

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

**İLKÖĞRETİM OKULLARINA SINAVLA ATANAN  
YÖNETİCİLERLE, SINAVSIZ ATANAN  
YÖNETİCİLERİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN  
YETERLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ  
(Sakarya İli Örneği)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Erol BARUT**

**Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri  
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Yönetimi Ve Denetimi**

**Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Osman TİTREK**

**HAZİRAN – 2007**

T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM OKULLARINA SINAVLA ATANAN  
YÖNETİCİLERLE, SINAVSIZ ATANAN  
YÖNETİCİLERİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN  
YETERLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ  
(Sakarya İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Erol BARUT

Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri  
Enstitü Bilim Dalı : Eğitim Yönetimi Ve Denetimi

**Bu tez 01/06/2007 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.**

Yrd. Doç. Dr. Osman TİTREK    Yrd. Doç. Dr. Mustafa BAYRAKÇI    Yrd. Doç. Dr. Özcan Erkan AKGÜN  
Jüri Başkanı    Jüri Üyesi    Jüri Üyesi

## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Erol BARUT

1 Haziran 2007

## ÖNSÖZ

Günümüz koşullarında sosyal değişmelerin çok büyük bir süratle geliştiği görülmektedir. Eğitim kurumlarının bu değişim sürecine uyum sağlayabilmeleri ve kendilerinden beklenen işlevleri yerine getirebilmeleri, bu kurumların etkili bir şekilde yönetilmelerine bağlı olacaktır. Etkili bir yönetim sergilemek ise yönetim süreçlerini bilmek ve bunları doğru bir şekilde uygulamakla sağlanabilir. Bu nedenle yönetim süreçleri, eğitimde kalite arayışlarında her zaman ön planda olan ve güncelliğini koruyan bir konu olmuştur. Bu süreçlerin en önemli aktörleri olan ve eğitim kurumlarımızın vizyonlarını belirleyen yöneticilerin, yönetsel süreçleri uygulama konusundaki yetkinlikleri zaman zaman sorgulanmaktadır. Bu sorgulamalar neticesinde günümüzde yönetici adaylarında aranması gereken nitelikler ve göreve getirilme şekilleri ile ilgili farklı düşünce ve uygulamalar ortaya çıkmıştır. Son dönemlerde yöneticilerin merkezi bir seçme sınavı sonucu göreve getirilmeleriyle, atanma şekli açısından iki farklı yönetici gurubu ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmada, sınavla atanan yöneticiler ile sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçlerini uygulayabilme düzeyleri ve yönetici seçme sürecinde aranması gereken nitelikler öğretmen görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın tüm safhalarında ilgi ve desteği ile her zaman yanımda olan, danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Osman TİTREK'e içtenlikle teşekkür ederim. Ayrıca araştırma ölçeğinin hazırlanmasına görüş ve önerileri ile katkı sağlayan değerli akademisyenlere; Sakarya İli ilköğretim okullarında görev yapan meslektaşlarıma; araştırma boyunca destek ve yardımlarını esirgemeyen arkadaşlarım Serkan SEZİK, Hülya SEZİK, Gökhan ÖZMEN, Osman Salih TEKİN ve Hüseyin ÇAKIRLAR'a; kardeşim Mehmet BARUT'a; çalışma boyunca özveri ve fedakarlığını esirgemeyen eşim Öznur BARUT'a gönülden teşekkür ederim.

Sakarya, Haziran 2007

Erol BARUT

## İÇİNDEKİLER

<b><u>KISALTMALAR</u></b> .....	iv
<b><u>ŞEKİLLER</u></b> .....	v
<b><u>TABLolar</u></b> .....	vi
<b><u>ÖZET</u></b> .....	x
<b><u>SUMMARY</u></b> .....	xi
<b><u>GİRİŞ</u></b> .....	1
<b><u>BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</u></b> .....	11
<b><u>1.1 Yönetim Süreçleri</u></b> .....	11
1.1.1 Karar Verme .....	12
1.1.1.1 Karar Vermenin Aşamaları .....	14
1.1.1.2 Karara Katılma .....	19
1.1.2 Planlama .....	20
1.1.2.1. Planlama İlkeleri.....	21
1.1.3 Örgütlenme .....	25
1.1.4 İletişim.....	28
1.1.4.1 İletişim Süreci .....	28
1.1.4.2 Yönüne Göre İletişim Türleri.....	33
1.1.5 Eşgüdümleme.....	36
1.1.6 Etki .....	39
1.1.7 Değerlendirme.....	42
<b><u>1.2 Yönetici Seçme Süreci</u></b> .....	46
<b><u>1.3 İlgili Araştırmalar</u></b> .....	50
<b><u>BÖLÜM 2: YÖNTEM</u></b> .....	54
2.1 Araştırma Modeli .....	54
2.2 Araştırma Evreni.....	54
2.3. Araştırmanın Örneklemi.....	54
2.4 Veri Toplama Aracı.....	54
2.4.1 Anketin Geliştirilmesi .....	55
2.4.2 Faktör Analizi Sonuç ve Bulguları.....	56

2.4.3 Anketin Uygulanması.....	63
2.5 Verilerin Analizi .....	63
<b>BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>65</b>
3.1 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Karar Verme” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	66
3.2. Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Planlama” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	70
3.3 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Örgütleme” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	74
3.4 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “İletişim” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	78
3.5 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	82
3.6 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Etki” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	86
3.7 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Değerlendirme” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	90
3.8 Yönetici Atama Biçimine Göre Yönetici Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	95
3.9 Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yönetim Süreçleri Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar. ....	100
3.10 Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yönetim Süreçleri Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar. ....	104
3.11 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Yeterliklerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	108
3.12 Öğretmenlerin Yönetici Seçme Sürecine İlişkin Görüşleri .....	111
<b>SONUC VE ÖNERİLER.....</b>	<b>115</b>

<b><u>KAYNAKLAR</u></b> .....	120
<b><u>EKLER</u></b> .....	126
<b><u>ÖZGEÇMİŞ</u></b> .....	131

## KISALTMALAR

<b>N</b>	:	denek sayısı
$\bar{x}$	:	aritmetik ortalama
<b>S</b>	:	standart sapma
<b>sd</b>	:	serbestlik derecesi
<b>t</b>	:	t değeri
<b>F</b>	:	f değeri
<b>P</b>	:	anlamlılık düzeyi



## ŞEKİLLER

Şekil 1 : Örgütlerde Planlama Süreci Modeli .....	23
Şekil 2 : İletişim Süreci.....	29
Şekil 3 : İletişim Sürecinde Tecrübe Alanı.....	30
Şekil 4 : Örgütsel İletişim Biçimleri .....	33

## TABLÖLAR

<b>Tablo 1</b> : Karar Verme Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları.....	56
<b>Tablo 2</b> : Planlama Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları.....	57
<b>Tablo 3</b> : Örgütlenme Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları .....	58
<b>Tablo 4</b> : İletişim Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları .....	59
<b>Tablo 5</b> : Eşgüdümleme Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları.....	60
<b>Tablo 6</b> : Etki Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları .....	61
<b>Tablo 7</b> : Değerlendirme Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 8</b> : Ölçekteki Seçeneklerin Puanları ve Sınır Değerleri .....	64
<b>Tablo 9</b> : Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Karar Verme” Yönetim Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	66
<b>Tablo 10</b> : Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Planlama” Yönetim Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	70
<b>Tablo 11</b> : Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Örgütlenme” Yönetim Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	74
<b>Tablo 12</b> : Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “İletişim” Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	78
<b>Tablo 13</b> : Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	82
<b>Tablo 14</b> : Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Etki” Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	86
<b>Tablo 15</b> : Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Değerlendirme” Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	90
<b>Tablo 16</b> : Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Karar Verme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	95
<b>Tablo 17</b> : Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Planlama” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	96

<b>Tablo 18 :</b> Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Örgütlenme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	96
<b>Tablo 19 :</b> Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “İletişim” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	97
<b>Tablo 20 :</b> Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	98
<b>Tablo 21 :</b> Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Etki” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	99
<b>Tablo 22 :</b> Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Değerlendirme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları.....	100
<b>Tablo 23 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Karar Verme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	101
<b>Tablo 24 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Planlama” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	101
<b>Tablo 25 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Örgütlenme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	102
<b>Tablo 26 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “İletişim” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	102
<b>Tablo 27 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Eşgüdümleme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	103

<b>Tablo 28 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Etki” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	103
<b>Tablo 29 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Değerlendirme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	104
<b>Tablo 30 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Karar Verme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	104
<b>Tablo 31 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Planlama” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	105
<b>Tablo 32 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Örgütlenme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	105
<b>Tablo 33 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “İletişim” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	106
<b>Tablo 34 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	107
<b>Tablo 35 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Etki” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	107
<b>Tablo 36 :</b> Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Değerlendirme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	108
<b>Tablo 37 :</b> Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Karar Verme” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları .....	108
<b>Tablo 38 :</b> Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Planlama” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları .....	109

<b>Tablo 39 :</b> Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Örgütlenme” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları .....	109
<b>Tablo 40 :</b> Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “İletişim” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları.....	109
<b>Tablo 41 :</b> Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları.....	110
<b>Tablo 42 :</b> Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Etki” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları .....	110
<b>Tablo 43 :</b> Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Değerlendirme” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları.....	111
<b>Tablo 44 :</b> Öğretmenlerin, Yönetici Seçme Sürecindeki Ölçütlerin Önem Sırasına İlişkin Görüşleri .....	111

**Tezin Başlığı:** İlköğretim Okullarına Sınavla Atanan Yöneticilerle, Sınavsız Atanan Yöneticilerin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterliklerinin Değerlendirilmesi

**Tezin Yazarı:** Erol Barut

**Danışman:** Yrd.Doç.Dr. Osman Titrek

**Kabul Tarihi:** 01.06.2007

**Sayfa Sayısı:** XI (Ön Kısım) +132 (tez)+ 6 (ekler)

**Anabilimdalı:** Eğitim Bilimleri

**Bilim Dalı:** Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Sakarya il merkezindeki ilköğretim okullarında çalışan, yöneticisi merkezi bir seçme sınavı sonucuna göre atanan 194 öğretmen ve yöneticisi sınavsız atanan 233 öğretmenin yöneticileri ile ilgili görüşleri alınarak yapılan bu araştırma, “Okul yöneticilerinin atanma biçimlerinin yönetim süreçlerine etkisini” belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada veriler, ilgili literatür taraması yapıldıktan ve uzman görüşü alındıktan sonra oluşturulan; “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine Uyabilme Yeterlikleri ” anketi kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma sonunda yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin, yöneticisi sınavla atanan öğretmenlerin görüşleri ile yöneticisi sınavsız atanan öğretmenlerin görüşleri arasında tüm süreçlerde anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Yöneticisi sınavla atanan öğretmenlerin yöneticilerini, yönetim süreçlerinin tümünde daha yeterli buldukları belirlenmiştir. Yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında, eğitim durumu ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yalnızca iletişim boyutunda, kıdem değişkenine göre farklılık saptanmıştır.

Öğretmenlerin yöneticilerde en çok, “yönetim ve denetim alanında lisansüstü eğitim alma” niteliğini görmek istedikleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yönetici seçme sürecinde dikkate alınması gereken nitelikleri önem sırasına göre; yönetim ve denetim alanında lisansüstü eğitim almış olma, kıdem, yönetim alanında hizmet içi eğitim almış olma, yönetici seçme sınavında başarılı olma şeklinde ifade ettikleri, mülakat-takdir puanı ve geçmiş yıllardaki sicil ortalamalarının süreçte çok fazla etkili olmasını istemedikleri belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Yönetim Süreçleri, Yönetici Seçme Sınavı, Yönetici Seçme Süreci

**Sakarya Universty Insitute of Social Sciences Abstract of Master's Thesis**

<b>Title of the Thesis:</b> Evaluations Of Administraters, Who Were Appointed By An Exam And Without An Exam, Competences Relation With The Administrating Processes	
<b>Author:</b> Erol Barut	<b>Supervisor:</b> Assist Prof.Dr. Osman Titrek
<b>Date:</b> 01 June 2007	<b>Nu. Of pages:</b> XI (pre text) +132 (main body)+ 6 (appendices)
<b>Department:</b> Educational Sciences	<b>Subfield:</b> Educational Administration and Supervision
<p>This research which has been based on the comments and opinions of 194 teacgers who were chosen by a central exam and 233 teachers who were designated without an exam in the centrum of Sakarya province, has been designed and operated to determine effects the types of administration. Data of research have been gathered through the use of schale Primary Education Administrators Competences to agabeylities of processing administration.</p> <p>At the end of the research, it has been seen that opinions of teachers whose directors were designated by exam are different teachers whose directors were designated without an exam. It has been found that teachers whose directors designated by an exam found their directors more proficient in all the process of administration. It has been found in the reseach that opinions of teachers about directors administration process hav not reflected significant differences from variables such as sex, seniority, and education level.</p> <p>It has been determined that teachers the most want to see directors who have the quality of the master degree about administrating and controlling.</p> <p>It has been concluded that in the process of choosing administrater, teachers have expressed qualities which have to take note of take a master degree on the branch of administrating and controlling, seniority, take a in-service training about administrating, to be successfull in the administrater, choosing exam and teachers have expressed that they do not want interview point of preciation and average of registered in the past years to be affectual on the process.</p>	
<b>Keywords:</b> Administration Processes, Administrater Choosing, Administrater Choosing Process	

## GİRİŞ

Günümüzde bilim ve teknolojideki hızlı değişimin, toplumların sosyal ve ekonomik yaşantılarını derinden etkilediği, dünya güç dengelerini değiştirecek gelişmelere sebep olduğu söylenebilir. Bilim ve teknoloji hızla gelişirken, toplumları da bir yarış içine sokmaktadır. Bu hızlı yarışta bilgiyi yani çağın en etkin güç aracını geliştiren toplumların, dünya uluslarının lideri konumuna gelmeye başladığı görülmektedir. Yaşamın tüm alanlarında bilgiye ve bilgiye ulaşmanın yollarına olan ihtiyaç giderek artmaktadır. Bu gelişmeler bilimde, ekonomide, eğitimde, sanatta, sporda, siyasette, hukukta, ulaşımda, sağlıkta ve akla gelebilecek diğer tüm toplumsal alanlarda köklü değişikliklere neden olmaktadır.

Bilginin artan önemiyle birlikte tüm örgütlerin varlıklarını koruyabilmeleri ve gelişmelerini sürdürebilmeleri için, geleneksel çalışma yöntem ve tekniklerinden ziyade, yeni örgütsel yöntem ve teknikler kazanmaları gerektiği öne sürülebilir. Özelde eğitim sistemleri varlık gerekçelerini geçerli tutabilmek için bilgi toplumunun bireylerini oluşturma yolunda yeni amaçlar belirlemek ve bilgi çağında işlevselliğini korumanın yollarını bulmak zorundadır. Bu bağlamda Buluç (1996:513), eğitim örgütlerinin izlemesi gereken yolu aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

“Eğitim örgütleri, ülkenin eğitim politikasına uygun olarak belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için, amaçlara uygun bir şekilde yapılanarak, bu amaçlar doğrultusunda istenilen nitelik ve nicelikte insan gücü yetiştirmek için gereken önlemleri alıp, kendisine düşen görevleri etkin bir şekilde yerine getirmelidir.”

Toplumsal, ekonomik, siyasal ve kültürel değişim geçiren ülkelerde ulusal hedeflere ulaşmak için, özellikle eğitim sisteminde gereken örgütsel yapının kurulması ve sisteme işlerlik kazandırılması gerekir (Buluç, 1996:513). Günümüz koşullarında sosyal değişimlerin çok büyük bir süratle geliştiği görülmektedir. Eğitim örgütlerinin bu değişim sürecine uyum sağlayabilmeleri ve kendilerinden beklenen işlevleri yerine getirebilmeleri, bu örgütlerin etkili bir şekilde yönetilmelerine bağlı olacaktır.

Yönetim, örgütü amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynakları ve olanakları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanatıdır. Başka bir deyişle, grup gayretleriyle işlerin başarıma bilimi ve sanatıdır (Erdoğan, 2000:9). Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin eğitim alanına uygulanmasıdır, eğitim alanına ilişkin politika, karar ve



amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilidir (Kaya, 1999:43). Dolayısıyla eğitim yönetimi, önceden belirlenen hedeflere ulaşmak için insan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak, bu doğrultuda planlar yapmak ve uygulamak durumundadır. Başaran'a (1996:12) göre; "Eğitim yönetimi; toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir."

Eğitim sisteminin girdisi, işlediği varlık ve çıktısı genelde insandır. Bu bakımdan diğer sistemlerden farklılık gösterir ve eğitim yönetiminin özellikleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Kaya, 1993a:39):

1. Eğitim sistemi, doğrudan veya dolaylı olarak insanlarla ilgili hizmette bulunur, onların davranışlarını değiştirir veya yeni davranışlar kazandırır. İnsan davranışlarında oluşturulan değişiklikler, veliler ve toplum tarafından beklenenlerden farklılaştığında çatışmalara neden olabilir.
2. Eğitim amaçlarından biri, insanlarda düşünme ve eleştirme davranışlarını da geliştirmedir. Öğrenciler okulda eleştirel düşüncüyü geliştirince, farklı görüşlere sahip olanların tepkisi artar.
3. Eğitim örgütlerinde yetiştirilenler eğitildikleri alanlar dışında çalışmak isteyebilirler, bu durumda eğitim-insan-iş dengesi bozulabilir.
4. Eğitim sisteminde, insan davranışlarında oluşturulan değişikliğin veya kazandırılan davranışın ölçülmesi, amaçlara ulaşma derecesinin saptanarak başarının değerlendirilmesi güçtür.
5. Eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı çevredeki insandır. Bu nedenle çevrenin gereksinimlerini karşılama durumundadır ve çevrenin etkisi kaçınılmazdır.
6. Eğitimle ilgilenen ve eğitim sistemini doğrudan veya dolaylı olarak denetleyenlerin sayısı çoktur. Değişik birey ve grupların beklentileri de farklı olacağından, özellikle okul yöneticileri değişik baskılar altında çalışırlar.
7. Toplumun eğitim sisteminden beklentisi ile ilgisi dengeli değildir. Beklentiye kıyasla ilgisi azdır, bu nedenle işbirliğinin sağlanması güçtür.

8. Eğitim örgütleri olan okullarda görev alan öğretici personel genelde mesleki eğitim görmüş öğretmenlerden oluşur. Okul müdürleri, Bakanlık tarafından çoğunlukla öğretmenler arasından seçilerek atanır. Bunların büyük bir kısmının okul yöneticiliği konusunda öğrenim ve deneyimleri olmadan atanması teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirmektedir.
9. Eğitim örgütleri, ülkenin her yerine ve en küçük yerleşim birimi olan köylere kadar yayılmıştır. Eğitim yönetimi çeşitli kademelerde ve alanlarda öğrenim yapan tüm örgütlerin verimli biçimde yönetilmesinden sorumludur.
10. Eğitim örgütleri, çevre ve yörenin gereksinimlerini karşılamakla yükümlü olmalarına karşın yönetim genelde merkezi sisteme bağlıdır.

Okul, eğitim yönetiminin alt uygulama sahasıdır. Eğitim yönetimi sistem ile ilgilenirken, okul yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ile ilgilenir. Yani eğitim yönetiminin eğitime makro düzeyde, okul yönetiminin ise çoğunlukla mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaştığı ifade edilebilir (Erdoğan, 2000:88). Yönetimin eğitime uygulanması eğitim yönetimi olarak, yönetimin okula uygulanması da okul yönetimi olarak adlandırılabilir.

Başaran (1996), okulu bir sistem, yönetimi ise bir süreç olarak ele alır. Amaçsız bir sistem olamayacağından hareketle, eğitim sisteminin birbirine karıştırılmaması gereken üç tür amaçlar dizisi olduğunu söyler. Bunlar eğitsel amaçlar, örgütsel amaçlar ve yönetsel amaçlardır. Başaran (1996:13), bu amaçları şu şekilde açıklamaktadır:

- **Eğitsel amaçlar:** Eğitsel amaçlar, eğitim sisteminden geçerek yetiştirilen bir kişinin hangi davranışları kazanmış olması gerektiğini gösterir. Eğitsel amaçlardan genel olanlar, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın başlangıcında ve öteki kimi maddelerinde ; 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ve eğitimle ilgili kimi yasalarda yer almaktadır. Eğitsel amaçların özel olanları ise eğitim sisteminde yer alan okulların kendi eğitim programlarında ve bu programlarda yer alan derslerin ve eğitim etkinliklerinin başında gösterilmiştir.
- **Örgütsel amaçlar:** Bir sistem olarak eğitim örgütünün (okulun) var olması ve yaşamını sürdürmesi için gerçekleştirmesi gereken amaçlardır. Çağımız bilgi

çağıdır. Eğitim örgütlerinin de varlık gerekçelerini geçerli tutabilmeleri için, yetiştirdikleri öğrencileri bilgi çağının gereklerine uygun şekilde donatmaları gerekmektedir.

- **Yönetmel amaçlar:** Yönetmel amaçlar, eğitim örgütünün etkili olmasını sağlamaya yöneliktir. Bir okul, planlanan örgütsel amaçlarını gerçekleştirebildiği oranda etkilidir. Yönetim, okulun üreteceği eğitimi nitelikçe arttırdığı ve yükselttiği oranda etkilidir.

Kalkınmakta olan ülkelerde eğitim örgütlerinin verimliliği çok önemlidir. Verimlilik yukarıda açıklanan amaçlara ulaşma düzeyini ifade eder. Kıt kaynakların bulunduğu okullarda verimliliğin sağlanabilmesi, eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda hareket eden başarılı yöneticilerin iş başında olmasını gerektirir. “Bu başarılı yöneticilerin ortak özellikleri nelerdir”, ya da “verimli okulların eğitim yöneticilerini hangi nitelikleri başarıya ulaştırmaktadır” sorusu gelişmiş ülkelerde araştırma konusu olmuştur. Bu araştırmalar, başarılı yöneticilerin bazı ortak nitelikleri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Alıç (1996:15-16), bu nitelikleri şöyle sıralamaktadır:

- **Akademik amaçlara bağlılık göstermek:** Başarılı eğitim yöneticilerinin akademik başarıyı yükseltmek için uzun vadeli planlar yaptıkları ve bu planları gerçekleştirebilmek için de kararlı davrandıkları saptanmıştır.
- **Yüksek bir beklenti iklimi yaratmak:** Başarılı eğitim yöneticileri, çok çalışarak bile olsa her öğrencinin başarıya yönelik belli amaçlara ulaşabileceğine inanmakta, ayrıca bu başarının onurunun üstün gayretleri nedeni ile öğretmenle artacağını kabul etmektedir.
- **Öğretim liderliği yapabilmek:** Başarılı eğitim yöneticileri, öğretmenlerin eğitime ilişkin sorunlarının çözümüne yardım eden, güç ve destek veren bir önderdir.
- **Israrlı ve dinamik bir lider olmak:** Verimli okullarda çalışan eğitim yöneticilerinin ısrarlı, dinamik ve enerjik kişilik özelliklerine sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu ısrar ve kararlılık, amaca ulaşma konusunda da geçerlidir.

- **Başkalarının görüşlerini almak ya da katılımı sağlamak:** Başarılı eğitim yöneticileri belli kararları almadan önce ilgili kişilerin görüşlerini dinleyen, onlarla sohbet eden, onların etkinliklerini gözleyen hatta bu etkinliklere bizzat katılan kişilerdir.
- **Amacın gerçekleşmesine elverişli bir düzen ve disiplin yaratmak:** Düzen kavramı, öğrenmeyi kolaylaştırmaya elverişli bir ortamı; disiplin kavramı da başarıya götüren kuralları kapsamaktadır. Bu yöneticiler, sıkı fakat adil bir çalışma düzeni kurarlar bu da verimi olumlu biçimde etkilemektedir.
- **Kaynakları yerinde kullanmak:** Bu yöneticilerin bir özelliği de insan ve madde kaynaklarını yerinde kullanmaktır. Bu sayede, öğretmen, öğrenci, veli gibi okulun iç ve dış öğelerinden okulun amaçları yönünde dengeli biçimde yararlanılabilmektedir.
- **Zamanı iyi kullanmak:** Başarılı eğitim yöneticilerinin, zamanı okuldaki diğer insanların yararına kullandıkları saptanmıştır. Açıklık, örgütlü çalışma, sekreterlik hizmetlerini etkili biçimde kullanmak bu yöneticilerin önemli nitelikleri arasında bulunmaktadır.
- **Çalışma sonuçlarını değerlendirmek:** Başarılı eğitim yöneticilerinin okullarında amaca yönelik çalışmalarını sürekli olarak değerlendirdikleri saptanmıştır.

Aydın (1994:70) ve Alıç (1996:16), her toplumsal örgüt gibi eğitim örgütünün de iki temel boyuta sahip olduğunu söyler. Birincisi örgütün amaçlarıyla ilgili kuramsal boyut, ikincisi de insan boyutudur. Yönettiği eğitim örgütünde en yüksek verimi yaratmak isteyen yöneticiler, örgütsel amaçlarla örgütteki insanların amaç ve gereksinmelerini dengelemelidir.

Her örgüt belli işlevleri yerine getirmek için yapılandırılır. Eğitim yöneticilerinin işletmekle yükümlü oldukları eğitimsel işlevleri Başaran (1996:16), şu şekilde belirtir;

“Bir eğitim yönetmeni, okulun eğitim programlarının, öğrenci hizmetlerinin, işgören hizmetlerinin, genel hizmetlerin ve eğitim bütçesinin işlerini planlanan düzeyde yapabildiğinde okulunu etkili yönetebilir. Böylece okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarını gerçekleştirebilir.”

Eğitimin sayılan işlevlerinin, genel kavram ve süreçlerinin okul düzeyinde başarıyla uygulanması, okul yöneticisine ve onun okul yönetimi hakkındaki bilgi ve becerisine bağlıdır. Bursalıoğlu (1991), bunu başarabilecek bir yöneticinin okul yönetimi ile ilgili kavram ve süreçleri bilmesi kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş olması gerektiğini ifade eder. Ancak Türkiye’de bir eğitim örgütünde, hangi düzeyde olursa olsun, yöneticilik görevi üstlenmek için yönetim ve teftiş alanında herhangi bir ders, kurs veya uzmanlık derecesi almış olmak gerekli değildir (Kaya, 1984:152). Yöneticiler öğretmenler arasından seçilmekte ve gerektiğinde de yeniden öğretmenliğe döndürülmektedir. Kaya (1984), bunun 1926 yılında çıkan 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun’un 12. maddesi uyarınca “meslekte esas olan öğretmenliktir.” anlayışından kaynaklandığını belirtirken, yine 1973 yılında reform kanunları arasında parlamentodan geçen M.E.T.K’nda da öğretmenliğin; “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas alanıdır.” şeklinde tanımlanmasının da “yöneticiliğin okulu yoktur” anlayışını devam ettirdiğini ifade eder.

Ancak, 1998 yılında yapılan bir düzenlemeyle, yönetici seçimi için merkezi bir sınav yapılmasına karar verilmiştir. Sınavda başarılı olanlar, hizmet içi yönetim kurslarından geçirilerek, yöneticiliğe atanmaları gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama, 1999 ve 2000 yıllarında da devam etmiştir. 2004 yılında yapılan yönetmelikle, müdür yardımcılığı için “Seçme Sınavı” ve 2006 yılındaki bir düzenlemeyle de okul müdürlüğü için “Düzy Belirleme Sınavı” getirilmiştir. Son yıllarda yönetici seçimi sürecinde görülen bu değişiklikler, yöneticiliğin ayrı bir alan olarak görülmesi ve yönetici adaylarının bu alandaki yeterliklere sahip olması görüşünü ön plana çıkartmaktadır. Bu anlayış da, yöneticiliğin geleceği açısından umut vericidir.

Eğitim yönetimi bir uzmanlık alanıdır. Bu ise kişisel deneyimlerin yeterli olamayacağı ölçüde bilgi ve beceriler gerektirir (Başaran, 1994:186). Eğitim yöneticiliği alanında görev almak isteyenlerin hem hizmet öncesinde yetiştirme, hem de hizmet içinde sürekli geliştirme sürecinden geçmeleri sağlanmalıdır. Çünkü, öğretmenlik bilgi ve formasyonu yöneticilik için gerekli ancak yeterli değildir (Sevgi, 1997:2). Yöneticilerin bir müddet öğretmenlik yapmaları, öğretmenlere empatik yaklaşabilmeleri, onların sorunlarına karşı duyarlı olabilmeleri açısından faydalı

olacaktır. Ancak, yöneticiliğin gerektirdiği yeterlikleri göz ardı ederek, sadece öğretmenlik tecrübesini yöneticilik açısından yeterli görmek sağlıklı bir yaklaşım olmayabilir.

Yöneticilik için gerekli yeterlikleri sağlamak ve geliştirmeye yönelik olarak, Ankara, Hacettepe ve Gazi gibi bazı üniversitelerde lisans düzeyinde Eğitim Yönetimi, Teftişi ve Planlaması bölümleri açılmıştı. Günümüzde bu bölümlerde birçok üniversitede lisansüstü düzeyde eğitim verilmektedir. Bu bölümlerde yöneticilikle ilgili yeterliklerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Yine, Milli Eğitim Bakanlığı düzenlediği hizmet içi kurslarla yönetime ilişkin yeterlikleri geliştirmeyi hedeflemektedir.

Yönetici yeterlikleri söyleminde, yönetim süreçleri oldukça önemli bir yere sahiptir. Yönetim süreçlerini bilmek ve bunları doğru bir şekilde uygulamak; yönetimin sağlıklı olmasını sağlayarak, yönetsel sorunların azalmasına, böylece yönetimin eğitsel ve örgütsel sorunları çözmesinde daha güçlü olmasına yol açar (Başaran, 1996:43). Bir örgütün sürekliliğinin sağlanması için yönetici, örgüt sorunlarını çözerek, örgütün yaşamasını, büyümesini ve yenileşmesini sağlamalıdır. Bu da, yönetim süreçlerini bilmeyi ve sağlıklı bir şekilde uygulamayı gerektirir.

Bu açıklamalar ışığında bu araştırmanın problemi aşağıdaki gibi ifade edilebilir.

### **Problem Cümlesi**

İlköğretim okullarında görev yapan, sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçleri yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

### **Alt Problemler**

1. İlköğretim okullarında görev yapan sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçlerinden;
  - a) Karar verme
  - b) Planlama
  - c) Örgütlenme
  - d) İletişim
  - e) Eşgüdümleme
  - f) Etkileme

- g) Değerlendirme, yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. İlköğretim okullarında görev yapan sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin;
- a) Karar verme
  - b) Planlama
  - c) Örgütlenme
  - d) İletişim
  - e) Eşgüdümleme
  - f) Etkileme
  - g) Değerlendirme, yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında;
- a) Eğitim durumu
  - b) Kıdem
  - c) Cinsiyet değişkenlerine göre fark var mıdır?
4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yönetici seçme sürecindeki ölçütlerin önem sırasına ilişkin görüşleri nelerdir?

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı; ilköğretim okullarında yönetim süreçlerinin uygulanmasında, okul yöneticilerinin atanma biçimlerinin etkisini araştırmak ve yönetici atama sürecindeki ölçütlerin önem sırasına ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmektir.

### **Araştırmanın Önemi**

Günümüzde, eğitimde kalitenin artırılmasına yönelik çaba ve arayışlar yoğun bir şekilde devam etmektedir. Eğitimde kalitenin sağlanması ile ilgili en önemli ölçütlerden biri de; okulda yönetim süreçlerinin başarıyla uygulanmasıdır. Araştırma, yöneticilerin atanma biçimlerinin yönetim süreçlerinin uygulanmasında nasıl bir rol oynadığını ortaya koymak suretiyle, eğitimde kalite arayışlarına katkıda bulunması açısından önemli görülmektedir. Ayrıca yönetici atama yönetmeliği hazırlama çalışmalarının devam ettiği şu günlerde, araştırma güncel bir problemi konu edinmesi

ve bu probleme ilişkin görüş, öneri ve çözüm üretmek isteyenler açısından da önem arz etmektedir.

Yönetici performansını değerlendirmede, okulda yönetici eylemlerinden en fazla etkilenen öğretmenlerin görüşlerinin oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın, öğretmenlerin yöneticilerde görmek istedikleri nitelikleri ve bu niteliklerin önemli görülme düzeylerini ortaya koymak suretiyle yönetici atama sürecinin geliştirilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

2006-2007 Eğitim-Öğretim yılında Sakarya İlinde görev yapan İlköğretim Okulu yönetici ve öğretmenleri ile sınırlıdır.

### **Araştırmanın Yöntemi**

Konu ve amaçlara uygunluğu nedeniyle araştırma tarama modeliyle yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Sakarya İl Merkezi İlköğretim Okullarında görev yapmakta olan ve yöneticileri sınavla ve sınavsız atanan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu nedenle bu araştırmanın evrenini 2167 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini Sakarya İlindeki İlköğretim okullarında görev yapan ve yukarıda belirtilen evrenden yansızlık kuralına dayalı olarak seçilen, yöneticisi sınavla ve sınavsız olarak atanan 427 öğretmen oluşturmuştur. Anket uygulanan örneklemin yöneticilerinin atanma şekline göre dağılımı; 194 sınavlı (%45,4), 233 sınavsız (%54,6) olarak belirlenmiştir. Örneklemin cinsiyetlere göre dağılımı ise; erkek %45, bayan %55 olduğu görülmüştür. Öğrenim durumlarına ilişkin ise; 2 ve 3 yıllık yüksek okul mezunu %14,5 , 4 yıllık fakülte mezunu %76,6 , yüksek lisans mezunu ise %8,9 olarak saptanmıştır.

Bilgi toplama amacı için kullanılan anket tüm denekler için ortak hazırlanmıştır. Oluşturulan anket üç bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın kuramsal temelini hazırlamak, anketlerde yer alacak soruları belirlemek amacı ile alanla ilgili yayınlar



taranmıştır. Bu konuda yayınlanmış kitaplar, makaleler, tezler taranmış, internette çıkan yayınlar takip edilmiştir. Alanla ilgili daha önce yapılan çalışmalarda kullanılan ölçeklerden bir soru havuzu yapılmış ve hazırlanan anket için bu havuzdan faydalanılmıştır. Hazırlanan anket için akademisyenlerin görüşleri alınmış, uyarı ve tavsiyelerine göre ankette gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ön uygulamada faktör analizi yapılmış olup, faktör analizinde doğrulayıcı faktör analiz tekniğinde temel bileşenler analizine bakılmıştır. Her boyutun kendi içerisinde tek boyutluluk özelliği taşıdığı saptanmıştır.

Anketin birinci bölümünde yer alan sorular deneklerin kişisel özelliklerini, ikinci bölümdeki sorular okul yöneticilerinin yönetim süreçlerinin yeterlilik düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Üçüncü bölümde ise, öğretmenlerin yönetici atama sürecinde verilen özelliklerden hangilerini daha önemli gördüklerini ölçmeyi amaçlayan bir sıralama sorusu sorulmuştur.

Veri toplama aracının ilk iki bölümünden elde edilen veriler SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programına aktarılmış sonra elde edilen bilgiler çözümlenmiştir. Analizlerle ilgili detaylı bilgi araştırmanın yöntem kısmının anlatıldığı Bölüm II’de “Verilerin Analizi” başlığı altında verilmiştir.

## **BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde araştırmanın teorik yapısı ortaya konulmuş, daha sonra konu ile ilgili bulunan araştırmalar sunulmuştur.

Önce yönetim süreçleri açıklanmış ve bu süreçler tek tek ele alınmıştır. Daha sonra yönetici seçme sürecine değinilmiş ve mevcut yönetici atama yönetmeliği hakkında bilgi verilmiştir.

### **1.1 Yönetim Süreçleri**

Örgütler, toplumsal ihtiyaçlara cevap verebildikleri ölçüde varlıklarını devam ettirirler. Yönetim, örgütün sürekliliğinin sağlanması doğrultusunda, karşılaşılan problemleri çözerek örgütün yaşamasını ve gelişmesini sağlamalıdır. Bu sürekliliğin sağlanması da, yönetimin bir süreç olmasını gerektirir.

Yönetim süreci bir bütündür ama o denli büyük bir oluşumdur ki, kendi içinde bazı alt süreçlere ayrılır. Bu alt süreçler birbirine bağımlı, eşgüdümlü olarak oluşurlar (Başaran, 2000:193). Yönetim süreçleri ile ilgili ilk sıralama Henri FAYOL (1841-1925) tarafından yapılmıştır. Fayol yönetim süreçlerini; planlama, örgütleme, emretme, eşgüdümleme, ve kontrol olarak sıralamıştır (Aydın, 1994:121; Bursalıoğlu, 2000:80; Kaya 1993b:93). Daha sonra Gullick yönetim süreçlerini, ingilizce isimlerinin baş harflerinden oluşan “POSDCORB” denilen bir formül içinde, “planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme” olarak toplamıştır (Bursalıoğlu, 2000:79). Sonrasında, Gregg’in sınıflamasında yer alan öğelerin yönetim sürecinin tüm unsurlarını kapsadığını düşünenler ortaya çıkmıştır. Bu tanımlamanın en yaygın kabul gören yönetim süreçleri tanımlaması olduğu öne sürülebilir. Bu nedenle, bu araştırmada yönetim süreçleri Gregg’in sınıflamasına göre ele alınacaktır. Gregg ise yönetim süreçlerini aşağıdaki şekilde sıralar (Aydın, 1994:125-126):

1. Karar verme,
2. Planlama,
3. Örgütleme,

4. İletişim Kurma,
5. Eşgüdümleme,
6. Etkileme,
7. Değerlendirme.

Aydın (1994), bu öğelerin bir bütün olarak yönetim sürecini oluşturduğunu, hepsine gereksinim olduğunu ama hiç birinin tek başına olamayacağını ifade eder. Ayrıca yönetim sürecinin öğeleri arasındaki bu organik ilişkinin bilinmesi ve uygulamada dikkate alınması oranında yönetim sürecinin etkililiğinin artacağını vurgular.

### 1.1.1 Karar Verme

İnsanoğlu, tarihinden bu yana önceden belirlenmiş amaçlarına ulaşmada farklı ve sayısız sorunla karşılaşmıştır. Bu sorunların varlığı, insanoğlunu çözüm aramaya, dolayısıyla da çözüm seçenekleri arasında karar vermeye zorlamıştır. Bir yandan sürekli değişen koşullar, öte yandan önceden belirlenen amaçlara ulaşma isteği karar verme sürecinin ortaya çıkmasına neden olmuştur.

İnsanlar gibi, insanlardan oluşan örgüt de sorunsuz yaşayamaz. Yönetimin varlık nedeni, günlük işleyiş sorunlarından büyük darboğazlarına varıncaya dek, örgütün tüm sorunlarını çözerek örgütü güçlü olarak yaşatmaktır (Başaran 2000:195). İnsanoğlu nasıl ki yaşamı boyunca karşılaştığı sorunlara sürekli olarak çözüm ararsa, yönetici de örgütünün amaçlarına ulaşabilmesi ve varlığını devam ettirebilmesi için örgüt sorunlarına çözüm aramalıdır. Yönetici, bu çözümleri üretebilmek için birçok karar verir. Dolayısıyla karar verme süreci, aynı zamanda bir problem çözme sürecidir. Birey, örgüt ve yönetici açısından problem şu şekilde tanımlanmıştır (Taymaz, 2001a:27):

- **Birey açısından;** insan istek ve ihtiyaçlarının karşılanmasını durduran engeldir.
- **Örgüt açısından;** amaçların gerçekleşmesini yavaşlatan, saptıran veya durduran engeldir.

- **Yönetim açısından;** yönetici tarafından duyulan hissedilen, görülen rahatsız edici durumdur.

Karar verme, bir sorunun çözümüne ilişkin çözüm yollarından en uygun olanının seçilmesidir. Bu nedenle karar sürecine yönetimin kalbi olarak bakılır (Aydın, 2000:126). Karar verme süreci, çeşitli şeyler arasından seçim ve tercih yapmakla ilgili bedensel ve zihinsel çabaların toplamı (Tosun, 1990:308) ve bir durum karşısında çeşitli düşünce ve öneriler arasından “en doğru olarak kabul edilen birini seçmek” demektir (Binbaşoğlu, 1988:38). Karar verme zihinsel bir süreç olup, örgütte herhangi bir işi, eylemi yapmadan önce gelir. Hiçbir örgütsel eylemin karar vermeden gerçekleştirileceği düşünülmemelidir (Kaya, 1993b: 94). Taymaz (2001a:27), karar verme ile ilgili özellikleri dikkate alarak çok boyutlu bir tanım yapmayı tercih etmiştir. O’na göre:

- Karar, eylemi etkileyen her türlü yargıdır.
- Karar verme, insanın istediği sonuca ulaşması için alternatifler arasından seçim yapmasıdır.
- Karar verme, bir sorunu çözmek için uygulanacak yaptırımı saptama sürecidir.
- Karar verme, yapılan değerlendirmeler sonunda hüküm verme sürecidir.
- Karar verme, olay veya sorun ile ilgili bilgileri yorumlayarak ve kıyaslama yaparak bir yargıya varma sürecidir.

Karar verme gereksinimi tüm örgütlerde vardır. Tüm yöneticiler, hatta tüm örgüt üyeleri örgütsel nitelikli karar verme durumundadır. Örgütlerde her karar kendi basamağında alınır ( Taymaz, 2001a:28). Buna göre;

### **Kademeler**

### **Kararlar**

Üst	Amaç ve politika ile ilgili kararlar
Orta	Politikaları uygulamaya dönüştürecek kararlar
İlk	Uygulama ve işlemlerle ilgili kararlar

Karar vermeyi gerektiren sorunla ilgili enformasyon hazır olmadıkça akla uygun ussal bir karar verilemez (Aydın, 2000:127-128). Etkili kararlar almak isteyen yönetici, karar verme sürecinin aşamalarını bilmeli ve bunları vereceği kararlarda uygulamalıdır.

#### **1.1.1.1 Karar Vermenin Aşamaları**

Karar verme, çözümün birden fazla olduğu durumlar içindir, tek çözümlü durumlar için karar vermekten söz edilemez. Karar verme sürecinin aşamaları, bilimsel yöntemin ve problem çözmenin aşamaları ile küçük farklılıklar gösterse de genel olarak birbirinin aynıdır (Başaran, 2000:198). Karar verme aşamaları ile ilgili çeşitli sınıflamalar olmakla birlikte, bu sınıflamaların ortak yanları farklılıklarından daha fazladır (Bursalıoğlu, 2000:85). Karar vermenin aşamaları, bu ortak görüşlere göre yedi aşamada ele alınacaktır.

##### **1.1.1.1.1 Sorunu Görebilme**

Örgütün önceden belirlenmiş amaçlarının gerçekleştirilmesi karşısındaki her türlü engel örgüt için sorundur. Sorunun anlaşılması karara yön verecek öğelerin anlaşılmasını sağlar. Karar sürecindeki ilk adım sorunun fark edilmesidir (Bursalıoğlu, 2000:85). Bazı yöneticiler sorunların çözümü konusunda çok hassas olduğu halde, sürekli örgüt içinde bulunmalarından dolayı sorunu fark edemeyebilirler. Başaran (2000:199), bu durumu “alışma” olarak ifade eder ve şöyle açıklar;

“Kimi kez yöneticiler, soruna karşı savaşıcı tutum içinde olmalarına karşın, alışmış oldukları için sorunu göremeyebilirler. Sorunun ortaya çıkarılması ayrı bir uğraşmayı, bakışı gerektirir. Sorun çözücü yönetmenler, sorunu algılamada, tanılamada ve çözmede yeterlidirler.”

Uzun süre aynı örgütte bulunan yöneticilerin bir zaman sonra sorunlara alışarak duyarsızlaşması şeklindeki bu durum, işletme körlüğü olarak da adlandırılmaktadır. Bu durumun olumsuz etkilerini gidermek için Milli Eğitim Bakanlığı, 5 yıl süreyle aynı okulda görev yapan okul yöneticilerinin, il içerisinde aynı konumdaki başka bir okula atanmasını öngören bir düzenleme yapmıştır (MEB:2004).

Bir örgütte sorunun fark edilmesinde, örgütün ortamının elverişli olması çok önemlidir. Örgütün ortamını soruna duyarlı yapan koşullar; yöneticinin tutumu, sorun

özme yeterliği, denetim sistemi, iletişim, eleştiriye açıklık ve araştırma olanağıdır (Başaran, 2000:200).

#### **a) Yönetimin Tutumu**

Yöneticiler bazen sorunu fark etmelerine rağmen, sorunun getireceği yüke katlanmak istemediklerinden sorunu göz ardı ederler. Başaran (2000:200), yöneticinin bu konuda takınması gereken tavrı şöyle belirtir;

“Bir yönetici, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için yapacağı girişimlerde kusurlarının olabileceğini benimsemeli, kusurlu olmaktan korkmamalıdır. Yönetmen, örgütün etkililiğini en üste çıkarmak için yenileşmeye istekli olmalıdır. Yeni düşüncelerin denenmesi ise kimi zaman tehlikelidir. Yönetici bu tür tehlikeleri göze alabilmelidir.”

#### **b) Sorun özme Yeterliği**

Okul yöneticisi, sorun çözme yeterliğine sahip olmalıdır. Bu durum, konuyla ilgili bilimsel bilgiye sahip olmayı ve sorun çözmeye karşı cesaret ve istek ile mümkün olur. Yönetim bir sorun çözme sanatı olduğuna göre, yöneticilerin seçilme ve yetiştirilme sürecinin örgütler için ne derece önemli olduğu aşıkardır. Yönetim ile ilgili bilimsel bir eğitim almış olan ve nesnel ölçütlere göre atanan yöneticilerin sorun çözme konusunda daha istekli ve becerikli olacakları öne sürülebilir .

#### **c) Denetim Sistemi**

Bir örgütün işleyiş sorunlarını, denetim sistemi ortaya çıkarır. Denetim sistemi, işğörenleri suçlayıcı olmaktan çok, yapılan işin eksik yönlerini arayıp düzeltme önerileri verebildiğinde, soruna karşı yöneticileri duyarlı yapar (Başaran, 2000:200). Örgütte yapılacak olan denetim, eksik aramaya yönelik değil, işğören eylemlerini düzeltme ve geliştirmeye yönelik olarak yapılmalıdır. Ayrıca denetim sistemi, bu düzeltme ve geliştirme etkinlikleri için dönüt sağlayacak nitelikte olmalıdır.

#### **d) İletişim**

Örgütte sorun çözmekle yükümlü olan kişiler yöneticilerdir. Dolayısıyla yöneticilerin sorunları duyabilmesi için uygun bir örgüt içi iletişim gerekir. Başaran (2000:200), bu iletişimin çok yönlü olması gerektiğini; yukarıdan aşağıya olduğu gibi, aşağıdan yukarıya ve yatay bir iletişim ağı kurulması gerektiğini belirtir.

### **e) Eleştiriyeye Açıklık**

Bazı yöneticiler eleştiriyeye duymak istemezler ve eleştirilere kulaklarını tıkırlar. Bunun en önemli nedeni, eleştiriyenin getirdiği can sıkıntısıdır. Bu tür yöneticiler başkasının görüşlerini almaktan pek hoşlanmazlar. Oysa ki, eleştiriler örgütsel sorunlar hakkında yöneticiyi bilgi sahibi yapar. Hatta Başaran (2000); yapıcı eleştiriler kadar yıkıcı eleştirilerin de değerli olduğunu ve ussal bir şekilde yorumlandığında yöneticiyi sorunların gerçek nedenlerine götürebileceğini belirtir. Yönetici eleştirilerden doğabilecek çatışmaları iyi yönetebilirse, örgütünün dinamizmini arttırabilir.

### **f) Araştırma Olanağı**

Bir örgüt, sorunlarını araştırmaya para ayırıyorsa, daha başında sorunlara duyarlı olmayı benimser (Başaran, 2000:200). Sorun araştırmak için para ayırmak, eğitim örgütleri olan okullar için pek mümkün değildir. Ancak bu araştırma, okullar adına merkez örgütünce yapılabilir ve sonuçlarından yararlanmaları sağlanabilir.

#### **1.1.1.1.2 Sorunu Tanılama**

Sorunun sezilmesinden sonraki adım sorun konusunda bilgi toplamaktır. Başaran (2000)'a göre, çok bilgi toplamak, yöneticinin kafasını karıştırabilir, az bilgi toplamaksa, tanının yanlış ya da yetersiz olmasına yol açabilir. Toplanacak bilgilerin bilimsel nitelikle elde edilmesi ise güvenilir bir tanıya götürür. Taymaz (2001:41), örgütsel bir sorunu tanılamak için; sorunun kaynağına, boyutuna, sınır ve alanına, nedenlerine ve ivediliğine yönelik bilgiler toplanması gerektiğini belirtir.

#### **1.1.1.1.3 Enformasyonun Çözümlemesi ve Yorumlanması**

Enformasyonun toplanması, gruplanması ve temizlenmesi bir temizleme sürecini gerektirir. Yönetici hangi bilgiyi dikkate alacağını bilmeli, sorunun çözümü ile ilgisi olmayan bilgileri elemelidir. Aksi taktirde,yönetici hem yorulacak hem de çözümden uzaklaşacaktır. Bursalıoğlu (2000), bilginin toplanıp tasnif edilmesi ve sürecinin doğru yapılmasının problemin ucuz, kısa zamanda ve doğru bir şekilde çözümlenmesine yardımcı olacağını belirtir.

Ayrıca yönetici çözümlene sürecinden sonra dahi uyanık olup, yeni bilgilere açık olmalı sorunun kaynağı ile ilgili başka neden veya nedenlerin de olabileceğini göz ardı etmemelidir.

#### **1.1.1.1.4 Seçeneklerin Değerlendirilmesi**

Sorunun çözümüne ilişkin tüm seçenekler yönetici tarafından değerlendirilmelidir. Değerlendirmenin başında seçeneklerin bazıları önemli görülebilir, bu yüzden ilk aşamada bir seçim yapmak yöneticiyi yanıltabilir. Bu durumda her seçeneğin değerinin belirlenmesi için bazı yöntemler kullanılabilir. Bursalıoğlu (2000:87), bu yöntemleri “genel ölçüt”, “çevre ölçütü” ve “formal ölçüt” olarak gruplar. Genel ölçüt, rasyonel, amaçlı ve kabule değer oluş özelliklerini taşır. Çevre ölçütü, karar sürecinin etki yapacağı bireylerin doyumunu öngörür. Formal ölçüt ise, karar sürecinden doğacak sonuçlar ve bunların getireceği sorumlulukları göz önünde tutar.

Yönetici sorunların çözümüne ilişkin değerlendirmelerini bu ölçütleri dikkate alarak ve bütüncü bir yaklaşımla yapmalıdır.

#### **1.1.1.1.5 En İyi Seçeneğin Bulunması**

Sorun çözümü için seçeneklerin belirlenmesi ve değerlendirilmesinden sonra bu seçeneklerden en iyisinin seçimi aşamasına gelinir. En iyi seçeneğin saptanması için iki yöntem kullanılır, Bunlar; “synoptic” ve “incremental” yöntemdir. Bursalıoğlu (2000:88), bu yöntemleri şöyle açıklar: Synoptic yöntem, bütün seçeneklerin gözden geçirilmesini gerektirir ve daha çok yönetimsel ve teknik kararlarda kullanılır. Incremental yöntem ise, en önemli seçeneklerin içinden en iyi görüneni seçer ve politik kararlarda kullanılır.

Incremental yöntemin daha uygulanabilir ve okul yöneticileri için daha gerçekçi bir yöntem olduğu söylenebilir. Çünkü tüm seçeneklerin değerlendirilmesi ve bir ölçüt içinde değerlendirilmesi pahalı ve zor olabilir (Bursalıoğlu, 2000:88).

#### **1.1.1.1.6 Uygulama**

Örgüt kararlarının uygulanması yönetim ve hukuk özellikleri taşır. Böyle uygulama, politikanın belirli olaylara uygulanması bakımından yönetsel bir görev, uygulamanın



bu politikaya dayanması bakımından da hukuksal bir görev yansıtır (Bursalıoğlu, 2000:88). Buradan hareketle, yöneticinin örgütün yaşaması doğrultusundaki kararları, yasama, yürütme ve üst yönetimler tarafından desteklenmelidir. Ayrıca yöneticinin değer sistemiyle, örgütün değer sistemi arasında tutarlı ilişkiler olmalıdır (Özdemir, 2000:139). Yönetici kararları, o anda geçerli olan değerlerle bağdaştırarak, karara uyum isteğini arttırmalıdır.

#### **1.1.1.1.7 Değerlendirme**

Şahsi girişimler de verimin ölçülmesi karlılık etkenine dayanır. Eğitim örgütlerinde ise verimi ya da başarıyı tam olarak hesaplayacak bir yöntem henüz mevcut değildir. Bu durum, girdi ve çıktıların ölçümündeki yetersizliklerden kaynaklanır (Yalçınkaya, 1996:25).

Değerlendirmenin amacı, uygulamanın başarı derecesine ilişkin verilecek yargıların tarafsız ve sağlam olmasını sağlamaktır. Böylece örgütün amaçlarına da yaklaşımış olur (Bursalıoğlu, 2000:89).

Bir örgütte yöneticinin karar vermesini etkileyecek sosyal, psikolojik, ekonomik ve politik etkenler vardır. Taymaz (2001b:42), bu etkenleri şöyle sıralar;

- Amaçların iyi tanımlanamaması,
- Sorunun anlaşılabilmesi,
- Bilgi ve seçeneklerin yetersizliği,
- Seçeneklerin sübjektif değerlendirilmesi,
- Örnek izleme alışkanlığı,
- Zamanın sınırlı olması,
- Kişisel seçimler duygusallık,
- Beklenmedik sonuçlar,
- Sorumluluğu belirleme güçlüğü,

- Yetkinin patolojileri,
- Katılmama, gizlilik, güvensizlik, karışma, çatışma, korku.

Buna karşılık Binbaşıoğlu (1988:18), iyi bir kararın özelliklerini şu şekilde belirtir; 1- Bilimsel olmalıdır. 2- Örgütün amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır. 3- Açık, kesin ve özellikle uygulayanların kolaylıkla anlayabileceği bir nitelikte olmalıdır. 4- Mümkün olduğu ölçüde en kısa sürede verilmelidir. 5- Mevzuata uygun olmalıdır.

### **1.1.1.2 Karara Katılma**

Katılım, karara sadece evet ya da hayır demek değildir. Karar vermeye katılım, bireyin karar verme sürecine olabildiğince işlemin başından itibaren uzun bir süre katılımını ifade etmektedir (Hoy, 1993). Demokratik bir örgütte, alınan bir karardan etkilenen kimselerin de bu karar da söz sahibi olması gerekir. Blandford (1997:63) ve Ramsdell (1994:51), örgütsel karar alma sürecinde, personelin katılımının yararlarını şöyle sıralar (akt.Aytaç, 2000:99);

1. Kararların niteliği yükselir
2. Personel katılımı, örgütsel liderlerin kararlarına ilişkin enformasyon sağlar.
3. Örgüt personelinin uzmanlığının, yöneticiliğinin, girişimciliğinin ve fikirlerinin kullanımı artar.
4. Hizmet ve verimlilik artar.
5. Örgüte personel giriş çıkışı, iş stresi, ve çatışma azalır.

Okul, yönetimi karar sürecinde, eğitimin iç ve dış öğelerinden etkilenir. Açıkalm (1995:56) bu iç ve dış öğeleri şöyle sıralar; iç öğeler; öğretmen, öğrenci, eğitici olmayan personel, fiziki durum ve donanım. Dış öğeler; veli, baskı grupları, genel yönetim yapısı, iş piyasası, eğitim üst yönetimi, bölgenin sosyal ve coğrafi durumu, okulun yakın çevresi. Eğitimin demokratikleşmesi, etkililiğinin artması, okulun toplumsallaşması, kabul görmesi, saygınlığı okul yöneticisinin bu öğelere karşı duyarlılığı ile doğrudan ilişkilidir (Açıkalm, 1995:57).

Çağdaş yönetim yaklaşımlarında da okulun iç ve dış öğelerinin katılımları ön plana çıkarılmıştır. Toplam Kalite Yönetimi'nde, Açıklık'ın (1995), yukarıda sayılan öğeleri “müşteri” olarak tanımlanmakta olup, bu iç ve dış müşterilerin memnuniyeti toplam kalite yönetiminin odak noktasını oluşturmaktadır (Ceylan, 1997:23). Yine çağdaş yönetim yaklaşımlarından okul merkezli yönetim anlayışında da katılımlı karar alma bu yönetim anlayışının ilk odak noktasıdır (David, 1989:50). Carlson (1996), okul merkezli yönetimin başarıyla uygulanabilmesi için katılımlı karar almanın gerekli olduğunu bu şekilde okulun ikliminin ve moralinin olumlu yönde etkileneceğini belirtir (akt. Aytaç, 2000:100).

### **1.1.2 Planlama**

Fayol'un tanımına göre planlama; önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken işlerin saptanması, izlenecek yolların seçilmesidir (akt. Aydın, 2000:133). Plansız gerçekleştirilen her eylemin sonucu, tesadüflere bırakılmış demektir. Eğitim liderleri planlamaya çok önem verir ve bu süreç için çok zaman harcarlar (Kalina, 2006:34). Örgütler, önceden saptanmış belli hedefleri gerçekleştirmek için meydana geldiklerinden, planlama süreci bu hedeflere ulaşabilmeleri yolunda örgüt yönetimlerinin en önemli görevlerinden birisidir. Başaran (2000:215) planlamayı; “örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için gereken girdilerin sağlanma ve kullanma yollarını; yapılacak işleri ve izlenecek yolları kararlaştırma sürecidir.” şeklinde tanımlarken, planlama süreci farklı yaklaşımlarla şu şekillerde de tanımlanır (Taymaz, 2001a:35):

- Önceden saptanan amaçlara ulaşmak için izlenecek politikayı saptama sürecidir.
- Geleceğe yönelik eylem ve etkinliklerin tasarlanmasıdır.
- Alınan kararların uygulamaya dönüştürülmesini belirleme sürecidir.

Aydın'a göre planlama sürecinde iki temel soru vardır. Bunlar; “Gerçekleştirilmesi ya da başarılması gereken nedir?” ve “Nasıl gerçekleştirilecektir?” sorularıdır. Bu iki sorunun içinde bir dizi alt sorular bulunmaktadır. “Ne zaman..?”, “Ne kadar sürede..?”, “Kim tarafından..?”, “Nasıl yapılacaktır?”, “Gerekli kaynaklar nereden sağlanacaktır?”

soruları planlama sürecinde dikkate alınması ve yanıtlanması gereken sorulardır (Aydın, 2000:133).

Bir örgütte insan kaynaklarının sağlanması ve kullanılması için bir araç olarak görülen plan aşağıdaki özellikleri taşır (Taymaz, 2001a:35):

- Plan geleceğe yönelik yapılan bir çalışmadır.
- Planlama bir seçme ve karar eylemidir.
- Planlama birbirine bağlı bir dizi kararları birlikte getirir.
- Planlama düşünmeyi öngören zihinsel bir süreçtir.
- Sistemi araştırma yolu ile yönetmeyi öngörür.
- Plan, yönetimin pusulasıdır.
- Planlama bir uzmanlık işidir.

Okulda planlama, eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçları gerçekleştirmek için gereken girdilerin sağlanma ve kullanma yollarının karşılaştırılması sürecidir (Başaran, 1996:43). Eğitim için sağlanacak girdiler; öğrenciler, eğitim işgörenleri, eğitim araç ve gereçleri, tesisler, tüketim girdileri ve teknolojidir. Başaran (1996), nitelikli eğitim için bu girdilerin niteliğinin yükseltilmesi gerektiğini ifade eder. Okullarda nitelikli planlamayı yapacak olan yöneticilerin de nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi ve seçilmesi gerekir.

#### **1.1.2.1. Planlama İlkeleri**

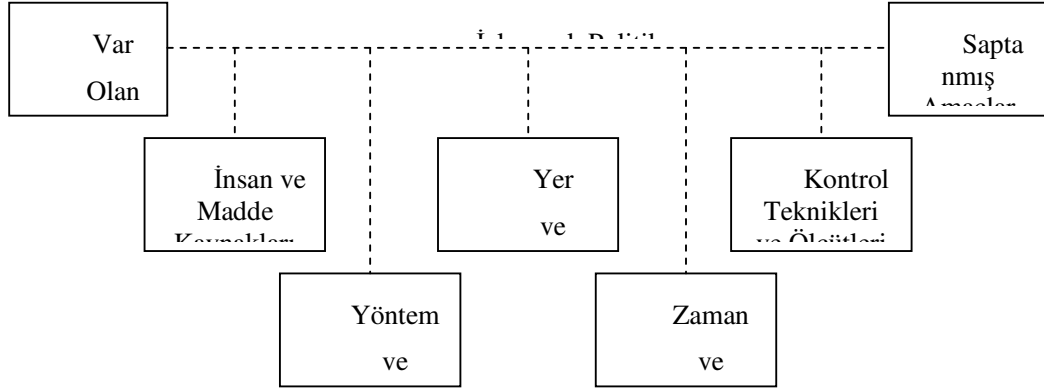
Okulun etkililiğini sağlayacak ve sürdüreceği olan yönetim planının bazı ilkelere uygun olması beklenir. Bu ilkelere okula özgü ilkeler de eklenebilmekle beraber, genel olarak şu şekildedir (Başaran, 1996:44):

1. **Amaca Uygunluk;** Yönetim planı, okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarından sapma göstermek suretiyle kaynak israfına gitmemeli, ayrıca planlarda işgörenlerin gereksinimlerini karşılamayı ve işten doyumlarını yükseltmeyi gözetmelidir.

2. **Bütünlük;** Planlama süreci, okulu bütün bölümleri ve öğeleri ile birlikte, yönetimin amacını gerçekleştirmeye yönlendirmeli ve bu bölümlerin uyumunu da sağlamalıdır.
3. **Ölçülebilirlik;** Planın hedeflere ulaşma ve hedeflerden sapma oranlarının bilinebilmesi için planın uygulanmasında gereken işler ölçülebilmelidir. Bunun için de ölçülebilecek işlerin plana koyulup, diğerlerinin ayıklanması gerekir.
4. **Geliştirilebilirlik;** Yönetim planı, zamanla ortaya çıkan kusurlarını gidermek ve yeniliklere açık olmak için geliştirilmeye elverişli olmalıdır.
5. **Süreklilik;** Eğitimin kesintisiz sürmesi yönetimi de kesintisiz kılmaktadır. Kesintisiz bir yönetimde sürekli bir planlamayı gerektirir.
6. **Güvenilirlik;** Planlama sürecinin güvenilebilirliğinin yüksekliği planlama sürecinde kullanılan yöntem ve bilgilerin doğru olmasına bağlıdır. Plan için gerekli bilgiler bilimsel yöntemlerle toplanmalıdır.
7. **Tutumluluk;** Yönetimde planlamanın amacı, okulun kıt kaynaklarının en etkin biçimde kullanılmasını sağlamaktır. Bu yüzden yönetim planı, hem eğitim ve öğretimde savurganlığı önlemeli hem de planlamanın kendisi savurganlığa yol açmamalıdır.
8. **Yalnlık;** Yönetim planı, amaçları, içeriği, kullandığı yöntemleri, uygulama koşulları, denetim yöntemleri, değerlendirme ölçekleri ile açık ve anlaşılır olmalıdır. Bu planın uygulanma isteğini de arttıracaktır.

Taymaz (2001a), planlamaların beş-onbeş yıllık olan uzun süreli, bir-beş yıllık orta süreli ve bir yıl ve daha az olan kısa süreli olarak hazırlandığını söyler ve bunun aşağıdaki planlama modeli ile hazırlandığını ifade eder.

### Şekil 1: Örgütlerde Planlama Süreci Modeli



**Kaynak:** Taymaz (2001a:37)

Şekil 1’de belirtilen bir örgütün planlama süreci aşamaları aşağıdaki gibidir (Taymaz, 2001a:38):

1. Var olan durumu belirleme
2. Hedefleri saptama
3. Kaynakları belirleme
4. Uygulama seçeneklerini arama
5. Kararlaştırma, modelleştirme
6. Planı tasarlama
7. İlgililerin görüşlerini alma
8. Kontrol etme, geliştirme

Yöneticiler, örgüt personelinin önceden hazırlanmış planı başarıyla uygulamaları için onları etkiler ve aşağıdaki etkinliklerde bulunur (Bursalıoğlu, 2000:98):

- İnandırma; Anlatma, benimsetme, örgütleme, örnek verme, propaganda yapma.

- Özendirme; Karara katma, yetiştirme, yararlarını açıklama, algılatma
- Liderlik; Yol gösterme, destek sağlama, uygun yöntem seçme, yer ve süre belirleme.
- Baskı yapma; Emretme, etkileme, pazarlık yapma, yetki kullanma.

Sağlıklı ve demokratik bir örgüt iklimi oluşturmak, örgütsel bağlılığı arttırmak için yöneticilerin planlamanın uygulanmasıyla ilgili yukarıdaki eylemlerinden ilk üçünün uygun olduğu görülmektedir. Baskı yapma ise o an için etkili olsa bile, uzun dönemde örgütsel sorunlara yol açabilir.

Aydın (2000:136), eğitim planlamasının amacını şu şekilde belirtir:

“Eğitim sektörünün önündeki darboğazları ortadan kaldırmak için düşünülen çözüm yollarının sonuçlarını kestirmek, uzun dönemli bir planın genel çerçevesini hazırlamak, söz konusu genel çerçeveye dayalı amaçları saptamak ve bu amaçları gerçekleştirmek için ayrıntılı bir plan hazırlamaktır.”

Eğitim planlaması şu özelliklere sahip olmalıdır (Aydın, 2000:136):

1. Eğitim planlaması, uzun bir dönemi kapsamalıdır. Planlar kısa, orta ve uzun dönemi kapsamalıdır.
2. Eğitim planlaması, toplumsal ve ekonomik kalkınma planları ile bütünleşmelidir.
3. Eğitim planlaması, eğitim sistemini bir bütün olarak ele almalı ve kapsamalıdır.
4. Eğitim planlaması, eğitimsel gelişmenin hem nitel hem de nicel yönleri ile ilgilenmelidir.
5. Eğitim planlaması, eğitim yönetiminin ayrılmaz bir parçası olmalıdır.

Eğitim örgütlerinin etkililik ve verimliliklerini arttırabilmeleri için geçerli ve güvenilir bir plana ihtiyaçları vardır. Bunun sağlanabilmesi için de yöneticinin, planın hazırlanmasından uygulanmasına kadar kullanacağı yöntemlerde yeterli olması gerekir. Bu da yöneticilerin yetiştirilme süreçlerinde bu meziyetlerle donatılmalarını, seçme sürecinde ise bu yeterliliklerin ölçülmesini gerektirir.

### 1.1.3 Örgütleme

Örgütleme; Ortak çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli yapının oluşturulmasıdır (Aydın, 2000:139). Başaran (2000:225) da örgütlemeyi; “örgütün üretim planının uygulanması için, insan kaynağının ve öteki tüm kaynakların tümleştirilip, örgütsel amaçlara yöneltilmesidir” şeklinde daha detaylı bir şekilde ifade etmiştir. Örgütleme, yönetimin planlama sürecinden sonraki alt sürecidir. Planlama ile örgütün amaçları şekillenirken, örgütleme aşamasında bu amaçlara ulaşmak için gerekli faaliyetler ile, bu faaliyetleri yürütecek olan kişilerin görev ve sorumlulukları belirlenir.

Örgütleme, birden fazla insanın ortak bir amaç için çalıştığı her yerde vardır. Örgütleme ile aynı amaç doğrultusunda bir araya gelen kişilerin eylemleri çeşitli kurallara bağlı olarak düzenlenir. Örgütleme sürecinin formal yanı, yapıyı kurma, kadrolama ve donatım eylemlerinden oluşur (Bursalıoğlu, 2000:109). Yapıyı kurma, her basamaktaki yetki ve sorumlulukların saptanması ile, buna göre personelin atanması ve aralarındaki ilişkilerin belirtilmesi olarak düşünülebilir (Bursalıoğlu, 2000:109). Eğitim örgütlerinde yapıyı kurma, kadrolama ve hatta donatım eylemleri Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlandığından, okul yöneticilerinin bu alandaki faaliyetleri çok sınırlı olmaktadır. Ancak örgütleme sisteminin işlemlerini sağlayan, örgütlemenin informal yanını oluşturan “anlayış ve kişiler arası ilişkiler” boyutunda okul yöneticilerine çok iş düşmektedir. Aydın (2000:142), yöneticinin örgütleme faaliyetlerini şu şekilde ifade eder:

“Örgütleme, yöneticinin düzensizlikten bir düzen oluşturma sürecidir. Örgütleme süreci sonunda oluşan yapı, iş ve sorumluluk konularında bireyler arasındaki çatışmayı azaltır ve ortak bir çaba için uygun ortam yaratır. Bu düzenlemede mutlaka dikkate alınması gereken bir öge de insan ögesidir. İşler planlanırken, insan ögesi güçlü ve zayıf yönleri ile dikkate alınmalıdır.”

Kadrolama, kurulan yapıda saptanan işlere göre personel yerleştirme aşamasıdır. Burada dikkat edilecek husus, personelin atandığı görevi yerine getirebilecek yeterliliğe sahip olmasının gözetilmesidir. Donatım boyutu ise gerekli araç-gereçlerin sağlanmasıdır. Örgütün donatım eksiklikleri personelin şikayetlerine neden olmakla birlikte amaçlara ulaşmada da önemli bir engel teşkil eder. Taymaz (2001a:39), örgütleme aşamasında dikkate alınacak özellikleri şöyle belirtir:



- Örgütün yapısına biçim veren etkenlerden en önemlisi karar sürecidir.
- Hangi kararların kimler tarafından alınacağı yapının ANATOMİSİ'ni oluşturur.
- Kararların nasıl uygulamaya dönüştürüleceği, kimin kime emir vereceği, yapının FİZYOLOJİSİ'ni oluşturur.
- Örgütün yapısı, karar yetkilerinin dağılımına göre kurulur.

Örgütlenme ile, planlanan faaliyetlerin kim ya da hangi birim tarafından yapılacağı, hangi donatılardan yararlanılacağı, bu kişi veya birimler arasındaki emir komuta zincirinin işleyiş şeması ortaya konulmuş olacaktır. Koontz ve O'Donnel örgütlenme sürecinin aşamalarını şu şekilde ifade eder (Akt. Aydın, 2000:141):

1. Örgütün amacının saptanması
2. Amaçtan türetilen hedeflerin, politikaların ve planların formüle edilmesi
3. Formüle edilen politikaların ve planların uygulamaya konulması için zorunlu olan etkinliklerin belirlenmesi
4. Bu etkinliklerin ayrıntılandırılması ve sınıflandırılması
5. Bu etkinliklerin eldeki madde ve insan kaynaklarına göre, etkili olarak yürütülebilecek biçimde gruplandırılması
6. Her etkinlik grubuna, etkinliğin gerektiği yetkinin verilmesi
7. Otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile bu grupların yatay ve dikey olarak birbirine bağlanması

Taymaz (2001a:41), örgüt modellerini tür ve büyüklüklerine göre üç şekilde gruplar ve özelliklerini şöyle belirtir;

- **Dikey-Hat-Tipi Örgüt;**

Bu tip örgütte, yetki ve sorumluluk hiyerarşik bir sıra ile verilir. Görevler yukarıdan aşağı doğru dağılır. Yetki ve sorumluluk yukarı doğru artar. Ast-üst ilişkileri dikey ve hiyerarşiktir. Uzman ve danışma birimleri sınırlıdır.

- **Yatay-İşlevsel-Tipi Örgüt;**

Bu tip örgütler görevler esas alınarak kurulan yapılardır. Görevlerin etkili biçimde yürütülmesi esas alınır. Yetki ve sorumluluklar görevlere göre verilir. Uzman ve danışma birimlerine önem ve yer verilir.

- **Dikey ve Yatay Tipi Örgüt;**

Dikey ve Yatay tip örgüt, görevler ve yetkiler esas alınarak kurulan bir yapıdır. Örgüt yapısında danışma, yürütme ve denetim birimlerine yer verilir. Yöneticilere gerekli uzmanlık desteği danışma ve yardımcı birimlerce yapılır.

Eğitimde yapı kurulurken, dikey tip örgüt modelinin eğitim örgütleri için uygun olmayacağı düşünülebilir. Ancak bu modeldeki yetki ve sorumluluk, emir alma-verme kavramlarını önemsemeyen bir örgütte de karmaşıklık ve verimsizlik tehlikesi olacaktır. Bursalıoğlu (2000:110), eğitim örgütlerinde dikey model ile birlikte yatay yapının kolaylıklarından da yararlanması gerektiğini belirtir.

Eğitimde örgütlenme girişimi, o eğitim sistemi ya da birimin amaçlarına ve orada çalışan personelin gereksinmelerine dönük olmak üzere iki hedef doğrultusunda gerçekleştirilmelidir. Bu hedefler doğrultusunda yöneticilerin örgütlenme eylemleri Onuncu Milli Eğitim Şurası'nın 123. maddesinde; "Eğitim programlarına, öğrencilere, personele ve bütçelemeye ilişkin işleri örgütlemek, örgütlemeye asıl olarak kararları vermek ve gerçekleştirmek" biçiminde ifade edilmiştir (M.E.B., 1995).

Okul yöneticisinin örgütlenme görevleri, M.E.B. İç Hizmet Yönetmeliğinin 60. maddesinde ifade edilmiştir. Yönetmeliğe göre; okul müdürü kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya, denetlemeye yetkilidir (MEB, 2003). Bununla birlikte yöneticilerin bürokratik otorite çıkmazından kaçınmaları ve yasal yaptırımlardan çok liderlik etme yoluyla meslektaşlarının yaratıcılıklarını arttırmaları gerekmektedir (Yardibi, 1991:2).

Kararoğlu (1992:34), okul yöneticilerinin okulda çalışan personelin işbirliğini sağlayan komisyon çalışmaları ve toplantılarıyla örgütlenme sürecini işletmeleri ve bu doğrultudaki eylemleri gerçekleştirmeleri gerektiğini ifade eder. Özellikle zümreler ve aynı sınıfı okutan branş öğretmenleri arasındaki iletişim ve dayanışmanın ilgili

kurullarda sağlanması okulun verimliliği açısından çok önemlidir. Ayrıca günümüzde hızla gelişen teknolojik gelişmeler doğrultusunda, bilgisayar, modern görsel materyal ve araç gereçler, laboratuvar malzemeleri okullarımıza çeşitli teşebbüsler vasıtasıyla kazandırılmaktadır. Yönetici, bu donatıları eğitsel hedefler doğrultusunda ve en uygun şekilde örgütleyerek tüm öğrencilerin modern çağın gereklerine uygun bir eğitim almalarını sağlamalıdır.

#### **1.1.4 İletişim**

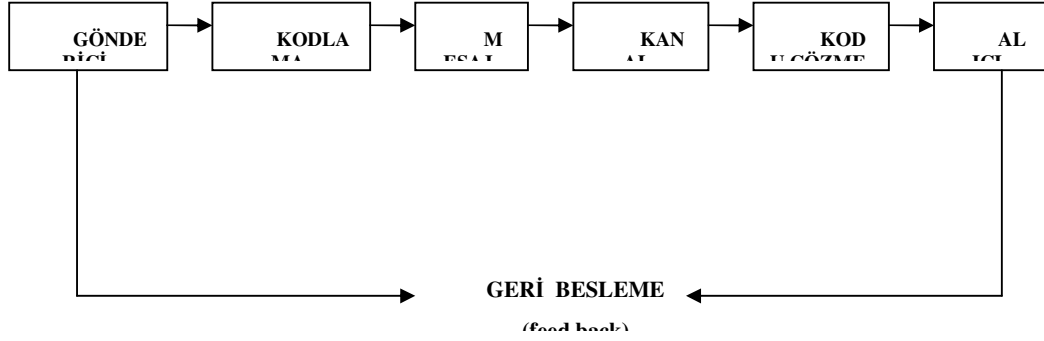
İletişim, Latince bir kelime olan “communicare” fiilinden gelmektedir. Anlamı ortak kıldır. İletişim iki birim arasında birbirine ilişkin mesaj alışverişidir (Küçükahmet ve diğ., 2001:121). Yalçın (1999), bu süreci “haberleşme” olarak nitelerken, Bursalıoğlu (2000:113), bu sürecin haberleşme olarak adlandırılmasının anlamını daraltacağını; çünkü bireyler ve gruplar arasındaki her türlü ilişkinin iletişim sayılabileceğini söyler.

İletişim; çeşitli araçlar kullanılarak, bilgi, düşünce, duygu ve becerilerin bir başka yere aktarılması sürecidir. Kağıtçıbaşı (1988:163) iletişimi; bir kaynaktan bir hedefe yöneltilen, tutum ve davranışı değiştirme amacını taşıyan bir haberleşme işi şeklinde tanımlarken, Ergun ve Polatoğlu (1988:198); bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde bireylerin karşılıklı olarak bilgi, duygu ve düşüncelerini ileterek birbirlerinin algılama yeteneklerini etkiledikleri dinamik bir süreç olarak tanımlarlar. İletişim, anlamları kişiler arasında ortak kılma çalışması olarak da tanımlanır.

##### **1.1.4.1 İletişim Süreci**

İletişim süreci; gönderici, kodlama, mesaj, kanal, kod çözme, alıcı ve geri besleme sürecinden oluşmaktadır.

## Şekil 2: İletişim Süreci



**Kaynak:** Balçık, 1997:194

### 1.1.4.1.1 Gönderici (Kaynak)

Kaynak bir mesajın çıkış yeridir. Mesajın kaynağı bir insan olabileceği gibi, görsel ve işitsel araç gereçler de olabilir. Kaynak, kendisine ulaşan bilgi, fikir ve duygulara göre mesaj olarak iletilecek düşünceleri kelimelere, rakamlara, şekillere yani sembollere dönüştürür. Bunları belli bir haberleşme kanalından mesaj olarak alıcıya gönderir (Eren, 1993:218).

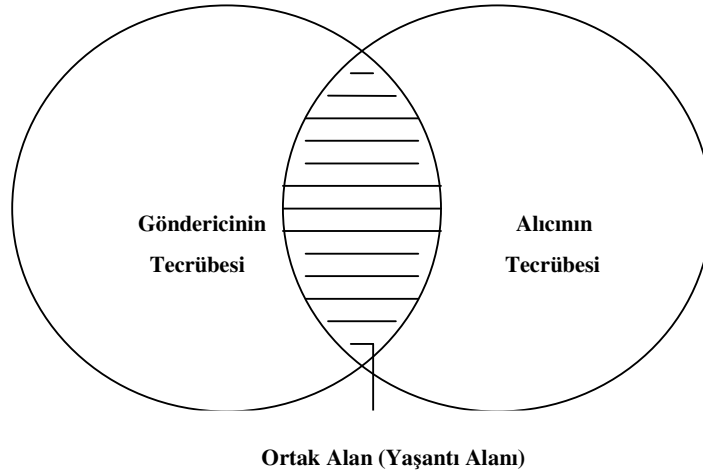
Okulda iletişimi genellikle okul yönetimi başlatır. Şu durumlar kaynaktan gelen iletinin etkisini artırır (Başaran, 1996:64):

- **Örgütsel konum;** Vericinin makamı yükseldikçe iletişimin etkisi artar.
- **Toplumsal konum;** Verici alıcının gözünde ne denli yüksek bir yere oturtulmuşsa, vericinin yaptığı iletişim alıcıyı o denli etkiler.
- **Vericiye duyulan saygı;** Vericinin saygınlığını dört öge belirler: Verici doğru bilgiler verme bakımından güvenilir olmalıdır. Vericinin yeterliğinin üstün olduğuna alıcılarca inanılmalıdır. Alıcılar, vericinin canlılığını hissetmelidir. Vericinin nesnel davranacağı kanısı yaygın olmalıdır.
- **Vericinin anlatım gücü;** Verici ileticeği anlam için en elverişli sözcükleri seçebilmelidir.

- **Vericinin coşkusu;** Verici iletisini olumlu coşkuyla donatıp gönderdiğinde alıcıyı daha çok etkiler. Olumlu coşku; kıvanç, övme, onaylama, sevgi, beğenidir. Bunun zıddı, düşmanlık, öfke gibi duyguları içerir. Bunlarla yüklenmiş ileti ise alıcıyı ancak bir süre etkileyebilir.
- **Alıcıya açıklık;** Sağlıklı iletişim için gönderici, alıcıdan gelen dönütlere açık olmalıdır. İletişimde açıklık, alıcıdan gelecek ters görüşlere, kötü bildiriye, istenmeyen tepkiye, beklenmeyen tutuma hazır olmaktır.

Her bireyin kendine özgü deneyim ve bilgilerine dayanan bir tecrübe alanı vardır. İletişim sürecinde, vericinin gönderdiği mesajın anlaşılabilmesi için gönderici ve alıcının kullandığı sözcüklere aynı anlamı vermesi gerekir.

### Şekil 3 : İletişim Sürecinde Tecrübe Alanı



**Kaynak:** Can, 2002:272

Aynı anlamı sağlayan şey her ikisinin tecrübe alanının ortak oluşudur. Mesaj bu ortak alan içinde olduğu sürece anlaşılabilir. Ortak tecrübe alanına girmeyen mesajlar doğru biçimde yorumlanamaz ve böyle bir iletişim etkili olamaz (Can, 2002:273).

#### 1.1.4.1.2 Kodlama

Haberleşme sürecinin bu safhası, göndericinin, alıcının anlayacağı her ikisi için de ortak olan işaret, kelime ve semboller kullanması yani mesajı kodlama safhasıdır. Bir

mesaj ancak iki taraf için de ortak olan sembollerle kodlanabilir (Balçık, 1997:195). Bütün ülkelerde aynı anlamda kullanılan trafik işaretleri buna örnek olarak gösterilebilir.

#### **1.1.4.1.3 Mesaj**

Bilginin kodlanarak karşı tarafa iletmeye hazır hale getirilmesine mesaj adı verilir. Kısacası mesaj, kaynaktan kodlanan fiziksel üründür (Balçık, 1997:195). Bir ileti ne kadar anlamlıysa, ne kadar somutsa ve alıcının ne kadar çok duyusuna hitap ediyorsa o kadar iyi algılanır. Vericiden alıcıya anlam taşıyan iletiler; sözsüz ileti, eylem ileti, sözlü ileti ve yazılı ileti olmak üzere dört türdedir (Başaran, 1996:67).

- **Sözsüz ileti;** Sözsüz iletilerin büyük kesimi yüz yüze iletişimde kullanılır. Bir bakış, bir mimik sözsüz iletiye örnektir. Kimi kez sözsüz iletiler sözlü olanlardan daha güçlü anlam taşıyabilir.
- **Eylem ileti;** Bir aracın kullanılması, bir işlemin yapılması gibi beceriye dayanan işlerde eylem ileti, iletişimi sağlar. Bu durumda verici, bir işi yaparak alıcıya gösterir, anlatmak istediklerini eylemle anlatır.
- **Sözlü ileti;** Sözcüklere yüklenen anlamı alıcıya aktarmaya sözlü ileti denir. Genelde en etkili iletişim biçimi sözlü ve yüz yüze olandır. Bunun nedeni; alıcının yalnız duymakla kalmayıp, dinleyicinin duygu ve niyetini açıklayan el ve yüz hareketlerini de görebilmesi ve anında geri bildirim alabilmesidir.
- **Yazılı ileti;** Okulda en çok kullanılan yazılı iletidir. Bürokraside anlam alıcıya yazılı olarak iletilir. Burada kullanılan sözcükler soyutluktan uzak olduğu ölçüde iletişim netleşir. Okul yöneticilerinin seçilmesinde yazılı iletişim becerileri de ölçülmelidir. Bu konuda yetersiz olan yöneticilerin yetki kullanmada sıkıntı yaşamaları kaçınılmaz olacaktır.

#### **1.1.4.1.4 Kanal**

Mesajın gönderilmesinde kullanılan araçtır. Kaynaktan, mesajı alma durumunda olan kişiyi birleştiren bir bağıdır. Sözlü ve yüz yüze görüşmede mesaj hava içinden alıcıya ulaşır. Telefonla görüşmede ise haberleşme kanalı telefondur (Balçık, 1997:195).

Günümüzde modern teknolojinin sunduğu imkanlarla hem yazılı hem de sözlü iletişim bilgisayarlar vasıtasıyla yapılabilmektedir. Eğitim örgütlerinde özellikle yazılı iletişimde ise hala ilkel metodlarla, iletişim sağlanmaktadır. Sağlıklı, süratli bir iletişim ve dolayısıyla etkili örgütler için mail, msn gibi modern iletişim yöntemleri yaygınlaştırılmalıdır.

#### **1.1.4.1.5 Alıcı ve Kodu Çözme**

Alıcının mesajı taşıyan sembolleri algılamasıyla iletişim süreci bitmiş olur. İletişimin amacına göre alıcı, ya belirli bir davranışta bulunur ya da mesajın ifade etmek istediği şeyi öğrenmiş ve kavramış olur (Balçık, 1997:196).

Alıcı mesajı aldıktan sonra, bunu anlamlı bilgi haline getirmesine kod çözme denir. Bunun için alıcının mesajı algılayabilmesi, daha sonra onu anlamlı hale getirecek nitelikte olması gerekir (Balçık, 1997:196). Örneğin doktorun yazdığı reçetede ilaç isimlerini okuyamayan bir hasta için, bu konuda kod çözme yeteneği olmadığı söylenebilir. Eczacılar ise genellikle bu konuda kod çözme yeteneğine sahiptirler.

#### **1.1.4.1.6 Geri Besleme (Feed Back, Dönüt)**

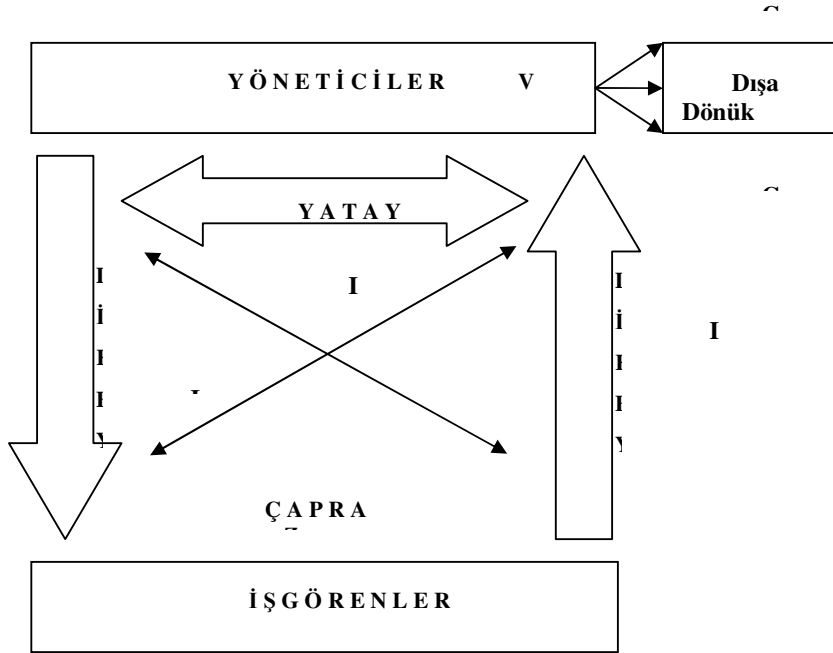
Alıcı, almış olduğu mesajı cevaplandırmak üzere gönderici olarak bir mesaj hazırlayıp bunu bir kanal vasıtasıyla ilk göndericiye iletir. Buna iletişim mekanizmasında dönüt denir (Eren, 1993:223). Kısaca dönütü, mesajın alıcıda yarattığı etki olarak ifade edebiliriz. Başaran (1996:70), yönetsel iletişimde alıcının iletiye tepkisini öğrenmenin yararlarını şu şekilde sıralar:

1. Vericinin istediği eylemin alıcı tarafından yapılmış düzeyini öğrenmek
2. Yapılan eylemin örgütsel amaçları gerçekleştirmedeki yerini görmek
3. Alıcının istenen eylemi yapmada kusurlu davrandığı yönleri için gereken önlemleri almak
4. İstenen eylemin doğrultusundan sapmasını önlemek
5. Yapılan eylemlere bakarak, yapılması gereken eylemi kararlaştırmak

#### 1.1.4.2 Yönüne Göre İletişim Türleri

Örgütsel iletişimde iletişimin cereyan ettiği kişi ya da grupların birbirleri karşısında işgal ettikleri konum veya mevkilere (ast-üst, aynı düzeyde bulunma vb.) göre dikey, yatay ve çapraz olmak üzere üç şekil olabilir ve şu şekilde gösterilebilir (Şimşek, 1995:199-200):

Şekil 4: Örgütsel İletişim Biçimleri



**Kaynak:** Şimşek, 1995:200

##### 1.1.4.2.1 Dikey İletişim

Hiyerarşik yapılaşmanın doğal bir sonucu olarak üst konumundaki yöneticilerle ast konumundaki işgörenler arasında iki yönlü olarak gerçekleşir.

**a) Yukarıdan Aşağıya Doğru İletişim:** Üstler, belirlenen amaçlar doğrultusunda çeşitli konulara ilişkin olarak oluşturdukları kararları emir ve direktifler şeklinde yukarıdan aşağıya iletirler (Şimşek, 1995:200). Örgütün yönetimi ve bunun için gerekli olan otoritenin gerçekleşmesi, yukarıdan aşağıya mesaj iletiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesine bağlıdır. Yukarıdan aşağıya doğru iletişim çeşitli şekillerde



gerçekleşir. Bunlar (Gürgen, 1997:67); iş emirleri, emirlerin gerekçeleri, örgüt prosedürleri ve politikaları, örgüt amaçları ve performans değerlendirmesi alanlarında gerçekleşen iletişimlerdir.

**b) Aşağıdan Yukarıya Doğru İletişim:** İşgörenlerin kendilerine verilen emir ve direktiflerin sonuçlarını, çeşitli dilek ve temennilerini, yakınma ve önerilerini yukarıya ilettikleri iletişim biçimidir. Genellikle biçimsel ve yazılı olarak gerçekleşir (Gürgen, 1997:279). Bu tür bir iletişimin etkili olarak gerçekleştirilmesi, astların görüşlerinin uygun zamanla üst kademelere iletilmesi ve gerekli dönütlerin sağlanması, durumunda demokratik bir örgüt iklimi oluşturulur. Aydın (2000:150), yukarı doğru iletişimin yararlarını şu şekilde belirtir:

1. Yukarıdan aşağıya gönderilen kararların, görüşlerin, emirlerin aşağıdakiler tarafından benimsenme derecesinin yönetici tarafından bilinmesini sağlar.
2. Örgüt üyelerini önemli katkılarda bulunmaya özendirir.
3. Yönetimin, istenmedik durumları engellemesini sağlar.
4. Örgüt üyelerinin öz-değer duygularının gelişmesini, örgütün amaçları ve programları ile özdeşleşmelerini olanaklı kılar.

Ancak yukarı doğru iletişim birçok örgütte engellenmektedir. Bu engellemelere örnek olarak şunlar gösterilebilir (Aydın, 2000:150); Yöneticinin soyutlanması, mesajın gecikmesine ve çarpıtılmasına neden olan uzun iletişim yolları, yöneticinin eleştiri ve kötü haber işitmek istememesi ve yukarı doğru iletişim sağlama konusunda işgörenlerin olumsuz deneyimleri. Burada en önemli etken yöneticinin tavrıdır. Seçme sürecinde yöneticilerin iletişim becerileri açısından da sınanmaları, örgütler, hele de eğitim örgütleri açısından hayati önem taşımaktadır.

#### **1.1.4.2.2 Yatay İletişim**

Aynı hiyerarşik düzeyde bulunan yönetici veya personel arasında, ortaya çıkan sorunların çözülmesi, eşgüdümün sağlanması veya örgütsel işleyişin hızlandırılması gibi amaçlarla ve belli bir şekil şartına bağlı olmadan gerçekleştirilen iletişim tarzıdır (Can, 2002:280). Yatay iletişim, örgüt üyelerinin mesleki ve sosyal açıdan bir grup

bütünlüğü oluşturmalarını olanaklı kılar. Yararlı enformasyonun ve görüşlerin örgüt üyeleri tarafından paylaşılmasını da olanaklı kılar (Aydın, 2000:151).

İletişim sistemi formal ve informal olmak üzere iki boyutludur. Formal iletişim sistemi, hiyerarşideki basamak ve makamlar arasında enformasyon ve kararların çift yönlü akışıdır (Taymaz, 2001a:42). Formal iletişim sisteminin amaca hizmet edecek biçimde düzenlenmesi yöneticinin sorumluluğundadır. İnfomal iletişim ise; örgüt üyelerinin kişisel ve sosyal ilişkilerine dayanır (Aydın, 2000:151). İnfomal iletişimin formal iletişimi desteklediği durumlarda örgütsel ve bireysel amaçların uyumundan söz edilebilir.

Bir örgütte yönetim sürecinin başarılı olması iletişim sürecine bağlıdır. Karar, planlama, eşgüdümleme, etkileme, değerlendirme süreçlerini çalıştıran iletişim yoluyla toplanan bilgilerdir. Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için, iletişim sürecinin etkili bir şekilde işletilmesi gerekir. Bunun için Bursalıoğlu (2000), eğitim yöneticisinin kendisini çevresindekilere benimsetmesi, yeterli iletişim kanalları kurması ve bu kanalları her zaman açık tutması gerektiğini söyler. Eğitim yöneticisinin bu doğrultuda izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkelerini şöyle özetler (Bursalıoğlu, 2000:119):

1. Girişimi başkalarından önce ele almak,
2. İletişime yapıcı görüşlerle başlamak,
3. Çevresindekilerin katılımı ve işbirliğini sağlamak,
4. Çevredeki liderleri de işe katmak,
5. Katılanları güdülemek,
6. Başarılan işleri ortaya koymak,
7. Gereksene ile doyum arasında denge kurmak,
8. Söylentilere gerçeklerle engel olmak,
9. İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek,
10. Başkalarının fikirlerine saygı göstermek,

11. Önemli haberleri yinelemek,
12. Her iletişim aracından yararlanmak,
13. Destek ve karşıt güçleri tanımak,
14. İletişimi aralıksız sürdürmek.

Görüldüğü gibi iletişim, örgütler için hayati öneme haizdir. Yöneticilerin sağlıklı ve çok yönlü bir iletişim ağı kurmaları ve iletişim kanallarının sürekli açık tutulması örgütsel hedeflere ulaşılması açısından son derece önemlidir. Bunun için yönetici seçiminde yönetici adaylarının iletişim becerilerinin de ölçülmesi gereklidir. Bu amaç için genelde mülakat sınavı uygulanır. Ancak, genelde bu sınavın bir torpil vesilesi olduğu izlenimi yaygındır. Yönetici seçiminde, iletişim becerilerinin objektif olarak ölçüleceği bir mekanizmanın kurulması, eğitim örgütlerinin başarısı açısından gereklidir.

### **1.1.5 Eşgüdümleme**

Eşgüdümleme, belli bir amacı gerçekleştirme doğrultusunda eldeki insan ve madde kaynaklarının katkılarını bütünleştirme süreci olarak tanımlanabilir (Aydın, 2000:152). Taymaz (2001a:47) eşgüdümlemeyi; örgütteki birimlerin ve çalışanların görev yetki ve sorumlulukları ile yaptıkları çalışmalardan haberdar olmalarının sağlanması şeklinde ifade eder. Genelde işbirliği ile eşgüdümleme kavramları karıştırılır ya da eş anlamlı olarak düşünülür. İş birliği örgütsel eylemlere katılanların aynı amacı paylaşması, eşgüdümleme ise eyleme katılanların birbirlerinin eylemlerinden haberdar olmalarıdır.

Eşgüdüm, yönetsel etkililiğin ön koşulu ve temel aracıdır. Aynı zamanda bireysel çabaları toplu eyleme dönüştürerek belli amaçlar doğrultusunda yoğunlaştırmanın vazgeçilmez gereğidir (Fişek, 1979:233). Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilmesi, verimliliklerini arttırmaları, örgüt içindeki insan ve madde kaynaklarının birlikte çalışması ile mümkün olur. Benjamin Franklin konunun önemini; “Ya hep birlikte hareket edip birbirimize kenetleneceğiz ya da dağılıp gideceğiz.” sözüyle vurgularken, Amerika’nın bu prensibe bağlı olarak geliştiğini söyler (Miller, 2006:7).

Aydın (2000:152)' a göre en iyi eşgüdüm, işgörenlerin kendi yaptıklarının örgütün başat amaçlarına katkısını gördüklerinde oluşur. Bu durum, örgütün hedeflerine ilişkin bilgi ve görüşün tüm işgönerlerce paylaşılmasını gerektirir. Modern yönetim yaklaşımlarında bu durum “ekip olma” veya “takım çalışması” kavramlarıyla vurgulanır. Örgüt hedeflerinin yalnızca tepe noktasındaki kişilerce bilinmesi, işgönerlerin amaçlardan bihaber olması, bu tür örgütlerin hedeflerine ulaşma şansını oldukça düşürecektir.

Urwick' e (1943:88-89) göre bir yöneticinin yeterliğinin ölçütü, işgönerleri belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusundaki planlı, kasıtlı ve etkili bir davranışa katkıda bulunmaya güdüleme derecesidir (akt. Aydın, 2000:153). Bu durum ekip olma ruhunu örgütüne hakim kılan yöneticilerde göze çarpar. Örneğin bazı örgütlerde, temizlik işçileri işlerini öylesine bir iştiyakla yaparlar ki, sanki o örgütün verimliliği o işçinin performansına bağlıdır. Bu şekilde her işgöner kendisini örgüt için vazgeçilmez olarak görür ve örgüt başarısından haz alır.

Aydın (2000:153), eşgüdümlemenin üç aşamada gerçekleştiğini belirtir. Birinci evrede; grubun tüm üyeleri için ortak bir davranış planı oluşturulur. İkinci evrede, planın tümü ya da ilgili kısımlarının ilgili bireyler tarafından anlaşılması sağlanır. Üçüncü evrede ise her birey plana uygun olarak davranmaya isteklendirilmektedir. Eşgüdüm sayesinde işler daha uyumlu görüleceği gibi örgütün para, zaman, enerji ve materyal israfının da önüne geçilmiş olunur.

Yönetim süreçlerinin her ögesi eşgüdümlemeye katkı sağlar. Ayrıca örgütte eşgüdüm yapıldıktan sonra, örgütün işleyiş süreci içerisinde ve oluşan yeni koşullarda ihtiyaç duyuldukça yeniden eşgüdümleme yapılmalıdır. Taymaz (2001a:48), koordinasyonun genelde kişiler arası ve yatay ilişkiler yolu ile gerçekleştiğini belirterek örgütlerde koordinasyon sağlamanın başlıca üç yolunu şu şekilde ifade eder:

1. Emir yolu ile; tek adam yönetimindeki örgütlerde.
2. Grup yolu ile; üyeleri amaç doğrultusunda bir araya getirebilen örgütlerde.
3. Bağımlılığın tanınması yolu ile; görev, yetki ve sorumlulukların uygun biçimde dağıtıldığı örgütlerde.

Follet (1924:300), eşgüdümlemenin planlamanın ve politika oluşturmanın başlangıç aşamalarında gerçekleştirilmesi gerektiğini aksi takdirde sonraki aşamalarda eşgüdüm sağlamanın güç olacağını belirtir (akt. Aydın, 2000:153). Koordinasyonun gerçekleşmesine etki eden unsurlar ise; örgütün amaçları, personelin yeterlikleri, iletişim sistemi ve zamandır (Taymaz, 2001a:49).

Örgütlerde koordinasyon örgüt içi ve dışı olmak üzere iki kısma ayrılır. Okul için düşünersek, örgüt içi; öğretmenler, öğrenciler ve yardımcı personel, örgüt dışı ise; veliler, okul aile birliği, okulun bulunduğu çevre olarak düşünülebilir. Taymaz (2001a:48), bir örgütte iç ve dış koordinasyonu sağlamada şu güçlerden yararlanıldığını belirtir:

1. Yasalar; ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgeler.
2. Gelenekler; teamüller, adetler, alışkanlıklar.
3. Yeterlikler; bilgi, beceri, tutum.
4. Roller; görevler, işlevler, yetkiler.

Okulda eşgüdümleme sürecinin en önemli görevi, öğrencilerin eğitimi için eğitim işgörenlerinin çalışmalarını birbirine uyumlu kılmaktır. Bu sürecin oluşmasına etki eden kavramlar ise; işbirliği, güdüleme, etkileme, yöneltme, özendirme, gözdağı, ödül ve ceza, borçlandırma, yarışma, işe sarma, işi çekici kılma ve takım çalışmasıdır (Başaran, 1996:53-63).

Bursalıoğlu (2000:125) yönleri çeşitli, kaynakları dağınık ve güçleri akıcı olduğundan; eğitimde koordinasyon sürecinin, sistemin önemli bir mekanizmasını oluşturduğunu belirtir ve eğitimde koordinasyonu sağlayacak koşullardan bazılarını şu şekilde özetlemektedir:

1. Görevsel bir yönetim yapısı,
2. Görevleri ve ilişkileri açıkça belirten bir örgüt şeması,
3. Yazılı politika ve tüzükler,
4. Etkili bir iletişim sistemi,

5. Koordinasyon birimi ve uzman personel,
6. Yazılı plan ve programlar,
7. Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması,
8. Düzenli raporlar ve kayıtlar,
9. Problemlerin gerektirdiği uzmanlık komiteleri,
10. Moral eğitimi.

Eşgüdümün sağlanmasında okul yöneticisinin görevi, bir orkestra şefinin durumuna benzetilebilir (Tortop, 1982:141). Okul içi ve okul dışı koordinasyonun sağlanması yöneticinin eşgüdüm becerisine bağlıdır. Bu da yönetici seçiminde eşgüdüm becerisinin ölçülmesini, yetiştirme sürecinde ise bu becerilerin kazandırılmasını gerektirir.

#### **1.1.6 Etki**

Geleneksel örgüt kuramına göre, bireyi örgüt içinde etkilemenin tek yolunun yetki olduğu varsayılmıştır. Hatta örgüt yapısına, yetki ilişkilerinin bir sonucu olarak bakılmıştır (Fişek, 1979:136). Formal örgüt, doğası gereği bir kontrol sistemini gerektirir. Zira, örgütte gerekli düzeni koruyabilmek için en son çare olarak güce başvurulabilir. Örgüt amacını gerçekleştirmede, kendine yaşam gücü kazandıracak güdüleyici bir güç gerektirir (Aydın, 2000:155). Klasik kuram, kişilik, informal grup ve karar sürecini önemsemediği gibi davranış bilimlerinden de yararlanamamıştır. Etkinin önemi davranış bilimlerinin yönetime girmesi ile artmıştır (Bursalıoğlu, 2000:119).

Taymaz (2001a:44), etkilemeyi örgütün amaçları doğrultusunda insan çabalarına yön ve bütünlük kazandırma süreci olarak tanımlar. Otorite çeşitli etkileme yollarından sadece birisi ve en son başvurulması gereken yoldur (Aydın, 2000:155). Bursalıoğlu (2000:120), yöneticinin etkileme yollarını iç ve dış yollar olarak şu şekilde gruplar:

#### **İç Yollar**

1. Astların karar sürecine katılması

#### **Dış Yollar**

1. İnfomasyon sağlanması

2.Örgütün ve kararların benimsetilmesi

2.Hizmet içinde yetiştirilmesi

3.Bireysel ihtiyaçların karşılanması

3.Yetkinin yerinde kullanılması

Örgütsel amaç ve değerlerin içselleştirilmesi ve onlara güçlü bağlılık, en etkili güdü tarzlarından biridir (Balay, 2000:5). Aydın (2000:155), bu konuda; yönetsel liderliğin ölçütünün, örgüt üyelerinin örgütün amacının gerçekleştirilmesinde düzenli ortak çabaya katkıda bulunabilecek biçimde etkilenmelerinin derecesi olduğunu belirterek şu noktalara dikkat edilmesi gerektiğini ifade eder:

1. Örgüt üyeleri açısından çekici örgüt amaçlarının saptanması,
2. İlgili personelin tümünün kişiliklerinin ve liderlik becerilerinin vurgulanması,
3. Örgütle olan ilişkilerde doyumla sonuçlanan bireysel deneyimlerin sağlanması,
4. Kullanabilecek herkese, gerekli enformasyonun sağlanması,
5. Örgüte bağlılığın geliştirilmesi,
6. Yararlı öneri ve öğütlerin verilmesi,
7. Bireylerin gelişimlerinin sağlanması,
8. Yöneticiye ve diğer statü liderlerine verilmiş yetkilerin kullanılması.

Etkileme süreci ile ilgili bir kavram da uyumdur. Uyum kuvvet sahibi ile uyguladıkları kimseler arasındaki ilişkilere yön veren etkendir. Taymaz (2001a:45), uyumu meydana getiren kuvvet ile ilişki etkileşimidir der ve bunları şu şekilde gruplar;

### **Kuvvet Türleri**

1. Zora dayalı; Bedeni etkileme, cezalandırma
2. Kara dayalı; Maddi kaynak sağlama, ödüllendirme
3. Değere dayalı; Statü verme, prestij kazandırma

### **İlişki Türleri**

1. Soğukluk; İstememe, nefret duyma

2. Hesaplılık; Çıkar sağlama, yararlanma

3. Bağlılık; Olumluluk, samimiyet duyma

Zora dayalı güç kullanan örgütler; Tutukevleri, hapisaneler,

Kara dayalı güç kullanan örgütler; Özel ve kamu ticaret işletmeleri,

Değere dayalı güç kullanan örgütler; Eğitim ve sağlık örgütleridir.

Taymaz (2001a;46), kuvvet ilişki etkileşimini şu şekilde ifade eder;

**Kuvvet Türleri**

**İlişki Türleri**

	A. Soğukluk	B.Hesaplılık	C.Bağlılık
A. Zora dayalı	AA	AB	AC
B. Kara dayalı	AB	BB	BC
C. Değere dayalı	CA	CB	CC

Ahenkli uyum türleri, AA, BB, CC' dir.

Bir örgütte çalışan insanın kendisine yapılan etkiye uyum göstermesi üç davranış ile kanıtlanır. Bunlar (Taymaz, 2001a:46-47);

**1. Boyun eğme veya uyarlık;** Kişi uyum göstermekten başka seçeneği olmadığını bilir. Buna zorunlu olduğunu düşünür, çaresizlikten boyun eğer. Bu davranış sürekli olmaz, bağlılık azalır ve sürekli denetim gerekir.

**2. Özdeşleşme;** Kişi etki kaynağına duyduğu hayranlık nedeni ile uyma gösterir. Yönetici genellikle bu durumdan hoşnut olur. Etkilediği kişileri kendisine bağlı kılar. Uyma davranışı kalıcı olmaz, bağlılık geçicidir, denetim gereği azalır.

**3. İçselleştirme veya Benimsetme;** Birey kendi kişilik sistemine kattığı için uyma gösterir. Kişiye tartışma gerekirse reddetme özgürlüğü tanır. Ödül beklentisi, ceza tehdidi olmaksızın mantığa uyduğu, doğru olarak kabul ettiği, algıladığı zaman benimser. Uyma kalıcı olur, bağlılık sağlanır, denetim gereği çok az olur.



Taymaz (2001a), en çabuk etkinin; boyun eğme ile, en zevkli etkinin; özdeşleşme ile en kalıcı etkinin ise; benimseme ile sağlanabileceğini belirtir. Etki uygulanan bireyden, örgütsel hedefler doğrultusunda beklenen formal ve normatif beklentilerin ötesinde davranış ve tutumlar görülmesi örgütsel adanmışlık olarak adlandırılır ve şu üç öğeden oluşur (Celep, 2000:15):

1. Örgütün amaç ve değerlerinin benimsenmesi ve bunlara olan güçlü inanç,
2. Örgüt adına dikkate değer (beklenenin ötesinde) çaba gösterme isteği,
3. Örgütteki üyeliği sürdürmeye ilişkin güçlü bir istek.

Güdülenme bir işi yapma isteğinin insanın içinden gelmesidir. Etkileme ise, işgöreni istenen nitelikte ve nicelikte iş yapması için dışarıdan güdülemektir (Başaran, 1996:55). Güdüleme, başarılı olarak işe başlama ve sonuna kadar götürebilmenin önemli bir anahtarı olarak tanımlanabilir (Titrek, 2007:77). Öğretmenin verimliliği, güdülenmiş olması ile yakından ilgilidir. Bu bağlamda okul yöneticisi, öğretmenleri güdülemek için tarafsız davranmalı, onlardan yüksek düzeyde çalışma beklentisi içerisinde olmamalı, karara katılımlarını sağlamalı ve okulun verimine yaptıkları katkıları takdir etmelidir (Sevgi, 1997:30). Ayrıca yöneticiler, huzur verici bir okul iklimi oluşturmak, öğretmenlerin kapasitelerini ortaya koyabilecekleri imkanlar yaratmak, ihtiyaç duyulduğunda rehberlik ve danışmanlık yapma yoluyla da öğretmenlerini etkileyebilirler. Etkilenecek olan unsurun insan olduğu ve insanın karmaşık ruhsal durumu göz önünde bulundurulmalı, etkileme sürecinde durumsallık öğesi de gözetilmelidir.

### **1.1.7 Değerlendirme**

Yönetim süreçlerinin sonuncusu kontrol ve değerlendirmedir. Kontrol; konulmuş ölçütlere göre başarının ölçülmesi (Taymaz, 2001a:47); değerlendirme ise, amaca ulaşmanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir (Bursalıoğlu, 2000:125). Taymaz (2001a:47), değerlendirmeyi şu şekillerde tanımlar:

- Önceden saptanmış amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir yargıya varma sürecidir.

- Yapılan etkinlikler sonunda sağlanan başarının saptanmasıdır.
- Çeşitli kararlar almak için gerekli verilerin sağlanması, işlenmesi, kıyaslanması ve bir hükme varılmasıdır.

Etkili bir değerlendirme, hedeflere ulaşma yolunda oldukça önemlidir (Stobart, 2005:215). Gerçekleştirmek istenen amacın etkili biçimde gerçekleştirilmesini sağlamak için, iyi düşünülmüş sürekli bir değerlendirme etkinliğine liderlik yapmak, yönetsel bir sorumluluktur (Aydın, 2000:161). Değerlendirme süreci, örgütün amaçlarından sapmasını önlemek için örgütün işlemlerini izleyip düzeltme sürecidir. Değerlendirme süreci ile, örgütün her ögesinin ve bir bütün olarak örgütün etkililik derecesi saptanabilir. Değerlendirme sadece ürün yönüyle değil süreç unsuru da göz önünde bulundurularak yapılmalıdır. Aydın'ın (2000:162) bu konudaki görüşleri şöyledir;

“Sadece, örgütün hizmetleri ve program etkililiği değil, yönetim tarafından kullanılan süreçler de değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme en azından belli aralıklarla yapılmalıdır. Belirlenen amaçların gerçekleştirilmesine yönetim süreçleri ne katkı yapmaktadır? Örgüt üyelerinin gelişmelerini ve morallerini nasıl etkilemektedirler? Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek üzere planlanan etkinliklerin tümü değerlendirilmelidir.”

Denetleme ile değerlendirme birbirine karıştırılabilmektedir. Denetleme; örgütteki işlerin kurallara uygun olarak yerine getirilip getirilmediğinin yönetici tarafından izlenmesidir. Değerlendirme ise bu tespitten sonra yapılır (Sevgi, 1997:33). Burada denetim, değerlendirme yapmak için bir ön basamak olarak ifade edilir. Taymaz (2001a:49), değerlendirmenin “veri sağlama” ve “yargıya varma” olmak üzere iki aşamada yapıldığını söyler. Veri sağlamada çeşitli teknik ve araçlar kullanarak veriler elde edilir ve bunlar işlenip analiz edilerek yorumlanır ve yargıya varılır.

Aydın, değerlendirme sürecinde ilk adımın, değerlendirilmesi gerekenin seçimi ve tanımlanması olduğunu belirtir ve değerlendirme sürecine yön verebilecek bazı soruları şu şekilde ifade eder (Aydın, 2000:163):

1. Öğretim kadrosu, eğitimin hedeflerini anlamakta ve benimsemekte midir?
2. Program, öğrencilerin tümünün gereksinimlerini karşılamakta mıdır?
3. Öğretim yöntemleri etkili midir? Öğretim araçları yeterli midir?

4. Programın çeşitli alanlarında öğrenci başarısı istenilen düzeyde midir?
5. Okul binası ve donanımı yeterli midir?
6. Öğretim kadrosunun morali iyi midir?
7. Ulaşım, kafeterya ve yardımcı hizmetler belli standartları karşılamakta mıdır?
8. Uygulanan yönetsel süreç, sağlıklı kararlar ve planlarla sonuçlanmakta mıdır?
9. İletişim yeterli ve etkili midir?

Değerlendirme sürecinde bundan sonraki aşamalar; değerlendirme ölçütünün geliştirilmesi, ölçütle ilgili verilerin belirlenmesi, nasıl toplanması gerektiğinin saptanması ve benimsenen ölçütler açısından ilgili verinin yorumlanmasıdır (Aydın, 2000:164). Taymaz, denetleme ve sonunda değerlendirmenin başarıya ulaşmasını, amaçlı, planlı ve ilkelere uygun olarak yapılmasına bağlar ve denetleme ve değerlendirme ile ilgili işlemler dizisini daha ayrıntılı olarak şu şekilde sıralar (Taymaz, 2001a:51):

1. Denetleme amaçlarının saptanması,
2. Denetlemenin planlanması,
3. Gözlenecek hususların belirlenmesi,
4. Ölçütlerin saptanması,
5. Gözlem-kontrol formlarının hazırlanması,
6. Kontrol araçlarının hazırlanması,
7. Gözlem-kontrol yapılması,
8. Sonuçların kaydedilmesi,
9. İstatistik işlemlerin yapılması,
10. Sonuçların kıyaslanması, yorumlanması,

11. Bulguların sunulması,

12. Sonuçların ortaya konulması.

Değerlendirmenin tarafsız olabilmesi için, değerlendirme ölçüsünün uygulamaya girilmeden önce hazırlanması gerekir (Bursalıoğlu, 2000:125). Bu durum değerlendirmenin nesnelliği açısından önemlidir. Ayrıca değerlendirilecek olan kişi de kendisinden beklenen standartlar konusunda önceden bilgi sahibi olur ve eylemlerinde bunları gözetir.

Değerlendirme, değerlendiren ile değerlendirilen arasında ortak bir etkileşimdir. Bu bakımdan değerlendirilene de bu eyleme katılma olanağı verilmelidir (Bursalıoğlu, 2000:125). Eğitimde değerlendirmenin amacının kanıtlamak değil, geliştirmek olduğu düşünüldüğünde değerlendirilenin bu eyleme katılması hem değerlendirilen açısından, hem de etkili bir değerlendirme sağlanması açısından faydalı sonuçlar doğuracaktır.

Eğitim sistemimizde değerlendirme genelde bir üstün astını değerlendirmesi şeklinde gerçekleşirken aynı düzeydeki kişilerin birbirlerini değerlendirmesi şeklinde de olabilmektedir. Bu tür değerlendirmelerde teknik yeterliliklere daha çok önem verilmektedir. Fakat bu durumda mesleksi yarışma ve kıskançlığın olumsuz sonuçlar doğurması düşünülmelidir (Bursalıoğlu, 2000:126). Yönetici bu olumsuzlukları ortadan kaldırmak için, örgütünü modern yönetim yaklaşımlarının gereği olarak bir ekip haline getirme yoluna gitmeli, başarının ve başarısızlığın tüm takımın ortak paydası olduğunu vurgulamalıdır.

Yapılan bir araştırma; okul yöneticisinin görevleri içerisinde en önemlisinin değerlendirme ve denetleme olarak görüldüğünü, okul yöneticilerinin yöneticilik eğitimi almamış olmalarından dolayı da bu görevin etkili bir şekilde yerine getirilemediğini ortaya koymuştur (Sağlamer, 1985:117). Değerlendirme sürecinin etkili bir şekilde işletilememesi örgütün etkililik derecesinin ortaya konulamamasına neden olacaktır. Bu da gerekli örgütsel amaçlar doğrultusunda düzeltme ve geliştirme yapılamamasını, dolayısıyla da amaçlara ulaşamamayı doğuracaktır. Ayrıca yöneticinin değerlendirme konusundaki yetersizliği, işgörenlerin tepkilerine ve

neticesinde olumsuz örgüt iklimi, personelin örgütten soğuması gibi birçok olumsuzluğa neden olacaktır. Okuluna yeni atanan bir öğretmene okul yöneticisi, çok çalışan ve başarılı öğretmenler istediğini söyler. Öğretmenin buna yanıtı ise; “Bende çalışan ile çalışmayanı ayırt edecek bir yönetici istiyorum!” şeklinde olur. Bu örnek yöneticinin değerlendirme yeterliliğinin önemi ve gereğini veciz bir şekilde vurgular.

## **1.2 Yönetici Seçme Süreci**

Toplumların gelişmesi, huzur ve refah içerisinde varlıklarını sürdürebilmeleri için en önemli unsurun eğitim olduğu, bugün tüm insanlık tarafından kabul edilmektedir. Eğitim örgütleri, toplumun geleceğini şekillendirirken, bu örgütlerin etkili ve verimli bir şekilde faaliyet göstermeleri de, yöneticilerinin ufku ve kabiliyetleri orantısında olacaktır. Açıkalın (1996:476)’a göre, “Türk Eğitim Sistemi’nin kurtuluşu okuldan olacaktır.” Bu kurtuluşun okullardan olması ise, okulların etkili ve yetkin yöneticilere sahip olması ile mümkün olabilir.

Eğitim yöneticiliği uygar toplumlarda bir bilim dalı olarak, yöneticilik te bir meslek olarak görülürken, eğitim sistemimizde “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışının sonucu olarak, yöneticiliğin ayrı bir meslek alanı olduğu görüşü pek etkili olamamıştır. Oysa eğitim yöneticiliği, öğretmenlik formasyonu olan herkese değil, bu alanda yetenekli, başarılı ve tecrübeli olanlar arasından itina ile seçilip özel olarak yetiştirilen eğitimcilere verilecek önemli bir görev olarak kabul edilmelidir (Tekışık, 1993:7).

Zaman zaman yöneticiliğin geliştirilmesi adına olumlu gelişmeler görülmüş ancak, bu gelişmeler eğitim yönetiminin gelişmesi doğrultusunda bir istikrara sahip olamamıştır. Bunun en önemli nedeni de, yöneticilikte liyakat arayışı yerine, siyasi iktidara yakın olma koşulunun aranması (Bıldır, 1997:41) olmuştur.

Eğitim yönetiminin meslekleşmesine yönelik olarak, Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi gibi bazı üniversitelerde lisans düzeyinde Eğitim Yönetimi, Teftişi ve Planlaması Bölümleri açıldı. Bu programlar, yönetici adaylarının meslek öncesinde yetiştirilmesi açısından oldukça faydalı bir uygulamaydı. Ancak bu bölümlerden mezun olanların, yönetici istihdamında yeterince ön plana çıkarılmaması, sanki bu bölümlere fazla gereksinim olmadığı izlenimini doğurmuş, dolayısıyla da bu programlar Yüksek Öğretim Kurumu tarafından kapatılmıştır. Eğitim yönetimi

alanındaki programlar, birçok üniversitede yüksek lisans ve doktora aşamasında sürdürülmektedir.

Türk Eğitim Sistemi'nin temel sorunlarından birçoğunun, yetkin okul yöneticisi yetiştirememekten kaynaklandığı sonucuna varan birçok araştırma yapılmıştır. Lane ve diğerlerine (1970) göre, eğitim yöneticisi çevresinden ve özellikle öğretmenlerden saygı ve bağlılık bekliyorsa, yöneticilik eğitiminden geçmiş olmalıdır (Akt. Kaya, 1993:249). Yöneticiler, hizmet öncesi eğitimlerle yetiştirilmeye çalışılmış ancak, bu seminerler genelde süre ve nitelik açısından yetersiz kalmış, geçirilmesi gereken bir iş gibi (Kaya, 1993b:52) görülmüştür. Oysa eğitim yöneticiliği alanında daha derinliğine ve bilimsel bir eğitime ihtiyaç vardır. Bu da lisans programlarının kapanmasıyla, üniversitelerin eğitim yönetimi alanındaki yüksek lisans programlarıyla sağlanabilir. Çelik (2002:12) bu konudaki görüşünü, "okul yöneticilerinin atanmasında, eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapmak, yasal bir zorunluluk haline getirilmelidir" şeklinde ifade ederken bu doğrultuda eğitim yönetimi ve denetimi alanında tezsiz yüksek lisans programlarının yaygınlaştırılmasının gereğini vurgular.

Hızla değişen dünyada, eğitim örgütlerini çağdaş vizyonlar doğrultusunda yönetebilecek eğitim liderlerine bugün çok ihtiyacımız vardır. Yöneticilerin / yönetici adaylarının, yönetim ve denetim alanlarında yüksek lisans yapmaları, onların mesleki vizyonlarının gelişmesine, dolayısıyla eğitim örgütlerinin kalitesinin artmasına neden olacaktır. Ancak yönetici ve yönetici adaylarının bu konuda motive edilmeleri gerekirken, yapılan düzenlemeler maalesef yüksek lisans yapmayı adeta bir angarya haline getirmiştir. Yüksek lisans / doktora yapmış olan öğretmen ve yöneticiler, ek ders ücretlerini yüzde 25-40 oranında zamlı almaktayken, öğretmenlerin ek dersleriyle ilgili yapılan bir düzenlemeyle, bu fark kaldırılmıştır (MEB, 2006a). Meslekte uzmanlaşmayı teşvik eden bu maddi motivasyon unsurunun kaldırılması, yöneticilerin birçok açıdan fedakarlık gerektiren yüksek lisans ve doktora eğitimlerinden iyice uzaklaşmalarına neden olacaktır.

Yüksek lisans yapmanın önündeki diğer bir engelde, öğretmen ve yöneticilerin yer değiştirme yönetmeliğinde; zorunlu hizmetini tamamlamayan öğretmenlerin eğitim

durumundan özür tayini istemelerini engelleyen düzenleme olmuştur (MEB, 2006b). Akademik çalışmalarının ağırlıklı olarak mesleğin ilk yıllarındaki heyecan ve idealistlikle yapılabildiğini düşünürsek, bu uygulama da maalesef öğretmen ve yöneticilerin uzmanlaşmaları açısından olumsuz bir gelişme olmuştur.

Yöneticilerin meslekte uzmanlaşmaları yönünde motivasyonlarını kıran nedenlerden üçüncüsü ve belki de en önemlisi, yönetici seçme aşamasında yüksek lisans ve doktora yapan adaylara yeterli önceliğin tanınmamasıdır. Okul müdür yardımcılığı için yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 3, doktora yapanlara 4 artı puan verilmektedir. Okul müdürlüğü seçiminde ise bu puanlar yüzde 20 oranında değerlendirilmekte (MEB, 2004) ve neredeyse tamamen etkisiz (0,6-0,8 puan) kılınmaktadır. Okullarımızdaki yönetsel sorunların çözümü, bu alanda ihtisas yapanların sisteme dahil olmalarıyla daha hızlı ve sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilir. Dolayısıyla lisans üstü eğitim gören adaylara, yönetici seçiminde daha fazla teveccüh gösterilmelidir.

Son yıllarda yönetici seçme süreci açısından önemli gelişmeler de olmaktadır. Sadece meslekteki kıdem ve bireysel ilişkilere dayanan, nesnel olmayan seçme süreci yerine, 1998 yılında yönetici seçme sınavı getirilmiştir. Böylece yönetici seçiminde, sınav kazanma gibi nesnel ve tarafsız bir kriter ortaya çıkmıştır. 2004 yılında ise yönetici seçiminin, müdür yardımcılığı aşamasındaki “Müdür Yardımcılığı Seçme Sınavı” ile yapılmasını sağlayan bir yönetmelik hazırlanmıştır. Bu yönetmelikte, 2006 yılı mart ayında bazı değişiklikler yapılmıştır. Adayların başarılı sayılmaları için sınavdan 70 puan almaları gerekmektedir. Müdür yardımcılığı seçme sınavı, bu güne kadar 3 kez yapılmış olup, bunun sonucuna göre müdür yardımcısı atamaları yapılmıştır.

2006 yılında yapılan düzenlemeyle okul müdürü adayları içinde “Düzey Belirleme Sınavı” getirilmiştir. Bu sınavda puan barajı bulunmamaktadır. Adaylar beş okul tercihi yaparlar ve “yönetici değerlendirme formundaki” puanlama neticesinde atamaları yapılır. Bu sınav şu ana kadar bir kez yapılmıştır. Ancak, daha önce yöneticilik görevlerinde (Müdür Yetkili Öğretmenlikte geçen süreler C tipi kurum müdürlüğüne denk sayılmıştır.) bulunmuş olanlar bu sınavlara alınmamış olup, sınav

kazanan adaylarla, daha önce yöneticilik yapanların değerlendirilmesinde izlenecek yol merak konusudur.

Yönetici seçme sınavlarında sınavların konuları ve puan değerleri şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2004):

- a) Türkçe-dil bilgisi ve resmi yazışma kuralları yüzde 25,
- b) Atatürk İlkeleri ve Türk İnkılâp Tarihi ve Ulusal Güvenlik yüzde 15,
- c) T.C. Anayasası (Genel Esaslar, Temel Hak ve Ödevler, Devletin Temel Organları) yüzde 15,
- ç) Genel Kültür yüzde 20,
- d) Görevin gerektirdiği temel mevzuat yüzde 25.

Yönetici seçme sınavları ve akabindeki değerlendirme süreci ile ilgili düzenleme ve değişiklikler devam etmekteyken, bu araştırmanın son aşamasında Milli Eğitim Bakanlığı yeni bir yönetici atama yönetmeliği yayımladı. Yeni yönetmelikle (MEB, 2007), okul müdürlüğü ve müdür yardımcılığı için yapılan sınavlar yeniden kaldırılmış ve yönetim kademeleri için belirleyici unsur “kıdem şartlarını taşımak” olarak değiştirilmiştir. Yönetici seçme süreci ile ilgili tartışma ve arayışların devam edeceği öngörülebilmektedir.

1998 yılından bu yana yönetici seçimi ile ilgili sınavlar yapılmış, bu sonuçlara göre atamalar yapılmıştır. Bununla birlikte, özellikle yönetmelik değişikliklerine gidilmeden önce, vekaleten yöneticilik yapanlar, sınavsız olarak kadroya geçirilmiştir. En son yayımlanan yönetici atama yönetmeliğinde (MEB, 2007) ise, yönetici seçme sınavları kaldırılmış olup, yöneticilerin yeniden sınavsız olarak atanması öngörülmektedir. Şu anda okul yöneticilerinin bir kısmı, yönetici yeterlilik sınavı sonucu göreve atanmış, bir kısmı da herhangi bir sınava tabi olmadan yöneticilik görevine atanmışlardır. Bu iki farklı atama biçimiyle göreve gelen ilköğretim kurumu yöneticilerinin, yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesi, bu araştırmanın temel problemini teşkil etmektedir. Bir başka deyişle; yönetim süreçlerinin işletilmesi açısından, sınavla atanan yöneticilerle, sınavsız atanan yöneticiler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılacaktır.



### 1.3 İlgili Araştırmalar

Sevgi (1997) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkim Yeterlikleri” adlı araştırmada, mevcut ilköğretim okulu yöneticilerinin yeterlikleri ortaya konularak, ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri arasındaki farklılıkların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini Ankara ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisindeki sekiz merkez ilçede faaliyet gösteren ilköğretim okullarında görev yapan 140 yönetici (okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı) ve 414 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmen ve yöneticilere ayrı formlarda uygulanan anket ile elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticileri kendilerini yedi yönetim sürecinin hepsinde “çok” derecede yeterli bulurken; öğretmenler yöneticileri yedi sürecin hepsinde “orta” derecede yeterli bulmuşlardır. Ayrıca anketteki açık uçlu soruya verilen cevaplarda, yöneticiler genellikle hizmet içi eğitimle yetiştirilmelerini isterlerken; öğretmenler yöneticilerin yönetim alanında lisans ya da yüksek lisans mezunu olmalarından yana görüş belirtmişlerdir.

Araştırma önerisi olarak; mevcut yöneticilerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime tabi tutulmaları yoluyla yetiştirme ve geliştirmelerinin sağlanması gerektiği ifade edilmiş, ayrıca da yönetici atamalarında yüksek lisans faktörünün tercih sebebi olması konusundaki ağırlığının arttırılmasına yönelik düzenleme yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Seçkin (2003), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Süreçlerine İlişkin Yeterliklerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında; ilköğretim okulu müdürlerinin eğitim yönetimi süreçlerine ilişkin görevlerini yerine getirmedeki yeterliklerini, öğretmen değerlendirmelerine göre belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada sınıf öğretmenliği ve branş öğretmenliğinden gelme ayrımı hem okul müdürleri hem de değerlendirmeye katılan öğretmenler açısından dikkate alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini Kırıkkale il merkezindeki 20 ilköğretim okulunda görev yapan 155 sınıf ve 155 branş öğretmeni olmak üzere 310 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacının hazırladığı anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yönetim süreçlerine ilişkin yeterliklerde tüm öğretmenlerin görüşlerine göre genel bilgi ve meslek dersleri alanlarından gelen müdürlerin, sınıf öğretmenliği alanından gelen müdürlere göre çok daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmacı öneri olarak özetle; yönetici atamalarında lisans düzeyinde eğitim alma şartı getirilmesini, yöneticilerin performans değerlendirmesine tabi tutulmalarını, yöneticilerin alanlarındaki konferans, seminer ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılımlarının sağlanması gerekliliğini vurgulamıştır.

Kuğuoğlu (1997), “Eğitim Yöneticisinin, Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Üstleri ve Astarınca Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında; Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatında görev yapan eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış olan şube müdürlerinin, yönetim süreçlerinde göstermiş oldukları performanslarının üstleri (Daire Başkanları) ve astlarınca (Şefler) nasıl değerlendirildiğini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırma için, 50 eğitim yönetimi almış şube müdürü ile 50 eğitim yönetimi almamış şube müdürünün astı olan 100 şef ve üstü olan 100 daire başkanına (bir daire başkanı birden çok şube müdürü hakkında anket doldurmuştur) anket uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda; eğitim yönetimi almış yöneticilerin, almamış yöneticilere kıyasla; hem üstleri hem de astları tarafından daha başarılı buldukları tespit edilmiştir. Araştırmacı bu sonuca göre; yönetici eğitimi alanlara yönetici istihdamında öncelik verilmesini önermiştir.

Ertopçu (1998) tarafından yapılan “İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Örgütlenme ve Eşgüdümleme Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri” adlı araştırmada; ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okul müdürlerinin örgütlenme ve eşgüdümleme becerilerini uygulama sıklığına ilişkin algı ve beklentilerini belirleyebilmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini İzmir ili merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 422 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul müdürlerinin Örgütlenme, Eşgüdümleme, Motivasyon ve İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda; okul müdürlerinin örgütlenme ve eşgüdümleme davranışları öğretmenler tarafından düşük düzeyde değerlendirilmiştir. Araştırmacı bu sonuç doğrultusunda okul müdürlerine aciliyetle hizmet içi eğitim uygulanmasını, yöneticilerin lisans ve lisans üstü eğitimlerinin zorunlu hale getirilmesini önermiştir.

Aydoğan (1998), “Özel Okullarda Yönetim Süreçlerinin İşleyişi” adlı çalışmasında; özel okullarda yönetim süreçlerinin işleyişini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Araştırmanın evrenini Kayseri Büyükşehir Belediye sınırları içerisinde faaliyet gösteren özel okullarda görev yapan 34 yönetici ve 222 öğretmen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, benzer çalışmalarda kullanılan anketlerden araştırmacının derlediği anket kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda; yönetim süreçlerinin işleyişi (değerlendirme süreci hariç) konusunda öğretmenler ile okul yöneticileri arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Okul yöneticilerinin yönetim süreçlerinin işleyişi konusunda öğretmenlere göre daha iyimser oldukları görülmüştür. Değerlendirme sürecinde anlamlı bir farkın olmayışının ise; değerlendirme işlemlerinin daha çok müfettişlerce yapılmasından kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Araştırmacı; özel okullarda yönetici ve öğretmenlerin yönetim süreçlerinin uygulanmasına yönelik çeşitli kurs ve seminerlerle eğitilmesini önermiştir.

Güven (2002), tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yeterliklerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada; okullarda yönetim süreçlerinin işleyişini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini; Adapazarı Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde faaliyet gösteren okullarda görev yapan 121 yönetici ve 250 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan anket aracılığıyla elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda; ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim süreçlerine ilişkin yeterlikleri hakkında, yönetici ve öğretmen görüşleri hakkında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yöneticiler, öğretmenler ve kendileri tarafından yönetim süreçleri açısından “çoğunlukla” yeterli bulunmuşlardır.

Demircan (2001), “İlköğretim Okulları Müdürleri Yöneticilik Yeterliklerine Ne Derece Sahiptirler” adlı araştırmasında; ilköğretim okullarında görev yapan müdürlerin yöneticilik yeterliklerine ne derece sahip olduklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yönetici yeterlikleri 18 başlık altında ve önem sırasına göre ele alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Eyüp ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan 402 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak kullanılan anket 1974 yılında Ziya Bursalıoğlu tarafından geliştirilmiştir.

Araştırma sonucunda; okul müdürlerinin genel olarak yeterlik düzeyleri ortadan yukarı ( “çok” ve “tam”) düzeyde bulunmuştur. Bazı yeterlik alanlarında erkek öğretmenler, bayan öğretmenlere göre müdürleri daha az yeterli bulmuşlardır. Yine bazı yeterlik alanlarında 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenler, 21 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenlere göre müdürleri daha az yeterli bulmuşlardır.

## **BÖLÜM 2: YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, anketin hazırlanması, verilerin toplanması, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ele alınmıştır.

### **2.1 Araştırma Modeli**

Konu ve amaçlara uygunluğu nedeniyle araştırma, tarama modeliyle yapılmıştır. Konu ile ilgili literatür taranmış, daha sonra araştırmacı tarafından geliştirilen anketin yöneticisi sınavla ve sınavsız atanmış ilköğretim okulu öğretmenlerine uygulanması sonucu elde edilen veriler araştırmada kullanılmıştır.

### **2.2 Araştırma Evreni**

Araştırmanın evrenini, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Sakarya ili merkez ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 2167 öğretmen oluşturmaktadır.

### **2.3. Araştırmanın Örneklemini**

Araştırmanın örneklemini, Sakarya ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan, yukarıda belirtilen evrenden yansızlık kuralına göre seçilen, yöneticisi sınavla ve sınavsız atanan 427 öğretmen oluşturmuştur.

Anket uygulanan örneklemin yöneticilerinin atanma şekline göre dağılımı; 194 sınavlı (yüzde 45,4), 233 sınavsız (yüzde 54,6) olarak belirlenmiştir. Örneklemin cinsiyetlere göre dağılımı ise; erkek yüzde 45, bayan yüzde 55 olduğu görülmüştür. Öğrenim durumlarına ilişkin ise; 2 ve 3 yıllık yüksek okul mezunu yüzde 14,5 , 4 yıllık fakülte mezunu yüzde 76,6 , yüksek lisans mezunu ise yüzde 8,9 olarak saptanmıştır.

### **2.4 Veri Toplama Aracı**

Bilgi toplama amacı ile kullanılan anket tüm denekler için ortak hazırlanmıştır. Oluşturulan anket üç bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde yer alan sorular deneklerin kişisel özelliklerini, ikinci bölümdeki sorular okul yöneticilerinin yönetim süreçlerinin yeterlilik düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Üçüncü bölümde ise, öğretmenlerin yönetici atama sürecinde verilen

özelliklerden hangilerini daha önemli gördüklerini ölçmeyi amaçlayan bir sıralama sorusu sorulmuştur. Anketin içeriği aşağıda anlatılmıştır.;

Anketin ikinci bölümü 53 sorudan oluşmakta olup, yönetim süreçlerini oluşturan; karar verme (7 soru), planlama (8 soru), örgütlenme (8 soru) , iletişim (7 soru), eşgüdümleme (8 soru), etki (7 soru) ve değerlendirme (8 soru) süreçleriyle ilgili olarak hazırlanmış sorulardır.

Üçüncü bölümde ise, yönetici atama sürecinde; “kıdem”, “yönetici atama sınavı”, “lisansüstü eğitim yapmış olma”, “yönetim alanında hizmet içi eğitim görmüş olma”, “geçmiş sicil ortalamaları”, “mülakat ve takdir puanı” değişkenlerinden hangilerinin öncelikli görüldüğünü tespit edebilmek için bir sıralama sorusu sorulmuştur.

#### **2.4.1 Anketin Geliştirilmesi**

Araştırmanın kuramsal temelini hazırlamak, anketlerde yer alacak soruları belirlemek amacı ile alanla ilgili literatür taranmıştır. Bu konuda yayınlanmış kitaplar, makaleler, tezler taranmış, internette çıkan yayınlar takip edilmiştir. Alanla ilgili daha önce yapılan çalışmalarda kullanılan ölçeklerden bir soru havuzu yapılmış ve hazırlanan anket için bu havuzdan faydalanılmıştır. Hazırlanan anket için eğitim bilimleri alanından 5, kamu yönetimi alanından 1, ölçme ve değerlendirme alanından 1, eğitim teknolojileri alanından 1 ve Türkçe öğretimi alanından 1 olmak üzere toplam 9 akademisyenin görüşleri alınmış, uyarı ve tavsiyelerine göre ankette gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Ankette her boyutla ilgili ikişer soru olumsuz kökle sorulmuştur. Bu şekilde anketin dikkatlice doldurulması hedeflenmiştir.

Ön uygulamada faktör analizi yapılmış olup, faktör analizinde doğrulayıcı faktör analiz tekniğinde temel bileşenler analizine bakılmıştır. Her boyutun kendi içerisinde tek boyutluluk özelliği taşıdığı saptanmıştır. Faktör analizi ile ilgili bulgular aşağıda verilmiştir.

## 2.4.2 Faktör Analizi Sonuç ve Bulguları

Bu bölümde boyutlara ilişkin faktör analizi sonuç ve bulguları ölçekteki sıralamaya göre verilecektir.

**Tablo 1: Karar Verme Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları**

Sıra No	Karar Verme Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
5	Eğitim-öğretimi engelleyen bir problemi zamanında fark eder.	0.80	0.72
6	Hissettiği problemin açıkça anlaşılabilmesi için yeterli bilgi toplar.	0.80	0.70
7	Problemlerle ilgili en uygun çözüm yolunun bulunmasında, personelin önerilerini değerlendirir.	0.77	0.68
8	Uygulanan çözüm yolundan elde edilen sonuçları dikkate almaz.	0.62	0.48
9	Kararlarında, üst kademeler ile öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında bütünleştirici rol oynar.	0.77	0.72
10	Karar vermede okul yararlarını ve bireysel yararları dengeler.	0.73	0.63
11	Kararlardan etkilenecek olanlara kararlara katılma olanağı vermez.	0.49	0.37
Açıklanan Toplam Varyans: 52.319			
Alpha: .8400			P<0.05

Karar verme alt ölçeğinin ön deneme formunda 7 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin tamamının .30'un üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansının % 52.319'unu açıkladığı için, ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. Karar verme alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayısı .84'tür. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir.

**Tablo 2: Planlama Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları**

Sıra No	Planlama Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
12	Yapılacak işlerin planlara dayalı olarak yapılmasına önem verir.	0.79	0.59
13	Planları amaçlar doğrultusunda hazırlar.	0.83	0.69
14	Planlama yaparken okulun insan kaynağının özelliklerini dikkate alır.	0.83	0.73
15	Planlama yaparken, okulun donanımsal özelliklerini (araç-gereç, öğretim materyali v.s.) dikkate alır.	0.79	0.68
16	Planların uygulanmasını kontrol etmez.	0.64	0.58
17	Gerektiğinde planlarda değişiklik yapılmasını sağlar.	0.61	0.54
18	Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesine önem vermez.	0.62	0.58
19	Planlama sürecinin uygulama sonuçlarını değerlendirerek kayıt altına alınmasını sağlar.	0.68	0.57
Açıklanan Toplam Varyans: 53.524			
Alpha: .8705			P<0.05

Planlama alt ölçeğinin ön deneme formunda 8 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin tamamının .30'un üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansının % 53.524'ünü açıkladığı için, ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. Planlama alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayısı .87'dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir.



**Tablo 3: Örgütlenme Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları**

Sıra No	Örgütlenme Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
20	Okulda yapılması gereken işleri ayrıntılı olarak belirler.	0.84	0.72
21	Okul personeline, bilgi, beceri ve deneyimlerine uygun görevler verir.	0.73	0.65
22	Okuldaki tüm birimlerin, görev ve sorumluluklarını açık ve kesin olarak bilmelerini sağlar.	0.83	0.72
23	Görev ve sorumlulukları herkesin görebileceği bir yerde ilan etmez.	0.61	0.53
24	İşlerin mevzuata uygun bir şekilde yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır.	0.75	0.63
25	Personel arasındaki çatışmaları, okulun verimini arttıracak şekilde çözümler.	0.73	0.70
26	Okul amaçlarının gerçekleştirilmesinde, velilerin katkılarını önemsemez.	0.55	0.51
27	Okulun eğitim araç-gereç ve materyallerinin, eğitsel faaliyetlerin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanılmasını sağlar.	0.74	0.68
Açıklanan Toplam Varyans: 53.628			
Alpha: .8707			P<0.05

Örgütlenme alt ölçeğinin ön deneme formunda 8 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin tamamının .30'un üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansının % 53.628'ini açıkladığı için, ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. Örgütlenme alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayısı .87'dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir.

**Tablo 4: İletişim Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları**

Sıra No	İletişim Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
28	Bilişim teknolojilerini (bilgisayar, internet v.b.) kullanabilecek bilgi ve beceriye sahiptir.	0.71	0.54
29	Velilerin, görüş ve önerilerini kendisine kolaylıkla aktarmalarını sağlar.	0.73	0.60
30	Yazılı iletişime oranla, sözlü iletişimi oldukça az kullanarak personel ile arasında belli bir mesafe oluşmasını sağlar.	0.35	0.26
31	Okul yönetimi ve personel arasındaki iletişim kanalının çift yönlü olarak işlemlerini sağlar.	0.76	0.69
32	Okula gelen yazıların personel tarafından okunmasını (haberdar olmalarını) önemsemez.	0.64	0.60
33	İletişim engellerini fark ettiğinde, bunları giderici tedbirler alır.	0.75	0.69
34	Personel arasında kesintisiz iletişim sağlayacak çembersel iletişim sistemi (telefon zinciri v.b.) kurar.	0.65	0.59
Açıklanan Toplam Varyans: 59.937			
Alpha: .7761			P<0.05

İletişim alt ölçeğinin ön deneme formunda 7 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin tamamının .30'un üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansının % 59.937'sini açıkladığı için, ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. İletişim alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayısı .77'dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir.

**Tablo 5: Eşgüdümleme Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları**

Sıra No	Eşgüdümleme Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
35	Personelin kişisel özellik ve yeteneklerini tanır.	0.72	0.62
36	Personeli, kişisel yetenekleri doğrultusunda görevlendirmeyi önemsemez.	0.56	0.57
37	Okuldaki tüm personelin eğitim-öğretimin işleyişine etkili olarak katılmalarını sağlar.	0.77	0.70
38	Derslerin birbiri ile uyum içinde yürütülmesi için, öğretmenlerin birbirlerinin faaliyetlerinden haberdar olmalarını sağlar.	0.76	0.66
39	Okuldaki birim veya personelin, okulun amaçlarının gerçekleşmesine katkı derecelerini önemsemez.	0.67	0.64
40	Okulda birim veya personel arasındaki farklı bilgi ve becerileri, okul amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda uzlaştırır.	0.74	0.65
41	Eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde tüm okul personelinin eşgüdümlü bir şekilde çalışmalarını sağlar.	0.81	0.74
42	Okulda tutulan düzenli kayıtlar ışığında, amaçlara ulaşma düzeyinden personeli haberdar eder.	0.79	0.72
Açıklanan Toplam Varyans: 54.040			
Alpha: .8735			P<0.05

Eşgüdümleme alt ölçeğinin ön deneme formunda 8 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin tamamının .30'un üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansının % 54.040'ını açıkladığı için, ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. Eşgüdümleme alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayısı .87'dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir.

**Tablo 6: Etki Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları**

Sıra No	Etki Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
43	Personelin çalışmalarının sağlanmasında, yetkilerini öne sürmek yerine isteklendirme ve özendirme yöntemlerini kullanır.	0.80	0.65
44	Okulun işleyişinde, personelin de görüşlerine değer verdiğini gösterir.	0.81	0.75
45	Uyarılarda bulunmak gerektiğinde, hatalı personeli deşifre eder.	0.51	0.42
46	Personelin yeteneklerini geliştirme konusunda özendiricidir.	0.81	0.71
47	Okul personelinin okula bağlılıklarının artmasını sağlayacak etkinlikler (yemek, eğlence v.s.) düzenlenmesini önemser.	0.69	0.58
48	Personeli daha kaliteli bir eğitim konusunda yaratıcı düşünmeye yöneltir.	0.84	0.75
49	Okulda ödül ve ceza sistemlerinin, personel moralini düşürecek biçimde uygulanmasını sağlar.	0.46	0.40
Açıklanan Toplam Varyans: 67.917			
Alpha: .8294			P<0.05

Etki alt ölçeğinin ön deneme formunda 7 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin tamamının .30'un üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansının % 67.917'sini açıkladığı için, ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. Etki alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayısı .82'dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir.

**Tablo 7: Değerlendirme Boyutuna İlişkin Faktör Analizi Sonuçları**

Sıra No	Değerlendirme Boyutu Maddeleri	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
50	Ders yılının belli zamanlarında personelin çalışmalarını değerlendirir.	0.65	0.56
51	Öğretmenlerin, derslerinde öğretim materyallerini kullanabilme becerilerini değerlendirir.	0.68	0.57
52	Personeli değerlendirmede adil davranır.	0.77	0.70
53	Yaptığı değerlendirmeler sonunda, personelin daha istekli çalışmasını önemsemez.	0.76	0.71
54	Personeli değerlendirmede, eğitime yaptıkları özveri gerektiren katkıları dikkate alır.	0.79	0.69
55	Velilerin okul faaliyetleri konusundaki değerlendirmelerini önemsemez.	0.66	0.60
56	Öğrencilerin okul faaliyetleri ile ilgili görüş ve isteklerini değerlendirir.	0.74	0.66
57	Değerlendirme sonuçlarına göre, eğitim-öğretimde gördüğü eksiklikleri giderir.	0.82	0.78
Açıklanan Toplam Varyans: 54.993			
Alpha: .8812			P<0.05

Değerlendirme alt ölçeğinin ön deneme formunda 8 madde yer almıştır. Analiz sonuçlarına göre, ölçekteki tüm maddelerin faktör yük değerlerinin tamamının .30'un üzerinde olduğu ve tek faktörün toplam varyansının % 54.993'ünü açıkladığı için, ölçeğin tek faktörlü olduğu görülmüştür. Değerlendirme alt ölçeğinin güvenilirliği için hesaplanan alpha iç tutarlılık katsayısı .88'dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir.

### 2.4.3 Anketin Uygulanması

Hazırlanan anketlerin uygulanabilmesi için Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır. İzin belgesi (EK2), araştırmanın ekler kısmında sunulmuştur. Öğretmenlerden yöneticilerinin yönetim süreçlerini değerlendirmeleri istenmiş, yöneticilerin sınavlı ve sınavsız atanmaları ile ilgili bir bilgi istenmemiştir. Bu şekilde anket verilerinin nesnellik ve güvenilirliğini arttırmak hedeflenmiştir. Hazırlanan 600 anket öğretmenlere araştırmacı tarafından bizzat ulaştırılarak cevaplandırılmaları istenmiştir. Bu anketlerden 440 tanesi geri alınabilmiştir. Anketlerden 13 tanesi, anket doldurma tekniğine uyulmadığı için geçersiz kabul edilmiş ve 427 anket analize dahil edilmiştir. Anketin üçüncü bölümünü ise, 380 öğretmen geçerli olarak doldurmuştur.

### 2.5 Verilerin Analizi

Veri toplama araçlarından elde edilen sayısal veriler SPSS (Statistical Package For Social Sciences) paket programına aktarılmış sonra elde edilen bilgiler çözümlenmiştir. Öğretmenlerin kişisel bilgi analizinde frekans ve yüzde kullanılmıştır.

**1. alt problemin analizinde**, öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla frekans ve yüzde değerlerinden faydalanılmıştır. Görüşlerin homojen ya da heterojen yapıda olup olmadığı hakkında bilgi edinebilmek için standart sapmalara bakılmıştır.

**2. alt problemin analizinde**, yöneticisinin atanma türü değişkeni için her bir boyuta ilişkin ortalama puanlar hesaplanarak, yöneticisi sınavla atanan öğretmenler ve yöneticisi sınavsız atanan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Büyüköztürk (2004:39) iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla, t-testinin kullanıldığını belirtmektedir.

**3. alt problemin analizinde**, boyutlardan alınan ortalama puanlar arasında cinsiyete göre anlamlı fark olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Eğitim durumu ve kıdeme göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) yapılmıştır. Büyüköztürk (2004:44), ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem arasındaki farkın anlamlılığını test etmek üzere tek yönlü varyans analizi yapıldığını

belirtmektedir. Ayrıca kıdem değişkenine göre iletişim boyutundaki farklılığın kaynağını bulmak için Tukey-b testi yapılmıştır.

Eğitim durumuna göre anlamlı fark olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi, 3 yıllık yüksek okul mezunlarının sayılarının az olması sebebiyle (dokuz kişi), iki yıllık yüksek okul mezunları ile birlikte yapılmıştır. Büyüköztürk (2004:8), büyüklüğü 15 ve daha üstünde olan gruplar arasında anlamlı farkın incelenebileceğini, daha küçük gruplarda ise puanların evrendeki dağılımlarının normal olup olmadığına ilişkin ampirik kanıtlara ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir.

Her üç alt problemin analizinde de ortaya çıkan ortalama değerleri yorumlamak ve karşılaştırabilmek için standart bir aralık kriteri geliştirilmiştir. Beşli Likert ölçeğinin karşılaştırılmasında, dereceleme ölçeğindeki aralıkların seçenek sayısına bölünmesi formülüne göre; (en yüksek puan – en düşük puan) : (seçenek sayısı) = (5-1):(5) = 0,80 olarak hesaplanan aralık katsayısından hareketle, Tablo 8’de gösterilen gruplandırma yapılmıştır.

**Tablo 8: Ölçekteki Seçeneklerin Puanları ve Sınır Değerleri**

Seçenekler	Puanlar	Sınır Değerleri
Tamamen Katılıyorum	5	4.21 – 5.00
Katılıyorum	4	3.41 – 4.20
Kararsızım	3	2.61 – 3.40
Katılmıyorum	2	1.81 – 2.60
Hiç Katılmıyorum	1	1.00 – 1.80

**4. alt problemin analizinde**, yönetici seçme sürecinde öğretmenlerin daha önemli gördükleri niteliklerin ilk üç sırada tercih edilme ve önem düzeylerine ilişkin veriler gösterilmiş, bu niteliklerin ilk sırada verilme yüzdeleri ile ilk üçte gösterilme yüzdeleri hesaplanmış ve değerlendirmeler bu bulgulara dayalı olarak yapılmıştır.

### **BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUMLAR**

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Bulguların sunumunda her bir boyut ayrı ayrı ele alınmış ve boyutlar ölçekte yer aldığı sıraya göre verilmiştir.

İlk olarak sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçleri yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

İkinci olarak yöneticilerin yönetim süreçleri yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin boyut ortalama puanları arasında, atanma biçimi değişkenine göre anlamlı farkların olup olmadığına ilişkin t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Üçüncü olarak eğitim durumu değişkeni için yöneticilerin yönetim süreçleri yeterliklerine ilişkin görüşlerin boyut ortalama puanları arasındaki farklar, boyutların ölçekte yer aldığı sıra izlenerek verilmiştir.

Ardından kıdem değişkeni için yöneticilerin yönetim süreçleri yeterliklerine ilişkin görüşlerin boyut ortalama puanları arasındaki farklar, boyutların ölçekte yer aldığı sıra izlenerek verilmiştir.

Daha sonra yöneticilerin yönetim süreçleri yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin boyut ortalama puanları arasında, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farkların olup olmadığına ilişkin t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Son olarak yönetici seçme sürecinde aranacak niteliklere ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.



### 3.1 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Karar Verme” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin “karar verme” yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ölçekte 5. ve 11. maddeler arasındaki bölümü kapsamaktadır. Karar verme yönetim sürecine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9: Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Karar Verme” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Madde	Yönetici Atanma Şekli	Öğretmen Görüşleri	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam	$\bar{X}$	S
5	Sınavlı	N	0	11	19	126	38	194	3.98	0.72
		%	0	5,7	9,8	64,9	19,6	100,0		
	Sınavsız	N	11	37	43	113	29	233	3.48	1.05
		%	4,7	15,9	18,5	48,5	12,4	100,0		
6	Sınavlı	N	2	5	18	130	39	194	4.02	0.70
		%	1,0	2,6	9,3	67,0	20,1	100,0		
	Sınavsız	N	7	24	52	122	28	233	3.60	0.93
		%	3,0	10,3	22,3	52,4	12,0	100,0		
7	Sınavlı	N	1	10	24	115	44	194	3.98	0.77
		%	,5	5,2	12,4	59,3	22,7	100,0		
	Sınavsız	N	4	34	50	117	27	232	3.55	0.93
		%	1,7	14,7	21,6	50,4	11,6	100,0		
8	Sınavlı	N	3	19	21	103	48	194	3.89	0.93
		%	24,7	53,1	10,8	9,8	1,5	100,0		
	Sınavsız	N	3	40	49	111	30	233	3.53	0.96
		%	12,9	47,6	21,0	17,2	1,3	100,0		
9	Sınavlı	N	2	9	29	116	38	194	3.92	0.78
		%	1,0	4,6	14,9	59,8	19,6	100,0		
	Sınavsız	N	8	26	58	124	17	233	3.49	0.91
		%	3,4	11,2	24,9	53,2	7,3	100,0		
10	Sınavlı	N	4	10	19	126	35	194	3.91	0.81
		%	2,1	5,2	9,8	64,9	18,0	100,0		
	Sınavsız	N	7	25	44	133	24	233	3.60	0.91
		%	3,0	10,7	18,9	57,1	10,3	100,0		
11	Sınavlı	N	2	33	41	86	31	193	3.57	0.98
		%	16,1	44,6	21,2	17,1	1,0	100,0		
	Sınavsız	N	3	46	64	94	25	232	3.39	0.96
		%	10,8	40,5	27,6	19,8	1,3	100,0		
Boyut Ortalaması	Sınavlı								3.89	0.56
	Sınavsız								3.52	0,67

Karar verme boyutuna ilişkin ilk madde (Soru 5) olan “eğitim üretimi engelleyen bir problemi zamanında fark eder” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%84,5) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%60,9) kaldığı saptanmıştır. Eğitim retimi engelleyen problemleri zamanında fark etme niteliğinin sınavla atanan yöneticilerde daha belirgin olduğu söylenebilir.

Amaçlara ulaşma yolunda ortaya çıkan problemlerle mücadele edebilmek için, öncelikle problemin zamanında fark edilmesi gerekir. Problem zamanında fark edilmezse, gerekli düzeltmeleri yapmak için geç kalınmış olabilir ve sorunun artarak daha büyük sorunları doğurmasına yol açılabilir. Aynı zamanda amaçlara ulaşma doğrultusunda problemlerin zamanında hissedilmesi ve zmlenmesi, Toplam Kalite Yönetimi felsefesinde kalite yöneticisinin görevleri arasında sayılmaktadır (Doğan, 2002:22). Sınavla atanan yöneticilerin problemleri zamanında hissetme hassasiyetlerinin, görevlerine eleme suretiyle gelmeleri sonucunda statülerine ve görevlerine yükledikleri önemden kaynaklandığı düşünülebilir.

Karar verme boyutuna ilişkin ikinci madde (Soru 6) olan “hissettiği problemin açıkça anlaşılabilmesi için yeterli bilgi toplar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%87,1) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%64,4) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerde sorunları net bir şekilde ortaya koyma eğiliminin daha fazla olduğu söylenebilir.

Problemleri etkili bir şekilde zmlmek için öncelikle sorunu doğru anlamak gerekir. Bunun için de problemle ilgili yeterli bilgi toplanmalıdır. Bu davranış, problem zme aşamaları olarak bilinen bilimsel yaklaşımın aşamalarından biridir. Elde edilen verilere göre sınavla atanan yöneticilerin sorunların üzümünde daha bilimsel davrandıkları belirtilebilir.

Karar verme boyutuna ilişkin ncc madde (Soru 7) olan “problemlerle ilgili en uygun zm yolunun bulunmasında, personelin önerilerini değerlendirir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%82) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma

oranının daha düşük düzeyde (%62) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin, çözüm yolunun bulunmasında personel görüşlerini daha çok önemseydiği söylenebilir.

Sorunların çözümünde ekip yaklaşımını benimsemek, Toplam Kalite Yönetimi'nin amaçları arasındadır (Doğan, 2002:19). Çözüm arayışlarında en mantıklı tutum ortak aklı kullanmaktır. Çünkü, tek bir aklın ürettiği çözüm, istişare ederek sinerji oluşturma yoluyla elde edilecek zengin öneri karşısında oldukça cılız kalacaktır. Sınavla atanan yöneticilerin istişareye daha yatkın oldukları görülmektedir.

Karar verme boyutuna ilişkin dördüncü madde (Soru 8) olan “uygulanan çözüm yolundan elde edilen sonuçları dikkate almaz” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%77,8) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarıdan fazlası (%60,5) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirmiştir. Sınavla atanan yöneticilerin problem çözümünden elde edilen sonuçları daha çok dikkate aldığı söylenebilir.

Problem karşısında uygulanan çözüm yolundan elde edilen neticeyi takip ederek bunun sonucuna göre yeni tutum belirlemek, sorun çözme konusundaki samimiyet ve kararlılığın göstergesidir. Sınavla göreve getirilen yöneticilerin, bu konuda daha samimi ve kararlı buldukları söylenebilir.

Karar verme boyutuna ilişkin beşinci madde (Soru 9) olan “kararlarında, üst kademeler ile öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında bütünleştirici rol oynar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%79,4) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%60,5) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin kararlardan etkilenecek olan tüm öğeleri bütünleştirici olma düzeyinin sınavsız atanan yöneticilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Karar verme boyutuna ilişkin altıncı madde (Soru 10) olan “karar vermede okul yararlarını ve bireysel yararları dengeler” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%82,9) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%67,4) kaldığı görülmüştür. Verdiği kararların hem bireysel yararları,

hem de örgütsel yararları dengelemesi açısından sınavla atanan yöneticilerin daha başarılı görüldüğü söylenebilir.

İç ve dış müşterilerin doyumunu gözetmek Toplam Kalite Yönetimi'nin en önemli özelliğidir (Yıldırım, 2002:77). Örgütlerin sağlıklı bir şekilde devam ettirilebilmesi için, alınacak kararlarda iç ve dış müşterilerin beklenti ve isteklerini dengelemek gerekir. Bunun gözetilmemesi ise örgüt işleyişinde önemli sorunlara yol açabilir. Sınavla atanan yöneticilerin bu konuda daha hassas oldukları görülmektedir.

Karar verme boyutuna ilişkin son madde (Soru 11) olan “kararlardan etkilenecek olanlara kararlara katılma olanağı vermez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin yarısından fazlası (%60,7) “**hiç katılmıyorum**” ve “**katılmıyorum**” düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarısı (%51,3) “**hiç katılmıyorum**” ve “**katılmıyorum**” düzeyinde görüş bildirmiştir. Karar verme boyutu ile ilgili diğer soruların analizleriyle karşılaştırıldığında, kararlardan etkilenecek olanları karara katma konusunda (sınavla atanan yöneticiler daha yeterli görülmele birlikte) sınavlı ve sınavsız atanan yöneticilerin başarılı bulunma düzeylerinde düşme olduğu görülmektedir.

Karara katma davranışı demokratik tutumla ilgili bir davranış olup, en tutarlı karar verme yöntemidir (Taymaz, 2001a:32). Sınavla atanmış olmanın demokratik tutumu arttırdığı görülse de, karar verme boyutu ile ilgili en düşük düzeyde gözlenen madde olması dikkati çekmektedir.

### 3.2. Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Planlama” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin “planlama” yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ölçekte 12. ve 19. maddeler arasındaki bölümü kapsamaktadır. Karar verme yönetim sürecine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10: Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Planlama” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Madde	Yönetici Atanma Şekli	Öğretmen Görüşleri	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam	$\bar{X}$	S
12	Sınavlı	N	2	4	11	124	53	194	4.14	0.69
		%	1,0	2,1	5,7	63,9	27,3	100,0		
	Sınavsız	N	5	22	31	140	35	233	3.76	0.89
		%	2,1	9,4	13,3	60,1	15,0	100,0		
13	Sınavlı	N	0	3	12	125	54	194	4.18	0.60
		%	0	1,5	6,2	64,4	27,8	100,0		
	Sınavsız	N	6	19	37	138	32	232	3.73	0.89
		%	2,6	8,2	15,9	59,5	13,8	100,0		
14	Sınavlı	N	0	9	19	123	42	193	4.02	0.71
		%	0	4,7	9,8	63,7	21,8	100,0		
	Sınavsız	N	8	24	36	128	36	232	3.68	0.97
		%	3,4	10,3	15,5	55,2	15,5	100,0		
15	Sınavlı	N	1	3	13	126	51	194	4.14	0.64
		%	,5	1,5	6,7	64,9	26,3	100,0		
	Sınavsız	N	6	31	23	132	41	233	3.73	0.98
		%	2,6	13,3	9,9	56,7	17,6	100,0		
16	Sınavlı	N	0	12	15	118	49	194	4.05	0.76
		%	25,3	60,8	7,7	6,2	0	100,0		
	Sınavsız	N	5	47	35	102	44	233	3.57	1.07
		%	18,9	43,8	15,0	20,2	2,1	100,0		
17	Sınavlı	N	0	10	19	140	24	193	3.92	0.65
		%	0	5,2	9,8	72,5	12,4	100,0		
	Sınavsız	N	3	31	41	143	13	231	3.57	0.84
		%	1,3	13,4	17,7	61,9	5,6	100,0		
18	Sınavlı	N	1	14	18	110	51	194	4.01	0.83
		%	26,3	56,7	9,3	7,2	,5	100,0		
	Sınavsız	N	6	34	31	126	36	233	3.65	0.99
		%	15,5	54,1	13,3	14,6	2,6	100,0		
19	Sınavlı	N	3	6	27	124	33	193	3.92	0.75
		%	1,6	3,1	14,0	64,2	17,1	100,0		
	Sınavsız	N	4	29	51	121	27	232	3.59	0.91
		%	1,7	12,5	22,0	52,2	11,6	100,0		
Boyut Ortalaması	Sınavlı								4.04	0.45
	Sınavsız								3.65	0.69

Planlama boyutuna ilişkin birinci madde (Soru 12) olan “yapılacak işlerin planlara dayalı olarak yapılmasına önem verir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%91,2) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%75,1) kaldığı görülmüştür. Buna göre, sınavla atanan yöneticilerin yaptıkları işleri planlara dayandırma yeterliğinin daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Akılcı bir eylem, planlama gerektirir ve ancak planlama ile olanaklıdır (Aydın, 1994:133). Yapılacak işlerin planlara dayalı olarak yapılmasının, rastlantıları önleyeceği ve eylemlerin tesadüflerden kaynaklanacak hatalardan arınık olmasını sağlayacağı söylenebilir. Sınav kazanmak, genelde planlı bir çalışma neticesinde gerçekleşir. Dolayısıyla sınavla atanan yöneticilerin yönetsel eylemlerinde daha planlı görülmelerinin doğal bir sonuç olduğu söylenebilir..

Planlama boyutuna ilişkin ikinci madde (Soru 13) olan “planları amaçlar doğrultusunda hazırlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%92,2) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%73,3) kaldığı görülmüştür. Bu bulgulara göre, amaç-plan uyumunu sınavla atanan yöneticilerin daha üst düzeyde gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Planların amaçlar doğrultusunda hazırlanması, ulaşılmak istenen hedeflere bağlılığın göstergesidir. Sınavla atanan yöneticilerin, eğitsel hedefleri daha fazla önemsedikleri düşünülebilir.

Planlama boyutuna ilişkin üçüncü madde (Soru 14) olan “planlama yaparken okulun insan kaynağının özelliklerini dikkate alır” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%85,5) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%70,7) kaldığı görülmüştür. İşler planlanırken, insan ögesi güçlü ve zayıf yönleri ile dikkate alınmalıdır (Aydın, 2000:142). Bu sonuçlara göre, sınavla atanan yöneticilerin planlama yaparken okulun insan kaynağının özelliklerini daha fazla dikkate aldıkları söylenebilir.

Planlama boyutuna ilişkin dördüncü madde (Soru 15) olan “planlama yaparken, okulun donanımsal özelliklerini (araç-gereç, öğretim materyali v.s.) dikkate alır” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%91,2) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%74,3) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin, eldeki donanımsal imkanları gözetererek planlama yapma davranışını daha yüksek düzeyde gösterdikleri görülmektedir.

Planlama yaparken eldeki kaynakları dikkate almak, hedeflere ulaşma konusunda gerçekçi bir tutum takınmak anlamına gelir. Bunun zıddı ise, istenen hedeflere ulaşamama sonucunu doğurabilir. Hedefe ulaşılsa bile, bu tesadüfi bir başarıdır ve bir sonraki hedef için örgütün kaderi şanslara bırakılmış olur. Sınavla atanan yöneticilerin hedeflere ulaşma konusunda daha gerçekçi bir tutum takındıkları düşünülebilir.

Planlama boyutuna ilişkin beşinci madde (Soru 16) olan “planların uygulanmasını kontrol etmez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%86,1) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarıdan fazlası (%62,7) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirmiştir. Sınavla atanan yöneticilerin planların uygulanmasını kontrol etme düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Örgütte amaç-sonuç uygunluğunu karşılaştırmak için veri toplama süreci olan kontrol, düzeltme geliştirme eylemlerinin de ilk aşamasıdır (Başar, 2000:8). Planların uygulama sonuçlarını kontrol etmek, buna göre gerekli düzeltme ve gelişmelerin yapılmasını sağlamak, yöneticilerin en önemli görevlerinden biridir. Sınavla atanan yöneticilerin bu görevlerinde daha hassas oldukları söylenebilir.

Planlama boyutuna ilişkin altıncı madde (Soru 17) olan “gerektiğinde planlarda değişiklik yapılmasını sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%84,9) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%67,5) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin daha esnek planlama yaptıkları görülmektedir.

Hızlı bir değişim ve gelişmenin yaşandığı günümüzde farklılaşan koşul ve durumlar karşısında planlarda gerektiğinde değişiklik yapmak, çağdaş bir tutumu gerektirir (Aydın, 1994:134). Sınavla atanan yöneticilerin bu anlamda daha çağdaş bir tutuma daha yatkın oldukları söylenebilir.

Planlama boyutuna ilişkin yedinci madde (Soru 18) olan “planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesine önem vermez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%83) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarıdan fazlası (%69,6) “hiç katılmıyorum” ve “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmiştir. Sınavla atanan yöneticilerin çalışmalarında zamanlamaya daha çok önem verdikleri söylenebilir.

Zaman yönetimi, yönetim ile ilgili önemli bir kavramdır (Özdemir, 2000:109). Zamanında yapılmayan bir çalışma, netice itibariyle hiç yapılmamış gibidir. Planlanan çalışmalarda zamanlamayı önemsemek, amaçlara ulaşmayı önemsemekle eş anlamlıdır. Sınavla atanan yöneticilerin zamanlama konusunda daha hassas oldukları söylenebilir.

Planlama boyutuna ilişkin sekizinci madde (Soru 19) olan “planlama sürecinin uygulama sonuçlarını değerlendirerek kayıt altına alınmasını sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%81,3) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%63,8) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin uygulama sonuçlarını değerlendirme ve kaydetme davranışını gösterme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bunun titiz bir yönetim anlayışından kaynaklandığı düşünülebilir. Uygulama sonuçları bir sonraki yönetsel eylemin gerekçesi olması bakımından önemlidir ve kayıt altına alınması önerilir.



### 3.3 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Örgütlenme” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin “örgütlenme” yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ölçekte 20. ve 27. maddeler arasındaki bölümü kapsamaktadır. Karar verme yönetim sürecine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11: Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Örgütlenme” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Madde	Yönetici Atanma Şekli	Öğretmen Görüşleri	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam	$\bar{X}$	S
20	Sınavlı	N	1	6	26	109	52	194	4.05	0.75
		%	,5	3,1	13,4	56,2	26,8	100,0		
	Sınavsız	N	8	33	38	120	33	232	3.59	1.01
		%	3,4	14,2	16,4	51,7	14,2	100,0		
21	Sınavlı	N	1	6	23	120	43	193	4.02	0.71
		%	,5	3,1	11,9	62,2	22,3	100,0		
	Sınavsız	N	8	33	45	120	26	232	3.53	0.98
		%	3,4	14,2	19,4	51,7	11,2	100,0		
22	Sınavlı	N	0	8	24	109	52	193	4.06	0.74
		%	0	4,1	12,4	56,5	26,9	100,0		
	Sınavsız	N	12	35	44	110	32	233	3.49	1.06
		%	5,2	15,0	18,9	47,2	13,7	100,0		
23	Sınavlı	N	3	26	28	88	49	194	3.79	1.01
		%	25,3	45,4	14,4	13,4	1,5	100,0		
	Sınavsız	N	4	46	25	117	40	232	3.61	1.04
		%	17,2	50,4	10,8	19,8	1,7	100,0		
24	Sınavlı	N	0	7	8	124	55	194	4.17	0.66
		%	0	3,6	4,1	63,9	28,4	100,0		
	Sınavsız	N	3	17	34	135	44	233	3.85	0.85
		%	1,3	7,3	14,6	57,9	18,9	100,0		
25	Sınavlı	N	0	13	34	109	37	193	3.88	0.79
		%	0	6,7	17,6	56,5	19,2	100,0		
	Sınavsız	N	16	31	46	114	26	233	3.44	1.07
		%	6,9	13,3	19,7	48,9	11,2	100,0		
26	Sınavlı	N	3	8	17	110	56	194	4.07	0.82
		%	28,9	56,7	8,8	4,1	1,5	100,0		
	Sınavsız	N	7	21	26	124	55	233	3.85	0.98
		%	23,6	53,2	11,2	9,0	3,0	100,0		
27	Sınavlı	N	2	5	13	126	47	193	4.09	0.70
		%	1,0	2,6	6,7	65,3	24,4	100,0		
	Sınavsız	N	9	31	26	137	30	233	3.63	0.99
		%	3,9	13,3	11,2	58,8	12,9	100,0		
Boyut Ortalaması		Sınavlı							4.02	0.51
		Sınavsız							3.62	0.72

Örgütlenme boyutuna ilişkin birinci madde (Soru 20) olan “okulda yapılması gereken işleri ayrıntılı olarak belirler” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%83) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%65,9) kaldığı görülmüştür.

Etkinliklerin ayrıntılandırılması ve sınıflandırılması, örgütlenme sürecinin aşamalarından birisidir (Aydın, 1994:141). Sınavla atanan yöneticilerin, uygun bir görev dağılımının alt yapısı olarak kabul edilebilecek olan; yapılacak işleri ayrıntılı olarak tespit etme eylemini daha yüksek düzeyde gösterdikleri söylenebilir.

Örgütlenme boyutuna ilişkin ikinci madde (Soru 21) olan “okul personeline, bilgi, beceri ve deneyimlerine uygun görevler verir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%84,5) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılma oranının daha düşük düzeyde (%62,9) kaldığı görülmüştür.

Sınavla atanan yöneticilerin işleri ayrıntılı olarak tespit etmekle birlikte, personele uygun görevlendirmeler yapma konusunda da daha başarılı algılandığı görülmektedir.

Örgütlenme boyutuna ilişkin üçüncü madde (Soru 22) olan “okuldaki tüm birimlerin, görev ve sorumluluklarını açık ve kesin olarak bilmelerini sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%83,4) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%60,9) kaldığı görülmüştür. Buna göre sınavla atanan yöneticilerin işbölümü konusunda daha hassas davrandıkları söylenebilir.

Örgütlenme boyutuna ilişkin dördüncü madde (Soru 23) olan “görev ve sorumlulukları herkesin görebileceği bir yerde ilan etmez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%70,7) “**hiç katılmıyorum**” ve “**katılmıyorum**” düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarıdan fazlası (%67,6) “**hiç katılmıyorum**” ve “**katılmıyorum**” düzeyinde görüş bildirmiştir. Görev ve sorumlulukların ilan edilmesi davranışını her iki grup yöneticinin de 2/3’ ünün uyguladığı görülmekle birlikte, olumsuz görüş bildirme oranının da 1/3 oranında olması dikkat çekmektedir.

Bir örgütte görev ve sorumluluklar açık ve kesin olarak bilinmediğinde, o örgüte çatışma ortamı hakim olabilir. Bu durum da, örgütü hedeflerinden uzaklaştırma ve uzun vadede işlevsiz hale getirme riski taşır. Sınavla atanan yöneticilerin bu olumsuzluğa yol açmama konusunda daha kararlı oldukları söylenebilir.

Örgütlenme boyutuna ilişkin beşinci madde (Soru 24) olan “işlerin mevzuata uygun bir şekilde yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%92,3) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%76,8) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin işleri mevzuat dairesinde yürütme hassasiyetinin, sınavsız atanan yöneticilere oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu hassasiyetin, yönetici atama sınavlarında mevzuat bilgisinin ölçülmesi nedeniyle mevzuatı daha fazla bilmeleri olasılığından kaynaklandığı düşünülebilir.

Örgütlenme boyutuna ilişkin altıncı madde (Soru 25) olan “personel arasındaki çatışmaları, okulun verimini arttıracak şekilde çözümler” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%75,7) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%60,1) kaldığı görülmüştür.

Okul yöneticisi, okuldaki çatışmaları önce iyi tanımalı, sonra etkili yöntemler ile çözmeye çalışmalıdır (Bursalıoğlu, 2000:157). Sınavla atanan yöneticilerin çatışma yönetimi konusunda daha yeterli oldukları görülmektedir. Ancak yöneticilerin bu düzeydeki yeterliklerinin tamamen katılıyorum seçeneğinde olmaması, yöneticilerin çatışma yönetimi konusunda yeterli derecede başarılı algılanmadıklarını göstermektedir.

Örgütlenme boyutuna ilişkin yedinci madde (Soru 26) olan “okul amaçlarının gerçekleştirilmesinde, velilerin katkılarını önemsemez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%85,6) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu (%76,8) **“hiç katılmıyorum”** ve

**“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirmiştir. Buna göre sınavla atanan yöneticilerin veli katkılarını daha çok önemsedikleri söylenebilir.

Okulların kıt kaynaklara sahip oldukları düşünülürse, amaçlara ulaşmada her türlü destek özenle değerlendirilmeli ve amaçların gerçekleştirilmesine katkısı sağlanmalıdır. Bu doğrultuda veliler de okul amaçları konusunda bilgilendirilmeli, sahip oldukları imkanları okul amaçlarının gerçekleştirilmesine destek olmada kullanmalarını özendirilmelidir.

Örgütlenme boyutuna ilişkin sekizinci madde (Soru 27) olan “okulun eğitim araç-gereç ve materyallerinin, eğitsel faaliyetlerin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanılmasını sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%89,7) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%71,7) kaldığı görülmüştür.

Okulun araç-gereçlerinin temin edilmesi ve amaçlar doğrultusunda kullanımının sağlanması, yöneticinin formal boyutla ilgili bir sorumluluğudur (Taymaz, 2001a:40). Okullara büyük maliyetlerle kazandırılan eğitim materyallerinin atıl bir şekilde bırakılması, hem Türkiye ekonomisi için büyük bir israf, hem de eğitimin kalitesinin arttırılması hedefini olumsuz etkileyecek bir davranıştır. Araştırma bulgularına göre sınavla atanan yöneticilerin, eğitim materyallerinin kullanımı konusunda daha titiz buldukları söylenebilir.

### 3.4 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “İletişim” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin “iletişim” yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ölçekte 28. ve 34. maddeler arasındaki bölümü kapsamaktadır. “İletişim” sürecine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12: Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “İletişim” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Madde	Yönetici Atanma Şekli	Öğretmen Görüşleri	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam	$\bar{X}$	S
28	Sınavlı	N	0	9	19	79	87	194	4.25	0.81
		%	0	4,6	9,8	40,7	44,8	100,0		
	Sınavsız	N	18	21	45	103	46	233	3.59	1.13
		%	7,7	9,0	19,3	44,2	19,7	100,0		
29	Sınavlı	N	0	7	19	112	56	194	4.11	0.72
		%	0	3,6	9,8	57,7	28,9	100,0		
	Sınavsız	N	5	16	42	138	32	233	3.75	0.85
		%	2,1	6,9	18,0	59,2	13,7	100,0		
30	Sınavlı	N	4	28	26	94	41	193	3.72	1.02
		%	21,2	48,7	13,5	14,5	2,1	100,0		
	Sınavsız	N	9	45	38	103	38	233	3.49	1.09
		%	16,3	44,2	16,3	19,3	3,9	100,0		
31	Sınavlı	N	2	6	32	124	30	194	3.89	0.72
		%	1,0	3,1	16,5	63,9	15,5	100,0		
	Sınavsız	N	1	34	55	127	15	232	3.52	0.83
		%	,4	14,7	23,7	54,7	6,5	100,0		
32	Sınavlı	N	3	10	7	91	83	194	4.24	0.86
		%	42,8	46,9	3,6	5,2	1,5	100,0		
	Sınavsız	N	3	30	21	105	74	233	3.93	1.01
		%	31,8	45,1	9,0	12,9	1,3	100,0		
33	Sınavlı	N	1	11	26	126	30	194	3.89	0.74
		%	,5	5,7	13,4	64,9	15,5	100,0		
	Sınavsız	N	9	23	55	125	21	233	3.54	0.92
		%	3,9	9,9	23,6	53,6	9,0	100,0		
34	Sınavlı	N	2	25	29	99	39	194	3.76	0.95
		%	1,0	12,9	14,9	51,0	20,1	100,0		
	Sınavsız	N	14	43	48	108	20	233	3.33	1.06
		%	6,0	18,5	20,6	46,4	8,6	100,0		
Boyut Ortalaması	Sınavlı								3.98	0.51
	Sınavsız								3.59	0.63

İletişim boyutuna ilişkin birinci madde (Soru 28) olan “bilşim teknolojilerini (bilgisayar, internet v.b.) kullanabilecek bilgi ve beceriye sahiptir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%85,5) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%63,9) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin bilşim teknolojileri konusunda daha yetkin bulunduğu görülmektedir.

Doğru bilgi ve teknolojiyi, doğru yerde ve doğru zamanda kullanmak biçiminde özetlenebilecek olan etkin bilgi ve teknoloji yönetimi, bilgi çağı yönetimlerinin vazgeçilmez stratejik hedefidir (Öğüt, 2001:2). Günümüzde bilşim teknolojileri alanında okulların etkililiğini arttıracak birçok gelişmeler olmaktadır. Bu gelişmeleri takip edebilmek için bilşim teknolojilerini kullanma becerisine sahip olmak, yönetici için bir zorunluluk haline almaktadır. Ayrıca her alanda lider olması beklenen yöneticilerin, bilşim teknolojileri konusunda da yetkin olması arzu edilir. Sınav yoluyla, kültürel ve entelektüel birikimi test edilen yöneticilerin, bilşim teknolojileri konusunda yeterli olmaları doğal bir sonuç olarak görülebilir.

İletişim boyutuna ilişkin ikinci madde (Soru 29) olan “velilerin, görüş ve önerilerini kendisine kolaylıkla aktarmalarını sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%86,6) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%72,9) kaldığı görülmüştür.

Okulun en önemli unsurlarından birisi de öğrenci velileridir. Onların görüş ve önerilerini önemsemek, sahip oldukları imkanları okul amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanımını sağlamak, yönetici için çok önemlidir. Sınavla atanan yöneticilerin velilerle iletişim konusunda daha başarılı bulunduğu görülmektedir.

İletişim boyutuna ilişkin üçüncü madde (Soru 30) olan “yazılı iletişime oranla, sözlü iletişimi oldukça az kullanarak personel ile arasında belli bir mesafe oluşmasını sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%69,9) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarısından fazlası (%60,5) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirmiştir. Yöneticilerin

örgütte etkili bir iletişim kurması, çalışanların motivasyon ve verimlerinin artmasını sağlar ve örgütsel doyum düzeylerini yükseltir. Yöneticinin çalışanlarıyla arasında bir mesafe koyması, etkili iletişim açısından önemli bir engeldir. Araştırmanın bulgularına göre sınavla atanan yöneticilerin personel ile iletişimlerinin daha olumlu bulunduğu söylenebilir. Ancak personel iletişimi konusunda her iki grup için de, üst düzey bir memnuniyet olduğu söylenemez. Yöneticilerin personel iletişimi konusunda da eğitim ihtiyaçları oldukları söylenebilir.

İletişim boyutuna ilişkin dördüncü madde (Soru 31) olan “okul yönetimi ve personel arasındaki iletişim kanalının çift yönlü olarak işlenmesini sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%79,4) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%61,2) kaldığı görülmüştür. Etkili iletişim unsurlarından bir diğeri de iletişim kanalının gidişli dönüşlü yani çift yönlü olarak işletilmesidir (Aydın, 1994:150). Sınavla atanan yöneticilerin iletişimin çift yönlü olarak işletilmesi konusunda daha başarılı bulunduğu görülmektedir.

İletişim boyutuna ilişkin beşinci madde (Soru 32) olan “okula gelen yazıların personel tarafından okunmasını (haberdar olmalarını) önemsemez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%89,7) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin birçoğu (%76,9) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirmiştir.

Okullara gelen yazıların, okulların amaçlar doğrultusunda eşgüdümünün sağlanması, personelin özlük ve kariyer imkanlarıyla ilgili bilgi sahibi olmaları v.b. gibi önemli işlevleri vardır. Yöneticinin okula gelen resmi yazılardan personeli haberdar etmesi hem onları eğitsel faaliyetler konusunda bilgi sahibi yapacak, hem de kendileriyle ilgili önemli fırsatlardan haberdar olmalarını sağlayacaktır. Ayrıca bu durum, personelin yöneticiye olan güvenini de arttıracaktır. Araştırma bulgularına göre sınavla atanan yöneticilerin okula gelen yazılardan personeli haberdar etme konusunda daha hassas davrandıkları söylenebilir.

İletişim boyutuna ilişkin altıncı madde (Soru 33) olan “iletişim engellerini fark ettiğinde, bunları giderici tedbirler alır” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%80,4) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%62,6) kaldığı görülmüştür.

Okul yöneticisinin iletişim öğeleri, engelleri ve düzenlemesi konularında yetkin olması gerekir (Bursalıoğlu, 2000:112). İletişim engelleri aynı zamanda amaçlara ulaşabilmenin de engelidirler. Yöneticiden, örgütü hedeflerine ulaştırma yolundaki engelleri fark ettiğinde bunlara karşı tedbir alması beklenir. Bu davranış da yöneticinin amaçlara ulaşma hedefindeki samimiyetinin bir göstergesidir. Elde edilen verilere göre sınavla atanan yöneticilerin iletişim engellerini giderme konusunda daha başarılı bulunduğu söylenebilir.

İletişim boyutuna ilişkin son madde (Soru 34) olan “personel arasında kesintisiz iletişim sağlayacak çembersel iletişim sistemi (telefon zinciri v.b.) kurar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%71,1) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%55) kaldığı görülmüştür.

Günümüzde zamanın önemi giderek artmaktadır. Zamanı iyi kullanmanın, hem birey hem de örgütler açısından başarılı olma ölçütlerinin başında geldiği ifade edilebilir. Örgütlerde personel arasında kesintisiz bir iletişim ağı kurmanın, değişikliklere hızlı uyum sağlama ve zaman kazanma gibi önemli faydaları vardır. Araştırma bulgularına göre sınavla atanan yöneticilerin personel arasındaki iletişimi daha çok önemsedikleri söylenebilir.



### 3.5 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin “eşgüdümleme” yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ölçekte 35. ve 42. maddeler arasındaki bölümü kapsamaktadır. “eşgüdümleme” sürecine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 13’te verilmiştir.

**Tablo 13: Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Madde	Yönetici Atanma Şekli	Öğretmen Görüşleri	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam	$\bar{X}$	S
35	Sınavlı	N	0	7	42	114	31	194	3.87	0.71
		%	0	3,6	21,6	58,8	16,0	100,0		
	Sınavsız	N	4	41	60	117	11	233	3.38	0.88
		%	1,7	17,6	25,8	50,2	4,7	100,0		
36	Sınavlı	N	4	18	30	98	43	193	3.81	0.95
		%	22,3	50,8	15,5	9,3	2,1	100,0		
	Sınavsız	N	6	38	55	105	28	232	3.47	0.98
		%	12,1	45,3	23,7	16,4	2,6	100,0		
37	Sınavlı	N	1	9	17	131	36	194	3.98	0.71
		%	,5	4,6	8,8	67,5	18,6	100,0		
	Sınavsız	N	8	28	36	136	25	233	3.60	0.95
		%	3,4	12,0	15,5	58,4	10,7	100,0		
38	Sınavlı	N	0	14	45	110	25	194	3.75	0.76
		%	0	7,2	23,2	56,7	12,9	100,0		
	Sınavsız	N	6	45	59	100	22	232	3.37	0.98
		%	2,6	19,4	25,4	43,1	9,5	100,0		
39	Sınavlı	N	2	11	21	116	44	194	3.97	0.81
		%	22,7	59,8	10,8	5,7	1,0	100,0		
	Sınavsız	N	6	30	46	120	30	232	3.59	0.95
		%	12,9	51,7	19,8	12,9	2,6	100,0		
40	Sınavlı	N	1	7	35	126	24	193	3.85	0.69
		%	,5	3,6	18,1	65,3	12,4	100,0		
	Sınavsız	N	4	25	58	134	10	231	3.52	0.81
		%	1,7	10,8	25,1	58,0	4,3	100,0		
41	Sınavlı	N	0	7	21	135	30	193	3.97	0.64
		%	0	3,6	10,9	69,9	15,5	100,0		
	Sınavsız	N	9	35	45	127	17	233	3.46	0.96
		%	3,9	15,0	19,3	54,5	7,3	100,0		
42	Sınavlı	N	0	6	18	138	32	194	4.01	0.61
		%	0	3,1	9,3	71,1	16,5	100,0		
	Sınavsız	N	5	39	29	137	23	233	3.57	0.95
		%	2,1	16,7	12,4	58,8	9,9	100,0		
Boyut Ortalaması	Sınavlı								3.90	0.49
	Sınavsız								3.49	0.68

Eşgüdümleme boyutuna ilişkin birinci madde (Soru 35) olan “personelin kişisel özellik ve yeteneklerini tanır” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%74,8) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%54,9) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin personelini daha yakından tanıdığı söylenebilir.

Eşgüdümleme boyutuna ilişkin ikinci madde (Soru 36) olan “personeli, kişisel yetenekleri doğrultusunda görevlendirmeyi önemsemez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%73,1) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarısından fazlası (%57,4) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirmiştir. Personeli kişisel yetenekleri doğrultusunda görevlendirme davranışını sınavla atanan yöneticilerin daha yüksek düzeyde gösterdikleri söylenebilir.

Eşgüdümleme boyutuna ilişkin üçüncü madde (Soru 37) olan “okuldaki tüm personelin eğitim-öğretimin işleyişine etkili olarak katılmalarını sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%86,1) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%69,1) kaldığı görülmüştür.

Personelin kişisel özellik ve yeteneklerini tanıyıp uygun görevlendirmeler yapmak, tüm personeli örgütün işleyişine katmak, eldeki insan kaynağını doğru bir şekilde kullanmak açısından oldukça önemlidir. Bir yöneticinin yeterliğinin ölçütü, işgörenleri belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusundaki planlı, kasıtlı ve etkili bir davranışa katkıda bulunmaya güdüleme derecesidir (Aydın, 1994:153). Sınavla atanan yöneticilerin insan kaynağını doğru kullanma ve tüm personeli işlevsel kılmada daha başarılı algılandıkları söylenebilir.

Eşgüdümleme boyutuna ilişkin dördüncü madde (Soru 38) olan “derslerin birbiri ile uyum içinde yürütülmesi için, öğretmenlerin birbirlerinin faaliyetlerinden haberdar olmalarını sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%69,6) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri

değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%52,6) kaldığı görülmüştür.

Sınavla atanan yöneticilerin, öğretmenlerin birbirlerinin faaliyetlerinden haberdar olmasını daha çok önemsedikleri görülse de, eşgüdümleme boyutu ile ilgili diğer soruların analizleri ile kıyaslandığında genel olarak yöneticilerin bu konuda bazı eksikliklerinin olduğu söylenebilir.

Eşgüdümleme boyutuna ilişkin beşinci madde (Soru 39) olan “okuldaki birim veya personelin, okulun amaçlarının gerçekleşmesine katkı derecelerini önemsemez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%82,5) “**hiç katılmıyorum**” ve “**katılmıyorum**” düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarısından fazlası (%64,6) “**hiç katılmıyorum**” ve “**katılmıyorum**” düzeyinde görüş bildirmiştir.

Amaca ulaşma yolunda kimin ne kadar katkı yaptığıının saptanması ve katkı derecesine uygun dönütler verilmesi, adaletli bir yönetimin gereğidir. Sınavla atanan yöneticilerin, bu konuda daha adaletli algılandıkları söylenebilir.

Eşgüdümleme boyutuna ilişkin altıncı madde (Soru 40) olan “okulda birim veya personel arasındaki farklı bilgi ve becerileri, okul amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda uzlaştırır” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%77,7) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%62,3) kaldığı görülmüştür.

Her personelin yetkin olduğu veya ilgi duyduğu alan farklılık gösterir. Yönetici bu farklı ilgi ve becerileri okulun amaçları doğrultusunda uzlaştırıp sinerji yaratabilmelidir. Araştırma bulgularına göre sınavla atanan yöneticilerin bu beceriyi gösterme düzeylerinin daha yüksek görüldüğü söylenebilir.

Eşgüdümleme boyutuna ilişkin yedinci madde (Soru 41) olan “eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde tüm okul personelinin eşgüdümlü bir şekilde çalışmalarını sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%85,4) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız

yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%61,8) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin örgütlerinde eşgüdümü sağlama konusunda daha başarılı bulunduğu görülmektedir.

Eşgüdümleme boyutuna ilişkin son madde (Soru 42) olan “okulda tutulan düzenli kayıtlar ışığında, amaçlara ulaşma düzeyinden personeli haberdar eder” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%87,6) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%68,7) kaldığı görülmüştür.

Ekip olmanın bir gereği olarak, birlikte gerçekleştirilen eylemler neticesinde amaca ulaşma düzeyinden, ortak eyleme katılan her birey haberdar edilmelidir. Sınavla atanan yöneticilerin personelini bu doğrultuda bilgilendirme düzeyinin daha yüksek görüldüğü söylenebilir. Ekip olma, modern yönetim yaklaşımlarında oldukça önemsenen bir konudur. Sınavla atanan yöneticilerin bu konuda daha yeterli algılanmaları sonucuna dayanarak, onların modern yönetim yaklaşımlarını bildikleri ve uygulamada önemsedikleri söylenebilir.

### 3.6 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Etki” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin “etki” yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ölçekte 43. ve 49. maddeler arasındaki bölümü kapsamaktadır. “etki” sürecine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14: Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Etki” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Madde	Yönetici Atanma Şekli	Öğretmen Görüşleri	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam	$\bar{X}$	S
43	Sınavlı	N	4	18	39	102	31	194	3.71	0.91
		%	2,1	9,3	20,1	52,6	16,0	100,0		
	Sınavsız	N	8	52	54	98	20	232	3.30	1.02
		%	3,4	22,4	23,3	42,2	8,6	100,0		
44	Sınavlı	N	3	9	18	116	48	194	4.01	0.81
		%	1,5	4,6	9,3	59,8	24,7	100,0		
	Sınavsız	N	5	36	51	123	18	233	3.48	0.91
		%	2,1	15,5	21,9	52,8	7,7	100,0		
45	Sınavlı	N	3	25	22	90	53	193	3.85	1.01
		%	27,5	46,6	11,4	13,0	1,6	100,0		
	Sınavsız	N	9	47	53	82	42	233	3.43	1.11
		%	18,0	35,2	22,7	20,2	3,9	100,0		
46	Sınavlı	N	2	10	35	117	30	194	3.84	0.78
		%	1,0	5,2	18,0	60,3	15,5	100,0		
	Sınavsız	N	10	37	59	118	8	232	3.33	0.93
		%	4,3	15,9	25,4	50,9	3,4	100,0		
47	Sınavlı	N	3	27	31	103	30	194	3.67	0.95
		%	1,5	13,9	16,0	53,1	15,5	100,0		
	Sınavsız	N	16	43	36	104	34	233	3.41	1.14
		%	6,9	18,5	15,5	44,6	14,6	100,0		
48	Sınavlı	N	1	13	30	125	25	194	3.82	0.75
		%	,5	6,7	15,5	64,4	12,9	100,0		
	Sınavsız	N	9	44	54	112	14	233	3.33	0.97
		%	3,9	18,9	23,2	48,1	6,0	100,0		
49	Sınavlı	N	6	23	28	84	53	194	3.79	1.06
		%	27,3	43,3	14,4	11,9	3,1	100,0		
	Sınavsız	N	7	39	51	90	46	233	3.55	1.07
		%	19,7	38,6	21,9	16,7	3,0	100,0		
Boyut Ortalaması		Sınavlı							3.81	0.59
		Sınavsız							3.40	0.72

Etki boyutuna ilişkin ilk madde (Soru 43) olan “personelin çalışmalarının sağlanmasında, yetkilerini öne sürmek yerine isteklendirme ve özendirme yöntemlerini kullanır” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%68,6) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%50,8) kaldığı görülmüştür.

Çağdaş yönetim yaklaşımlarında yöneticiden emreden olması yerine, motive eden bir lider olması beklenmektedir. Özendirme, örgüt havasını güzelleştiren değişkenler arasındadır (Bursalıoğlu, 2000:27). Yukarıdaki görüşlere göre sınavla atanan yöneticilerin personeli isteklendirme ve özendirme davranışını daha yüksek düzeyde gösterdikleri söylenebilir. Ancak, olması gereken düzeyde olmadığı öne sürülebilir.

Etki boyutuna ilişkin ikinci madde (Soru 44) olan “okulun işleyişinde, personelin de görüşlerine değer verdiğini gösterir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%84,5) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%60,5) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin daha demokratik bir yönetim gösterdikleri görülmektedir.

Etki boyutuna ilişkin üçüncü madde (Soru 45) olan “uyarılarda bulunmak gerektiğinde, hatalı personeli deşifre eder” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%74,1) “**hiç katılmıyorum**” ve “**katılmıyorum**” düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarısı (%53,2) “**hiç katılmıyorum**” ve “**katılmıyorum**” düzeyinde görüş bildirmiştir.

Araştırmalar, öğretmenin değerlendirilmesi ile morali arasında sıkı bir bağ olduğunu ortaya koymaktadır (Bursalıoğlu, 2000:162). Hatalı bir kişiyi deşifre etmek, hatada ısrar etmek ve deşifre edene karşı düşmanlık gibi sonuçları da beraberinde getirebilir. Ayrıca yöneticinin etki derecesini de düşürebilir. Sınavla atanan yöneticilerin personel hatalarını deşifre etmeme konusunda daha duyarlı davrandıkları söylenebilir.

Etki boyutuna ilişkin dördüncü madde (Soru 46) olan “personelin yeteneklerini geliştirme konusunda özendiricidir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%75,8) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız

yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%54,3) kaldığı görülmüştür.

Çağdaş okul yönetimi yaklaşımlarında, okulda etkili bir takım çalışması yapılması beklenir. Bu doğrultuda çağdaş okul yöneticisi de personelin yeteneklerindeki gelişmenin tüm takıma, dolayısıyla da okul amaçların gerçekleştirilmesine olumlu etkide bulunacağını bilir ve personelin yeteneklerini geliştirmesi için isteklidir. Elde edilen verilere göre, sınavla atanan yöneticilerin personelinin yeteneklerini geliştirmesi konusunda daha özendirici bulunduğu söylenebilir.

Etki boyutuna ilişkin beşinci madde (Soru 47) olan “okul personelinin okula bağlılıklarının artmasını sağlayacak etkinlikler (yemek, eğlence v.s.) düzenlenmesini önemser” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%68,6) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%59,2) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin personeli kaynaştırıcı etkinlikleri daha çok önemsendiği söylenebilir.

Kutlama, eğlence v.s. örgütsel bağlılığı sağlama araçları arasındadır (Balay, 2000:117). Okul dışı etkinliklerle personel arasındaki iletişim kuvvetlendirilir ve bireyler arasındaki kaynaşma artar. Bu durum ekip olma yolunda önemli bir adımdır. Örgüt içerisinde “biz” duygusu artar ve herkes diğersinin hatasını örtme yoluna gider. Bunun sonucunda örgütte ekip ruhu oluşabilir ve örgütün etkililiği artabilir. Elde edilen sonuçlara göre sınavla atanan yöneticiler okul dışı etkinlikleri daha çok önemse de, genel olarak yöneticilerin okul dışı etkinliklere gerekli önemi vermedikleri düşünülebilir.

Etki boyutuna ilişkin altıncı madde (Soru 48) olan “personeli daha kaliteli bir eğitim konusunda yaratıcı düşünmeye yöneltir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%77,3) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%54,1) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin, daha kaliteli bir eğitim için ortak akıl kullanma konusunda daha kararlı davrandıkları söylenebilir.

Personeli daha kaliteli bir eğitim konusunda düşündürmek için, öncelikle yöneticinin kaliteli bir eğitimi hedeflemesi gerekir. Araştırmanın bulgularına göre sınavsız atanan yöneticilerin kaliteli bir eğitimi çok fazla hedeflememeleri düşündürücüdür.

Etki boyutuna ilişkin son madde (Soru 49) olan “okulda ödül ve ceza sistemlerinin, personel moralini düşürecek biçimde uygulanmasını sağlar” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%70,6) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarısından fazlası (%58,3) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirmiştir.

Araştırmalar, öğretmenin değerlendirilmesi ile morali arasında sıkı bir bağ olduğunu ortaya koymaktadır (Bursalıoğlu, 2000:162). Ödül ve ceza sistemleri adaletli bir şekilde uygulanmazsa çalışanların moralini düşürebilir ve örgütsel bağlılıklarının azalmasına yol açabilir. Sınavla atanan yöneticilerin ödül ve ceza sistemlerini uygulama konusunda daha başarılı oldukları görülse de, öğretmenlerin genel olarak bu konuda yeterli düzeyde tatmin olmadıkları görülmektedir. Okul yöneticilerinin ellerinde çok fazla ödül verme imkanlarının bulunmaması da bu sonucu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.



### 3.7 Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Değerlendirme” Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin “değerlendirme” yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri ölçekte 50. ve 57. maddeler arasındaki bölümü kapsamaktadır. “değerlendirme” sürecine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo15’te verilmiştir.

**Tablo 15: Sınavla ve Sınavsız Atanan Yöneticilerin “Değerlendirme” Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Madde	Yönetici Atanma Şekli	Öğretmen Görüşleri	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam	$\bar{X}$	S
50	Sınavlı	N	0	11	43	120	20	194	3.76	0.70
		%	0	5,7	22,2	61,9	10,3	100,0		
	Sınavsız	N	6	39	49	128	10	232	3.41	0.90
		%	2,6	16,8	21,1	55,2	4,3	100,0		
51	Sınavlı	N	1	16	59	105	13	194	3.58	0.75
		%	,5	8,2	30,4	54,1	6,7	100,0		
	Sınavsız	N	9	47	69	101	6	232	3.20	0.92
		%	3,9	20,3	29,7	43,5	2,6	100,0		
52	Sınavlı	N	3	7	36	104	44	194	3.92	0.83
		%	1,5	3,6	18,6	53,6	22,7	100,0		
	Sınavsız	N	12	28	58	107	26	231	3.46	1.01
		%	5,2	12,1	25,1	46,3	11,3	100,0		
53	Sınavlı	N	1	10	24	103	56	194	4.04	0.81
		%	28,9	53,1	12,4	5,2	,5	100,0		
	Sınavsız	N	8	35	52	102	36	233	3.52	1.03
		%	15,5	43,8	22,3	15,0	3,4	100,0		
54	Sınavlı	N	3	5	44	109	33	194	3.84	0.78
		%	1,5	2,6	22,7	56,2	17,0	100,0		
	Sınavsız	N	4	30	48	125	25	232	3.59	0.90
		%	1,7	12,9	20,7	53,9	10,8	100,0		
55	Sınavlı	N	2	11	25	100	56	194	4.01	0.86
		%	28,9	51,5	12,9	5,7	1,0	100,0		
	Sınavsız	N	3	23	39	124	44	233	3.78	0.90
		%	18,9	53,2	16,7	9,9	1,3	100,0		
56	Sınavlı	N	2	12	30	126	24	194	3.81	0.76
		%	1,0	6,2	15,5	64,9	12,4	100,0		
	Sınavsız	N	6	31	50	131	14	232	3.50	0.89
		%	2,6	13,4	21,6	56,5	6,0	100,0		
57	Sınavlı	N	0	4	19	134	37	194	4.05	0.60
		%	0	2,1	9,8	69,1	19,1	100,0		
	Sınavsız	N	6	29	37	135	26	233	3.62	0.92
		%	2,6	12,4	15,9	57,9	11,2	100,0		
Boyut Ortalaması		Sınavlı							3.88	0.53
		Sınavsız							3.50	0.69

Değerlendirme boyutuna ilişkin ilk madde (Soru 50) olan “ders yılının belli zamanlarında personelin çalışmalarını değerlendirir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%72,2) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%59,5) kaldığı görülmüştür. Sınavla atanan yöneticilerin belirli zamanlarda personeli değerlendirme davranışını daha yüksek düzeyde gösterdikleri söylenebilir.

Amaçlara ulaşma düzeyinin tespit edilmesi ve eğer amaçlardan sapmalar varsa bunların giderilmesi için yöneticiler belirli zamanlarda çalışmaları değerlendirmelidir. Gerçekleştirmek istenen amacın etkili biçimde gerçekleştirilmesini sağlamak için, iyi düşünülmüş sürekli bir değerlendirme etkinliğine liderlik yapmak, yönetsel bir sorumluluktur (Aydın, 2000:161). Araştırma bulgularına göre sınavla atanan yöneticilerin bu sorumluluklarının gereğini daha fazla önemsedikleri görülmektedir.

Değerlendirme boyutuna ilişkin ikinci madde (Soru 51) olan “öğretmenlerin, derslerinde öğretim materyallerini kullanabilme becerilerini değerlendirir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin yarısından fazlası (%60,8) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%46,1) kaldığı görülmüştür.

Eğitim öğretim materyallerinin kullanılması, öğrenmenin kalıcılığının sağlanması açısından oldukça önemlidir. Kullanılan materyaller, iki veya daha fazla duyu organının etkinlikte bulunmasını sağladığından öğrenme daha kolay ve kalıcı olur (Taymaz, 2001a:163). Eğitim öğretim materyallerinin derslerde kullanılması ve öğrenme etkinliklerinin zenginleştirilmesi, kaliteli bir eğitim açısından gereklidir. Dolayısıyla yönetici, öğretim materyallerinin derslerde kullanım düzeyini, personeli değerlendirmede dikkate almalıdır. Elde edilen verilere göre, sınavla atanan yöneticilerin materyal kullanımını değerlendirme davranışını daha yüksek düzeyde gösterdikleri söylenebilir. Ancak her iki grup yönetici için de verilen cevaplar olması gereken yüksek düzeyde değildir.

Değerlendirme boyutuna ilişkin üçüncü madde (Soru 52) olan “personeli değerlendirmede adil davranır” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren

öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%76,3) yüksek katılma düzeyinde olumlu görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%57,6) kaldığı görülmüştür.

Yöneticilerden beklenen etik davranışların en önde gelenlerinden bir tanesi de adaletli bir tutum takınmalarıdır (Pehlivan, 1998:57). Anketin “açıklama” başlıklı son kısmında da, bu tutumun önemi birçok öğretmen tarafından vurgulanmıştır. Sınavla atanan yöneticilerin daha adil bir yönetim sergiledikleri görülmektedir. Bu durumun, kendilerinin atanma şekillerinin sınavsız atanan yöneticilere göre daha nesnel ve adil ölçütlere dayalı olmasına ilişkin bir sonuç olduğu düşünülebilir.

Değerlendirme boyutuna ilişkin dördüncü madde (Soru 53) olan “yaptığı değerlendirmeler sonunda, personelin daha istekli çalışmasını önemsemez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%82) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yarısından fazlası (%59,3) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirmiştir.

Değerlendirmeler sonunda olumlu bir durum varsa uygun dönütlerle pekiştirmenin, olumsuz bir durum varsa yapıcı yönlendirmelerle eksikliğin giderilmesine çalışmanın etkili bir yönetim açısından önemli olduğu ifade edilebilir. Zira, değerlendirmenin genel amacı, örgütün etkililik derecesini arttırmaktır (Aydın, 1994:162). Bu şekilde gerçekleştirilen bir değerlendirme sonucunda personelin daha istekli çalışması beklenir. Araştırma bulgularına göre sınavla atanan yöneticilerin personelin çalışma isteğini arttırmayı daha çok önemsendiği söylenebilir.

Değerlendirme boyutuna ilişkin beşinci madde (Soru 54) olan “personeli değerlendirmede, eğitime yaptıkları özveri gerektiren katkıları dikkate alır” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin birçoğu (%73,2) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%64,7) kaldığı görülmüştür.

Özveri gerektiren faaliyetlerde bulunan personelin takdir edilmesi, hem bu faaliyetlerin devamı, hem de personelin moral ve motivasyonu açısından önemlidir. Aksi takdirde personel, özveri gerektiren çabalarda bulunmayabilir ve performansını artırma isteği

duymayabilir. Bu durumun da, örgütsel davranış süreci açısından amaca uygun olmayacağı belirtilebilir. Elde edilen verilere göre, sınavla atanan yöneticilerin özverili personeli takdir etme düzeyinin daha yüksek bulunduğu söylenebilir.

Değerlendirme boyutuna ilişkin altıncı madde (Soru 55) olan “velilerin okul faaliyetleri konusundaki değerlendirmelerini önemsemez” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%80,4) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin birçoğu (%72,1) **“hiç katılmıyorum”** ve **“katılmıyorum”** düzeyinde görüş bildirmiştir.

Eğitim örgütlerinden hizmet alan velilerin, eğitsel faaliyetler konusunda görüş bildirmeleri ve memnuniyetlerinin önemsenmesi Toplam Kalite Felsefesi açısından oldukça önemlidir (Köksal, 1998:47). Sınavla atanan yöneticilerin, velileri daha fazla önemsedikleri söylenebilir.

Değerlendirme boyutuna ilişkin yedinci madde (Soru 56) olan “öğrencilerin okul faaliyetleri ile ilgili görüş ve isteklerini değerlendirir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%77,3) katılma düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%62,5) kaldığı görülmüştür.

Demokratik eğitimin en önemli özelliklerinden biri de, verilen eğitimden etkilenen bireylerin yani öğrencilerin okul faaliyetleri konusunda söz sahibi olmalarıdır. Hatta çağdaş eğitim yaklaşımlarında, öğrencilerin öğretmenleri değerlendirmesi gerektiği ifade edilmektedir (Titiz, 1999:297). Günümüzde öğrencilerin görüşlerini daha etkin bir şekilde ifade edebilmeleri, demokrasiyi yaşayarak öğrenebilmeleri için okullarda öğrenci meclisleri oluşturulmaktadır. Okul yöneticileri de, demokratik bir eğitim oluşturma hedefine yönelik olarak öğrencilerin görüş ve isteklerini dinlemeli ve değerlendirmelidirler. Sınavla atanan yöneticilerin, öğrencilerin görüş ve isteklerini daha çok önemsedikleri söylenebilir.

Değerlendirme boyutuna ilişkin son madde (Soru 56) olan “değerlendirme sonuçlarına göre, eğitim-öğretimde gördüğü eksiklikleri giderir” ifadesine sınavla atanan yöneticiler için görüş bildiren öğretmenlerin tamamına yakını (%88,2) katılma

düzeyinde görüş bildirirken, sınavsız yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin katılma oranının daha düşük düzeyde (%69,1) kaldığı görülmüştür.

Değerlendirme, örgütün amaçları doğrultusunda faaliyet gösterme derecesini ya da amaçlardan sapma olup olmadığını belirlemek için yapılır (Aydın, 1994:162). Ancak değerlendirme bir amaç değil, düzeltme ve geliştirme eylemleri için bir ön adımdır. Yöneticinin değerlendirme sürecinden sonra tespit ettiği eksiklikleri gidermesi, örgütün hedefinden sapmasını önlemesi beklenir (Başar, 2000:7). Araştırma bulgularına göre, değerlendirme sonucunda görülen eksiklikleri giderme düzeyinin sınavla atanan yöneticilerde daha yüksek görüldüğü söylenebilir.

**a. Yönetici Atama Biçimine Göre Yönetici Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri**

Bu bölümde, atanma biçimlerine göre yöneticilerin, yönetim süreçleri yeterlikleri ile ilgili öğretmen görüşlerine ilişkin t-Testi sonuçları ve sonuçlara dayanan yorumlar boyut boyut verilmiştir.

**Tablo 16: Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Karar Verme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

Yönetici Atanma Şekli	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	P
Sınavlı	193	3.89	0.56	421.952	6.261	0.000*
Sınavsız	231	3.52	0.67			

P<0.05

\* Anlamli fark vardır.

Tablo 16’da görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin karar verme yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{(421.952)} = 6.261$ ;  $P < 0.05$ ]. İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerin “karar verme” yeterliklerine ilişkin görüşler ( $\bar{x} = 3.89$ ), sınavsız atanan yöneticilere ilişkin görüşlere ( $\bar{x} = 3.52$ ) göre daha olumludur. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, sınavla atanan yöneticilerin karar verme yeterliklerinin, sınavsız atanan yöneticilere oranla daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

Karar verme, bir sorunun çözümüne ilişkin çözüm yollarından en uygun olanının seçilmesidir. Bu nedenle karar sürecine yönetimin kalbi olarak bakılır (Aydın, 2000:126). Sınavla atanan yöneticiler, karar verme sürecinin tüm aşamalarında sınavsız atananlara göre daha yeterli bulunmuşlardır. Özellikle karar verme aşamalarındaki üstünlüklerinin, sınava hazırlanma ve kazanma sürecindeki bilimsel tutum geliştirme davranışını, göreve geldiklerinde de göstermelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Demokratik bir örgütte, alınan bir karardan etkilenen kimselerin de bu kararda söz sahibi olması gerekir. Sınavla atanan yöneticiler bu konuda daha yeterli görülse de, karar verme süreci ile ilgili diğer verilere bakıldığında her iki grup yönetici için de

durum pek iç açıcı değildir. Bu nedenle, yöneticilerin “karara katma” konusunda eğitim görmeleri gerektiği söylenebilir.

**Tablo 17: Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Planlama” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

Yönetici Atanma Şekli	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	P
Sınavlı	191	4.04	0.45	397.409	6.819	0.000*
Sınavsız	228	3.65	0.69			

P<0.05

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 17’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin planlama yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{(397.409)} = 6.819$ ;  $P<0.05$ ]. İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerin “planlama” yeterliklerine ilişkin görüşler ( $\bar{x} = 4.04$ ), sınavsız atanan yöneticilere ilişkin görüşlere ( $\bar{x} = 3.65$ ) göre daha olumludur. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, sınavla atanan yöneticilerin planlama yeterliklerinin, sınavsız atanan yöneticilere oranla daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

Plansız gerçekleştirilen her eylemin neticesi tesadüflere bırakılmış demektir. Eğitim liderleri planlamaya çok önem verir ve bu süreç için çok zaman harcarlar (Kalina, 2006:34). Sınav kazanmak, planlı bir çalışmanın neticesinde ortaya çıkar. Dolayısıyla bir seçme sınavını kazanarak göreve gelen yöneticilerin, planlama süreci konusunda yetkin olmaları beklenir. Araştırma bulguları, bu beklentiyi doğrulamaktadır ve sınavla atanan yöneticiler, planlama yeterlikleri konusunda daha başarılı bulunmuşlardır.

**Tablo 18: Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Örgütlenme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

Yönetici Atanma Şekli	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	P
Sınavlı	191	4.02	0.51	408.402	6.630	0.000*
Sınavsız	230	3.62	0.72			

P<0.05

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 18’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin örgütlenme yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{(408,402)} = 6.630$ ;  $P < 0.05$ ]. İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerin “örgütlenme” yeterliklerine ilişkin görüşler ( $\bar{x} = 4.02$ ), sınavsız atanan yöneticilere ilişkin görüşlere ( $\bar{x} = 3.62$ ) göre daha olumludur. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, sınavla atanan yöneticilerin örgütlenme yeterliklerinin, sınavsız atanan yöneticilere oranla daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

Yöneticilerin örgütlenme eylemleri Onuncu Milli Eğitim Şurası’nın 123. maddesinde (M.E.B., 1995); “Eğitim programlarına, öğrencilere, personele ve bütçelemeye ilişkin işleri örgütlemek, örgütlemeye asıl olarak kararları vermek ve gerçekleştirmek” biçiminde ifade edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, sınavla atanan yöneticilerin bu eylemleri gerçekleştirme düzeyleri daha yüksek bulunmaktadır.

**Tablo 19: Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “İletişim” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

Yönetici Atama Şekli	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	P
Sınavlı	193	3.98	0.51	422,540	7.022	0.000*
Sınavsız	232	3.59	0.63			

$P < 0.05$

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 19’da görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin iletişim yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{(422,540)} = 7.022$ ;  $P < 0.05$ ]. İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerin “iletişim” yeterliklerine ilişkin görüşler ( $\bar{x} = 3.98$ ), sınavsız atanan yöneticilere ilişkin görüşlere ( $\bar{x} = 3.59$ ) göre daha olumludur. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, sınavla atanan yöneticilerin iletişim yeterliklerinin, sınavsız atanan yöneticilere oranla daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için, iletişim sürecinin etkili bir şekilde işletilmesi gerekir. Bunun için Bursalıoğlu (2000), eğitim yöneticisinin kendisini çevresindekilere benimsetmesi, yeterli iletişim kanalları kurması ve bu kanalları her zaman açık tutması



gerektiğini söyler. Elde edilen verilere göre, sınavla atanan yöneticiler, iletişimle ilgili tüm aşamalarda sınavsız atanan yöneticilere göre daha başarılı bulunmuşlardır.

**Tablo 20: Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

Yönetici Atanma Şekli	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	P
Sınavlı	191	3.90	0.49	410.045	7.199	0.000*
Sınavsız	228	3.49	0.68			

P<0.05

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 20’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin eşgüdümleme yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{(410.045)} = 7.199$  ; P<0.05]. İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerin “eşgüdümleme” yeterliklerine ilişkin görüşler ( $\bar{x} = 3.90$ ), sınavsız atanan yöneticilere ilişkin görüşlere ( $\bar{x} = 3.49$ ) göre daha olumludur. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, sınavla atanan yöneticilerin eşgüdümleme yeterliklerinin, sınavsız atanan yöneticilere oranla daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

Eşgüdüm, yönetsel etkililiğin ön koşulu ve temel aracıdır. Aynı zamanda bireysel çabaları toplu eyleme dönüştürerek belli amaçlar doğrultusunda yoğunlaştırmanın vazgeçilmez gereğidir (Fişek, 1979:233). Urwick’ e (1943:88-89) göre bir yöneticinin yeterliğinin ölçütü, işgörenleri belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusundaki planlı, kasıtlı ve etkili bir davranışa katkıda bulunmaya güdüleme derecesidir (Akt. Aydın, 2000:153). Araştırma bulgularına göre, sınavla göreve getirilen yöneticilerin örgütlerinde eşgüdümü sağlama konusunda daha başarılı buldukları görülmüştür.

**Tablo 21: Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Etki” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

Yönetici Atanma Şekli	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	P
Sınavlı	193	3.81	0.59	421.962	6.388	0.000*
Sınavsız	231	3.40	0.72			

P<0.05

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 21’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin etki yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{(421.962)} = 6.388$  ; P<0.05]. İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerin “etki” yeterliklerine ilişkin görüşler ( $\bar{x} = 3.81$ ), sınavsız atanan yöneticilere ilişkin görüşlere ( $\bar{x} = 3.40$ ) göre daha olumludur. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, sınavla atanan yöneticilerin etki yeterliklerinin, sınavsız atanan yöneticilere oranla daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

Aydın (2000:155); yönetsel liderliğin ölçütünün, örgüt üyelerinin örgütün amacının gerçekleştirilmesinde, düzenli ortak çabaya katkıda bulunabilecek biçimde etkilenmelerinin derecesi olduğunu belirtir. Personelin verimliliği, güdülenmiş olması ile yakından ilgilidir. Bu bağlamda okul yöneticisi, personeli güdülemek için tarafsız davranmalı, onlardan yüksek düzeyde çalışma beklentisi içerisinde olmamalı, karara katılımlarını sağlamalı ve okulun verimine yaptıkları katkıları takdir etmelidir (Sevgi, 1997:30).

Sınavla atanan yöneticilerin etki sürecinde daha başarılı buldukları görülmektedir. Ancak araştırma verilerine göre, personeli amaçlara güdüme konusunda, yöneticilerin eğitime ihtiyaç duydukları söylenebilir. Etki süreci ile ilgili eksik bulunan bir başka konu da, okul dışı etkinlikler düzenleyerek personelin kaynaşmasını sağlama davranışının istenen düzeyde gerçekleştirilmemesidir. Araştırma bulgularına göre öğretmenler, yöneticilerin okul dışı faaliyetleri daha fazla önemsemeleri gerektiğini düşünmektedir.

**Tablo 22: Yönetici Atama Biçimine Göre Yöneticilerin “Değerlendirme” Boyutu**

**Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

Yönetici Atanma Şekli	N	$\bar{x}$	SS	sd	t	P
Sınavlı	194	3.88	0.53	415.828	6.204	0.000*
Sınavsız	228	3.50	0.69			

P<0.05

\* Anlamlı fark vardır.

Tablo 22’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin değerlendirme yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $t_{(415.828)} = 6.204$  ; P<0.05]. İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerin “değerlendirme” yeterliklerine ilişkin görüşler ( $\bar{x} = 3.88$ ), sınavsız atanan yöneticilere ilişkin görüşlere ( $\bar{x} = 3.50$ ) göre daha olumludur. Görüşler arasındaki anlamlı farktan hareketle, sınavla atanan yöneticilerin değerlendirme yeterliklerinin, sınavsız atanan yöneticilere oranla daha olumlu görüldüğü söylenebilir.

Değerlendirme süreci, örgütün amaçlarından sapmasını önlemek için örgütün işlemlerini izleyip düzeltme sürecidir. Değerlendirme süreci ile, örgütün her ögesinin ve bir bütün olarak örgütün etkililik derecesi saptanabilir. Değerlendirme, en azından belli aralıklarla yapılmalıdır. Belirlenen amaçların gerçekleştirilmesine yönetim süreçleri ne katkı yapmaktadır? Örgüt üyelerinin gelişmelerini ve morallerini nasıl etkilemektedirler? Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek üzere planlanan etkinliklerin tümü değerlendirilmelidir (Aydın, 2000:162). Araştırma bulgularına göre sınavla atanan yöneticiler değerlendirme süreci ile ilgili eylemlerinde sınavsız atanan yöneticilere göre daha başarılı bulunmuşlardır. Ancak yöneticilerin; öğretmenlerin derslerinde eğitim materyallerini kullanma becerilerini değerlendirme düzeyleri, öğretmenler tarafından tatminkar bulunmamıştır.

**3.9 Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yönetim Süreçleri Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar.**

Bu bölümde, yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin eğitim durumlarına göre, yönetim süreçleri boyutları ile ilgili görüşleri arasındaki farklara ilişkin Varyans Analizi sonuçları boyut boyut verilmiştir.

**Tablo 23: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Yöneticilerin “Karar Verme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Karar Verme	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	1.486	2	0.743	1.744	0.176
	Grup içi	179.298	421	0.426		
Toplam	180.784	423				

P<0.05

Tablo 23 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yönetim süreçlerinin “karar verme” boyutuna ilişkin görüşleri arasında eğitim durumları bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-421)} = 1.744$ ; P<0.05].

**Tablo 24: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Planlama” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Planlama	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	0.613	2	0.306	0.778	0.460
	Grup içi	163.749	416	0.394		
Toplam	164.362	418				

P<0.05

Tablo 24 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yönetim süreçlerinin “planlama” boyutuna ilişkin görüşleri arasında eğitim durumları bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-416)} = 0.778$ ; P<0.05].

**Tablo 25: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Örgütlenme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Örgütlenme	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	0.103	2	5.145	0.115	0.892
	Grup içi	187.556	418	0.449		
Toplam	187.659	420				

P<0.05

Tablo 25 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yönetim süreçlerinin “örgütlenme” boyutuna ilişkin görüşleri arasında eğitim durumları bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-418)} = 0.115$  ; P<0.05].

**Tablo 26: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “İletişim” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

İletişim	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	0.385	2	0.192	0.505	0.604
	Grup içi	160.954	422	0.381		
Toplam	161.339	424				

P<0.05

Tablo 26 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yönetim süreçlerinin “iletişim” boyutuna ilişkin görüşleri arasında eğitim durumları bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-422)} = 0.505$  ; P<0.05].

**Tablo 27: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Eşgüdümleme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Eşgüdümleme	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	1.381	2	6.905	0.017	0.983
	Grup içi	170.205	416	0.409		
	Toplam	170.219	418			

P<0.05

Tablo 27 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yönetim süreçlerinin “eşgüdümleme” boyutuna ilişkin görüşleri arasında eğitim durumları bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-416)} = 0.017$  ; P<0.05].

**Tablo 28: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Etki” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Etki	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	3.086	2	1.543	0.031	0.969
	Grup içi	206.682	421	0.491		
	Toplam	206.713	423			

P<0.05

Tablo 28 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yönetim süreçlerinin “etki” boyutuna ilişkin görüşleri arasında eğitim durumları bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2-421)} = 0.031$  ; P<0.05].

**Tablo 29: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre “Değerlendirme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Değerlendirme	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	0.243	2	0.121	0.286	0.752
	Grup içi	178.228	419	0.425		
	Toplam	178.471	421			

P<0.05

Tablo 29 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin yönetim süreçlerinin “değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşleri arasında eğitim durumları bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(2,419)} = 0.286$  ; P<0.05].

### 3.10 Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yönetim Süreçleri Boyutlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklar.

Bu bölümde, yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin kıdemlerine göre, yönetim süreçleri boyutları ile ilgili görüşleri arasındaki farklılıklara ilişkin Varyans Analizi sonuçları boyut boyut verilmiştir.

**Tablo 30: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Karar Verme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Karar Verme	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	3.387	4	0.847	2.000	0.094
	Grup içi	177.397	419	0.423		
	Toplam	180.784	423			

P<0.05

Tablo 30 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin, yönetim süreçlerinin “karar verme” boyutuna ilişkin görüşleri arasında kıdem bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(4-419)} = 2.000$  ;  $P < 0.05$ ].

**Tablo 31: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Planlama” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Planlama	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	3.445	4	0.861	2.216	0.067
	Grup içi	160.916	414	0.389		
Toplam	164.362	418				

$P < 0.05$

Tablo 31 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin, yönetim süreçlerinin “planlama” boyutuna ilişkin görüşleri arasında kıdem bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(4-414)} = 2.216$  ;  $P < 0.05$ ].

**Tablo 32: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Örgütlenme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Örgütlenme	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	3.183	4	0.796	1.794	0.129
	Grup içi	184.476	416	0.443		
Toplam	187.659	420				

$P < 0.05$

Tablo 32 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin, yönetim süreçlerinin “örgütlenme” boyutuna ilişkin görüşleri arasında kıdem bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(4-416)} = 1.794$  ;  $P < 0.05$ ].



**Tablo 33: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “İletişim” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{x}$	S
0-5 yıl	118	3.83	0.58
6-10 yıl	144	3.79	0.60
11-15 yıl	60	3.58	0.67
16-20 yıl	38	3.92	0.55
21 yıl ve üstü	65	3.67	0.68

ANOVA						
İletişim	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	4.108	4	1.027	2.743	*0.028
	Grup içi	157.230	420	0.374		
	Toplam	161.339	424			

P<0.05

\*Anlamlı fark vardır.

Tablo 33 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin, yönetim süreçlerinin “iletişim” boyutuna ilişkin görüşleri arasında kıdem bakımından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [ $F_{(4,420)} = 2.743$  ;  $P < 0.05$ ]. Kıdemlerine göre hangi gruplar arasında farkların olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey-b testi sonuçlarına göre, 11-15 yıl kıdeme sahip olanların ( $\bar{x} = 3.58$ ), 0-5 yıl arasında kıdeme sahip olanlara ( $\bar{x} = 3.83$ ) ve 16-20 yıl arasında kıdeme sahip olanlara ( $\bar{x} = 3.92$ ) göre daha düşük ortalama görüş bildirdikleri saptanmıştır. 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin, 0-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere oranla yöneticilerin iletişim becerilerini daha düşük düzeyde gördükleri söylenebilir.

**Tablo 34: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Eşgüdümleme	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	1.898	4	0.474	1.167	0.325
	Grup içi	168.321	414	0.407		
Toplam	170.219	418				

P<0.05

Tablo 34 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin, yönetim süreçlerinin “eşgüdümleme” boyutuna ilişkin görüşleri arasında kıdem bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(4-414)} = 1.167$  ; P<0.05].

**Tablo 35: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Etki” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Etki	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	2.265	4	0.566	1.161	0.328
	Grup içi	204.447	419	0.488		
Toplam	206.713	423				

P<0.05

Tablo 35 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin, yönetim süreçlerinin “etki” boyutuna ilişkin görüşleri arasında kıdem bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(4-419)} = 1.161$  ; P<0.05].

**Tablo 36: Yöneticileri Değerlendiren Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Yöneticilerin “Değerlendirme” Boyutu Yeterlikleri İle İlgili Görüşlerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Değerlendirme	ANOVA					
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
	Gruplar arası	2.209	4	0.552	1.306	0.267
	Grup içi	176.262	417	0.423		
Toplam	178.471	421				

P<0.05

Tablo 36 incelendiğinde sınavla ve sınavsız atanan yöneticileri değerlendiren öğretmenlerin, yönetim süreçlerinin “değerlendirme” boyutuna ilişkin görüşleri arasında kıdem bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $F_{(4-417)} = 1.306$  ; P<0.05].

### 3.11 Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Yeterliklerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Bu bölümde, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim süreçleri yeterliklerine ilişkin t-Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 37: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Karar Verme” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	P
Bay	190	3.64	0.68	422	-1.217	0.224
Bayan	234	3.72	0.62			

P<0.05

Tablo 37’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin karar verme yeterliklerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t_{(422)} = -1.217$  ; P<0.05]. Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin karar verme yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet farklılığına göre manidar biçimde farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 38: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Planlama” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	P
Bay	188	3.77	0.71	345.756	-1.622	0.097
Bayan	231	3.88	0.54			

P<0.05

Tablo 38’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin planlama yeterliklerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t_{(345.756)} = -1.622$  ; P<0.05]. Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin planlama yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet farklılığına göre manidar biçimde farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 39: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Örgütlenme” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	P
Bay	190	3.79	0.71	419	-0.316	0.752
Bayan	231	3.81	0.62			

P<0.05

Tablo 39’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin örgütlenme yeterliklerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t_{(419)} = -0.316$  ; P<0.05]. Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin planlama yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet farklılığına göre manidar biçimde farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 40: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “İletişim” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	P
Bay	191	3.74	0.64	388.497	-0.727	0.464
Bayan	234	3.79	0.58			

P<0.05

Tablo 40’da görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin iletişim yeterliklerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t_{(388.497)} = -0.727$  ;  $P < 0.05$ ]. Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin iletişim yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet farklılığına göre manidar biçimde farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 41: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Eşgüdümleme” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	P
Bay	190	3.70	0.69	371.203	0.680	0.490
Bayan	229	3.66	0.58			

$P < 0.05$

Tablo 41’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin eşgüdümleme yeterliklerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t_{(371.203)} = 0.680$  ;  $P < 0.05$ ]. Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin eşgüdümleme yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet farklılığına göre manidar biçimde farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 42: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin “Etki” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	P
Bay	191	3.65	0.73	386.440	1.544	0.120
Bayan	233	3.54	0.66			

$P < 0.05$

Tablo 42’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin etki yeterliklerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t_{(386.440)} = 1.544$  ;  $P < 0.05$ ]. Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin etki yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet farklılığına göre manidar biçimde farklılaşmadığı söylenebilir.

**Tablo 43: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Yöneticilerin**

**“Değerlendirme” Yeterliklerine İlişkin t - Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	P
Bay	191	3.69	0.71	420	0.307	0.759
Bayan	231	3.67	0.59			

P<0.05

Tablo 43’de görüldüğü gibi sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin değerlendirme yeterliklerine ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $t_{(420)} = 0.307$  ; P<0.05]. Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin değerlendirme yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet farklılığına göre manidar biçimde farklılaşmadığı söylenebilir.

### 3.12 Öğretmenlerin Yönetici Seçme Sürecine İlişkin Görüşleri

Bu bölümde anketin üçüncü bölümünde yer alan ve öğretmenlerin yönetici seçme sürecinde hangi nitelikleri öncelikli olarak görmek istediklerini belirttikleri görüşleri yer alacaktır. Anketin üçüncü bölümünü 380 öğretmen doldurmuştur.

**Tablo 44: Öğretmenlerin, Yönetici Seçme Sürecindeki Ölçütlerin Önem Sırasına İlişkin Görüşleri**

ÖZELLİKLER	1.SIRA		2.SIRA	3.SIRA	İLK ÜÇTE GÖSTERİLME		BOŞ
	N	%	N	N	N	%	N
KIDEM	87	22,90	61	78	226	59,47	19
SINAV	42	11,00	73	80	195	51,31	37
YÜK.LİS.VE DOKTORA	186	49,00	75	55	316	83,15	22
HİZMET İÇİ EĞİTİM	45	11,90	130	85	260	68,42	25
SİCİL	10	2,60	21	52	83	21,84	47
MÜLAKAT VE TAKD.	10	2,60	20	30	60	15,78	55

Tablo 44’de yönetici seçme sürecinde; **kıdem, yönetici seçme sınavı puanı, yüksek lisans veya doktora yapmış olma, yönetim alanında hizmet içi eğitim görmüş olma, geçmiş sicil ortalamaları ve mülakat veya takdir puanı** gibi niteliklerin ilk üç sırada önemli görülme sayıları ve önemsiz görülme sayısı (boş sütunu) ile birinci sırada gösterilme ve ilk üç sırada gösterilme yüzdeleri görülmektedir.

Yukarıdaki görüşlere göre, öğretmenler yöneticilerde en çok (%49) yüksek lisans veya doktora yapmış olma niteliğini görmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, yöneticilerin yönetim alanında bilimsel bir alt yapıya sahip olmasını istedikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin yöneticilerde görmek istedikleri ikinci önemli nitelik te kıdem (%22,9) olarak ifade edilmiştir. Üçüncü ve dördüncü sırada, yönetim alanında hizmet içi eğitim almış olma (%11,9) ve yönetici seçme sınavında başarılı olma (%11) kriterleri yer almaktadır. Yönetici seçme sürecinde ilk sırada önemli görülme yüzdelerine bakıldığında, geçmiş sicil ortalamaları (%2,6) ve mülakat-takdir puanına (%2,6) çok fazla önem verilmediği görülmektedir.

Tablo 44’de ilk üç sırada gösterilme durumuna bakıldığında; yüksek lisans veya doktora yapmış olma niteliği, 380 anketin 316’sında (%83,15) ilk üç sıra içerisinde gösterilerek, öğretmenlerin yöneticilerde görmek istediği en önemli özellik olarak ifade edilmiştir. Bu durum da artık öğretmenlerin, yöneticilerinin alanları ile ilgili bir eğitimden geçmeleri gerektiği anlayışına sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Artık toplumda, yöneticiliğin de eğitim gerektirdiği anlayışının yerleştiği söylenebilir.

İlk üç sırada gösterilme yüzdesinde ikinci sırayı (%68,42) yönetim alanında hizmet içi eğitim görmüş olma niteliği almıştır. Bu sonuca göre öğretmenler yöneticilerin hizmet içi eğitim görmelerini oldukça yüksek oranda önemsemektedirler.

Günümüzde her alandaki değişim ve gelişimin çok hızlı bir şekilde gerçekleştiği düşünülürse, bu değişme ve gelişmelere adapte olabilmek için sürekli öğrenme anlayışının yerleşmesi gerektiği açıktır. Hizmet içi eğitimle; alandaki yeni bilgiler öğrenilip, yeni hedef ve yöntemlerden haberdar olmak suretiyle daha etkili bir yönetim süreci sergilenebilir. Ancak, hizmet içi eğitim sürecinin kaliteli bir süreç olması, eğitimcilerin alanlarında yetkin olmaları ve katılımcıların eğitim görmeye

motive edilmeleri istenen sonucun alınabilmesi açısından oldukça önemlidir. Bir başka önemli konu da eğitimin verileceği mekanların hem fiziki hem de donanımsal açıdan zengin imkanlara sahip kılınmasıdır.

Yöneticilerin atanma sürecinde, ilk üç sırada gösterilme açısından kıdem (%59,47) üçüncü sırada yer almıştır. Yöneticilerin örgütlerinin lideri oldukları düşünülürse, bir yönetici de kıdem şartı aramanın oldukça mantıklı olacağı söylenebilir. Modern yönetim anlayışında, yöneticinin göstermesi beklenen birçok liderlik yaklaşımından söz edilmektedir. Bu liderlik yaklaşımlarını sergileyebilmek için, öncelikle o alanla ilgili belli bir tecrübenin edinilmesi gereklidir.

Yönetici seçim sürecinde önemsenen diğer bir özellik de, yönetici seçme sınavı puanıdır (%51,31). Öğretmenler sınav puanını, dördüncü sırada önemli görmüşlerdir. Eğer yönetici atamak için bir sınav yapılıyorsa, bu sınavın sonucunun atama sürecinde etkili olması gerekir. Sınav başarısının daha fazla önemsenmesi ve yönetici atama sürecindeki ağırlığının artırılması gerekir.

Öğretmen görüşlerine göre, yönetici değerlendirme sürecinde geçmiş sicil ortalamaları (%21,84) ve mülakat-takdir puanının (%15,78) ağırlığı daha az olmalıdır. Geçmiş sicil ortalamalarının ağırlığının azımsanmasının ve yüksek lisans-doktora faktörünün birinci derecede önemsenmesi, yöneticiliğin ayrı bir alan ve meslek olarak görülme istenmesiyle alakalı olduğu söylenebilir. Çünkü yöneticiliğe atanacak bir kişinin geçmiş sicil ortalamaları öğretmenlik dönemindeki değerlendirilmesiyle ilgilidir. Oysa ki atanacağı alan farklı bir alandır. Örneğin çok iyi bir öğretmen iyi bir yönetici olmayabilir. Çünkü yöneticiliğin gerektirdiği yeterlikler, öğretmenin yeterliklerinden farklıdır.

Mülakat ve takdir puanının en düşük düzeyde önemli görülmesinin sebebinin, bu sürecin objektif bir biçimde gerçekleşmeyeceği kanaatinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Anketin “açıklama” başlığı altındaki konuyla ilgili görüşlerin serbestçe ifade edilebileceği kısmında bu konu birçok öğretmen tarafından vurgulanmıştır.

Yöneticide temsil kabiliyeti, karizmatik kişilik ve etkili bir imajın oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bu özellikleri ölçebilmek için de mülakat yapmak ve takdir



kullanmak şarttır. Ancak, bu sürecin nesnel ve tarafsız bir biçimde gerçekleştirilmesi için bir takım önlemler almak gerekir. Mülakat komisyonunun önceden belirlenecek ölçütlere göre değerlendirme yapması da, bir başka önemli husus olabilir.

Özetle öğretmen görüşlerine göre; yönetici seçme sürecinde, adayların yüksek lisans veya doktora yapmış olmaları oldukça önemlidir. Bunun haricinde, hizmet içi eğitim, kıdem ve sınav puanı da atama sürecinde etkili olmalıdır. Geçmiş sicil ortalamaları ve (bugünkü şekliyle) mülakat-takdir puanının etkisi diğer özelliklerden daha az etkili olmalıdır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Ankette, öğretmenlere yöneticilerinin atanma şekli ile ilgili bir soru sorulmamış, sadece yöneticilerinin yönetim süreçlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bir başka deyişle, yöneticilerin sınavlı ya da sınavsız atanma değişkenini sadece araştırmacı değerlendirmiştir. Bu durumun, aşağıdaki sonuçların güvenilirliğinin artmasını sağladığı ifade edilebilir.

Araştırma bulgularına göre;

Sınavla atanan yöneticiler, karar verme süreci ile ilgili tüm sorularda, sınavsız atanan yöneticilere göre daha yeterli bulunmuşlardır. Karar verme, bir sorunun çözümüne ilişkin çözüm yollarından en uygun olanının seçilmesi sürecidir. Bu sürecin bilimsel bir tutumla gerçekleştirilmesinin, karar verme pozisyonunda olan kişilerin süreçteki başarısını arttıracığı söylenebilir. Sınavla göreve getirilen yöneticilerin, sınava hazırlık sürecinde kazandıkları bilimsel tutum geliştirme özelliklerini, yöneticilik görevlerinde de devam ettirdikleri sonucuna varılabilir.

Sınavla atanan yöneticiler, planlama süreci ile ilgili tüm sorularda, sınavsız atanan yöneticilere göre daha yeterli bulunmuşlardır.

Sınavla atanan yöneticiler, örgütlenme süreci ile ilgili tüm sorularda, sınavsız atanan yöneticilere göre daha yeterli bulunmuşlardır. Örgütlenme, örgütün amacının gerçekleştirilmesine yönelik dinamik bir yapının kurulmasını ifade etmektedir (Aydın, 1994:139). Örgütlenme faaliyetleri, eğitsel amaçlara ulaşma açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle, yöneticileri sınavla atamanın, amaçlara ulaşma açısından daha olumlu sonuç vereceği sonucuna varılabilir.

Sınavla atanan yöneticiler, iletişim süreci ile ilgili tüm sorularda, sınavsız atanan yöneticilere göre daha yeterli bulunmuşlardır. Bursalıoğlu (2000:113), okul içindeki ve dışındaki iletişim çember ve akımlarına yabancı kalan yöneticilerin, iletişimden önce ve sonra gelen diğer yönetim süreçlerini gerçekleştirmekte ya zorluk çekeceğini ya da başarısızlığa uğrayacağını ifade etmektedir. Bu araştırma sonuçları da, iletişim

yeterlikleri daha zayıf görülen sınavsız atanan yöneticilerin, diğer tüm süreçlerde de sınavla atanan yöneticilere göre daha başarısız olduklarını ortaya koymuştur. Bu nedenle, Bursalıoğlu'nun (2000) bu konudaki görüşünün doğrulandığı belirtilebilir.

Öğretmen görüşlerinin kıdem değişkenine göre incelenmesi sonucunda yöneticilerin iletişim becerileri ile ilgili olarak; 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin, 0-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere oranla, yöneticilerin iletişim becerilerini daha düşük düzeyde gördükleri belirlenmiştir.

Sınavla atanan yöneticiler, eşgüdüm süreci ile ilgili tüm sorularda, sınavsız atanan yöneticilere göre daha yeterli bulunmuşlardır. Bursalıoğlu (2000:193), yönetim süreçlerinin birbirine bağımlı ve eşgüdümlü olarak oluştuklarını ifade eder. Bu araştırmada sonucunda, sınavla atanan yöneticilerin sınavsız atanan yöneticilere göre tüm süreçlerde daha başarılı bulunduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, Bursalıoğlu'nun (2000) yönetim süreçlerinin birbirine bağlı olduğu görüşünün doğrulandığı ifade edilebilir.

Sınavla atanan yöneticiler, etki süreci ile ilgili tüm sorularda, sınavsız atanan yöneticilere göre daha yeterli bulunmuşlardır. Ancak yöneticilerin etki süreci yeterlikleri ile ilgili görüşlerin, diğer süreçlere göre daha düşük düzeyde kaldığı görülmüştür. Bursalıoğlu (2000:120) karar sürecine katılmayı, etkinin iç yolları arasında saymaktadır. Bu araştırmada, karar verme sürecindeki “karardan etkilenecek olanları karara katma” (soru 11) sorusunda görülen düşük yeterlik düzeyi ile etki sürecindeki düşük yeterlik düzeyi paralellik arz etmiştir. Bu nedenle, Bursalıoğlu'nun (2000) bu konudaki ifadesinin doğrulandığı söylenebilir.

Sınavla atanan yöneticiler, değerlendirme süreci ile ilgili tüm sorularda, sınavsız atanan yöneticilere göre daha yeterli bulunmuşlardır. Aydın (1994:162), değerlendirme sürecinin, amaçları gerçekleştirmek için daha iyi kararlar ve planlar gerektirebileceğini ifade eder. Bu durum da, “gerektiğinde planlarda değişiklik yapmak” ve karar sürecinin iyi işletilmesi ile doğrudan ilgilidir. Araştırmada değerlendirme yeterliği daha yüksek bulunan sınavla atanan yöneticilerin, karar sürecindeki yeterlikleri ile, “gerektiğinde planlarında değişiklik yapma” (soru17) davranışını gösterme düzeyleri

de yüksek bulunmuştur. Bu sonucun, Aydın'ın (1994) ifadesi ile paralellik arz ettiği sonucuna varılabilir.

Araştırma sonucunda genel olarak yöneticilerin; “kararlardan etkilenecek olanlara kararlara katılma olanağı verme”, “görev ve sorumlulukları herkesin görebileceği bir yerde ilan etme”, “personel arasındaki çatışmaları okulun verimini arttıracak şekilde çözömlleme”, “öğretmenlerin birbirlerinin faaliyetlerinden haberdar olmalarını sağlama”, “yetkilerini öne sürmek yerine, isteklendirme ve özendirme yöntemlerini kullanma”, “personelinin okula bağlılığını arttıracak etkinlikler düzenleme”, “ödöl ve ceza sistemlerini personelin moralini yükseltecek biçimde uygulama”, “öğretmenlerin öğretim materyallerini kullanma becerilerini değerlendirme” davranışlarını gerçekleştirme düzeylerinin, diğler maddelere göre daha düşük düzeyde göröldüğü ortaya koyulmuştur. Bu eksikliklerin tam olarak giderilmesi, yönetim alanında derin bir ihtisas yapılmasıyla mümkün olabilir. Bu sonuç da, yönetimin ayrı bir ihtisas alanı olduğunu söyleyenlerin görüşünü güçlendirmektedir. Anketin üçüncü bölümündeki sonuçlar da bu görüşü desteklemektedir.

**Yönetici Seçme Sürecine** ilişkin öğretmen görüşlerine göre;

Yöneticilerde aranması gereken en önemli niteliğin “yönetim ve denetim alanında lisansüstü eğitim almış olma” olması gerektiği,

Yönetici seçme sürecinde aranacak niteliklerin önem sırasının;

1. Yönetim ve denetim alanında lisansüstü eğitim görmüş olma,
2. Kıdem,
3. Yönetim alanında hizmet içi eğitim almış olma,
4. Yönetici seçme sınavında başarılı olma şeklinde olması gerektiği, mülakat-takdir puanı ve geçmiş sicil ortalamalarına çok fazla önem verilmemesi gerektiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin, sınavla atanan yöneticileri daha başarılı buldukları ve mülakat-takdir puanının yönetici seçim sürecinde etkisinin azaltılması gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin, yönetici seçim sürecinin nesnel kriterlere dayanan bir süreç olmasını istedikleri belirtilebilir. Yöneticilerin nesnel kriterlere göre atanmasının, yöneticilerin yönetim süreçlerindeki başarı düzeylerini yükselttiği ve öğretmenleri etkileme düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Ayrıca, yönetici adayları arasından nesnel bir süreç sonrasında başarısıyla öne çıkarak göreve gelen yöneticilerin, yaptıkları iş ve buldukları konumu daha fazla önemseyecekleri ve yönetsel eylemlerinde daha hassas olacakları da söylenebilir.

Öğretmenlerin, yöneticilerde görmek istedikleri en önemli niteliği, “yönetim ve denetim alanında lisansüstü eğitim almış olma” olarak belirtmeleri, artık yöneticiliğin öğretmenler tarafından da bir meslek ve ihtisas alanı olarak algılandığını şeklinde değerlendirilebilir.

### **Öneriler**

Araştırma sonuçları çerçevesinde uygulamacılar ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

#### **Uygulamacılar İçin Öneriler:**

1. Okul yöneticilerinin merkezi bir sınavdan geçirilerek göreve getirilmeleri, yönetim süreçlerindeki başarılarını önemli bir ölçüde arttırmaktadır. Bu nedenle yöneticilik görevlerine atamalarda öncelikli olarak yönetici seçme sınavı yapılmalı ve sınavı kazanma şartı adaylardan beklenen ilk nitelik olmalıdır. Bununla birlikte, sınavdan alınan puanın ağırlığı, değerlendirme formuna yeterli ölçüde yansıtılmalıdır.
2. Yöneticilerin “Eğitim Yönetimi ve Denetimi” alanında lisans üstü eğitim almaları özendirilmeli, yöneticiliğe atanma kriterlerinde en çok itibar edilen nitelik haline getirilmelidir. Böylece yöneticilerin alan uzmanı olarak yönetim süreçlerini bilimsel bir perspektifle uygulamaları sağlanmalıdır.
3. Yönetici seçme sürecinde mülakat yapılacaksa, mülakat komisyonunda bulunan kişilerin bu yeterlikleri ölçebilme açısından yetkin kişiler olması ve değerlendirme kriterlerinin önceden belirlenmiş olması gerekir. Komisyon üyeliği için, atamanın

yapılacağı il dışındaki alan uzmanlarından yararlanılabilir. Böylece, komisyon üyelerinin adayları tanıma ihtimali azalır. Ayrıca süreç belli bir gizlilik ve ciddiyet içerisinde gerçekleştirilirse, değerlendirmeden beklenen tarafsızlığın elde edilmesi sağlanabilir.

4. İllerde fiziksel ve teknolojik olarak zengin donanımlara sahip hizmet içi eğitim merkezleri kurulmalı, hizmet içi eğitim iyi bir şekilde planlanmalı ve alan uzmanları tarafından uygulanmalıdır. Bu şekilde yönetici ve diğer personelin alandaki hızlı değişme ve gelişmelere uyumları sağlanmalıdır.

5. Ankette yöneticilerin demokratik tutum takınmaları ile ilgili maddelerde katılma düzeyi diğer maddelere göre daha düşük düzeyde çıkmıştır. Bu sonuca dayanarak yöneticilerin “demokratik tutum geliştirme” konusunda eğitime tabi tutulmalarının yararlı olacağı görülmektedir.

6. Örgütlenme boyutunun çatışma yönetimi ile ilgili maddesinde, öğretmenlerin yöneticilerinin çatışma yönetimi konusundaki yeterliklerini istenilen düzeyde yeterli görmedikleri ifade edilmişti. Bu sonuca göre, yöneticilerin çatışma yönetimi konusunda eğitimden geçirilmeleri sağlanmalıdır.

7. Etki boyutunda yöneticilerin isteklendirme ve özendirme yeterlikleri (soru 43), istenilen düzeyde yeterli görülmemiştir. Okul yöneticilerinin personel çalışmalarını takdir etme ve onları eğitsel amaçlar doğrultusunda motive edebilmesi için ödül verme imkanlarının artırılması gerekir.

#### **Araştırmacılara Öneriler:**

1. Sınavla ve sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçleri; öğrenci, veliler, müfettişler, sicil amirlerinin görüşleri ve özdeğerlendirmeleri alınarak görüşlerin karşılaştırılması şeklinde incelenebilir.

2. Yöneticilerin yönetim süreçleri, yönetici seçme sürecindeki niteliklerin her biri açısından incelenebilir. Örneğin lisansüstü eğitim alan yöneticilerle, almayanlar veya hizmet içi eğitim alanlarla almayanlar gibi. Ayrıca yöneticilerin kıdemlerinin, yönetim süreçlerine yaptığı etki de araştırılabilir.

## KAYNAKLAR

- AÇIKALIN, Aytaç (1995), **Okul Yöneticiliği**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- AÇIKALIN, Aytaç (1996), “Daha Bir” **Eğitim yönetimi Dergisi**, Sayı:4.
- ALİÇ, Mehmet (1996), “Eğitim Sisteminin Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Eğitim Yöneticisinin İşlevleri”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Cilt:21, Sayı: 217, Ankara.
- AYDIN, Mustafa (1994), **Eğitim Yönetimi**, Hatipoğlu Yayınevi, Ankara.
- AYDOĞAN, İsmail (1998), “**Özel Okullarda Yönetim Süreçlerinin İşleyişi**”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AYTAÇ, Tufan (2000), **Eğitim Yönetiminde Yeni Paradigmalar Okul Merkezli Yönetim**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- BALAY, Refik (2000), **Örgütsel Bağlılık**, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- BALÇIK, Bahaeddin (1997), **İşletme Yönetimi**, Atlas Kitabevi, İstanbul.
- BAŞAR, Hüseyin (2000), **Eğitim Denetçisi**, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1996), **Eğitim Yönetimi**, Yargıcı Matbaası. Ankara.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (2000), **Yönetim**, Feryal Matbaası. Ankara.
- BILDIR, Cahit (1997), “İlköğretimde Sorunlar ve Çözüm Yolları”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı:235.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1988), **Eğitim Yöneticiliği**, Binbaşıoğlu Yayınevi, Kadıoğlu Matbaası, Ankara.
- BLANDFORD, Sonia (1997), “**Resource Management in Schools**”, Pitman Publishing, London.
- BULUÇ, Bekir (1996), “**Eğitim Yönetimi Dergisi**”, Önder Matbaacılık Yıl 2, Sayı 4.

BURSALIOĞLU, Ziya (1991), **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama**, Pegem Yayınları, Şafak Matbaacılık, 5.Baskı, Ankara.

BURSALIOĞLU, Ziya (2000), **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Pegem Yayıncılık, Ankara.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener (2004), **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, PegemA Yayıncılık, Ankara.

CAN, Halil (2002), **Organizasyon ve Yönetim**, Siyasal Kitabevi, Ankara.

CELEP, Cevat (2000), **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler**, Anı Yayıncılık, Ankara.

CEYLAN, Memduh (1997), “Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi Ve Müşteri Memnuniyeti”, **Eğitim Yönetimi Dergisi**, Yıl:3, Sayı:1, Ankara.

ÇELİK, Vehbi (2002), “**Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler**”, 21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildiri Yayını, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.

DAVID, Jane L. (1989), “Synthesis of Research on School-Based Management”, **Educational Leadership**, Vol:46, No:8

DEMİRCAN, Ali (2001), “**İlköğretim Okulları Müdürleri Yöneticilik Yeterliklerine Ne Derece Sahiptirler**”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

DOĞAN, Elife (2002), **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Academyplus Yayınevi, Ankara.



- ERDOĞAN, İrfan (2000), **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- EREN, M. Ali (1997), “**Türk Eğitim Sistemi Yönetim teşkilatındaki Yenileşmeler ve Yönetici Yetiştirme Politikasının İncelenmesi**”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- ERGUN, Turgay; A.POLATOĞLU, (1988), **Kamu Yönetimine Giriş**, TODAİE Yayınları, Ankara.
- ERTOPÇU, Nursel (1998), “**İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Eşgüdümleme Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri**”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- FİŞEK, Kurthan (1979), **Yönetim**, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Sevinç Matbaası, Ankara.
- GÜRGEN, Haluk (1997), **Örgütlerde İletişim Kalitesi**, Der Yayınları, İstanbul.
- GÜVEN, İ.Hakkı (2002), “**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yeterliklerinin Değerlendirilmesi**”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- HOY, Tarter (1993), “A Normative Theory of Participative Decision Making in Schools”, **Journal of Educational Administration**, Vol:31 No:3
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem (1988), **İnsan ve İnsanlar**, Evrim Yayınları, İstanbul.
- KALINA, David (2006), “Do You Have a Strategy” **Techniques**, September.
- KARAOĞLU, Baki (1992), “**İlköğretim okullarında Uygulamada Karşılaşılan Yönetim Sorunları**”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- KAYA, Yahya Kemal (1993a), **“Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama”**, Set Ofset Matbaacılık Ltd.Şti. Ankara.
- KAYA, Yahya Kemal (1993b), **“İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış”**, 2.Basım, Bilim Yayınları, Ankara.
- KAYA, Yahya Kemal (1999), **“Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama”**, Bilim Yayıncılık, Ankara.
- KÖKSAL, Hayal (1998), **Kalite Okullarına Geçişte Toplam Kalite Yönetimi**, Dünya Yayıncılık, İstanbul.
- KUĞUOĞLU, İ.Hayri (1997), **“Eğitim Yöneticisinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Üstleri ve Aıtlarınca Değerlendirilmesi”**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla ve Diğerleri (2001),**Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- M.E.B. (1995), **“Milli Eğitim şuraları”**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- M.E.B. (2003), **“İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”**, Md.60, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- M.E.B. (2004), **“Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Atama ve Yer Değerirme Yönetmeliği”**, Ek:2,-Md.13, Md. 27, 11.01.2004 tarih ve 25343 sayılı Resmi Gazete.
- M.E.B. (2006a), **“Ek Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Esaslar”**, 31.03.2006 tarih ve 26125 sayılı Resmi Gazete.

- M.E.B. (2006b), “**Öğretmenlerin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği**”, Madde 23/c, 04.03.2006 tarih ve 26098 sayılı Resmi Gazete.
- M.E.B. (2007), “**Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği**”, 13.04.2007 tarih ve 26492 sayılı Resmi Gazete.
- MİLLER, A. Margaret (2006), “Providing Higher Education in The Emerging World”, **Editorial**, July/August.
- ÖĞÜT, Adem (2001), **Bilgi Çağında Yönetim**, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- ÖZDEMİR, Servet (2000), **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- PEHLİVAN, İnayet (1998), **Yönetmelik, Mesleki ve Örgütsel Etik**, Pegem Yayınlar, Ankara.
- SAĞLAMER, Emin (1995), **Eğitimde Teftiş ve Teknikleri**, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- SEÇKİN, Gülay (2003), “**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Süreçlerine İlişkin Yeterliliklerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi**”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SEVGİ, Halil (1997), “**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterlilikleri**”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- STOBART, Gordon (2005), “Assesment and Change”, **Editorial**, Vol:12, No:3, November.
- ŞİMŞEK, Şerif (1995), **Yönetim ve Organizasyon**, Damla Yayıncılık, Konya.

- TAYMAZ, Haydar (2001a), **Okul Yönetimi**, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- TAYMAZ, Haydar (2001b), “**Kara Harp Okulu Yöneticileri Eğitimi Ders Notları**”, Ankara Üniversitesi EAUM Yayınları-5, Ankara.
- TEKİŞİK, H.Hüsnü (1993), “Milli Eğitim Bakanına Açık Mektup”, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı:190.
- TİTİZ, M.Tınaz (1999), **Ezbersiz Eğitim Yol Haritası**, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- TİTREK, Osman (2007), **IQ’ dan EQ’ ya Duyguları Zekice Yönetme**, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- TORTOP, Nuri (1982), **Yönetim Bilimi**, Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları, Ankara.
- TOSUN, Kemal (1990), **İşletme Yönetimi**, İşletme Fakültesi yayınları, İstanbul.
- YALÇIN, A.Selçuk (1999), **Personel Yönetimi** Beta Yayıncılık, İstanbul.
- YARDİBİ, Nursel (1991), “**Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışı ve Öğretmen Bağlılığı**”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YILDIRIM, Hasan Ali (2002), **Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**, Nobel Yayıncılık, Ankara.

## EKLER

### EK 1:

#### İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN YÖNETİM SÜREÇLERİNE UYABİLME YETERLİKLERİ ANKETİ

Sayın Meslektaşım;

Bu anket; ilköğretim okulu yöneticilerinin, yönetim süreçlerine uyabilmelerine ilişkin genel durumu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Anketi cevaplayarak vereceğiniz bilgiler, yalnızca bu araştırmanın amacı çerçevesinde kullanılacak; başka hiçbir kişi veya kuruluşa verilmeyecek, hiçbir şekilde kişiler hedef alınarak değerlendirilmeyecektir. Bu nedenle **ankete adınızı ve çalıştığınız okulu yazmanıza gerek yoktur.**

Görüş ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Erol BARUT

SAÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

e-mail: barut\_erol@hotmail.com.

Cep Tel: 0 505 274 13 80, İş Tel: 0 264 277 37 54

**BÖLÜM I – KİŞİSEL BİLGİLER:** Bu bölümde kişisel özelliklerinize ilişkin bilgiler sorulmaktadır. Size yöneltilen her soru için, durumunuza uygun olan seçeneğe (X) işareti koyunuz.

#### 1. Eğitim Durumunuz

- a. ( ) 2 yıllık yüksek okul
- b. ( ) 3 yıllık yüksek okul
- c. ( ) 4 yıllık fakülte
- d. ( ) Yüksek Lisans
- e. ( ) Doktora

#### 2. Mesleğinizdeki toplam hizmet süreniz

- a. ( ) 0-5 yıl
- b. ( ) 6-10 yıl
- c. ( ) 11-15 yıl
- d. ( ) 16-20 yıl
- e. ( ) 21 ve daha fazla

#### 3. Cinsiyetiniz

- a. ( ) Bay
- b. ( ) Bayan

#### 4. Yöneticilikle ilgili bir hizmet içi eğitime katıldım.

- a. ( ) Evet
- b. ( ) Hayır

## **BÖLÜM II – YÖNETİM SÜREÇLERİ İLE İLGİLİ SORULAR**

Bu bölümde; okul müdürünüzün yönetim süreçlerine uyabilmesine ilişkin toplam 53 ifade yer almaktadır. Size göre, yöneticinize uygun olan seçeneğin içine (X) işareti koyunuz.

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
<b>KARAR VERME SÜRECİ İLE İLGİLİ SORULAR</b>						
5.	Eğitim-öğretimi engelleyen bir problemi zamanında fark eder.	( )	( )	( )	( )	( )
6.	Hissettiği problemin açıkça anlaşılabilmesi için yeterli bilgi toplar.	( )	( )	( )	( )	( )
7.	Problemlerle ilgili en uygun çözüm yolunun bulunmasında, personelin önerilerini değerlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
8.	Uygulanan çözüm yolundan elde edilen sonuçları dikkate almaz.	( )	( )	( )	( )	( )
9.	Kararlarında, üst kademeler ile öğretmen, öğrenci ve diğer personel arasında bütünleştirici rol oynar.	( )	( )	( )	( )	( )
10.	Karar vermede okul yararlarını ve bireysel yararları dengeler.	( )	( )	( )	( )	( )
11.	Kararlardan etkilenecek olanlara kararlara katılma olanağı vermez.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>PLANLAMA SÜRECİ İLE İLGİLİ SORULAR</b>						
12.	Yapılacak işlerin planlara dayalı olarak yapılmasına önem verir.	( )	( )	( )	( )	( )
13.	Planları amaçlar doğrultusunda hazırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
14.	Planlama yaparken okulun insan kaynağının özelliklerini dikkate alır.	( )	( )	( )	( )	( )
15.	Planlama yaparken, okulun donanımsal özelliklerini (araç-gereç, öğretim materyali v.s.) dikkate alır.	( )	( )	( )	( )	( )
16.	Planların uygulanmasını kontrol etmez.	( )	( )	( )	( )	( )
17.	Gerektiğinde planlarda değişiklik yapılmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
18.	Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesine önem vermez.	( )	( )	( )	( )	( )
19.	Planlama sürecinin uygulama sonuçlarını değerlendirerek kayıt altına alınmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>ÖRGÜTLEME SÜRECİ İLE İLGİLİ SORULAR</b>						
20.	Okulda yapılması gereken işleri ayrıntılı olarak belirler.	( )	( )	( )	( )	( )
21.	Okul personeline, bilgi, beceri ve deneyimlerine uygun görevler verir.	( )	( )	( )	( )	( )
22.	Okuldaki tüm birimlerin, görev ve sorumluluklarını açık ve kesin olarak bilmelerini sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
23.	Görev ve sorumlulukları herkesin görebileceği bir yerde ilan etmez.	( )	( )	( )	( )	( )
24.	İşlerin mevzuata uygun bir şekilde yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır.	( )	( )	( )	( )	( )
25.	Personel arasındaki çatışmaları, okulun verimini arttıracak şekilde çözümler.	( )	( )	( )	( )	( )
26.	Okul amaçlarının gerçekleştirilmesinde, velilerin katkılarını önemsemez.	( )	( )	( )	( )	( )
27.	Okulun eğitim araç-gereç ve materyallerinin, eğitsel faaliyetlerin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanılmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>İLETİŞİM SÜRECİ İLE İLGİLİ SORULAR</b>						
28.	Bilişim teknolojilerini (bilgisayar, internet v.b.) kullanabilecek bilgi ve beceriye sahiptir.	( )	( )	( )	( )	( )
29.	Velilerin, görüş ve önerilerini kendisine kolaylıkla aktarmalarını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
30.	Yazılı iletişime oranla, sözlü iletişimi oldukça az kullanarak personel ile arasında belli bir mesafe oluşmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
31.	Okul yönetimi ve personel arasındaki iletişim kanalının çift yönlü olarak işlenmesini sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
32.	Okula gelen yazıların personel tarafından okunmasını (haber dar olmalarını) önemsemez.	( )	( )	( )	( )	( )

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
33.	İletişim engellerini fark ettiğinde, bunları giderici tedbirler alır.	( )	( )	( )	( )	( )
34.	Personel arasında kesintisiz iletişim sağlayacak çembersel iletişim sistemi (telefon zinciri v.b.) kurar.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>EŞGÜDÜMLEME SÜRECİ İLE İLGİLİ SORULAR</b>						
35.	Personelin kişisel özellik ve yeteneklerini tanır.	( )	( )	( )	( )	( )
36.	Personeli, kişisel yetenekleri doğrultusunda görevlendirmeyi önemsemez.	( )	( )	( )	( )	( )
37.	Okuldaki tüm personelin eğitim-öğretimin işleyişine etkili olarak katılmalarını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
38.	Derslerin birbiri ile uyum içinde yürütülmesi için, öğretmenlerin birbirlerinin faaliyetlerinden haberdar olmalarını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
39.	Okuldaki birim veya personelin, okulun amaçlarının gerçekleşmesine katkı derecelerini önemsemez.	( )	( )	( )	( )	( )
40.	Okulda birim veya personel arasındaki farklı bilgi ve becerileri, okul amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda uzlaştırır.	( )	( )	( )	( )	( )
41.	Eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde tüm okul personelinin eşgüdümlü bir şekilde çalışmalarını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
42.	Okulda tutulan düzenli kayıtlar ışığında, amaçlara ulaşma düzeyinden personeli haberdar eder.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>ETKİ SÜRECİ İLE İLGİLİ SORULAR</b>						
43.	Personelin çalışmalarının sağlanmasında, yetkilerini öne sürmek yerine isteklendirme ve özendirme yöntemlerini kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )
44.	Okulun işleyişinde, personelin de görüşlerine değer verdiğini gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
45.	Uyarılarda bulunmak gerektiğinde, hatalı personeli deşifre eder.	( )	( )	( )	( )	( )
46.	Personelin yeteneklerini geliştirme konusunda özendiricidir.	( )	( )	( )	( )	( )
47.	Okul personelinin okula bağlılıklarının artmasını sağlayacak etkinlikler (yemek, eğlence v.s.) düzenlenmesini önemser.	( )	( )	( )	( )	( )
48.	Personeli daha kaliteli bir eğitim konusunda yaratıcı düşünmeye yöneltir.	( )	( )	( )	( )	( )
49.	Okulda ödül ve ceza sistemlerinin, personel moralini düşürecek biçimde uygulanmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
<b>DEĞERLENDİRME SÜRECİ İLE İLGİLİ SORULAR</b>						
50.	Ders yılının belli zamanlarında personelin çalışmalarını değerlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
51.	Öğretmenlerin, derslerinde öğretim materyallerini kullanabilme becerilerini değerlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
52.	Personeli değerlendirmede adil davranır.	( )	( )	( )	( )	( )
53.	Yaptığı değerlendirmeler sonunda, personelin daha istekli çalışmasını önemsemez.	( )	( )	( )	( )	( )
54.	Personeli değerlendirmede, eğitime yaptıkları özveri gerektiren katkıları dikkate alır.	( )	( )	( )	( )	( )
55.	Velilerin okul faaliyetleri konusundaki değerlendirmelerini önemsemez.	( )	( )	( )	( )	( )
56.	Öğrencilerin okul faaliyetleri ile ilgili görüş ve isteklerini değerlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
57.	Değerlendirme sonuçlarına göre, eğitim-öğretimde gördüğü eksiklikleri giderir.	( )	( )	( )	( )	( )

### **BÖLÜM III. YÖNETİCİ SECME SÜRECİ**

1. Size göre yönetici seçme sürecinde; “meslekteki kıdem”, “yönetici seçme sınavı puanı”, “yönetim ve denetim alanında yüksek lisans veya doktora yapmış olma”, “yönetim alanında hizmet içi eğitim görmüş olma”, “geçmiş yıllardaki sicil ortalamaları”, “mülakat veya takdir puanı” gibi unsurlardan hangileri dikkate alınmalıdır? Önem sırasına göre aşağıya yazınız. Bunun dışında konuyla ilgili belirtmek istediğiniz hususları açıklama kısmına yazabilirsiniz.

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)

#### **Açıklama:**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



**EK 2: Anket Uygulama İzni**

T.C.  
**SAKARYA VALİLİĞİ**  
Milli Eğitim Müdürlüğü

20 KASIM 2006

SAYI : B.08.4.MEM.4.54.00.05.01. 070 /

KONU : Anket Çalışması

35104

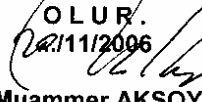
**VALİLİK MAKAMINA**  
**SAKARYA**

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı öğrencisi Erol BARUT“**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinin Değerlendirilmesi**” konulu anket uygulamasını İlköğretim,Ortadereceli Okul Yönetici ve Öğretmenlerine uygulamak istediğini; 20.11.2006 tarih ve 226 sayılı yazılıyla belirtilmektedirler.

Soz konusu uygulamanın dersleri aksatmamak şartıyla uygulanması; Yasal gerekliliğin ilgili Okul Müdürlüklerince yerine getirilmesi kaydı ile Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınızı arz ederim.

  
**Murat YAZICI**  
Milli Eğitim Müdürü

  
**OLUR.**  
20/11/2006  
**Muammer AKSOY**  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

## ÖZGEÇMİŞ

Erol BARUT 1978 yılında Aydın'ın Söke ilçesinde doğdu. İlkokulu Hacıkazımoğlu İlköğretim Okulu'nda tamamladıktan sonra orta öğrenimini Söke Lisesi ve Söke Teknik Lise'sinde tamamladı. 2000 yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. Aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde Sakarya'nın Akyazı ilçesinde öğretmen olarak göreve başladı. Artvin Yusufeli ve Şırnak'ta da öğretmenlik görevlerinde bulundu. Halen Sakarya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir ilköğretim okulunda müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Evli ve bir çocuk babasıdır.