

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MODELLEME VE ESİNLENME TEMALİ YÖNETSEL İLİŞKİ

PROFİLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Türk Milli Eğitim Mevzuatı Örneği

ŞEYMANUR BULUT

PROF. DR. HASAN AKGÜNDÜZ

TEZ DANIŞMANI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

İSTANBUL-2019



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

MODELLEME VE ESİNLENME TEMALİ YÖNETSEL İLİŞKİ

PROFİLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Türk Milli Eğitim Mevzuatı Örneği

ŞEYMANUR BULUT

PROF. DR. HASAN AKGÜNDÜZ

TEZ DANIŞMANI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ

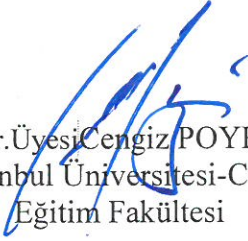
İSTANBUL-2019

Bu çalışma 11.09.2019 Tarihinde aşağıdaki jüri tarafından
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans
Programı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

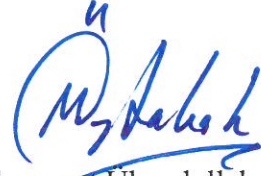
TEZ JÜRİSİ



Prof. Dr. Hasan Akgündüz
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Eğitim Fakültesi



Dr. Öğr. Üyesi Cengiz POYRAZ
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Eğitim Fakültesi



Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Ubeydullah ÖZTABAK
Faith Sultan Mehmet Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

ÖNSÖZ

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatı Örneğinde mevzuat hükümlerini modelleme/etki ve esinlenme/ifade olmak üzere iki ana tema üzerinden tematik çözümleme ve dokümantasyon incelemesi yolu ile yönetici - yönetilen ilişkileri bağlamında değerlendirmeyi amaçlayan bu araştırmanın birinci bölümünde; araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sayıltıları, sınırlılıkları açıklanmıştır.

İkinci bölümde araştırmanın alt başlıkları detaylandırılmış ve alan yazım taramasıyla konunun temel kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenip incelenmesi ana başlıklarında yöntem açıklaması yapılmıştır. Modelleme ve esinlenme temalarının kelime anlamları ve kapsamaları ayrıntılı bir şekilde bu bölümde açıklanmıştır.

Araştırmanın dördüncü bölümünde yönetsel ilişkide modelleme/etki temasına dair bulgular ile yönetsel ilişkide esinlenme/ifade temasına ilişkin bulgular incelenmiş, nitel analize bağlı dokümantasyon incelemesi yöntemi kullanılarak tematik çözümleme yapılmıştır. Araştırmanın son bölümünde ise sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sürecindeki fikir ve önerileriyle beni yönlendiren, pes etmeyip yoluma kararlı adımlarla devam etmem için manevi hazinesiyle güç veren, yüksek lisans ders döneminde bugüne kadar sorgulamadığım her konu için zihnimi keşfetmeme yardımcı olan, sabrı ve yaşam enerjisiyle desteğini her an hissettiğim değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Hasan AKGÜNDÜZ'e en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Her an koşulsuz sevgileri ve destekleriyle beni yaşama bağlayan can yoldaşım, güzel annem Gülay BULUT'a, en büyük sığınağım canım babam Suat BULUT'a ve her an sevgisini yanı başımda hissettiğim kardeşim Buğra BULUT'a sonsuz minnetle teşekkür ederim.

Şeymanur BULUT

ÖZET
MODELLEME VE ESİNLENME TEMALI YÖNETSEL İLİŞKİ
PROFİLLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Türk Milli Eğitim Mevzuatı Örneği

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatı Örneğinde okul ortamında müdür, müdür yardımcısı ve öğretmen arasındaki modelleme/etki ve esinlenme/ifade temalı yönetsel ilişki profillerinin yönetici ve yönetilen ilişkileri açısından incelenmesi bu araştırmanın en temel amacıdır. Yakınsak bir yaklaşımla yönetici yönetilen arasındaki ilişkinin hiyerarşik ilişki zincirine takıldığı, klasik yönetim yaklaşımı ile şekillenen eğitim ortamlarında ve çalışanların bireyselliğini vurgulayan kendileri gibi olmalarına yardımcı olmaya eğilimli eğitim ortamlarındaki yönetilen yönetici ilişkisi mevzuat maddelerinden yola çıkılarak incelenmiştir.

Bu çalışmada yönetsel ilişki fenomeni ve eğitim yönetimi, insan yaşamının yönetsel bir gerekliliği olarak ilişki, modelleme/çizgisellik ve esinlenme/çembersellik temalı yönetsel ilişki profilleri, okul düzeyinde yönetsel ilişkinin ayırt edici özellikleri ve mevzuatın ilişkinin temasını belirlemedeki rolü temel başlıklar olarak seçilmiştir. Seçilen bu başlıklar aracılığıyla teorik temellendirme yapılmıştır. Bu teorik temellendirme dokümantasyon analizi yardımıyla yapılan literatür taramasıyla gerçekleştirilmiştir. Mevzuat diliyle şekillendirilen yönetici yönetilen ilişkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Teorik temellendirmeyi müteakiben araştırmanın ikinci aşaması olarak nitel analiz yönteminin bir veri toplama aracı olan doküman incelemesi yoluyla Türk Milli Eğitim Mevzuatını oluşturan kanun, yönetmelik ve yönergeler ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir. Bu inceleme esnasında mevzuat maddeleri içerisinde ‘müdür, okul müdürü, okul yöneticisi, okul idaresi, müdür yardımcısı ve öğretmen’ olarak belirlenen anahtar kelimelerin geçtiği cümleler bir araya getirilmiştir. Yapılan inceleme sonucunda 3134 mevzuat maddesinden oluşan ilk örneklem havuzu meydana getirilmiştir. Daha sonra, ilk örneklem havuzunda bulunan 3134 mevzuat maddesi yönetici yönetilen arasındaki ilişki açısından incelenmiştir. Bu inceleme; yöneticinin yönetileni direkt etkileyerek öğretmenlerin okul müdürünün birebir taklidi olmasına sebep olan

modelleme tarzı yönetsel ilişkiyi veya yönetilenin kendi bireysel tarzını oluşturup yöneticiden sadece esinlenmesiyle oluşan esinlenme tarzı yönetsel ilişkiyi temsil etme gücü açısından yapılmıştır. Modellemede yönetileni direkt yöneticiyi rol model almaya iten cümleler, esinlenmede ise yönetilenin kendi olabileceği, yönetsel ilişkinin kişinin bireyselliğini ön plana çıkarmasına müsaade eden cümleler seçilmiştir. Bu ilişkiler göz önünde bulundurulduğunda mevzuat maddelerinin sayısı yönetici yönetilen ilişkisini direkt temsil etme gücü açısından 3134'ten 56'ya düşmüştür. Seçilen 56 adet örneklem cümlesi nitel analiz yönteminin betimsel analiz şekli kullanılarak iki ana temaya ayrılmıştır ve bu temalar doğrultusunda bulgular iç yoruma tabi tutulmuştur.

Yapılan tematik çözümlemeler ışığında oluşturulan 56 maddelik önerme havuzu incelemesi sonucunda 38 cümle yöneticiyi direkt kopyalayan yönetilenlerin olduğu modelleme esasına uygun olarak değerlendirilmiştir. Maddeler % 68 oranında Milli Eğitim mevzuatı üzerinden modelleme ilişkisini desteklemektedir. Geriye kalan mevzuat maddelerinden %32 oranını oluşturan 18 cümle ise yönetilen ve yönetici arasında direkt taklit ve rol model almaya yönelik değil; yönetilenin tarzını ve içsel dinamizmini bulmaya uygun bir ast üst ilişkisi oluşmasına ortam hazırlayıcı nitelikte esinlenme etkileşimini desteklemektedir. Bu oranlar göz önünde bulundurularak, Milli Eğitim Sisteminde kurulan ast-üst ilişkilerinin yöneticiyi ve çalışanları mekanik kopyalamaya iten, rol-model alma sisteminde gerçekleşen ve insanı nesneleştiren, iletişimi hiyerarşik kısıtlamalarla yönlendiren ilişkiler olduğu söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Türk Milli Eğitim Mevzuatı, Yönetsel İlişki, Modelleme, Esinlenme

ABSTRACT
THE EVALUATION OF ADMINISTRATIVE RELATIONS WITHIN
THEMES OF MODELLING AND INSPIRATIONAL INTERACTION

The Case of Turkish National Education Legislation

This research aims to analyse the Turkish National Education Legislation in terms of administrative relations in the school environments within the themes of modelling and inspirational interaction. Also how this administrative relationship effects the official language of Legislation constitutes another issue of the study For further explanation, two different types of educational environments among director and directed people have been analysed. One type is referring the classical learning environment under the effect of hierarchical relations which blocks the personal relations and the other is educational environments which helps the directed people (teachers in this study) to be able to find their inner motivation and styles. The main topics have been chosen as administrative relation' phenomenon and educational administration, the relationships within people as procedural necessity of life, the administrative relations on the basis of modelling and inspiring, and distinctive features of administrative relation in the school environments and the importance of this relations for legislation system. Under the light of the main topics theoretical basis has been structured. This grounding has been done with literature search. The administrative relations shaped by legislation have been analysed.

After theoretical basis, law, regulations and directives of Turkish National Education Legislation has been studied and a sample has been created with 3134 bylaws. Then this sample examined with the descriptive analysis of qualitative analyses. This analyse is supported by document review.

As a second phase the 3134 bylaws are decreased to 56 by chosen according to the hierarchical relations between school manager and teachers. For modelling, it is a major criterion to taken as role model of the school managers by the teachers. Shortly directly copying the school manager is called as modelling. If the sentences chosen

support teachers in terms of having enough possibility to be able to find their inner motivation and their real gnosis, this situation is called as inspiring administrative relation.

Upon this thematic examinations, among the 56 sentences, 38 sentence is found as the reference for modelling theme. It means in these learning environment it is possibly seen the teachers will copy the headmaster directly. This 38 sentence means %68 of the sentences are related with the modelling. Besides, %32 percent of the 56 sentences, 18 sentences indeed, examined as the reference of inspiring administrative relation in the school environment. The superior-subordinate relationship in National Education system drags the employee to take the director as a model. This situation creates a mechanical copy paste system among people. This role model problem brings hierarchical restrictions in the case of administrative relations. It is possible to say if the people can represent just their own personal differences, individualism would shape anyone. To emphasize the individualism in any kind of relationships would break the chain which is created by action and reaction mechanism.

Key Words: Turkish National Education Legislation, Administrative Relation, Communication, Model

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	11
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI	12
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	12
1.5. SAYILTIAR	12
1.6. SINIRLILIKLAR	13
1.7. TANIMLAR.....	13
2.1. YÖNETSEL İLİŞKİ FENOMENİ VE EĞİTİM YÖNETİMİ	14
2.2. İNSAN YAŞAMININ YÖNTEMSSEL BİR GEREKLİLİĞİ OLARAK İLİŞKİ.....	21
2.3. MODELLEME/ÇİZGİSELLİK VE ESİNLENME/ÇEMBERSELLİK TEMALİ YÖNETSEL İLİŞKİ PROFİLLERİ	30
2.4. OKUL DÜZEYİNDE YÖNETSEL İLİŞKİNİN AYIRT EDİCİ.....	38
ÖZELLİKLERİ VE MEVZUATIN İLİŞKİNİN TEMASINI BELİRLEMEDEKİ ROLÜ	38
3.1.ARAŞTIRMA MODELİ	57
3.2.ÇALIŞMA GRUBU	58
3.3.VERİLERİN TOPLANMASI	60
3.4.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI.....	60
4.1.Yönetmel İlişkide Modelleme/Etki Temasına Dair Bulgular	66
4.2. Yönetmel İlişkide Esinlenme/İfade Temasına Dair Bulgular	74
5.1.TARTIŞMA.....	79
5.2.SONUÇ	85
5.3.ÖNERİLER	87
5.3.1.Uygulamacılara Öneriler	87
5.3.2.Araştırmacılara Öneriler.....	88
KAYNAKLAR	89
ÖZGEÇMİŞ	108

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Anahtar Kelimelerin Toplamının Kanun, Yönetmelik ve Yönergelere Göre Madde Dağılımı.....	63
Tablo 2: 186 Adet Kanun Maddesinde Anahtar Kelimelerin Geçme Sıklığı.....	63
Tablo 3: 1704 Adet Yönetmelik Maddesinde Anahtar Kelimelerin Geçme Sıklığı.....	64
Tablo 4: 1244 Adet Yönerge Maddesinde Anahtar Kelimelerin Geçme Sıklığı.....	64
Tablo 5: Modelleme Temasına Dair Bulgu İçeren Mevzuat Maddeleri Analizi.....	66
Tablo 6: Kanun Maddelerinin Modelleme Teması Bağlamında Dağılımı.....	66
Tablo 7: Yönetmelik Maddelerinin Modelleme Teması Bağlamında Dağılımı.....	69
Tablo 8: Yönetmelik Maddelerinde Modelleme Teması Yüzdesi.....	70
Tablo 9: Yönerge Maddeleri Modelleme Teması Dağılımı.....	71
Tablo 10: Yönerge Maddelerinde Modelleme Teması Yüzdesi.....	72
Tablo 11: Esinlenme Temasına Dair Bulgu İçeren Mevzuat Maddeleri Analizi.....	73
Tablo 12: Kanun Maddelerinin Esinlenme Teması Bağlamında Dağılımı.....	74
Tablo 13: Yönetmelik Maddelerinin Esinlenme Teması Bağlamında Dağılımı.....	75
Tablo 14: Yönetmelik Maddelerinde Esinlenme Teması Yüzdesi.....	75
Tablo 15: Yönerge Maddeleri Esinlenme Teması Dağılımı.....	76
Tablo 16: Yönergelerde Esinlenme Teması İçeren Madde Yüzdesi.....	77
Tablo 17: Modelleme ve Esinlenme Teması Dağılım Tablosu.....	84

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Diyagramı.....	24
Şekil 2: İletişim Süreci.....	28
Şekil 3: Kişiler Arası İletişim Çeşitleri Şeması.....	29
Şekil 4: Örgüt Kültürü Oluşum Şeması.....	44
Şekil 5: Mevzuat Maddeleri İncelenen Kaynakları Adedi	62
Şekil 6: Yönetmelik İlişkide Esinlenme ve Modelleme Temalarının Yüzdelik Dağılımı	65

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsan dışındaki bütün varlıklar doğum-ölüm döngüsü içerisinde gerçekliklerini dönüştürme kaygısı olmadan yaşamları yatay bir çizgide başlayıp sona eren varlıklardır (Akgündüz, 2013, s.15). Oysa insan büyümesinin sınırı yoktur. Yaşamda öğreten ve öğrenen taraf yoktur, aksine yaşam başlı başına ortak bir öğrenme deneyimidir (Akgündüz, 2013, s.15). Var oluşun en başından beri bireyselliğini inşa etmeye çalışandır insan. İnsanoğlunun yaşamda kendini konumlandırma çabası insanı kendi içsel dünyasına yönlendirmiştir (Ağluç, 2013, s. 3).

İnsan felsefi antropolojiye göre doğuştan getirdiği potansiyel yetenekleri çevresel koşulların etkisiyle şekillendirerek benliğini meydana getirir; bu da var olanın dünyevi tezahürüdür (Güvenç, 1997). Bu anlamda insanın evrimi güncel eğitsel öğretilerin kastettiği gibi eksik olanların tamamlaması ve olmayanın oluşturulması süreci değil; olanın farkına varma durumudur (Akgündüz, 2013, s.17-19).

John Locke'a göre insanlar bilgisiz ve boş bir doğa ile var olur ve çeşitli etmenlerle biçimlendirilmeye meyillidir (Tuncel, İçen, 2018, s. 62-69). Ayrıca John Locke (1992, s. 87) 'un ileri sürdüğü temel fikir insanın zihninin boş bir levha (tabula rasa) gibi olduğu ve deneyimlerin bir araya gelmesiyle bilginin zihinlerde oluştuğudur. Watson insanda doğuştan gelen tek bir kabiliyetin bulunmadığını herhangi bir bebeğin doğumdan sonra istenilen kişilik ve mesleğe göre şekillendirilebileceğini savunmaktadır (Tuncel, İçen, 2018, s. 62-69). Bir başka varoluşsal bakış açısında ise bireyin bazı yeteneklerin ham maddesi ile dünyaya geldiği ve eğitim ile gelişerek sürekli yeni form kazandığı ön görülmektedir (İçen, Tuncel, 2018, 62-69). Bu görüşlerin aksine Akgündüz'e göre insan daima tamdır, eksiksiz ve bütün bir bilinç halindedir. İnsanın yaşamla bir bütün oluşturabilmesi için doğal öğrenmelere dönerek öğrenme deneyiminin akışına kapılması gerekir (Akgündüz, 2013, s.17-19). İnsana eğitim aracılığıyla yeni şeyler öğreterek onu bütün bir enerji haline getirmek, insanı değerli hale getirmek için beyhude bir çaba değil, insanda doğumdan itibaren var olan bütünlüğü ifade etme köprüsüdür (Akgündüz, 2014).

Sartre tüm insanlığa ilişkin doğru bir önerme bulunmasının mümkün olmadığını düşünür ve insanın bir amaca binaen yaratılmadığını, kendiliğinden var oluş sürecinde bulunduğunu belirtir (Tuncel, İçen, 2018, s. 65). Bu bağlamda yaşam insan için

doğum noktasından ölüm noktasına çizgisel bir hareket değil; kendinde var olanın farkına varabilmesi yolunda doğal bilinçsiz uyuma dikey büyümesidir (Akgündüz, 2013, s.17-19). Bu açıdan bakıldığında toplumsal yaşamda şekillenen insan tasviri ve biz insanların ortaklaşa kabul ettiği insan tanımının yanı sıra Mevlana'ya göre insan; hissedilen ve görülen dünyevi tanımlarla açıklanamayacak kadar karmaşık ve yaratılış itibarıyla eşi benzeri bulunamayacak bir varlık temsilidir (Bircan, 2016, s. 2).

Evrenin ve dünyanın var olma temellendirmesi tarihin ilk çağlarından bu yana hep insan üzerine gerçekleştirilmiştir (Heidegger, 2018, s. 54). Bu sebeple tarihsel gelişim sürecinde insanın tanımlamaya çalışan birçok disiplin bulunmaktadır (Ketenci ve Topuz, 2013).

Felsefi disiplinler, varlık araştırmaları, bilgi sorgulamaları temelde insan öznesinin açıklamasına dair sorulara cevaplar oluşturmuşlardır (Kıssack, Taşdelen, 2002, s. 45). Dünya oluşumuna dair merak uyandıran ve araştırmaya ve sorgulamaya yönlendiren bütün kaynaklar, insanın dünyada var olma sürecine dair yapılan araştırmalarla birleşerek genel bir dünya düzeni sorgulama halini almıştır (Scheler, 1998, s.7). Hatta Eric Weil (1985), kendini tanımlama çalışmalarını insanın yine kendisinin yapmasından ötürü çok çeşitli insan tanımlarının bulunduğunu belirtmiştir. İnsanın evrende var olduğundan bu yana en çok açıklanmaya uğraşılan varlık olduğunu da unutmamak gerekir (Weil, 1985, akt. Yakıt, 1993, s. 24). Bu bağlamda var oluş temelinden bu zamana yani en eski zamandan beri yapılan tanımlamalardan en bilineni 'insan akıl sahibi bir varlıktır' önermesidir (çev. Baydur, 1994, s. 54).

Cüceloğlu (2000, s.13), insan üzerine sabit bir tanımın bulunma ihtimalinin olmadığından bahsetmiştir; çünkü insan çevresinde olan her şeyle farklı kanallar kullanarak ilişkiler kuran bir varlıktır ve kurulan ilişkilerin dinamiği sürekli değişmektedir. Bu durum da insanın genel geçer bir ifade yöntemiyle net kriterler çerçevesinde tanımlanamayacağının göstergesidir. Bu koşullar düşünüldüğünde Cüceloğlu (2000, s.13), insana dair yapılan tanımlamaların sürekli güncellenmesi gerektiğini savunmaktadır. Watson'a göre ise insan çağına ve çevresel etmenlere göre yenilenebilen ve sonsuz biçime bürünebilecek değişken bir yapıya sahiptir. Bu sebeple yapılan insan tanımlamaları zamanla yetersiz kalacak ve güncellenmeye ihtiyaç duyacaktır (Cohen, Scheer, 2013). Bu bağlamda insanın ve insan tanımlarının mutlak bir gerçekliği bulunmamakta ve daha uygun bir gerçeklik yerini alana kadar gerçek olarak sayılabilecek tanımlar

oluşturulmaktadır (Morris, 1963, s. 81). Belirtilen bu fikirler Sartre'ın insanı tanımlayan doğru önerme bulunmaması ve kişilerin tercihleri doğrultusunda insan doğası ve tanımının yeniden şekilleneceği fikriyle örtüşmektedir (Tuncel, İçen, 2008, s. 66).

Var olmak için bildiklerinin ölçüsüne güvenen insandan, var oluş amacının ve bütünselliğinin tamamıyla farkında olan ve var olduğu nispette dünya ve çevreyi algılayıp bileceğinin farkındalığına erişmiş insan olmaya çalışmak insan doğasına dair geliştirilebilecek en uygun tavidir (Akgündüz, 2014, s. 55).

İnsan tanımlayan bilindik cümleler, bireyselliğe ait ruhani boyutlara ve insanı insan yapan ölçmeye tabi tutulamayacak kıstaslara çok uzak ve yüzeyseldir. Zahiri olana gönderme vardır (Akgündüz, 2015). Gerçek hayatta da insanda görünen ve kültürel etkiler sonucu oluşan deneyimler insanı ruhani olana yönlendirebilir (Faiver, 2001, s. 3). Çok yönelimli olarak tanımlanan insan, yaşadığı dünyayı tüm katmanları ve boyutlarıyla anlamlandırmaya çalışmaktadır ve bu sebeple önce hayatı anlamlandırıp sonra kendi kişisel yaşamını bir anlam temeline oturtmaya çalışmaktadır (Namlı, 2004). Bahsedilen anlam temeline oturtma çabaları esnasında görünenler yeterli olmayacağından görünmeyen ve ruhani olana yönelmek de kaçınılmaz olacaktır (Namlı, 2004).

Dünyada her şeyin ölçüsünün insan olduğunu ve görünen ile gerçek arasındaki ilişkinin kişinin algısına göre farklılaştığını belirten Sofist Protagoras insanın dış ve iç iletişim kanallarını kendi etkili kullanmasının temelinde kişinin kendi içsel yolculuğunun farkında olmasının gerekliliğini vurgulamıştır (Coşkun, 2013, s. 112-124). Bu şekilde her birey koşullar fark etmeksizin kendini tüm yanlarıyla saf bir öz halinde görebilmeli, kendini tekrar tekrar biçimlendirmeli ve idrak etmelidir (Sartre 1997, s. 61). İçsel yolculuğuna uyanma yolundaki insanı tanımlayan iletişim, ilişki, etki, yönetim gibi modern zaman tanımlamaları insanın özüne kavuşabilmek açısından yöntemsel olarak kullandıkları araçsal yolu ifade etmektedir (Akgündüz, 2014).

Bu bakış açısından ilerlemek adına bahsedilen iletişim, ilişki, etki, yönetim kavramlarının modern zaman tanımlamalarının belirtilmesi kastedilen insan tanımının zihinlerde netleşmesi açısından yerinde olacaktır.

İletişim, bir kanal vasıtasıyla ile iki veya birden fazla alıcı arasındaki ileti trafiğini ifade eder (Jensen, 2003). İlişki kelimesi, günlük yaşamda kişiler arası iletişimi,

çalışma ortamlarındaki ilişkileri veya sosyal ilişkileri tanımlarken kullanılabilir (Doğan, 2019, s. 169). Türk Dil Kurumu internet sitesinde ise ilişki “İki şey arasında karşılıklı ilgi, bağ, münasebet, temas” olarak yer almaktadır (<http://sozluk.gov.tr/>, 18.07.2019 tarihinde). Etki kelimesini ise bazı kimseler veya nesneler üzerinde insan veya nesnelerin bıraktığı kuvvet, tesir olarak yine Türk Dil Kurumu internet sitesindeki sözlüğünde tanımlamıştır (<http://sozluk.gov.tr/>, 18.07.2019 tarihinde). Son terim olan yönetim ise çeşitli alanlarda farklı bağlantıları çağrıştıran bir kelime olmakla beraber en temelde belirli hedefler doğrultusunda eldeki her türlü kaynağın etkili organize edilip bütünleştirilmesi (Lewis, Goodman, Frandt, 1994) ve işlerin insanlar tarafından gerçekleştirilmesi sanatıdır diye tanımlanabilir (Hitt, Middlemist, Mathis, 1989). Yönetim kavramı 2.1 bölümünde daha ayrıntılı bir biçimde incelenecektir. O halde insan iletişim, ilişki, etki ve yönetim gibi kavramlara bağlı gerçekleştirilen eylemler üzerinden tanımlandığında insanların algısını şekillenmektedir. Halbuki bu tanımlar ancak görüneni açıklayabilir ve insanı yüzeysel olarak tarif etmekten öteye gidemez (Akgündüz, 2013).

İnsan kendi ve çevresel farkındalığını oluştururken yaşam döngüsünün oluşturduğu tarihsel zaman akımına kişi bir alet veya araç gibi kullanarak nesnellik içinde yabancılaştırmaktadır (Yenişehirlioğlu, 1995, s. 64). Marx’a göre insanın kendi özünden uzaklaşarak nesneleşmesi onu daha fazla üretim yapar hale getirmiş, bu da toplumsal yapıyı şekillendirmiştir (Coşkun, 2013, s. 121). İnsanoğlunun tarihsel sürecinin başlarında nesneleşme (yabancılaşma) kavramı Hegel tarafından kişilerin kendi çevre ve kültür bağlantılarının ruh ile ilintili olduğunu görmezden gelmesiyle kendi öz bilinçlerinin farkındalıklarını yitirmesi olarak tanımlanmıştır (Hegel, 1986, s. 81). Zaman içerisinde mekanikleşerek nesneleşme insanın tinsel özünü zedelediği gibi, insanı hem kendi öz bedenine hem de diğer insanlara yabancılaştırır konuma getirir (Marx, 2000, s. 27). Nesneleştirilmiş bir yaşantı insanları bilinçsiz ve suni bir biçime getirir ve insani değerlerden gitgide uzaklaştırır (Coşkun, 2013, s. 122). Akgündüz’e (2014) göre insanı nesneden farklı kılan her şey göz ardı edilmiş ve insan nesneye ait özellikleri de içerecek şekilde tanımlanmaya başlanmıştır. Nesnesel etkileşimin doğal bağlantısını kuran tepkisellik insan özelinde etki-tepki mekanizmasına dönmüş ve insan dünyası bu tanımların oluşturduğu kısır döngü akışına hapsolmuştur (Akgündüz, 2014).

Yaşamın kendisi iletişim üzerine kuruludur ve insanların aktif yaşam süreçlerinin en dinamik ögesidir iletişim (Durğun, 2006, 113). En genel haliyle iletişim, insanlığın en eski tarihlerde birlikte yaşamaya başlamasından itibaren süregelen, topluluklar arası iletilerin ve iletilerin anlamlarının aktarılması sürecidir (Telman ve Ün-sal, 2005). Elbette ki iletişim becerilerinin güçlü kanallarla oluşturulması ve insana değer katan bir süreç biçiminde ilerlemesi ortak şekilde oluşturulan yaşamın kalitesini artırır (Durğun, 2006, 117). Bu anlamda iletişim dışsal yaşam alanlarına bağlı etkenlerle girdiği iletişimler sonucunda şekillenen, sürece dahil olan insanların ise bu etkileşim sonucunda ortaya çıkan etkilere tepki vermesiyle gelişen bir süreçtir. Bu süreçte karşılıklı etkileşme söz konusudur (Dökmen, 1989).

Bu araştırma özelinde insanlar arasındaki iletişimin anlamsal olarak konuya uygunluğunun sağlanması ve daha kısıtlı bir evreni temsili bakımından yönetici yönetilen arasında gerçekleşen yönetsel iletişim ve yönetsel iletişimin temellendirdiği yönetsel ilişki incelenecektir.

Yönetsel iletişim, genel anlamda tanımlanan iletişim sürecinin, örgütsel veya kurumsal manada yönetici ve yönetilen arasında kimi zaman yasalarla kimi zaman otorite ile oluşmakta olan şeklidir (Başaran, 2000, s. 261-265). Yönetici ve yönetilen başka bir deyişle üst ve alt arasındaki kurumsal ilişkileri oluşturan uyum sürecini destekleyen, doğrudan çalışma ortamıyla ilintili olan ve kurulan iletişim sonucunda üstün oluşturduğu iletişim kanalı veya yönteminden direkt olarak yönetilenin etkilendiği haberleşme şeklidir (Başaran, 2000, s. 261-265).

Yönetsel iletişim bu açıdan incelendiğinde kurumsal iletişim anlamında bir haberleşme yolu olması sebebiyle özellikle kurum içi ve dışı olarak tanımlanan iş ve işleyişin düzenli şekilde devam edebilmesi için karşılıklı geliştirilen sorumlulukları barındırmaktadır (Başaran, 2008, s.242-250). Burada iletişim yönetici pozisyonundaki kişinin kurumsal düzen sağlamak için yararlandığı en geçerli yoldur. Yönetici iletişimi bir vasıta olarak kullanıp iş ve işleyiş hiyerarşisinde direkt kendisine bağlı insanlarla bir iletişim düzeni oluşturur (Koçel, 2003, s. 532).

Kurumsal manada şekillenen iletişim sürecine dahil olan bütün yöneticiler ve yönetilenlerin karşılıklı geliştirilen sorumluluklara olan bakış açıları ve bu sorumlulukları sahiplenmeleri ise geliştirilen yönetsel iletişimin en temel şekillendiricisi olmaktadır (Başaran, 2008, s. 242-250).

Yönetmel iletişimde ast ve üst için üzerlerine düşen görevleri yerine getirebilmenin bazı kriterleri ve içsel pekiştireçleri bulunmaktadır. Sorumluluk bağılılığı çalışanı vicdani yönden şekillendirir. Dolayısıyla vicdan ve yönetmel olarak sorumluluğunu yerine getirmenin bilincinin oluşması ast üst iletişiminin temellenmesine destek olmaktadır. Sorumluluk kişinin yetiştirilmesi ve yaşamla kurduğu iletişim sonucunda nihai halini bulan kişisel bir görevdir. Kişiselleşen bu görev bilinci vicdan ile paralel ilerler ve sorumluluğu olumlu yönde pekiştirir (Başaran, 2008, s. 242).

Yönetmel ast ve üst ilişkisinin hiyerarşik zinciri bir örgüt olarak çalışılan her yerde yönetim sürecinin bir parçası olarak doğmakta ve süreç içerisinde insani özelliklerin katkısıyla ve çalışanların etkisiyle kendini biçimlendirmektedir (Aytürk, 1990). Modern dünya getirisi olarak örgütlerde hesap verilebilirlik hatırı sayılır derecede etkin bir role bürünmüştür ve hesap verilebilirlik zinciri üstün sorumluluk alanlarındaki baskısını artırarak asta hükmü kesinleştirmektedir. Bu durum yönetenin yönetilenden konum ve karar verme mekanizması olarak daha üstün olması algısını zihinlerde şekillendirir (Aytürk, 1990). Bu açıdan örgütte sorumluluğu üstlenen yönetici konumunda olmalıdır. Sorumluluklar dâhilinde örgüt içerisinde ve dışarısında kurulan iletişim şemasının en sağlıklı şekilde inşa edilmesinden ve haber aktarım kanallarının verilen görevi en doğru şekilde ve zamanında sonlandırmak üzere kurulmasından sorumludur (Başaran, 2008, s. 243). Yönetici pozisyonu vicdani manada devredilemez sorumluluğu yüksek oranda içerir. Kurum içerisinde gerçekleştirilen bütün işlemler süresince kurumsal yönetimin sağlıklı bir şekilde işleminin sağlanması, işleyişi engelleyecek problemler hasıl olduğunda onlarla başa çıkıp düzenin devamını sağlayacak güçte bir iletişim akışı oluşturulması, güçlü bir iletişim ağı kurulması ve bu iletişim ağının doğru yönetilmesi yöneticinin görevidir (Pedersen, 2010, 155-166).

Yönetim sürecinin yoğunluğu ve farklı alanlarda etkin olarak birden fazla değişkeni içerisinde barındırması, örgütte sağlıklı bir örgüt iklimini şekillendirmesi yönü göz önünde bulundurulduğunda, görev bilinci dâhilinde bazı sorumluluklar çalışanlar arasında pay edilebilir. Bu paylaşım istinaden bile olsa en neticesinde başarılı veya başarısız algısına dönük oluşan kurum görüntüsünden çalışan asla sorumlu tutulamaz (Thompson, 2003, s. 80).

Eğer bir yöneten, yönetim algısı ve ortamının kendisine yüklediği görev bilinci çalışanlarını motive etmeye yönelik şekilde aktarabilirse başarısız olması söz konusu olamaz. Oluşturulan iletişim kanallarının verimli şekilde kullanılması da başarının bir başka kaynağını oluşturur (Kaya, 1996, s.107).

Özellikle eğitim ortamındaki güven ortamı ancak idarecinin farklı kanallarda kurulan idare – öğretmen, öğrenci, veli ilişkilerinde verimli ve sağlıklı bir etkileşim kanalı oluşturmasıyla mümkündür (Ataunal, 2003, s. 159-163). Bu minvalde yönetici; kurum içi iletişimin yönünü belirler, sağlıklı bir etkileşim ortamının kurulmasına imkân verecek şekilde davranır. Yönetici pozisyonunda olan kişilerin, yönettikleri insanlarla aralarında oluşturdukları ilişki yöneticinin kişiye yaklaşım tarzı tabanında gelişir (Ataunal, 2003, s. 159-163). Örneğin; yöneten kişi, toplum tarafından oluşturulan iyi olma kurallarını kendisine düstur edinmişse, insandan kaynaklı her şeye değer verir, sevme duygusu ekseninde yönetim ortamını şekillendirir. Çalışanlarından daha yakın ilişki kurduğu kimse olmamasına dikkat eder, eşit mesafede durabilmek onun için önemlidir. Kişisel tatmin duygularının ele geçirdiği, kendini herkesten üstün gösterebilmek adına görev ortamındaki çalışanları suiistimal etmeye meyilli yöneticiler, iyi örnek olamayacakları gibi, toplumun kabullendiği genel geçer hiçbir insan değeri aktaramaz (Mahmutoğlu, 2009, s. 565-568).

Bu bağlamda araştırma özelinde kurumsal bir örgüt olan okul ortamı içerisinde yaşanan alt-üst ilişkisinde, yönetsel ilişkiler iki ana tema üzerinden incelenecektir. Bir tanesi yöneticinin yönetileni tavır ve tutum anlamında şekillendirdiği ve direkt olarak yöneticinin tavırlarının kopyalanması ve taklidiyle meydana gelen ilişki, bir diğeri ise esinlenerek yönetilenin yöneticinin varlık aynasında kendisini görmesiyle kendi kaynağına dönme çemberselliğini içeren esinlenme temelli ilişkidir (Akgündüz, 2015). Burada çembersellik vurgusundan kasıt, yönetilenin yöneticiyi örnek aldıktan sonra yöneticiyi örnek alıp taklit etme durumunu bir basamak olarak kullanması ve kendi bireysel yöntem ve çalışmalarını şekillendirerek kendi potansiyelini en doğru şekilde yaptığı işe yansıtabilecek bireyselliğe kavuşmasıdır. *Orjinal olarak doğuyor kopya olarak ölüyoruz* (Young, 1818) cümlesi tam da belirtilmek istenen yönetici kopyalanmasının kişinin orijinalliğini yok edeceği noktasına temas etmektedir.

Öznesi insan olan eğitim kurumlarında tamamen bir diğerine benzemeye çalışan aynı tip öğretmenlerle yöneticinin rol model konumunda olduğu ilişki kişisel gelişime müsaade etmez. Kişiyi kendi yaşam sürecinde oluşturduğu bireyselleşmiş karakteristik tavırlardan uzaklaştırır (Akgündüz, 2013, s. 26).

Yönetmek kavramı kurum, örgüt ya da yönetilmesi gereken ortamın sorunsuz bir şekilde faaliyetlerini devam ettirmek için insanlara gerekeni yaptırtmaya yönelik bir eylemi ifade eder (Kouzes ve Posner, 1993, s. 193). Bu bağlamda yönetme eyleminin en temelinde yönetici yatar diyebiliriz. Yönetici idare eder, kontrole odaklanır ve süreci aynı şekilde devam ettirebilmek için kendinden öncekileri taklit eder ve bu taklit ile riski en aza indirir (Bennis, 1993, s. 181-186). Yöneticinin taklit eder ve yönetilen de yöneticiyi taklit etmeye başlarsa kişi bireyselleşmekten, özgün karakterini ortaya koymaktan ziyade yöneticinin aynısı olma yoluna girmiş olur (Earl, 2001, s. 217).

Yöneticinin esin kaynağı olduğu, tarafsız ortamın bütün herkesi şekillendirebileceği, herkesin kendi gerçekliğini bulacağı yönetim şekli ise daha yapıcıdır (Akgündüz, 2013, s. 26). Bu tip ortamlarda yönetici çalışanlarını güdüler, destek verir, etkin bir iletişim ağı oluşturur (Çırpan, 1999, s. 1-5). Bu etkin iletişim ağı ve güdüleme ile yönetilenin yöneticiden esinleneceği ve direkt taklit edeceği ortamdan uzaklaşacağı ön görülebilir.

Yönetimin sağlıklı olması yöneticinin kendisiyle barışık olmasıyla paralel bir gelişim gösterir (Acar, 2016, s. 149-155). İdarecinin kendisiyle barışık olmadığı durumlarda, idarecinin kendisinin örnek alınması isteğini bir ego haline getirmesi çalışanını yapay davranmaya yönlendirir (Akgündüz, 2014).

Öznel gerçeklikte rol model, örnek alma ve örnek olma kaygısı yoktur. Öznel gerçekliği vurgulayan esinlenmede bireyselliğin vurgulandığı, demokratik birey olma algısı bulunur. Burada yöneten de karşısındakinin nesne değil, yaşayan bir bireysellik olduğunun bilincinde hareket eder (Akgündüz, 2014). Öznel gerçeklik ise insanın bireysel yaşamından ve kişisel algısından bağımsız olarak dış dünyada bulunan nesnel gerçeklikten farklı olarak, bireyin kendi yaşantıları yoluyla öznel olarak oluşturup kurguladığı gerçekliktir (Yıldırım, 2009).

Belirtilen kavramsal yol haritası ışığında yönetenlerin karar verme süreçlerinde farklı temellerden yola çıkarak ve farklı etmenlerin etkisinde kalarak karar verdiğini söylemek mümkündür (Kıranlı, İlğan, 2007, s. 150-162).

Yetiştirme ortamı, karakteristik özellikler, toplumsal değerler, normlar gibi birçok farklı değişken yöneticilerin karar alırken oluşturdukları tavır etkileyen ve geliştiren etmenlerdir (Sağır, 2006, s. 74). Modern zamanın yönetim icraatlarının en mühimi karar verme olarak varsayılmaktadır (Bakan ve Büyükbeşe, 2005, s. 26). Hatta “yönetme” ve “karar verme” kelimeleri aynı anlamda kullanılmakta, paralel doğrultuda da “karar veren” ve “yönetici” kelimeleri benzer anlamları çağrıştırmaktadır (Simon 1998).

En genel manada karar verme süreci kurumsal yapılanmanın temeli, verilen kararın kendisi de yönetilen kurum ve kişilerin yol göstericisi ve amaç belirleyicisi olarak nitelenebilir (Yaşar, 2016, s. 1). Karar alma süreci bütün bileşenleriyle incelendiğinde süreçte etkili olan birçok alt tutum görülmektedir; fakat kararın en temel şekillendiricisi karar stilidir (Nutt, 1990). Karar verme stili, yöneticinin karar verme sürecini anlamlandırma şeklidir (Baiocco, 2009). Hangi durumda hangi karar stilinin hangi zamanlarda hangi karar verme süreciyle cevaplandığını gösteren süreç karar verme stili olarak adlandırılır (Nutt, 1990).

Yöneticilerin bireysel olarak şekillendirdikleri tavırlar, yönetim mekanizmasında verilen kararların farklı şekillerde alınmasına sebep olmaktadır. Bu farklı şekiller karar stilleri olarak adlandırılmaktadır. (Sağır, 2006, s. 28).

Bu bilgiler ışığında birden fazla karar stili bulunduğu anlaşılmaktadır; fakat günümüz yönetici dünyasında en genel geçer ve en sık kullanılan karar verme stili “Rowe ve Mason Karar Verme Stilleri” olarak adlandırılan karar verme stilidir (Yaşar, 2016, s. 41). Bu sebeple bu çalışmada sadece “Rowe ve Mason Karar Verme Stilleri” hakkında açıklama yapılacaktır. Rowe ve Mason (1989)’a göre, yöneticiler için karar almaya etken dört adet karar alma şekli (stili) bulunmaktadır. Bunlar; *yönlendirici*, *analitik*, *kavramsal* ve *davranışsal* karar alma şeklidir. Rowe ve Mason (1989)’a göre kurum içerisinde yönetim sürecinde oluşturulan ortamlar kimi zaman otokratik kimi zaman demokratik temellerde gelişmektedir. Yukarıda belirtilen dört karar stili ise ortamların yöneticinin kontrolünde şekillenmesi veya paylaşılan sorumluluklarla oluşturulmasında etkindir (Daft, 2003). Bu dört karar alma şeklinin açıklanması yönetici yönetilen arasındaki ilişkinin daha net şekillenebilmesi için yerinde olacaktır.

Bazı kurumlarda üst tarafından tanımlanan görev zamanında tamamlanmalı ve bütün ayrıntılar göz önünde bulundurularak sistematik bir çalışma yapılmalıdır algısı

bulunmaktadır. Bu tarz çalışma alanlarında yöneticiler çalışanlarını direkt yönlendirmeye çalışarak **yönlendirici karar alma** tarzını benimsemiş olurlar. Yönlendirici karar mekanizmasının etkin çalıştığı çalışma ortamlarında kararlar uzun araştırmalar sonucunda ve farklı fikirlerin kesişim noktasından yola çıkılarak alınmaz. Süreç hız ve sonuç odaklı çalışır. Bu da örgütü otokratik yönetime doğru yönlendirmektedir. Otokratik yönetimin kuralcı ve şekilci iletişim türü bazı aksaklıklara sebep olabilir, yönetici böyle durumlarda yasaların kendisine vermiş olduğu gücü kullanmaktan çekinmez (Daft, 2003, s. 287).

Bir başka kurum türünde işleyişin temelinde mutlu insan olmak algısı yer almaktadır. Daha demokratik eğilimlerle yönetim mekanizması uygulanır. Tamamlanmak üzere tanımlanan iş, kişilere ve onların fikirlerine rağmen değil, onlarla beraber yapılır. Ortamı şekillendiren koşul mutlu çalışan anlayışıdır. Böyle ortamların hakim olduğu çalışma kurumlarında yönetici yönlendirici karar alma mekanizmasını değil, **davranışsal karar alma** tarzını pekiştirmiş ve çalışma ortamında duyguları da geri plana itmeyerek bütün çalışanlarını önemserler (Daft, 2003, s. 288).

Bir başka karar alma şekli olan **kavramsal karar alma** tekniğinde işlerin sürdürülmesi sürecinde yine davranışsal karar vermede olduğu gibi ortama dâhil olan her birey önemsenir. Kişisel yetiştirme koşullarından getirilen bireysel farklılıklar, yöresel değerler, toplumsal yapıyı oluşturan ahlaki normlar önemsenir ve karar alma sürecinde doğrudan etken olarak yer alır. Yöneticilerin sorunlar karşısında tahammül düzeyi esneklik ve sergiledikleri tavır doğrudan demokratik çalışma ortamının oluşturulmasını tetikler (Daft, 2003, s. 288).

Son karar alma şekli olarak bahsedeceğimiz **analitik karar alma** tekniğinde tıpkı yönlendirici karar alma sürecinde olduğu gibi verilen görevin zamanında ve eksiksiz gerçekleştirilmesi en önemli unsurdur. Bununla birlikte yönlendirici karar alma mekanizmasından farklı olarak çalışma ortamında bazı sorunlar oluşabilme durumu her zaman ihtimaller dâhilindedir. Yönetici karşılaşılabileceği bu durumlara hazırlıklıdır. Analitik karar verme sürecini uygulayan yöneticiler, kurumla ilgili işler ve insanlar için karar vermek durumunda kaldıklarında aceleci davranmazlar, araştırma ve yeteri kadar inceleme yaparak birden fazla alternatif içerisinde en doğru olanı bulmaya çalışırlar (Pennino, 2002, s. 339). Kurum yöneticileri koşullara göre kendilerini yetiştirip değiştirmeli, sabit karar alma mekanizmalarının kısacası kendilerini ve çalışanlarını zor durumda bırakacak olumsuz süreçlerden kaçınmalıdır. Farklı şartlarda farklı karar

alma uygulamaları yapılarak pozitif bir kurum kültürü oluşmasına zemin hazırlayıcı olurlar. Demokratik eğilimlerle sürdürülen kurum içi ilişkilerde alınan kararlar çalışan, yöneten ve kararlardan etkilenen herkes tarafından benimsenir ve sürecin yürütülmesi daha kolay bir hal alır (Daft, 2003, s. 288).

İnsanın diğer insanlarla kurduğu öznel ilişkiler, rol model alınıp örneklenen kişiye dönüşme etkileşimi değil, yani ötekine giderek orda kalmak şeklinde kurulan yatay-çizgisel büyüme değildir; aksine ötekinin varlık aynasında kendini görerek yeniden kaynağa dönüş çizgiselliğinde gerçekleşme doğasını ifade etmektedir. Çizgisel olarak kurulan bütün ilişkilerin hipnotik etkisi başkasına dönüşme/modelleme ile sonuçlanma tehlikesiyle karşı karşıyadır. Oysa çembersel ilişkideki esinlenme zekasını deneyimleyebilen birey kendi kökleri üzerinde biricik olmayı yani bireyselleşmeyi tadar (Akgündüz, 2014).

İnsana ve insanlar arasında kurulan ilişkilere dair yapılan bütün tanımlar ancak görüneni açıklayabilir ve insanı yüzeysel olarak tarif etmekten öteye gidemez (Akgündüz, 2013). Bu araştırmada insan ve ilişki kavramlarından yola çıkılıp temel örgüt düzeyinde okul ele alınarak mevzuat maddeleri yoluyla etki veya esinlenme temasında kurulan yönetici yönetilen ilişkisi incelenecektir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Yüksek Öğretim Kurumu tez taramaları yapıldığında görülecektir ki, yönetici ve yönetilen ilişkisel incelemeleri ve yönetsel ilişkinin farklı açılardan değerlendirilmesi uzun yıllardır birçok çalışmaya konu olmuştur. Alanda yazılan tez, makale, kitap gibi kaynakların araştırılıp incelenmesi sonucunda Türkiye Milli Eğitim sistemini kurgulayan mevzuat incelemelerinin hiçbirisinin daha önce yönetici-yönetilen açısından modelleme/etki ve esinlenme/ifade temalı bir ilişkiyi incelemediği fark edilmiştir. Bu minvalde çalışmanın özgünlüğünü vurgulayan problem cümlesi; *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatında okul ortamında yönetici-yönetilen iletişim ve ilişkisinin eğitim ortamlarına etkisinin değerlendirilmesi* demek mümkündür.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı; *Türk Milli Eğitim Mevzuatı örneğinde nesneleştirici ve rol model yüceltmesine dayalı modelleme ve öznel bireyselliğe negatif koruma sağlayan esinlenme temalı yönetsel ilişki profillerinin incelenmesi ve değerlendirilmesidir*. Bu genel amaca bağlı olarak araştırmada cevabı aranacak alt amaçlar şöyle sıralanabilir;

1. Türk Milli Eğitim Mevzuatında yönetsel ilişkide modelleme/etki temasına dair bulgular nelerdir?
2. Türk Milli Eğitim Mevzuatında yönetsel ilişkide esinlenme/ifade temasına dair bulgular nelerdir?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırmada Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatı genel çerçevesi ve okul ortamında yönetici, yönetilen bağlamında yönetsel ilişki profilleri değerlendirilmiştir. Konu ile ilgili daha önceden yapılan çalışmalar, araştırmalar incelenerek yönetsel ilişkinin hangi açılardan incelendiği ve bu ilişki mekanizmasının nasıl oluştuğuna dair incelemeler yapılmıştır.

Hassasiyetle Milli Eğitim özelinde mevzuatsal dayanaklarla yönetsel ilişkinin hâkim olmasına rağmen, alanda eğitim örgütlenmesinin hangi vurgulamalarla oluştuğuna dair; rol model alma/modelleme veya özneliği yücelten esinlenme bağlantısını analiz eden herhangi başka bir araştırma örneğine ulaşılammıştır. Bu yönüyle araştırma ilk olması ve eğitim yönetimi ve denetimi alanında yönetici yönetilen ilişkisine dair literatüre yeni tanımlamalar önermesi bakımından önemlidir. Bu çalışmanın sonuçları; Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatı ile ilgili yapılacak olası yenilikçi yapılara ve sonrasında konu üzerine yapılacak araştırmalara yardımcı olabilmesi açısından anlamlı olacaktır.

1.5. SAYILTILAR

1. Araştırmada kullanılan seçili mevzuat cümleleri araştırmanın amacı olan durumu ortaya çıkarmak için uygundur.

2. Araştırmada kullanılan veri toplama ve inceleme yöntemi, amaçlanan bilginin elde edilmesine uygundur.

1.6. SINIRLILIKLAR

1.Araştırma ilgili alan taraması yönünden ulaşılabilir 2018-2019 Milli Eğitim Mevzuatındaki maddeler ile sınırlıdır.

2.Araştırma Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatını oluşturan Kanun, Yönetmelikler, Yönergeler olmak üzere 56 adet yönetici-yönetilen ilişkisinde inceleme yapılan modelleme/etki, esinlenme/ ifade içerikli mevzuat maddesi ile sınırlıdır.

3. Araştırma temel örgüt düzeyinde ele alınmış olup, okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmeni ilgilendiren maddeler ile sınırlıdır.

4. Milli Eğitim Bakanlığı mevzuat içeriği kanun, yönerge ve yönetmeliklerle sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Yönetmelik İlişki: Yönetmelik iletişim en temelde yönetici ile yönetileni etkileyen ve karşılıklı etkileme sonucu meydana gelen iletişim şeklidir. Tanım itibariyle özellikle diğer iletişim şekillerinden özellikle de kişiler arası kurulan iletişimden farklı olarak oluşturulan üst pozisyonda yer alan yönetim kadrosunun astını yönlendirmesi ve kurumsal işlerin sistematik ilerlemesine yardımcı olan hiyerarşik bir süreci temsil eder (Başaran, 2000, s. 261).

Modelleme Profili: Nesneleştirici ve rol model yüceltmesine dayalı, mekanik kopyalamayla gerçekleşen, kişiyi idareci veya yönetici konumundaki kişilerden rol model olarak yapay davranmaya iten ilişki profilidir (Akgündüz, 2014). Cümlede geçen ‘mekanik kopyalama’ tabiri yönetici konumundaki insanların tavır, tutum ve davranışlarının hatta olaylara bakış açılarının bile birebir taklidini (Akgündüz, 2014) kasetmektedir ve araştırma boyunca bu anlamda kullanılacaktır.

Esinlenme Profili: Öznel bireyselliğe negatif koruma sağlayan, tarafsız haki-katin kişileri şekillendirdiği, kişiyi ve yaşanan ortamı olmaya yönlendiren, herkesin kendi olması için yol gösteren ilişki profilidir (Akgündüz, 2014).

Esinlenme profili, esinlenme teması ve esinlenme kelimeleri aynı kavramı ifade ettiğinden (Akgündüz, 2013), araştırma boyunca “Modelleme Teması” bu üç isimlendirme şekliyle kullanılacaktır.

BÖLÜM II: ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR:

2.1. YÖNETSEL İLİŞKİ FENOMENİ VE EĞİTİM YÖNETİMİ

Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1988, s. 12). Eğitim süreci insanların toplum tarafından belirlenen tavırları edinmek için örgün bir sisteme dahil olup sonrasında da belirlenen davranışlar kazanılmadı ise sistemin sorunlarının analiz edilerek onarılması olarak tanımlanmaktadır (Sönmez, 2001, s. 22). Tyler’a göre eğitim insanların olaylar karşısındaki tavırlarını şekillendirme süreci olarak açıklanmıştır (Tyler, 2013, s. 7). Eğitim üzerine en çok tanımlama yapılan alanlardan bir tanesidir; çünkü davranış değiştirme temel algısı sadece eğitimin değil, toplumsal yapının şekillenmesinin de temelini teşkil etmektedir (Varış, 1973, s. 48). İnsan toplum yapısını en sağlıklı şekilde oluşturabilmek adına dengeli bir tavra sahip olmalı, çözüm odaklı olmalıdır ve bu ancak eğitimle mümkündür (Sönmez, 2001). Immanuel Kant, var oluştaki bütün yaratılanlardan eğitime gereksinimi olanı insan olarak nitelendirmiş ve bireylerin yalnızca eğitimle “insan” diye adlandırılabilceğini öne sürmüştür (Kant, 2007, s. 28-33).

Eğitim, farklı felsefî akımlar tarafından da insanlık tarihinin en başından beri çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Örnekleme gerekirse; Realizme göre eğitim sonraki nesillere kültürel aktarımlarda bulunmayı gerektirir. Bu aktarım toplumsal uyumun en temel taşı oluşturmaktadır (Sönmez, 1991, s. 44-47). Marksizm’e göre insanı doğaya hâkim kılacak şekilde yetiştirmek, pragmatizme göre ise yaşananlardan yola çıkarak insanın kendisini tekraren yetiştirme ve değiştirme süreci eğitim olarak adlandırılır (Sönmez, 1991, s. 44-47). Natüralizm ise eğitimi insanın doğal gelişimini gösterebilme potansiyelini ortaya çıkarma işi olarak tanımlamaktadır (Sönmez, 1991, s. 44-47). Akgündüz’e (2013, s. 225) göre herhangi bir eylemin ‘nasıl’ sorusuyla açıklanarak öğretilmesinin yetersiz olduğu eğitim;

Varoluşsal/deneyimsel eğitim dilinin en kısa açılımı; biyolojik doğum / psikolojik doğum / tinsel doğum üçgeninde –kaybedip bulma oyunu gereği- eğretisel / yöntemsel / süreçsel dış öğretmeni karakterize eden pozitif programlama ve negatif koruma alt süreçleri ile mutlak iç öğretmeni karakterize eden bireyselliğine yansıma ve yansız ayna olma atomik gerçekleştirmelerinde ifadesini bulmaktır (Akgündüz, 2013, s. 225).

Bu açıklamadan yola çıkılarak denilebilir ki, Akgündüz’ün bakış açısında insan eğitim olarak adlandırılan süreç vasıtasıyla öğretilen veya öğretilmeye çalışılan her şeyi ve zihinsel olarak toplumca alışkın olunan eğitim süreçlerini öz benliğini meydana çıkarmak için basamak olarak kullanır. En nihayetinde eğitim “kendini gerçekleştirme” safhasına gelinip kişinin kendisinde gerçekleşen içsel dönüşümü yaşayarak kendi varlık aynasında kendisini bulmasıdır (Akgündüz, 2013, s. 121). Kendini gerçekleştirme kavramı eğitilen kişinin dıştan verilen bütün hazır bilgileri aldıktan sonra kendinde başlayıp kendinde biten içsel dönüşümü anlamında kullanılmıştır, özetle kişinin kendi doğal var oluşunun farkına varmasını ifade etmektedir (Akgündüz, 2013, s. 121). Dolayısıyla eğitim, belirli bir kaynaktan karşıdaki alıcı konumunda bulunan bir başka insana cümleler aracılığıyla nitelik aktarımı değildir (Akgündüz, 2013, s. 131).

Çalışma özelinde eğitim yönetimi kavramının şekillenebilmesi için başlangıç noktası olarak eğitim kavramı seçilmiş ve açıklanmıştır. Yönetim kavramı için de genel bir çerçeve çizildikten sonra iki kavramın bileşeni eğitim yönetimi kavramı netleştirilecektir. Bu başlık altında en son aşamada ise yönetsel ilişki ne olduğu ile eğitim yönetiminde yönetsel ilişkinin rolü ve gerekliliği tartışılacaktır.

Yönetim insanlık tarihinin oluşumundan beri kendini gösteren en eski ilim uygulamalarından birisidir demek mümkündür; çünkü yönetmek ve yönetilmek ilk insan zamanından beri bir arada yaşamının temellerini oluşturmaktadır (Bursalıoğlu, 2012, s. 2). Toplu halinde yaşam olgusu bireyleri ortak hedeflere yönlendirmekte ve bu yönlendirme zamanla ortak bir çabaya dönüşmektedir. Bu ortak çabanın verimli olabilmesi için düzenli bir sisteme ihtiyaç duyulmuştur. Bu gereklilikler “yönetim” kavramını ihtiyaç duyulur bir hale getirmiştir (İmrek, 2011, s. 6). Yönetim birden fazla alanla temas halinde olan ve yeniçağ gereklilikleri sebebiyle birçok boyuta sahip olan bir alandır, bu nedenledir ki bütün insanlar tarafından kabullenilmiş bir açıklamadan bahsetmek çok mümkün bir ihtimal değildir (Gökçe, Şahin, 2004, s. 135).

Yönetim çalışılan kuruluşların içinde kurum yararı göz önünde bulundurularak var olan olasılıkları en sistemli şekilde kullanma şeklidir (Erdoğan, 2004). Yönetim kavramı genellikle farklı bilim insanları tarafından kendi çalışma alanları göz önünde bulundurularak ve ilinti kurularak tanımlanmıştır. Örneğin yönetim uzmanlarına göre temel yönetim kavramı “otorite” olarak kabul edilir. Bu alanda otorite kelimesi ile yö-

neten ve yönetilen arasındaki ilişkiye vurgu yapmıştır (Kuluçlu, 2006, s. 2-40). Toplumsal inceleme yapan bilim insanları ise yönetimi sınıf ve saygınlık temelinde inceler (Gökçe, Şahin, 2004, s. 135). Ayrıca yönetim hukuk, eğitim, psikoloji gibi farklı alanlarda, çalışma kapsamı ve alanı ile ilintili hedefler göz önünde tutularak tanımlanmaya çalışılmaktadır (Kuluçlu, 2006, s. 2-40).

Bursalıoğlu'na (2012) göre yönetim kavramının eğitim bilimlerindeki yeri hala tam olarak anlaşılamamış ve kesin sınırları çizilmemiştir. Okul özeline indirgenmeye çalışılan yönetim kavramı ise eğitim bilimleri alanlarında geniş bir çalışma yelpazesine sahip olan yönetsel faaliyetlerin okul işlevleri bazında kısıtlanmasıdır. Dolayısıyla okul yönetimi yönetici ve yönetilen arasında gerçekleşen yönetsel faaliyetlerin bütünü öğrenci, veli gibi diğer unsurların da dâhil olmasıyla sistematikleşmesidir demek mümkündür (Bursalıoğlu, 2012, s. 45).

Yönetim en genel kapsamında yönetilen kuruluşun bileşenlerini oluşturan bütün kaynakların etkin bir şekilde kullanılarak daha önce belirlenen hedefleri gerçekleştirme adına yapılan faaliyetlerin tamamını nihai sonuca ulaştırma bilim ve sanatı olarak açıklanabilir (Efil, 1999, s. 42). Bütün tanımlar incelendiğinde yönetim kavramının kesişim kümesinde bireylerin gayreti ve hedeflerin gerçekleştirilebilmesi algısı bulunmaktadır (Mutlu, 2004, s. 7).

Farklı alanların değişik biçimlerde tanımladığı yönetim kavramını bütün alanları kapsayacak bir şekilde tanımlayarak ifade edebilmek için idari konumdaki yöneticilerin, en temel kaynak olan insan gücünü ve kurumla ilintili her materyali etkin bir şekilde kullanarak kurumun amaçlarına ulaşmasını sağlamalarıdır diyebiliriz (Karip, 2005). O halde yönetimden kavramından bahsedebilmek için lazım olan üç temel husus bahsedilebilir,

1. Yönetim sürecinin temel kaynağı olarak insan ögesi,
2. Yöneten ve yönetilen arasında koordinasyon ve uyum içinde bir çalışma stili olması,
3. Hedef odaklı koordinasyonun bulunması (Akat, Budak-Solakoğlu, Budak, 2004, s. 15).

Bütün bu tanımlamalardan sonra eğitim ve yönetimi bir araya getiren kavram olan eğitim yönetimi kavramı incelenecektir.

Sosyal bilimler diğer bütün çalışma alanlarından farklı olarak kendisine yakın çalışma alanları arasındaki bağlantılar sebebiyle esnek bir çalışma ve tanımlama alanına sahiptir (Oplatka, 2014). Sosyal bilimlerdeki bu esneklik ve disiplinler arası çalışma elverişliliği alanda bilim insanlarının faaliyet ve çalışmalarının inceleme konusu haline gelmesine sebep olmaktadır (Üsdiken ve Erden, 2001). Bu sebeplerden ötürü eğitim yönetimi ve yönetim bilimi gibi alanların da içinde bulunduğu sosyal bilimlerde net bir kelime tanımı yapılması neredeyse imkânsız bir hal almıştır (Oplatka, 2010).

Yönetim alanının bir alt disiplini olarak görülen (Aydın, 2014) eğitim yönetimi, yönetim faaliyetinin eğitim örgütünün hedefleri doğrultusunda yönetilmesi ve geliştirilmesi sürecidir (Can, 2018, s. 8). Eğitim yönetimi eğitim olgusunu meydana getiren bütün bileşenlerin eğitimin faydasına olacak şekilde yönetilmesi ve insan, materyal, donatım malzemeleri, dış şartlar gibi eğitime doğrudan veya dolaylı yoldan müdahalesi olan bütün etmenlerin koordine edilmesidir (Çinkır, 2015). Eğitim yönetimi bir bilim olan yönetim sanatının eğitim sürecine uygulanmasıdır ve bu süreç tüm okulların dâhil olduğu eğitim sisteminin eksiksiz halde çözümlenmesi ve sentezlenmesini içerir (Balcı, 2010, s. 56).

Weber eğitim düzenine toplumsal yapıda insanın konumlanması ve konumlandığı yere uyum sağlayabilmesi misyonuna hizmet eder. Weber'e göre eğitim yönetimi de bu uyumlanma hedefine uygun çalışmalar evrenini temsil etmelidir (Ergün, 1987, s. 10). Yönetim nasıl insan kaynağının ortak çabası ile belirlenen hedeflere ulaşmayı konu ediniyorsa, eğitim yönetimi de aynı şekilde eğitim kurumlarının düzenli işleyişinin insanların ortak çabasıyla sağlanmasını içermektedir (Çinkır, 2015). Eğitim yönetimi toplumun eğitim sistemini irdeleyen disiplinler arası bir bilimdir (Çinkır, 2015). Eğitim yönetimi, insanların toplumsal birliktelikle meydana getirdikleri öğrenim sistemini, arkasında yatan görüşleri, hedeflerini, neler yapması gerektiğini, çalışma sistemi ve disiplinini; bütün bunlardan yola çıkarak da eğitimi yöneten kişilerin tavırlarını inceleyen bir sistemdir (Balcı, 2010, s. 56).

Bazı bilim insanları eğitim yönetimini sosyal bilimlerin uygulamalı bir alanının disiplinler arası çalışması olarak nitelendirirken (Örücü ve Şimşek, 2011), bazı bilim insanları sosyal bilimlerin belirsiz sınırlarında ara bir forma ship olduğunu öne sürmektedirler (Özdemir, 2011). Sınırları dahilinde farklı alanlardan bağlantılara sahip olması ve değişen koşullara göre sürekli yenilenme içerisinde olan bir alan olduğu için eğitim yönetiminin belirsizliği gittikçe artmaktadır (Mitchell, 1980).

Balcı (2008) eğitim yönetiminde hâkimiyeti olan 3 temel boyuttan bahsetmektedir;

1. Pratik Bilgi
2. Profesyonel Bilgi
3. Akademik Bilgi

Eğitim yönetimi alanında yapılan ilk çalışmalar 1955 yılına kadar kavramsal ve kuramsal temelleri barındırmayan, toplumun eğitim alanındaki genel ilgi ve eğilimlerini sözlü edebiyat dönemi özelliklerine benzer şekilde, herhangi bir yazılı kaynağa bağlı kalmadan açıklayan, pratik bilgi çalışmalarını barındırmaktadır (Willower, 1975). Bu dönem pratik bilgi dönemidir (Şahin, 2018, s. 22).

1960'lı yıllardan sonra disiplinler arası bir çalışma sistemini benimsemeye başlayan eğitim yönetimi alanı, kendi çalışma alanını ilgilendiren kavramları ve kuramları aktarmaya başlayıp, büyümeye başlamıştır (Oplatka, 2009). Bu dönem mesleki bilgi hazinesinin geliştirildiği profesyonel bilgi dönemidir (Şahin, 2018, s. 22).

Pratik bilgi ve profesyonel bilgi yönlerinden gelişen eğitim yönetimi akademisyenler tarafından araştırma konuları ve ilgili olduğu alanlarla ilgili analize maruz kalarak alana özgü çalışmalar geliştirilmeye başlanmıştır (Willower, 1975).

Eğitim yönetiminin en temel kaynağı olan insanlar oldukça kompleks bir yapıya sahiptirler, dolayısıyla insanların içinde bulunarak kendi katkılarıyla oluşturdukları sosyal düzenler çok daha büyük karmaşa içermektedir (Başaran, 2000, s. 34). Dolayısıyla insan ögesini hem çalışanlar hem de öğrenciler üzerinden içerisinde bulunduran okulu içeren eğitim sistemi için yönetim en gerekli unsurlardan birisidir (Balcı, 2010, s. 63).

Eğitim yönetimi tanımlamaları içerisinde kendisine yer bulan yönetsel ilişki kavramına gelecek olursak; Akgündüz (2015) yönetsel ilişkiyi şu şekilde açıklamaktadır;

Özneler dünyasında zorunlu olarak kurulan bir iletişim bulunmamaktadır. İlişki her zaman kendiliğindendir. Nesneler için geçerli olabilecek zorunlu ilişkiler alanına özneyi de dâhil etmek, ihtiyacı temellendirme durumunu belirginleştirmek özneyi kendi sınırsızlığından alıp özneyi nesneleştirmek anlamına gelir. Mutlak doğası bulunan özneyi hem kendi doğasına hem de doğal akışına yabancılaştırmaktır. Bu sebeple yönetsel şiddet dili yerine yönetsel şefkat dili kullanılması daha yerinde olacaktır. Başka bir söylemle, buyurucu

değil önerici dil kullanılması gerekmektedir. Gerçekte sevgi ilişkisi yönetsel ilişki demektir ve bu sevgi ilişkisi yöneticiyi iç yöneticisine yönlendirme vizyonu olan stratejik bir eğitim deneyimleme biçimidir. Bu temellendirme ışığında, gerçek sevgi ilişkisinden kaynaklanan yönetim ilişkisine erişebilmek için buyurucu olmaktan ziyade öneren, yönlendiren, farkındalığımızı arttırarak içsel motiflerimizden gelen seslere kulak verebileceğimiz bir iletişim kanalı yoluyla oluşturulmuş ilişki önceliklidir.

Bu alıntı ışığında denilebilir ki; insanların bireyselleşme durumları göz ardı edilip diğer insanlarla kurdukları ilişkiler zorunlu hale geldiğinde kendi özünden uzaklaşma meydana gelir ve tıpkı nesneler arasında olan etki-tepki ilişkisi insanlar arasında da oluşmaya başlar. Bu meydana yönetsel ilişki kişinin önce kendi içsel yolcuğunu destekler nitelikte olmalı ve yönetici ile kurulan ilişki sevgi ilişkisiyle yönlendirilmeli; zoraki koşullardan mümkün mertebe arınmalıdır (Akgündüz, 2015).

Yönetim başlı başına bir süreci ifade ederken, çalışma ortamında yönetime katılanlar yönetici-yönetilen, üst-ast gibi farklı isimlerle adlandırılır ve farklılaşırlar. Bu farklılaşmadan kaynaklı talimat oluşturan ve talimatlara uyan iki tip insan modeli ortaya çıkmaktadır (Özdemir, 1998). Hiyerarşik düzende meydana gelen yönetici ve yönetilen arasında oluşan iletişim zinciri *yönetsel ilişki* olarak adlandırılmaktadır (Ömeroğlu, 2006). Yönetsel ilişki, idare konumunda bulunan yöneticinin amaçları basamak olarak kullanıp insanlar yani yönetilenlerle kurduğu ilişki sonucunda başarıya ulaşma hedefini içermektedir. Bu sebeple kurumlardaki yönetime dair roller, yönetimin felsefi temelleri ve yöneticinin özellikleri yönetsel ilişkisinin en etkin öğeleri konumundadır (Şahin, 2010).

Nietzsche (1967) bütün yaşam türlerinin sadece kendini korumayla yetinmeyecek hep büyümek, genişlemek istediğini ve yaşamı boyunca daha fazla güç kazanmak için uğraştığını belirtmiştir (akt. Bravo, 2006, s. 123-144). Bu açıdan incelendiğinde insanın var olduğu ilk zamanlardan bugüne kadar birlikte yaşama ve birlikte hedefe ulaşmaya çalışma güdüsü onu yönetici konumuna özendirmiştir ve bu yönetici konumu Nietzsche'nin bahsettiği güç kazanma erkiyle örtüşmektedir (Bravo, 2006, s. 123-144)

Yönetmel ilişkiye tanımında bahsi geçen yönetici, genellikle kurum olarak adlandırılan çalışma ortamında gözetim ve denetim yaparak aldığı kararlar ile kurumunda belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi için devam etmekte olan süreci yöneten kişi, üst olarak tanımlanabilir. Üst olarak tanımlanan kişilerin çalışma ve performanslarından sorumlu olduğu kişiler ise ast (yönetilen) olarak açıklanabilir (Bozkurt-Ergun, 1998, s. 265). Bu bağlamda yönetici yönetilen arasında kurulan yönetmel ilişkiye, yönetici pozisyonundaki kişilerin yönettikleri insanlarla olan ilişkilerinde verimsiz bir iletişim ağı kurulması yönetilenlerde tepki oluşturarak yönetmel ilişkiyi zedelemektedir (Çevik, 2004, s. 58-59). Yani yönetmel ilişki bağlamında kurulan beşeri ilişkiler yönetilenlerin verimli veya verimsiz çalışmalarının temel sebeplerini açıklar (Tortop, 1982, s. 164). Bu duruma istinaden üstlerin yönetilen kişilerle kurduğu etkileşim ağında işi başarıyla sonuçlandırmak adına sergilediği davranışlar, örgütsel menfaat düşünülen yönetmel ilişkiyi yakından ilgilendirmektedir (Ataunal, 2003, s. 159-163).

Yönetmel ilişkiyi meydana getiren iki öge yönetici ve yönetilen arasındaki ilişki kurumlarda hiyerarşik sosyal bir düzen oluşturmaktadır (Uz, 2006, s. 30). Kurumsal alanlardaki yönetimde başarı, pozitif ast-üst iletişimiyle oluşturulur ve en az yönetici kadar yönetilen de bu hiyerarşik ilişkinin sağlıklı bir şekilde devamından sorumludur (Aytürk, 1999, s. 76).

Araştırma özelinde en temel konu olan eğitim kurumlarının aktif ve etkili bir şekilde sürdürülebilirliğinin sağlanması ancak ve ancak beşeri ilişkilerde kendini yetiştirmiş ve yetkin bir yöneticiyle mümkün görünmektedir. Örgütsel olarak belirlenen hedeflere erişmenin insan ilişkilerinde başarılı olan yöneticilerle daha kolay olduğunu günümüz yönetim alanında çalışan bilim insanları kabul etmektedir (Durukan, 2003, s. 281). Kişiler arası etkileşimde sağlıklı ve huzurlu bir iletişimin temel kaynağı çalışma ortamında çatışmaların azalması çalışanların uyumlu hareket etmesiyle doğrudan ilintilidir ve yöneticinin yetkin olması bu çatışmaları mümkün ölçüde yok ederek ast-üst ilişkisini uyumlu bir noktaya taşıyacaktır (Muhçioğlu, 1985, s. 30).

Eğitim kurumları genel başlığının en temel ögesi olan okul ortamında verimli bir çalışma düzeninin kurulabilmesinin ve yönetmel ilişkisinin pozitif yönde ilerlemesinin en önemli koşullarından birisi okul yöneticisinin, yönetilenlere kıymet vermesidir; çünkü değer gören yönetilenler daha başarı odaklı ve uyumlu çalışmaktadırlar (Durukan, 2003, s. 291).

Üstlerin dürüst tavırları ve eşitlikçi bir anlayışla yaklaşımları astları motive etmekte ve iş sürecine ve sürecin sonunda yapılan elde edilen verime pozitif bir katkı sağlamaktadır (Bucak, 2011). Eğitim yönetiminde yönetsel ilişkinin gerekli olmasının en temel gerekçesi sağlıklı ve güvenilir bireysel insani ilişkilerin özellikle okul ortamlarında çalışma verimini ve uyumunu artırmasıdır (Aydın, 2014, s. 284).

Eğitim yönetiminin uygulama alanlarından bir tanesi olan okul ortamlarında, yönetici okulun amaçlarına uygun şekilde elindeki insan ve madde kaynaklarını verimli bir şekilde organize etmelidir (Bursalıoğlu, 1982, s. 6). Bu mivalde okuldaki işleğin düzenli bir şekilde devam edebilmesi ve öğrencilere istenilen eğitimin tam performans alınacak şekilde uygulanabilmesi için, hiyerarşik bir düzene ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür (Toytok, Açıkgoz, 2013, s. 24-36). Yine de ast üst ilişkisinin yapay bir ilişki ortamı oluşturmaması, mekanik zoraki bir etkileşimi direktmemesi, eğitimin temel unsurunun insan olması sebebiyle önemlidir (Akgündüz, 2015).

Eğitim yönetiminde yönetsel ilişkinin neliği ve varlığının gerekli olup olmadığı sorunsalı temel kavramların ayrıntılı bir biçimde açıklanması ve aralarındaki bağlan-tının kurulması yoluyla temellendirilmeye ve açıklanmaya çalışılmıştır.

2.2. İNSAN YAŞAMININ YÖNTEMSSEL BİR GEREKLİLİĞİ OLARAK İLİŞKİ

İnsan nedir? Mengüşoğlu “*İnsan Felsefesi*” adlı eserinde insanı ve insana ait özellikleri net bir şekilde tanımlamıştır. Kitapta belirttiği bazı kriterler insan tanımı oluşturulurken etken koşulları işaret etmektedir. Bu kriterler temelinde tanımlayacak olursak, sosyal yaşamda ve doğal hayata uyum dengesini yaşamına yerleştirebilen, özellikle belirli eğitimlerden geçerek bilen kişi olma durumuna sıçrayan veya bu yönde istikrarlı çalışmaları olan, toplumunun ve kendisinin geçmişine sahip çıkan, insani yaşam ortamlarını şekillendiren normların farkında olan, koşullara göre uyumlanabilen, odaklanma kabiliyeti yüksek, sezgilerine güvenen, hedefleri olan, eğitim süreçlerine gönüllülük esaslı katılan, hür irade sahibi, inanma kabiliyeti etrafında toplum gi-dişatı şekillendirebilen bir varlıktır insan (Mengüşoğlu, 2011, s. 13). En bilindik ve kalıplaşan yorumlama ile insan nedir sorusunun en ortaklaşmış cevabı eski uygarlıklardan beri ‘insan akla sahip olandır’ önermesidir (Kranz, 1994, s. 59).

İnsan tanımı hakkında ortaklaşa karar verilen bir tanımlama bulunmamaktadır. Bununla birlikte topluma dair etik, siyaset, felsefe gibi birçok alan insan tanımlamasından yola çıkarak gelişimlerine devam etmekte, insanın ne olduğuna dair yapılan tanımlamaların ortak paydasından temellenmektedir (Özcan, 2006, s. 10). Bu sebeple net sınırlarla çizilmiş bir insan tanımlaması yapılamamakla (Yalçın, 2009) beraber bazı bilinen tanımlamalardan örnekler verilebilir.

Kant (1804), insanı olası kabiliyetler verilen ve verilen kabiliyetlerin ortaya çıkıp gelişmesinin kendi iradesine bağlı olan yaratım şeklinde tanımlamıştır (akt. Mengüşoğlu, 1998, s. 44).

İnsanı başarısızlık, sürekli yersiz çaba ve mutsuzluğa odaklayan ve tabiatını olumsuzların bütünleşmesiyle tanımlayan Schopenhauer (1860) varlığı pesimizim (kötümser bakış açısı) ile birleştirerek tanımlar (akt. Reneaux, 1994, s. 29).

İnsan nedir sorusuna bir başka bakış açısıyla yorum getirilecek olunursa Akgündüz'e (2013) göre insan etrafımızdaki bütün diğer varlıklar gibi benzersiz bir yaratım modeli ihtiva etmektedir. İnsan benzersiz bir yaratımın neticesinde dünyada yer alan, evrensel çemberde örneğine rastlamanın mümkün olmadığı, üretilmemiş olandır ve özellikleri sınırsızdır. İnsan yegânedir (Akgündüz, 2013, s. 25). Bu anlamda Akgündüz'ün (2013) insan tanımındaki vurgunun benzersiz olma, yaratılan her varlık gibi eşsiz bir yaratım özelliğine sahip olma olduğu söylenebilir.

Özcan insanı, maddesel ve tinsel varlığın birleşmesi olarak tanımlamıştır; yani bireyin tinsel varlığı ne de maddesel varlığı tek başına insanı tanımlaya yeterli değildir (Özcan, 2006, s.103). Akgündüz (2013, s. 25) insanı tanımlamalarının eksik ve zaman içerisinde değişmeye müsait olduğunu söylemektedir ve insan bahsedilen bu değişim bağlamında da tanımlanamayandır.

Mark Twain "İnsan Nedir?" adlı kitabında insanın tanımlanamayacağını ya da yapılan tanımlamaların değişkenlik göstereceğinin en güzel halini insanı bukalemuna benzeterek açıklamıştır. Ona göre insan içinde bulunduğu ortam ve koşullara göre şekillenir, tıpkı bir bukalemunun bulunduğu yerin rengini alması gibi (çev. Atbakan, Yurdakurban, 2018, s. 44). Twain, karakter aracılığıyla insanların canlı birer makine olduğu söylemini vurgularken (çev. Atbakan, Yurdakurban, 2018), aksine Ak-

gündüz sınırlı ve gözle görülüp ölçülebilen özellikleri insanı tanımlamada yetersiz bulunmuş ve ortak bir şemsiye altında tanımlaya çalışma çabasının ancak diğerine benzeme vurgusunu güçlendirdiğini belirtmiştir (Akgündüz, 2013, s. 25).

İnsanı tanımlamaya ihtiyaç duymadığımız ve üzerinde çalışılan bütün tanımlamaları geride bıraktığımızda ancak insanın gerçek organik yaşamına ve sınırsızlığına temas etmiş olabiliriz. Doğal gerçeklikler, bilindik tanımlamalara sığmayacak kadar özel niteliklere sahiptir (Akgündüz, 2013, s. 27). Bu çerçevede insan gerçekliğini doğrudan algılamak sadece beden-ruh-düşünce-doğa bağlamları arasındaki ilinti ile açıklamak yeterli olmayacağı gibi, bahsedilen alanlardan bağımsız somut bir varlık olarak incelemek de yeterli olmayacaktır (Yalçın, 2009, s. 35).

Günümüz eğitim koşullarının ve sosyal öğrenmelerinin belirttiği görülen, gözlemlenen ve ölçülen niteliklerin hiçbirisi yeterli insan tanımı için uygun değildir. İnsanın özü basmakalıp, bilindik, ölçülebilen özellikleri içeren tanımlarla örtüşemeyecek kadar niteliklidir. Toplum sınırlı zihinsel örneklemelerle insanın gerçek sonsuzluğunu değil, ancak dışa vurumlarını görebilir ve algılayabilir (Akgündüz, 2013, s. 25).

“Meselelerin meselesi insan meselesidir, insanı sadece ilme indirgemek mümkün değildir” diyen Ülken’e (2004, s. 294) göre insan dediğimizde zihinde oluşan tezahürler akıldışı unsurları da kapsar ve bu bağlamda fikirleri Akgündüz’ün (2013) görülebilen özellikler üzerinden yapılan tanımlamaların yetersizliği fikriyle örtüşmektedir demek mümkündür.

Toplumsal algı kapasitesinin kapsama alanına giren yöntemler insan tanımlamada ancak ve sadece çıkış noktası teşkil etmektedir. Yenidünya düzeninin getirilmesiyle görülmektedir ki insan içsel soyut dünyasından ayrı bir varlık olarak kategorize edilmeye başlanmıştır (Akgündüz, 2014). Özellikle hayatın kendi karmaşası içerisinde temel fizyolojik ihtiyaçları dahi karşılamakta zorluk çeken insan; Maslow’un belirttiği ihtiyaçlar hiyerarşisinin en alt basamağı olan fizyolojik ihtiyaçlar kısmının kısır döngüsüne saplanmaktadır ve ruhani boyut insan tanımlamasında önemsenmeyen bir hal almıştır (McLeod, 2007).



Şekil 1: Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Diyagramı

Kaynak: McLeod, S. (2007). Maslow's hierarchy of needs, *Simply psychology*, 1.

Şekil 1'de belirtilen Maslow'un hiyerarşisindeki sıralamada insanın bazı ihtiyaçları karşıladıkça hiyerarşinin üst basamaklarına doğru ilerlediği (McLeod, 2007) ve bu anlamda esinlenme temasında temel olan kendini bulma, özsel ihtiyaçlarının ve kişiliğinin gerektirdiklerinin farkına varma (Akgündüz, 2014) anlamında "kendini gerçekleştirme ihtiyacı" basamağı ile paralel bağlantı kurulabilir. Saygı ve saygınlık ihtiyacı toplumsal rollerini, toplum beklentileri yönünde sürdüren herkesin ulaşması beklenen aşamadır (Twain, 2018). Bu bağlamda insan toplumsal beklentiyi iyi analiz ederse oluşmuş sabit algıya göre kendi dünyasında bir önceki saygı kazanan insanı kopyalama isteği oluşturabilir, Bu durum da insanda modelleme (Akgündüz, 2013) durumunun toplumsal düzen içerisinde yayılması şeklinde kendini gösterebilir; çünkü iyi kopya yüksek saygınlık getirebilir.

İnsanı hayat yolunun vazgeçilmez yolcusu olarak algılamaya alışkın zihinlerimiz yaşamın gelişen ve bizi yetiştiren yolcuğunda, kişisel biçimlenmelerimizin o yolculukta atlattığımız basamaklarla paralel bir gelişim gösterdiğini savunmaktadır. Oysa insan kendi başına bütünsellik arz eden eşsiz bir deneyim kümesidir ve o içsel özellikleriyle geçtiği yolu şekillendirme kuvvetine sahiptir. İnsan yaşamın süreçsel olarak geliştirdiği bir hayat eseri değil, kendi mayasının yüce niteliklerini yaşama katan bir varlıktır özünde. Yaşanılan ortam oluşturulan toplumsal normatif yapılanma insanı kendi kendini fark etmeye yönelik

gelişim düzleminden uzaklaştırarak mutlaklık eksenine yönlendirir. İnsan deneyimleyerek büyür ve kendi akış ırmağına kapılma cesareti kazanır. İnsan nedir sorusunun karşılığı olarak verilen tanımların toplamı dahi insanı anlamamaz, ancak insanın eğitilerek toplumsal uyum yönlendirmesine yenik düştüğü sonuç odaklı yaşama algıyı yönlendirir. Nihayetinde insan, bilindik tanımların ötesine geçtiğimizde başlayan niteliği sınırsız bir varlıktır (Akgündüz, 2013, s. 60).

İnsana dair sorular ve cevaplar insanlık tarihinin en eski çağlarında dahi âdemoğlunun merakını cezbeden en derin konulardan birisiydi. Felsefe tarihinin en dramatik aktörlerinden olan Sokrates dahi insanın özünü tanımlamaya çalışarak bir insan profili oluşturmuştur. Bu anlamda Sokrates'e göre insan sınırlı düşünceler ve tekil iletimler ile bilinebilen değildir. Doğuştan insanın özünden gelen cevhersel tezahürler Sokrates felsefesine göre ancak çevresel iletişimle oluşturulan karşılıklı konuşmalar ile bedende can bulup görünür hale gelirler (Gökberk, 2003, s. 47). Bununla beraber toplumsal ahlakın beden bulmuş hali olarak görülen insanlar, varlığının gerekliliğini ahlaki yapılanmaya uyum sağlayarak perçinlemektedir (Arslan, 2006, s. 135).

Sokrates'e göre bilgiye sahip olmak, insanı ahlâki ve bilgece üstün yapmaktadır. Bu anlamda doğası gereği akıl sahibi olan insan, aynı zamanda ahlâksal bir özne olmaktadır. Ona göre; ahlâkî tümellerin, değerlerin yeri insandır, insan olmak bakımından insandır, insanın yapısıdır, insan doğasıdır, özel olarak da “ruhsal olarak insan doğası”dır (Demirci, 2007, s. 105). Bu bağlamsal çerçevede Sokrates insanı ruh, beden, akıl ve duygu temelinde tanımlamaya çalışmıştır. İnsan ruhunun ve aklının ulaştığı içsel gerçeklikler ve çevresel tezahürle ulaştığı bazı bilgiler, beden esaretinde özgürleşmemektedir (Arslan, 2006, akt. Özefe, 2018, s. 33). Bu ilişkisel düzlem bize Sokrates'in insan algı ve tanımının insanoğlunun ruhsal gerçekleştirmelerine önem verdiğini göstermektedir.

Her varlık, bütünsel zekânın yeni zirvesi ve kendi bireyselliğinde yegânedir. Ancak insan hem doğal hem doğaüstü gerçekleştirmelere rahim teşkil eden bireysellik formu olarak diğer öznel bireyselliklerden apayrı bir varlık yapısı ve varoluş niteliğine haizdir (Akgündüz, 2013).

Birey var oluştan itibaren eksiksiz bir bütündür diyen Akgündüz (2014)’e göre insanlar arasında kurulan iletişimlerde hiç kimse bir başka insanın eksikliğini tamamlamıyor. İletişimde karşılıklı bilgi alma-verme sürecinde bir etkileşim ya da aktarım duygusunun ön plana çıkması yerine bireyler sadece yansıtıcı görev yapmış oluyorlar (Akgündüz, 2014). Bu minvalde bütün öznel gerçekleştirmelerde yani ağacın da insanın da doğal çevrim bireysel evrim planı var; bunu yönlendiren yön duygusu da kozmik çekim oluyor. İletişimlerde de araca yani iletişim kanalına çok fazla anlam yüklemeyen kozmik çekim doğrultusunda yaşam enerjisini ifade ettiğinde doğal büyüme zekâsı ortaya çıkmış oluyor (Akgündüz, 2014).

İnsan yaşamında yöntemsel bir gereklilik olarak kurulan ilişkiyi net bir şekilde tanımlamak için öncelikle iletişim nedir sorusunun şekillendirilmesinde fayda olacaktır. Yöntemsel gereklilik olarak kurulan ilişki temellendirildikten sonra, ilerleyen bölümlerde kurumsal yönetim esnasında insanın kurduğu iletişim kanalları, kendini gerçekleştirme için kullanılabilecek esinlenme ve model alma yoluyla yönetsel ilişki kurma şekillerinden bahsedilecektir. İnsanın esinlenme potansiyeli ile nasıl bir yönetim ilişkisi inşa edebileceği seçilen örnek anayasal cümleler aracılığıyla ifade edilecektir.

İletişim kavramının köken incelemesiyle başlamak gerekirse; Latin diline ait “communis” kelimesi en ilkel tanımlamaların yapıldığı dönemde kullanılan ilk terim olarak karşımıza çıkmaktadır. İngilizlerin ve Fransızların dillerinde kullandığı, sadece telaffuz açısından belli farklılıklar içeren “communication” kelimesi Türkçe olarak kullandığımız iletişim kelimesinin karşılığı olarak bilinmektedir. “Commun” kelimesi birçok dilde “ortak” anlamına gelerek toplumun ortaklaşa meydana getirdiği iletişim sürecinin birliktelik kısmına vurgu yapmaktadır. Genel manada iletişim bilişsel süreçlerin etkisinde oluşan bir veri transferidir. İnsanların çevresel etkiler, içsel çağırışimler ve başkaları ile kurdukları etkileşimler sonucunda bir araya getirdikleri anlam öbeklerini, gerekli yer ve zamanda dil aracılığıyla ortaya koymasındır. (Zıllıoğlu, 1996, s. 21).

İletişim kurulurken bazı kanallar kendiliğinden oluşmak durumundadır. İletişim kurulmasını kolay hale getiren bu kanallar vasıtasıyla bilinenlerin, bilmeyenlere veya bilgi sahibi olmak isteyenlere iletilme sürecini tanımlanmaktadır (Jablin ve Putnam, 1987, s. 51). Online veri tabanı olan Türk Dil Kurumu sözlüğünün 2019 yılına

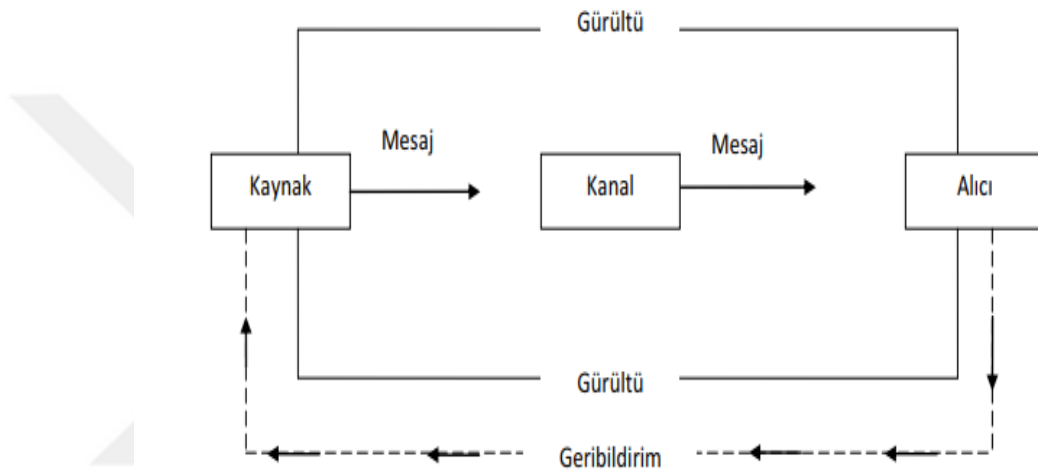
ait verileri doğrultusunda iletişimin en genel geçer tanımı, “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon” olarak belirtilmiştir (Türk Dil Kurumu Online Sözlüğü, 2019).

Cüceloğlu (2012), iletişimin hangi amaçla kurulursa kurulsun, içerik farkı olmadan, insanlık tarihinde kişiler arasında oluşma ihtimali sürekli bulunan sorunlara akil çözümlerin üretilmesi için gerekli olduğunu savunmuştur. Sosyal yaşamda farklı insanlarla kurulan iletişim neticesinde belirli konularda farklı bakış açıları ve yaklaşımlara erişilebilir. Bu farklı yaklaşım şekillerinin alışverişi ve makul ortak kanallar oluşturulabilmesi için de iletişim gereklidir. Kimi zaman farklılıklar sorunları beraberinde getirebilir. Meydana gelen bu sorunların nihayetlendirilmesi için iletişim başlatılsa dahi, insani değerlerin göz ardı edildiği her iletişim negatif bir yöne evrilmeye meyillidir diyerek Cüceloğlu sorunlara yenilerin eklenebileceğine dikkat çekmiştir (Cüceloğlu, 2012, s. 12)

Hiçbir birey yalnız başına yaşayamaz. İnsan içinde bulunduğu topluma doğal uyumlanma bilinçsizliğiyle sosyal yaşamın doğal bir parçasıdır. Öz itibarıyla toplum olarak isimlendirilen heterojen oluşum ise kendi içerisinde farklı algı ve görüşleri paylaşan insan gruplarını içermektedir (Türkkahraman, 2009). Genel geçer bir yapılanmayla insan oluşturulan bu birlikteliklerden birisine dâhil olmaya eğilimlidir. Kan bağı ile bağlı olduğumuz insanlar, aynı mahalleyi paylaşanlar, çalışma arkadaşları toplum kümesinin altında oluşturulmuş alt kümelerdir. Bu anlamda insanların istedikleri koşullar altında veya yaşamın devamına dair uyum algısının bir getirisi olarak sosyalleşme yeteneği yüksek demek mümkündür (Adler, 2012). Bu sosyalleşme eğiliminden kaynaklanan farklı toplumsal kümelerle kurulan etkileşimler sonucu insan birden fazla iletişim ağına dâhil olabilir. Düzenli ve düzensiz iletişim ritimleriyle kurulan bu ilişkiler değişkenliğe sahip toplumsal ve kişisel rolleri yerine getiren insanla bağlantı kurmayı zorunlu hale getirir (Türkkahraman, 2009).

Uyum zekâsı her zaman bilinç düzeyinde ilişkiler ağlarının şekillendiricisi konumunda bir etkiye sahiptir. İnsan bu bilinçli uyumlanma zekâsını toplumun genel geçer kabulleriyle oluşturduğu insani halkanın dışında kalmamak için kullanır. Sosyal ağlar görünmez bir çember oluşturur ve insan bazen bilinçli bazen bilinçsiz bir şekilde bu çemberin dâhilinde olmak için etkin bir çaba sarf eder (Akgündüz, 2013). Var olan ve kabul edilene uyum her zaman daha ilgi çekici bir seçenek olmuştur. Uyumlanan

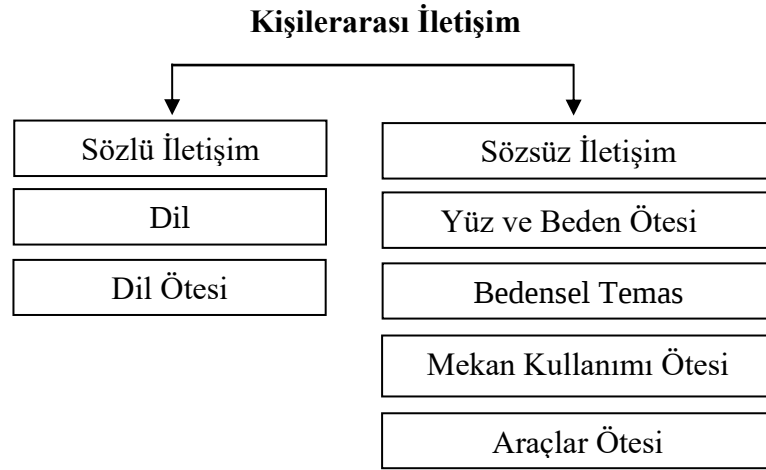
insan destek görür ve bu toplumsal destek kabul sürecinin kişiye konforlu hissettirmesine yardımcı olur (Bandura, 2013). İnsan da konforlu hissettiği bu alanın dışına çıkmamak, iletişim ağlarının dâhilinde kalabilmek için uğraşır, çünkü alışlageldik yaşam süreçlerinin olduğu gibi devam etmesi ancak belirtilen koşullar dâhilinde oluşan adaptasyon sürecine tabidir. Bu doğrultuda alışlageldik iletişim zincirleri zedelendiğinde hayatın aksi yöne akmasına engel olan etken uyumdur demek doğru bir yaklaşım olacaktır (Hobfoll, 2002, s. 307-324). Bu bakımdan kurulan ilişkilerdeki koşullar ve ilişkiyi şekillendiren etmenler sürekli değişken bir haldedir.



Şekil 2: İletişim Süreci (Gürgen, 1997, s. 13).

Yukarıdaki şemadan da görüleceği üzere iletişim çok yönlü kanalların uyum içerisinde çalışması ile yönetilen bir süreçtir. Bu süreçte kaynak, kanal ve alıcı, mesaj iletmedeki en temel öğeler konumunda iken gürültü gibi çevresel etmenler ve geri bildirimler ile süreç tamamlanmaktadır. Bu anlamda bilindik manada kaliteli iletişim olarak adlandırdığımız ve kastedilen ile sonuçlanan arasında çok fazla bir farkın olmadığı, hedeflenen mesajın kaynağa en doğru şekliyle iletildiği iletişim şekli çok faktörlüdür. Zaman zaman araya giren çeşitli değişkenler ile yukarıdaki şemaya eklenecek bazı sözsüz anlamsal etkenler dâhil olabilir (Gürgen, 1997).

Kişiler arası etkileşimle kurulan ilişkilerin değişken etmenlerine başka bir örnek aşağıda Şekil 3 olarak gösterilmiştir.



Şekil 3: Kişilerarası İletişim Çeşitleri

Kaynak: Dökmen (2006, s. 27).

Bir diğer iletişim şeması yukarıda Şekil 3 olarak verilmiştir. Dökmen (2006) verilen iletişim şeması bireyler arası oluşacak iletişimin oluşum şekillerini iki ana tema üzerinden incelemiş ve sözlü iletişim ve sözsüz iletişim olmak üzere ayırmıştır. Sözsüz iletişim dil ve dil ötesi olarak içsel bir ayrımla açıklanmış. Sözlü iletişim ise yüz beden, bedensel temas, mekân, araçlar ötesi gibi alt başlıklarla içeriğini tamamlamıştır. Bu anlamda sözsüz iletişim davranış ve tavırlarla mesajın kaynağa iletilmesini içerirken, sözlü iletişim dil ve çeşitli etkileyici rol oynayan etmenlerle mesajın kaynağa iletilmesini içerir. Sözlü iletişim kişinin kendisinden, iletilen kişiden kaynaklanan ve çevreden kaynaklı etmenlerin harmonisiyle meydana gelmektedir diyebiliriz (Dökmen, 2006, s. 27-31).

İnsanın gerçek iletişim kalitesi, içe ve kalbe dönük olan mistik bilinçtir diyen Akgündüz (2012, s. 293), sessizlik dili ya da mutlak sessizliği mistik bilinç olarak tanımlamıştır. Mevlana da iletişimlerin tüm çeşitlerinin gönül dili ile tesis edildiğini uzun yıllar önce vurgulamış ve insani ilişkileri bu düstur ile şekillendirmenin hassasiyetini belirtmiştir (Bircan, 2016). Özü sevgi olan mistik bilinç Mevlana bilinciyle aynı paydadadır. Akgündüz'ün de belirttiği gibi her insan, hem doğal evrime hem de doğaüstü bilinçli evrime bağlı olarak, kendini doğurma, kendini gerçekleştirme, kendinden özgürleşme ve aşma potansiyeline sahiptir (Akgündüz, 2015). Bu sebeple insanlar arası kurulan iletişim her insanın kendini gerçekleştirme potansiyeli ile doğru orantıda şekillenmektedir. Akgündüz'ün bahsettiği kendini doğurma algısı, kişinin doğuştan

tam olduğu algısıyla şekillenmektedir. İnsan doğuştan tam olduğu için kendini gerçekleştirmek adına çembersel bir hareketle başa dönüp, kendini doğurarak kendini bulur (Akgündüz, 2013).

Yönetici yönetilen boyutunda açılım yapıldığında kurulan ilişkilerin şekillendirilmesi, yasal dayanaklar ve insanlar arasında oluşturulmuş sözsüz kurallar bütünü- nün toplumsal normlarla harmanlanması ile olmaktadır (Açıkalın, 1998) diyebiliriz. Ayrıca toplumsal norm ve yasal dayanaklarla sıkıştırılmış olan toplumsal birliktelik- lerde ilişki hangi alanda kuruluyor olursa olsun; sevgi dediğimiz doğal pusulayla korku veya ego dediğimiz yapay pusula arasındaki tercih trafiğinin insan yaşamında yorucu bir akışa sebep olmaktadır (Akgündüz, 2013). İnsan yaşamında doğal olana ulaşama- mak, başarılı-başarısız; mutlu-mutsuz; verimli- verimsiz tarzı yaşamı bölücü yargısal betimlemeler ile toplumsal yaşama zihinsel düzeyde bir şekil vermeyi zorunlu hale getirir (Akgündüz, 2014, s. 32).

Bu bağlamda denilebilir ki; insanlar arasındaki bütün ilişkiler insanlar tarafın- dan bilinçli bir biçimde şekillendirilmektedir (Arslan, 2006). Bireylerin yapmış olduğu seçimlerin sonuçlarında önümüze gelen, toplumsal olarak genel kabul gören “başarılı- başarısız; mutlu-mutsuz” gibi ortak kavramlar aracılığıyla oluşturulmuş yaşayış, insanı özünden uzaklaştırma potansiyeli olan zihinsel çerçevelerdir (Akgündüz, 2014).

2.3. MODELLEME/ÇİZGİSELLİK VE ESİNLENME/ÇEMBERSELLİK TEMALİ YÖNETSEL İLİŞKİ PROFİLLERİ

Araştırmanın bu bölümünde öznel ilişkide çizgisellik/modelleme ve çember- sellik/ esinlenme olgusuna değinildikten sonra mevzuat ile şekillendirilen yönetici ve yönetilen ilişkisi bağlamında kurulan çizgisel / modelleme ve çembersel / esinlenme yoluyla kurulan yönetsel ilişkiden bahsedilecektir. Öncelikle kelimelerin anlamları de- taylı bir şekilde açıklanacaktır. Daha sonra yönetsel ilişki bağlamında modelleme ve esinlenme teması ayrıntılandırılacaktır. 2.1 “Yönetsel İlişki Fenomeni ve Eğitim Yö- netimi” adlı başlıkta yönetsel ilişki genel çerçevesiyle tanımlandığı için bu bölüm çem- bersellik ve çizgisellik bağlamı üzerine kurgulanacaktır.

Araştırma özelinde çizgisellik/modelleme ve çembersellik/esinlenme aynı an- lamlarda (Akgündüz, 2014) kullanılmaktadır; fakat yazım karmaşası olmaması açısın- dan insanlar arası ilişkiler anlatılırken çizgisellik ve çembersellik kavramları tercih edilirken; yönetsel ilişki bağlamında modelleme ve esinlenme kelimeleri tercih edil- miştir.

Öznel ilişkiler söz konusu olduğunda en temelde kurulan ilişkiyi şekillendiren iki ana olgu bulunmaktadır. Bunlar: çizgisellik/modelleme ve çembersellik / esinlenmedir (Akgündüz, 2013). Peki, nedir bu çizgisellik/modelleme ve çembersellik/esinlenme olgusu?

Akgündüz'e (2013) göre çizgisellik olgusu bireylerin etki-tepki mekanizmasının döngüsüne saplanarak etkileme ve etkilenme kısır döngüsüne girmesini temsil etmektedir. Etki, insan ilişkileri boyutunda nesneye indirgenmiş, ruhsal ve algısal yönlerin göz ardı edilmesiyle oluşturulmuş ortak hareket komutudur; tepki ise insanın yüzeysel olan ve toplumsal beklentiyle üretilmiş olana kendi enerjisini sorgulamadan yönlendirmesidir (Akgündüz, 2013). Örneğin toplumun mesleklere duyduğu saygı gereği doktorluğu önemseme bir etki, tepki ise kişinin kendi istek ve duygusal boyutunu göz ardı ederek toplum koşulları ve insan zihninin yücelttiği mesleğe odaklanarak, doktorluğu istemesidir (Akgündüz, 2014).

Çizgisellik algısı kişinin kendi iç algısını ve kendi dünyasını yeterince tahlil edemeden var olan doğal enerjisini kendisini tanıyıp anlama durumundan uzaklaştırıp dış etkenlere yoğunlaştırmasıdır (Akgündüz, 2014). İnsanın çizgiselleşmesi, nesneden farksız bir hal almasına yol açar ve insan bir vazodan farksız hale gelebilir; yani sahibi yerini değiştirdiğinde yeri değişen, üreten kişinin ya da firmanın istediği renkte olan, yere düştüğünde kırılan bir vazo gibi çevreden gelecek etkilere bağımlı hale gelir. İç sesine kulaklarını kapatır (Akgündüz, 2014).

Akgündüz'e göre çembersellik ise;

Çembersellik ilişkisi ise öznel ilişkide bireyselliği vurgulayan, tarafsız hakikatin herkesi şekillendirdiği, herkesin kendi olduğu ilişkidir. Nihayet kendinde olma bilincidir çembersellik. İlişkilerdeki çembersel enerji hareketi insanın özdeşleşmeden özgürleşmeye bilinçsiz tepkimededen bilinçli ifadeye kendini doğurarak ölümsüzleşmeye, nedeni ve sonucu olmayan nihayet bütünselliğe dikey büyümesidir (Akgündüz, 2013).

Çembersellik Akgündüz'ün tanımlaması paralelliğinde insanın kendi olabil-diği, kişinin bireysel doğası neyi gerektiriyorsa onu fark edebilmesi, çevreden gelen zorunlu kısıtlamalarla hayatını ve kendisini yönlendirmediği, en nihayetinde de doğuş-tan var olan bütünlüğüne erişmesini ifade etmektedir (Akgündüz, 2014). Nietzsche

(1954) “O kudretli ruhtan ki, yüksek, güzel, muzaffer ve canlandırıcı ve etrafında her şeyin bir ayna olduğu beden onundur “ sözü, herkesin karşısındaki insanın varlık aynasında kendisini görüp, kendi varlık aynası özelinde kişiliğini şekillendirdiği fikriyle benzerlik göstermektedir (Akgündüz, 2014).

Eric Fromm’un “Sahip Olmak veya Olmak” adlı kitabında nesneleşme boyutu söz konusu olduğunda “olmak” veya “sahip olmak” diye adlandırılan iki kavram ortaya çıkmıştır. “Sahip olan” insan, nesneleşir, dünya üzerindeki herhangi bir nesneden farksız hale gelir ve dünyevi algılarla kendini kısıtlar. İnsan bu aşamada dünyevi her şeye sahip olmayı ister. “Olmak” ise kendiliğinden bütüne ulaşmak, yaşamsal süreçleri hırsla bürünmüş kaygılardan uzak şekillendirmek ve yaşamayı doğal akışına kendini teslim etmeyi temsil etmektedir. (çev. Arıtan, 2015, s. 55). Bu anlamda “sahip olan insan” Akgündüz’ün belirttiği çizgisel düzleme hapsolmuş, kendinden uzaklaşmış insanı temsil ederken, “olan insan” yaşamın doğal akışına kendisini bırakmış ve var olanı deneyimledikten sonra kendini şekillendirip kendine dönmüştür (Akgündüz, 2014).

İnsanların çoğu çevrelerini oluşturan kişilere göre hareket eder; çevrelerinin ve diğer insanların beklentilerini karşılamak ve oluşturulmuş toplumsal kalıp tavırları tekrar ederek kendilerine yeni bir tavır oluşturmaktansa, diğer insanların ümit ettiği şekilde davranmayı tercih ederler (Kierkegaard, 1959, s. 163). Bu davranış şekli de insanı çizgisellik boyutunda yaşayıp, kendi iç dünyasını keşfedemeden ölmeye sürükler (Akgündüz, 2014). Kierkegaard’a göre insan var oluşu nesneldir, yani kişi kendini keşfettiği ve içsel dünyasının farkına vardığı sürece sonsuz kişisel deneyime büyüyebilir (Kierkegaard, 1959, s. 167).

Akgündüz’e göre insan doğuştan tamdır ve dış etkilerle tamamlanmaya ihtiyacı yoktur. Çembersel bir dönüşümle kişinin doğduğu noktadaki tamlığının yani bütünlüğünün farkına varabilmesi ve başlangıç noktasına dönmesi gereklidir (Akgündüz, 2014).

O halde en açık şekliyle çizgisellik, çevresel etkilerin tesirinde kalarak bahsedilen etki-tepki mekanizmasında kalmayı anlatmaktadır ve böylece kişi kendi olma boyutundan çok çevre ve koşullar etkisiyle başkasına benzeme, rol model alarak nesneleşme döngüsüne girmiş olur (Akgündüz, 2014). Bu açıklama ile çizgiselliğin içeri-

sindeki rol model kavramı net bir şekilde biçimlendirilmiş olup “çizgisellik ve modelleme” kavramının birbirleri yerine kullanılabilmesinin sebebi açıklanmıştır (Akgündüz, 2014)

Yaşamda ne için bulunduğumuzun farkına varabilmenin yolu ruhani, insanın içsel yoluna yönelik etmenler ile dışsal öğelerin birleşmesine bağlıdır diyen Royce (1982) kişinin kendi yolunu çizerken sadece doğal dürtülerinden faydalanmadığını vurgulamıştır. Kişinin kendi arzu ve isteklerinin belirgin hale gelmesinde ‘başkasını taklit’ etmenin son derece mühim olduğu belirtilmiştir (Koç, 2002). Bu anlamda “Taklit etmek iyidir; fakat taklit kalmak kötüdür” diyen Akgündüz (2012) gibi, insan “nasıl” sorularıyla çevresini taklit ederek diğer insanları gözlemlerken, diğerlerinden farklı olduğu noktaları da net bir şekilde görerek öz benliğini şekillendirir (Koç, 2002). Taklit aşaması aşıldıktan sonra kişinin kendisini bulabileceği çemberselliğe büyüyebileceğini açıklayan Akgündüz, içerisinde taklit bulunmaması sebebiyle çembersellik ve esinlenme kelimelerini aynı vurgular üzerinden açıklamayı mümkün hale getirmiştir (Akgündüz, 2014).

Ünlü bir düşünür Karl Jasper, kişilerin yaşam döngüsünü sağlıklı bir şekilde tamamlamaları için kendilerini bir nedene bağlamaları gerektiğini ve hayatı ancak nedenlerle anlamlı hale getirebileceğini söylemiştir (Geçtan, 1990). Bunun aksine Akgündüz, nedensizliğe büyümenin yani herhangi bir neden-sonuç bağlantısına ihtiyaç duymadan yaşamının kişiye kendi olma kapısını açabileceğini belirtmiştir (Akgündüz, 2013, s. 72).

"Yaşamda birinci görevimiz mümkün olduğu kadar yapay olmaktır" diyen Wilde (1891) taklit edilmeden kaynaklığı modelleme ilişkisini doğal düzene iliş­tirir­ken, Akgündüz aksine, taklit yalnızca bir basamak olması gerektiğini, asıl olanın insan özünün ve farkındalığının modellemenin bittiği yerde başlayan esinlenme ile ortaya çıkacağını belirtmiştir (Akgündüz, 2014).

Bandura’nın (1989) ortaya attığı ve geliştirdiği sosyal öğrenme isimli kuramda insanların sosyal ortamlarda yaşamak ve yaşamlarını sürdürmek zorunda oldukları temelinden hareketle öğrenmenin çoğunun sosyal çevre kaynaklı olduğu belirtilmektedir. İnsanlarla kurulan iletişim sonucunda fazla tekrara bağlı zihinsel edinimler gerçekleşebilmekte ve kişi karşısında yer alan iletişim sürecine dâhil olan herkesten bir miktar esinlenerek benzer tavırlar sergilemeye eğilimi göstermeye başlamaktadır (akt.

Kabaklı, Çimen, 2015). Bu aşamada benzer tavırlar aracılığıyla çizgisellik dediğimiz, model alma ortaya çıkmakta ve kişinin kendi dönüşümünü tamamlamak için gerekli olan esinlenme aşamasına geçişin ilk basamağı olarak taklit ortaya çıkmaktadır (Akgündüz, 2014).

Bandura'nın (1989) geliştirdiği “Sosyal Öğrenme” isimli kuramsal çerçeve açısından insanlar kendileri olmayı öğrenene kadar başkalarına benzemeye çalışmaya ve benzer tavırlar sergilemeye devam ederler. Bu anlamda insanlar sosyal bir çemberde kültürlenir ve o sosyal çemberin çizdiği sınırlar içerisinde kalmaya devam ederek yaşamını sürdürür. Farkında olarak veya olmayarak tekrar davranışa sebebiyet veren odak kişiler, karşısındaki kişilerin öğrenme tarzlarını, bakış açılarını ve dünyayı algılama biçimlerini bir raddeye kadar etkileyebilme yetisine sahiptirler. (Bandura, 1989, akt. Kabaklı, Çimen).

Akgündüz (2014, s. 82)'e göre; insan söz konusu olduğunda çizgisel bir gidiş değil; kaotik ve çembersel bir benlik arayışı söz konusudur. Bu anlamda çizgisellik nesneler dünyasında etki-tepki mekanizmasıyla kabul edilebilir bir hal almaktayken, insan hayatında kısıtlayıcı bir unsur olmaktan öte gidememektedir.

İnsanın etki-tepki çizgisellik döngüsüne kapılmaya, hazır niteliği bulmaya kodlanmış bir yapısı yoktur. Arayıp bulma, kendini aşma, genetik olarak belirlenmiş çerçevelerin dışına çıkma gibi özellikler insana mahsustur (Akgündüz, 2013, s. 68).

Çizgisellik ve çembersellik olguları en genel manada tanımlandıktan sonra yönetsel ilişki boyutunda çizgisellik algısının güçlenmesi açısından rol model alma yani modelleme örnekleme açıklanacaktır. Modelleme yoluyla öğrenme sosyal hayatın bir getirisi olarak görülen bir öğrenme şeklidir.

Zamanla insanın kendi yaşanmışlıkları doğrultusunda edindiği bilgiler değil, yaşamsal faaliyetlerini devam ettirdiği ortamlar benzer tavırlar sergileme ve bu tavırların öğrenilmiş bir bilgi haline gelmesine zemin hazırlarlar. Karşılıklı etkileşime girilen canlılar önem kazanırken toplum tarafından pekiştirilen veya uzak durulması yönünde çalışılan davranışlar şekillendirir. Bu şekilde gerçekleşen sosyal öğrenme, modelleme yoluyla öğrenmeyi tanımlamaktadır (Oruç, Tezim, Özyürek, 2011, s. 287).

Modelleme alanında en erken çalışmalar Skinner'ın geliştirdiği edimsel koşullanma öğretisindeki çevre ile kurulan iletişim çerçevesinde şekillenmiştir demek müm-

kündür; fakat Albert Bandura edimsel koşullanmanın temel kurulumlarını kabul etmekle beraber karşısında model alabilecek birilerini bulamayan insanın, gelişim sürecinin yetersiz kalacağını öne sürmüştür. (Akers, Krohn ve Lanza, 1981, s. 636, akt. Oruç, Tezim ve Özyürek, 2011).

Bandura'ya (1986) göre temel çıkış noktası gözlemdir. Herkes bazı koşullarda farklı tepkiler verse bile, genel geçer anlamda her bireyin karşılaşma ihtimalinin bulunduğu bazı ortak değerler için verilen tepkiler birbirinin aynısıdır ya da birbirine çok benzemektedir. Bu algıda insan kendini şekillendirmek için başkasına ihtiyaç duyar ve sosyal bir varlık olan insanın diğerleriyle kurduğu her türlü iletişim ona yeni bir gözlem dünyasının kapılarını açmaktadır. Bu anlamda model alma aynı zamanda sosyal bir öğrenme faaliyetidir (akt. Erjem ve Çağlayandereli, 2006).

Modellemede Bandura (2001) temel teşkil eden kuramsal bilgileri aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

1. Toplumsal yapıyı yadsımayarak, onu oluşturan ve kendi iletişim ağıma yakın olan her bireyle etkileşim halinde olunması,
2. Etkileşim ve izleme neticesinde öğrenme havuzuna düşen bilgilerin genel geçer tavırlara dönüştürülmesi,
3. Kişinin kendi davranış silsilesini oluşturduktan sonra çeşitli aktarımlar ve yansımalar kullanarak yeni bir takım davranımlar oluşturma (akt. Oruç, Tezim ve Özyürek, 2011).

Eğitim ortamları düşünüldüğünde, öğrenciler için öğretmenler; öğretmenler içinse idareciler iyi birer model olabilir. Bandura'ya göre öğrencinin gözlem yaptığı davranışları taklit edebilme yeteneği öğrenmenin verimi ve etkililiğini gösterir (Kağıtçıbaşı, 2005, s. 278). Model almada özellikle kişilerin ilgi alanları ve yatkınlıklarının olduğu alanlar büyük önem taşımaktadır; çünkü model alma süreci ve sonucunda birey gözlemlenen tavır ve ortamlar itibarıyla uzman olmak istediği konunun farkına varıp bilinçli bir modelleme algısı dönüşümüne tabi olabilir (Krech ve Srutchfield, 1980, s. 217).

Bu açıklamalar ışığında model alma ve modellemeyi ayıran ince bir nüans bulunmaktadır; model alma öğrenmesinde kişi sadece gözlemlediği insanın başarıya ulaşan davranışlarını örnek alırken taklit söz konusu olduğunda öğrenci tarafından kötü iyi ayrımı olmaksızın bütün davranışların olduğu gibi alınır (Bandura, 2001).

Processes of Opinion Change adlı çalışmada Kelman, uyma ya da model alma davranışında üç aşamadan söz edilir. (Kelman, 1961, s. 62- 66, akt Oruç, Tecim ve Özyürek 2011, s. 289)

1. İtaat/taklit
2. Özdeşleşme
3. Benimseme

Kısa bir şekilde bu üç maddeden bahsetmek gerekirse;

İtaat / Taklit: Taklit, bireylerin çeşitli iletişim kanalları aracılığıyla farklı kaynaklardan öğrendikleri bilgi ve görüşleri kendi görüş açılarıymış gibi kabullenmesidir. Toplumsal ortamlarda rastlanılan ailesel veya millîsel benzer karakteristik öğrenmeler taklitten doğmaktadır (Adler, 1985, s. 131). Taklitle öğrenilen bilgilerde bilişsel bir mantık aramak her zaman doğru olmayabilir, çünkü bazı toplumsal değerler belirli kriterler olmadan toplumsal yaşamın bir gereği olarak öğrenilir (Turhan, 1994, s. 64).

Özdeşleşme: İnsanın bir topluluk, grup veya başka bir insana benzememek için onlar gibi davranışlar sergilemesidir. (Kağıtçıbaşı, 2005, s. 93). Bu model alma şeklinde birey örnek aldığı kişi ya da grubun bazı özelliklerini örnek alabilir ya da model olarak seçilen kişi nasıl davranırsa aynı şekilde davranarak veya onun söylediklerini yaparak onun doğrularına inanarak yaşamına devam edebilir (Cüceloğlu, 2002, s. 359).

Benimseme: Model alınan davranış, bireyin kişisel değerler sistemine uygun olduğu için kabul edilir (Oruç, Tezim ve Özyürek, s. 289).

Belirtilen üç aşama göz önünde bulundurularak model alma ve modelleme arasındaki fark netleştirilmiştir. Model alma üç aşamadan oluşan bilinçli bir süreç olarak tanımlanırken (Kelman, 1961), araştırma özelinde yönetsel ilişki çeşidi olarak kullanılan modelleme temalı yönetsel ilişkide, model alma sosyal öğrenmesinin ilk aşaması olan “taklit” yani bilinçsiz kopyalama ön plandadır (Akgündüz, 2014). Hiçbir çiçek bir nesneye benzeyerek kokmaz veya benzemeye çalışmaz” diyen Akgündüz (2013, s. 225) rol model alarak öğrenmenin ve iletişim şekillendirmenin kişinin kendi doğasından ödün vermesi olacağını açıklayarak doğada kişinin sadece ilk ve tek olarak var olabileceğini, örnek almalarda kimsenin kendisi olamayacağını, yapay davranış kanallarına girerek nesneleşeceğini savunmuştur.

Bağlamsal boyutta çizgisellik kişiyi modelleme yoluyla ve direkt taklitte karşısındakine benzeten, etki-tepki mekanizmasına bağlı ilişkileri temsil ederken, çemborsellik başlangıcın ve sonun kişinin kendisinde olduğu, esinlenme yoluyla bireyin kendi doğasını ve potansiyelini keşfedebileceği ilişki ve öğrenmeleri temsil etmektedir (Akgündüz, 2014).

Zihnin özelliği kaydetmek ve tekrarlamaktır diyen Akgündüz, insanın kurduğu ilişkilerde gördüğünü kaydetmesini ve kendisine uyarlamadan tekrar edip karşısındaki kişinin kopyası haline gelmesini çizgisellik yani modelleme olarak belirtmiştir (Akgündüz, 2014).

Yönetmel ilişki 2.1 bölümünde ayrıntılı bir şekilde anlatıldığı için bu bölümde minik bir hatırlatma yapılarak direkt modelleme ve esinlenme temaları bağlamında yönetmel ilişki olarak incelenecektir. Hiyerarşik düzende meydana gelen yönetici ve yönetilen arasında oluşan iletişim zinciri *yönetmel ilişki* olarak adlandırılmaktadır (Ömeroğlu, 2006).

Bir nesne veya bir insanın örnek olarak kabullenilmesiyle birlikte öğrenilen ve ortaya konulan modellenmiş davranışa taklit denilmektedir (Oxford Dictionaries, 2018). Taklit etmeyi baz alarak form bulan model alma, birden fazla kişinin gözlemlenerek gözlem yapan kişinin tavırlarında değişiklik meydana getirme sürecidir (Schunk, 2011, s. 68). Taklit, bir toplumu örnek alınan kişilere göre şekillendiren bir yönlendirme şeklidir (Ellwood, 1901). Taklit yinelenirse zaman içerisinde çevreden aldığı pekiştiricileri sağlamlaştırarak bir edinim halini alır (Senemoğlu, 2000, s. 351).

Baldwin toplumsal oluşumların ortaklaşa hareket edebilme durumuna adaptasyon yeteneğini taklitten aldığını ve taklidin gelişim için önemli bir adım olduğunu söylerken (Harari, 2012, s. 226), Akgündüz'ün kişinin kendisini bulabilmesi için önce taklit basamağına gelmesi, sonrasında bireyselleşerek kişisel özelliklerini bulmaya yönelmesi gerektiği (Akgündüz, 2014) konusundaki fikirlerine benzer düşünceler aktarmıştır.

Yönetmel ilişkide modelleme teması, yönetilenin yöneticiyi direkt kopyalaması, tavır, tutum ve davranışlarını birebir taklit ederek kendi bireyselliğine ulaşamamasıdır (Akgündüz, 2013).

Yönetmel ilişkide esinlenme teması ise yönetilenin önce yöneticiyi taklit ettiği, bu taklit etme durumunu bir basamak olarak kullanıp sonrasında kendi bireyselliğini

süreç içerisinde fark etmesini ifade etmektedir. Yönetilen çembersel bir dönüşüm sürecine girerek kendi tinsel özelliklerini de önemseyerek etki-tepki mekanizmasına kapılmadan bireyselliğini keşfetmesidir (Akgündüz, 2013).

Araştırma özelinde okul kurumları minvalinde yönetsel ilişkiye konu olan yönetici, okul müdürü ve müdür yardımcısını temsil ederken, yönetilen ise öğretmeni temsil etmektedir; bu sebeple yönetsel ilişkide modelleme okul idarecilerini taklit ederek onun kopyası haline gelmek; esinlenme ise okul idarecilerinin yardımıyla ondan esinlenerek kendini bulmak (Akgündüz, 2013) anlamında kullanılmıştır.

2.4. OKUL DÜZEYİNDE YÖNETSEL İLİŞKİNİN AYIRT EDİCİ ÖZELLİKLERİ VE MEVZUATIN İLİŞKİNİN TEMASINI BELİRLEMEDEKİ ROLÜ

Bu başlık altında okul ortamında idari yönetim kavramı ile kastedilen nedir, mevzuat nedir ve okulda kurulan yönetsel ilişki nasıl ifade edilmektedir konuları tartışılacaktır.

Okul Türk Dil Kurumu Güncel Sözlüğünde “*her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer, mektep*” olarak tanımlanmıştır (<http://sozluk.gov.tr/>). Farklı etmenlerin kurumu etkilediği ve farklı değerlerin kimi zaman çatışmaya neden olduğu bir örgüttür okul. Kurumsal işleyiş olarak okulun hedefleri başka örgütlere nazaran daha çeşitli ve çatışma ortamı oluşmasına müsait olacak şekilde örgütlenmiştir (Bursalıoğlu, 2000). Okul çevreden soyutlanmış ve bir o kadar da çevre ile ilişkileri düzenli olarak devam eden bir örgüt olması bakımından eğitim sisteminin merkezini oluşturur (Yiğit, Bayrakdar, 2006). Okul çıktısının değerlendirilmesi zordur çünkü okul bütün yaygın ve örgün örgütlerin etkilemesi muhtemel ve kaynağı insan olan bir örgüt temsilidir. Kaynağı insan olması sebebiyle de diğer kurumların insan ihtiyacını desteklemek en temel özelliklerindendir (Yiğit, Bayrakdar, 2006).

Bütün bunlara rağmen okul fazla sayıda kişinin kesişim kümesini teşkil ettiğinden sürekli değişken bir yapıya sahiptir ve görev tanımlamalarının bariz bir şekilde ortada olması beklenemez (Bursalıoğlu, 2012). Eğitim yaşayan bir süreçtir ve kendine has bazı alanlara sahiptir, dolayısıyla okullar standart manada bilinen kamu kurumları süreçlerinden farklı bir işleyişe sahiptir (Özçelik, 2008, s. 34).

Aytaç okulu veri üreten, bu veriyi işleyen ve sonuçlandıran, üretilen bilginin benimsenmesi süreci için yardımcı olan örgütsel bir kurum olarak nitelendirmiştir ve modern yaşamın okulunun özelliklerini şu şekilde sıralamıştır;

1. Kurumsal bir özelliğe haizdir,
2. Öğrenmeye açık bir yapıdır,
3. Bulunduğu konum itibarıyla insan ve çevreyle etkileşimi yüksek olan toplu eğitim odağıdır (Aytaç, 2000, s. 48)

Öğrenmeye ve eğitime hazır bir kurum olan okul örgütünün bilim üretmesi, üretilen bilimi tam manasıyla örgüte mal etmesi ve yönetim sürecinde ortaya çıkan problemlerin etkisizleştirilmesi beklenmektedir (Koçel, 2003).

Kurumsal manada okul eğitsel bütün işleyişin gerçekleştirildiği, her insana eşit öğretim hizmeti sağlanmasından sorumlu, içerisinde eğitildiklerine ortam bir bilgi edinme alışkanlığı kazandıran örgüttür (Özçelik, 2008, s. 21). Sosyal yaşamda bireylerin görülebilir bir örgütlenme olarak nitelendirdiği okul, eğitim bir şemsiye kavram olarak düşünüldüğünde sistemin en faal unsuru olarak nitelendirilmektedir (Açıkalın, 1998, s. 12). Ergün (1994, s. 132) ise okulu, toplum hayatına katılmak isteyen bireylerin yetişkinliğe adım atana kadar çeşitli görevlerle bağdaştırıldığı ve bu görevlerin benimsenmesi adına kişisel çalışmaların yapıldığı sosyal bir müessese olarak tanımlamaktadır.

Eğitim kurumları örgütsel özellikler gösterirler ve eğitim kurumlarına bütünsel olarak dış etmenlerle iç etmenlerin karşılıklı etkileşim halinde olduğu organizasyonel örgütler demek mümkündür (Elma ve Demir, 2000).

Yukardaki tanımların kesişim kümesinde “örgüt” kelimesi yer almaktadır. O halde okulun işleyişini net bir biçimde ortaya koyabilmek için örgüt kavramının açıklanması yerinde olacaktır.

Örgüt Nedir?

Öncelikle örgüt nedir sorusunun cevaplanmasıyla başlayalım. Şişman’a (1994) göre örgüt, değişik bilim dallarının (sosyoloji, antropoloji, psikoloji, sosyal psikoloji, kamu yönetimi, siyaset bilimi vb.) konu alanlarına girmiş, bu çeşitlilik sebebiyle de her bir bilimin kendi perspektifinden anlamlandırılmış bir kavramdır. Marc ve Simon (1958, s. 1-4) ise örgütü toplumsal bir yapı olarak nitelendirirken bu yapıyı örgütün mensupları arasındaki ilişkilerin şekillendirdiğini vurgulamıştır. Schein’e (1976, s. 11)

göre; örgüt; bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi düzeninde, iş bölümü yapılarak bazı insan gruplarının ussal eşgüdümüyle ortak veya açık bir amacın gerçekleştirilmesi sürecidir (akt. Karcıoğlu, 2001, s. 266)

Özdevecioğlu'na (1995, s. 120) göre bütün örgütler birer sosyal sistemdir. Dolayısıyla, dış çevreyle sürekli bir alışveriş içerisindeyler. Geleceğin yaşayan örgütleri ya da kurumları olabilmek için çevreyle olan bu alışveriş kaçınılmaz bir haldedir. Örgütler, yapısal bütünlüklerini kurmak, korumak ve geliştirmek ve böylece güçlü olabilmek için sürekli değişen ve gelişen iç ve dış çevreye uyum sağlayacak birtakım değerler çerçevesinde çalışmak zorundadır (akt. Şahin, 2010, s. 41). Bursalıoğlu (2012, s. 81) örgütün üyeleri tarafından kurulan bir koalisyon, üyeler arasındaki ilişkilerin örgüsü ve bir yapı olarak tanımlanabileceğini belirtir.

Örgütler üzerinde yapılan çalışmalar doğrultusunda örgütsel iletişim ve örgüt kültürünün yönetsel ilişkiyi etkileyebilecek en temel etmenler arasında yer aldığı çok net bir biçimde ortaya çıkar. O halde örgüt kültürü nedir?

Örgüt kültürü kavramına yönelik 1930'lu yıllarda başlayan öncü çalışmalarda örgütlerde insan kaynağı konusu önceliklendirilmiş, grup normları, informal grup yapısı, örgütsel değerler konuları temel olarak alınmıştır (Şişman, 2002).

Örgüt kültürü kendi başına toplumu şekillendirmeye yetkin değildir; fakat toplumca bütünsel olarak kabul edilen ortak durumlardan yola çıkarak, toplumun tezahür ettiği kurumsal mekanizmaların içerisinde oluşan alt bir kültüre örgüt kültürü denilebilir. Örgütte yer alan bireyleri ortak yaşam konusunda yönlendiren, şekillendiren, uyum davranışı geliştirmeye güdüleyen, kişinin kendi geçmişinden getirdiği alışmışlığı kapsayan örgüt içi bir kültür şekillenmesidir (Köse, Tetik, Ercan, 2001, s. 200).

Kültür oluşumu incelemeleri sonucunda ortaya çıkan, değer, inanç gibi toplumun ahlaki ve sosyal kurallarla belirlemiş olduğu çerçevelerin birleştiği nokta olarak (Çelik, 2000, Şişman, 2002, Terzi, 2000), örgüt kültürü tanımlanabilir. Toplumsal kurallar çerçevesinde oluşturulmuş olan değer tanımlamaları, normatif şekillenmelerin birleştiği noktadır örgüt kültürü (Şişman, 2002, s. 56).

Sağlam temellerle oluşturulmuş örgütsel kültür yalnızca örgütü oluşturanlar arasında kurulan iletişim ağları kanalıyla mümkün olmaktadır. Manalı iletişim kanal-

ları iletişimi sağlamlaştıran ve kişiler arası etkileşimi oluşturan en temel unsurlar arasında yer almaktadır (Çelik, 2000). Bu sebeple örgüt içi kurulan kültür örgüsü direkt olarak iletişim kanallarıyla şekillenmektedir bağlantısı kurulabilir.

Örgüt kültürü yönlendiricidir. Örgütte içsel mekanizmalar şeklinde biçimlenen çalışma etiğine, ihtiyaç duyulduğu anlarda hiyerarşiye, iş sürekliliği için gerekli farz edilen koşulların devamlılığına, süreç olarak karşılaşılan neredeyse bütün konularda yol göstericidir. Örgütün içerisinde bir iletişim ağı olmadan, kültürün biçimlendiriciliği söz konusu olamaz (Reilly ve DiAngelo, 1990, akt. Durğun, 2006, s. 113). Örgüt kültürü örgütün dışından anlaşılması zor olan ve örgüt çalışanlarının arasındaki mesaj ve değerleri kapsayan bir kültürlenmedir. (Atay, 1999, akt. Durğun, 2006, s. 114). Örgüt kültürü farklı alanlarda entegrasyona sahiptir. Birçok alanın çalışma konusuna direkt dâhil olması sebebiyle farklı bilimsel alanlarda çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Bütün bu tanımların Eren (2012, s. 88 – 89)’e göre bazı yönlerden ortak ana başlıkları şu şekilde sıralanabilir;

1. Örgüt kültürü doğal bir şekilde gelişimini tamamlayan bir olgu değil, aksine sonradan kazanılan veya zaman içerisinde geliştirilen davranışlar sayesinde öğrenilen bir kavramdır.
2. Örgüte dâhil olan herkes örgütün kendi yapısı gereği oluşturduğu kültürel ortamı paylaşabilmelidir
3. Örgütün kültürünü belirleyen ve herkesin ortak bir şekilde kabul ettiği yazılmış bir kurallar bütünü değildir. Zaman içerisinde oluşturulan ve geliştirilen ortak tavırlar ve algılar neticesinde örgütte çalışanların informal öğrenmelerine kodlanır ve bu şekilde örgütsel değer havuzu oluşturulmuş olur.
4. Oluşturulan örgüt kültürü davranışların sürekli gerçekleştirilmesiyle ve tekrarıyla oluşturulan temel iletişim kanalları şeklinde şekillenmektedir (Eren, 2000).

Örgütün bütün bireyleri tarafından içselleştirilmiş tavır kalıpları biçimlendirmek örgüte dair kültür oluşumuna temel teşkil etmektedir. Örgüt çalışanları için koşulların en zor olduğu düşünülen ve bazı anlarda çalışma düzeninin ve işleyişin çıkmaza girmesiyle oluşturulan örgüt kültürü kendiliğinden devreye girer ve kişilere yapıcı öneriler sunarak işleyiş normal akışına döndürmeyi sağlamaktadır. Bir anlamda

isteklendirme kaynağı olur. Bazı durumlarda örgütün oluşturduğu kültür ağlarının kişiyi çok fazla kendine bağlaması ve toplumun oluşturduğu toplumsal düzenin küçük bir örneğini teşkil etmesi sebebiyle insanları kısıtlayıcı bir hal almakla beraber, örgüt mensuplarının hangi durumlarda nasıl davranması gerektiğine dair ipuçları veren bir düzenek oluşturur. Herkesi yönlendirir ve bazı koşullarda yönetir. (Autry, 2008, s. 67).

Atay'a (2001, s. 181-191) göre bir paradigma olan örgüt kültürü örgütün gerçek temelini görmeyi sağlar. Kişiler bu paradigma aracılığıyla örgütte davranışlarını şekillendirmenin gerektiğini bilme bilincini ve yeteneğini arttırır. Bir başka söylemle örgüte dair kararlarda benzer yaklaşımlarla yol almanın başlangıç noktasını teşkil eder.

Schein'e (1991) göre örgüt ortamlarında iş gören ve yöneten arasında meydana gelen ilişkilerin yönünü belirlemekle görevli olan örgüt kültürü, herkesin kabul ettiği bazı davranış örüntülerinin oluşumunu ve kalıplaşan bu tavırların örgüte mal olmasını destekler. Örgüt içerisine dâhil olan herkese ortak bir dünya oluşturmakta, ortak bir düşünme yolu geliştirerek sosyalleşme sağlamaktadır. Örgüt kültürü örgütün istikrarını sağlayan en temel unsurlardandır.

Bu bağlamlar ışığında genel açıklamalara rağmen, örgütsel oluşturulan ortak dilin insanın karşısındaki direk kopyalayarak edinmemesi, kendi bireyselliğinden doğan kişisel ışıklarını uyumlanma sürecinde yitirmemesi en temel gerekliliktir. Kurallar edinilmemeli, süreç deneyimlenmeli ve bireysel farkındalıklar kaybedilmeden ortak paydalar bulunmalıdır. Bu konuda Akgündüz (2014, s. 65);

Varlık biçimsel boyutta kutupsal olduğu için var olabilir ve kutupsal olduğu için güzeldir. Burada problem bakılанда değil bakanın zihin perspektifindedir. Yöntemsel kutupsallık birbirine rağmen ve birbiri için değil, birbiri aracılığıyla var olma kozmik oyununun ifadesidir. Birbiri aracılığı ile var olmak her bir parçanın diğerini içeriyor ve kendi içinde bütün olma halidir. İnsanın bu gerçeklik karşısındaki tavrı kutuplardan herhangi birini seçmemek yahut herhangi birini dışlamamak varlığını otantik kutupsallığı ile deneyimleme anlayışına uyanmaktır demiştir.

Bu açıdan Akgündüz (2014)'e göre insanlar arası herhangi bir kültürlenmenin, birleşmenin (kurum kültürü, örgüt kültürü vb.) sağlıklı bir şekilde oluşabilmesi için birlikteliği oluşturan bütün bireylerin kendi içinde bütün olması gerekmekte ve zıt kutuplar söz konusu olduğunda herhangi birisini seçme yanılsamasından ziyade süreci deneyimleme algısıyla hareket edilmesi gerekmektedir diyebiliriz. O halde kurumun devamında en önemli etkenlerden birisi olan örgüt kültürü nasıl oluşmaktadır?

Örgüt kültürünün toplumsal kültür ile benzer oluşum şekillerine sahiptir. Bir- den fazla etken kültürlenme sürecinde etkili olmaktadır. Toplumsal kültürden en temel farkı ise toplumsal kültürün daha geniş bir kitleyi etkileme yetkinliği bulunmaktayken, örgüt kültürü daha küçük bir kitleyi etkilemektedir (Atay, 2001). Genellikle örgütsel kültürün nasıl yapılandığı konusu araştırmaları örgütü yöneten kişi üzerine odaklan- maktadır. Her insan kendi algı ve farklı değer kaygılarıyla yetişmektedir. Dolayısıyla örgüt kurucuları da kendi doğal yaşamları örüntüleriyle karakterlerine yerleştirmiş od- lukları algı, ilgi, beklenti gibi öğeleri aktarmaktadırlar (Atay, 2001); fakat bunula bir- likte örgüt kültürü sadece yönetim ve yöneticiler üzerine odaklanarak açıklanabilecek bir kavram değildir; çünkü örgütün tek kanallı bir iletişim ağına sahip olması mümkün değildir. Bu anlamda içsel faktörlerin kültür oluşumunu tetiklemesinin yanı sıra, dışsal öğeler de örgüt içinde kültürlenme sürecinde çok etkindir. Dolayısıyla bu farklılıkların ortak paydayla oluşturduğu bütünlük örgütün kendisinin başlı başına bir kültür olması durumunu pekiştirmektedir. Kültür sadece yönetici ekseninde şekillenmez, aynı za- manla örgüt çalışanlarının dış bağlarının yansması da kültür oluşum sürecini bir öl- çüye kadar şekillendirmeye muktedirdir (Şişman, 2011, s. 104).

Örgüt kültürü birçok farklı yol ve şekilde meydana gelebilir; fakat en özet şek- liyle aşağıdaki şema kaynaklar, örgüt kültürü ve sonuçlar başlığında bir öncü olarak incelenebilir.

KAYNAKLAR	ÖRGÜT KÜLTÜRÜ	SONUÇLAR
Dış çevreye bağımlı etmen- ler	Örgüte ait iç ve dış bileşenlerin mey- dana getirdiği dü- zenli yapılanma tarzı	Örgütün örgütlenme şeması
İç Koşullar		Çalışanın örgüt bağlılığı- nın artması
Yönetici ve yönetilen bağı		Yönetici ve yönetilen konumlandırılması
Yeniçağ uyum kanallarının ve araçların (teknoloji gibi) etkin kullanımı		Dış çevreyle etkileşim sonucu oluşan etkinlikler
Toplumun geçmişten bu- güne taşıdığı etmenler		

Şekil 4: Örgüt Kültürü Oluşum Şeması

Kaynak: Tosi, 1986, s. 72.

Yukarıda verilen şekilden de anlaşılacağı üzere örgüt kültürü kaynak olarak gösterilen maddelerin bir araya geldiği ve yapılanmaya farklı oran ve alanlarda katkılarının bulunduğu bir örgüt kültürü meydana getirmektedir (Tosi, 1986). Örgütün yönetici ve çalışanlarının değişken dinamikleriyle şekillendirdikleri örgüt kültürü farklı bileşenlerle örgütün yapısını, çalışanın örgüte aidiyetini, yöneticinin yönetme gücünü aldığı kaynakları ve birlikte meydana getirilen sosyal ortamın hangi iş ve işlemlerle performans göstereceğini belirlemektedir (Şişman, 2011). Örgüt kültürünün oluşum şeması genel hatlarıyla incelendikten sonra örgüt dışı ve örgüt içi çevre bu kültür oluşumunu nasıl etkilemektedir sorusu zihinlerde oluşmaktadır.

Bir örgüt oluşumunun içerisinde olan insanlar, toplum içerisinde olan değişik kültürlerle mensup insanlardır. Bu sebeple örgüte gelirken bazı kültürel özellikleri örgüte taşırlar. Bireysel olarak farklı kültürel çevrelerden etkilenen insanların bir araya geldiği örgütsel yapılarda bahsedilen farklılıklardan kaynaklı örgüt içi etkileşim kaçınılmaz olacaktır. Ülkesel açıdan düşünüldüğünde ise bölgesel ve ulusal özellikler örgüt kültürü oluşumunda oldukça etkilidir demek mümkün olacaktır, dolayısıyla örgütün dışından gelen özellikler de örgüt içi kültürün oluşmasında etkileşim halindedirler (Şişman, 2011, s. 104).

Örgüt kültürünün oluşumunda örgüt içi çevre etkisi açısından bakıldığında; 3 ana kategori üzerinden örgüt içi çevre etkisi incelenebilir. Bunlar: kurucular/sahipler, yöneticiler ve çalışanlardır. Kurucular yönünden, örgütü kuranlar bazı değerlere ve görüşlere sahip olabilirler ve bu örgütte egemen olan değerlerin oluşumunu da etkiler. Yöneticiler ise karar alma ve uygulama aşamasında benimsedikleri temel değer ve inançlar etkisinde kalabilirler. Örgüt kültürü asla örgüt yöneticilerinin ideolojisi olmakla beraber, yöneticinin yeni görüşlere bakış açısı, risk ve kriz konusundaki yönetimleri, ceza-pekiştireç gibi konulardaki tutumları örgüt kültürünü oluştururken ve biçimlendirirken etkilenilen konular arasındadır. Çalışanlar ve aralarındaki etkileşim ortak kültürün oluşup şekillenmesinde çok önemli etkilere sahiptir. Örgütte tek bir ortak kültür bulunmaz, bazı alt kültürler de oluşabilir (Şişman, 2011, s.106).

Sistemik olarak örgütler, çevreyle ve kendi iç unsurlarıyla etkileşimi yüksek olan, yeniliklere açık ve dışardan gelen yeniliklere adapte olabilme ve kendilerini yenileme yeteneğine sahiptirler. Çevresel unsurlardan etkilenen ve kendi çevresini etkileyebilme özelliğine sahip olan örgütsel sistemler toplumsal yapılaşmanın bir sistemidir (Türkmen, 1992, s.19).

Araştırma özelinde Milli Eğitim Mevzuatında yönetici ve yönetilen boyutunda seçilen mevzuat cümlelerinin incelemesi yapılacağından örgüt kültürünün bakanlık birimleri, okul, il ve ilçe müdürlüklerinde oluşumu ve yönetimi önemli bir yer tutacaktır.

Örgüt kültürü oluşumunda en temel koşul, örgütü oluşturan insanlar arasındaki iletişimidir demek mümkündür. Bu anlamda örgütsel iletişimi açıklamak yerinde olacaktır.

Örgüt kendi içerisinde örgütsel amaçlara uygun şekilde çalışmaya kodlanmış insanlar ve insanların kendi aralarında oluşturduğu küçük toplumsal birliklerden meydana gelmektedir. İnsanı öge alan bütün gruplamalar arasındaki etkileşim kanalı örgütsel iletişimi meydana getirir. (Vural, 2003). Örgütsel iletişim örgütte çalışan insanlar arası etkileşim süreçlerini biçimlendirir. Kararların devamı ve nitel gelişimin dikey düzlemde gerçekleşmesi bahsedilen örgütsel iletişimin etkin olmasıyla mümkündür (Gizir ve Şimşek, 2005). Bununla birlikte bazı durumlarda ortak bir güdüleme ile bütün çalışanları aynı kanala doğru yönlendirmek durumu hâsıl olabilir. Bu ileti akışı sayesinde çalışanlar kuruma dair ortak bir amaç zemininde toplanmış olurlar. Çalışanların asgari müşterekte buluşması temel odak noktasıdır (Tutar, 2003).

Binbaşıoğlu'na (1938, s. 24) göre birbirini yönetsel ve anlamsal olarak tamamlayan yönetim ve örgüt iletişimi güçlendikçe, çalışanların bağlılık oranı artmaktadır. Bu anlamda örgütsüz iletişim, iletişimsiz örgüt düşünülemez. Yönetilemeyen örgütün amaca yönelik çalışması, örgütü olmayan yönetimin eyleme geçmek için gerekli hazırlık ve imkânlarının olmasının mümkün olmadığını vurgulamıştır.

Bir iletişim ağı olarak isimlendirilebilecek olan örgüt, karar aşamalarının gerçekleşip sürecin sağlıklı yürümesi ve örneklemin bütün örgüte ulaşmasını sağlamak için iletişime ihtiyaç duyan bir yapı niteliğindedir. İletişim örgütte, koordinasyonu sağlayıp, yetkisel görevleri de destekler ve bu yönüyle etkili bir iletişimdir (Bursalıoğlu, 2012, s.152).

Örgütsel iletişim çalışmaları hala süren ve içerik şekillendirmesi devam eden bir iletişim türünü temsil etmektedir. Jensen (2003), yeni bir alan olan örgütsel iletişim konusunun, geleceği ve sınırlarına ait tanımlayıcı açıklamaların oluşturulmasına dair araştırma ve çalışmaların devam ettiğini belirtmiştir. Bu konu üzerinde çeşitli perspektiflerden yorumlamalar bulunmaktadır. İleri sürülen görüşler arasında en temel çeşit-

lendirme gruplaması Krone, Jablin ve Putnam tarafından şu şekilde yapılmıştır; mekanistik, psikolojik, yorumlayıcı - sembolik ve sistem etkileşimi. Bu gruplamanın içerik olarak en yetkin alan kapsamına sahip olduğu düşünülmektedir (akt. Jensen, 2003).

İlk olarak mekanistik perspektif incelenecektir. Bu açı örgütsel iletişimi maddesel bir şekilde ele almaktadır. Mesajın başlangıç noktası, kanalı ve hedef ulaşım noktası bu perspektifin çıkış noktasını oluşturmaktadır (Jensen, 2003). Bu bakımdan incelendiğinde materyalist bir yaklaşımla, iletişim kanallarının önemi belirginleşmektedir (Gizir ve Şimşek, 2005). Bu durumda mesaj iletimi esnasında çevresel faktörlerin etkili olabileceğini söylemek yerinde olacaktır. O halde maddesel bir yaklaşımla kişisel özellik ve içsel değişikliklerden etkilenmeyen mekanik bir iletişim ağı kurulmaktadır. Eğitim kurumları açısından düşünüldüğünde ise yönetici, yönetilen ve etkilenen grupların olduğu kurumsal bir düzen akla gelir ve bu tarz insani değişkenlerin çok olduğu bir alanda mekanik iletişim perspektifi örgütsel bir iletişim oluşturmakta yetersiz kalacaktır (Jensen, 2003).

Bir diğer bakış açısı olan psikolojik perspektif için insanların kullanacakları veriyi seçip yorumlarken, doğal yaşam ortamında bulunan uyarıcıların fazlalığı sebebiyle, kriterlerinin ne olduğu, algılama yönleri ve tutumsal eğilimleri vasıtasıyla şekillenir. Kişisel algılama, davranış ve tavırlar veriye ulaşma sürecinde bir süzgeç görevi görmektedir. Bu koşullarda iletişim ileti-mesaj döngüsünden alıcı veya alıcının- yönlendirmesine doğru açı değiştirmektedir; yani denilebilir ki psikolojik perspektifte, girdi ve çıktılar sürecin farklı yönlerinin önceliklenmesi açısından direkt gözlemlenemeyen dâhili süreçler halini alır (Jensen, 2003).

Yorumlayıcı-sembolik perspektife göre iletişim kişisel sosyal gerçeklikleri şekillendirir (Jensen, 2003, akt. Durğun). Gizir'e (2002) göre bu perspektif eşgüdümlemiş davranış kalıplarından oluşur. Bu bakış açısına göre iletişim örüntüsü ancak dâhil olan bireylerin anlamlandırma derinliği ve yetisine bağlıdır. Bireyler arası tepkisel iletişim, iletişim kuranların sözcük ve hareketlerinin anlamlandırılması üzerine kurulur (Jensen, 2003, akt. Durğun).

Son perspektif olarak sistem-etkileşimi dışsal tutumlar üzerine kuruludur (Gizir ve Şimşek, 2005). Yineleyen davranışlar, belirli kalıplar oluşturmakta ve bu aynı kalıbın bir daha tekrarlanması ihtimalini belirleyebilir. Davranış tekrarları ve örnekleri önemlidir (Jensen, 2003, akt. Durğun).

Bütün bu bilgilendirmeler incelendiğinde modern zaman diye adlandırdığımız günümüz koşullarında örgüt yapılanmaları gittikçe daha komplike bir hal almaktadır. Örgütü oluşturan insanlar ise farklı yönlerden karmaşık bir şekilde önümüzde çıkmaktadır. İnsan ve örgüt bileşenin karmaşıklığı ancak yetkin ve başarılı bir örgütsel iletişim ile uyumlu bir tamamiyet meydana getirebilir. Yani denilebilir ki; Bir bakıma kişiler arası sağlıklı ve uyumlu bağlantılarla örgüt içi ahenk ve uyum oluşturulabilir (Halis, 2000, s. 218). Ayrıca iletişim, bilgi akışı, motivasyon ve birey ile örgütün uyumlu çalışmasını organize etmesi gibi işlerle örgütsel ortak çabaya temel hazırlayacak amaçsal işbirliği oluşturma görevini üstlenir.

Örgütsel iletişim örgüt içerisinde kurulması faydalı olan ve hiyerarşik yapılarla üst alt ilişkisi içerisinde uyumlu bir çalışma düzeni oluşturulması için elzem olan asıl kaynaktır. Bu hiyerarşik ilişkiyi mevzuat incelemesinde yönetici yönetilen açısından anlamlı bir şekilde yorumlayabilmek için, yönetsel iletişimden de bahsetmek gerekir.

Yönetsel iletişim, işi yapan insanların yaptıkları işlerde koordinasyonlu bir şekilde ve aksamalar yaşanmadan işin ve çalışmanın devamını sağlar. İlişki ve etkileşime aracılık eden yönetsel iletişim çalışanlar arasında bilme, karar alıcı olma, emir ve geri dönüt taşıma görevini de üstlenir (Başaran, 2000, s. 265). Yönetsel iletişim ile örgütsel iletişimi birbirinden ayıran en ayırt edici fark, örgütü bir yapı olarak değerlendirebiliyorken, yönetimi bu yapıyı çalıştıran bir tepki mekanizması enerji olarak değerlendiriyoruz. (Aşkun, 1981, s. 417).

Araştırmanın genel çerçevesinde yapılan şekillendirmeler neticesinde denilebilir ki; bireyler arasında kurulan iletişim temelinde anlamlandırma ilkeselliği yatmaktadır. Kişilerin karşılıklı yanıtlama çabalarının meydana getirdiği etkileşim süreci iletişim olarak adlandırılırken; yönetsel iletişim, eğitim, örgüt odaklı veya kişiler arası iletişimden farklı olarak üstün aktardığı mesajlar aracılığıyla astını etkileme ve astının üstünü yanıtlamasını içeren karşılıklı hiyerarşik etkileşim odaklı bir süreçtir. (Başaran, 2000, s. 261)

Yönetici konumundaki insanların, kurumun diğer çalışanları ve diğer yönetenler ile iletişim kurma ihtiyaçları vardır ve bu iletişimi kurabilecekleri çeşitli kanallar bulunmaktadır. Yöneticiler uygulayıcı konumunda oldukları kurum ilişkileri çerçevesinde yazılı, sözlü ve elektronik iletişim kurabilir. Bu iletişim şekilleri aşağıda açıklanmıştır (Şahin, 2007, s. 88) :

1.Sözel iletişim: Sözlü iletişimde gönderici konuşmacı, alıcı ise dinleyicidir, yazılı iletişimde ise gönderici yazar, alıcı ise okuyandır. Gönderici ve alıcının aynı koda sahip olması gerekir, yani aynı dili konuşmaları gerekir (Uzuntaş, 2013, s. 15). Doğal hayat rutinine karışan müdahalesiz, geri dönütün hızlı bir şekilde olduğu, daha içten bir iletişim şeklidir. Yüz yüze konuşma imkanı sağladığı için, jestler ve mimiklerle konuşma desteklenebilir; daha kısa sürede daha hızlı ilişkiler kurulmasına imkan sağlar. Kişisel direkt iletişim kurulduğu için, bedensel bazı ipuçları ile hatta bazen ses-teki vurgu ile söylenen ve asıl kastedilene anlamaya imkan verir (Daft, 2000, s. 556, akt. Şahin, 2007, s.88). Bilgi alışverişinin daha hızlı olması sebebiyle yöneticilerin sözlü iletişimi daha fazla tercih etmeye meyilli oldukları söylenebilir; fakat yanlış kelime seçimleri, not etme ve kayıt imkânının güçlüğü sebebiyle mühim detayların ihmaline sebep verebilmektedir.

2.Yazılı İletişim: Daha ayrıntılı bilgi aktarımı yapılabilmesi ve not etmenin kolay olması sebebiyle sözlü iletişimden daha fazla tercih edilmektedir. Ayrıntılı bilgilerin önemli olduğu ve detaylandırılması gerektiği zaman yazılı iletişim daha makul bir iletişim kanalı haline almaktadır. Yazı daha resmi bir özelliğe sahip olduğu için geri bildirim hızını düşürmektedir.

3.Elektronik İletişim: Değişen örgüt doğasıyla birlikte iletişim kurma yolları da değişmiştir. Bu değişikliğin en temel sebebi teknolojik gelişmelerin dünyanın dört bir yanını sarmış olmasıdır. Yeni dünya şartlarında yöneticiler teknolojiyi oldukça faydalı kullanabilmekte, interaktif bir iletişimle hızlı bir ağ ile birden fazla işi aynı anda götürebilmekte ve çeşitli teknolojik aletler vasıtasıyla bedensel “orada olma” ihtiyacından uzaklaşıp iş odaklı bir çalışma yürütebilmektedirler. (Daft, 2000, s. 556, akt. Şahin, 2007, s.89)

O halde bütün bileşenleri ayrıntılı bir şekilde anlatılan yönetsel iletişim ast-üst ilişkisinde nasıl uygulanmaktadır?

Kamu kurumları da örgüt olarak isimlendirilir ve bu kamusal örgütlerde iletişim 2 ana şekilde gerçekleşmektedir (Yörük ve Kocabaş, 2000, s. 7)

1. Formal İletişim
2. İnfomal iletişim

1. Formal İletişim: Formal isimden de anlaşılacağı üzere resmi kanalları temsil eden bir iletişim şeklidir. Yöneten tarafından kurallar çerçevesinde yönetilmeye çalışıldığı için otoriter bir yapının kendiliğinden şekillendiği, yasal ve mevzuatsal dayanakların ön planda olduğu iletişim şeklidir. İletişim faaliyetini gerçekleştirmek üzere dış kaynaklar tarafından öncesinde şekillendirilmiş veri aktarım yollarını kullanır. Mantıksal çerçeveden dışarı çıkılmaz. Kurum içinde veya kurumsal konularda kurum dışında, örgütsel amaçları sonuçlandırabilmek ve işleyişin sağlıklı bir şekilde devamını sağlayabilmek adına değişik mercilerin birbiriyle kurması gereken ilişkisel iletişimde yasal kaynaklar belirleyicidir. (Yörük ve Kocabaş, 2000, s. 8). Kurum yönetim sisteminde işleyişin düzenli olması yöneticinin kontrol alanıdır. Yöneticiler yönettikleri alanda her şeyin resmi iletişim kanal kurulumlarına ve gereklerine uygun şekilde yürütüldüğünden emin olmakla mükelleftirler. Örgütte kurulan iletişim çeşitli şekillerde gerçekleşmektedir ve bu şekillenmeler yönetici ve yönetilen grubun dinamiğine ve değişkenlerine göre şekillenmektedir. En bilindik örgütlenme olan ve rasyonel kararlarla doğrudan ilişkide olan geleneksel örgüt iletişim biçimlenmeleri yukarı ve aşağı doğru olmak üzere iki ana kanal üzerine şekillenmektedir. Bununla beraber çağdaş öğretilerin getirisi olan çağcıl ve yaşayan örgütlenmelerde yatay ve çapraz iletişime de vurgu yapılmaya başlanmıştır (Simpsons, 1959, s. 188). Formal iletişim resmi iletişim kanalları kullanılarak gerçekleştirilir. Resmi iletişim kanalları ise görev-sorumluluk çizgisinde oluşturulan kimi zaman emir-komuta zincirini içeren iletişim kanallarıdır. Formal iletişim dört yönlü bir şekilde kurulmaktadır. Kısaca bahsetmek gerekirse:

Yukarıdan Aşağıya İletişim: Alt birimlerden üst birimlere aktarılan iletileri içerir. Bu akış, astın üste, onun da bir üstüne rapor vermesi ile hiyerarşik bir düzen silsilesi içerisinde gerçekleşmektedir. Aşağıya doğru iletişimde yönetim fonksiyonları gerçekleştirilerek, hiyerarşik aşamaları adım adım birbiriyle ilintilendirme ve faaliyetlerin uyumlu olarak gerçekleştirilmesine yardımcı olur (Paksoy, 2001, s. 81). Örgüt içerisinde gerçekleşen yukardan aşağı doğru iletişimde 5 tür bilgi aktarılır (Daft, 2000, s.576, akt Şahin, s89) :

Kurum politikasına uygun yönlendirme içeren verilerin aktarımı,

1. Geçmişini bilmeyen geleceğini inşa edemez mottosuyla geçmişten getirilen kuruma dair bilgiler ve mantık çerçevesinde işlerin nasıl yürütüldüğünün aktarımı,
2. Kuruma ait işleyişin tamamının aktarımı,

3. İşi zamanında ve bütün gereklerini yerine getirerek teslim eden çalışanların yöneticilerden konuya ait dönüt aktarımı,
4. Örgütün tarihi gelişiminde yardımcı olan kurumsal ortak tutumların devamını sağlayacak ve bağlılığı arttıracak verilerin aktarımı.

Bu beş madde açısından incelendiğinde kurumsal işlerin sonuç odaklı yürütülmesine dair bilgilerin çalışan ve yöneticiler tarafından aktarımını gerçekleştirirlerse daha resmi ve düzenli kanallarla işleri yürütme ve sonlandırma imkânları daha fazla olacaktır.

Aşağıdan Yukarıya Doğru İletişim: Hiyerarşik yapılanmadan kaynaklı oluşan alt ve üst kavramları temel alınarak, örgüt içi bilgi ve haberlerin alt düzeylerden üst düzeylere iletilmesidir. Astın raporlama ve yorumlama ile gerekli bilgi kümelerini yöneticilere iletilmesidir demek de mümkündür. Bu tür iletişim ile sorunlar, öneriler, performanslar ve bu performanslara bağlı gösterge raporları, çatışma çıkaran konular iletilbilir (Daft, 2000, s. 576, akt Şahin, s. 89).

Yatay İletişim: Örgütsel olarak aynı seviyede olan çalışanların arasındaki enformatik akışı açıklamaktadır. Bu iletişim örgüt çalışanlarının kendi aralarındaki problemlerin akılcı bir şekilde yönetilmesini ve birimler arası görev koordinesinin etkili bir şekilde yapılmasını sağlar (Tınaztepe, 2012, s. 55).

Çapraz İletişim: Çok sık görülmeyen bir iletişim şeklidir. Örgüt çalışanlarından herhangi birisi kendisiyle doğrudan bağlantılı olmayan fakat sonuçlarından etkileneceği bir iş veya durum ile ilgili bilgi edinmek isteyebilir; bu durumda örgütsel hiyerarşik yapıda tek tek ilerlemesi ve bilgiye gitmesi fazla zaman kaybına sebep olabilir (Tınaztepe, 2012, s. 55). Kişi direkt olarak ilgili birimden destek alabilir. Bu da çapraz iletişim oluşmasına neden olur (Paksoy, 2001, s. 81).

2. İnfomal İletişim: Çalışanların örgütsel tutumlarının bir sonucu olarak oluşturdukları kişiler arası etkileşim ağıdır. Örgütün infomal iletişim yönü, kaynaşma, kişiler arası bireysel iletişim kurma, sağlıklı kliklerin oluşması, moral yükselmesi gibi bazı görevler üstlenir. Formal iletişim ve infomal iletişim birbirlerinin tamamlayıcıları olarak görev yapar (Bursalioğlu, 2012, s. 36).

Bu sebeplerden ötürü, Bursalioğlu'na (2012, s. 42) göre iyi bir yöneticinin örgütün sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için izleyeceği adımlar şunlar olmalıdır;

1. Örgütün çalışma şeklini ve kurulum tarihçesini en iyi şekilde bilmeli ve örgütü pozitif yöne çevirecek güncel girişimleri sürekli takip etmeli ve değişime açık olmalı,
2. Beraber çalışma güdüsünün artması için örgütü etkileyebilme potansiyeli olan bütün etkenlere hâkim olmalı, örgütün şekillenmesinde çevresel ve kurumsal etkileyicileri iyi kanalizere edebilmeli,
3. Farklı kurum veya örgütlerde görevlerini sürdüren idarecilerin de uzman oldukları alanlar hakkında bilgi sahibi olarak, yönetsel süreçlere zaman zaman onları da dâhil etmeli,
4. Örgüte bağlı çalışan herkese ortak amaçlar empoze edilerek, ortak çaba alanları oluşturulmalı,
5. Başarılan işlerin arkasında durmalı ve işler ile sonuçlarını net bir biçimde ortaya koymalı,
6. İnsanlar arası ilişkilerde, gerekli olan söylemlerle, kurumdaki iletişim kaynaklarının güvenilirliğini zedeleyecek bilgileri birbirinden ayırarak çalışanlara güvenli bir çalışma ortamı oluşturmalı,
7. Örgüt içi iletişime engel olabilecek her durumla ilgili bilgi sahibi olmak ve sürece uygun şekilde değerlendirmek,
8. Etkileşimi arttırabilecek adına mühim bilgilerde tekrar olmalı ve her türlü imkândan etkin bir şekilde faydalanmak,
9. İletişimde aksaklıkların oluşmasına önleyici veya hızlı şekilde çözüm bulucu olmak,

Kurum içi kenetlenmeye destek, yardımcı olacak veya kurumda yönetsel karışıklığa sebep olabilecek ihtimallerin oluşum kaynağını fark etmek ve gerekli önlemleri almak yöneticinin en temel görevlerindendir (Bursalıoğlu, 1982, s.158 akt. Yörük ve Kocabaş, 2000, s. 8).

Yönetsel iletişim araştırma özelinde okul örgütünün okul yöneticisi (müdür), müdür yardımcısı ve öğretmen unsurları arasındaki ilişkiyi temsil ettiğinden bahse konu olan kavramlar açıklanacaktır.

Okul müdürü toplumun ve yasaların oluşturduğu eğitim algısı ve politikasını gerçekleştirmek üzere kendisine yasalar tarafından biçilen yetki sınırları dâhilinde okulu idare etmekle mükellef kişidir (Kaya, 1993, s. 145). Kaya'ya (1993, s. 145) göre

okulda yönetsel yetkinin kaynağı olan eğitim yöneticisinin yönetsel hakları şu şekilde sıralanmaktadır;

1. Kurumun izleyeceği eğitim politikası yolunu şekillendirmek,
2. Okul örgütünde gerçekleştirilecek bütün faaliyetler için gerekenleri düzenlemek,
3. Okuldaki klikler arasında sağlıklı etkileşim ağı oluşturmak ve okulda yer alan herkesin birbiriyle iletişimini sağlamak,
4. Okulun çevre ile olan ilişkisini düzenlemek,
5. Okuldaki her etkinliği, her kişiyi gözlemlemek ve değerlendirmektir.

Okul müdürü eğitsel anlamda oluşan toplumsal beklentilerin karşılanmasında kilit insandır. Öğrenme koşullarını, öğretmenlerin kendi aralarındaki ve idari personelle olan ilişkisini, öğrenci-öğretmen-veli bağlantısının güçlendirilerek eğitimin verimli bir hal almasını sağlayabilecek kişi olduğundan kurumda önemli ve etkili bir role sahiptir (Anderson, 1991).

Modern koşullarda müdürün örgüt ortamı olarak nitelendirilen okullardaki en kritik rolü kriz anlarında oluşan karşıtlıkları olumlu ve ılımlı bir şekilde yönlendirmesidir ve bu anlamda problem çözme konusunda yetkin olmaları beklenmektedir (Çelikten, 2001, s. 302). Bu bağlamda günümüz okul idaresi ve eğitim bağlantısı eleştirilerinde okula ait program, yönetim ve gelişimi okulla ilgili tüm katılımcıların (yönetici, öğretmen, öğrenci, veli vb.) katılımı önemsenmekte ve bu anlamda organizatör olarak okul müdürü görülmektedir (Şişman, 2006).

Bir okulda öğrenci değer görüyor ve ihtiyaçları göz önünde bulunduruluyorsa, öğretim toplum ve eğitim standartlarına göre başarılı denilebilecek düzeyde ise kurumun yöneticisi kurum için başarının anahtarıdır diyebiliriz (Şahin, 2010).

Okullar özelinde yönetsel sorunlar meydana geldiğinde sorunların sebeplerini farklılık olarak görülüp yönetsel ilişkiyi pozitif yönde kuvvetlendirmek idarecinin tutumuyla mümkündür ve bu şekilde yönetici ve yönetilen arasında oluşturulan etkileşim ağı okulun amaçları lehinde sağlıklı bir şekilde sürdürülebilir (Özmen, Aküzüm, 2010, s. 78-83). Okul yöneticisi, ılımlı, bütünleştirici, sevgi dolu olmalıdır (Bostingl, 2000); çünkü okulda sağlıklı bir ast-üst ilişkisi olması yönetimin geçerliği açısından çok önemlidir bu da ancak okul yöneticilerinin karakteristik özelliklerinin iletişime yansmasıyla mümkündür (Rebore, 2001).

Okul idaresi denildiğinde müdürden sonraki unsur olan müdür yardımcısı, ikincil bir görev basamağı olarak örgün ve yaygın eğitim kurumlarındaki yönetici yardımcısıdır (Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2018, madde 4.ğ). Okulun başarı durumunu etkileyen müdür yardımcıları, müdür ile doğrudan bir yakın iletişime sahiptir (Helvacı, 2007). Okul müdür ve müdür yardımcıları düzenli ve disiplinli bir iş bölümü içerisinde, sorumluluklarını paylaşarak, güçlü ilişkilerin olduğu bir eğitim örgüt yapısı meydana getirir (Başaran, 2004).

Eğitimin en önemli unsurlarından birisi öğretmendir. Etkili bir eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde öğretmenlere büyük bir sorumluluk yüklenmiştir. Sınıftaki öğretim ortamının düzenlenmesi, etkinliklerin belirlenmesi, ders araç gereçlerinin ve öğretim yöntemlerinin seçimi ve kullanılması bu sorumluluklar içerisinde yer alanlardan bazılarıdır. Buna göre öğretmenin yetersiz olduğu ve toplum tarafından yeterince önemsenmediği bir eğitim sisteminde pozitif ürünler elde etmek mümkün olmayacaktır (Gözütok, 1992).

Öğretmen, devletçe belirlenen eğitim öğretim alanındaki yönetsel yükümlülüklere sahip olan kişilerin yaptığı meslek dalıdır ve Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkeleri öğretmenlerin yol göstericisi olmalıdır (Demirörs, 1987). Kişilerin tavır ve tutumlarını şekillendirmeden sorumlu uzman bir mühendistir öğretmen (Alkan, 1981).

Okul idarecisinin birebir yönetimi ve yönlendirilmesiyle ilgili olan öğretmen ise eğitimin en önemli bileşenlerinden bir tanesidir. Öğretmenler eğitim etkinliklerinin verimli ve etkin bir şekilde sürdürülmesinden, sınıf düzenlerinin sağlanmasından, derse ait materyallerin seçimi ve uygun kullanılmasından sorumlu kişilerdir (Cerit, 2008). Bir başka deyişle başarılı öğretmenler, başarılı bir eğitim ve iyi öğrencilerin anahtarlarıdır (Seferoğlu, 2004). Bazı sosyologlar okul kavramını yaşamın en gerçekçi öğrenilebileceği yer olarak açıklarken, öğretmeni ise ilim dünyasının kapılarını aralayan yardımcıları olarak kabul etmektedirler (Şahin, 2013).

Sağlıklı ve verimli bir okul ortamı oluşturulabilmesi ve okulun amaçları doğrultusunda yönetilebilmesi için görev, yetki ve sorumlulukları yönetmeliklerle belirlenmiştir (Taymaz, 2000, s. 72).

Eğitim camiasının bütünü düşünüldüğünde uygulanan yönetsel ilişki, en geniş evren temsili ile Cumhurbaşkanı ile başlamaktadır. Milli Eğitim Bakanı ve merkez

teşkilat ile devam eden silsile İl Milli Eğitim Müdürü, İlçe Milli Eğitim Müdürü, Şube Müdürleri, okul müdürleri, okul müdür yardımcıları, öğretmenler ve öğrenciler arasında oluşturulan hiyerarşik ilişki evrenini temsil etmektedir (Arslan, Atasayar, 2008). Bahsedilen hiyerarşik düzenin en özelinde eğitim kurumları bulunduğundan, eğitim kurumları açısından yönetsel ilişki, kurumsal işleyişin aksamadan devam edebilmesi, sorumlulukların yerine getirilmesi süreci esnasında alt-üst arasında şekillenen, okulun kültürünü ve bütün iklimini etkileyen bir ilişki şeklidir (Karatepe, 2005). Çalışanların verilen görevleri hangi oranda gerçekleştirdiklerinin belirlenmesi ve eğitim kurumunun süreçsel gelişim takibinin yapılması ve yönetsel ilişkinin korunması açısından önemlidir (Yılmaz, 2009, s. 19-35). Eğitim kurumu olan okul özelinde yönetsel ilişkide yönetenin kişisel özellikleri, mevzuat ile belirlenen yönetsel roller ve yönetim kavramını şekillendiren felsefi anlam temelleri etkili olmaktadır (Şahin, 2010).

Eğitim kurumu yöneticisi kurum içerisinde birçok farklı rol üstlenebilir. Bu roller kurumsal veya kişisel faydaları öncüleyebilir; ancak yönetsel iletişim ve doğru bilgi akışı için gerekli olan iletişim kanallarının sağlam kurulmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Başaran, 1992). Bu açıdan kişiler arasında kurulacak iletişimin önderi ve yönlendiricisi yönetici olmalıdır. Sağlıklı bir yönetsel ilişki ile mevzuat maddelerinin katı ve kuralcı görüntüsünden uzaklaşıp, ham maddesinin insan olduğunu göz önünde bulundurarak kurumun getirdiği yönlendirmelere ayak uydurmalı ve çalışanlarını bu yönde güdülemelidir (Başaran, 1992).

Bu minvalde mevzuat mı yöneticileri şekillendirir yoksa yönetici mi mevzuatı şekillendirir soruları akıllarda belirir; çünkü yönetsel ilişki sadece çalışma koşullarını değil, insanların tavrını da etkileme gücüne sahip gibi görünmektedir (Şahin, 2010, s. 21-35). Tam da bu noktada mevzuat neyi ifade etmektedir ve mevzuatı şekillendirmesi hasebiyle araştırmanın asıl konusu aydınlatmaya yardımcı kanun, yönetmelik ve yönerge nedir sorularının cevaplandırılması yerinde olacaktır.

Türk Milli Eğitim sistemini şekillendiren yasal mevzuat incelemesine yönetici yönetilen açısından modelleme ve esinlenme temaları altında yer verilecektir. Temel örgüt düzeyinde okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen arasındaki ilişki irdeleneceğinden bu ilişkiyi şekillendiren kanun, yönetmelik ve yönerge kavramları netleştirilecektir. Kurumsal yapıların mevzuatlarını şekillendiren temel kavramlar anayasa, kanunlar, kanun hükmünde kararname, cumhurbaşkanlığı kararnameleri, tüzükler,

cumhurbaşkanı kararları, bakanlar kurulu kararları, yönetmelikler, yönergeler, tebliğler, usul ve esaslar, cumhurbaşkanlığı genelgeleri ve bakanlık genelgeleridir. Bununla birlikte alanında uzman hocalardan alınan görüş neticesinde bu araştırma özelinde temel örgüt düzeyinde okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen arasındaki ilişkinin ortaya konulması açısından kanun, yönetmelik ve yönergelerin incelenmesi uygun görülmüştür.

Mevzuat, Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe sözlüğüne göre “*Bir ülkede yürürlükte olan yasa, tüzük, yönetmelik vb.nin bütünü*” olarak tanımlanmaktadır (<http://soz-luk.gov.tr/>).

Kanun, anayasal kaynaklar üzerinde oluşturulmuş bir hukuk sistemine bağlı yönetilen ülkelerde sorumlu birimler tarafından oluşturulan hukuk kurallarını ifade etmektedir. Mevzuat ise yürürlükte olan hukuk kurallarının tamamıdır. Kanun en temelde hukuk kaynaklarından birisini oluşturmaktadır (Gözler, 2001, s. 627).

Yönetmelik; bakanlık, başbakanlık ve kamu tüzel kişiliklerinin çalışma alanlarını doğrudan belirleyen görev ortamlarında çalışma şeklini düzenleyen ve sistematik bir hale getiren, kanunlara paralel doğrultuda olmak koşuluyla çıkartılan yazılı hukuk kurallarıdır (Gözler, 2001, s. 640).

Yönerge, yönetmeliklerde net olarak sınırları çizilmeyen ve tam anlamıyla aydınlatılmamış konuların açıklık kazanabilmesi için, üst makamlardan alt makamlara verilen talimatları içeren resmi belgedir (Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, 2011, s. 2184).

Yönetim ve eğitim yönetimi kavramları 2.4 bölümü boyunca incelenirken ortak bazı kavramlar üzerine şekillendiği görülmüştür. Bunlar işbirliği, koordinasyon, amaçlara yönelik çalışmalar (Karslı, 2004, s. 145) gibi unsurlardır. Bu anlamda kanunlar örgütlere ortak ülkeye ve çalışılan alan özeline dair amaçlar verir ve sınırlarını çizer (Ökmen, 2014, s. 132). Yine aynı çerçeve ile yönetmelikler ve yönergeler de işbirliği sağlanması açısından ve yapılacak iş tanımlarıyla ilgili yasal dayanakların çizdiği tavır ve tutum örnekleri belirlemektedir (Ökmen, 2014, s. 132). Dolayısıyla ülke geneli düşünüldüğünde anayasa, yönetmelik ve yönergelerin ortak tanımlarla eğitim alanında da ortak bir çaba ve işbirliği meydana getirilmektedir. Eğitim çok geniş bir alanı kapsamakta ve alandan dolayı veya doğrudan etkilenen çok fazla bileşenden oluşmaktadır

ve profesyonel bir çalışma ile organize olunmadan eğitimin sürdürülmesi pek mümkün değildir (Kayıkçı, 2009).

Bütün bu veriler ışığında organize olmuş, belirli kurallarla sınırları çizilen ve herkesi ortak amaçlar doğrultusunda çalışmaya güdüleyen olması sebebiyle Milli Eğitim Bakanlığı çalışma sistemi de mevzuata dayalı olmalıdır.

Araştırmaya konu olan bütün kavramlar net bir şekilde açıklanıp aralarında çeşitli bağlantılar kurulmuştur. Bir sonraki aşama olarak açıklanan mevzuat unsurlarının, okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen arasındaki ilişkiye etkisi temalar üzerinden incelenecektir.



BÖLÜM III. YÖNTEM

3.1.ARAŞTIRMA MODELİ

Çalışma nitel bir çalışmadır. Nitel çalışmaların bütün insanlar tarafından ortaklaşa kabul edilen kesin çizgilerle tanımlanması pek mümkün değildir. Katı tanımlamalarla açıklanamayacak olmasının temel varsayımı ise ‘nitel araştırma’ kavramının şemsiye kavram olarak görülmesi ve nitel araştırmayla ilintilendirilen kavramların farklı disiplinlerle örtüşüyor olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 40). Nitel araştırma antropoloji, felsefe, hümanistik psikoloji, sosyoloji, sosyal psikoloji, çevre psikolojisi, dilbilim ve disiplinler arası anlayış gibi alanlar nitel araştırmanın kurumsal temellerini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 37).

Nitel çalışma, toplumu oluşturan bireylerin birlikte oluşturdukları düzeni ayrıntılı bir biçimde gözlemlemek, araştırmak ve özünde insanın bireysel dönüşümünü desteklemek üzere şekillendirdiği veri meydana getirme şekillerinden birisidir (Özdemir, 2010, s. 326). Bu sebeple toplumun yapı taşlarını şekillendiren bir kurum olarak okul içerisindeki ilişkilerin incelendiği bu araştırma özelinde, insanın kendi çabasıyla biçimlendirdiği toplumsal bir yönlendirme olan mevzuat maddelerinin incelenmesi açısından nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Nitel araştırma çeşidinde bireyin tecrübe ve tutumlarını anlamlandırmak için veri olarak sözcükler kullanılır. Kişiler ve olaylar arasındaki ilişkilerin anlamlandırılması amacıyla yapılan gözlemlerin sayısal verilere dayandırılmadan incelenip anlamlandırılması nitel araştırmadır (Marshall, 1996, s. 522-526). Kişiler arası ilişki anlamlandırılması bakımından bu çalışmada müdür, müdür yardımcısı gibi idareyi temsilen seçilen kişiler ve yönetilen olarak belirlenen öğretmenler arasındaki ilişki inceleneceğinden bu araştırma çeşidi kapsayıcı olmuştur.

Marshall ve Rossman (1999) nitel araştırmanın 3 temel koşul üzerinde şekillenmesi gerektiğini söylemiştir. Bunlar;

1. Açık bir kuramsal çerçeve oluşturulması
2. Araştırmanın sistematik, uygulanabilir ve elastik bir çalışma deseni olması
3. Hitap edilen kitlenin anlayabileceği tutarlı bir ürün haline gelmesidir. (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 81)

Bu araştırma özelinde belirtilen 3 madde doğrultusunda geçmişe dönük idareci-öğretmen arasında ilişki kuran diğer kaynakların taranması ile en temel manada teorik

çerçeve oluşturulmuştur. Çalışmaya istinaden tanım olarak yer alan esinlenme ve modelleme temaları kelime anlamlarından başlanılarak, yönetsel ilişkide var oluş biçimlerine uzanan bir eksenle ayrıntılı bir şekilde incelenerek bilgi verilmesi sonucunda teorik veriler anlamsal olarak açık bir kuramsal çerçeve düzlemine oturmuştur.

Mevzuat maddelerinden konu ile ilgili olanlar sistematik bir yöntemle elenmiş ve sistematik eleme yönteminin detayları verilerek ortaya çıkan çalışmanın özgün ve anlaşılabilir olması için çalışılmıştır.

Görüşme, doküman incelemesi, gözlem gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı nitel araştırmada, idrak etme yeteneği ve durumsal gerçeklerin natürel bir alanda totaliter şekilde çalışılmasına yönelik nitel bir süreç takip edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45). Araştırma özelinde konuya en uygun şekilde doküman incelemesi yapılmıştır; çünkü doküman incelemesi araştırılması amaçlanan konuların yazılı materyallerinin analizini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 189). Doğrudan gözlem ve görüşmenin imkan dâhilinde olmadığı araştırmalarda çalışmanın geçerliğini arttırmak üzere dokümantasyon incelemesi yapılmak üzere yazılı ve görsel materyaller de incelemeye dâhil edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 189). Doküman analizi yapılırken farklı tür verilerin kodlanıp doğru bir analizle uygun bir yorum haline getirilmesi sistematik bir çalışma disiplini beraberinde getirir (Coffey ve Atkinson, 1996).

Belirtilen gerekçeler göz önünde bulundurularak yönetici yönetilen ilişkisinin okul ortamında mevzuat maddeleriyle nasıl şekillendiğini incelemek amacıyla araştırma özelinde mevzuat maddeleri yazılı materyal olarak incelenmiştir.

3.2.ÇALIŞMA GRUBU

Öncelikli olarak araştırmanın çalışma grubunun en detaylı halinin oluşturulabilmesi Türk Milli Eğitim Mevzuatına yasal kaynak oluşturan 25 adet kanun, 121 adet yönetmelik, 81 adet yönerge incelenmiştir.

İncelenecek veriler oluşturulurken iki aşamalı bir eleme yöntemi kullanılmıştır. Birinci aşamada kanun, yönetmelik ve yönergeler tek tek incelenerek içerisinden müdür, okul müdürü, müdür yardımcısı, okul yöneticisi, okul idaresi ve öğretmen geçen kelimelerin olduğu cümleler bulunmuştur. Belirtilen seçili mevzuat maddesi havuzu belirlenirken öğrenci, veli, gibi eğitim kurumlarını ve eğitim kurumlarında kurulan ilişkiyi doğrudan veya dolaylı olarak şekillendiren ve sürecin içerisinde yer alan başka

unsurlar da eklenebilirdi. Lakin araştırma özelinde okul ortamlarında okul idarecileri ve öğretmen arasındaki ilişki ve bu ilişki neticesinde meydana gelen modelleme ve esinlenme temalarının dağılımları inceleneceğinden sadece alanında uzman iki hoca-dan alınan görüşe istinaden müdür, okul müdürü, okul yöneticisi, okul idaresi, müdür yardımcısı ve öğretmen kelimeleri seçilmiştir.

Müdür, okul müdürü ve okul idarecisi kelimelerinin ayrı ayrı incelenmesinin sebebi ise okunan kaynaklarda okul yöneticisi ile ilgili durumlar kastedilirken kimi mevzuat hükümlerinde direkt ‘müdür’ kelimesi kullanılırken, bazı hükümlerde aynı kişiyi belirtmek için ‘okul müdürü’ ifadesine rastlanılmıştır. Okul idaresi nitelemesi bazı mevzuat hükümlerinde “müdür ve müdür yardımcısı” kavramlarını aynı anda temsil etmiştir.

Belirlenen altı anahtar kelime yani müdür, okul müdürü, okul yöneticisi, okul idaresi, müdür yardımcısı ve öğretmen olan 3134 adet mevzuat maddesi ile geniş bir mevzuat maddesi havuzu oluşturulmuştur.

Bir sonraki adım olarak anahtar kelimelerin 3134 mevzuat maddesinde geçme sıklığı farklı tablolarla belirtilmiştir. Geçme sıklığı sayısı hesaplanırken dikkat edilen unsurlar şu şekildedir:

1. Bir kelime aynı mevzuat maddesi içerisinde birden fazla kez geçmişse sadece bir kez hesaba dâhil edilmiştir.
2. Müdür kelimesi sadece okul bağlamında kullanılmışsa hesaplamaya dahil edilmiştir.
3. Mülga Kanunlar ve mülga maddeler hesaplamalara ve incelemelere dâhil edilmemiştir.

Mülga kelimesi, Türk Dil Kurumu Güncel Online Sözlüğünde “varlığı kaldırılan, kapatılan” olarak açıklanmıştır. Mülga kanun ise yürürlükten kaldırılan, artık hükmü olmayan kanun anlamına gelmektedir (Başterzi, 2016, s. 12).

Kaynak: <http://sozluk.gov.tr/>

İlk tarama yapıldıktan sonra elde edilen veriler ışığında ikinci aşama olarak direkt okul yöneticileri ve öğretmenler arasında ilişki kuran cümleler seçilmiştir. Bu cümleler 3 ana etmen göz önünde bulundurularak seçilmiş ve 1130 maddeden geriye 56 madde kalmıştır. Bu 3 etmen;

1. Cümlelerde direkt ve sadece yöneticiyi yani okul yöneticisini niteleyen bir kelime ve hiyerarşik düzeni vurgulayan bir ilişki olması,
2. Cümlelerde direkt ve sadece yönetilene yani öğretmeni niteleyen bir kelime ve yöneticiyle arasındaki ast-üst ilişkisini vurgulayan bir ilişki olması,
3. Cümlelerde hem yönetici hem de yönetilene dair kelimelerin bir arada olması ve aralarındaki hiyerarşik ilişkiye vurgu yapılması,

3.3.VERİLERİN TOPLANMASI

Çalışmada başlangıç olarak literatür tarama tekniği kullanılmıştır. Literatür taraması sonucunda elde edilen verilerle kuramsal çerçeve oluşturulmuş, uygulama aşaması için ise mevzuat cümlelerinden “öneri havuzu” oluşturulmuştur. Kurulan kuramsal çerçeve ve uygulamadaki verilerin karşılaştırılması amacıyla yönetsel iletişime mevzuat yönünden yasal temel oluşturan Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatı detaylı bir şekilde incelenmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatı içeriğini oluşturan Kanunlar, Yönetmelikler, Yönergelerin her biri ayrıntılı bir biçimde okunup madde madde incelenmiştir. Doküman incelemesi yoluyla içerisinde müdür, okul müdürü, okul yöneticisi, okul idaresi, müdür yardımcısı ve öğretmen geçen ve aralarındaki yönetici yönetilen ilişkiyi içeren 56 adet mevzuat cümlesi seçilmiştir. Belirlenen 56 mevzuat cümlesi aralarındaki ilişki net bir şekilde ortaya konulacak şekilde nitel analiz yönteminin betimsel analiz şekli kullanılarak iki ana temaya ayrılarak incelenmiş ve inceleme sonucu ortaya çıkan analiz tablolarla desteklenmiştir. Ortaya çıkan bulgular yorumlanmıştır

3.4.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Araştırmanın ilk safhasında literatür taraması yapılarak elde edilen verilerden yola çıkılmış ve bu bağlamda teorik dayanaklar çerçevesin temellendirme yapılmıştır. İkinci aşama olarak genel ve alt amaçlar doğrultusunda mevzuat içerisinden seçili cümleler üzerinden nitel analizin dokümantasyon incelemesi tekniğiyle ham veriler işlenmiş verilere çevrilmiştir.

İnceleme sürecinde kullanılan içerik analizi, nitel araştırma süreçlerinde çeşitli kaynaklardan elde edilen verilerin işlenmesi, kodlanması, konuyla ilgili tema oluşturulması, oluşturulan temaların düzenlenmesi, son tahlilde ortaya çıkan verilerin tanımlanarak yorumlanmasını içerir. (Yıldırım ve Şimşek, 2014, s. 262).

Dokümanlardan toplanan bilgileri tanımlayabilecek ve açıklayabilecek ortak kavram ve bağlantılara erişmek içerik analizinin en temel amacıdır. Araştırmalar sonucu elde edilen verilerin kavramsal çerçevesinin oluşturulması, kavramsal çerçeveye göre makul bir biçimde tanzim edilmesi ve ortaklaşa oluşan veriyi net tanımlayacak temaların oluşturulması içerik analizinin başlıca koşullarındandır. Verilerin içinde gizlenen bilgileri meydana çıkarmak hedeflenir (Yıldırım, Şimşek, 2013, s. 257). Bu kapsamda iki ana tema belirlenmiştir.

1. Yönetmelik İlişkide Modelleme/Etki Temasına Dair Bulgular

2. Yönetmelik İlişkide Esinlenme/İfade Temasına Dair Bulgular

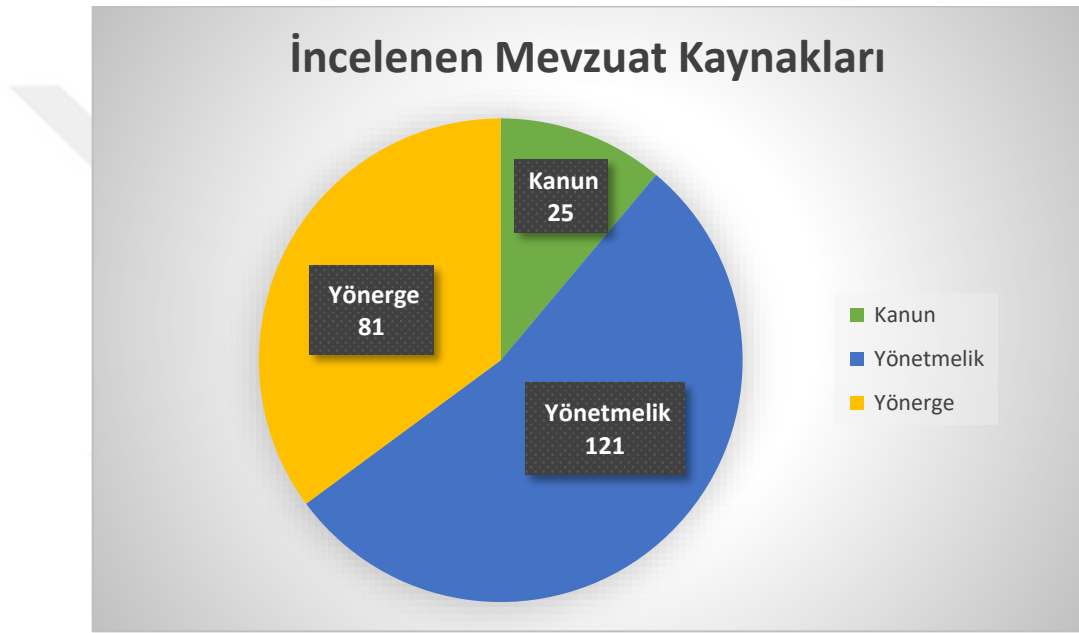
Birinci tema, yönetmelik ilişkide modelleme teması üzerinden yönetilenin yani öğretmenin direkt yöneticiyi yani okul müdür veya müdür yardımcısını örnek alması açısından kodlanmıştır. Birinci temada 56 mevzuat maddesinden 38 tanesi modelleme temasına uygun bulunmuştur. Kanun, yönetmelik ve yönerge toplamında %68 oranında yönetilenin yöneticiyi direkt kopyalamasını destekleyen cümleye rastlanılmıştır.

İkinci tema ise esinlenme kavramı üzerinden yönetilen yönetici ilişkisinin yönetilenin kendisini algılamasına ve kendi gibi olmasına yakınlığı açısından kodlanmıştır. Seçili mevzuat önerme havuzundaki 56 cümleden 18 tanesinde esinlenme temasına yakınlık görülmüştür. 18 mevzuat maddesi yani toplamda % 32 oranında kanun, yönetmelik ve yönergelerde esinlenme temasına rastlanılmıştır.

Araştırma boyunca incelenen her mevzuat cümlesi bir birim olarak düşünülmüş ve toplamda 56 birim alt amaçlardaki açıklamalar doğrultusunda değerlendirilmiştir. Son aşama olarak belirtilen iki alt amaç üzerinde toplam birimsel değerler göz önünde bulundurularak analiz yapılmıştır.

BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUM:

Araştırma özelinde okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen arasındaki yönetsel ilişkinin modelleme ve esinlenme teması üzerinden ayrıntılı bir şekilde incelenilmesi adına mevzuat maddelerinden geniş bir çalışma havuzu oluşturulmuştur. Bu çalışma havuzu oluşturulurken Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatını oluşturan 25 adet kanun, 121 adet yönetmelik, 81 adet yönerge incelenmiştir. Bu mevzuat maddelerinin rakamsal dağılımı aşağıda Şekil 5 ile ayrıntılı bir şekilde gösterilmiştir.

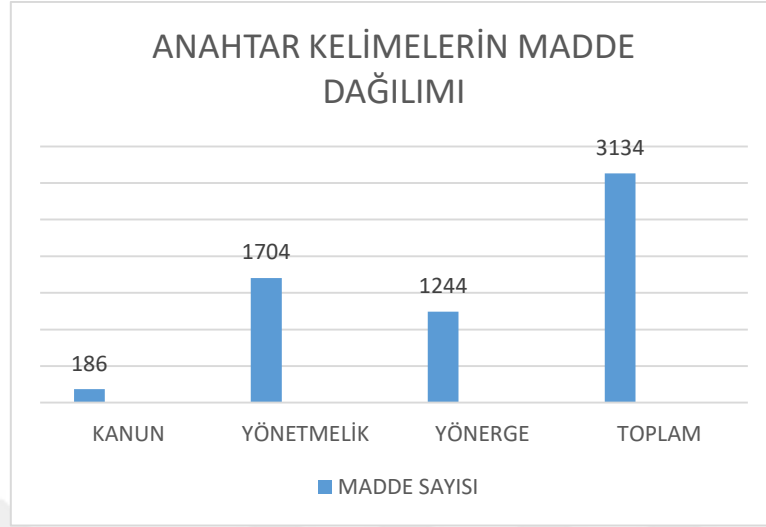


Şekil 5: İncelenen Mevzuat Kaynakları Adedi

İlk aşama olarak yönetici yönetilen ilişkisi konusunda kapsayıcı olması açısından alanında uzman 2 hocadan alınan görüş doğrultusunda altı adet anahtar kelime belirlenmiştir. Belirlenen anahtar kelimeler: “müdür, okul müdürü, okul yöneticisi, okul idaresi, müdür yardımcısı ve öğretmen” dir. Yapılan tarama sonucunda içerisinde belirlenen altı anahtar kelime olan 3134 mevzuat maddesi bulunmuştur.

Bu 3134 mevzuat maddesinin kanun, yönetmelik ve yönergeler içerisinde dağılımı aşağıda Tablo 1 ile gösterilmiştir.

Tablo 1: Anahtar Kelimelerin Toplamının Kanun, Yönetmelik ve Yönergelere Madde Dağılımı



Tablo 1’de görüldüğü üzere anahtar kelimeler 25 adet kanun içerisinde 186 maddede geçmektedir. Yine bahsedilen aynı anahtar kelimelere 121 adet yönetmelik içerisinde 1704 maddede rastlanmıştır. Son olarak incelenen 81 adet yönergede anahtar sözcüklerin geçtiği 3134 madde bulunmuştur.

Bir sonraki adım olarak belirlenen her bir anahtar kelimenin ayrı ayrı 3134 mevzuat maddesinde geçme sıklığı bulunmuş ve bulunan değerler Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4 ile belirtilmiştir. Geçme sıklığı sayısı her bir anahtar kelime için hesaplanırken dikkat edilen unsurlar şu şekildedir:

1. Bir anahtar kelime aynı mevzuat maddesi içerisinde birden fazla kez geçmişse sadece bir kez hesaba dâhil edilmiştir.
2. Müdür kelimesi sadece okul bağlamında kullanılmışsa hesaplamaya dâhil edilmiştir.

Öncelikli olarak Tablo 2 vasıtasıyla incelenen kanun adedi, anahtar kelimelerin rastlanma sıklığı sadece kanunlar üzerinden tablolandırılacaktır.

Tablo 2: 186 Adet Kanun Maddesinde Anahtar Kelimelerin Geçme Sıklığı

SEÇİLİ ANAHTAR KELİME	İNCELENEN KANUN ADEDİ	GEÇME SIKLIĞI
Müdür	25	97
Okul Müdürü	25	14
Okul Yöneticisi	25	7
Okul İdaresi	25	5
Müdür Yardımcısı	25	3
Öğretmen	25	297

Yukarıdaki tabloda belirtildiği üzere 25 adet kanun incelenmiştir. 25 adet kanunda toplam 624 madde, alt fıkra ve bentleriyle tetkik edilmiştir. Anahtar kelimelerin geçtiği toplam 186 maddede 97 defa müdür, 14 defa okul müdürü, 7 kere okul yöneticisi, 5 defa da okul idaresi kelimesine rastlanılmıştır. Toplamda yönetici kısmını temsilen okul müdürünü niteleyen 131 kelime bulunmuştur. Okuldaki idari yapının ayrılmaz bir ögesi olan “müdür yardımcısı” kelimesine 3 kere rastlanılmıştır. Öğretmen kelimesi toplamda 297 kere kullanılmıştır. Kanun dili resmi ve ilgili olduğu alanlarda genel bir çerçeve çizmesi (Özyıldırım, 1999) özellikleri göz önünde bulundurulduğunda belirlenen anahtar kelimelerin daha kısıtlı bir alanı temsil etmesi sebebiyle kanun maddelerinde az sayıda geçtiği görülmektedir. Kanun incelemesinin hemen ardından aynı anahtar kelimelerin geçme sıklığı Tablo 3 ile aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 3: 1704 Adet Yönetmelik Maddesinde Anahtar Kelimelerin Geçme Sıklığı

SEÇİLİ ANAHTAR KELİME	İNCELENEN YÖNETMELİK ADEDİ	GEÇME SIKLIĞI
Müdür	121	281
Okul Müdürü	121	34
Okul Yöneticisi	121	2
Okul İdaresi	121	21
Müdür Yardımcısı	121	39
Öğretmen	121	182

Tablo 3’te de görüldüğü üzere yönetmelik maddeleri analiz edilirken 121 adet yönetmelik, 3976 adet madde alt fıkra ve bentleriyle incelenmiştir. Toplamda 1704 maddede anahtar kelimelere rastlanılmıştır. Bu 1704 madde içerisinde okul müdürünü için kullanılan müdür, okul müdürü ve okul yöneticisi kelimelerinden toplam 317 taneye rastlanmıştır. Müdür yardımcısı kelimesi 39 defa, müdür ve müdür yardımcısını bir arada kasteden okul idaresi kelimesi ise 21 kez kullanılmıştır. Öğretmen kelimesi toplamda 182 tanedir.

Tablo 4: 1244 Adet Yönerge Maddesinde Anahtar Kelimelerin Geçme Sıklığı

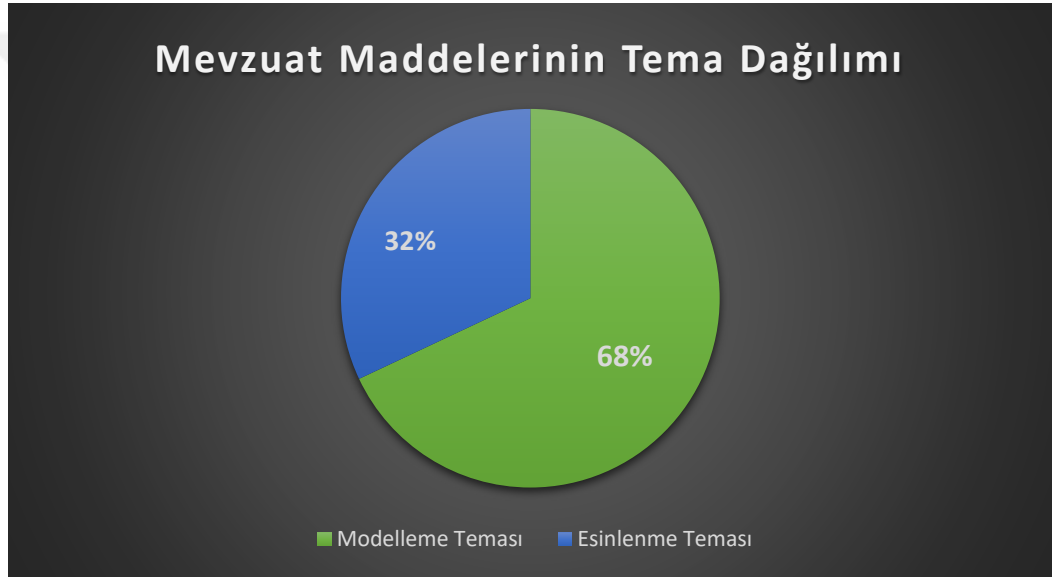
SEÇİLİ ANAHTAR KELİME	İNCELENEN YÖNETMELİK ADEDİ	GEÇME SIKLIĞI
Müdür	81	105
Okul Müdürü	81	21
Okul Yöneticisi	81	5
Okul İdaresi	81	28
Müdür Yardımcısı	81	12
Öğretmen	81	156

Yönetmelik maddeleri incelendiğinde 81 adet yönerge, 2426 adet madde alt fıkra ve bentleriyle incelenmiştir. Yekünde 1244 adet yönerge maddesinde anahtar kelimelere rastlanılmıştır. 1244 madde içerisinde okul müdürünü niteleyen müdür, okul müdürü ve okul yöneticisi kelimelerinden toplam 131 adet bulunmuştur. Müdür yardımcısı kelimesine 12 defa, müdür ve müdür yardımcısını bir arada kasteden okul idaresi kelimesine ise 28 kez rastlanmıştır. Öğretmen kelimesi toplamda 156 kere kullanılmıştır.

3134 maddelik önerme havuzu yönetici yönetilen arasındaki ilişkiyi, yöneticinin yönetileni direkt etkileyerek öğretmenlerin okul müdürünün birebir taklidi olmasına sebep olan modelleme tarzı yönetsel ilişkiyi veya yönetilenin kendi bireysel tarzını oluşturup yöneticiden sadece esinlenmesiyle oluşan esinlenme tarzı yönetsel ilişkiyi temsil etme gücü açısından incelenmiştir. Modellemede yönetileni direkt yöneticiyi rol model almaya iten cümleler, esinlenmede ise yönetilenin kendi olabileceği, yönetsel ilişkinin kişinin bireyselliğini ön plana çıkarmasına müsaade eden cümleler

seçilmiştir. Bu ilişkiler göz önünde bulundurulduğunda mevzuat maddelerinin sayısı yönetici yönetilen ilişkisini direkt temsil etme gücü açısından 3134'ten 56'ya düşmüştür.

Toplamda 56 mevzuat maddesinin 38 adedi yönetsel ilişki düzleminde modellemeyi gösterirken 18 tanesi de yönetsel ilişkide esinlenmeyi içermektedir. Aşağıda Şekil 6 ile toplamda incelenen 56 mevzuat maddesinin modelleme ve esinlenme teması açısından temsil ettiği yüzdelik değer gösterilmiştir. 38 madde yüzdelik dilim hesaplamasında %68'i temsil ederken, geriye kalan 18 adet mevzuat maddesi %32'yi temsil etmektedir.



Şekil 6: Yönetsel İlişkide Esinlenme ve Modelleme Temalarının Yüzdelik Dağılımı

4.1.Yönetsel İlişkide Modelleme/Etki Temasına Dair Bulgular

Bu başlık altında incelenen mevzuat maddelerinden kurulan yönetsel ilişkide modelleme/etki temasına dair vurgulamaların olduğu cümleler incelenmiştir. En temelde okul idarecilerinin mevzuata dayalı olarak öğretmenlerle kurduğu yönetsel ilişkide öğretmenin doğrudan yöneticiyi rol model aldığı veya almaya zorunlu hale geldiği, tavır ve olaylara yaklaşım yönünden idarecisinin birebir aynısı olduğu ilişkiyi kurgulayan mevzuat cümleleri seçilmiştir. Toplamda 56 mevzuat maddesinin 38 adedi yönetsel ilişki düzleminde modellemeyi göstermektedir. 56 mevzuat maddesinin her

birinin bir birim değeri kabul edilerek yapılan hesaplama ve yüzdelik değeri dilimi aşağıda Tablo 5 ile gösterilmiştir.

Tablo 5: Modelleme Temasına Dair Bulgu İçeren Mevzuat Maddeleri Analizi

MODELLEME TEMASI		ESİNLENME TEMASI		TOPLAM	
n	%	n	%	n	%
38	68	18	32	56	100

Tablo 5’te araştırmaya örneklem teşkil eden Kanun, Yönetmelik ve Yönergeler olmak üzere toplu olarak modelleme temasına dair elde edilen sonuçlar belirtilmektedir. Buna göre incelenen 56 mevzuat maddesinin 38 adedi modelleme temasına ait hiyerarşik bir ast-üst ilişkisini ve kurum içerisinde yönetici konumunda olanların tavır, hal ve olaylara yaklaşım şeklinin kopyalanmasını önerdiği yönetsel ilişkiyi temsil etmektedir.

Modelleme teması kanunlar, yönetmelikler ve yönergeler olmak üzere üç ana başlık altında incelenecektir.

Kanunlar:

Toplamda 38 adet olan modelleme teması örneklemini içerisinde hiçbir kanun maddesinde okul ortamında direkt yönetici ve yönetilen arasındaki hiyerarşik ilişkiyi modelleme teması bağlamında vurgulayan hükme rastlanılmamıştır. Yönetsel ilişki bağlamı kanun boyutunda Cumhurbaşkanı, Milli Eğitim Bakanı ve Milli Eğitim bakanlığının kurum olarak eğitimi düzenleme esasları ve genel hükümleri incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen yönetsel ilişki verileri aşağıda Tablo 3 ile gösterilmiştir.

Tablo 6: Kanun Maddelerinin Modelleme Teması Bağlamında Dağılımı

KANUN ADEDİ	YÖNETSEL İLİŞKİ BULUNAN MADDE SAYISI	YÖNETSEL İLİŞKİDE MODELLEME TEMASI İÇEREN MADDE SAYISI
25	0	0

Tablo 6, yönetsel ilişki açısından incelenen 56 maddenin modelleme teması açısından incelenmesini içermektedir. Tablodan da net bir şekilde anlaşılacağı üzere incelenen cümlelerde;

- Direkt ve sadece yöneticiyi yani okul yöneticisini niteleyen bir kelime ve hiyerarşik düzeni vurgulayan bir ilişki,
- Direkt ve sadece yönetileni yani öğretmeni niteleyen bir kelime ve yöneticiyle arasındaki ast-üst ilişkisini vurgulayan bir ilişki, ya da
- Hem yönetici hem de yönetilene dair kelimelerin bir arada olduğu ve aralarındaki hiyerarşik ilişkiye vurgu yapılan herhangi bir maddeye rastlanılmamıştır.

Bu sebeple içerisinde anahtar kelimeler geçmesine rağmen mevzuat maddeleri bütününde istenilen ve incelenen yönetsel ilişki vurgusu net bir şekilde görülmemiştir. Daha kapsayıcı ve genel cümlelerle kanun esasları çerçevesinde eğitimin nasıl şekilleneceğinin netleştirilmiştir. Okul bazında sürecin işleyişini netleştiren bir yönetici- yönetilen bağlantısına rastlanmamıştır.

Modelleme teması diğer bölümlerde de belirtildiği üzere kişinin yönetsel bir gereklilik olarak karşısında yönetsel açıdan hiyerarşik üstünlüğe yasalar aracılığıyla sahip olan kişinin direkt taklidini içermektedir (Akgündüz, 2013).

Taklit kişinin bireyselliğini kazanmada ancak bir aracı yöntem olarak kullanıldığında işlevseldir, aksi halde rol model alınan kişinin aynısı olunur ve hiçbir farklılık aranmaksızın çizgisel düzlemde devam edip sona eren bir yaşam gözlemlenmiş olur (Akgündüz, 2013).

Kanunlar açısından düşünüldüğünde ise yapılan inceleme sonucunda belirlenen temalar doğrultusunda analiz edilen 25 ayrı kanun, içerisinde hiyerarşik bir sistemi barındırmakta ve Milli Eğitime bağlı çalışan kişilerin rol ve görev tanımlamalarını yapmaktadır. Yönetici yönetilen boyutunda ilişki bakanlık ve kurumsal kimlik olarak belirtilmiş; fakat okul ortamına özel bir müdür ve öğretmen ilişkisini ifade eden herhangi bir maddeye denk gelinmemiştir.

Kanunlar yazılırken kullanılan yasa dili, toplumu kanun yazılan konu hakkında yönlendirerek, kişilerin nasıl bir tavır göstereceklerinin çerçevesini çizer (Özyıldırım,

1999). Bu anlamda yasalar yasa dili aracılığıyla zorunluluklar oluşturur ve toplum olarak oluşturulan kuralsal zorunluluklara uyulmadığında karşılaşılabilecek yaptırımları belirler (Danet, 1985).

Kanunlarla oluşturulan dil, diğer yazım dillerinden farklı bir tarza sahiptir; çünkü kural koyucular ve kuralları metne dönüştüren yazarlar farklı kişilerdir. Bu sebeple yazım dilinin farklılık göstermesi doğal bir hal almıştır (Özyıldırım, 1999).

O halde araştırmanın asıl amacını ihtiva eden okul yöneticileri ve yönetilenleri arasındaki ilişkiye direkt dokunmasa dahi yasa cümlelerinin şekillenmesini örneklemek açısından birkaç kanun maddesinden bahsetmek yerinde olacaktır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu kısım iki, madde on sekizde “*Örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar.*” maddesi eğitim örgütlenmesinin nasıl şekillendiğini ve nasıl isimlendirildiğini belirten bir yasa kapsamı olarak karşımıza çıkmakta ve en genel açıdan eğitimi şekillendirmektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu kısım iki, madde kırk üçte, “*Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.*” diyerek öğretmenin en genel tanımından ve yapması gerekenlerin genel çerçevesinden bahsedilmiştir. Dolayısıyla kanun maddeleri genel bir çerçeve çizip, koşulları tanımlayıcı (Bhatia, 1978) olmaları açısından direk kurulan herhangi bir ilişkiyi belirlememektedir.

Son olarak yine 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 46. madde “*Öğretmenlikte yurdun çeşitli bölgelerinde görev yapmak esastır. Hizmet bölgeleri ve ihtiyaçlara göre bu bölgelerarası yer değiştirme esasları yönetmelikle düzenlenir.*” cümlesinde ayrıntı verecek olan kuralların yönetmelik aracılığıyla düzenleneceği belirtilmiştir. Kanunların genel cümle yapısı incelenen 25 kanundan hareketle uygulamadaki ayrıntıların kanunlara bağlı olarak çıkarılan yönetmeliklerle belirlendiğini söylemek mümkündür.

Yönetmelikler:

Bu başlık altında 56 madde ile oluşturulan seçili önerme havuzunda yer alan yönetmelik maddelerinin modelleme teması açısından incelemesi gerçekleştirilecektir. Yönetmelik, kanunların gerçek hayatta uygulanmasını gerçekleştirmek için çıkartılan yasal kurallardır (Gözler, 2005). Anayasanın 124. Maddesinde “*Başbakanlık, bakanlıklar ve kamu tüzelkişileri, kendi görev alanlarını ilgilendiren kanunların ve tüzüklerin uygulanmasını sağlamak üzere ve bunlara aykırı olmamak şartıyla, yönetmelikler çıkarabilirler.*” cümlesi yönetmelik kelimesini en net tanımlayan ifade şeklidir (<http://www.meb.gov.tr/mevzuat/>).

Yönetmelik kanunların daha anlaşılır bir dille yazılan ve uygulama şeklini tanımlayan cümleleri ifade etmektedir.

İncelenen yönetmelik maddelerinin belirlenen modelleme teması bağlamında dağılımı bir tablo ile gösterilecektir.

Tablo 7: Yönetmelik Maddelerinin Modelleme Teması Bağlamında Dağılımı

Yönetmelik Adedi	Yönetmelik İlişki Bulunan Madde Sayısı	Yönetmelik İlişkide Modelleme Teması İçeren Madde Sayısı
121	29	22

Tablo 7’te de net bir şekilde görüldüğü üzere araştırma özelinde incelenen 121 adet yönetmelikten toplamda müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenin hiyerarşik yönetsel ilişkisini içeren 29 mevzuat maddesi bulunmuştur. Bulunan 29 maddenin 22’si modelleme temasını içermekte ve öğretmenin bireyselliğinden ziyade müdür etkisinde kalışını temsil etmektedir.

Şu halde yönetmelikler incelemesinde yönetsel ilişki bakımından bulunan 29 madde olduğunu göre 22 madde modelleme temasına ait yönetici yönetilen ilişkisinin oluşturmaya yönelik ifadeler barındırmaktadır. Bu durumda yönetmelik maddelerinin yönetsel ilişki açısından %75,86’i modelleme temasına aittir demek mümkündür. Bu yüzdelik dilim aşağıda verilen Tablo 8 ile görselleştirilmiştir.

Tablo 8: Yönetmelik Maddelerinde Modelleme Teması Yüzdesi

Yönetmeliklerde Yönetmelik İlişki Teması İçeren Madde Sayısı	Yönetmeliklerde Modelleme Teması İçeren Madde Sayısı	Yönetmeliklerde Modelleme Teması İçeren Maddelerin Yüzdesi
29	22	%75,86

Tablo 8’e istinaden incelemeye uygun bulunan yönetmelik maddelerinin yarısından fazlası modelleme temasına uygun içerik barındırmaktadır denilebilir.

Okul yöneticileri yetki sınırlarını yasalar aracılığıyla çizer (Gözler, 2005). Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 78. Maddesinde “Müdür, görev, yetki ve sorumlulukları” başlığı altında 3. alt maddede “Müdür, görevinde sevgi ve saygıya dayalı, uyumlu, güven verici, örnek tutum ve davranış içinde bulunur; mevzuatın kendisine verdiği yetkileri kullanır.” maddesi bulunmaktadır. Bu hüküm müdürün alacağı kararların temellerinin yasalarda bulunduğunu net bir göstergesidir.

Modelleme teması üzerine incelenen yönetmeliklerden bir örnek verilerek konunun daha netleşmesi sağlanacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği 78. madde “Müdür görev yetki ve sorumlulukları” başlığı altında 4. Ara başlık altında bulunan bazı maddeler şunlardır:

“f)Okulun düzen ve disipliniyle ilgili her türlü tedbiri alır.”

“ğ)Personelin performans yönetimi ve disiplin işleriyle öğrenci ödül ve disiplin işlerini yürütür.”

“j)Öğretmenlerin ve öğrencilerin nöbet görev ve yerlerini belirler, onaylar ve uygulamaya koyar.”

“n) Görevini gereği gibi yapmayan öğretmen ve çalışanları uyarır, gerektiğinde haklarında disiplin işlemi yapılmasını sağlar.”

Yukarıda belirtilen maddeler yönetsel ilişki bağlamında incelendiğinde, okula dair süreçlerin yönlendirilmesi ve düzenlenmesinden sorumlu olan kişi olarak müdür görülmektedir. Müdür madde “f” okulda düzen ve disiplin sağlamak adına sorumluluk sahibidir. Düzen adına yapacağı işlerde kendi bilgi, birikim ve algısına göre okulda tam bir otorite kurmak isteyecek ve bu otorite öğretmenin sadece emredileni yapması yönünde teşvik edici olacaktır. Bu halde düzenin otorite ile sağlandığına inanmış bir öğretmenin, kendi gelişim göstermek isteyeceği alanlara yönelmesi ve müdürle olan ilişkisini kendi gelişimi için bir basamak olarak kullanması pek mümkün görünmemektedir. Her ne kadar cümlede geçen ödül kelimesi pozitif bir içsel koşullanmaya sebep olsa da, ödül alabilmek adına müdürün çerçevesinden bakıp onun istediği bir kopyaya dönüşmek de olası sonuçlar arasında yerini alacaktır.

Belirtilen “g” ve “n” maddelerinde müdürün yetkisiyle öğretmeni denetleme ve hakkında yasal işlem yapabilme otoritesi net bir biçimde vurgulanmıştır. Bu algıda öğretmenin sürekli denetlendiğini hissettiği bir ortamda verimli olması beklenemez. Bu gibi ortamlarda öğretmen herhangi bir sıkıntı ve zorlukla karşılaşmamak adına yöneticinin istediği ve yönlendirdiği gibi bir öğretmen olma eğiliminde olabilir. Bu durum da öğretmeni yapay davranmaya iter.

Yönergeler:

Bu başlık altında yönergelerin yönetsel ilişkide modelleme teması içermesi durumu incelenecektir. İncelenen yönerge sayısı, yönetsel ilişkinin içeren madde sayısı ve modelleme teması açısından kaç maddeye ulaşıldığı aşağıda Tablo 9 ile gösterilmiştir.

Tablo 9: Yönerge Maddeleri Modelleme Teması Dağılımı

Yönerge Adedi	Yönetsel İlişki Bulunan Madde Sayısı	Yönetsel İlişkide Modelleme Teması İçeren Madde Sayısı
81	27	16

Tablo 9’ da belirtildiği üzere 81 adet yönerge incelemesi sonucunda yönetsel ilişki barındıran toplam 27 madde bulunmuştur. Bu maddelerden 16’sı kişiye kendi

olma imkânı sağlamayan, okul yöneticilerinin çizdiği sınırlar içerisinde hareket etmesini vurgulayan içeriklere sahiptir.

Modelleme temasına uygun maddelerin yönergeler içerisindeki toplam yönetsel ilişki içeren cümlelere göre yüzdesi aşağıdaki tabloyla belirtilmiştir.

Tablo 10: Yönerge Maddelerinde Modelleme Teması Yüzdesi

Yönergelerde Yönetsel İlişki Teması İçeren Madde Sayısı	Yönergelerde Modelleme Teması İçeren Madde Sayısı	Yönergelerde Modelleme Teması İçeren Maddelerin Yüzdesi
27	16	% 59,25

Tablo 10’de belirtildiği üzere yönerge incelemesinde de yönetmelikte olduğu gibi modelleme teması daha yüksek bir yüzdeye ve rakama sahip olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda üstün asta hükmünün fazla olduğu ve yasak kaynakların yöneten otoritesini desteklediğini söylemek mümkündür. Yönetsel ilişki içeren 27 maddenin 16’sı yani % 66,66 oranında direkt yöneteni ön plana çıkaran bir süreci desteklemektedir.

Yönerge yönetmeliklerin daha ayrıntılı talimatlarla astlara iletilmesini sağlayan resmi belgedir (Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, 2011, s. 2184). Bu sebeple; en fazla yönetilen yönetici ilişkisi görülen, net tanımlamaların bulunduğu, kanunlarla karmaşık olarak ifade edileni daha net açıklayan cümleler içeren resmi kaynaklar olan yönergelerin maddesel incelemesi daha kolay olmuştur.

Örnelemek gerekirse Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönergede Madde 12 “Öğretmen tarafından hazırlanan ders plânı, okul müdürü ve müfettişlerce denetlenir.” cümlesi bulunmaktadır. Bu cümlede belirtilen denetlenme olgusu yine öğretmenin yani yönetilenin yöneten kişinin istediği tavırları sergilemesine sebep olmaya yetecektir. Denetleme algısı net bir otorite kurmakta ve hiyerarşik ilişkiyi etkilemektedir. Yine aynı yönetmelikte bulunan “Ortak Hükümler” başlığında bulunan “*c) Okul müdürleri öğretmenlerin çalışmalarında belirtilen Yönerge esaslarına uyup uymadıklarını denetler.*” cümlesi yönetilenleri yöneten kişilerin organizasyon sürecine dâhil etmektedir. Denetleme olgusu başlı başına yönetici yönetilen arasındaki pozitif ilişkiyi keser (Yıldırım ve Ünal ve Çelik, 2011), bu anlamda denetleme kurumsal ilişki sınırlarını yasal maddeler aracılığıyla

çizerken, öğretmeni müdürün geliştirdiği yöntem ve kriterleri kabule yönlendirir (Altun ve Memişoğlu, 2008). Ayrıca aynı yönergenin “b) Her öğretmen istenildiğinde ünitelendirilmiş yıllık plân ve günlük ders plânını okul müdürü ile denetleme yetkisi olanlara göstermek zorundadır.” maddesi öğretmeni yine ders içi etkinlik için bile hiyerarşik silsileye bağlamaktadır.

Yönetici yönetilenleri nasıl görmek isterse, o şekilde bir uygulama yapıp bunun desteğini de yasal mevzuat hükümlerinden alabilme durumuna gelebilir. Bu durumlarda yönetilen bir üst kurum ve yöneticiye karşı sorumludur; keza yöneten de kendi üst kurum ve yöneticilerine karşı sorumludur. Bu sorumluluk silsilesi yöneten konumundaki kişilerin herhangi bir problemle karşılaşma ihtimalini önlemek adına kendi bakış açısı ve benzer tutumlara sahip insanlarla bir ortak yönetim algısı oluşturma eğilimini artırmaktadır.

4.2. Yönetmelik İlişkide Esinlenme/İfade Temasına Dair Bulgular

Yönetmelik ilişkisi kapsamında incelenen mevzuat maddeleri doğrultusunda bulgu yorumlamaya geçmeden önce aşağıda Tablo 11 ile kanun, yönetmelik ve yönergeler içerisinde incelenen hükümlerde esinlenme temasına yönlendirici etkisi bulunan maddeler belirtilmiştir.

Tablo 11: Esinlenme Temasına Dair Bulgu İçeren Mevzuat Maddeleri Analizi

MODELLEME TEMASI		ESİNLENME TEMASI		TOPLAM	
<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
38	68	18	32	56	100

Tablo 11’de net bir şekilde görüldüğü üzere esinlenme teması toplamda belirtilen 56 maddelik yönetmelik ilişkisi havuzunun 18 maddesini içermektedir. Bu durumda toplamda esinlenme teması, incelenen mevzuat maddelerinde %32 oranında görülmüştür demek mümkündür.

Esinlenme teması, bu araştırmada okul ortamı örnekleminde yönetici ve yönetilen arasındaki ilişkinin yönetilen açısından “kendisi olma” kavramını destekleyecek,

yöneticinin kopyası olmaktansa yöneticiyi gözlemleyip onun tavırlarını kendi bireyselliğini bulma noktasında bir adım olarak görecektir bir ilişkiyi temsil etmektedir (Akgündüz, 2013).

Esinlenme teması da tıpkı modelleme teması gibi kanunlar, yönetmelikler ve yönergeler olmak üzere üç ana başlık altında incelenecektir.

Kanunlar:

Toplamda 18 adet olan modelleme teması örneğinde yönetici ve yönetilen açısından okul bağlamında okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen arasındaki ilişkiyi belirten herhangi bir kanun hüküm maddesine rastlanılmamıştır. Bu bilgi şu şekilde tablolatırılmıştır:

Tablo 12: Kanun Maddelerinin Esinlenme Teması Bağlamında Dağılımı

Kanun Adedi	Yönetmelik İlişki Bulunan Madde Sayısı	Yönetmelik İlişkide Esinlenme Teması İçeren Madde Sayısı
25	0	0

Kanunların modelleme teması açısından incelendiği bölümde de belirtildiği gibi kanunlar bir üst el şeklinde, bütün hükümlerin en genel şeklini belirler ve diğer yasalarla bağlantısını kurar (Güven, 2018).

Bu anlamda araştırmanın çalışma ortamı okul olarak seçildiğinden üst hükümler bildiren kanun maddeleri içerisinde herhangi bir müdür-öğretmen ilişkisine rastlanılmaması oldukça doğaldır.

Yönetmelikler:

Bu başlık altında seçili önerme havuzunda incelenen yönetmelik maddeleri esinlenme teması açısından incelenecektir. Yönetmelik kanunların daha anlaşılır bir dille yazılan ve uygulama şeklini tanımlayan cümleleri ifade etmektedir.

İncelenen yönetmelik maddelerinin belirlenen esinlenme teması bağlamında dağılımı bir Tablo 13 ile gösterilmiştir.

Tablo 13: Yönetmelik Maddelerinin Esinlenme Teması Bağlamında Dağılımı

Yönetmelik Adedi	Yönetmeliklerde Bulunan Madde Sayısı	Yönetmeliklerde Esinlenme Teması İçeren Madde Sayısı
121	29	7

Tablo 13'te görüldüğü üzere araştırma özelinde incelenen 121 adet yönetmelikten toplamda müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenin hiyerarşik yönetsel ilişkisini içeren toplam 29 madde bulunmuştur. Bulunan 29 maddenin 7'si esinlenme teması vurgusuna yakın olup öğretmenin kendini geliştirebileceği en sonunda da kimsenin taklidi olmadan kendi varlığını ortaya koyabileceği (Akgündüz, 2013) bir yönetici-yönetilen ilişkisi oluşturmaya ve desteklemeye yatkındır.

Şu halde yönetmelikler üzerinden bulunan 29 madde içerisinde 7 madde yani yönetmelik maddelerinin % 24,13'ü yönetsel ilişkide modelleme temasına ait ifadeler barındırmaktadır. Bu yüzdelik ilişki bir Tablo 14 ile görselleştirilerek daha net bir biçimde ifade edilmiştir.

Tablo 14: Yönetmelik Maddelerinde Esinlenme Teması Yüzdesi

Yönetmeliklerde Yönetsel İlişki Teması İçeren Madde Sayısı	Yönetmeliklerde Esinlenme Teması İçeren Madde Sayısı	Yönetmeliklerde Esinlenme Teması İçeren Maddelerin Yüzdesi
29	7	% 24,13

Tablo 14'ten anlaşılabileceği üzere, yönetsel ilişkilerin yönetmelik bazında incelenmesine istinaden Türk Milli Eğitim Sistemini oluşturan yapıda öğretmenlerin yani yönetilenlerin kişisel gelişimlerinin kurum hedeflerine ve bu hedeflere uygun davranabilme baskısına (Argüden, 2007) göre geride kaldığı söylenebilir. Modelleme temasına ait yönetici konumundakilerin varlık ve yönetim algısını güçlendirip çalışanlar yani yönetilenler üzerindeki güçlerini pekiştirebilecekleri 22 madde bulunmuşken, modelleme temasına ait yalnızca 7 madde bulunmuştur.

İncelenen maddelerden örnek vermek gerekirse; Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 78. Maddesi “d)Müdür öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izler ve rehberlikte

bulunur.” cümlesi ve “Müdür görevini üstün başarıyla yürüten personelin ödüllendirilmelerini teklif eder” cümlesi modelleme bağlamında değerlendirilmiştir. Müdürün öğretmenlerin derslerini izlemesi yönetilen açısından bağlayıcı bir unsur olarak görülse dahi performans arttırmak vurgusu süreci öğretmenin lehine doğru yöneltmiştir. Öğretmen izlenen dersi neticesinde yönetici tarafından aldığı eleştirilerle ilk başta müdür beyin istediği tutum ve tavırda bir öğretmene dönüşebilir; fakat esinlenme temasının başında da belirtildiği üzere bireyselleşmenin yolu taklit basamağının aşılmasına bağlıdır (Akgündüz, 2013). Kişinin kendisini fark edebilmesi için önce çevresindekileri taklit edip, sonra kendi özelliklerinin gelişmesi yaşam döngüsü açısından en beklenen gelişim çerçevesidir (Akgündüz, 2015). Bu açıyla yönetici öğretmenini destekleyerek önce kendi çerçevesine çeker ve yapıcı eleştirileriyle öğretmenin kendi tarzını bulması için adım atmasına yardımcı olur diyebiliriz.

Yönergeler:

Bu başlık altında yönergelerin yönetsel ilişkide modelleme teması içermesi durumu incelenecektir. İncelenen yönerge sayısı, yönetsel ilişki durumu ve esinlenme temasına dair durum Tablo 15 ile görsel bir hale getirilmiştir.

Tablo 15: Yönerge Maddeleri Esinlenme Teması Dağılımı

Yönerge Adedi	Yönetsel İlişki Bulunan Madde Sayısı	Yönetsel İlişkide Esinlenme Teması İçeren Madde Sayısı
81	27	11

Tablo 15’ te belirtildiği üzere 81 adet yönerge incelemesi sonucunda yönetsel ilişki barındıran toplam 27 madde bulunmuştur. Bu maddelerden 11’i kişiye kendi olma imkânı sağlayan, okul yöneticilerinin çizdiği sınırlar dışında, yönetilenin eğitim ortamına ve kendisine bireysel bazı etmenler katabileceği bir eğitim ortamına uygundur.

Esinlenme temasına uygun maddelerin yönergeler içerisindeki yüzdesi aşağıdaki tabloyla belirtilmiştir.

Tablo 16: Yönergelerde Esinlenme Teması İçeren Madde Yüzdesi

Yönergelerde Yönetmelik İlişki Teması İçeren Madde Sayısı	Yönergelerde Esinlenme Teması İçeren Madde Sayısı	Yönergelerde Esinlenme Teması İçeren Maddelerin Yüzdesi
27	11	% 40,74

Tablo 16’da belirtildiği üzere yönerge incelemesinde de yönetmelik incelemesine paralel olarak esinlenme teması daha düşük bir yüzdelik dilime sahip olarak karşımıza çıkmıştır. Bu bağlam bizi otorite algısının daha güçlü olduğu, kişilerin yöneticiyi taklit etmeye yasal sınırlarda daha meyilli olduğu ve yönetilenlerin kendi çember- sel dönüşümünü tamamlayamadan (Akgündüz, 2013) yöneticinin kopyası olma duru- muna çekildiğini yansıtmaktadır. Yönetmelik ilişkisi içeren 27 maddenin 11’i yani oransal olarak % 40,74’ü esinlenme temasını destekler niteliktedir.

Esinlenme temasına öncülük eden yönergelerde bir örnek vermek gerekirse; İlköğretimde Yönetmelik Yönergesi Madde 8’de yer alan “*Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin yönetmelik çalışmalarına katılımlarını ve aralarındaki koordinasyonu sağlar. Ayrıca öğrencilerin tüm etkinliklere etkin olarak katılabilmeleri için gerekli koşulları hazırlar*” cümlesi ve “*Öğretmenler, okul yöneticisinin koordinasyonunda öğrencilerin ilgi, istek, yetenek ve kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve uygun programlara yö- neltilmeleri için uygun ortam hazırlar*” cümlesi esinlenme temasını temsil etme yön- nüyle uygun görülmüştür. Birinci örnekte yönetici sadece koordinasyon sağladığı için doğrudan bir otorite makamı olarak belirtilmemiştir. Dolayısıyla paylaşılan sorumlu- luk algısı, öğretmen ve yöneticiyi ortak bir zemine çekerek öğretmenin de öğrencilerle ilgili konularda yöneticisinden uzak olmayan fakat bağımsız olan kararlar almasını destekler. İkinci cümlede ise aynı mantık çizgisinde, öğretmenler öğrencileri için uy- gun ortam hazırlamakla yükümlü olduklarından dolayı kendi kişisel iletişim ve yön- lendirme metotlarını geliştirecek rahat bir ortama sahip olabilmektedirler. Bu bağ- lamda yönetici bir otorite değil, yardımcı konumundadır.

BÖLÜM V. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.TARTIŞMA

Bu araştırmada Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatında yer alan maddeleri yönetici-yönetilen ikileminde modelleme ve esinlenme teması doğrultusunda okul ortamları incelenmiştir. Temel olarak rol model alma ile oluşan eğitim ortamları ve esinlenme ile oluşan eğitim ortamları yasal maddelerle çizilen çerçevede doğrultusunda yorumlanmıştır. Modelleme kavramı direkt yöneticiyi kopyalama davranışını temsil ederken, esinlenme kavramı yöneticiyi taklit etme durumunu bir basamak olarak kullanarak yönetilenin kendi bireyselliğini ortaya çıkarabilme yetisi olarak belirtilmiştir (Akgündüz, 2013).

Araştırma sürecinde incelenen kaynaklar ve elde edilen veriler doğrultusunda mevzuatı temellendiren maddelerin yönetici yönetilen profilini tam anlamıyla inceleyebilmek için net ilişki vurgusuna sahip cümlelerin yetersiz sayıda olduğu görülmüştür. Geniş bir mevzuat incelemesi yapılmış fakat birbirini tekrar eden ve aynı anlama gelen cümleler çıkarıldığında incelemek üzere sadece toplamda 56 maddeye erişilmiştir. Yapılan anahtar kelime seçimleri de sadece okul ortamındaki yönetici ve yönetilen kavramlarını içerdiğinden mevzuat önermelerinin sayıların az olmasından etken olmuştur.

En genel haliyle araştırmanın “Bulgular ve Yorum” bölümünde verilen tablolar ve elde edilen veriler ışığında kanun maddelerinin en genel çerçeveyi çizdiği; fakat günlük düzende okul düzeyinde ilişkileri ve faaliyetleri organize etme anlamında yönetmelik ve yönergelerin daha etkin ve ayrıntılı olduğu söylenebilir. Bu anlamda daha önce de belirtildiği gibi kanun dili daha otoriterdir (Argüden, 2007) ve bu otorite yönetici yönetilen ilişkisi bağlamında incelemeye çok da fazla bir alan bırakmamaktadır. Kanun dili net ve keskin (Argüden, 2007) haliyle emir verir bir algı oluşturmaktadır. Daha alt düzeyde kurumsal olarak temel örgüt düzeyinde okul için yönergeler ve yönetmelikler kanunlara nazaran daha fazla yönetici-yönetilen ilişkisi barındırmaktadır. Bu bağlamda oluşturulan ilişki için kullanılan dil ve yönlendirme yönetmelik ve yönergelerde daha olumludur denilebilir. Esinlenme temasının yönetmelik ve yönergelerde daha fazla bulunması bahsi geçen durumu destekler niteliktedir.

Yapılan incelemeler ve belirlenen kriterler neticesinde oluşturulan mevzuat maddeleri havuzundan yönetsel ilişkiyi net bir şekilde vurgulayan 56 mevzuat madde-

sine ulaşılmış ve ulaşılan maddeler üzerinde doküman incelemesi yoluyla tematik betimsel veri analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar aşağıda incelenmiştir.

Seçilen mevzuat maddelerinde modelleme/etki temasına dair bulgular açısından;

Seçilen 56 adet mevzuat maddesinden 38 tanesi (%68) modelleme yoluyla kurulacak yönetsel ilişkiyi desteklemektedir. Bu maddelerin incelemesinde cümlelerin direkt sorumluluk verdiği ve yapılacak her şeyin yasa ve kanunlarla sınırının net ve sert bir şekilde çizildiği görülmüştür. Bu maddeler dikey iletişimi ifade eden, ast-st vurgusu yapan, aradaki hiyerarşık sistemi net bir şekilde taşıyan merkeziyetçi kurum karakterlerini ortaya çıkarmaktadır. Bu manada dikey iletişim vurgusunun kuvvetli ve sayı yönünden fazla olması yönetici yönetilen arasındaki iletişimi negatif yönde etkilemektedir demek mümkündür (Bucak, 2002). Bu maddeler ile kurulan iletişimde koşullayıcı ve otoriter iletişim (ifili, 2009) seviyesi yüksektir. Ayrıca yöneticinin yönetilene emretmesiyle oluşan dikey iletişim kanallarının açık olması insanı araçsallaştıran bir algı yaratmaktadır.

Bu veriler ışığında Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatının maddeleri vasıtasıyla kurdurduğu ilişkinin ve örgüt yapısının, yönetsel ilişkiyi negatif yönde şekillendirdiği, insanları bireysellikten uzaklaştırarak araçsallaştırdığı ve nesneleştirdiği (Akgündüz, 2013) söylenebilir. Hiyerarşık iletişim vurgusu iletişimin özünü yitirip sadece emir alma verme mekanizmasına dönüşmesine ortam oluşturmuştur. Bu sonuçların meydana getirebileceği problemler olasılığında, mevcut mevzuat esinlenme ile kurulacak yönetsel ilişki profilleri açısından daha fazla maddede sahip olması ve insanların örgütsel süreçlerin tamamında yer almasının sağlanması önemli görülmüştür.

Fazla kuralcı yönetilen bir iletişim, insanın var oluş durumuna aykırıdır. Kişiler arasındaki etkileşimin neden-sonuç kısılacında arasallaşmasına ve özünü yitirmesine sebep olmaktadır. Özünü kaybeden bireyler ise kendi var oluşlarından uzaklaşmakta, modern dünyanın belirlediği kriterler çerçevesinde yaşamını idame ettirmeye çalışmaktadır. Kişi giderek kendine yabancılaşır (Marx, 2000). Modelleme rol model alma açısından sadece endüstride bulunabilecek bir özelliktir, makinelerin kopyalanıp seri üretime geçmesi için geçerli olan sistemdir, nesneler üzerinde etkilidir. Oysaki

yöneticinin inisiyatif almadığı, yönetilenin direkt kopyalama mekanizmasıyla devam ettiği her oramda yaratıcılık kaybedilir ve makineleşme başlar. Mekanik bir tekrar hali insanı esir eder. Bu sebeple modelleme nesneler için yararlıdır; fakat insanlar için değildir (Akgündüz, 2015, s.162).

Bu bağlamda araştırma özelinde rol model alınan yöneticilerin olduğu modelleme ilişkisinin baskın olduğu kurumlarda yönetim emir-komuta silsilesi içeren, işlem ve işleyişin belirli bir sırada olduğu, kural ve zorunlulukları içerisinde barındıran bir sistemin öğelerine sahiptir.

Son yılların favori konularından birisi halini alan yöneticiler ve yöneticilerin şekillendirdiği kurum algısı düşünüldüğünde bu kadar keskin sınırlarla belirlenmiş kalıp ilişkilerin önümüze sunulduğu, opsiyonel yetki sınırlarının çok yetersiz olduğu mevzuata dayalı yasal süreçler, olumlu bir yönetici-yönetilen algısı oluşturmaktan çok uzak görünmektedir.

Modeller yoluyla oluşturulan, insanların gözlemlenmesi ve doğal yaşamdaki öğrenilmiş davranışlarının tekrarı üzerine kurulan, birbirine benzemekten öte gidemeyen ilişki profili otoriterdir. Bu demek oluyor ki yönetici konumuna yer alan bireyler çalışanları bir makineden farklı görmemektedir ve nasıl bir makine düğmelerle çalışır ve komut alma tekniğini kullanırsa, yönetici de insanı harekete geçirmek için mekanik hareketler silsilesi kullanmaktadır. Örgüte bağlı çalışanlar asla ve asla herhangi bir hüküm konusunda opsiyonel fikir belirtme veya önerilerle diğerlerini yönlendirme imkanına sahip değildirler. Kurallarla oluşturulan baskı evreni ve işi tamamlama adına direkt bir yetki olarak kullanılan çalışanları ve ortamı şekillendirme yönü karşılıklı iletişim algısının dayandığı temelleri kökten sarsmaktadır. Dil bu alanda karşılıklı aktarım yapma konumundan çıkarak, sadece bilgi aktarımı adına kullanılan bir iletişim kanalı şekline dönüşmektedir. Dilin işlevi emir ve tanımlanan görevleri iletme şekline dönüşür (Marcuse, 1986, s. 90-101). Hiyerarşik ilişki silsilesi bizi Taylor ve Weber'den sonra klasik yönetim yaklaşımını en kapsamlı şekilde ele alan bürokratik yönetim algısına erişirmektedir. Bürokratik yönetsel özelliklerin hâkimiyeti Lukacs'a göre en fazla karşılıklı iletişime ket vurmakta ve insan sisteme ait bir makine haline dönüşme durumundan kurtulamamaktadır ve bu durum bürokratik yönetimin en savunmasız olduğu alandır. Bürokratik yönetim, kişinin kurallar çerçevesinde sistematik bir şekilde yönetilmesini ön görür. Sistemikleşen kurum ilişkileri o ilişkileri kuran

insanlar arasındaki etkileşimi de biçimsel boyuta hapseder. Bauman (1997, s.35) bürokratik yaklaşımın hâkim olduğu çalışma ortamlarında, insan nesneleşmesine dikkat çekmiştir. Çalışanlar yöneticinin üst yetkiler aracılığıyla belirlediği görev koşullarını sağlamak üzere objeleştiren varlıklara dönüşmektedirler. İnsanların kurallarla boğulduğu ve teknik yönden yoğun bir baskıya maruz kaldıkları bürokratik yönetimde çalışma ortamındaki amaçların bireysel hassasiyetlerini yitirerek nesne konumuna dönüşümü kaçınılmazdır. Bu tarz çalışma ortamları hâkimiyetinde benzer tavırların benzer durumlar için tekrarı söz konusu olduğundan ilerleyen çalışmalarda aynı tarzın benimsenmesinin kolaylaşması açısından arşivleme önemli bir hal almaktadır. Örgütsel kuralcı tutum arşiv ile pekiştirilerek, bir sonraki gelene aktarılmak üzere saklanır. Toplumsal olarak geliştirilen normatif yapının önemini yadsıyan rasyonel yaklaşım tarzı bürokrasiyi beslemekte ve insana insan olduğu için değil, işleri istenilen şekilde yaptığı ve sonuçlandırdığı için değer verme algısını güçlendirir (Bauman, 1997, s. 139).

Bauman'a göre bürokratik yönetimi temelleşen rasyonel yaklaşım, ast üst hiyerarşik vurgusunda körü körüne, sorgulamadan ve karşı çıkma ihtimalini sıfıra indirerek örgüte olan bağlılığı diğer bütün bağlılıklardan daha fazla önemseme eğilimiyle kendisini gösterir. Bu üstün tutma durumu kişinin kendi getirdiği geleneksel bazı özelliklerin ihmalini ve toplumla uyum sağladığı kanalların zedelenecek ahlaken yozlaşmayı tetikleyebilir. Bürokraside eşgüdümse çalışma yetkinliği, ahlakın boyutun önem eğrisinin aşağılara inmesine sebep olur. Zaman içerisinde insan ahlaki yönden eksildiğini fark etme yetisini kaybederek, zihinsel koordinasyon ve uyum çerçevesinin dışına çıkmaya karşı bir hal alabilir ve bu durum rasyonel çalışma şartlarının güçlenmesi, ahlaki anlayışın azalarak kurumsal algının artması anlamına gelmektedir (Bauman, 1997, s. 45-52).

Bauman, Weber'in üzerinde uzun yıllar çalıştığı ve ayrıntılandırdığı bürokratik yönetim şekliyle oluşan kurumsal veya örgütsel yapılanmanın toplumda genel geçer kabul edilen ve geleneksel yöntemlerle toplumun şekillenmesine pozitif veya negatif yönde etki eden ahlaki algının bozulmasına ve geri plana atılmasına öncülük ettiğini savunmaktadır. Ahlaki algıda değişim talimatların hiyerarşik yolla iletilmesi, görevlerin kişisel uzmanlık alanlarına göre paylaşılmasıyla gerçekleşmektedir. Bürokratik olarak isimlendirilen çalışmalar, amaca uygun şekilde hizmet etme ve yapılan çalışmaların sonunda başarıya ulaşıp ulaşılmama durumlarına göre incelenmektedirler.

Bazı durumlara özgü ancak o alanda çalışarak uzmanlaşmış kişilerin gösterdiği tavırların sistematik bir hal alması ahlaki algıyı geri plana itmektedir. Herhangi bir ahlaki yön ile güdülenmemiş veya şekillenmemiş çalışma, rasyonel algı temelinde incelenmeye mahkûm edilmiştir. Birçok farklı değişkeni içinde barındıran ahlak algısı ise bu tarz bürokratik girişimlerle uzmanlaşma, iyi sonuçlara erişme ve yeterince çalışkan olma kriterleriyle çevrelenmiş bir hal alır (Bauman, 1997, s. 139).

Seçilen mevzuat maddelerinde yönetsel ilişkide esinlenme/ifade temasına dair bulgular açısından;

Seçilen 56 adet mevzuat maddesinden 18 tanesi (%32) esinlenme yoluyla kurulacak yönetsel ilişki pekiştirecek öğeler içermektedir. Bu maddelerin incelemesinde cümlelerin emir kipinin çok az kullanıldığı, sorumluluğu ast ve üstler arasında paylaşılmaya çalışıldığı ve yapılacak her şeyin yasa ve kanunlarla çizilen sınırının ötesinde inisiyatif tanımaya müsait bir alanda gerçekleştirilmeye müsait olduğu görülmüştür. Bu bölümden elde edilen sonuçlarla yasal yönetimlerde yöneticinin yönetileni nasıl konumlandırıp yönlendirdiğini fark etmiş olduk. .

Akgündüz'e (2015, s. 255-256) göre özneler dünyasında kurulan ilişkiler hiçbir zaman zorunlu değildir. Yalnızca kendiliğinden gerçekleşen, insan doğasına uygun, şekilcilik temasında kaybolmamış ilişkiler mevcuttur. Nesnelerde kurulan zorunlu ilişkiler öznelerin gerçekliği haline geldiğinde öznelerin nesneleşmesi durumu söz konusu olmaktadır. Kurumlarda kurulan yönetsel iletişim nesneleştirilen özneyi kendi mutlak doğasına uzak bir noktada konumlandırmaktadır. Yönetsel iletişim dili, emir veren ve kesin hükümler içeren insani özellikleri göz ardı eden bir şekilde olmamalıdır. Aksine rica eden, yönetilene karar opsiyonu tanıyan bir şekilde biçimlenmelidir yönetsel ilişkiler. Gerçek yönetsel ilişki sevgi temellidir ve yönetici konumundaki kişileri kendi iç yöneticilerinin farkında olma durumuna sevk eder. Yönetim herkes için bir eğitim deneyimleme süreci olmalıdır. İnsanı nesne haline getiren ve endüstriyel üretimde olduğu gibi mekanik kopyalamaya sevk eden yönetim şekli reddedilmelidir. Esinlenme insanın kendisini öznel bir gerçeklik olarak kabul etmesine ve çembersel dönüşümüne katkı sağlamasına yardımcı olur. Dolayısıyla esinlenme yoluyla kurulan yönetsel ilişkiler insanları yönetme süresinin direkt deneyimleyeni olarak kabul etmektedir (Akgündüz,2012).

Esinlenme ile yönetici yönetilen ilişkisi kurulan kurumlarda yetki kişiler arasında paylaştırılır. Kuruma ait amaç, hedef belirleme veya herhangi bir konuda yapılması gereken bütün iş ve işleyiş sürecinde lider astlarıyla konuyu istişare eder ve onların görüşünü önemser. Tüm çalışanlar etkin bir iletişim kurulmasına yardımcı, uyumlu ve karar sürecinde etkindir. Bu şekilde çalışma ortamındaki motivasyon artmakta ve kişisel örgüte bağlılık pozitif yönde evrilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 48). Bireylerin çalıştıkları ortam içerisinde ve çalışma koşullarına yönelik geliştirdikleri tutum ve davranışlar direkt örgütün şekillendirici temaları halini almalıdır (Baymur, 1990, s. 285).

Yönetici bazı koşullarda egosantrik bir tavır sergileyerek güç ve yönetim algısını kendi istekleri, algısı, dünya görüşü çerçevesinde şekillendirebilir. Bu da yönetileni insani boyuttan uzaklaştırarak, insanın çalışan bir makine olma algısını kuvvetlendirecektir. Bazı koşullarda ise idareci konumunda olan yönetsel erk sahibi kişi, yasal hükümler ve çevresel etmenlerin kendisine vermiş olduğu etkililik alanını, kendilerine verilen gücü ve sorumluluğu kurumdaşlarıyla paylaşır. Böyle ortamlarda her çalışanın kendi uzmanlaştığı alanda yönlendirildiği bir kurum rolü bulunur ve kurumsal işleyiş bireysel alanlarda paylaştırılmış olan resmi işler aracılığıyla şekillendirilir. Böyle örgütlerde her çalışan ve her çalışanın örgüte katkısı kıymetlidir ve çalışanın kendisine biçilen değer iş yapma kalitesiyle bağlantılı değil; insanı ve toplumsal yönleriyle bağlantılıdır (Eren, 2000, s. 439).

Nihayetinde demek mümkündür ki, incelenen 56 mevzuat maddesi ışığında verilen tablolarla netleştirilen veriler desteğinde, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatını oluşturan maddeler genellikle modelleme teması doğrultusunda olan, % 68 oranında yönetici ve yönetileni ast-üst ilişkisi kurmasını destekleyen ve bu ilişkiyi yasal sınırlar çerçevesinde şekillendiren önermelerdir. Geriye kalan 18 madde yani % 32 oranında esinlenme ilişkisini destekleyen, yöneticinin sorumluluk ve karar süreçlerini paylaştığı, esinlenmeye müsait çalışma ortamını vurgulamaktadır. Bu bağlamda çıkarılabilecek bir başka yorum ise, yasa dilinin karmaşık bir yapıya sahip olması ve yasaların ayrıntılı uygulama alanlarının yönetmelik ve yönergelerle şekilleniyor olması, hiyerarşik manada üstten alta gidildikçe (Kanundan yönergeye doğru) kullanılan dilin sadeleşmesidir. Yönergelerde ise yönetmeliklerin uygulanma biçimleri ayrıntılı bir şekilde anlatıldığından daha çok insanlar arası iletişim görülmektedir. Bu da modelleme temasında gerçekleşen yönetsel ilişkinin yönerge aşamasında kanun ve yönetmelikten

daha fazla olmasını açıklar niteliktedir. Nitekim esinlenme teması açısından yönergelerde bulunan dokuz madde de bu argümanı destekler niteliktedir.

Gelişen dünya ve yeni eğitim algılarının yaygınlaşıyor olması, mevzuatsal ve yasal kaynaklarda da bir dönüşümü beraberinde getirecek nitelikte olmalı ve demokratik oluşumu destekleyen ve çeşitli opsiyonel karar alanları bırakan maddeler eklenecek, insan ve bireyselleşme algısı desteklenmelidir.

O halde her iki tema açısından da yeterli yorumlamalardan sonra denilebilir ki; bu araştırma özünde Akgündüz'ün (2014) "Öğrenmenin başlangıcı taklittir" cümlesinden yola çıkarak rol model almanın gerekli; fakat yeterli olmadığını vurgulamaktadır. Taklit bu anlamda insanoğlu için aşılması gereken bir basamaktır algısını destekleyerek yine Akgündüz'ün (2013) "Üzüm üzüme bakmadığı için kararır" önermesinde nihayet bulur. Kişinin kendisini bulabilmesi için bulunduğu ortamda taklitle başlaması doğaldır; fakat "seni senden eden ilişki" değil "seni senden eden ilişki" önemlidir diyen Akgündüz'ün (2013) de vurguladığı gibi insani ilişkiler kişinin kendisini kaybedip çevresinin ve koşulların şekillendirdiği birisi olması yerine kendisi olabilmesi için hayati bir ehemmiyete sahiptir.

Bu bağlamda araştırma özelinde incelenen yasalar bir binanın iskeleti gibidir. Bununla birlikte yönetmelik ve yönergeler de bu binanın farklı zevkler ve biçimlerde döşenmiş dairelerini temsil etmektedir. Yönetmelik ve yönergeler ışığında binanın daireleri farklı şekillenmektedir demek mümkündür.

5.2.SONUÇ

Araştırmanın genel amacı eğitim kurumlarında oluşan yönetsel ilişkinin modelleme ve esinlenme temalarına göre incelenmesidir. Bu genel amaca bağlı olarak varılan ara sonuçlar incelenmeden önce bulgular en genel haliyle aşağıdaki tabloda tekrar verilmiştir. Tablo 17'den sonra bulgular hem modelleme hem de esinlenme teması açısından paylaşılacaktır.

Tablo 17: Modelleme ve Esinlenme Teması Dağılım Tablosu

MODELLEME TEMASI		ESİNLENME TEMASI		TOPLAM	
<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
38	68	18	32	56	100

Yönetmelik ilişkide modelleme/etki temasına dair bulgular açısından;

Tablo 17’de de görüldüğü üzere mevzuat maddeleri kanun, yönetmelik, yönerge bağlamında yönetici yönetilen ilişkisi kuran 56 cümleden 38 tanesi modelleme temasıyla ilintili bulunmuştur. Mevzuat hükümlerinin yasalara dayanması ve yasal bağlantıların genellikle kurallarla kurulduğu metinlerde rol model almaya yönlendirmesi neticesinde kurum içi yönetici yönetilen ilişkileri modelleme esasına dayanmaktadır. Mevzuat hükümlerindeki genel modelleme teması vurgusunun hiyerarşik olarak alttan üste (yönergeden yönetmeliğe) gidildikçe arttığı görülmektedir. Bu da üst metinlere ulaştıkça yasal bağlamın daha kuvvetlendiği sonucuna ulaştırır.

Yönetmelik ilişkide esinlenme/ifade temasına dair bulgular açısından;

Tablo 17’den de yorumlanabildiği gibi mevzuat maddeleri kanun, yönetmelik, yönerge açısından yönetici yönetilen ilişkisi kuran 56 cümleden 18 tanesi esinlenme temasına uygun bulunmuştur. Mevzuat hükümlerinin yasalara dayanması ve yasal bağlantıların genellikle kurallarla kurulduğu sebebiyle öğretmenlerin yöneticilere erk/yönetme gücü anlamında ulaşmaya çalışmak için onları kopyalayabileceği düşünülebilir. Bu anlamda esinlenme ile kendi bireyselliğine erişmek meşakkatli bir iş olacağından yöneticiyi kopyalamak çok daha sonuç odaklı görünmektedir. Halbuki insan doğasına uygun olan yaşamın ritmine uyum sağlayıp, yönetici olmaktan çok kendi bireyselliğine dönüşme çemberselliğini deneyimlemektir (Akgündüz, 2013). Mevzuat hükümlerindeki genel esinlenme teması yatkinlığının hiyerarşik olarak üstten alta (yönetmelikten yönergeye) gidildikçe arttığı görülmektedir. Bu bağlamda kanundan bahsedemiyor olmamızın sebebi, kanun maddelerinin çok daha kapsayıcı olması sebebiyle bazı yönetici yönetilen ilişkilerini dolaylı yoldan tanımlamasına rağmen, temel örgüt düzeyinde herhangi bir ilişki saptanamamış olmasıdır.

Yukarıda temas edilen ara sonuçlara bağlı olarak araştırmada varılan nihai sonuç; güncel mevzuat maddelerine göre okuldaki yönetmelik ilişkilerin ağırlıklı olarak modelleme teması bağlamında şekillenmesidir. Bu durum kişisel ilişkilerde kendini bulma farkındalığı adına yönetmelik boyutta bir olumsuzluğa sebep olmaktadır. Kişinin kendi bireyselleşmesinin büyümesi adına olumsuz bir yön çizilmektedir. Yönetmelik ilişkide eki-tepki mekanizmasına bağlı şekillenme devam ettikçe, insan kendini ruhsal boyutu atlayarak tanımlamaya devam edecek ve makineleşme durumu hızlanacaktır. Bu bağlamda mevzuat maddelerinde yönetici yönetilen ilişkilerini şekillendiren her madde önemlidir.

5.3.ÖNERİLER

5.3.1.Uygulamacılara Öneriler

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim mevzuatında yönetsel ilişki profillerinin modelleme / etki ve esinlenme / ifade açısından incelenip değerlendirilebilmesi için bir araya getirilen bilgiler aracılığıyla ulaşılan çözümler ışığında ileri sürülebilecek bazı öneriler aşağıda uygulamacılar açısından sıralanmıştır;

Milli Eğitim Mevzuatında yer alan maddelerin insanların öznel yönlerini göz ardı ettiği emir verilme koordinasyonunda yönlendirildiği görülmektedir. Kişiler üsteyani emir verene benzeme haline bürünüp kendi doğalarına uzaklaşmaktadırlar. Bu sebeple emir verip baskı altına alma durumundan ziyade, daha serbest bir yönetsel ilişki ortamı oluşturmak, yöneticiden esinlenmek daha uygun bir yaklaşım olacaktır.

Mevzuat maddelerini oluşturan cümlelerin net ve katı hükümlere sahip olmasının zorlayıcı etkisi göz önünde bulundurularak ifadelerin insanlar arasındaki ilişkileri destekler nitelikte olacak bir hale getirilmesi önerilmektedir. Bu sebeple Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Mevzuatı revize edilmeli ve insanı nesneleştiren hükümlerden uzak bir hal almalıdır.

Hiyerarşik ast-üst iletişiminin esinlenme adına kısıtlayıcı olması sebebiyle yönetici ve yönetilen arasındaki iletişim kanallarının daha pozitif bir hal alması ve aralarındaki bilgi alma verme sürecinin daha aktif bir hale gelmesi gerektiği görülmektedir.

Örgütsel açıdan kamu kurumlarında oluşturulan ortamın önemi vurgulanmalı ve iletişim en pozitif hale nasıl getirilir sorusu ve muhtemel cevabı hakkında çalışmalar yapılabilir.

Yönetici ve yönetilenlerin daha iyi iletişim kurabilecekleri eğitim ortamları oluşturma konusundaki yetilerini pekiştirebilmek, farkındalıklarını arttırmak adına, Milli Eğitim Bakanlığı ve ilgili birimlerin iş birliği halinde çalıştıkları seminerler, konferanslar düzenlenebilir.

Üniversitede öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerine yönelik, yöneticilik becerilerinin edinilmesi adına bazı dersler konulabilir.

Yönetici ve yönetilenler adına özellikle Milli Eğitim Bakanlığı kamu kurumlarında çalışanlara yönetim ve organizasyon yapısıyla ilgili hizmet içi eğitimler açılabilir.

5.3.2.Araştırmacılara Öneriler

Yönetici- yönetilen ilişkisinde esinlenme profiline dayalı yönetsel ilişki ortamların gelişmesine zemin oluşturacak davranışların gelişiminin zamanla nasıl bir değişime ve etkileşime uğrayacağını inceleyebilmesi açısından benzer çalışmalara devam edilebilir.

Araştırmanın benzerleri farklı çalışma koşullarını içeren ve değişkenleri kamu kurumlarından farklı şekillenen çeşitli kurumlar için önerilebilir.

Araştırmadaki Çalışma Grubu genişletilerek daha fazla madde üzerine daha fazla tematik çözümleme içeren farklı çalışmalar yapılabilir.

Araştırma yönetici-yönetilen boyutundan uzaklaştırılıp öğrenci öğretmen ilişkileri açısından incelenmek üzere kurgulanabilir.

Yönetilenin yönetenden etkilemesi açısından ele alınan konu tam tersine çevrilerek yönetilenlerin yöneticilerin tavırlarını nasıl şekillendirdiği ve çalışma ortamlarını nasıl etkilediği yönünde yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adler, A. (2012). *İnsanı Tanıma Sanatı*. (Çev. Kâmuran Şipal). İstanbul: Say Yayınları.
- Acar, E. (2016). Dünyada ve Türkiye’de İdareyi Değişime İten Nedenler. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 147-159.
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: PEGEM.
- AĞLUÇ, L. (2013). Sanat Yaratıcılık Bağlamında İnsan ve Yaratma Güdüsü. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1-14.
- Akat, İ., Budak-Solakoğlu, G ve Budak, G. (2004). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Fakülteler Kitabevi Barış Yayınları.
- Alkan, C. (1981). *Eğitim Ortamları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Akgündüz, H. (2013). *Hurafe ve Gerçek İkileminde Eğitim*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Akgündüz, H. (2014). *Eğitime Kuramsal ve Tarihsel Yaklaşımlar*. İstanbul: Ders Notları
- Akgündüz, H. (2015). *Eğitime Kuramsal ve Tarihsel Yaklaşımlar*. İstanbul: Ders Notları
- Anderson, M.E. (1991). Principals: How to Train, Recruit, Select, Induct and Evaluate Leaders For America’s Schools. *Eric Clearing House On*

Educational Management, 167-189.

Anwar, H. (2013). Impact of Paternalistic Leadership on Employees' Outcome

A Study on The Banking Sector of Pakistan. *Journal of Business and Management*, 7 (6), 109-115.

Argüden, Y. (2007). Kurumsal sosyal sorumluluk. *Kurumsal Sosyal Sorumluluk:*

İşletmeler ve Sosyal Sorumluluk, 37-44.

Arslan, A. (2006). *İlkçağ Felsefesi Tarihi 2*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi

Yayınları.

Arslan, M., Atasayar, H. H. (2008). Milli Eğitim Bakanlığı taşra örgütü

yöneticilerinin yerleşme konusundaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 59-81.

Aşkun, C. (1981). *Örgütsel İletişim ve Küçük Grup Boyutları*. Ankara: TODAİE

Yayınları.

Ataüinal, A. (2003). *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?*. Ankara: Milli Eğitim Vakfı

Yayınları.

Atay, K. (2001). Okul kültürü. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 23, 181-191.

Autry, C.W., Skinner, L.R. ve Lamb, C.W. (2008). Interorganizational Citizenship Behaviors: An Empirical Study. *Journal of Business Logistics*, 29, 53-74.

Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Aytaç, T. (2000). *Okul Merkezli Yönetim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aytürk, N. (1990). *Yönetim Sanatı-Başarılı Yönetim ve Yöneticilik Teknikleri*.
Ankara: Emel Yayınevi.
- Aytürk, N. (1999). Yönetimde İnsan İlişkileri. *Sayıştay Dergisi*, 32, 1-3.
- BAIOCCO, R., Laghi Fiorenzo ve D'ALESSIO Maria, Decision-Making Style
Among Adolescents: Relationship With Sensation Seeking and Locus of
Control, *Journal of Adolescence* 32, 963-976, 2009
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2005), “Katılımcı Karar Verme: Çalışanlar Hangi
Düzeyde Kararlara Katılmak İsterler?” *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F.*
Dergisi, 7(2) 23-47.
- Balcı, A. (2010). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Pegem
Akademi Yayıncılık
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*, New Jersey:
Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1988). Organisational applications of social cognitive theory,
Australian Journal of Management, 13(2), 275-302.
- Bandura, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American
Sychologist-American Psychological Association*, 44 (9): 1175-1181
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual
Review of psychology*, 52(1), 1-26.

Bauman, Z. (1997). *Modernite ve Holocaust*, Çev: Süha Sertabiboğlu, İstanbul:

Sarmal Yayınları.

Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Feryal Matbaası.

Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetimsel davranış*. Ankara: Nobel
Yayın Dağıtım.

Başaran, İ. E. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks
Yayınevi.

Baymur, F. (1990). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Bennis, W. G. (1993). *An invented life: Reflections on leadership and change*.
Boston: Addison Wesley Publishing Company.

Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Bircan, H. H. (2016). Mevlana'da İnsan ve Kurtuluşu, *Journal of Islamic Research*
27(1).

Bostingl, J. J.(2000). Kalite okulları. (Çev. Hayal Köksal). İstanbul: Dünya
Yayınları.

Bozkurt, Ö. ve Ergun, T. (1998). Kamu Yönetimi Sözlüğü. S.Sezen (Ed.), Ankara:
TODAİE Yayınları

Bravo, H. (2006). Yöneten-yönetilen ilişkisi/çelişkisi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler*
Dergisi, 1, 123-144.

Bucak, E. B. (2011). Abant İzzet baysal üniversitesi eğitim fakültesinde örgüt iklimi:

Yönetimde ast-üst ilişkisi. *Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(7).

Bursalıoğlu, Z. (1982). *Eğitim Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak ve Sistemi Çözümlemek*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Bursalıoğlu, Z. (2012). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış* (17. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.

Can, N. (2018). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. Ankara: PEGEM Akademi.

Cerit, Y. (2008). Öğretmen Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.

Coffey, A., Atkinson, P. (1996) Making sense of qualitative data: Complementary research strategies. Newbury Park: CA Sage

Cohen, R. M., Scheer, S. (2013). *The work of teachers in America: A social history through stories*. Routledge.

Coşkun, S. (2013). İnsansal Varoluş ve Özün Belirlenimi Olarak Yabancılaşma ve Özgürleşme. *Kaygı. Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (20), 111-126.

Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve Davranışı-Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çelik, H. ve Ekşi, H. (2008). Söylem Analizi. *Marmara Üniversitesi Atatürk*

Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, c.27, s.27, s. 99-11.

Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Çevik, H. H. (2004). Türkiye’de Kamu Yönetimi Başarısızlığına Teorik Bir

Yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 59(3),

43-47.

Çınkır, Ş. (2012). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Ders Notları

Çırpan, H. (1999). Lider mi, Yönetici mi?. *Active Bankacılık ve Finans Dergisi*, 7,

1-5.

Çifçili, V. (2009). Sınıf İçi Disiplinde Otorite. *Hayef journal of Education*, 6(1), 91-

103.

Daft, R. (2003). *Management 6th Edition*, Thomson: South Western

Demirci, F. İki Siyasal Eğitim Modeli: Sokrates ve Platon’un Eğitim ve İnsan

Anlayışları (Sokratik ve Platonik Eğitim). 38. *ICANAS*, 103.

Demirörs, Z. (1987). *Ortaöğretimde Öğretmen ve Öğrencilerin Birbirinde Aradıkları*

Niteliklerde Uyum. Anadolu Üniversitesi: Yayımlanmamış Yüksek Lisans

Tezi.

Doğan, A. (2019). Yeni İletişim Yollarının Halkla İlişkiler Uygulamaları Açısından

Önemi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 167-174.

Dökmen, Ü. (1989). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir*

araştırma. Yayımlanmamış Araştırma. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim

Bilimleri Fakültesi

Dökmen, Ü. (2006). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

Durğun, S. (2006). Örgüt kültürü ve örgütsel iletişim. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi*

Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(2), 112-132.

Durukan, H. (2003). Yönetimde insan ilişkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 281-284.

Earl, M. (2001). Knowledge management strategies: Toward a taxonomy. *Journal of management information systems*, 18(1), 215-233.

Efil, İ. (1999). *Toplam kalite yönetimi ve ISO 9000 kalite güvence sistemi*.

İstanbul: Alfa Yayınları

Ellwood, Charles A. (1901). The Theory of Imitation in Social Psychology.

American Journal of Sociology, 6(6), 721-741.

Elma, C. ve Demir, K. (2000). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: Anı

Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2004). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Eren, E. (2000). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Yayınları.

Ergün, M. (1994). Eğitim Sosyolojisine Giriş. Ankara: Ocak Yayınları.

Ergün, M. (1987). *Eğitim ve Toplum (Eğitim Sosyolojisine Giriş)*. Malatya: İnönü

Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 1

Erjem, Y. ve Çağlayandereli, M. (2006). Televizyon ve Gençlik: Yerli Dizilerin

Gençlerin Model Alma Davranışı Üzerindeki Etkisi, *CÜ Sosyal Bilimler*

Dergisi, 30(1), 15-30.

Ertürk, S. (1988). Türkiye'de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3).

Faiver, C., Ingersoll, R. E, O' Brien, M. (2001). *Explorations in Counseling and Spirituality*. Brooks: Cole

Çelikten, M. (2004). Bir Okul Müdürünün Günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32, 123-135.

Fromm, E. (2015). Sahip Olmak ya da Olmak, (Çev. Aydın Arıtan). İstanbul: Say Yayınları.

Geçtan, E. (1990). Varoluş ve psikiyatri. İstanbul: Metis Yayınları.

Gedük, N. D. (2007). *Platon'ın eğitim anlayışı*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Gee, J. P. (2004). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. London: Routledge.

Gizir, S. ve Şimşek, H. (2005). Communication in an Academic Context. *Higher Education*, 50, 197-221.

Gökberk, M. (2003). *Felsefe Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Gökçe, O., Şahin, A. (2004). Yönetimde Rol Kavramı ve Yönetimsel Roller. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 3(6), 133-156.

Gözler, K. (2001). [Türk Anayasa Hukuku](#). Bursa: Ekin Kitabevi.

Gözütok, D. (1992). Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Algılarına Göre Mesleki Davranışların Değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24,2.

Gürgen, Haluk, (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul: Der Yayınevi.

Güvenç, B. (1997). Felsefi Antropoloji ve Kültürel Antropoloji–Benzerlikler, ,
Ayrımlar. *Yüzyılımızda İnsan Felsefesi (Takiyettin Mengüşoğlu Anısına)*, 191-
200.

Halis, M. (2000). Örgütsel İletişim ve İletişim Tatminine İlişkin Bir Araştırma.
Atatürk Üniversitesi iktisadi ve idari bilimler dergisi, 14(1), 217- 230

Hegel, G.W. F. (1986) Tinin Görüngübilimi. (Çev. Aziz Yardımlı). İstanbul: İdea
Yayınları.

Heidegger, M. (2018). *Varlık ve Zaman*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Helvacı, M.A. (2007). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanmaları. *Eğitim
Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-55.

Hitt, M. A., Middlemist, R. D. ve Mathis, R. L. (1989). *Management Concept and
Effective Practice*. New York: West Publishing Company.

Hobfoll, S. E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. Review of
general psychology, 6(4), 307-324.

İletişim. Türk Dil Kurumu içerisinde. 15 Nisan 2019 tarihinde

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.G

[TS.5cc4aaff6296d1.89653938](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.G) adresinden alındı.

Jensen, M. T. (2003). Organizational Communication a Review. *Research and
Development Report*.

Kabaklı Çimen, L. (2019). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Rol Model Tercihleri.
Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(1): 88-110

- Karip, E. (2005). Küreselleşme ve Lizbon eğitim 2010 hedefleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42(42), 195-209.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kant, Immanuel (2007), *Eğitim Üzerine, Ruhun Eğitimi, Ahlaki Eğitim, Pratik Eğitim*. (Çev. Ahmet Aydoğan). İstanbul: Say Yayınları
- Karatepe, S. (2005). Yönetmel etkililik: okul yönetiminde yönetmel etkililiğın astlarla ilişkiler boyutu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fa kültesi Dergisi*, 10(2), 307-326.
- Karcıoğlu, F. (2001). Örgüt kültürü ve örgüt iklimi ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, sayı: 15, 1-2.
- Karslı, M. D. (2004). *Yönetmel Etkililik*. Ankara: Pegem A Yayınları
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. İstanbul: Bilim Yayınları.
- Kayıkçı, K. (2009). The effect of classroom management skills of elementary school teachers on undesirable discipline behaviour of students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1215-1225.
- Ketenci, T., Topuz, M. (2013). Aristoteles ve Augustinus'un İnsan Anlayışları Üzerine: Kaygı. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (20), 1-18.
- Kıranlı, S., İlğan, A. (2007). Eğitim örgütlerinde karar verme sürecinde etik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 150-162.

- KISSACK, M., Taşdelen, V. (2002). Hermeneutik ve Eğitim: İnsan Bilimleri Öğretmenleri İçin Düşünceler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1), 172-182.
- Koç, E. (2002). İnsan ve sadakat. *Felsefe Dünyası Dergisi*, 1(35), 49-57.
- Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Köse, S., Tetik, S. ve Ercan, C. (2001). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), 219-242.
- Kuluçlu, E. (2006). Yönetimin Denetiminden Denetimin Yönetimine. *Sayıştay Dergisi*, 63, 2-40.
- Lewis, P. S., Goodman, S. H. ve Frandt, P. M. (1994). Management Challenges in the 21st Century. New York: West Publishing Company.
- Locke, J. (1992). *İnsan Anlığı Üzerine Bir Deneme*. (çev. Vehbi Hacıkadıroğlu). İstanbul: Kabalcı Yayınları, İstanbul, 1992.
- Lukacs, G. (1998). *Tarih ve Sınıf Bilinci*. (Çev: Yılmaz Öner). İstanbul: Belge Yayınları.
- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi*. (Çev. Gökhan Arastaman). (6. Basım), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mahmutoğlu, A. (2009, Haziran). *Eğitim Yöneticilerinin İyilik Bilinci*. 1. Ulusal İyilik Sempozyumu, 558-568, Elazığ.

- Marcuse, H. (1986). *Tek Boyutlu İnsan*. (Çev: Aziz Yardımlı). İstanbul: İdea Yayınları.
- Marshall, M. N. (1996). Sampling for qualitative research. *Family practice*, 13(6), 522-526.
- Marshall, O.I. (2012). *Employee Attitude to Management Style case: International equitable association Nigeria Limited*, Degree programme in Business Administration, Seinäjoki University of Applied Sciences
- Marx, K. (2000). *Yabancılaşma*. Barışta Erdost (ed.), Ankara: Sol Yayınları
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *A companion to qualitative research*, 1, 159-176.
- McLeod, S. (2007). Maslow's hierarchy of needs. *Simply psychology*, 1.
- Mevzuat Maddeleri, <http://www.meb.gov.tr/mevzuat/> adresinden 7 Ağustos 2019 tarihinde alındı.
- Mitchell, C. (1980). Knowledge development in educational administration: an assessment and review. Doctoral Dissertation, Department of Educational Administration, University of Utah, Utah.
- Morris, V. C. (1963). *Becoming an Educator*. Boston: Houghton Mifflin.
- İçen, M., Tuncel, G. (2018). Eğitim Felsefesinde İnsan Doğasının Rolü. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (IJONASS)*, 2(1), 62-69.
- Mutlu, A. (2008). *Ekoloji ve Yönetim*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Ökmen, R. (2014). *Milli Eğitim Mevzuatı*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Özcan, M. (2006). *İnsan Felsefesi: İnsanın Neliği Üstüne Bir Soruşturma*. Ankara:

Bilim ve Sanat Yayınları

Namlı, T. (2001). İnsan-Tanrı ilişkisi. *Eskiye Dergisi*, (19), 1-1.

Ogunola, A.A., Kalejaiye, P.O. ve Abrifor, C.A. (2013). Management style as a

correlate of job performance of employees of selected Nigerian brewing

industries. *African Journal of Business Management*, 7 (36), 1-8.

Oplatka, I. (2010). *Legacy of educational administration: A historical analysis of an*

academic field. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Oplatka, I. (2014). Differentiating the scholarly identity of educational administra

tion: An epistemological comparison of two neighbouring fields of study. *Jo*

urnal of Educational Administration, 52(1), 116-136.

Oruç, C., Tecim, E. ve Özyürek, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun

kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *Ekev Akademi Dergisi*,

15(48), 281-297.

Ömeroğlu, Ö. (2006). *Okul yönetiminde bürokrasi ile öğretmenlerin okula ilişkin*

tutumları arasındaki ilişki. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim

Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Örücü, D., Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim

yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada*

Eğitim Yönetimi, 17(2), 167-197.

Özçelik, M. (2008). *Öğretmen-Veli El Kitabı*. İzmir: Etki Yayınları.

Özcan, M. (2006). *İnsan Felsefesi: İnsanın Neliği Üzerine Bir Soruşturma*. Ankara:

Bilim ve Sanat Yayınları.

Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı

Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler*

Dergisi, 11(1), 323- 343.

Özdemir, M. (2011). Kamu yönetimi ve işletme yönetimi arakesitinde bir bilim:

Eğitim yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 44(2), 29-42.

Özefe, B., S. (2018). *Aristoteles'in İnsan Anlayışı*. Yayımlanmış Yüksek Lisans

Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe

Anabilim Dalı, Muğla.

Özyıldırım, I. (1999). Türk yasa dili. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi*

Dergisi, 16(1).

Paksoy, M. (2001). *Organizasyonlarda İletişim, Örgütsel İletişim*. İnan Özalp (ed.),

Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, No: 533.

Pedersen, E. R. (2010). Modelling CSR: How managers understand the

responsibilities of business towards society. *Journal of Business*

Ethics, 91(2), 155-166.

Pennino, C. M. (2002). Is decision style related to moral development among

managers in the U.S?. *Journal of Business Ethics*, 41(4), 337- 347.

Poon, P.S., Evangelista, F.U. ve Albaum, G. (2005). A comparative study of the

management styles of marketing managers in Australia and the People's

Republic of China. *International Marketing Review*, 22 (1), 34-47.

Posner, B. Z., Kouzes, J. M. (1993). Psychometric properties of the leadership practices inventory-updated. *Educational and psychological measurement*, 53(1), 191-199.

Rebore, R. W.(2001). *The Ethics of educational leadership*. Ohio:Merrill Prentice Hall.

Reneaux, R. (1994). *Egzistansiyalizm Üzerine Dersler* (Çev. Murtaza Korlaelçi).

Ronald, G. (2004). *Laissez-Faire Leadership*. Encyclopedia of Leadership: Sage Publications.

Rowe, A. J. (1989). *Strategic management: A methodological approach*. Addison Wesley Publishing Company.

Sağır, C. (2006). *Karar verme sürecini etkileyen faktörler ve karar verme sürecinde etkin önemi: Uygulamalı bir araştırma*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

SARTRE, J. P. (1997). *Varoluşçuluk*. (Çev. Asım Bezirci). İstanbul: Say Yayınları

Scheler, Max (1998) *İnsanın Kozmostaki Yeri*. (Çev. Harun Tepe). Ankara:

Ayraç Yayınları Ankara,

Schunk, D. H. (2011). *Eğitimsel Bir Bakışla Öğrenme Teorileri*, Muzaffer Şahin (Ed.), Ankara: Nobel yayınları, 2. Baskı.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.

Sevinç, K., Tetik, S., ve Ercan, C. (2001). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler.

*Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler
Fakültesi Dergisi*, 8(1), 219-242.

Simon H. A. (1987). Decision Making, Problem Solving. *Interfaces*, 17(5).

Simpson, R. L. (1959). Vertical and horizontal communication in formal
organizations. *Administrative Science Quarterly*, 188-196.

Sönmez, V. (2001). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Anı
Yayıncılık.

Sönmez, V. (1991). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Adım Yayıncılık.

Steinke, A.L. (2013). *Management Styles and Innovation in the Technology
Industry*. Degree of Master of Arts in Management, The College of St.
Scholastica, Duluth, Minnesota.

Şahin, A. (2007). Türk kamu yönetiminde yönetsel iletişim ve bu konuda düzenlenen
bir anket çalışmasının sonuçları. *Maliye Dergisi*, 152(6), 40-50.

Şahin, A. (2010). Örgüt kültürü-yönetim ilişkisi ve yönetsel etkinlik. *Maliye Dergisi*,
159, 21-35.

ŞAHİN, M. (2013). Okul kültürünün bir ögesi olarak okul törenleri. *Milli Eğitim
Dergisi*, 43(199), 169-185.

Şişman, M. (1994). *Örgüt Kültürü: Eskişehir il Merkezindeki İlkokullarda Bir
Araştırma*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:732.

Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kùltürler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Mengüşoğlu, T. (2016). *İnsan Felsefesi*. Ankara: Doğu Batı Yayınları

Telman, N. ve Ünsal, P. (2005). *İnsan İlişkilerinde İletişim*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Terzi, A.R. (2000). *Örgüt kùltürü*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Thompson, B. L. (2003). *Yönetim Fonksiyonları*. (Çev: Vedat G. Diker). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Tınaztepe, C. (2012). Örgüt içi etkin iletişimin örgütsel sinizme etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 53-63.

Tortop, N. (1982). *Personel Yönetimi*. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi. İLK-SAN Matbaası Ltd. Şti

Tosi, H. L. (1986). *Managing Organizational Behavior*. Cambridge: Ballinger Publishing.

Toytok, E., Açıkgoz, A. (2013). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri İle Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(2), 24-36.

Turhan, M. (1994). *Kùltür değişmeleri: Sosyal psikoloji bakımından bir tetkik*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakùltesi Vakfı.

Tutar, H. (2003). *Örgütsel iletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Türkkahraman, M. (2009). Teorik Ve Fonksiyonel Açıdan Toplumsal Kurumlar ve Kurumlararası İlişkiler. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14, 2, 25-46.

Türkmen, İ. (1992). *Etken İletişim Modeli*. Ankara: Milli Prodüktivite Yayınları.

Tyler, R. W. (2013). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.

Twain, M. (2018). *İnsan Nedir?*. (Çev: Utkan Atbakan, Gamze Keskin Yurdakurban). İstanbul: Dedalus Yayınları.

Uche, N. ve Timinepere, C.O. (2012). Management Styles and Organizational Effectiveness: An Appraisal of Private Enterprises in Eastern Nigeria. *American International Journal of Contemporary Research*, 2 (9), 198- 204.

UZ, O. (2006). *Kamu Sektöründe Yönetici Yönetilen ilişkilerinde İletişim ve Güven*. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, Ankara.

Uzuntaş, A. (2013). Etkili iletişim: anlatabilmek ve anlayabilmek. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 11-30.

Ülken, Z. H. (2017). *Aşk Ahlâkı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Üsdiken, B. ve Erden, Z. (2001). Örnek alma, mecbur tutulma ve geçmişe bağımlılık: Türkiye’deki yönetim yazınında değişim. *Amme İdaresi Dergisi*, 34(4), 1-31.

Varış, F. (1973). Öğretmen yetiştirme üzerine. 50. yıla armağan. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47-65.

- Yakıt, İ. (1993). *Batı düşüncesi ve Mevlana*. Ötüken Neşriyat.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel değişimin yönetimi: Sorunlar, yöntemler, teknikler, stratejiler ve çözüm yolları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yenişehirlioğlu, Ş. (1995). *Birey Toplum Devlet İlişkileri*. Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Yıldırım, Ö. (2009). *Çağdaş Felsefeye Giriş*. Erzurum: Ders Notları
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 9. Baskı.
- YILMAZ, K. (2009). Okul müdürlerinin denetim görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 19-35.
- Yönetmelik, Yönerge. (2019). Türk Dil Kurumu Online Güncel Türkçe Sözlük. (Erişim, http://www.tdk.org.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.529c5b5cb59f78.89589378, 20.11.2013).
- Yörük, S. ve Kocabaş, İ. (2000). Eğitimde demokratik liderlik ve iletişim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 1-13.
- Walther, K. (1994). *Antik Felsefe*. (Çev. Suad Y. Baydur). İstanbul: Sosyal Yayınları
- Willower, D. J. (1975). Theory in educational administration. *Journal of Educational Administration*, 13(1), 77-91.
- Harari, Y. N. (2012). *Hayvanlardan Tanrılara Sapiens: İnsan Türünün Kısa Bir Tarihi*. (Çev. Ertuğrul Genç). İstanbul: Kolektif Kitap.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Ertem Matbaacılık.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Yüksek Lisans: 2013-2019 İstanbul Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Anabilim Dalı

Lisans: 2008-2013 İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi İngilizce

Öğretmenliği

Lise: 2004-2008 Edirne Anadolu Öğretmen Lisesi

İŞ BİLGİLERİ

2017 Eylül - Halen: Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimi Proje

Koordinatörü

2015 Şubat – 2017 Haziran: Mardin Kızıltepe Atatürk Anadolu Lisesi İngilizce

Öğretmeni

2014 Ağustos – 2015 Şubat: İstanbul Aydın Üniversitesi Hazırlık Fakültesi Öğretim

Görevlisi

2013 Eylül – 2014 Haziran: İstanbul Fatih Dialogue Dil Okulları İngilizce Öğretmeni

2012 Eylül – 2013 Haziran: İspanya CEIP Menendez Pelayo İlkokulu İngilizce

Öğretmeni