin Toplam Hizmet Süreleri İle Kendilerini Değerlendirme Düzeyleri Arasındaki Farkların Anlamlılığı

	1	2	3	4	5	6	F	HATA PAYI	GRUPLARARASI ANLAMLI FARKLILIKLAR
Karar alma	74	83	80	81	84	84	1,678	,130	Anl. Değil
Planlama	68	81	78	80	84	85	2,006	,068	Anl. Değil
İletişim	78	86	86	85	87	90	1,627	,143	Anl. Değil
Esgüdümleme	81	84	84	85	83	90	,777	,589	Anl. Değil
İşbirliği	74	86	84	83	87	90	2,073	,059	Anl. Değil
Değerlendirme	76	84	81	82	85	89	2,908	,010	Hiç biri
Zaman Yönetimi	74	82	83	87	86	93	3,757	,000	Hiçbiri
Çatışma ve Stres Yönetimi	77	87	86	88	88	91	1,341	,242	Anl. Değil
Okul-Çevre İlişkisi	63	73	71	73	76	80	1,732	,117	Anl. Değil
Değişim Yönetimi	73	82	79	78	83	87	2,164	,049	Hiç biri
Yetki Dağıtımı	76	83	81	81	86	87	1,402	,217	Anl. değil
Güdümleme- Yönlendirme	75	83	82	80	84	84	1,116	,355	Anl. değil
Hizmet İçi Eğitim	60	72	71	72	75	85	2,338	,034	1 ~ 6
Kaynak Yönetimi	76	86	84	85	84	92	2,892	,011	Hiç biri
İnsan Kaynakları Yönetimi	70	78	79	79	80	79	1,202	,308	Anl. değil
Toplam Değerlendirme	73	81	82	82	83	82	2,570	,021	Hiç biri

(1-5 yıl) 1.grup, (6-10 yıl) 2.grup, (11-15 yıl) 3.grup, (16-20 yıl) 4.grup, (21-25 yıl) 5.grup, (25 yıl üstü) 6.grup

Güdüleme- Yönlendirme, Çatışma ve Stres yönetimi, Okul-Çevre ilişkisi, Eşgüdümleme, İletişim, İşbirliği, Karar Alma, Planlama, Yetki Dağıtım ve İnsan Kaynakları Yönetimi süreçlerinde yöneticilerin hizmet süreleri ile yöneticileri değerlendirilmeleri arasında bulunan fark anlamlı değildir. Buna göre, bu alanlarda yöneticilerin kendilerini yeterli görüp görmemelerinin bulundukları yaşla bir ilgisi olmadığı söylenebilir.

Değişim Yönetimi, Değerlendirme-Denetleme, Kaynak Yönetimi ve Zaman Yönetimi alanlarında yöneticilerin kendilerini değerlendirmelerinde ise yaş grupları arasındaki fark genel olarak anlamlı bulunmuştur ancak gruplar arasında anlamlı fark gözlenmemiştir. Bu nedenle farklılıkların herhangi bir grupta toplanmadığı, her seferinde farklı özellikler gösterdiği söylenebilir.

Yöneticilerin Hizmet İçi eğitimi konusunda kendilerini değerlendirmelerinde ise yaş önemli bir faktör olarak görülmektedir. Tablo incelendiğinde yöneticilik mesleğine yeni başlayanların oluşturduğu birinci grubun (1-5 yıl) yanıtları ile meslekte 25 yılı tamamlayanların verdikleri yanıtlar arasında fark vardır ve bu fark anlamlı bulunmuştur. Buna göre mesleğe yeni başlayanların eski yöntem ve tekniklerle yetinmedikleri ya da meslekte yeni oldukları için eğitime gereksinme duydukları söylenebilir. Öte yandan, meslekte 25 yılını dolduran yöneticiler ise öğrenecekleri pek fazla şey kalmadığı düşüncesinde olabilirler ya da hizmet-içi eğitimin yararlarına inanmıyor olabilirler.

Yöneticilerin, lisans üstü eğitim yapmış olanlar ile diğerlerinin kendilerini değerlendirme düzeyleri arasında hiçbir yönetim süreci için anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Buna göre lisans üstü eğitimin yöneticilik becerilerine bir şey katmadığı düşünülebilir.

Yöneticilerin, lisans üstü eğitim yapmış ve yönetimle ilgili ders almış olanları ile diğerlerinin kendilerini değerlendirme düzeyleri arasında hiçbir yönetim süreci için anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Buna göre, yönetim bilimi alanında yüksek lisans yapmanın ya da bu alanla ilgili teorik dersler almanın yöneticilerin var olan durumlarında pek değişme yaratmadığı ya da öğrenilen şeylerin uygulanamadığı söylenebilir.

Yöneticilerin, meslek yaşamları boyunca okul yönetimi konusunda seminer yada kurslara katılma durumları ile kendilerini değerlendirme düzeyleri arasında hiçbir yönetim süreci için anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Sonuç olarak, yönetimle ilgili dersleri almak, yüksek lisans yapmak ya da alanla ilgili seminerlere katılmak yönetici tutum ve davranışlarında değişikliğe neden olan özellikler olarak görülmemektedir.

Bunun çeşitli nedenleri olabilir. İlk akla gelen neden, teorik olarak öğrenilenlerin uygulamaya yansıtılmasında güçlük yaşanması olarak söylenebilir. İkincisi, yöneticilerin bu dersleri ya da seminerleri ciddiye almadan sadece yapılması zorunlu bir şey olarak kabul etmeleri olabilir. Bir başka neden ise Yönetim Bilimleri alanındaki yeni ilke ve yöntemlerin fazla ütöpik kalması ve

yoğun bürokratik özellikler gösteren eğitim örgütlerinde kabul görmesinin olanaksızlığı olabilir. Hatta merkeziyetçi bir yapıya sahip olan Türk Milli Eğitim Sistemi'nin çağdaş yaklaşımların uygulanmasının önünde bir engel olması bile bir başka neden olarak gösterilebilir.



BÖLÜM V

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın özeti, sonuçları ve bulgular doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5. 1. Özet

Bu çalışma orta öğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yönetsel uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışına uygunluk derecesini belirlemek ve böylece çağdaş yönetim anlayışı ile benzeşen ve ayrışan unsurlarını saptayarak Milli Eğitim Bakanlığına ve ilgili kurumlara hizmet içi eğitim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde gerekli düzenlemeleri yapabilmeleri için ihtiyaç duyacakları veriyi sağlamak için yapılmıştır. Bu araştırma 1999-2000 öğretim yılında, Güneydoğu Anadolu Bölgesinde kümeleme ve rasgele yöntemle seçilen 51 lisede 166 yönetici ve 1152 öğretmene, 78 sorudan oluşan bir anketi uygulama yoluyla gerçekleştirilmiştir.

Böylelikle, Orta Öğretim Okulu müdürlerinin yönetim uygulamalarının çağdaş yaklaşımlara ne oranda uygun oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Araştırma aracı olarak kullanılan anket örneklerin kişisel özelliklerini ve çağdaş yönetim anlayışının ölçütlerine ilişkin uygulamaları belirleyici soruları içeren iki bölümden oluşmaktadır.. Araştırma anketinin, genel olarak çağdaş yaklaşımlarda yerini bulan ilkelere yönelik yönetici davranışlarını kapsadığı varsayılmaktadır. Yönetici davranışlarının çağdaş yaklaşımlara uygunluğunun belirlenmesi öğretmenlerin ve yöneticilerin anketlere yansıtıkları görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

5. 2. Sonuç

1. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde çalışan öğretmenlerin çoğunluğunu 21-40 yaş arası erkek öğretmenler (% 84.7) oluşturmaktadır.

2. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde çalışan öğretmenlerin yarısı ve yöneticilerin % 40'ı üniversitelerin öğretmenlik bölümlerinden değil, farklı bölümlerinden mezun olup formasyon dersleri almak suretiyle öğretmenlik yapmaktadırlar. Son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın uygulamaları arasında en çok eleştirilen konulardan biri olan öğretmenlik mesleğine ilişkin bir eğitim almaksızın kısa süreli formasyon kurslarıyla öğretmen olan üniversite mezunlarının bu bölgede yoğun oranda görev yaptıkları görülmektedir.

3. Ankete katılan yöneticilerin % 60'ını Eğitim Fakülteleri mezunları oluşturmaktadır. Ancak bu yöneticilerin çok az bir bölümü üniversite

yaşamları boyunca yönetim ile ilgili dersler almışlardır. Yine bu yöneticilerin çok küçük bir bölümünü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'ndan mezun olan yöneticiler oluşturmaktadır. Yöneticilerin % 95 gibi büyük bir oranı yöneticilik mesleği ile ilgili ne lisans eğitimleri sırasında ne de sonrasında bir eğitim almamışlar ve buna ek olarak lisans eğitimleri sonrasında yöneticilik mesleği ile ilgili hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmamışlardır. Bu alanda benzer çalışmalar yapan Balcı (1988), Açıkalın Ş. (1991), Karahan (1998), Demirtaş (1997) ve Karakaya (1996) yöneticilik formasyonunun son derece önemli olduğunu ancak ülkemizdeki yöneticilerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi açısından son derece yetersiz olduklarını vurgulamışlardır. Tüm bu araştırmaların bulguları incelendiğinde, yöneticilerin yöneticilik mesleği ile ilgili teorik bilgilere dahi sahip olmadıkları genellemesine varılabilir.

4. Yöneticilerin büyük bir çoğunluğunu matematik ve sosyal bilimler branşlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Yöneticilerden en çok memnun olan branşlar ise Yabancı Dil ve Güzel Sanatlar derslerini ceren öğretmenlerdir.

5. Bayan örnekler yöneticileri Kaynak Yönetimi ve Okul- Çevre ilişkisi dışında kalan tüm süreçlerde erkek örneklere oranla daha az yeterli değerlendirmektedirler. Yöneticilerin büyük bir çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu göz önünde bulundurulduğunda yöneticilerin farklı cinsiyetteki

öğretmenlere farklı tutumlar sergiledikleri ya da bayan öğretmenlerin yönetim uygulamalarından beklentilerinin daha farklı olduğu söylenebilir.

6. Özel Liselerde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerini tüm süreçlerde çağdaş yönetim açısından diğer okullara oranla daha yeterli buldukları, genel liselerde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri tüm yönetim süreçlerinde diğer tüm lise türlerinden daha yetersiz buldukları saptanmıştır. Kahramanoğlu'nun (1990) yaptığı bir araştırmanın sonuçlarına bakıldığında benzer bir durumla karşılaşılmaktadır. Adı geçen araştırma da özel okullarda çalışan öğretmenler genel liselerde çalışan öğretmenlere oranla yöneticileri daha yeterli değerlendirmişlerdir.

7. Daha genç sayılabilecek 21-30 yaşları arasındaki öğretmenler yöneticileri diğer gruplardan daha az yeterli bulmaktadırlar. Yaş ortalaması arttıkça yöneticilerin uygulamalarına karşı daha olumlu görüşler geliştiği görülmektedir. Yaş faktörüne ilişkin ortaya çıkan bir başka ilginç durum ise meslekte yeni olan yöneticilerin kıdemli yöneticilere oranla kendilerini daha az yeterli değerlendirmeleridir. Yaş ve kıdem arttıkça yöneticiler kendi yönetim uygulamalarından daha memnun olmaktadır. Hem öğretmenlerde hem yöneticilerde yaşa bağlı olarak gelişen bu durumun bir nedeni yeni mezun öğretmenlerin çağdaş anlayışlara daha yakın olması ya da daha idealist yaklaşımlara sahip olmalarıyla açıklanabilir.

8. Tüm yönetim süreçleri yani toplam değerlendirme esas alınarak incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticilerini çağdaş yönetim açısından % 62 derecesinde yeterli buldukları ancak okul yöneticilerinin kendilerini ve uygulamalarını % 81 derecesinde çağdaş gördükleri ortaya çıkmaktadır. Özellikle bazı yönetim süreçlerinde öğretmen ve yönetici yanıtlarında büyük farklılıklar gözlenmektedir. Öğretmenler yöneticileri ve yöneticiler de kendilerini özellikle Hizmet-içi Eğitim, ve Okul-Çevre İlişkisi (Halkla İlişkiler) konularında diğer yönetim süreçlerinden daha yetersiz değerlendirmişlerdir. Elde edilen bu bulgu Zoraloğlu (1992) tarafından yapılan araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Sözü edilen bu çalışmada okul-çevre ilişkisinin çağdaş yaklaşımlar açısından istenen düzeyde olmadığı vurgulanmıştır.

9. Öğretmenler yöneticileri özellikle Güdüleme ve Yönlendirme ve İnsan Kaynakları Yönetimi konularında yetersiz bulurken okul yöneticileri bu süreçlerde kendilerini olumlu değerlendirmişlerdir. İnsanı temele alan Güdüleme ve Yönlendirme, Hizmet İçi Eğitim, Okul ve Çevre İlişkisi ve İnsan Kaynakları Yönetimi gibi süreçlerde yöneticiler diğer tüm süreçlere oranla daha başarılı bulunmuşlardır.

10. TKY'nin okullarda uygulanmasında ön koşullardan biri olan çalışanların yüreklendirilmeleri, motive edilmeleri ve gerektiğinde ödüllendirilmeleri görevini okul yöneticileri tam olarak yerine getirememektedirler. Ataklı (1996), Eroğlu (1996), Yurter (1999) ve Halstead

(1998) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yöneticiler öğretmeni güdüleme ve yönlendirme görevini gereğince yerine getirememektedirler.

11. Yöneticiler yönetimle ilgili konularda kendi gelişimlerini sağlayamamalarının yanında, öğretmenlere de mesleki gelişim konusunda cesaret verici tavırlar sergilememekte ve bunun için olanak yaratmamaktadırlar. Böylece, yöneticilerin iç müşteri olarak da adlandırabileceğimiz öğretmenlerin başarılı ve verimli olması için gerekli koşulları sağlamadığı ve dolayısıyla çağdaş yaklaşımların önemli bir özelliğini yerine getirmedikleri söylenebilir.

12. Karar verme tüm süreçlerin içinde yer alan bir süreçtir ve kararlara katılma çağdaş yaklaşımlar tarafından son derece önemli kabul edilmektedir. Ancak bu araştırmanın bulguları tüm süreçlerde yöneticilerin öğretmenleri, diğer çalışanları ve okulun çevresini kararlara yeterince katmadıklarını göstermektedir. Bu da daha önce yapılan bazı çalışmalardan ortaya çıkan bulguları destekler niteliktedir. Aıkğöz (1984), Bilgin (1990), Aldemir (1996) ve Karademir (1996) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarına göre yöneticiler çoğunlukla öğretmenleri kararlara katmamaktadırlar ve kararlara katılma ölkemizde sembolik bir işlem olmanın önüne geçememektedir.

Benzeri durumlarla yurt dışında yapılan çalışmalarda da karşılaşılmaktadır. Hatta daha da ilginç bir sonuç olarak, katılmalı yönetimi benimseyen okullarda bile öğretmenler kararlara yeterince dahil edilmediklerini

düşünmektedirler. 1986 yılında A.B.D.'de katılnalı yönetimin uygulandığı okullarda yapılan bir araştırmaya verilen yanıtlarda öğretmenlerin büyük bir bölümü istenen düzeyde kararlara katılmadıklarını vurgulamışlardır.

13. Öğretmenlerin, görev yaptıkları okulda çalıştıkları yıl sayısı ile yöneticileri değerlendirme düzeyleri arasında hiçbir süreçte anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Yine benzer bir şekilde öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğindeki kıdemleri ile yöneticileri değerlendirme düzeyleri arasında hiçbir süreçte anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Buna göre yöneticilerle birlikte çalışılan yıl sayısında ya da öğretmenlerin mesleki kıdemlerindeki artış yöneticilerin uygulamalarına ilişkin tutumlarda bir değişiklik yaratmamaktadır.

14. Yöneticilerin Hizmet İçi eğitimi konusunda kendilerini değerlendirmelerinde yaş önemli bir faktör olarak görölmektedir. Yöneticilik mesleğine yeni başlayanlarla daha kıdemli olanların kendilerini değerlendirmeleri arasında fark vardır. Yöneticilerin mesleğin ilk yıllarında daha idealist bir tutumla var olanla yetinmeyerek bir takım çabalar içinde oldukları ve daha eleştirel yaklaşıtları düşünölebilir.

15. Yöneticilerin lisans üstü eğitim yapmış olanları ile yapmamış olanları arasında hiçbir süreçte anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Aynı şekilde yöneticilerin lisans ya da lisans üstü düzeyde eğitim yönetimi dersleri almış olanları ile almamış olanları arasında hiçbir yönetim sürecinde anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Bu sonuç lisans üstü çalışmaların ya da eğitim

yönetimi ile ilgili derslerin yöneticilere bir şey katmadığını ya da verilen derslerin yöneticilerin uygulamalarını geliştirecek oranda katkı sağlamadığını göstermektedir.

16. Yöneticilerin meslek yaşamları boyunca okul yönetimi konusunda seminerlere katılanları ile katılmayanları arasında hiçbir yönetim sürecinde farklılıklar gözlenmemiştir. Yöneticilerin mesleki ve bireysel gelişmelerine katkı sağlaması beklenen seminerler yönetici davranışları üzerinde davranış değişikliğine neden olmamaktadır.

17. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1998 yılında aldığı bir kararla TKY'yi sisteme katma çabalarının okul yöneticisi boyutunda başarılı olmadığı ve yöneticilerin çağdaş bilgi ve yönelimlerin uzağında kaldıkları görülmektedir. TKY'yi sisteme yaymak için tek yol olarak görülen hizmet içi eğitim çalışmalarında ise istenen düzeye ve niteliğe ulaşamamıştır.

5. 3. Öneriler

Elde edilen bu bulgular ışığında aşağıdaki öneriler geliştirmiştir:

1. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde çalışan yöneticilerin yöneticiliği bir meslek alanı olarak kabul etmedikleri ya da bir takım nedenlerle hizmet içi eğitime ilgi göstermedikleri ve bu alanda yetersiz oldukları gözlenmektedir. Bu konunun nedenleri ve çözümleri üzerine yapılacak çalışmalarla özellikle

aşağıdaki konularda hizmet içi eğitim kursları düzenlenmesi geleceğin okullarının yönetiminde daha olumlu sonuçlar alınmasını sağlayacaktır:

a. İnsan ve madde kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda en etkili ve verimli şekilde kullanılması

b. İnsan davranışlarının nedenleri ve sonuçları

c. Çevrenin okul üzerindeki etkisi ve bu etkinin en olumlu şekilde kullanılması

d. Çalışanları motive etmede uygulanabilecek yol ve yöntemler

2. Hizmet içi eğitim çalışmaları sırasında bu eğitimi hem teorik hem de uygulamalı boyutta verebilecek çağdaş bilgilerle donanmış uzmanların yetiştirilmesi yöneticilerin istenen ve beklenen düzeyde olabilmelerini sağlayacak yöntemlerden biri olarak görülmektedir.

3. İnsan kaynaklarının en verimli şekilde yönetilebilmesi için gerekli olan eşdüdümleme, iletişim, işbirliği gibi konularda hem yöneticileri hem de öğretmenleri eğiterek bunun hem uygulanmasına hem bir oto kontrol biçiminde denetleme mekanizmasının geliştirilmesine imkan tanıyacak olanakların yaratılması sağlanmalıdır.

4. Toplam Kalite Yönetimi gibi çağdaş yaklaşımların öğretmenlere ve yöneticilere anlatılmasının ve benimsenmesinin sağlanması için seminer veya konferanslar düzenlenmelidir.

5. Okul yöneticiliğinin bir uzmanlık alanı haline getirilmesi ve yöneticilerin öğretmenlik eğitimi yanında ayrı bir eğitime tabi tutularak atanmaları sağlanmalıdır.

6. Okul yöneticiliğine atamada esas olan yöneticilik sınavının çok yetersiz bir kapsamda yapılması ve sadece yönetim tarihi ile ilgili teorik bilgileri ve artık demode olmuş yönetim anlayışlarının esaslarını ölçmesi bu sınav aracılığıyla seçilen okul yöneticilerinin uygulama değeri olan bilgi ve becerilerden yoksun olarak ve demode yönetim anlayışlarına ait davranışlarla gelmelerini sağlamaktadır. Bu sınavın içerik olarak değiştirilmesi ve çağdaş yönetim anlayışı ve uygulamalarının sorgulanması adayların bu konularda daha yoğun çalışma yapmalarına olanak sağlayacaktır.

7. Eğitim yönetimi bir bütündür, dolayısıyla yalnızca okul yöneticilerinin bilgi ve beceri kazanması sadece bir bölümünü oluşturur. Diğer eğitim yöneticilerine de yeterlik kazandırmak gerekir. Bu amaçla, hizmet içi eğitim kurslarıyla ya da başka yöntemlerle sisteme işlerlik kazandırmak ve toptan iyileştirmeye gitmek asıl hedef olmalıdır.

8. Çağdaş yönetim uygulamaları konusunda yöneticilerin yeterli olup olmaması birlikte çalıştığı kadrosuna da bağlıdır. Okullarda görev yapan eğitici ve eğitici olmayan personelin de bu çalışmalara dahil edilmesi top yekun bir iyileşmeye neden olacaktır.

9. Bu ve benzeri çalışmaların yalnızca il merkezlerinde yapmak yanılığlara götürebilir. İlçelerdeki ortaöğretim kurumlarında da bu çalışmaların yapılması gerekir.

10. Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul yöneticisi kriterleri statükocu yöneticiler yetiştirmeye elverişlidir. Bununla ilgili düzenlemelerin değişerek daha çağdaş bir yönetici profilinin oluşturulması sağlanmalıdır.

11. Sorumluluk okullarımızda yetkiye dayalı olarak değil, göreve ilişkin tanımlandığından yetki sorumluluk dengesi kurulamamıştır. Bu tür yetkisiz sorumluluk dağılımının önlenmesi için okul müdürlerinin görevlerinin yanı sıra yetkilerinin açık seçik tanımlanması gerekir.

KAYNAKÇA

Açıkalin, A. (1998). Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği. PEGEM Yayıncılık. Ankara

Açıkalin, Ş. (1991). "Üst Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Tutumları". Eğitim ve Bilim Dergisi. Cilt 15, sayı 80, Sayfa: 24-27

Akdeniz, M. (1979). Lise Müdürlerinin Yeterlikleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara

Aksoy, N. (1994). Lise Müdürlerinin Zaman Yönetimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Aldemir, G. (1996). Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılma Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara

Anderson, J. (1993). Who Runs the Schools? The Principal's View. Research Report. ERIC Digest. Number: 112

Apuhan, R. Ş. (1997). Doğru Yönetim Kesin Sonuç. Timaş Yayınları. İstanbul

Ataklı, A. (1997). İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi. MEB Yayınları. İstanbul

Aydın, M. (1991). Eğitim Yönetimi. Hatipoğlu Yayınevi. Ankara.

Balcı, A. (1988). Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi. Ankara

..... (1993). Etkili Okul. Yavuz Dağıtım. Ankara.

Bardwick, J.M. (1996). "Peacetime Management and Wartime Leadership".

Hesselbein, F. Goldsmith, M.&R. Beckhard (eds) (1996). The Leader of the Future. Jossey Bass Publishers. San Francisco

Baş, M. İ. (1992). "Verimlilik Yönetiminde Sistem Yaklaşımı", Verimlilik Dergisi, MPM yayını. s.36

Başaran, İ. E. (1989). Yönetim. Gül Yayınevi. Ankara.

----- (1992). Yönetimde İnsan İlişkileri. Gül Yayınevi. Ankara.

----- (1994). Eğitim Yönetimi. Kadioğlu Matbaası. Ankara

Bilgin, F.T. (1996). Zonguldak Merkez İlkokulları Öğretmenlerinin Okul Yönetimlerinde Alınan Kararlara Katılma Derecelerinin Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi. Ankara.

Birgen, T. (1994). "İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi" Önce Kalite Dergisi, Kalder Yayını. Yıl: 2, Sayı: 8. s.28

Blase, J., Anderson, G. L., and Dungan, S. (1995). "Democratic Principals in Action: Eight Pioneers." Thousand Oaks, California: Corwin Press, 1995

Blumberg P. (1968). Industrial Democracy: The Sociology of Participation. London: Constable.

Bonstingl, J.J. (1996). Schools of Quality. Association for Supervision and Curriculum Development.

Boyett, J.H. & Conn, P.H. (1988). Maximum Performance Management, Illinois. s. 122.

Burnham, J. W. (1990). "Human Resource Management in Schools". Education Management in Schools for the 1990s. Longman.

Bursalioğlu, Z. (1987). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Yayın No: 154. Ankara.

----- (1997). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. PEGEM. Ankara.

Calabrese, R. L. (1989). "Ethics for Principals". Educational Digest. March. Sayfa: 547

Can, A., Aktuna, M. (1999). Eğitim Yönetimi. Dayanışma Yayınları. Ankara

Can, A. & Balcı H. (1999) Soru Bankası. Dayanışma Yayınları. Ankara

Carthy, J. J. (1989). Başarısız Yöneticiler. Modern Yönetim Dizisi. İlgi Yayınevi. İstanbul.

Celep, C. (1996). "Okullarda İşbirlikçi Karar Verme ve Yöneticinin Rolü". Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl 2, Sayı 1, s. 49-57.

Coleman, R. & Barrie, G. (1997). Yöneticinin Kılavuzu. Remzi Kitabevi. İstanbul.

Covey, S.R., (1996). "Three Roles of the Leader in the New Paradigm". Hesselbein, F. Goldsmith, M. & R. Beckhard (eds). The Leader of the Future. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Covey, S.R., Merrill, A.R. & Merrill R.R. (1997). First Things First. Franklin Covey Company. San Francisco

Cumhuriyetin 75. Yılında gelişmeler ve Hedefler. Milli Eğitim. (1998). T.C.

Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu

Başkanlığı. Milli Eğitim Basımevi. Ankara.

Cusins, P. (1997). Orta Düzey Yönetici İçin Yönetim Teknikleri. Rota Yayınevi.

İstanbul.

Deming, W. (1982). Quality Productivity and Competitive Position, Cambridge,

Moss: MIT.

DİE Verileri. Bölgeler İtibariyle Ekonomik Göstergeler. www.die.gov.tr

adresinden alınmıştır.

Dinçer, Ö. (1987). “Bir Örgütsel Davranış Tarzı Olarak Kararlara Katılma:

Kavramsal Bir Model”, Marmara Üniversitesi İ. İ. B. F. Dergisi, Cilt IV,

sayı 1-2. s. 437

Drucker, P. F. (1992). Managing for the Future. Truman M. Talley Books

Dutton, New York.

Dunham, J. (1995). Developing Effective School Management. Routledge. New

York.

Ellison, L. (1990). “Managing Stres in Schools”. Education Management in

Schools for the 1990s. Longman Publishing Ltd.

Eren, E. (1984). Yönetim psikolojisi. 2.B, İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını,

İstanbul.



- Erkut, H. (1993).** “Toplam Kalite Anlayışı ve İnsan Kaynakları Yöneticisinin Rolü” Peryön Bülteni, İstanbul. Sayfa: 9-15
- Eroğlu, E. (1996).** Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitim Alanında Uygulanabilirliği. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Ersan, N. (1987).** Yönetim Süreçleri ve Teorileri. Semih Ofset Matbaacılık ve Yayıncılık Ticaret Ltd. Şti. Ankara.
- Ersen, H. (1997).** Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi. Verimli ve etkili olmanın Yolu. İstanbul.
- Everard, B. & Morris, G. (1990).** Effective School Management. Paul Chapman Publishing Ltd. Liverpool.
- Ghareeb, H.A., (1996).** Secondary School Administration in the United Arab Emirates: Its reality, Problems and Method of Development. Ph.D., Wales, Cardiff
- Gray, H., & Freeman, A. (1988).** Teaching Without Stres, PC.
- Güçlüol, K. (1985).** Okul Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar. Kadioğlu Matbaası. Ankara.
- Gürsel, Musa. (1988).** “Lise ve Dengi Okul Yöneticilerinin Rol Algılama biçimlerinin Kişilerarası İlişkiler Açısından Analizi”. Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl:2. Sayı: 3. Sayfa: 395.400

- (1996). Okul Yönetimi. Mikro Basım yayım Dağıtım.Konya
- Güvenç, B., Kaya, Y.K., Kuzgun, Y.** (1994) Yeni Eğitim Düzeni. Türkiye Sosyal Ekonomik Siyasal Araştırmalar Vakfı
- Halstead, F.R.**, (1998). The Effects on Staff Morale of a Change of Leadership and Period of Industrial Dispute in a Secondary School. Ph.D., Open University
- Heller, R.** (1989). “The Leaders and Shapers of Europe’s Quality Revolution”, The Quality Makers, London, s. 179.
- (1995). Kusursuz Yönetim Nasıl Başarılır. Modern Yönetim Dizisi. İlgı Yayınevi. İstanbul.
- Herbst, P.** (1975). The Product of Work is People, New York. s. 15.
- Hergüner, G.** (1998). “Eğitimde Toplam Kalite Uygulamasının Sağlayacağı Yararlar”.Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl:4. Sayı:13.
- Hersey, P. & Blanchard, K.** (1973). Management of Organizational Behaviour. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Hicks, H.G. & Gullett, C.R.** (1975). Organizations: Theory and Behavior. McGraw-Hill Kogakusha Ltd.Tokyo.
- Hitt, P.D.P.** (1991). Teacher Perceptions of Management in Schools. Ph.D., Edinburgh

Hoy; W. Tarter K. (1993). "A Normative theory of Partcipative Decision Making in Schools", Journal of Educational Administration, Vol:31, No: 3 s. 4 – 19

Hussey, D. (1997). Kurumsal Değişimi Başarmak. İstanbul: Rota Yayınları

Ishikawa, K. (1995). Toplam Kalite Kontrol.İstanbul:Kalite Derneği Yayınları

Kahramanoğlu, E. (1989). Genel Liselerdeki Yönetime İlişkin Uygulamaların Çağdaş Yönetim Anlayışı Açısından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara

Karademir, E. (1996). Educational Administration in Turkey. An Unpublished Master Thesis. The Department of Political Science and Public Administration. METU. Ankara

Karakaya, N. (1996). Çağcıl örgüt ve Yönetim Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları. Bilim Uzmanlığı Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya.

Karip, E. & Köksal, K. (1999). "Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi". Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl 5. Sayı 18. Sayfa:

Kavrakoğlu, İ. (1993). "Türkiye'nin Çağı Yakalama Fırsatı ve Toplam Kalite." Bizden Haberler Dergisi. Toplam Kalite Özel Eki., Koç holding yayını. Sayfa:4-15

Kaya, Y. K. (1991). Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama. TODAİE, Yayın No: 184, Ankara.

- Kaya, Ahmet.** (2000). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Yönetimsel İşlevlerin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi. Gaziantep
- Kayıkçı, K.** (1999). "Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik". Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl:5, Sayı:20. Sayfa:
- Kovancı, A.** (1995). Toplam Kalite Felsefesinin Yerleştirilmesinde Motivasyon Ögesi. MPM yayınları, No: 570, İstanbul
- Közlü, M.** (1994). Ortaöğretim Okullarında Öğretmenlerin Kararlara Katılımı. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi. Malatya.
- Kuğuoğlu, İ. H.** (1997). Eğitim Yöneticisinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Üstleri ve Astlarınca Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara
- Liontos, L. B.** (1994). "Shared Decision-Making". Office of Research. ERIC Clearinghouse on Educational Management, Eugene, Oregon. Number 87
- Mackenzie, R. A.** (1972). The Time Trap. AMACON.
- Mansbridge, J.J.** (1973). "Time Emotion and Inadequacy". The Journal of Applied Behavioral Science. s: 351-368
- Masaaki, I.** (1986) Kaizen, The Key to Japan's Competitive Success. New York:McGraw-Hill Publishing Company

McPike, L. (1987). “Shared Decision Making at the School Site: Moving toward a Professional Model”. American Educator. Spring.

Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. (1998). MEB

Milli Eğitim Temel Kanunu. (2000). Milli Eğitim İle İlgili Mevzuat. Milli Eğitim Basımevi. İstanbul.

Newmann, F.M. &Wahlage,G.G. (1995). Successful School Restructuring. A Report to the Public and Educators. Madison, WI: Center on organization and Restructuring Schools.

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (1996). Onbeşinci Milli Eğitim Şurası. Şura Genel Sekreterliği. MEB Basımevi. İstanbul.

Ortaöğretim Kurumlarına Göre 2000 Öğrenci Seçme Sınavı Sonuçları (2000). ÖSYM Yayınları. NO: 2000-9. Ankara

Milli Eğitim ile İlgili Mevzuat 2. (2000). MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
Hazırlayan: Şükrü Ergil. s.844-847

Özdemir, S. (1998). Eğitimde Örgütsel Değişme. PEGEM Yayınları. Ankara.

Özden, Y. (1996). Okullarda katılmalı Yönetim. Eğitim Yönetimi Dergisi.
Yıl 2. Sayı 3.

.....(1998). Eğitimde Dönüşüm Yeni Değer ve Oluşumlar. Önder Matbaacılık. Pegem Yayınları. Ankara

Pehlivan, İ. (1998). Yönetmel, Meslek, ve Örgütsel Etik. PEGEM Yayıncılık.

Ankara:

Peker, Ömer. (1989). Yönetici Eğitimi. TODAİE Yayınları. No:230. Ankara

----- (1995). Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği. TODAİE Yayınları

No: 258. Ankara.

Pekin H. (1991). "Verimliliğin Artırılmasında Çalışanların Katkısı", Verimlilik

Dergisi, MPM yayını. s. 68-69

Peter, J.T. ve Waterman R.H. (1987). Yönelme ve Yükseltme Sanatı. Altın

Kitaplar, İstanbul.

Prokopenko, J. (1992). Productivity Management, Switzerland: ILO.

Railey, J. (1992). "How to Make TQM and CI Programs Work", Quality

Progress

Rees, F. (1989). Teacher Stres: An Explotary Study. NFER

Sağlam, M. Örgütsel Değişme. TODAİE Yayını.No: 185. Ankara

Sayers, F., Christine E., Bingaman. R. G., Wheeler,W. (1993).

Communication Skills for Managers, American Management Association,

Sayi, L.E., (1999). Towards Effective School Management: A Study of

Secondary Schools in Tanzania. Phd Thesis.

Schein, E.H., (1992). Organizational Culture and Leadership. (2nd ed.) Jossey

Bass Publishers. San Francisco

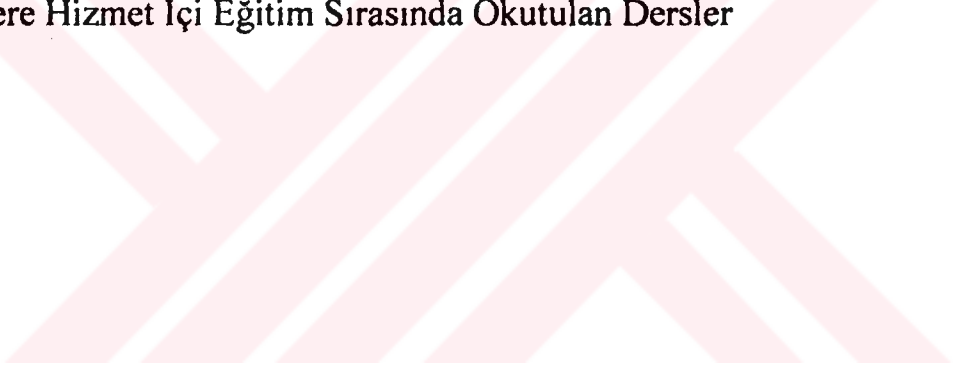
- Scoot, M.** (1997). Zaman Yönetimi. Bireysel Yatırım Dizisi. Çeviren: Aslı Çingil Çelik. Rota Yayınları. İstanbul.
- Simon, A. A.** (1965). Administrative Behaviour. The Free Press. New York
- Smith, D.K.** (1996). The Following Part of Leading. Hesselbein, F. Goldsmith, M.&R. Beckhard (eds). The Leader of the Future. San Francisco: Jossey Bass Publishers.
- Stimson, N.** (1997). Eğitici Önderlik. Çeviren, A.Ünver. Rota Yayınları. İstanbul.
- Şahin, S.** (1998). "Evaluation of the Educational System with Regard to Educational Programs and Educational Administration in Southeastern Anatolia". Unpublished Phd Thesis. Gaziantep University. Gaziantep.
- Şahin, İ.** (2000). Social Sources of Failure in Education; The case in East and Southeast Turkey, published in **Social Indicators Research**, 49; 1. Kluwer Academic Publishers, The Netherlands
- Şenatalar, B.**, 18 Ekim 1996 Tarihli Yeni Yüzyıl gazetesi. Mülakat
- Taner A.** (1994). "Toplam Kalite Yönetimi ve Endüstriyel İlişkiler". Önce Kalite Dergisi. Kal-Der yayınları. sayı: 6. Sayfa: 19-22
- T.C. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.** Onbeşinci Milli Eğitim Şurası. Şura Genel Sekreterliği. MEB Basımevi. İstanbul:1996
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.** TBMM 1988 Yılı Bütçe Raporu. 1997
- Thompson, B. L.** (1995). The New Manager's Handbook. Richard D. Irwin, Inc.

- Tutum, C.** (1979). Personel Yönetimi. TODAİE. Yayın No:179. Ankara
- Ünsal, Z.** (1991). “Eğitimin Niteliğinin Geliştirilmesinde Devletin, Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Rolü”. Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyum. Kültür Koleji Genel Müdürlüğü. İstanbul.
- Werner, I.** (1993). Leadership Skills for Executives. American Management Association.
- Wollner, G.E.** (1992). “The law of producing quality”, Quality Progress.
- Yenersoy, G.** (1997). Toplam Kalite Yönetimi. Rota Yayınları. İstanbul.
- Yılmaz, A.** (1999). “Etkili Karar Verme Süreci: Yeni Bir Karar Verme Model Önerisi”. Eğitim Yönetimi Dergisi. Yıl 5. Sayı 18. s.
- Yurter, M.** (1999). Toplam kalite Yönetimi Felsefesinin Eğitim Sektörüne Uygulanabilirliği. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Bursa.
- Zoraloğlu, Y. R.** (1992). Okul Yönetimine Yansıtılmakta Olan Çevresel İstemler ve Yönetici Davranışları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi. Malatya.



EKLER

EK 1. Yöneticilere Hizmet İçi Eğitim Sırasında Okutulan Dersler



İstanbul defterdarı Sarı Mehmet Paşa : Nesayih-ül Vüzera vel Ömera (Yöneticilerde olması gereken özellikler, yönetici davranışları)

Yöneticilik alanında yazılmış bu eski kitaplarda hükümdarlara ve yöneticilere verilen öğütler belli başlı altı grupta toplanabilir. (Bursalıoğlu 1982 s.6)

- 1) Akıllı Davranınız : Süleyman Eliflütin, Konfüçyüs, Sokrat, Taylor, yönetimde aklın ve akıllı adamların birinci derecede etken olduğunu belirtmişlerdir.
- 2) İyi Davranınız : Konfüçyüs, Laotse, Gazzali, İbnî Haldûn iyiliği aklı paralel görmüşler ve yönetimi, politika ve ahlak karışımı bir temele olurtmayı uygun bulmuşlardır.
- 3) Casus Olunuz : Hint yönetim felsefesini aksettiren Mahabhrata'da, Machiavelli'nin "Prens" ve Taylor'un "The Statesman" isimli eserlerinde, cesaret yönetim eyleminin eksenini olarak alınmıştır.
- 4) Anlaşınız : Kanuni Süleyman, Aristo, Nizamülmülk en kuvvetli hükümdar ve yöneticilerin bile, olumlu davranmak ve karşı gruplarla anlaşmak zorunda olduklarını belirtmiştir.
- 5) Esnek Olunuz : Vardır istenen amacın hakkı göstereceği her aracı kullanmayı öğütleyen eskiler, ilkesizliği hoş görmüş oluyordu. Aristo, Kavliya, Machiavelli, Taylor, yönetici davranışında bu esnekliği zorunlu bulmuşlardır. Sonuncuya göre, hiç bir üyesi yalancı olmayan hükümet henüz kurulmamıştır.
- 6) Danışınız : Farabî, Gazzali, Nizamülmülk, Machiavelli, Castiglione, danışmanın yöneticiler ve maiyet için kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir. Ancak Hintli bir düşünürün ikinci danışma karar vermekten çok, kararı uygulamak için gereklidir, Castiglione'a göre danışmanın etkisi, danışılan çekinmeden doğruyu söyleyebilmesine bağlıdır.

2- EĞİTİM YÖNETİMİ

Yönetimin eğitim alanında uygulanmasıdır.

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanı olarak düşünülebilir. Eğitim faaliyetleri, özel sektöre bıraktığı durumlarda bile, devletin gözetim ve denetimi ile sınırlandırıldığı için bir kamu görevidir. (Kaya, 1993 S. 43)

Eğitim yönetimini öteki yönetimlerden ayıran özellikler, eğitimin özelliğinden doğmaktadır. Eğitimin olduğu gibi, eğitim yönetiminin de en önemli konusu insandır. Eğitim yönetimi, insan ve insanların oluşturduğu toplumu her yönden geliştirip, zenginleştirmeyi amaçlar. (Bursalıoğlu, 1982 S.3)

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirme için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir. (Başaran, S. 12)

ya da eğitim örgütü işleyiş sürecinde küçük veya büyük sorunlarla karşılaşır. Okulların yeni öğretim yılına hazırlanması, kame tatili, tekrar derslerin başlanması, ders yılı sonunun gelmesi, yaz tatili, yeniden okulların yeni ders yılına hazırlanması sürecinde karşılaşılan sorunlar çözülmeden eğitim örgütünün amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştirmesi söz konusu değildir. Bütün bu oluşumlarda ortaya çıkan problemler çözüle çözüle gider. Bu bakımdan yönetime sorun çözme süreci olarak da bakılabilir.

Eğitim yönetimi, eğitim sisteminin "yönetim alt sistemi" dir. Yönetim bir süreci ve bu sürecin de alt süreçleri vardır. Yönetim süreçlerinin sayıları, adları, sıralanışı yönüyle bilimci bir şekilde şekillendirilebilir. Bu çalışmada sırasıyla karar verme planlama, örgütlenme, iletişim, eşgüdümleme ve değerlendirme süreçleri üzerinde durulacaktır.

1) KARAR VERME

Karar, yönetimin kalbidir. Karar verme, bir eyleme yol açan çeşitli seçenekler arasından birini seçme sürecidir. Karar, yönetim süreçleri içinde süreçlerin hem başlangıcı hem de sonucu olan bir süreçtir. Karar süreci diğer süreçlerin içinde de yer alır. Planlama, örgütlenme, iletişim ve eşgüdümleme süreçlerinin hepsinin içinde karar verme vardır.

Karar verme sürecinin aşamaları, problem çözme yöntemi aşamalarını izler.

Bu aşamalar :

- 1- Problemin anlaşılması
- 2- Probleme ilişkin bili toplanması
- 3- Toplanan bilgilerin çözümlenmesi ve yorumu
- 4- Seçeneklerin değerlendirilmesi
- 5- En iyi seçeneğin bulunması
- 6- Uygulama
- 7- Değerlendirme

Sistem olarak, sosyal ekonomik ve politik sistemler arasında yer alan eğitim sisteminde karara katılma çok önemlidir. Özellikle karardan etkilenenlerin okulların görüşünün alınması uygulamayı kolaylaştırır. Karara katılmada bazen sınırlı kalınabilir. Bu sınırlılıkların veya uygulamada karardan etkilenenlerin okulların itirazlarını azaltmak için karara katılımı geniş tutmak ve deneyimli okullardan yararlanmak gerekir.

2) PLANLAMA

Planlama, örgütün amaçlarına ulaşmak için, gerekecek insan gücü ve teknoloji kaynaklarını, bunların kullanış biçimlerini kararlaştırma eylemidir. (Başaran, 1982 S.42) planlama, her türlü uygulamaya geçmeden önce yapılması gereken bir hazırlıktır. Karar verme sürecinden hemen sonra planlama gelir.

çıya geleceğe yönelik olarak yönetim tarafından alınmış kararlardır. (Kaya, 1993, S.100)

3) ÖRGÜTLEME

Örgütleme; alınan kararların, saplanan amacın gerçekleştirilmesi için gerekli ve yararlı olan her şeyin sağlanması demektir. Bir başka deyişle örgütlenme alınan kararların gerçekleştirilmesi için bir yapı (örgüt) kurmak, bu yapıyı çalıştıracak öğeleri bulmaktır. Örgütlenme kısaca insan ve maddenin en doğru, en uygun biçimde ve en uygun yerde kullanılmasını sağlamaktır.

Örgütlenme ilkelerine uygun olarak oluşturulan örgüt modelleri "dikey", "yatay görevsel", "dikey ve kumay" ve "komite tipi" olarak sınıflandırılabilir.

Dikey Örgütlenme :

Dikey örgütlenme hat tipi örgütlenme olarak da bilinmektedir. Personel sayısı çok olan örgütlerde, etkinlikleri gruplandırarak, amaca uygun olarak yönlendirmek için, yetkinin belli konularda yoğunlaşmasında zorunlu olan durumlarda "dikey örgütlenme" yeğlenir.

Yönetme yetkisi örgütün tepesinde toplanır ve tepeden aşağı doğru aktarılır. Her düzeyde bulunan görevliler bir üst düzeydeki yöneticiye karşı sorumludurlar. Ast-üst ilişkileri dikeydir.

Yatay ya da Görevsel Örgütlenme

Görevler temel alınarak oluşturulan bir örgütlenme türüdür. Bu tür örgütlenmede iletişim ve emirler hiyerarşik bir sıra izlenmektedir. Önemli olan görevin etkili bir biçimde yerine getirilmesidir.

Yatay örgütlenmenin önde gelen üstünlüğü açık ve kesin bir iş bölümünü olanaklı kılmaktadır. Yetkiler ve yetkilerin kullanılmasından doğan sorumluluklar paylaşılmaktadır.

Dikey ve Kumay Örgütlenme

Bu tür örgütlenmede, örgüt yapısında yürütme ve danışma organlarına yer verilmektedir.

Çağdaş, karmaşık örgütlerin ancak uzmanlık hizmetleri ile yönetilebileceği görüşüne dayalı bir örgütlenme biçimidir.

Komite Tipi Örgütlenme

Karar verme ve yürütme yetkilerinin bir gruba verildiği örgütlenme türüdür. Komite, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinden sorumlu, yetkili kişilerden oluşur.

ancak bu sözün ya da sözün olmayan diğer araçlarla anlayış sağlanmaktadır. (Can, 1992 S.240)

Örgüt genellikle, bir iletişim ağı olarak tanımlanmaktadır. İletişim olmadan hangi bir örgütsel eylemin ya da yönetim sürecinin yapılması gerçekleştirilebilir (Kaya, 1993 S.107)

İletişimin beş önemli ögesi vardır :

- 1- Kaynak (Mesaj gönderen)
- 2- Kanal (Mesajın akacağı ortam, araç)
- 3- Mesaj (Göndericinin ürünü)
- 4- Alıcı (Mesajı alacak olan)
- 5- Dönüt (Feedback)

İletişim bir etkileme aracıdır. Fakat bu amacı yersiz kullanan eğitim yönlü iletişimin amacını zayıflatmış olur. Sözgelimi, ziyaretçi ve aslarını görmeden önce leten yönetici, onu gücü ve önemi ile etkilemek niyetindedir. (Gürsel, 1997 S.56)

Bazı yöneticiler ise zamanın diliyle konuşmayı seçer. Çalışma saatinin bil 5 - 10 dakika kala verilen bir randevu küçümseme veya hakaret gizler. Ziyaretçi ya asılan ile makam masasının arkasından konuşan yönetici, onları mesale diliyle kilemek eğilimindedir. Halbuki onları odasının bir köşesindeki küçük bir masada ederek arayı küçültün yönetici, daha olumlu bir etki yaratmış olur. (Burs. lu, 1982 S. 151)

5) EŞGÜDÜMLEME

Eş güdümlenme, örgütün bütününe tüm güçleri, birliğin uyumlu birliktir. Önemli amaçlarını gerçekleştirilmeye yöneltilmez. Eş güdümlenme, örgütün bütününe tüm güçleri, birliğin uyumlu birliktir. Önemli amaçlarını gerçekleştirilmeye yöneltilmez. Eş güdümlenme, örgütün bütününe tüm güçleri, birliğin uyumlu birliktir. Önemli amaçlarını gerçekleştirilmeye yöneltilmez.

Örgüt büyüdükçe eşgüdümün sağlanması gereği o denli artmakta ve o denli zorlaşmaktadır. Bu zorluğu kolaylaştırmak için büyük örgütlerde koordinasyon k bulunur.

Eğitim iş görenlerinin eşgüdümlemesi ve eşgüdümüne uygun ortamın yaratılması, okul yönetiminin görevidir. Okul yönetimi, okulun amaçlarını gerçekleştirilme elverişli bir eşgüdümü sağlayamadığı sürece başarı gösteremez. Okulda eşgüdüm sürecinin en önemli görevi, öğrencilerin eğitimi için, eğitim iş görenlerinin çalışmalarını birbirine uyumlu kılmaktır.

6) DEĞERLENDİRME

Değerlendirme, yapılan bir işin ya da bu işi yapan iş görenin değerini biçim nima sürecidir. Değerlendirme, denetim sonucunda elde edilen bilgilerin (verileri) birliyle karşılaştırılması sonucunda varılan bir yargı olduğu için denilimin bir uzardır. (Başaran, 1989 S.76)

Eğitim yönetiminde, planlanan işlerin gerçekleştirilmesi aşamasında plan sapmaları önlemek, sapma varsa anında düzeltmek için yapılan değerlendirmeyi nallim (iletiş, kontrol) adı verilir.

rapordan işlerin ölçülmesi, denetlenmiş standartlara uygunluğu açısından karşılaştırılması ve hataların düzeltilmesi denetimin üç önemli aşamasıdır. Bununla birlikte; eğitim örgütlerinde, etkinliği sağlamaya ve sürdürmeye yönelik denetimin rehberlik ve geliştiricilik yönü ağır kazanır. (Kaya, 1993 S. 126)

Türk eğitim sisteminde ilköğretim müfettişleri ve MEB Bakanlık müfettişlerince uzaktan denetim yapılır.

1) MAX WEBER VE BÜROKRASI YAKLAŞIMI	26
2) BİLİMSEL YÖNETİM YAKLAŞIMI	26
3) YÖNETİM İLKELERİ YAKLAŞIMI	26
B- NEO KLASİK (DAVRANIŞSAL) YAKLAŞIMLAR.....	26
1) İNSAN İLİŞKİLERİ YAKLAŞIMI VE HAWTHORNE ARAŞTIRMALARI.....	26
C- SİSTEM YAKLAŞIMLARI.....	26
D- GÜDÜLEME KURAMLARI.....	27
1) X KURAMI:	27
2) Y KURAMI :	27
3) Z KURAMI :	28
E- TOPLAM KALİTE YÖNETİMİ	28

2- Yönetim Kurumu Verilen Sistem Yaklaşımı

3- Diyalektik Sistem Yaklaşımı

Özellikle örgütü etkileyen bütün değişkenleri bir arada görmeye çalışarak sağlılı değerleme ve genelleme yapma olanağı yaratan sistem yaklaşımı örgütsel davranış alanında geniş ölçüde kullanılabilir. Gündüleme, ilişileşim, değışmeye uyum ve kararlılık katılma gibi konularda sistem yaklaşımı olayları bütüncü bir bakışla ele almakta, bilimsel bir çerçevede incelemektedir.

D- GÜDÜLEME KURUMLARI

1) X Kuramı : Geleneksel Görüşler :

Gündüleme konusundaki klasik görüşler "Kuram X" olarak adlandırılmış olup, personel hakkında pek de olumlu olmayan görüşleri içermektedir. Bu görüşlere genel olarak insanı;

- 1- Tembel, üçgen, elinden geldiğince az çalışmak isteyen, fırsat buldukça iş ihmal etme eğilimindedir.
- 2- İhtirası yoktur, sorumluluktan kaçır, yönetimeyle tercih eder.
- 3- Önce kendini düşünür, bu yüzden örgüt amaçlarına karşı ilgisizdir.
- 4- Değişikliklere direnir.
- 5- Kapasite ve yetenekleri birbirinden farklıdır.
- 6- Kolay aldattır.
- 7- Gereksinimleri farklıdır.

Bu nitelikler çoğaltılabilir. İnsanı pasif, tembel, sorumluluk almaktan kaçınan, yönetimeyle tercih eden yaratıklar olarak düşünen bu görüşler Douglas McGregor göre kuram X'in dayandığı varsayımlardır. Bu durumda yönetim personele katılmumunda "Sert ve kuvvetli olma", "yumuşak ve zayıf olma" ya da "taviz vermemeyi" fakat adil yönetim" yollarından birini seçer.

2) Y Kuramı : Davranışçı Görüşler :

Davranışçı, yani insanı temel alan bu görüşlere göre kusur insanında (personel) değil yönetimde aranmalıdır. Bu kuramın dayandığı varsayımlar şöyle özetlenebilir.

- 1- İnsanların doğuştan tembel ve pasif olduğu doğru değildir.
- 2- İnsanlar mutlu oldukları ortamda, hizmetleri seveerek yapmaya kendilerini yurlendirirler
- 3- Kişilerin kendilerini örgüt amaçlarına adanması, başarılarının değerlendirilmesi ile sağlanır.
- 4- İnsanların sorumluluktan kaçtıkları doğru değildir. İnsanlar sorumluluk almaya can atarlar. Yönetimin görevi insanın bu niteliğinin geliştirilmesine ön ayak olmaktır
- 5- Yönetim öyle bir ortam hazırlamalıdır ki, bu ortam içinde insanlar, kendi amaçlarını gerçekleştirirken örgütün amaçlarını da gerçekleştirebilsinler.

layışı, akılcı, kişisel ve duygusal bağda yer vermeyen sosyal kurumların en mükemmeli şeklinde olarak düşünülmüştür. Bürokrasi bir kanun ve kurallar sistemidir. Weber'in bürokrasi kavramının beş önemli niteliği;

- 1- İleri bir iş bölümü
- 2- Merkezli bir otorite
- 3- Rasyonel bir yönetim
- 4- Kaide ve kurallar
- 5- Ayrıntılı bir dosyalama sistemidir.

2) Bilimsel Yönelim Modeli :

Bu modelin kurucusu Taylor'dur. Yönelimde verimlilik üzerinde durmuş ve verimlili artırmaaya yönelik ilkeler ve yöntemler geliştirmeye çalışmıştır. Taylor çalışmalarında insanı makineye ek bir üretim elemanı olarak ele almış ve temel amacın da üretimi yükseltmek olduğu belirtilmiştir.

3) Yönelim İlkeleri Yaklaşımı :

Bu kuramın temsilcileri arasında Gulick, Urwick, Mooney, Fayol, Reiley, ve Follett önemli bir yer tutarlar. Bu kuramcılar kendi deneylerine dayanarak evrensel olduğunu kabul ettikleri yönetim ilkeleri ortaya koymuşlardır. Ancak, bu ilkeler insanı farklı olarak ele almayan yapı ve süreçlerle ilgilidir. Urwick, kuramında sekiz yönetim ilkesinden söz ederken, Mooney ve Reiley özellikle koordinasyon üzerinde durmuştur. Henry Fayol, Genel ve Endüstriyel Yönelim adlı kitabında yönetim ile ilgili bazı kuralları ortaya almıştır. Fayol'a göre yönetim : Planlama, örgütlenme, emir verme, eşgüdüm sağlama ve denetlemeyi kapsayan bir süreçtir. Böylece yenetimi süreç olarak ören ilk yönetimci Fayol'dur. Fayol'da diğerleri gibi insan üzerinde durmayıp örgütlerin etkin ve verimli çalışması üzerinde durmuştur.

B- NEO – KLASİK (DAVRANIŞSAL) YAKLAŞIMLAR

1) İnsan İlişkileri Yaklaşımı

Klasik örgüt kuramına, insana önem vermediği için getirilen eleştiriler Neo-Klasik akımın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Elton Mayo 1930'larda Western Elektrik şirketinin Hawthorne tesislerinde yaptığı deneyler sonucunda örgütsel grup ve grup davranışlarının örgüt içinde taşıdığı değeri ortaya çıkarmıştır.

Aralarında, insanla ilişkili konuları çalışmaları merkezli yapan Chester I. Barnard, Mary Parker Follet ve Herbert Simon gibi ünlü yönetim bilimcilerinin de bulunduğu davranışçılara göre, yönetimde ana amaç ekonomi ve verim değil, insandır. Bu yazılar, klasiklerin "örgüt için iyi olan her şey personel için de iyidir" görüşüne karşı "Personel için iyi olan her şey örgüt için de iyidir" görüşünü savunmuşlardır. (Kaya, 1993 S. 69)

C- SİSTEM YAKLAŞIMLARI

Sistem yaklaşımı örgütleri kendi içinde ve çevresiyle girdi ve çıktı alışverişinde bulunan toplumsal bir sistem olarak görür. Sistem bir bütünü anlatır. Örgütsel sistem ise, çevre koşullarını göz önüne alarak olayları ve insan ilişkilerini değerlendirir. Buna bağlı olarak ancak çevresiyle uyumlu, dengeli ilişkiler kurabilen örgütler kendi içinde başarılı olabilir.

3) Z Kuramı : Sentezci Görüşler :

Geleneksel X Kuramı ve davranışçı Y Kuramı güdüleme görüşlerini eksik bulan kimi yazarlar, bu eksiklikleri gidermeye çalışmışlar ve Sentezci görüşleri dile getiren Z Kuramını ortaya almışlardır. Z Kuramının temel ilkeleri şunlardır :

- 1- Örgütün amaçlarını gerçekleştirilmede yönetimle yönetilenler arasında işbirliği
- 2- İşbirliğine dayalı takım çalışması
- 3- Çalışanların mutluluğu için gerçek ve samimi ilgi
- 4- Uzlaşarak birliktle karar verme
- 5- Karşılıklı güven

Z Kuramına göre X Kuramının varsayımları bütün insanlar için geçerli değildir. Y Kuramı ise; normal insan için doğrudur, akla daha uygundur fakat o da eksiktir. Her iki kuram da, yönetimin durağan, önceden kestirilebilen bir niteliğe sahip olduğunu varsaymıştır. Bu doğru değildir. X ve Y Kuramları insanların niçin değil, nasıl davranacakları konusunda incelenmesine ağırlık vermişlerdir. (Kaya, 1993 S.120)

Z teorisinin yöneticiler, denetçiler, öğretmenler ve öğrenciler bakımından yararı, herkesin karar verme sürecine bütünüyle katılmaları, gelişim ve değişim için insanların kapasitesinin geliştirilmesinde yeni bir yöntem oluşudur. Böylece örgütlerde kendini yenileme ve değişim durumlarına uyarlanma daha çabuk görülecektir.

E- EĞİTİMDE TOPLAM KALİTE YÖNTEMİ

Toplam kalite yönetimi, öncülüğünü Edwards Deming'in yaptığı, A.B.D. de başlayan ancak Japonyada başarılı bir şekilde uygulanan bir yönetim anlayışıdır.

Toplam kalite, bir örgütte, her düzeyde performansın geliştirilmesi için toplam bir çaba bütünlüğünde herkesi kapsayan etkinliklerin sürekli gelişimini oluşturur. (Yalçınkaya, 1996 S.25)

Toplam kalite Yönetimi sadece ürün ve hizmet kalitesi ile ilgili olmayıp, günümüzün çağdaş bir yönetim anlayışıdır. Bu anlayışa göre, gelişme ve yaratıcılık için tüm çalışanların katkısı çok önemlidir. (Kavrakoğlu S.9)

Toplam kalite yönetimi eğitim alanında da uygulanabilir Eğitim yöneticileri eğitim sistemi içerisinde toplumun eğitim sisteminden beklenenler ve eğitim sistemi içerisinde yer alan bütün unsurların görüşlerini dikkate alarak bu yönetim felsefesini yaşama geçirebilir. Toplam kalite eğitimin her kademesinde uygulanabilir.

1. Personel İşleri

- Personelin özük haklarının sağlanması,
- Alama, nakl ve görevlendirme yapılması,
- Stajyerlik ve adaylık işlerinin yapılması,
- Sicil ve disiplin işlerinin yapılması,
- Sağlık güvenlik ve askerlik işlerinin yapılması,

2. Öğrenci İşleri

- Öğrencilerin okula kaydedilmesi,
- Öğrenci devamının izlenmesi,
- Öğrenci nakl ve kayıt silme işlerinin yapılması,
- Sağlık ve güvenlik önlemlerinin alınması,
- Kimlik, paso, askerlik ve kredi işlerinin yapılması,
- Sınavlar ve diploma işlerinin yapılması,

3. Öğretim ile ilgili İşler

- Yıllık öğretimin planlanması,
- Sınıf ve zümre öğretmenler toplantılarının yapılması,
- Ders kitapları ve araçlarının sağlanması,
- Kütüphane ile ilgili işlerin yapılması,
- Öğretimin yapılması,

4. Eğitim ile ilgili Hizmetler

- Rehberlik hizmetlerinin yapılması,
- Öğrenci disiplin işlerinin yapılması,
- Öğretmenler kurul toplantılarının yapılması,
- Eğitimci çalışmalar ve beden eğitiminin yapılması,
- Okul – Aile Birliği ve Okul Koruma demeklerinin kurulması ve birli çalışmaları yapılması,
- Okul çevre ilişkilerinin düzenlenmesi.

5. Okul İşletmesi

- Bina, tesis, donatım, bakım ve onarım işlerinin yapılması,
- Sivil savunma, koruma, güvenlik, temizlik ve lojmanlarla ilgili işlerin yapılması,
- Yazı işlerinin yapılması,
- Hesap işlerinin yapılması,
- Kooperatif ve kantin çalıştırılması,
- Ayniyat işlerinin yürütülmesi,
- Diğer sermaye işlerinin yapılması

Öğretmenler Kurulu ders yılı başında, ikinci yarıyı başında, ders yılı sonunda ve okul yönelimince gerek duyulduğu zamanlarda toplanır.

Zümre Öğretmenler Kurulu

Zümre öğretmenler kurulu 1-5 inci sınıflarda aynı sınıfta okutan sınıf öğretmenleri, 6-8 inci sınıflarda branş öğretmenlerinden oluşur.

Zümre öğretmenler kurulu, öğretim yılı başında, ortasında, sonunda ve ihtiyaç duyuldukça toplanır. Toplantılar okul müdürünün görevlendireceği bir müdür yardımcısının veya en kıdemli branş öğretmenin başkanlığında yapılır.

Bu toplantılarda eğitim programlarının ve derslerinin birbirine paralel olarak yürütülmesi, ders araçlarından, laboratuvar, spor salonu, kütüphane ve işiklerden planlı bir şekilde yararlanılması, öğrenci ödevleri ve derslerinin değerlendirilmesi, derslerde izlenecek yöntem ve teknikler ile benzeri konularda kararlar alınır.

Şube Öğretmenler Kurulu

Şube öğretmenler kurulu, 6,7 ve 8 inci sınıflarda aynı şubede ders okutan öğretmenlerden oluşur. Bu kurula öğrenci velileri de katılabilir. Gerek görürse seçime belirlenmiş olan sınıf başkanı, öğrenci temsilcileri ile okul rehber öğretmenleri de kurula katılması için çağrılabilir.

Bu kurula şubedeki öğrencilerin kişilik, beslenme, sağlık, sosyal ilişkiler, ekonomik ve başan durumları değerlendirilerek alınacak önlemler görüşülür ve karara bağlanır.

Satın Alma Komisyonu

Satın alma komisyonu, okul müdürüğüne satın alma işlerini düzenlemek ve yürütmek üzere müdür yardımcısının birinin başkanlığında, öğretmenler kurulunca seçilecek en az bir öğretmen, tahakkukatı sorumlu müdür yardımcısı ile işlenenden sorumlu bir memur ve maliyeden bir kişinin katılımıyla oluşturulur.

Muayene ve Teslim Alma Komisyonu

Muayene ve teslim alma komisyonu her okulda, müdür yardımcısının veya müdür tarafından görevlendirilecek bir müdür yardımcısının başkanlığında öğretmenler kurulunca bir yıl için seçilen bir öğretmen, ambar memuru, iç hizmetler şefi, ayniyat memuru, varsa sağlık elemanı ve nöbetçi öğretmenlerden oluşur.

Bu komisyon, şartname ve sözleşmeler uyarınca satın alınan eşya veya gereçleri muayene ve kontrol ederek kabulü veya geri verilmesi hakkında gereken işleri yapar.

Pansiyonlu ve yatılı okullarda, dışardan gelecek yiyecek ve başka maddelerin muayenesinde nöbetçi öğretmen ve aşçı da hazır bulunur.

Alınan kararlar okul müdürü tarafından onaylanır.

Okul – Aile Birliği ve Okul Konuma Demeği

Okulun kültürel gelişim ve eğitim merkezi olduğu ilkesine uyularak, yakın çevre ile ilişki kurmasına ve velilerle sıkı bir işbirliğinin sağlanmasına önem verilir. Bu birlik ve demekler okula gelir gelirdi yapılar olarak görülmektedir. Aynı zamanda okulun "yaşama" alt sisteminin önemli bir parçasıdır.

- Personel İşleri
- Eğitim ve Öğretim İşleri
- Yönelim İşleri
- Öğrenci İşleri
- Yayın ve Kitap İşleri
- Bina, arsa ve arazi İşleri
- Ayniyat İşleri
- Diğer İşler

A- OKULDA BULUNAN GÖREVLİLER VE KURULLAR

Müdür

Müdür, kanun, yönetmelik, program ve emirlerle uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya, denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur.

Müdür Başyardımcısı – Müdür Yardımcısı

Müdür başyardımcısı, müdürün en yakın yardımcısıdır. Müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekalet eder.

Müdür başyardımcısı ve Müdür yardımcısı, okulun her türlü eğitim – öğretim, yönelim, öğrenci, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitim etkinlikleri, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, konuma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yaparlar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludurlar.

Müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı maaş karşılığı 6 saate kadar ders vermekte yükümlüdürler.

Öğretmenler

Öğretmenler, kendilerine verilen sınıf veya dersleri, programlarda belirtilen esaslara göre okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyler yapmak, ders dışında okulun eğitim, öğretim ve yönelim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda okul müdürünün vereceği görevleri yapmak, kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.

Okulda Bulunan Personel Listesi

1. Okul Müdürü, Müdür Başyardımcısı, Müdür Yardımcıları, Öğretmenler, Uzman ve Usta Öğreticiler, İş Eğitim Şefi, Bellekçi, Okul Rehber Öğretmeni, Şube Rehber Öğretmeni, İç Hizmetler Şefi, İdari İşler ve Daktilo Şefi, Hesap İşleri Memuru, Ambar Memuru, Ayniyat ve Depo Memuru, Döner Sermaye Memurları, Kütüphane Memuru, Sağlık Personeli, Şoför, Aşçı, Aşçı Yardımcıları, Kalonifler, Diğer yardımcı Personel

K 2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Yönetici Atamalarına Temel Olan Yöneticilik

Sınavı Örneği

düzeninde yer alır.

- A) Askerî yargı
- B) Anayasa yargısı
- C) Adli yargı
- D) Kolluk yargısı
- E) İdari yargı

ÇÖZÜM:

Kanunların, Kanun Hükmünde kararname ile meclis ile tüzüğünün anayasaya uygunluk denetimini, anayasa yargısının konusunu oluşturmaktadır.

Yanıt B

50. Duygu, düşünce ve davranışlar bakımından bireyin sahip olduğu özelliklerin tümüne birden ne denir?

- A) Kalıtım
- B) Güdü
- C) Uyancı
- D) Kişilik
- E) Tutum

ÇÖZÜM:

Duygu düşünce ve davranış olarak bireyin özelliklerine kişilik denir.

Yanıt D

1. Okul kitaplığına alınacak kitapların seçiminde okul çevresini dikkate alan okulun hangi alt sistemi iyi işliyordur?

- A) Alışveriş
- B) Uyarılama
- C) Yaşatma
- D) Yönetim
- E) Üretim

2. Aşağıdakilerden hangisi okulun alt sistemlerinden biri değildir?

- A) Uyarılama
- B) Yaşatma
- C) Yönetim
- D) Üretim
- E) Değerlendirme

3. Millî Eğitim Bakanlığı Türk Eğitim Sisteminin;

- A) Aracı sistemidir.
- B) Aracı alt sistemidir.
- C) Süper sistemidir.
- D) Temel sistemidir.
- E) Aracı üst sistemidir.

4. Okul koruma derneklerinin işleri hangi alt sisteme katkı sağlamaktadır?

- A) Üretim
- B) Yönetim
- C) Alış-veriş
- D) Uyarılama
- E) Yaşatma

Okulun yönetim alt sistemi içerisinde yer almaz?

- A) Müdür ve müdür yardımcısı
- B) Sınıf Öğretmeni
- C) Rehberlik araştırma merkezi
- D) Eğitsel kollar
- E) Okulun denetim sistemi

10. Hukuki metinler sıra dizini aşağıdaki hangi şıkta doğru olarak verilmiştir?

- A) Anayasa-Tüzük-Yönetmelik-Genelge-Yönerge
- B) Yasa-Tüzük-Genelge-Yönetmelik-Yönerge
- C) Yasa-Kararname-Yönetmelik-Yönerge-genelge
- D) Anayasa-Yasa-Tüzük-Yönetmelik-Yönerge-Genelge
- E) Anayasa-Yasa-Yönetmelik-Tüzük-Genelge

11. Eğitim sürecinde öğretmen-kaynak öğrenciler-alıcı olduğuna göre, iletişim sürecinin öğeleri hangi sıraya göre düzenlenmelidir?

- A) Verici-alıcı-Mesaj-Kanal-Geri besleme
- B) Verici-Kanal-Mesaj-Geri besleme-Alıcı
- C) Alıcı-Kanal-Verici-mesaj
- D) Verici-Mesaj-Kanal-Alıcı-Geri besleme
- E) Verici-Mesaj-Alıcı-Geri besleme

12. Atatürk "Eğitim bir süs, bir rahakküm vasıtası olamaz." derken neyi amaçlamıştır?

- A) Gereksiz bilgilerle beynin doldurulmasını
- B) Öğrenilenlerin insan yaşamında işe yaramasını
- C) Stolistik (kitabî-aktıncı) eğitimin önlenmesini
- D) Teknik okulların hızla çoğalmasını
- E) Öğrencilere çok bilgi yüklenmesini

Sistemin yönetim tanımı

- A) Sistemin yönetim tanımı
- B) Sistemin model tanımı
- C) Sistemin genel tanımı
- D) Sistemin düzenek tanımı
- E) Sistemin sosyal tanımı

6. Hangi alt sistem eğitim sistemi ve okul için olduğu kadar sınıf içinde geçerli ve önemlidir.

- A) Alış-veriş
- B) Üretim
- C) Yönetim
- D) Yaşatma
- E) Uyarılma

7. Eğitim Sisteminin diğer sosyal, sistemlerden en belirgin farkı hangi alanda görülür?

- A) Örgütlenme
- B) Alt-üst
- C) Değişme
- D) Eşgüdüm
- E) Çevre

Aşağıdaki bölümlerden hangisi okulun üretim alt sistemleri içinde bulunmaz?

- A) Kantin
- B) Derslik
- C) İşlik
- D) Kütüphane
- E) Laboratuvar

soz konusu ise, soruŖurma sonucunda ne hazirlanir? -

- A) Rapor
- B) Fezleke
- C) Kaynakça
- D) Rapor
- E) Dipnot

14. AŖağıdakilerden hangisi merkez teŖkilatına yardımcı kuruluŖlardan değildir?

- A) DanıŖtay
- B) SayıŖtay
- C) Milli Güvenlik Kurulu
- D) niversiteler
- E) Devlet Denetleme TeŖkilatı

15. Eğitimde "amaç" en çok Ŗunlardan hangisi ile ilgilidir?

- A) ğrencinin ilk davranıŖı
- B) ğrencinin son davranıŖı
- C) Ders programının bitirilmesi
- D) İlk ve son davranıŖ arasındaki fark
- E) ğrencinin fiziksel geliŖimi

16. Öğrencilerin bir okuma parçasına ilgililerini çekmek, onlara yazımcı dŖnce planı çıkarmalarına, yardımcı olmak için, aŖağıdaki yöntemlerden hangisi en çok etkili olur?

- A) Anlatma
- B) Soru-cevap
- C) OyunlaŖtırma
- D) Problem özme
- E) özmlleme

17. urulus kanununun amacı nedir?

- A) Kızların okumasını sağlamak
- B) Okuryazar oranını artırmak
- C) zel okulları çoğaltmak
- D) Teknik okulları çoğaltmak
- E) Eğitim sisteminin bütünlüğünü sağlamak

18. Öğrenmenin gerekleŖmesi ve bireyde istenilen davranıŖ deęiŖiklięinin geliŖmesi için, uzman olanların bilmeyenlere bilgi, beceri, alışkanlık ve tavırları kazandırma sürecine ne ad verilir?

- A) Eğitim
- B) ğretim
- C) ğrenme
- D) ğrenim
- E) Hepsisi

19. AŖağıdaki anlatımların hangisi gerçek rolü belirtiyor?

- A) ğretmen dediğin dakik olmalı
- B) ğrenci dediğin temiz olmalı
- C) Sekreter dediğin doğru yazmalı
- D) Müdür dediğin babacan olmalı
- E) Zil ıllalı beŖ dakika oldu, neredesin?

20. AŖağıdaki etkinliklerin hangisinde yönetim sreclerinin hepsini görmek mümkündür?

- A) nite sonu sergisi düzenleme
- B) Tren sunuculuğu yapma
- C) nite planı hazırlama
- D) Sınıf geziye götürme
- E) Veli toplantısı yapma

İK 3. Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Saptanan Okul Yöneticiliğine İlişkin

Görevler

Yeni olanlara ilköğretim üstünde genel bilgiler veren okullardır. Liselerde ortaokul sınıfında da bulunabilir.

Maddde 2 - Ortaokul ve liseler, eğitim ve öğretimin işlerinde öğrencinin:

- a) Türkiye Cumhuriyetinin, millî ahlakî benimsenmiş ve olumlu bilim anlayışını kazanmış, gelişmiş, yaratıcı bir yurttaşı olarak yetişmesini,
- b) Müfredatı programlarla saptanan ve yüksek öğrenimini izlemek için gerekli bulunan bilgi ve kültür düzeyine erişmesini,
- c) Bilgilerini uygulama alanındaki kullanma yollarını öğrenmesini ve ilerde meslek seçmesini kolaylaştıracak şekilde yeteneklerinin geliştirilmesini,
- d) İyi alışkanlıklar, maddeler kazanmasını, ruhya ve bedence sağlığını oluşturan amiy sayar

Maddde 3 - Okul, bu amiylara yaratılacak için öğretimin ve eğitim metotlarından, okul içinde yaratılıp yapılacak iş, çalışma, teminlik ve dağıtılık hususından, millî hayatın amiy okulun iç hayatına uluşturulacak olamlarla, değerlerinden ve tekniklerinden yararlanar.
Bu amiyalara ulaymak için öğrencilerin öğrenme örnek olamları gerekir.

Maddde 4 - Lise ve ortaokullarda, okulların derslerin, öğretmen ve konulan müfredatı ders dağıtımına göre saptanır. Her sınıfa derslerin aradan belirlilik ders saatleri programında öğrenim verilmek üzere saptanır. Her sınıfa öğrenim bu şekilde ve programlar gerektiren verilmek üzere saptanır.

Maddde 5 - Okulda müdür, yönetici, Meclisin başkanlığına ve öğretmenlere emrelik olamlar şeklinde hareket etmez, okulun emrelikleri de sınıfla yapması emirler.

Yönetim işlerinde müdürün yardımcısı, müdür yardımcısı, öğretmenler ve sınıflı memurları, ders atelleri memurları, kitaplık memurları, arşivci memurları ve sınıflı memurları vardır. Müdür, yönetim emrelikleri bu memurların da çalışmaya ve gerektiren sınıflı emrelikleri de çalışmak üzere Valilik yolu ile Bakanlıkta emrelik bulunmaya yetkilidir.

Maddde 6 - Müdür, kanun, yönetmelik ve emirlerin sınıflı işinde okulun bütün işlerini yönetmeye, düzenleme koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Bütün işleri, müdür, okulun emrelik ve eşyasının korunmasını, iyi kullanılmasını, teminlik ve düzenini sağlamak ve bilgi edev sınıflı emrelikleri yakından izlemekle de yetkilidir.

Maddde 7 - Müdür, öğretimin işlerini her an için bir aksamağa meydan vermeden yürütür. Meclisin bu konadaki emrelikleri şunlardır:

- a) Ders yılı başında öğretmenlerden öğrencilerle ilgili yıllık bir plan alınır. Bu planlara yıllık müfredat tasarımları zamanlar içinde uygulanıp uygulanmadığını denetlemek ve izlemek.
- b) Derslerin birbiriyle alakalı bir şekilde okutulmasını ve aynı ders zamanlarıyla ilgili öğretmenler, aynı sınıfa ders veren öğretmenler arasında iş birliği yapılmasını sağlamak.
- c) Derslerin verimini artırarak müddet emrelikleri hazırlamak, okulda bulunan eşya ve ders araçlarının ilâkoraatır ve işliktiden gelişim saatlerinde öğretmenlerin yardımlarını işli sağlanmasını sağlamak, öğretmenin derslerinde bu araçları kullanmalarını ve öğrencilerine de kullanmalarını işli emrelik izlemek.
- d) Öğrencilerin öğretmenlerle birlikte yapacakları tabiat, çevre ve teknik kuramları incelemeye gezilerini, eski eser ve müzeleri ziyaret gibi çalışmaların planına, programa bağlanmak ve raporları zamanında toplayıp tarih sırasıyla işli olamları bütün dosyalarında saklanmak ve dosyaları her ders yılında yenilemek.
- e) Hıfzıhik ders çizelgeleriyle öğretmen, müdür yardımcısı ve sınıflı emreliklerin nöbet çizelgelerini düzenlemek ve uygulanmak. (Hıfzıhik ders programlarında yapılacak değişiklikler vardır.

Önemli bir neden olmadıkça hafta başlarında yapılır. Değişikliklerin vakitinde öğretmen öğrencilere duyurulması gerekir.)

(Değişik: 19/06/1965 - 12027 s.R.C.) Hıfzıhik ders programının düzenlenmesinde öğretmenlere bir günde alı saatinden fazla ders konulmayacağı gibi, öğretmenlerin bir hafta ders saatlerini bir ya da iki güne toplaması da doğru değildir.

Her yıl içinde her öğretimden en az iki dersane girilmesi zorunludur ve işlerini yakından izlemek.

8) Ders yılı ve dışı çalışmalarında görüldüğü eksiklikler ve alınması gereken tedbirler olan basılı raporları işlemek ve öğretmenlerin kişisel dosyalarına koymak, ders yılı içinde görevli öğretmen işlerini genel idare ve öğretimin metotları hakkında zamanla öğretmen il ya da öğretmenler kurullarında görevler yapmak.

Her öğretimden ilâkoraatır, alay ve kitaplıklarından yararlanmalarını için öğretmenlerin ara sıra öğretmenlerden işyerinde bulunmak, öğretmenlere yapılacakları yazılı emrelikleri okunarak emrelikleri işyerinde bulunmak, bu hususları yönetmelik ve emreliklere uygun olamlar.

(Değişik: 01/03/1993 - 2477 s.T.D.) Derslerin, kanun ve bu hususları emrelik ve düzenlemeye göre ders dağıtım çizelgesini incelemek ve onaylamak üzere Valiliğe göndermek ve okulda ilgili çalışmaları buldiren, soru, emrelik sonuna iletilmesini, her emrelik Valiliğe buldirmek.

Kısa emrelik, öğretmenler gerek gerektiren ilgili eğitim, öğretimin çalışmalarını aynı, gelişim saatleri deparında okulun yararlanılması olamlarını sağlamak bu amaçla emrelikte çalışılma olamları bulunmayan öğretmenler için, okul emrelik ve okul koruma emreliklerinde iş birliği yapmak.

Maddde 8 - Müdür, okulun eğitim ve disiplin işlerini düzenler, okulda, öğretmenlerin emrelikleri, dersleriyle ilgili arayışına yapacakları, bag vakitlerini iyi kullanmalarını bir işlere ayrılmış emreliklerinde gösterir.

Maddde 9 - Müdürün genel yönetimin işleriyle memur, öğretimin ve görevlerini aynı yönetmelik ilgili edev ve yetkileri şunlardır:

a) Müdür, diplomaların, tasdiknamelerin, belgelerin, sınıflı emrelik ve görevlerini aynı müdür yardımcısıyla birlikte muza edev ve onaylar. Bunların dağıtılmasından ortaklaşa sorumludur.

Diplomaların yalnız müdürün imzası bulundur, diplomaların müdür yardımcılarının imzası, buraların onayları ve bu memurların kanunlarla belirlenen sorumluluklarına tıgır. Müdür, verilen özel yetkilerle "Verile Üstü" emrelik görüldüğü zaman gider ve gerektiren emrelik okulun müdür yardımcısı ya da emrelik müdür yardımcısı tarafından yapılır.

c) Müdür, ayrıntı işlerini, ilgili kanun ve yönetmeliklere gerektiren, yönetici denetler.

Müdür bu işlerini:

- a) Deminbaş eşya ve gerektiren emrelik emrelik olan memurları,
 - b) Deminbaş araçlarından varsa memurları, yoksa bu işle görevlendirilen öğretmenle, muş müdür yardımcısıyla yoksa okul müdürüyle görevlendirilen öğretmenle birlikte ortaklaşa sorumludur.
- Sorumlulardan herhangisi birinin ayrılması durumunda devir ve teslim sorumluluğu vardır.

gerçeğine okutulanlar eşya ve gereçlerinin sayılması için "Demirbaş İşya ve Gereçler Sayını Komisyonu"nu zamanında edeleve çıkartır. Sözü geçen yönetimcelik gerçeğine okutulmuş müderrislerin, sayıların sonra hazırlanarak "Müfrit Eğitim Bakanlığı Levazım Müdürlüğü Bakantısı Asayitü Mutasallıfı" (*) adresine göndercekleri tutanak ve çizelgelerin düzenlenmesini ve gönderilmesini sağlar.

1) Mübahir, mücanniplarla öğrencilerinden ödevlerini gereği gibi yapmayanlar hakkında önce kanunla verilmiş kuralımla Yerköy'de dininla kalın durumlara, olgunmuşu medenilerle işlen el çekilindimesi gereklii gıcılın mecrur ve öğrencilerin dınnınnu tezelelen ilgili mekamlara alınılr.

Maabla jo' Mahin, o'z yovutimlik, emir va kamolotlari kengitib berilgan saterliklik, ilahiyat kelib chiqishidan ko'rinib, ularni o'zlariga harakat yovutimligi hukmdorlari yovutimlik yovutimlik.

Abdulla, kaval etimologiya fan o'zine daydali devamsizliklari, a'zossiz devamsizliklari
kannunlar uchun qabul qilingan kaval (**)

STUDIER BASYKARDIOSISI

[illegible]

c) Okul müdürü, Yenieşi Lisn ödemiş öğrenciği zaman yidit gerektiklesüne inenmirluğu talevlini yapar. Çoğit gerektiklesüne inenmirluğu müdüt turlatılınan yapılan okullarda bütün okuleme ve inatılınan halğıılınan inceleyleyrek paraf edeler.

e) Okulun disiplin işlemini düzene koyar ve bu işleri yakından izleyerek ilgilileri ödevle ilgün:

1) Milli Eğitim Bakanlığı İdari ve Mali İşler Dairesi Başkanlığı

1. Содержание

İşletmelerin devam işlerini izler, bu işlerde ilgili ölçüt salıplarıyla işlerini düzenler. Okula gelmeyen öğrencilerin velileriyle haberleşir.

başkanlık eder

MÜDİR YARDIMCILIĞI

[illegible][illegible]

İÇİZZATİLER ŞEHİ

a) Okulum denetim aş evya ve ayrıntı sayım komisyonu ile müayene komisyonun t. yesindir.

b) Okul hizmetlerini seçerek müdüre bildirir. Okul hizmetlerinin ödevlerini ay ıderim denetler. Cezalandırılmalarını ya da işten çıkarılmalarını gerekli gördüğü hizmetli müdüre bildirir.

KÂTİP VE HESAP MEMURLARI

Madde 19 - Kâtip, müdür, müteferri başyardımcısı, müdür yardımcısı ve iç hizmetliği için atanan kâdime verilen yazı ve daktilo işlerini yapar. Gelen ve giden yazılarla ilgilendiren işleri, bu kâğıtların asıl ya da örneklerini saklar, gereklenlere cevap hazırlar, işlem için gününe sonuyladılır.

KÂTİP VE HESAP MEMURLARI

EK 4. Öğretmenler ve Yöneticiler İçin Düzenlenmiş Anket Formları

ÖĞRETMEN SORU KAĞIDI

ayın Meslektaşım,

Liselerimizdeki uygulamaları çağdaş yönetim anlayışı açısından değerlendirmek amacıyla planlanan bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarının yönetimi ile ilgili mevcut bilgilere katkı sağlamak, yöneticilerin hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim programlarında yararlanılabilecek veriler toplamaktır.

Bu ankete vereceğiniz yanıtlar bilimsel bir çalışma için kullanılacak, başka hiçbir amaçla ya da bireye verilmeyecektir. Soru kağıdı, bireysel değerlendirme amacı taşımadığı için anketin herhangi bir yerinde isim, imza ve benzeri bilgileri belirtmenize gerek yoktur. Araştırmanın genel sonuçları istenildiğinde sizlere gönderilecektir.

Soru kağıdı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, anketi dolduracak olanların kişisel özellikleri ile ilgili olup toplam 9 soruyu içermektedir. İkinci bölüm ise yönetim süreçlerine ilişkin 76 sorudan meydana gelmektedir.

Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması, anketteki soru ve ifadelere vereceğiniz yanıtlara bağlı olduğundan yanıtlarınızın gerçek görüş ve eğilimlerinizi yansıtmaları son derece önemlidir. Bu nedenle soru kağıdını yanıtlarken gereken özeni göstermenizi diler, yardım ve destekleriniz için teşekkür ederim.

Belgin Tanrıverdi - Okutman
Gaziantep Üniversitesi
Yabancı Diller Bölümü

ÖLÜM 1

Bu bölüm "kişisel özellikler" ile ilgili soruları içermektedir. Sorular çanakli soru tarzında hazırlanmıştır. Sorularda size uygun gelen durum (X) işaretiyle ifade edilecektir.

1. Cinsiyetiniz?

Erkek () Kadın ()

2. Yaşınız?

21- 30 arası	()
31- 40 arası	()
41- 50 arası	()
51-60 arası	()
60 ve yukarı	()

3. Branşınız:

Türkçe- edebiyat	()
Matematik	()
Sosyal(tarih,edebiyat, psikoloji, felsefe, coğrafya)	()
Yabancı Dil	()
Güzel sanatlar (resim, müzik, beden eğitimi)	()
Fen (kimya, biyoloji, fizik)	()
Başka (yazınız)	()

4. Şu anda görevli olduğunuz okul türü?

Özel Lise	()
Genel Lise	()
Anadolu Lisesi	()
Meslek Lisesi	()
İmam Hatip Lisesi	()

5. Mezun olduğunuz son eğitim kurumu?

Üniversite	()
Eğitim Fakültesi / Bölümü	()
Yüksek öğretmen okulu	()
Eğitim Enstitüsü	()
Mesleki ve Teknik Yüksekokulu	()
Başka (yazınız)	()

6. Meslekteki kıdeminiz?

Aday Öğretmen	()
1- 5 yıl arası	()
6- 10 yıl arası	()
11- 15 yıl arası	()
16- 20 yıl arası	()
21- 25 yıl arası	()
25 yıldan fazla	()

7. Şu anda görevli olduğunuz okulda kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?

1 – 5 yıl	()
6 – 10 yıl	()
11 – 15 yıl	()

8. Şu anda görev yaptığınız okul hariç, daha önce kaç okulda öğretmenlik yaptınız?

Hiç yapmadım	()
1- 2	()
3 – 4	()
5 – 6	()
7 ve fazlası	()

9. Okulunuzun bugünkü müdürünün yöneticiliğinde kaç yıldır çalışıyorsunuz?

1 yıldan az	()
1- 3 yıl arası	()
4-7 yıl arası	()
8 yıldan fazla	()

KİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde yönetim süreçleriyle ilgili sorular bulunmaktadır. Her sorunun yanında Her Zaman", "Çoğu Zaman", "Ara Sıra", "Nadiren" ve "Hiçbir Zaman" olmak üzere beş seçenek yer almaktadır. Okulunuzdaki uygulamaları göz önünde bulundurarak, sorulara en uygun olan yanıtı işaretleyiniz.

Sorularda ifade edilen durumlar sizce uygulanamaz görülebilir ancak bu bir eğitim yönetimi modelidir. Bu nedenle;

Lütfen,

Her maddeyi dikkatlice okuyunuz,

Görüşlerinize en uygun seçeneği işaretleyiniz,

Hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız.

Her soru için yanıtı, uygun bulduğunuz seçeneğin içindeki kutuya "X" işareti koyarak veriniz.

No	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	Okulunuzda kararlar yöneticiler, öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlar tarafından tartışılarak birlikte alınıyor mu?	A	B	C	D	E
2.	Okulun yapısında müdürün yetkisi dahilinde yeni bir düzenleme yapılması gerektiğinde öğretmenlerin de görüşleri alınıyor mu?	A	B	C	D	E
3.	Öğretmenlerden birinin hatalı bir davranışı görüldüğünde yapıcı bir yaklaşımla düzeltmeye gidiliyor mu?	A	B	C	D	E
4.	Okulunuzdaki çalışma ve uygulamalarla ilgili olarak öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlarla toplantılar yapılarak görüş alış verişinde bulunuluyor mu?	A	B	C	D	E
5.	Yöneticileriniz okulunuzdaki madde ve insan kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda uyumlu bir biçimde kullanılmalarını sağlıyor mu?	A	B	C	D	E
6.	Okul faaliyetleri ile ilgili değerlendirmeler, okul yönetimi, öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlar tarafından birlikte yapılıyor mu?	A	B	C	D	E
7.	Yönetici, ortak hedeflere ulaşmada kendi birikim ve deneyimlerini çalışanlara aktarıyor mu?	A	B	C	D	E
8.	Okulun yönetimine ilişkin planlar yöneticiler, öğretmenler ve ilgili diğer ilgili çalışanların katılımıyla mı hazırlanıyor?	A	B	C	D	E
9.	Öğretimin niteliğinin artırılması için gerekli araç, gereç ve benzeri materyaller yöneticiler tarafından sağlanıyor mu?	A	B	C	D	E
10.	Yöneticiler işe yeni başlayan çalışanlara okulun kuralları hakkında bilgi verip kendilerinden neler beklendiği konusunda net açıklamalarda bulunuyor mu?	A	B	C	D	E
11.	Yöneticilere kolayca ulaşılabilir, sorun, şikayet ve öneriler rahatça açıklanabiliyor mu?	A	B	C	D	E
12.	Okulunuzdaki yönetim, öğretim ve diğer birim kadroları birbirleriyle uyumlu ve birbirlerini tamamlayıcı davranışlarda bulunuyorlar mı?	A	B	C	D	E
13.	Okulunuzda öğretmenlerin başarılarının değerlendirilmesinde okulun amaçlarının gerçekleştirilme dereceleri kriter olarak alınıyor mu?	A	B	C	D	E

No2	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
14.	Okul yönetiminde, planlama sürecinde okul aile birliği temsilcilerinin de görüşleri alınıyor ve katkıları sağlanıyor mu?	A	B	C	D	E
15.	Yöneticiler gerek kararlar gerekse uygulamalar konusunda farklı fikirleri olan öğretmenleri konuşarak ikna etmeye çalışıyor mu?	A	B	C	D	E
16.	Okulunuzda görevliler veya birimler arasında amaç ve planlara uygun bir işbirliği var mı?	A	B	C	D	E
17.	Öğretmenler, okul yönetimi tarafından hangi ölçütlere göre değerlendirildiklerini biliyorlar mı?	A	B	C	D	E
18.	Okul politikasının saptanmasına katılma konusunda öğretmenler etkin görevler alıyorlar mı?	A	B	C	D	E
19.	Okul yönetiminde, planlar uygulama süresi boyunca incelenerek gelişmelerin hedefe uygun olup olmadığı kontrol ediliyor mu?	A	B	C	D	E
20.	Yöneticiler farklı kültür ve düşünce sistemlerini benimseyen, farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen çalışanlara ve öğrencilere eşit davranışlar sergiliyor mu?	A	B	C	D	E
21.	Verimsiz çalışmalar karşısında yöneticiler çabuk harekete geçerek düşük verimliliğin alışkanlık haline gelmeden düzeltilmesine çalışıyor mu?	A	B	C	D	E
22.	Herhangi bir sorunun görüşülmesi öncesi yönetici çalışanlara o konu hakkında bilgi verip toplantılara hazırlıklı gelmelerini sağlıyor mu?	A	B	C	D	E
23.	Yöneticiler belirli aralıklarla kendilerini ve okulu değerlendirerek eksik ya da yanlış uygulamaları düzeltme yoluna gidiyor mu?	A	B	C	D	E
24.	Okulunuzda kararlar alınırken, sorunu tanıma, sorunla ilgili bilgi toplama, çözüm seçeneklerini araştırma ve en uygun seçeneği seçme aşamalarının hepsi uygulanıyor mu?	A	B	C	D	E
25.	Okulun amaçları, bu amaçlara nasıl ulaşılacağı ve sonuçları konusunda okul-aile birliği ve veliler bilgilendiriliyor mu?	A	B	C	D	E
26.	Öğretmenler okulla ilgili bir sorunla karşılaştıklarında, o sorunu alt edebilmeleri için yöneticilerce yeni yol ve yaklaşımlar öneriliyor mu?	A	B	C	D	E
27.	Yöneticiler öğretmenlere yeni bir görev verdiğinde bu görevin nedenleri ve özellikleri hakkında onlara bilgi vermeyi gerekli görüyor mu?	A	B	C	D	E

No	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
28.	Çevrenizdeki madde ve insan kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda uyumlu bir biçimde çalışması okul yöneticilerinizce sağlanıyor mu?	A	B	C	D	E
29.	Alınan kararlarda okulun amaçları ile okuldaki çalışanların ihtiyaç ve beklentileri bağdaştırılabiliyor mu?	A	B	C	D	E
30.	Yöneticiler toplumsal ve mesleki gelişmeleri yakından takip ederek bu doğrultuda kurumsal değişiklikleri gerçekleştirmeye çalışıyor mu?	A	B	C	D	E
31.	Okul yöneticileri yetki dağılımını çalışanların yetenek ve kapasitelerine uygunluğunu dikkate alarak yerine getiriyor mu?	A	B	C	D	E
32.	Yöneticiler, çalışmalarında başarılı olan çalışanları maddi ve(ya) manevi olarak ödüllendiriyor mu?	A	B	C	D	E
33.	Yöneticiler öğretmenlerin yaratıcılıklarını kullanabilecekleri bir ortam yaratarak işleriyle birlikte kendilerini de geliştirmelerine olanak sağlıyor mu?	A	B	C	D	E
34.	Öğretmenler veya diğer görevliler arasında ortaya çıkan farklı görüşlerin uzlaştırılmasında okul yönetimi başarılı oluyor mu?	A	B	C	D	E
35.	Yöneticiler öğretmen verimliliğini değerlendirme sonuçlarını cezalandırma için değil yöneltme, düzeltme ve sorunlara ortaklaşa çözümler getirmek için kullanıyor mu?	A	B	C	D	E
36.	Okulunuzda karar alma yöntemi, okul çalışanlarını alınan kararları uygulamaya teşvik ediyor mu?	A	B	C	D	E
37.	Yöneticiler uygulamalarda aksaklık olduğu takdirde mevcut planın yerini alabilecek veya esneklik getirecek alternatif planlar hazırlıyor mu?	A	B	C	D	E
38.	Okul yönetimi, çevrenin (toplumun) okula katkı ve katılımında bulunmasını sağlamak amacıyla çeşitli etkinlikler düzenliyor mu?	A	B	C	D	E
39.	Yöneticiler kendi alanındaki bilgileri geliştirmek ve yeni yönetim sistemlerini öğrenmek için ilgili yayınlardan, konferanslardan ya da seminerlerden yararlanıyor mu?	A	B	C	D	E
40.	Yöneticiler çalışanların sosyal ve psikolojik gereksinimlerini yerine getirerek iş doyumu sağlamaları konusunda çaba harcıyor mu?	A	B	C	D	E
41.	Okuldaki etkinlik ve uygulamaların değerlendirilmesi, okulun amaçlarına uygunluğu ölçüsünde yapılıyor mu?	A	B	C	D	E
42.	Okulunuzda alınan kararlar, geçmişteki örnekleri izlemekten çok, günün ve geleceğin getirdiği çözümleri içeren kararlar mı?	A	B	C	D	E
43.	Okulunuzda eğitim etkinlikleri, çevrenin gereksinim ve sorunları dikkate alınarak planlanıyor mu?	A	B	C	D	E

No	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
44.	Okulunuzda etkinlikler, ekip çalışması anlayışı çerçevesinde yerine getiriliyor mu?	A	B	C	D	E
45.	Başarı ölçütleri önceden öğretmenlere duyurularak bu doğrultuda çalışmaları yönlendiriliyor mu?	A	B	C	D	E
46.	Öğretmenler çalışma alanları ile ilgili herhangi bir konuda soru sorduklarında onların bu soruları yöneticiler tarafından açık ve anlaşılır bir şekilde cevaplandırılıyor mu?	A	B	C	D	E
47.	Okulunuzda öğretmenlerin başarıları objektif ölçütlere dayanılarak değerlendiriliyor mu?	A	B	C	D	E
48.	Okuldaki çalışanların her birine yetki ve sorumluluklarının ne olduğu açıkça anlatılıyor mu?	A	B	C	D	E
49.	Okulunuzda, değerlendirme sonuçları öğretmenlere yansıtılarak kendileri ve uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanıyor mu?	A	B	C	D	E
50.	Yöneticiler, kendisi ve çalışanları için planların uygulanması konusunda bitiş tarihleri belirliyor mu?	A	B	C	D	E
51.	Görevini yerine getirmekte yetersiz kalan çalışanlar, yöneticiler tarafından başarılı olmaları konusunda cesaretlendiriliyorlar mı?	A	B	C	D	E
52.	Öğretmenlerin çağdaş eğitimin gerisinde kalmamaları için mesleki alandaki yenilikler konusunda okulda seminer ve sempozyum gibi faaliyetler düzenleniyor mu?	A	B	C	D	E
53.	Araç-gereçlerin yenilenmesi, bina, derslik, işlik ve benzeri yerlerin temizliği, bakımı ve onarımı sürekli ve düzenli bir şekilde yapılıyor mu?	A	B	C	D	E
54.	Öğrenciler ve öğretmenler arasında meydana gelen sorunlar büyümeden ve taraflara zarar vermeden çözümlenir mi?	A	B	C	D	E
55.	Yöneticiler, okulun kaynaklarını öğretmenler arasında adil bir şekilde dağıtarak öğrenciler için en üst düzeyde yarar sağlayacak şekilde kullanmalarına olanak tanıyor mu?	A	B	C	D	E
56.	Yöneticiler belirli sorunların çözümü için çalışanlarını kendi yöntemlerini geliştirme konusunda özgür bırakıyor mu?	A	B	C	D	E
57.	Yöneticiler planları belli aralıklarla gözden geçirip uygun değişiklikleri yapıyor mu?	A	B	C	D	E
58.	Yöneticiler okul çalışanlarının özgüvenlerini ve morallerini yükseltmek konusunda çaba harcıyorlar mı?	A	B	C	D	E
59.	Yöneticiler çalışanların kendi eylem, değer ve düşüncelerine ilişkin eleştirilerini saygı ve hoşgörü içinde değerlendiriyor mu?	A	B	C	D	E

No	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
60.	Yöneticiler, kişi ya da gruplar arasındaki anlaşmazlıkların giderilmesinde istekli, kararlı ve uzlaştırmacı davranıyor mu?	A	B	C	D	E
61.	Yöneticiler, kalabalık sınıflar, disiplin problemleri, zaman ve kaynak azlığı gibi stres yaratan durumların çalışanlar üzerindeki etkisini azaltmak için çözümler üretiyor mu?	A	B	C	D	E
62.	Yöneticiler, donanım, araç ve gereçleri kullanışlı, ekonomik ve işlevsel olanlardan seçiyor mu?	A	B	C	D	E
63.	Okula alınan araç-gereçlerin kullanılması konusunda sorumlu bireyler önceden eğitiliyor mu?	A	B	C	D	E
64.	Yöneticiler çalışanların performansını değerlendirebilmek için onlarla ilgili güncel kayıtlar tutuyor mu?	A	B	C	D	E
65.	Okulunuzda okulu çevreye anlatmak ve yapılanları açıklamak için okul müdürü yardımcılarında ve öğretmenlerden oluşan bir halkla ilişkiler grubu var mı?	A	B	C	D	E
66.	Okulunuzdaki görevliler birbirlerinin çalışmalarını hakkında yeterince bilgi sahibi olabiliyorlar mı?	A	B	C	D	E
67.	Çalışanlar sorumluluk yüklendikleri konularda yetki sahibi de olabiliyorlar mı?	A	B	C	D	E
68.	Yöneticiler değişik alanlarda yetkilerini aktardığı çalışma grupları kurabiliyor mu?	A	B	C	D	E
69.	Yöneticiler, işbirliği ve karşılıklı yardımlaşma atmosferi yaratarak çalışanların kendisiyle ve birbirleriyle işbirliği yapmasını sağlayan bir tutum sergiliyor mu?	A	B	C	D	E
70.	Herhangi bir değişim sırasında yöneticiler bu değişimin gerekliliği konusunda çalışanları zorlama ve dayatmaya baş vurmadan ikna yoluna gidiyor mu?	A	B	C	D	E
71.	Yöneticiler belli kanıtlara dayanan yeni bir görüşü kişisel olarak beğenmediğinde bile dinleme konusunda istekli ve duyarlı mı?	A	B	C	D	E
72.	Yöneticiler, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak bireylerin yetenek ve güçleri kadar zayıf yanlarını da anlama konusunda duyarlı mı?	A	B	C	D	E
73.	Statüleri ne olursa olsun yöneticiler çalışanlara saygılı davranıyorlar mı?	A	B	C	D	E
74.	Herhangi bir sorun karşısında yöneticiler doğrudan ve açık konuşarak yapıcı eleştirilerde bulunuyor mu?	A	B	C	D	E
75.	Göreve yeni başlayanların uyum sağlayabilmeleri için yöneticiler tarafından ön bir hazırlık eğitimi yaptırılıyor mu?	A	B	C	D	E

No	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
76.	Yöneticiler çalışanların becerilerini geliştirmeleri için okul kütüphanesine yararlı ve güncel yayınların temin edilmesini sağlıyor mu?	A	B	C	D	E
77.	Okuldaki tüm kadrolar ortaya çıkan sorunların giderilmesinde güç birliği yapıyorlar mı?	A	B	C	D	E
78.	İşgörenlerin çalışma çevresiyle daha iyi uyum sağlayabilmeleri için yöneticiler gerekli desteği sağlıyorlar mı?	A	B	C	D	E

bu bölüm öneri ya da görüşleriniz varsa yazabilmeniz amacıyla ayrılmıştır. Katkınız için teşekkür ederim.



YÖNETİCİ SORU KAĞIDI

Sayın Yönetici,

Liselerimizdeki uygulamaları çağdaş yönetim anlayışı açısından değerlendirmek amacıyla planlanan bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarının yönetimi ile ilgili mevcut bilgilere katkı sağlamak, yöneticilerin hizmet içi ve hizmet öncesi yetiştirme programlarında yararlanılabilecek veriler toplamaktır.

Bu ankete vereceğiniz yanıtlar bilimsel bir çalışma için kullanılacak, başka hiçbir kuruluş ya da bireye verilmeyecektir. Soru kağıdı, bireysel değerlendirme amacı taşımadığı için anketin herhangi bir yerinde isim, imza ve benzeri bilgileri belirtmenize gerek yoktur. Araştırmanın genel sonuçları istenildiğinde sizlere gönderilecektir.

Soru kağıdı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, anketi dolduracak olanların kişisel özellikleri ile ilgili olup toplam 13 soruyu içermektedir. İkinci bölüm ise yönetim süreçlerine ilişkin 78 sorudan meydana gelmektedir.

Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması, anketteki soru ve ifadelere vereceğiniz yanıtlara bağlı olacağından yanıtlarınızın gerçek görüş ve eğilimlerinizi yansıtması son derece önemlidir. Bu nedenle soru kağıdını yanıtlarken gereken özeni göstermenizi diler, yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Belgin Tanrıverdi - Öğretim Görevlisi
Gaziantep Üniversitesi
Yabancı Diller Bölümü

BÖLÜM 1

Bu bölüm "yöneticinin kişisel özellikleri" ile ilgili soruları içermektedir. Sorular seçenekli soru tarzında hazırlanmıştır. Size uygun gelen durum (X) işaretiyle yanıtlanacaktır.

1. Cinsiyetiniz?

Erkek () Kadın ()

2. Yaşınız:

21- 30 arası	()
31- 40 arası	()
41- 50 arası	()
51-60 arası	()
60 ve yukarı	()

3. Branşınız:

Türkçe- edebiyat	()
Matematik	()
Sosyal Bilimler (tarih, edebiyat, psikoloji, felsefe, coğrafya)	()
Yabancı Dil	()
Güzel sanatlar (resim, müzik, beden)	()
Fen Bilimleri (kimya, biyoloji, fizik)	()
Başka (yazınız)	()

4. Şu anda görevli olduğunuz okul türü?

Özel Lise	()
Genel Lise	()
Anadolu Lisesi	()
Meslek Lisesi	()
İmam Hatip Lisesi	()

5. Mezun olduğunuz son eğitim kurumu hangisidir?

Üniversite	()
Eğitim Fakültesi / Bölümü	()
Yüksek öğretmen okulu	()
Eğitim Enstitüsü	()
Mesleki ve Teknik Yüksekokulu	()
Başka (yazınız)	()

6. Toplam hizmet süreniz nedir? (öğretmenlik+yöneticilik)

1 – 5 yıl	()
6 – 10 yıl	()
11 – 15 yıl	()
16 – 20 yıl	()
21 – 25 yıl	()
25 yıldan fazla	()

7. Şu anda görevli olduğunuz okulda kaç yıldır yöneticilik yapıyorsunuz?

1 yıldan az	()
1- 3 yıl arası	()
4-7 yıl arası	()
8 yıldan fazla	()

8. Şu anda görev yaptığınız okul hariç, daha önce kaç okulda yöneticilik yaptınız?

Hiç yapmadım	()
Bir okulda yaptım	()
İki okulda yaptım	()
Üç okulda yaptım	()
Dört okulda yaptım	()
Beş ve daha fazla okulda yaptım	()

9. Meslek yaşamınızdaki toplam yöneticilik kıdeminiz (Müdür olanlar için müdür yardımcılığı görevi dahil edilecektir) :

1 yıldan az	()
1-5 yıl arası	()
6-10 yıl arası	()
11-15 yıl arası	()
16-20 yıl arası	()
21-25 yıl arası	()
25 yıldan fazla	()

10. Hangi kademede veya kademelerde yöneticilik yaptınız?

Müdür	()
Müdür yardımcısı	()
Başka (yazınız)	()

11. Lisans üstü eğitim yaptınız mı (Yüksek lisans, doktora)?

Evet	()
Hayır	()

12. Yüksek öğreniminiz sırasında okul yönetimi konusunda herhangi bir ders aldınız mı?

Evet	()
Hayır	()

13. Meslek yaşamınız boyunca okul yönetimi konusunda seminer ya da kurslara katıldınız mı?

Hiç katılmadım	()
1 – 2 seminer ya da kurs	()
3- 4 seminer ya da kurs	()
5 – 6 seminer ya da kurs	()

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde yönetim süreçleriyle ilgili sorular bulunmaktadır. Her sorunun yanında “Her Zaman”, “Çoğu Zaman”, “Ara Sıra”, “Nadiren” ve “Hiçbir Zaman” olmak üzere beş seçenek yer almaktadır. Okulunuzdaki uygulamaları göz önünde bulundurarak, sorulara en uygun olan yanıtı işaretleyiniz.

Lütfen

Her maddeyi dikkatlice okuyunuz.

Görüşlerinize en uygun seçeneği işaretleyiniz.

Hiçbir soruyu yanıtsız bırakmayınız.

Her soru için yanıtı, uygun bulduğunuz seçeneğin içindeki kutucuğa “X” işareti koyarak veriniz.



№	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.	Okulunuzda kararları, öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlarla birlikte mi alıyor musunuz?	A	B	C	D	E
2.	Okulun yapısında yetkiniz dahilinde yeni bir düzenleme yapılması gerektiğinde öğretmenlerin de görüşlerini alıyor musunuz?	A	B	C	D	E
3.	Öğretmenlerden birinin hatalı bir davranışı görüldüğünde yapıcı bir yaklaşımla düzeltmeye gidiyor musunuz?	A	B	C	D	E
4.	Okulunuzdaki çalışma ve uygulamalarla ilgili olarak öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlarla toplantılar yaparak görüş alış verişinde bulunuyor musunuz?	A	B	C	D	E
5.	Okulunuzdaki madde ve insan kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda uyumlu bir biçimde kullanılmasını sağlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
6.	Okul faaliyetleri ile ilgili değerlendirmeleri öğretmenler ve diğer ilgili çalışanlarla birlikte yapıyor musunuz?	A	B	C	D	E
7.	Ortak hedeflere ulaşmada kendi birikim ve deneyimlerinizi çalışanlara aktarıyor musunuz?	A	B	C	D	E
8.	Okulun yönetimine ilişkin planları öğretmenler ve ilgili diğer çalışanların katılımıyla hazırlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
9.	Öğretimin niteliğinin artırılması için gerekli araç, gereç ve benzeri materyalleri sağlamaya çalışıyor musunuz?	A	B	C	D	E
10.	İşe yeni başlayan elemanlara okulun kuralları hakkında bilgi verip kendilerinden neler beklendiği konusunda net açıklamalarda bulunuyor musunuz?	A	B	C	D	E
11.	Çalışanlar size kolayca ulaşabiliyor, sorun, şikayet ve önerileri rahatça açıklayabiliyor mu?	A	B	C	D	E
12.	Okulunuzdaki yönetim, öğretim ve diğer birim kadroları birbirleriyle uyumlu ve birbirlerini tamamlayıcı davranışlarda bulunuyor mu?	A	B	C	D	E
13.	Öğretmenlerin başarılarının değerlendirilmesinde okulun amaçlarının gerçekleştirilme derecelerini kriter olarak alıyor musunuz?	A	B	C	D	E
14.	Okul yönetimince, planlama sürecinde okul aile birliği temsilcilerinin de görüşleri alınıyor ve katkıları sağlanıyor mu?	A	B	C	D	E
15.	Gerek kararlar gerekse uygulamalar konusunda farklı fikirleri olan öğretmenleri konuşarak ikna etmeye çalışıyor musunuz?	A	B	C	D	E
16.	Okulunuzda görevliler veya birimler arasında amaç ve planlara uygun bir işbirliği var mı?	A	B	C	D	E

No	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
17.	Öğretmenler, okul yönetimi tarafından hangi ölçütlere göre değerlendirildiklerini biliyorlar mı?	A	B	C	D	E
18.	Okul politikasının saptanmasına katılma konusunda öğretmenlere etkin görevler veriyor musunuz?	A	B	C	D	E
19.	Planları uygulama süresi boyunca inceleyerek gelişmelerin hedefe uygun olup olmadığını kontrol ediyor musunuz?	A	B	C	D	E
20.	Farklı kültür ve düşünce sistemlerini benimseyen, farklı sosyo-ekonomik düzeylerden gelen çalışanlara ve öğrencilere eşit davranışlar sergiliyor musunuz?	A	B	C	D	E
21.	Verimsiz çalışmalar karşısında çabuk harekete geçerek düşük verimliliğin alışkanlık haline gelmeden düzeltilmesine çalışıyor musunuz?	A	B	C	D	E
22.	Herhangi bir sorunun görüşülmesi öncesi çalışanlara o konu hakkında bilgi verip toplantılara hazırlıklı gelmelerini sağlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
23.	Belirli aralıklarla kendinizi ve okulu değerlendirerek eksik ya da yanlış uygulamaları düzeltme yoluna gidiyor musunuz?	A	B	C	D	E
24.	Okulda karar alınırken, sorunu tanıma, sorunla ilgili bilgi toplama, çözüm seçeneklerini araştırma ve en uygun seçeneği seçme aşamalarının hepsi uygulanıyor mu?	A	B	C	D	E
25.	Okulun amaçları, bu amaçlara nasıl ulaşılacağı ve sonuçları konusunda okul-aile birliği ve velileri bilgilendiriyor musunuz?	A	B	C	D	E
26.	Öğretmenler okulla ilgili bir sorunla karşılaştıklarında, o sorunu alt edebilmeleri için onlara yeni yol ve yaklaşımlar öneriyor musunuz?	A	B	C	D	E
27.	Öğretmenlere yeni bir görev verdiğinizde bu görevin nedenleri ve özellikleri hakkında onlara bilgi vermeyi gerekli görüyor musunuz?	A	B	C	D	E
28.	Çevrenizdeki madde ve insan kaynaklarının okulun amaçları doğrultusunda uyumlu bir biçimde çalışmasını sağlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
29.	Alınan kararlarda okulun amaçları ile okuldaki çalışanların ihtiyaç ve beklentilerini bağdaştırmaya çalışıyor musunuz?	A	B	C	D	E
30.	Toplumsal ve mesleki gelişmeleri yakından takip ederek bu doğrultuda kurumsal değişiklikleri gerçekleştirmeye çalışıyor musunuz?	A	B	C	D	E
31.	Yetki dağılımını çalışanların yetenek ve kapasitelerine uygunluğunu dikkate alarak yerine getiriyor musunuz?	A	B	C	D	E

No	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
12.	Çalışmalarında başarılı olan çalışanları maddi ve (ya) manevi olarak ödüllendiriyor musunuz?	A	B	C	D	E
13.	Öğretmenlerin yaratıcılıklarını kullanabilecekleri bir ortam yaratarak işleriyle birlikte kendilerini de geliştirmelerine olanak sağlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
14.	Öğretmenler veya diğer görevliler arasında ortaya çıkan farklı görüşlerin uzlaştırılmasında başarı sağlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
15.	Öğretmen değerlendirme sonuçlarını cezalandırma için değil fakat yöneltme, düzeltme ve sorunlara ortaklaşa çözümler getirmek için kullanıyor musunuz?	A	B	C	D	E
16.	Okulunuzda karar alma yöntemi, okul çalışanlarını alanan kararları uygulamaya teşvik ediyor mu?	A	B	C	D	E
17.	Uygulamalarda aksaklık olduğu takdirde mevcut planın yerini alabilecek veya esneklik getirecek alternatif planlar hazırlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
18.	Çevrenin (toplumun) okula katkı ve katılımı sağlamak amacıyla çeşitli etkinlikler düzenliyor musunuz?	A	B	C	D	E
19.	Kendi alanınızdaki bilgileri geliştirmek ve yeni yönetim sistemlerini öğrenmek için ilgili yayınlardan, konferanslardan ya da seminerlerden yararlanıyor musunuz?	A	B	C	D	E
20.	Çalışanların sosyal ve psikolojik gereksinimlerini yerine getirerek iş doyumunu sağlamaları konusunda çaba harcıyor musunuz?	A	B	C	D	E
21.	Okuldaki etkinlik ve uygulamaların değerlendirilmesi, okulun amaçlarına uygunluğu ölçüsünde yapıyor musunuz?	A	B	C	D	E
22.	Okulunuzda alınan kararlar, geçmişteki örnekleri izlemekten çok, günün ve geleceğin getirdiği çözümleri içeren kararlar mı?	A	B	C	D	E
23.	Okulunuzda eğitim etkinlikleri, çevrenin gereksinim ve sorunları dikkate alınarak planlanıyor mu?	A	B	C	D	E
24.	Okulunuzda etkinlikler, ekip çalışması anlayışı çerçevesinde yerine getiriliyor mu?	A	B	C	D	E
25.	Başarı ölçütlerini önceden öğretmenlere duyurarak bu doğrultuda çalışmalarını yönlendiriyor musunuz?	A	B	C	D	E
26.	Öğretmenler çalışma alanları ile ilgili herhangi bir konuda soru sorduklarında onların bu sorularını açık ve anlaşılır bir şekilde cevaplandırıyor musunuz?	A	B	C	D	E

No	Sorular	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
47.	Okulunuzda öğretmenlerin başarılarını objektif ölçütlere dayanarak değerlendiriliyor musunuz?	A	B	C	D	E
48.	Okuldaki elemanların her birine yetki ve sorumluluklarının ne olduğu açıkça anlatıyor musunuz?	A	B	C	D	E
49.	Değerlendirme sonuçlarını öğretmenlere yansıtarak kendileri ve uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
50.	Kendiniz ve çalışanlar için planların uygulanması konusunda bitiş tarihleri belirliyor musunuz?	A	B	C	D	E
51.	Görevini yerine getirmekte yetersiz kalan çalışanları, yön başarılı olmaları konusunda cesaretlendiriliyor musunuz?	A	B	C	D	E
52.	Öğretmenlerin çağdaş eğitimi yakalayabilmeleri için mesleki alandaki yenilikler konusunda okulda seminer ve sempozyum gibi faaliyetler düzenliyor musunuz?	A	B	C	D	E
53.	Araç-gereçlerin yenilenmesi, bina, derslik, işlik ve benzeri yerlerin temizliği, bakımı ve onarımı sürekli ve düzenli bir şekilde yapılıyor mu?	A	B	C	D	E
54.	Öğrenciler ve öğretmenler arasında meydana gelen sorunlar büyümeden ve taraflara zarar vermeden çözülür mü?	A	B	C	D	E
55.	Okulun kaynaklarını öğretmenler arasında adil bir şekilde dağıtarak öğrenciler için en üst düzeyde yarar sağlayacak şekilde kullanmalarına olanak tanıyor musunuz?	A	B	C	D	E
56.	Belirli sorunların çözümü için çalışanlarını kendi yöntemlerini geliştirme konusunda özgür bırakıyor musunuz?	A	B	C	D	E
57.	Planları belli aralıklarla gözden geçirip uygun değişiklikleri yapıyor musunuz?	A	B	C	D	E
58.	Okul çalışanlarının özgüvenlerini ve morallerini yükseltmek konusunda çaba harcıyor musunuz?	A	B	C	D	E
59.	Çalışanların kendi eylem, değer ve düşüncelerine ilişkin eleştirilerini saygı ve hoşgörü içinde değerlendiriyor musunuz?	A	B	C	D	E
60.	Kişi ya da gruplar arasındaki anlaşmazlıkların giderilmesinde istekli, kararlı ve uzlaştırmacı davranıyor musunuz?	A	B	C	D	E
61.	Kalabalık sınıflar, disiplin problemleri, zaman ve kaynak azlığı gibi stres yaratan durumların çalışanlar üzerindeki etkisini azaltmak için çözümler üretiyor musunuz?	A	B	C	D	E

Sorular

	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1. Donanım, araç ve gereçleri kullanışlı, ekonomik ve işlevsel olanlardan seçiyor musunuz?	A	B	C	D	E
2. Okula alınan araç-gereçlerin kullanılması konusunda sorumlu bireylerin önceden eğitilmesini sağlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
3. Çalışanların performansını değerlendirebilmek için onlarla ilgili güncel kayıtlar tutuyor musunuz?	A	B	C	D	E
4. Okulunuzda okulu çevreye anlatmak ve yapıları açıklamak için okul müdürü yardımcılarından ve öğretmenlerden oluşan bir halkla ilişkiler grubu var mı?	A	B	C	D	E
5. Okulunuzdaki görevliler birbirlerinin çalışmalarını hakkında yeterince bilgi sahibi olabiliyorlar mı?	A	B	C	D	E
6. Çalışanlara sorumluluk yüklendikleri konularda yetki de veriyor musunuz?	A	B	C	D	E
7. Değişik alanlarda yetkilerini aktardığı çalışma grupları kurabiliyor musunuz?	A	B	C	D	E
8. İşbirliği ve karşılıklı yardımlaşma atmosferi yaratarak çalışanların kendisiyle ve birbirleriyle işbirliği yapmasını sağlayan bir tutum sergiliyor musunuz?	A	B	C	D	E
9. Herhangi bir değişim sırasında bu değişimin gerekliliği konusunda çalışanları ikna edebiliyor musunuz?	A	B	C	D	E
10. Belli kanıtlara dayanan yeni bir görüşü kişisel olarak beğenmediğinizde bile dinleme konusunda istekli ve duyarlı davranıyor musunuz?	A	B	C	D	E
11. Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak bireylerin yetenek ve güçleri kadar zayıf yanlarının neler olduğunu anlama konusunda duyarlı mısınız?	A	B	C	D	E
12. Statüleri ne olursa olsun çalışanlara saygılı davranıyor musunuz?	A	B	C	D	E
13. Herhangi bir sorun karşısında doğrudan ve açık konuşarak yapıcı eleştirilerde bulunuyor musunuz?	A	B	C	D	E
14. Göreve yeni başlayanların uyum sağlayabilmeleri için ön bir hazırlık eğitimi yaptırıyor musunuz?	A	B	C	D	E
15. Çalışanların becerilerini geliştirmeleri için okul kütüphanesine yararlı ve güncel yayınların temin edilmesini sağlıyor musunuz?	A	B	C	D	E
16. Okuldaki tüm kadrolar ortaya çıkan sorunların giderilmesinde güç birliği yapıyorlar mı?	A	B	C	D	E
17. İşgörenlerin çalışma çevresiyle daha iyi uyum sağlayabilmeleri için gerekli desteği sağlıyor musunuz?	A	B	C	D	E

EK 5. Anketlerin Uygulandığı Okulların Listesi



İLLER

ADİYAMAN

LİSELER

Adıyaman Lisesi
Anadolu Lisesi
Kız Meslek Lisesi
Özel Ketencioğlu Lisesi
Imam Hatip Lisesi

DİYARBAKIR

Ziya Gökalp Lisesi
Özel Amit Lisesi
Imam Hatip Lisesi
Merkez Anadolu Lisesi
Endüstri Meslek Lisesi
Namık kemal Lisesi
Nevzat Ayaz Anadolu Lisesi

GAZİANTEP

Bayraktar Lisesi
M. A. Ersoy Endüstri Meslek Lisesi
F. N. Tekerekoğlu Anadolu Lisesi
Özel Kolej Vakfı Lisesi
Şehit Kamil İmam Hatip Lisesi
Özel Erdem Lisesi
Şahinbey İmam Hatip Lisesi
M. Ruştü Uzel Meslek Lisesi
Gaziantep Lisesi
Merkez Anadolu Lisesi

MARDİN

Mardin Lisesi
Mardin Anadolu Lisesi
Ticaret Meslek Lisesi
Imam Hatip Lisesi
Kız Meslek Lisesi

SIİRT

Siirt Lisesi
Anadolu Lisesi
Endüstri Meslek Lisesi
Imam Hatip Lisesi

ŞANLIURFA

D. Zeki Akpınar Lisesi
Anadolu Lisesi
Özel Murat Lisesi
Ticaret Meslek Lisesi
Imam Hatip Lisesi
Özel Fırat Lisesi

BATMAN

Batman Lisesi
Batman Anadolu Lisesi
Özel TED Lisesi
Kız Meslek Lisesi
Imam Hatip Lisesi

ŞIRNAK

Merkez ÇPL
Anadolu Lisesi
Endüstri Meslek Lisesi

KİLİS

Kilis Lisesi
H.M K Anadolu Lisesi
Kız Meslek Lisesi
Özel H. Dövme Kız Lisesi
Imam Hatip Lisesi



EK 6. Resmi İzin ve Onay Formları





T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

ayı : B.30.2.GZP.0.E1.00.00/324-

04.01.2000

Konu : Anket çalışması ile ilgili izin

İLGİLİ MAKAMA

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Belgin Tanrıverdi "Güneydoğu Anadolu Bölgesi Orta Öğretim Okul Yöneticilerinin Yönetime İlişkin Uygulamalarının Çağdaş Yönetim Anlayışı Açısından Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması ile ilgili bir anket çalışması yapmak istemektedir.

Yukarıda adı geçen doktora öğrencimize bu anket çalışmalarında gerekli iznin verilebilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Omer ABUŞOĞLU
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

T.C.
ADYAMAN VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.02.00.08. 00/
KONU : Anket Uygulaması

ADYAMAN

24 02 00 00 3 3 00

BELGİN TANRIVERDİ
Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü Öğretim görevlisi

GAZİANTEP

İLGİ : 30.01.2000 tarihli dilekçeniz.

İlgili dilekçeniz gereğince ilimizdeki bazı liselerde anket uygulaması yapma isteğiniz müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup konuya ilişkin İl Makamının 18 02 2000 tarih ve 2904 sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilginizi rica ederim.


A. Galur BÜYÜKFIRAT
Müdür a.
Milli Eğitim Müdür v.

EKİ : 1 Onay

MARDİN ALİİÇİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

21.1.2000

SAYI : B.08.4.MEM.4.47.00.07-324 / 2000
KONU : Anket Uygulaması.

SAYIN

Belgin TANRIVERDİ
Gaziantep Üniversitesi
Yabancı Diller Bölümü

İLÇİ : 30.01.2000 tarihli dilekçe k.

"Güneydoğu Anadolu Bölgesi Orta Öğretim Okul Yöneticilerinin Yönetime İlişkin Uygulamalarının Çağdaş Yönetim Açısından Değerlendirilmesi" için yapılacak Anket Uygulaması ile ilgili Valilik makamının 16.2.2000 tarih ve 1924 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Mehmet ELDEM
Müdür a.
Milli Eğitim Şb.Müd.

Ek : 1 onay.

T.C
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

B.08.4.MEM.4.63.00.05-379/

U: Anket Uygulaması

6688

24 ŞUBAT 2000

VALİLİK MAKAMINA
ŞANLIURFA

Gaziantep Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü Öğretim Görevlisi Belgin İVERDİ'nin; aynı Üniversite Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapmakta olduğu "Güneydoğu Anadolu Bölgesi Orta Öğretim Okul Yöneticilerinin Yönetime İlişkin Uygulamalarının Çağdaş Eğitim Anlayışı Açısından Değerlendirilmesi" konulu anketi İlimiz Davut Zeki Akpınar, Özalp, Özel Fırat, Ticaret Meslek ve İmam-Hatip Liselerinde Okul Yöneticilerine ve öğretmenlerine uygulamak istemine ilişkin; Müdürlüğümüze vermiş olduğu 30.01.2000 tarihli yazısı ekte sunulmuştur.

Söz konusu anketin adı geçen okullarımızda yönetici ve öğretmenlere uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü taktirde olurlarınıza arz ederim.

M. Hakkı PEKREN
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
17/02/2000
Kaan PEKER
Vali A.
Vali Yardımcısı

Rİ
İlekçe (1 adet)
İşli Bel. (5 adet)

14 ŞUBAT 2000

T.C
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

AYI : B.08.4.MEM.4.21.00.08.311/ 4236
ONU : Anket

VALİLİK MAKAMINA

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsünde Öğretim Görevlisi Belgin ANRIVERDİ'nin "Güneydoğu Anadolu Bölgesi Orta Öğretim Okul Yöneticilerinin Yönetime Şkin Uygulamalarının Çağdaş Yönetim Anlayışı Açısından Değerlendirilmesi" konulu doktora zine ilişkin anketin ilimizde bulunan liselere uygulamak isteği ile ilgili 14.02.2000 tarih ve 13 sayılı dilekçesi ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen şahsın ilimiz liserinde söz konusu anketin uygulanabilmesi hususunu;

Olur'larınıza arz ederim.

Celal ERKILMAZ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
../01/2000

Hüseyin Nail ATAY
Vali a.
Vali Yardımcısı

TC.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

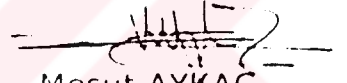
YI : B.08.4.MEM.4.27.00.04.358.2000/
NU : Anket Uygulaması.

02.03.2000 * 7603

VALİLİK MAKAMINA
GAZİANTEP

Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öğretim Görevlisi Belgin
ırıverdi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapmakta olduğu "Güneydoğu Anadolu
gesi Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Yönetime İlişkin Uygulamalarının Çağdaş
retim Anlayışı Açısından Değerlendirilmesi" konulu doktora tezine ilişkin
etin Uygulamasını gerçekleştirebilmek için söz konusu anketi İlimiz Şehitkamil
si Kız Lisesi ve İsmet Paşa Lisesi ile Şahinbey İlçesi Gaziantep Lisesi, M.R.Uzel
l.Meslek Lisesi ve Özel Erdem Lisesinde yönetici ve öğretmenlerine uygulamak
diği ilişkide sunulan yazısında belirtmekte olup, Müdürlüğümüzce uygun
ölmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Mesut AYKAÇ
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
.../02.2000
Ahmet BÜYÜKÇELİK
Vali a.
Vali Yardımcısı

MUR A. SARIGÜL 29 Şubat 2000
P.GENEZ 29 Şubat 2000
YRD.Ş.ERDOĞAN 29 Şubat 2000

TC. YEREL YETKİLİLERİN
KULLANILAN KİMLİK KARTI