T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREVE GELİŞ BİÇİMLERİNİN OKUL KÜLTÜRÜNE YANSIMALARI

GÖZDE TÜRKMENOĞLU

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. TUNCER BÜLBÜL

EDİRNE 2015

T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gözde TÜRKMENOĞLU **tarafından hazırlanan** OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREVE GELİŞ BİÇİMLERİNİN OKUL KÜLTÜRÜNE YANSIMALARI **Konulu** YÜKSEK LİSANS Tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 15.-16. maddeleri uyarınca **19.06.2015 Cuma** günü saat 13:30'da yapılmış olup, tezin **OYBİRLİĞİ/~~OYÇOKLUĞU~~** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	KANAAT	İMZA
Doç. Dr. Runcar Batbat	Kabul edilmesine	
Doç. Dr. Ebru Efe	Kabul edilmesine	
Doç. Dr. Cem Çuhadar	Kabul Edilmesine	

* Jüri üyelerinin, tez ile ilgili kanaat açıklaması kısmında "Kabul Edilmesine/ Reddine" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10079603
Yazar Adı / Soyadı	GÖZDE TÜRKMENOĞLU
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 30707457036
Telefon	5554899623
E-Posta	gozdekarapinar@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Okul Yöneticilerinin Göreve Geliş Biçimlerinin Okul Kültürüne Yansımaları
Tezin Tercümesi	Reflections on the School Culture of Types of School Administrators' Appointments
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2015
Sayfa	150
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. TUNCER BÜLBÜL 16018527538
Dizin Terimleri	Okul yöneticileri=School administrators ; Örgüt kültürü=Organizational culture
Önerilen Dizin Terimleri	Okul kültürü = School culture
Kısıtlama	6 ay süre ile kısıtlı

Tezimin,Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 06.01.2016 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.
NOT: Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.

06.07.2015

İmza:.....

Tezin Adı: Okul Yöneticilerinin Göreve Geliş Biçimlerinin Okul Kültürüne Yansımaları
Hazırlayan: Gözde TÜRKMENOĞLU

ÖZET

Bu araştırma okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımalarını yönetici görüşlerine dayalı olarak incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada üç alt probleme yanıt aranmıştır. Birinci alt problemde okul müdürlerinin sınavla göreve gelmesinin okul kültürüne etkileri incelenmiştir. İkinci alt problemde okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmesinin okul kültürüne etkileri incelenmiştir. Üçüncü alt problemde ise okul müdürlerinin görevlendirilmesinin okul kültürüne etkilerine yanıt aranmıştır.

Araştırma nitel bir çalışma olarak desenlenmiş, durum çalışması çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek üzere amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmada çalışma grubunu Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bulunan lise, ortaokul ve ilkokullarda görev yapan 12 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma ile ilgili veriler 2014-2015 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Çalışma grubunda yer alan yöneticilerden veri toplanabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formunda okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımalarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular sorulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir; araştırmaya katılan katılımcıların tamamı, okul yöneticilerinin sınavla göreve gelmeleri gerektiğini düşünmektedir. Okul yöneticilerinin çoğu yöneticilerin yönetim alanında lisansüstü

eğitim alarak göreve gelmeleri gerektiği görüşündedir. Araştırmaya katılan yöneticilerin çoğu, okul yöneticilerinin görevlendirilmesi uygulamasını olumsuz olarak değerlendirmiştir. Okul yöneticileri okul yöneticilerinin sınavla, eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitimle ve görevlendirilme ile göreve gelmelerinin okul kültürüne birçok açıdan etkileri olduğunu düşünmektedirler.

Bu araştırmada uygulayıcılar için bazı öneriler şunlardır; Sınavla göreve gelen okul müdürleri öğretmenlerce kabul edilme, okul iklimi, karar süreci, iletişim ve öğrenci başarısı konularında başarılı olduklarından, bu durum okul kültürüne olumlu yansımaktadır. Bu yüzden, okul yöneticilerinin göreve gelişlerinde yazılı sınav uygulaması mutlaka olmalıdır. Görevlendirme uygulaması okul yöneticilerinin motivasyonunda ve okula bağlılığında azalmaya sebep olduğundan bu durum okul kültürüne olumsuz yansımaktadır. Bu yüzden, okul yöneticilerinin görevlendirilmeleri yerine atama uygulaması tercih edilmelidir. Eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelen okul yöneticileri öğretmenlerce kabul edilme, okul iklimi, karar süreci, iletişim, vizyon oluşturma konularında başarılı olduklarından, bu durum okul kültürüne olumlu yansımaktadır. Okul yöneticilerinin okul müdürlükleri ve daha üst düzey yönetimlere atamalarda, eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ya da doktora yapmış olma şartı getirilmelidir. Geleceğe yönelik eğitim yöneticisi yetiştirme politikaları sürekli değişikliklerden kaçınarak, belirli bir plan çerçevesinde oluşturulmalı, bunun için MEB ve üniversiteler işbirliği içinde çalışmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Okul Kültürü

Name of Thesis: Reflections on the School Culture of Types of School Administrators' Appointments.
Prepared by: Gözde TÜRKMENOĞLU

ABSTRACT

This research was conducted to examine the reflections on the school culture of the types of school administrators' appointments according to administrators' view. There are three sub-problems to be explained in this study. In the first sub-problem, the effects on school culture of school administrators to be appointed after an examination, are explained. In the second sub-problem, the effects on school culture of school administrators' post-graduate degree in educational administration, have been studied. In the third sub-problem it has been looked for a response to the question of how school administrators' assignment affects the school culture.

The research designed as a qualitative study and it employed case study method. In order to determine study group of the research, maximum variety sampling method, which is one of the purposeful sampling methods, was used. The working group of this research has been formed among 12 school administrators employed in high schools, secondary schools and elementary schools depending on the Ministry of National Education and located in Çorlu, Tekirdağ. The data on this research were collected in 2014-2015 academic year. A semi-structured interview form was prepared in order to collect data from the school administrators in the working group. In the interview form, questions were asked to find out the administrators' views on the reflections of the types of school administrators' appointments on school culture. The data obtained in the study were analyzed using content analysis technique.

The findings from this study may be summarized as follows; all of the participants in the research think that school administrators should be appointed by examination. Most of the school administrators are of the opinion that the administrators should be appointed after taking post-graduate in educational administration trainings. Most of the administrators who have interviewed have assessed that the application as the assignment of school administrators negative. School administrators think that the examination of school administrators, post-graduate in educational administration training and the assignment of taking office have some effects on the school culture.

Some suggestions for practitioners in this research are; school administrators winning examination and appointed are successful on acceptance by teachers, school climate, decision process and communication and student achievement issues, this situation reflects on the school culture positively. Therefore, written examinations should always be done to take office of school administrators. School administrators taken post-graduate degrees in the field of educational administration are successful on acceptance by teachers, school climate, decision-making, communication and creating vision issues, this situation reflects on the school culture positively. Therefore, having a master or a doctorate in educational administration must be stipulate in appointments as school administrators and as more superior administrators. The system of assignment of school administrators results in a reduction in the commitment to the school and their motivation and this situation affects the school culture negatively. Therefore, appointment should be preferred instead of assignment. The training policies of educational administrators for the future, avoiding the constant changes, should be created to a specific plan, Ministry of Education and universities must work in cooperation for this.

Key Words: School Administrators, School Culture

ÖNSÖZ

Bu araştırmada okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımalarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin önemine dikkat çeken bu çalışma pek çok kişinin desteği ve yardımıyla yürütülmüştür.

Bu araştırmanın yapılmasında büyük destek veren, fikirleri ile yol gösteren tez danışmanım Doç. Dr. Tuncer BÜLBÜL'e değerli katkılarından dolayı en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca tez çalışmasının uygulama aşamasında görüşlerinden faydalandığım okul yöneticilerine yardım ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Bana güvenen ve beni her zaman destekleyen aileme ve arkadaşlarıma teşekkürler.

Edirne 2015 Gözde TÜRKMENOĞLU

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ……..…….... I

ABSTRACT ……..……...…..... III

ÖNSÖZ …….…….……... V

İÇİNDEKİLER ……..……...……..... VI

TABLOLAR LİSTESİ ……..……..... X

ŞEKİLLER LİSTESİ ……..…….……. XI

BÖLÜM I

GİRİŞ ……..…….. 1

1.1. Problem …….……..... 1

1.2. Amaç ……..... 8

1.3. Önem …….…… 9

1.4. Sayıltılar …….……... 10

1.5. Sınırlılıklar …….…… 10

1.6. Tanımlar ……..…….……..… 10

1.7. İlgili Araştırmalar …….……..……..... 11

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN …..……..……..……..….. 19

2.1. Okul Yöneticiliği ……..…….....…..… 19

2.1.1. Türkiye'de Okul Yöneticisi Yetiştirme Politikaları 20

2.1.2. Yönetmeliklerde Okul Yöneticiliği 22

2.1.3. Milli Eğitim Şuralarında Okul Yöneticiliği 28

2.1.4. Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler 38

2.1.5. Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Özellikler 40

2.1.6. Okul Yöneticisinin Davranışları 41

2.1.7. Okul Yöneticisinin Görevleri 43

2.1.8. Okul Yöneticisinin Sorumlulukları 45

2.1.9. Okul Yöneticisinin Rolleri 47

2.2. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi 49

2.2.1. Hizmet Öncesi Eğitim 52

2.2.2. Hizmet İçi Eğitim 55

2.3. Örgüt-Okul Kültürü 61

2.3.1. Örgütsel Kültürün Temel İşlevleri 64

2.3.2. Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri 64

2.3.3. Örgüt Kültürü Sınıflandırmaları 68

2.3.4. Örgütsel Kültürün Diğer Örgütsel Süreçlerle İlişkisi 68

2.3.4.1. Örgütsel Kültür ve Örgütsel İklim 69

2.3.4.2. Örgütsel Kültür ve İletişim 70

2.3.4.3. Örgütsel Kültür ve Sosyalleşme 73

2.3.4.4. Örgütsel Kültür ve Çatışma 74

2.3.4.5. Örgütsel Kültür ve Karar Verme 75

2.3.4.6. Örgütsel Kültür ve Eğitim Planlaması ….……..... 77

2.3.4.7. Örgütsel Kültür ve Değerlendirme/Kontrol …….....……..…..… 78

2.3.4.8. Örgütsel Kültür ve Örgütsel Bağlılık ……...……..…….. 80

2.3.4.9. Örgütsel Kültür ve Örgütsel Etkililik ……...…..……...… 81

2.3.4.10. Okul Kültürü Oluşturmada Okul Yöneticisinin Rolü ……..…….**.....** 84

BÖLÜM III

YÖNTEM ……..…… 92

3.1. Araştırma Modeli ……..……...…… 92

3.2. Çalışma Grubu ……...…...….. 92

3.3. Veri Toplama Aracı ……...…….…… 94

3.4. Verilerin Toplanması ……..……...……..…… 94

3.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması ...……..……..… 95

3.6. Verilerin Geçerliği ve Güvenirliği ……..……..…… 96

3.7. Araştırmacının Rolü ……..….. 96

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM ……..……..... 98

4.1. Okul Müdürlerinin Göreve Geliş Biçimlerine İlişkin Bulgular ……. 98

4.2. Okul Müdürlerinin Sınavla Göreve Gelmesine İlişkin

Bulgular: "İyi Bir Başlangıç" ……..……..……..…..….**.....** 103

4.3. Okul Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim

Alarak Göreve Gelmesine İlişkin Bulgular: "Eğitim Şart! (Değil)"…….**.....** 107

4.4. Okul Müdürlerinin Görevlendirilmesi Uygulamasına İlişkin Bulgular …..… 111

4.5. Okul Müdürlerinin Görevlendirilme Şeklinde Göreve Gelmesine

İlişkin Bulgular: "Kaos" …….....……..……...…… 120

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER ……..……..…..….. 126

5.1. Sonuç ……..……....……....…. 126

5.2. Öneriler ……...……...……..…… 129

KAYNAKÇA ……...……..……..…… 132

EKLER

Ek- 1. Görüşme Formu ……..... 146

Ek- 2. İzin Yazısı ……..……...…..……. 148

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No Sayfa

1 Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin 2007-2014 Yılları Arasındaki Yönetmeliklerin Yönetici Olarak Atanacaklarda Aranacak Genel Şartların Karşılaştırılması 24

2 Okul Yöneticilerinin Demografik Özellikleri 93

3 Okul Yöneticilerinin Göreve Geliş Biçimlerine İlişkin Görüşler 99

4 Okul Müdürlerinin Sınavla Göreve Gelmesinin Okul Kültürüne Etkilerine İlişkin Görüşler 104

5 Okul Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Alarak Göreve Gelmesinin Okul Kültürüne Etkilerine İlişkin Görüşler 107

6 Okul Müdürlerinin Görevlendirilmesi Uygulamasına İlişkin Görüşler 112

7 Okul Müdürlerinin Görevlendirme Şeklinde Göreve Gelmesinin Okul Kültürüne Etkilerine İlişkin Görüşler 120

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No		Sayfa
1	Değerler, Vizyon ve Eylem İlişkisi ……..……..……..…….	65
2	Okul Yöneticisinin Etkililik Etken ve Ölçütleri ……...…….	82
3	Örgüt Kültürünün Boyutları ……...……..	89

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Küreselleşme ile bilgi arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Bilgi toplumunun oluşmasında küreselleşme önemli bir etkiye sahip olduğu gibi, bilgiye çabuk ulaşabilme küreselleşmeyi beraberinde getirmektedir. Toplumların bilgi toplumuna dönüşmesinde en büyük etken eğitimdir. Eğitime yön veren en önemli unsur da uygulanan eğitim politikalarıdır.

Türkiye`de eğitim sistemine yönelik politikalar genel olarak 1939`da toplanmaya başlanan Milli Eğitim Şuralarında ve 1963`ten itibaren hazırlanan kalkınma planlarında belirlenmiştir (Polat, 2009: 23). Eğitime yön veren eğitim politikaları, eğitimin önemli bir öğesi olan eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine de yön vermektedir.

Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak için, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmak gerekir. Okul yöneticisinin böyle yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır. Bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmesi için, okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş bulunması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır (Bursalıoğlu, 2008: 6).

Şimşek (2002) Türkiye'de yöneticisi yetiştirme pratiğine Cumhuriyetin kuruluşundan beri üç temel yönelimin hâkim olduğunu varsaymaktadır. Bunlardan birincisi ve en hâkim olanı "Çıraklık Modeli", ikincisi 1970'lerde ortaya çıkan ve akademik çevrelerce kabul gören "Eğitim Bilimleri Modeli" ve son olarak üçüncüsü 1999'da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan sınav modelidir. Balcı (2008), sınav uygulamasının kaldırılmasını da dördüncü bir dönem olarak bu süreçlere eklemiş ve bu dönemi keyfilik dönemi olarak tanımlamıştır. Eğitim yöneticisi atamalarındaki son gelişmeler Balcı'nın belirttiği keyfilik döneminin sürdüğü izlenimini vermektedir.

"Çıraklık Modeli" Bonapartist geleneğin bir uzantısıdır. Bonapartist gelenekle şekillendirilen devlet aygıtının veya kamu örgütlenmesinin bir unsuru olarak eğitim sistemimiz merkeziyetçi temeller üzerine oturtulmuştur. 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'un 12. maddesinde "meslekte asıl olan öğretmenliktir" vurgusu yapılmaktadır. Eğitim ve okul yöneticiliği için öğretmenlikten gelmek gerekli ve yeterlidir. Dahası yürürlükteki bu kanunlara göre okul yöneticiliği ek bir yöneticilik eğitimine gerek olmadan öğretmenler tarafından yapılabilecek bir görevdir. Bu demektir ki 'yöneticiliğin okulu yoktur' anlayışı kabul görmektedir. 1970'lerin sonlarında "Eğitim Bilimleri Modeli" ortaya çıkmıştır. "Eğitim Bilimleri Modeli" 1993 yılında gerçekleştirilen 14. Milli Eğitim Şurası Hazırlık Dokümanında yönetici yetiştirmenin en etkin iki yolundan biri olarak özellikle vurgulanmıştır (Şimşek, 2002: 308).

Üniversitelerde okul yöneticiliği ile ilgili ilk açılan fakülte, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesidir. Ankara Üniversitesi Senatosu, 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu'nun ikinci maddesine dayanarak, 31.03.1964 gün ve 463/2718 sayılı karar ile Eğitim Fakültesi'ni kurmuş, bu karar Millî Eğitim Bakanınca da onaylanmıştır. 1965-1966 öğretim yılında öğretime başlamış olan Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, bu dönemde alanında süresi dört yıl olan ve türündeki tek fakültedir. 1982 yılında adı Eğitim Bilimleri Fakültesi olmuştur. Bu fakültede Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi

ve Planlaması Anabilim Dalı'nda Eğitim Yönetimi ve Teftişi Bilim Dalı, Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı kurulmuştur. Bunları sırasıyla Gazi Eğitim Fakültesi, H.Ü Eğitim Fakültesi, İ.Ü Eğitim Fakültesi, 9 Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, 100. Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi izlemiştir. Bu fakülteler Türk Eğitim sisteminin ihtiyacı olan yönetici, denetici ve uzman ihtiyacını karşılamıştır. Ancak YÖK'ün 06.11.1997 gün ve B.30.0.000.0.01/534-22449 sayılı yazısı ile eğitim fakültelerinin ilgili bölümleri kapatılmış, sadece yüksek lisans ve doktora eğitimi veren kurumlar olarak varlığını sürdürmektedirler (Cemaloğlu, 2005: 255-256).

Sınav modeli ise, 23.09.1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan MEB'e bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirilmesine İlişkin Yönetmelikle uygulanmaya başlamıştır. Okul yöneticiliğine istekli ve bu alanda yeterli olanlar bu amaçla düzenlenen seçme sınavlarına katılmışlardır. Sınavda başarılı olan adaylar 120 saatlik bir hizmet içi eğitim programına alınmış, başarılı olanlar beş yıl geçerliği olan yöneticilik sertifikası almışlardır. Keyfilik modelinde ise çıkarılan son iki yönetmelikten -2004 ve 2007 tarihli yönetmelikler- ilkinde okul müdürlüğü giriş sınavını izleyen 120 saatlik yetiştirme programı, ikincisinde ise okul müdürlüğü giriş sınavı kaldırılmıştır. En son gelişme olarak okul müdürlerinin atanmasının kural ve standardı olmadığı bir noktaya dönülmüştür (Balcı, 2008: 199).

Eğitim temel kanunun 43. maddesinde öğretmenliğin, "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmış olması, eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak" benimsenmesinin yasal olarak engellendiğinin işaretidir (Gürsel, 2003: 100).

Eğitimde yöneticiliğin, meslekleşme ve kurumsallaşmasına en büyük engel, öğretmenlik ve yöneticilik görevleri ve değerlerinin karıştırılması olmuştur. Bu karışma öğretmen-yönetici tipinin doğmasına ve aynı kişinin değişik iki değer sisteminin

gerektirdiği rolleri oynamasına yol açmıştır. Bu rollerin aykırı düştüğü durumlarda meydana gelen rol çatışmaları, eğitim yöneticisinin gücünü azaltmış, yıpranmasını arttırmıştır. Öğretmen-yönetici tipi, merkeziyetçi eğitim sistemlerinin çoğunda bulunmaktadır. Eğitim yöneticiliği öğretmenliğe ek bir görev olmaktan kurtarılmadıkça, böyle sistemlerin etkisi ve veriminde yükselme görülmeyecektir. Eğitim yöneticileri yöneticilik mesleğinin gereklerine yönelik yetiştirilip geliştirilmedikçe, bu verimi arttırmak amacıyla yapılan model ve yapı değişmeleri de başarılı olmayacaktır. Çünkü örgüt ve yönetim dengesi, bir dereceye kadar, model ve insan dengesine benzetilebilir. Bu paralellik, her ikisine de eşit ağırlık vermeyi zorunlu kılmaktadır (Bursalıoğlu, 2005: 14).

Türkiye'de yönetim işlerinin bir uzmanlık alanı ve yönetimin bir meslek olduğu görüşü yaygınlık kazanmamıştır. Eğitim yönetimi, eğitimde bir meslek alanıdır. Bu meslek alanı kişisel deneyimlerle elde edilemeyecek kadar fazla bilgi ve becerileri içerir. Bu bilgi ve beceriler insanlığın yüzyıllarını alan bir birikimin ürünüdür. Bu birikimden yararlanmak için eğitim yönetimini kendine meslek olarak seçecek ya da seçmiş olanların eğitilmeleri gerekmektedir (Başaran, 1996: 186).

Okulun amacına ulaşması ve en etkili şekilde yönetilmesi için eğitim yöneticisinin bazı yeterliliklere sahip olması gerekir. Yeterlik (Balcı, 2010: 225) bir rolü oynayabilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma derecesidir. Eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler (Töremen ve Kolay, 2003); teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler olarak üç gruba ayrılır.

Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemlerle ilgili teknik bilgi ve yeterliklerin tümü o görevin teknik etkinliklerini oluşturur. Bir teknik yeterliliğin sağlanması çoğu kez başka yeterliklerin kazanılmış olmasına bağlıdır. Aynı şekilde bir ilişki teknik yeterliklerle, insancıl ve

karar yeterlikleri arasında da görülebilir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapmayı bilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma, yakınmaları yönetebilme, durumu çok yönlü olarak görebilme, sorunu olabildiğince çabuk ele alma, iletişime ilişkin teknik yeterliklerdir. İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmektedir. Kavramsal yeterlikler olarak da kabul edilen karar yeterlikleri, sorun çözme yeterliğiyle binişik olarak düşünülmüş, sorunun farkına varma, bilgi toplama, sınıflama, çözümleme, seçenekleri değerlendirme, seçme, uygulama, izleyip düzeltme olarak ele alınmıştır (Başar, 1998: 69-70).

Okul yöneticisi öğretmenlerin mesleklerini yerine getirmelerinde olumlu ya da olumsuz koşulları hazırlayan mihver taşlarıdır. Okul yöneticisi, öğretmenlerin okul içerisinde mesleklerini yerine getirmelerinde uygun koşulları hazırlamakta birinci elden görevli kişilerdir (Boydak Özan, 2004: 730). Örgüt içinde etkili bir iletişim akımı sağlaması ve sürdürülmesi için de, yönetici kendisini çevresindekilere benimsetmeli, yeterince iletişim kanalları kurmalı ve bu kanalları her zaman açık tutmaya çalışmalıdır (Bursalıoğlu, 2008: 119).

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanı olarak düşünülebilir (Kaya, 1996: 43). Okul yönetimi ise, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir (Bursalıoğlu, 2008: 5). Okulda insan ilişkileri diğer örgütlere göre daha fazla önem taşımaktadır. Bu bağlamda, okul yöneticisi, olumlu bir örgüt havası (iklim) yaratmalıdır.

Okul denilen örgütün havası ile içindeki insan ilişkileri arasında sıkı bir bağ olduğunu ispatlayan araştırmalar çoktur. Olumlu insan ilişkilerinin örgüt havasını düzeltmesinin nedeni, böyle ilişkileri benimseyen ve davranışa çevirebilen okul yöneticisinin, bu davranışıyla etrafındakilerin beklentilerini karşılayabilmesinden ileri gelmektedir. Böylece eğitim yöneticisi, örgüt amaçları ile üye ihtiyaçlarını dengelemiş olur (Bursalıoğlu, 2005: 30).

Örgüt iklimi, kişiler ve gruplar arası ilişkilerin ürünüdür. Kişiler arası ilişkiler ve grup dinamiği eğitim örgütleri için daha çok önem taşır. Bu örgütler diğerlerine göre daha informal bir yapı ve hava içinde çalışır. Zaten eğitim girişiminin ham ve işlenmiş maddesi olan insan, bu ilişkilerin hem üreticisi hem de tüketicisidir. Eğitim yöneticisinin bu konuda dikkat etmesi gereken ilke, bu ilişkileri kullanmaktan çok anlamaya çalışmak olmalıdır (Bursalıoğlu, 2008: 25).

Çağdaş yöneticide, yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri becerisinin birlikte bulunması gereklidir. Bu özellikler teori-uygulama ilişkisini de zorunlu kılmaktadır. Okul yönetimi eğitimi almamış, sadece öğretmenlik esasına dayalı okul yöneticiliği, okulların etkin ve verimli çalışmasını sağlamada başarısız kalmaktadır. Günümüz okul yöneticisinin, "çağdaş yönetici" olabilmesinin asgari şartı, okul müdürlerinin "okullu" olmalarıdır (Okutan, 2003).

Bilimsel ve teknolojik alanda meydana gelen gelişmeler, eğitim sistemlerini de değişmeye zorlamıştır. Eğitim sistemlerinin bu değişmelere uyum sağlayabilmesi için okulların başarısından birinci derecede sorumlu olan müdürler değişimin gereklerini karşılayacak şekilde yetiştirilmelidir (Çelikten, 2001: 299). Ülkemizde eğitim yöneticisinin lisansüstü eğitim ve hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesinde uygulamalı bilgi boyutu hiç dikkate alınmamıştır. Bu durum eğitim yöneticisi adaylarının sorun odaklı düşünme, karar verme, takım çalışması ve kaos ortamında yönetim gibi alanlarda yetersiz kalmalarına yol açmıştır (Çelik, 2002: 11).

Eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu olan eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için başarılı yönetimsel eylemlerde bulunmak zorundadırlar. Başarılı yönetimsel eylemlerde bulunabilmek, örgütteki insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmasını gerektirir. Bu da, eğitim yöneticisinin, her şeyden önce, bazı yeteneklere, niteliklere ve yönetim kuram ve süreçleri konusunda bilgi sahibi olmasına dayanır (Kaya, 1996: 132).

Okul müdürünün kendisinden beklenen rolleri oynayabilmesi ve görevlerini eksiksiz yerine getirebilmesi için, bu rolleri oynayabilmesini sağlayacak yeterlikleri kazandıracak şekilde yetiştirilmesi önemlidir. Özellikle gelişmiş ülkeler etkili okulları yaratmak, okullarda etkin öğrenmeyi sağlayabilecek gerekli iklim ve kültürü yaratabilmek ve okulların üstlendikleri toplumsal işlevleri yerine getirebilmelerini sağlamak amacıyla, okul yöneticilerinin seçimine ve yetiştirilmesine büyük önem vermektedirler. Okul yöneticisi yetiştirme konusu Türkiye'de de yıllardır tartışılan bir konudur (Memduhoğlu, 2007: 90).

Eğitim yöneticileri, liderlik rolü oynamada ve sorumluluklarını gerçekleştirmede başarılarını sürdürebilmek için, yalnızca hizmet öncesinde değil, hizmet içinde de, hızla gelişip yenileşen yönetim alanında sürekli olarak eğitilmek zorundadır. Yeni becerileri gerektiren hızla değişen koşullarda, bireylerin davranışlarına ve toplumun geleceğine biçim vermekte büyük payı olan eğitim yöneticilerinin bilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesini gerektirmektedir (Kaya, 1996: 248). Okul yöneticilerinin tüm yönetsel süreçlerde başarılı olabilmeleri için, iyi yetişmeleri yanında, okul yöneticilerini seçme ve atanma ölçütlerinin mesleki bilgi ve becerilere dayandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Özmen ve Kömürlü, 2010: 26).

Etkili örgütler, güçlü ve ayırt edici bir ortak kültüre sahiptir ve yönetsel liderliğin temel işlevi, örgütün kültürünü oluşturmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012: 165). Başarılı

liderler, okulun ortak değerler, idealler, ilkeler ve inançlar setini okul personeline aşılarlar. Okul kültürünü yerleştirmek, okul yöneticisinin görevidir. Okul yöneticisi örgütsel kültürü daha iyi temsil ederek sembolik liderliğini güçlendirebilir. Sembolik liderlik davranışları göstermeyen yönetici, örgütsel davranışın odak noktasını oluşturan örgütsel kültürle bütünleşmediği için, liderliğin özünde bulunan etkileme gücünü kullanamaz (Çelik, 2009: 49).

Okul yöneticisinin, yönetim süreçlerini başarılı bir şekilde yürütebilmesi ve okulun amaçlarına ulaşması için yöneticilik yeterliklerine sahip olması gerekir. Yöneticilik yeterliklerine sahip olan yönetici, okul başarısını ve eğitimin kalitesini arttıracaktır. Okul kültürünü temsil eden birinci kişi okul müdürüdür. Bu bağlamda okul müdürünün göreve geliş biçimi önem arz etmektedir. Zira bir okul müdürünün bulunduğu konumu ve temsil ettiği makamı hak edişi ile ilgili soru işaretleri varsa, o okulda güvene ve adalete dayalı bir okul kültürü oluşmasını beklemek güçtür. Ama bir okulda öğretmenler, okul müdürlerinin hak ederek, liyakat ile o mevkiye geldiğini düşünüyorlarsa, güvene dayalı bir okul kültürü oluşmasının temeli atılmış olur. Okul yöneticilerinin göreve geliş biçimi etkili okul kültürünün oluşturulması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu tartışmalardan hareketle bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürünü nasıl etkilediğini ortaya koymaktır.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımalarına ilişkin yönetici görüşlerini ortaya çıkartmaktır.

Araştırmanın bu genel amacı çerçevesinde, şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin sınavla göreve gelmesinin okul kültürüne etkileri nasıldır?

2. Okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmesinin okul kültürüne etkileri nasıldır?

3. Okul müdürlerinin görevlendirilmesinin okul kültürüne etkileri nasıldır?

1.3. Önem

Okulların etkililiğinde, okul kültürü çok önemli bir faktördür. Okul kültürünün şekillenmesinde ise en önemli öğe okul müdürüdür. Okul müdürlerinin göreve geliş biçimleri, okul kültürünü doğrudan etkilemektedir. Okul kültürünü olumlu etkileyen okul müdürlerinin göreve getirilmesinde bu alanda yapılacak araştırmaların katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sonuçlarını görmenin okul müdürlerinin göreve geliş biçimlerinin birçok şeyi etkilediği gibi okul kültürünü de ne derece etkilediğini belirlemeye ve bu doğrultuda sonuçlar çıkarmaya da yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın okul müdürlerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne etkilerini ortaya koyarak, okul yöneticilerini göreve getirmede en etkili yöntemin belirlenmesinde ve Milli Eğitim sistemi ile ilgili geleceğe yönelik politikalar oluşturulmasında ilgililere yol göstereceği umulmaktadır.

Bu araştırmanın okul yöneticiliğinin hizmet öncesi eğitim gerektiren profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesine ve okul yöneticilerinin hizmet içinde de sürekli yetiştirilmeleri gerekliliği ile ilgili farkındalığın artmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bu araştırma ile elde edilen sonuçların, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında yapılacak araştırmalarda ilgililere ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

1. Araştırmacı tarafından hazırlanarak görüşme tekniği ile veri toplamak amacıyla uzman görüşü alındıktan sonra kullanılan görüşme formu ile izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmada yeterli olduğu varsayılmaktadır.

2. Görüşmeye katılan yöneticilerin verdikleri yanıtlar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma; 2014-2015 eğitim-öğretim yılı ve Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde görev yapan okul müdürleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Politika: Politika, kararların amaçlara yöneltilmesidir; örgütte alınacak kararlara ve yapılacak uygulamalara yol gösteren ilkeler bütünüdür (Balcı, 2010: 184).

Eğitim Politikası: Genelde tüm eğitim sisteminin özelde bir eğitim örgüt ya da kuruluşunun amaçlarına ulaşmasını sağlamak üzere alınacak kararlara ve yapılacak uygulamalara rehberlik eden ilkeler bütünüdür (Balcı, 2010: 50).

Eğitim Yönetimi: Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanı olarak düşünülebilir (Kaya, 1996: 43). Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir (Başaran, 1994: 12).

Eğitim Yöneticisi: Değişik sistem, kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini yönetmeye yeterli olarak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzmandır (11. Milli Eğitim Şurası, 1982). Bu araştırmada eğitim yöneticiliği ve okul müdürlüğü eş anlamlı olarak kullanılmıştır.

Yetiştirme: Yönetici adaylarının ya da yöneticilerin bilgi, yetenek, tutum ve davranışlarını sistemli bir biçimde geliştirerek, şimdiki ve gelecekteki işlerinde daha başarılı olmalarını sağlamak anlamını taşımaktadır (Kaya, 1996: 247). Yöneticilerin yetiştirilmesi hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle sağlanır.

Hizmet Öncesi Eğitim: Bireylerin bir iş ya da göreve başlamadan önce almış oldukları genel ve mesleki eğitimdir (Balcı, 2010: 86).

Hizmet İçi Eğitim: Çalışanlara mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için çalıştıkları süre içinde verilen eğitim, işbaşında eğitimdir (TDK, 2014). Hizmet içi eğitim, halen görevde bulunanlara, işlerin daha etkili yapılmasını sağlamak amacıyla gerekli bilgi ve becerileri kazandırır, yeteneklerini geliştirir (Kaya, 1996: 258).

1.7. İlgili Araştırmalar

Etkili okulları oluşturmak için, okul yöneticilerinin göreve geliş biçimleri konusu, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, seçimi ve atanması gibi başlıklarla birçok araştırmacının, araştırma gündemini oluşturmuştur.

Akın'ın (2012) "Okul Yöneticilerinin Seçimi ve Yetiştirilmesi: Türkiye ve Seçilmiş Ülkelerden Farklı Uygulamalar, Karşılaştırmalar" adlı çalışmasında Türkiye, ABD, Japonya, İngiltere, Almanya, Fransa, Belçika ve Güney Afrika Cumhuriyeti'nin okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamaları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. ABD, İngiltere ve Japonya'da okul müdürlerinin tamamına yakını için eğitim yönetimi

alanında yüksek lisans derecesine sahip olma şartı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Türkiye ile birlikte kimi ülkelerde yönetici olanlar arasında lisans eğitimi tamamlamamış olanlar bulunmaktadır. Okul müdürlüğü için sınava girme şartı getirmeyen ülkeler Belçika ve Güney Afrika Cumhuriyeti'dir. Sınav açısından Türkiye özel bir duruma sahip bulunmaktadır. Türkiye'de sınav uygulaması başlatılmış, bir süre uygulamaya ara verilmiştir.

Süngü'nün (2012) "Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere'de Okul Müdürlerinin Atanması ve Yetiştirilmesi" adlı çalışmasında müdür seçme ve yetiştirme sistemleri ele alınan ülkelerin hepsinde okul müdürlerinin öğretmenlik yapıyor olmaları gerekli şartlardan biri olarak görülmektedir. Türkiye'de ataması yapılan okul müdürlerin görevlerine başlamadan önce herhangi bir yetiştirme seminerine katılmaları gerekmemektedir, fakat Fransa, İngiltere ve Almanya'da (uygulamalar eyaletlere göre farklı olmakla birlikte) okul müdürlerinin göreve başlamadan önce ülkelere göre değişen sürelerde yetiştirme programına alındıkları görülmektedir. Yetiştirme programının süresi ülkelere göre farklılaşmaktadır ancak uygulamalardaki ortak noktanın okul müdür olacak adayların göreve başlamadan önce görevin gerektirdiği bilgi ve becerinin adaylara kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Okul müdür adaylarının yetiştirilmesi süreci İngiltere'de Fransa ve Almanya'dan farklı olarak seçim süreci öncesinde gerçekleşmekte; İngiltere'de okul müdürlüğü için başvuruda bulunacak adaylardan okul müdürlüğü için ilgili programı tamamlamış olma şartı aranmaktadır. Yetiştirme süreleri açısından bir değerlendirme yapıldığında ise özellikle Fransa ve İngiltere'de okul müdürü adaylarının yoğun bir yetiştirme sürecinden geçtikleri fark edilmektedir. Çalışmada incelenen ülkelerden yalnızca Fransa'da ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına müdür seçiminde sürecin farklılaştığı görülmekte, Türkiye'de dâhil diğer ülkelerde müdür seçme ve yetiştirme işlemlerinin okul düzeyine göre farklılaşmadığı dikkat çekmektedir. Çalışma kapsamında ele alınan ülkelerle Türkiye ile diğer ülkeler arasında okul müdürü yetiştirme anlayışında önemli farklılık çarpıcı bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Fransa, İngiltere ve Almanya'da okul müdürleri henüz işbaşına

gelmeden yetiştirilmekteyken Türkiye'de okul müdürünün yetişmesinin göreve geldikten sonra işbaşına geldikten sonra çoğunlukla bireysel çabalarla gerçekleştiği görülmektedir. Bu da Türkiye'deki okul yöneticilerinin göreve başladıklarında makamlarının gerektirdiği yeterliğe sahip olmadıklarını göstermektedir. Türkiye'deki yöneticiler hizmet öncesi bir yöneticilik eğitimi almamakta, hatta göreve başladıktan sonra da gereken hizmet içi eğitimi kimi zaman bireysel kimi zaman da kurumsal nedenlerle yeterince alamamaktadırlar.

Balyer ve Gündüz'ün (2011) "Değişik Ülkelerde Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi İçin Bir Model Önerisi" adlı çalışmasına göre; müdür olmak isteyen öğretmen kökenli adayların önce yazılı sonrada sözlü sınavdan başarılı olmaları gerekmektedir. Başarısını kanıtlayan adayların müdür olarak görevlendirilmeden önce, gerekli müdürlük formasyonunu kazanabilmeleri için hizmet öncesinde yetiştirilmesi sağlanmalıdır. Buna göre sınavlarda başarılı olan adaylar, belirlenen üniversitelerde, üniversitelerdeki öğretmen kökenli hocaların ve MEB'in görevlendirdiği uzmanların eşliğinde 2 yıl müdürlük formasyonu eğitimine tabi tutulmalıdırlar. Bu süreçte adayların okulu, eğitimi ve öğretimi yönetme, takım çalışmasını organize etme, çatışmayı çözme, iletişim becerilerini geliştirme ve personeli geliştirme, teorik bilgi, araştırma, araştırma sonuçlarını yorumlama ve değerlendirme, portfolio hazırlama, okul programlarını yönetme ve okul geliştirme gibi birçok alanda eğitime tabii tutulması gerekmektedir. Bu program kapsamında müdürlerin hem teorik hem de uygulama eksikliklerini gidermeleri sağlanabilir. Adayların lisansüstü eğitim giderleri devlet tarafından karşılanacaktır. Müdür adayları bu süreci başarıyla tamamlandıktan sonra, bir deneyimli müdürün rehberliğinde herhangi bir okulda uygulamaları görmek ve pekiştirmek için 1 yıl çalıştırılır. Bu süreçte rehber müdür tarafından üçer aylık raporlarla aday müdürün göreve hazır hale gelip gelmediği değerlendirilir. Eğitimini tamamladığı değerlendirilen müdür adayları asli görev yerlerine görevlendirilebilirler. Sınavdan önce lisansüstü eğitimlerini tamamlayıp, açılan sınavda başarı olan adayın bir müdürün gözetiminde 1 yıllık uygulamaya tabi

tutulmasına gerek bulunmamaktadır. Bu durumdaki adayların ataması sınavdan sonra yapılabilir.

Özmen ve Yörük'ün (2004) "İnsan Kaynakları Yönetimi Çerçevesinde Sınavla Atanan İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimindeki Etkililik Düzeyleri-Malatya İli Örneği" adlı çalışmasında medeni duruma göre elde edilen bulgular, okul yöneticilerinin, evli denek gruplarıyla daha iyi ilişkiler içinde olduğunu, onların beklentilerine daha iyi yanıt verebildiğini göstermektedir. Bununla beraber, bekar öğretmenlerin beklenti düzeyinin yüksekliği dolayısıyla belirlenen boyutlardaki müdür etkililiğini evli deneklerden daha az buldukları tespit edilmiştir. Unvan değişkenine göre bulgular, yönetici görüşlerinin, karar verme boyutu dışındaki tüm boyutlarda kendilerini çoğu zaman etkili gördüklerini; oysa öğretmenlerin, yönetici etkililiğini takım çalışması, iletişim ve güdülemede çoğu zaman etkili bulurken, diğer boyutlar olan karar verme, kariyer planlama, performans değerlendirme, çatışma yönetimi, donanım boyutlarında ara sıra etkili buldukları anlaşılmaktadır. Bu durum, sınavla atanan okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişiminde önemli boyutlar olan karar verme, kariyer planlama, performans değerlendirme, donanım, ve çatışma yönetimi alanlarında beklentilerini yeterince karşılayamadıklarını göstermektedir. Dikkat çeken bir diğer husus, her zaman, hiçbir zaman ve nadiren boyutlarında görüşlerin yer almamasıdır. Bu sonuç okul yöneticilerinin genellikle orta düzeyde etkili oldukları sonucunu doğurmaktadır.

Alioğlu Türkkorur (2003: 94-95) "Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya ve Almanya Eğitim Sistemleri'nde Eğitim Yöneticisi Yetiştirme ve Atama Politika ve Uygulamaları" adlı araştırmasında Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya ve Almanya Eğitim Sistemleri'nde Eğitim Yöneticisi Yetiştirme ve Atama Politika ve Uygulamalarının neler olduğunu ve bu politika ve uygulamalar arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymuştur. Ayrıca, Türkiye'de Eğitim Yöneticisi yetiştirme ve atama

politikalarının Yedinci Milli Eğitim Şurası sonucunda, ABD'deki uygulamalara benzemeye başladığı tespit edilmiştir.

Çamur'un, "Türkiye'de Cumhuriyet Döneminden 2001 Yılına Kadar Olan Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikalarının İncelenmesi" adlı araştırmasında; Milli Eğitim Şuralarında, Kalkınma Planlarında, Anayasa ve Yasalarda, Hükümet Programlarında Yönetici Yetiştirme Politikaları araştırılmıştır. Araştırmada aşağıdaki tespitlerde bulunulmuştur (Çamur, 2003: 80-81):

1. Milli Eğitim Şuraları'nda, eğitim yönetimi ve eğitim yöneticiliği konusu, Yedi, On bir, On dört ve On altıncı Şuralar dışında, hiçbir Şura'nın ana gündemini oluşturmamıştır.

2. Yasa ve yönetmeliklerde, eğitim ve okul yöneticiliği görevlerine atanabilmek için yöneticilik eğitiminden geçmiş olmayı gerektiren her hangi bir yasal zorunluluk yoktur. Bu nedenle, eğitim ve okul yöneticilerinin, yöneticilik görevlerine hazırlayan her hangi bir hizmet öncesi eğitim programından geçtikleri söylenemez. Eğitim yöneticisi atama ve yetiştirme konularının ele alınması yönerge ve yönetmelik düzeyinde kalmıştır. Anayasa ve yasalarda eğitim yöneticisi yetiştirme ve ataması ile ilgili her hangi bir madde yoktur.

3. Kalkınma planlarında, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik herhangi bir politika kararına rastlanmamıştır. Sadece Birinci ve Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planları'nda eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinin ciddi bir iş olduğu dile getirilmiştir.

4. Hükümet programlarında eğitim yöneticisi yetiştirme ve atama ile ilgili herhangi bir politikaya rastlanmamıştır.

Balcı, "Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi" adlı çalışmasında, Türkiye'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ya da mesleğe hazırlanması düşünüldüğünde hareket edilmesi gereken ilkeleri şu şekilde sıralamıştır (Balcı, 2002: 327-328):

1. Eğitim yöneticisi öğretmenlikten gelmeli ya da eğitim yöneticileri öğretmenlik yapmış olmalıdır.

2. Eğitim yöneticiliğinin bir uzmanlık alanından öte profesyonel bir meslek olduğu gerçeği derhal uygulamaya konulmalıdır.

3. Eğitim yöneticisi adayları eğitim yönetimi lisans ya da yüksek lisans derecesine ve eğitim yönetimi sertifikasına sahip olmalıdır.

4. Eğitim yöneticisi adayı öğretmenin bu göreve uygun olup olmadığını değerlendirecek bir "Yönetici Değerlendirme Merkezi" kurulmalıdır. Bu merkezde çeşitli test ve projektif tekniklerle öğretmenin okul yöneticiliğine uygun olup olmadığı karara bağlanmalıdır.

5. Okul müdürü olabilmek için okul müdür yardımcılığı yapma şartı getirilmelidir. Bakanlık şube müdürlüğü ve üstü pozisyonlar için mutlaka önce okul yöneticiliği yapmış olma koşulu aranmalıdır.

Işık'ın (2002: 28) "Okul Müdürlüğü Formasyon Programları ve Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi" adlı çalışmasına göre, mevcut programlar okul müdürü yetiştirmeye uygun değillerdir. Çünkü bu programların amacı, içeriği ve yapısı okul müdürlerine müdürlük formasyonu kazandırmaktan uzaktır. Mevcut programlar, tezsiz yüksek lisans hariç, akademik oryantasyona sahiptir ve bu yüzden eğitim yönetimi programları uygulamacı yetiştirmeye yönelik değildir. Hizmet içi eğitim programları yöneticilik mesleğini icra edenlerin mesleğiyle ilgili bilgilerini yenilemek amacıyla sunulmaktadır. Hizmet içi programlar hizmet öncesi yetiştirmenin yerine alternatif olamazlar.

Karip ve Köksal (1999: 200) "Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi" adlı çalışmasında, yönetici adaylarının büyük çoğunluğu (%79.65) okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde öğretmenlik yapmış olma önkoşulu ile adayların yüksek lisans programına alınmaları ve bu programdan mezun olanların yöneticilik sertifikası alarak yöneticiliğe atanmalarının en uygun uygulama olacağını belirtmektedir. Yönetici

adaylarının %9.59'u mevcut uygulamanın sürdürülmesi gerektiği görüşündedir. Mevcut uygulamada yönetici yetiştirme kursunun ilgili yönetmelikte "hizmet içi eğitim" olarak nitelendirilmesi bir çelişki oluşturmaktadır. Uzun dönemde yetiştirme eğitiminin "hizmet içi eğitim" niteliğinden arındırılarak, yöneticilerin lisansüstü programlarda yetiştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Çalık'ın (1996: 252) "Türk Milli Eğitim Sisteminin Yönetim Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma" adlı çalışmasında eğitim sistemimizde en çok yönetim sorununa neden olarak politik tutumlar ve baskıların yol açtığı belirtilmiştir. Dikkati çeken önemli bir bulguda, deneklerin ancak %2.88'i personelin eğitim eksikliğinin birinci derecede yönetim sorununa neden olduğunu ifade etmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının yönetici atama ve yükseltme ile ilgili uygulaması, ankete cevap verenlerin %82.6'sı tarafından başarısız bulunmaktadır. Başarısızlık sebepleri ise; yönetici atama ve yükseltmede çoğu zaman politik kişiler etkili olmaktadır. Liyakat ve başarı çok az dikkate alınmaktadır. Kanun ve yönetmelikler şeklen uygulanmaktadır. Yönetici atama ve yükseltmedeki yasal düzenlemeler yetersizdir. Ayrıca zaman zaman bölgeciliğin de ön plana çıktığı görülmektedir.

Gümüşeli'nin (1996: 206-207), "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler" adlı çalışmasında Türkiye'deki okul müdürlerinin öğretim lideri olarak görev yapmasını sınırlayan etkenler içerisinde en önemli rolü, yetişme eksikliğinin oynayabileceği belirtilmiştir. Bir kişinin öğretmen olarak yetişmesi ve çalışması, onun okuldaki öğretimi analiz etme; öğretmenlere eğitim, öğretim konusunda rehberlik etme; eğitim programını geliştirme, koordine etme ve uygulamasını kontrol etme gibi davranışları göstermesini garanti edemeyeceği belirtilmiş, okul müdürlerinin genel yönetim becerileri yanında eğitim programı ve öğretim alanındaki becerileri kazanmalarını amaçlayan programlar ile sürekli olarak yetiştirilmeleri gerektiği açıklığa kavuşturulmuştur.

Bursalıoğlu (1981: 32) "Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri" adlı araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlikleri saptamaya çalışmıştır ve Milli Eğitim Bakanlığı müfettişleri, milli eğitim müdürleri, ilköğretim okulu müdürleri ve bu okulların öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Bursalıoğlu'nun (1981: 141-143) bu araştırmasında müdürlerin dört denek grubunun, gösterilmesi gereken ve gösterilmekte olan on sekiz yeterlik alanına ilişkin algılamalarının manidar derecede farklı olduğu ortaya çıkmıştır. Müdürlerin yüksek derecede göstermeleri gereken, böyle gösterdikleri ve bu nedenle hizmet öncesi eğitim yoluyla kazanmaları zorunlu olan üç yeterlik alanı belirtilmiştir. Bu alanlar; yetki ve sorumluluğa, okulun maddi bakımına ve liderlik davranışlarına ilişkindir.

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. Okul Yöneticiliği

Eğitim yöneticiliği, eğitimle ilgili kuruluş ve okulların, amaçlarına ulaşabilmeleri için, insan ve ilgili araç ve gereçlerin en etkili bir biçimde yerleştirilmesini veya kullanılmasını inceleyen bir bilim dalıdır. Okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliği içinde yer alır ve belli bir düzeydeki okul veya okulların amaca en uygun ve etkili bir biçimde nasıl çalıştırılabileceği ile ilgili ilke ve teknikleri inceler (Binbaşıoğlu, 1975: 3).

Okul yönetimi, bir bakıma, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. Okul yönetiminin önemi, aslında yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin önemini ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirtir. Yönetimin çok yönlü tanımları, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiş bulunmaktadır. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar, önemini de arttırmaktadır (Bursalıoğlu, 2008: 5-6).

Bir okulda amaçların gerçekleştirebilmesi için eğitim ve diğer personeli örgütleyen, etkileyen, yönlendiren, koordine eden ve denetleyen okul yöneticisidir. Okul yöneticisinin Milli Eğitim Bakanlığının eğitim politikası doğrultusunda görevini yerine getirebilmesi için belirli yeterliklere sahip olması gerekir (Gürsel, 2003: 91). Okul yöneticisi, okulu ya da bir eğitim örgütünü, amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte yöneten

kişidir. Okul yöneticisinin, öğretmenlikle birlikte yönetimde de yetişmiş olması gerekmektedir (Başaran, 1994: 124).

2.1.1. Türkiye'de Okul Yöneticisi Yetiştirme Politikaları

Eğitim örgütlerinin yönetim, teftiş ve öğretmen ihtiyacına yönelik olarak 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'nün Pedagoji Bölümü faaliyete geçmiştir. Pedagoji bölümünün öğrencileri, yönetici ve müfettiş olmaya arzulu ve yetenekli ilkokul öğretmenlerinden oluşmaktaydı. Yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı olduktan sonra yöneticilik ve müfettişlik konusunda yetkin olmak üzere öğrenim gören adaylar 1970 yılına kadar Bakanlık merkez ve taşra örgütlerinde yöneticilik yapmaktaydı. Öyle ki bu örgütlerde yöneticilik yapanların %90'nının pedagoji bölümü mezunu oldukları görülmekteydi. Daha sonra siyasi tercihlerin ön plana çıkması ile yetenek, başarı ve tecrübe ölçütleri değişime uğramıştır (Tekışık, 1993; 2-3; Akt: Çelenk, 2002: 67).

1998 yılına kadar eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisans eğitimi yapma okul yöneticiliğine atanmada dikkate alınmamış, 23.09.1998 yılında çıkarılan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik ile okul yöneticilerinin atanması iki aşamalı bir sınav sistemine dayandırılmıştır. Bu yönetmeliğe göre birinci aşama sınavını kazanan adaylar 120 saatlik eğitim yönetimi alanında kursa tabi tutulmaktadırlar. Okul yöneticilerinin atanma yönetmeliğinde eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapma sadece bir tercih nedeni olarak kabul edilmiştir (Çelik, 2002: 10).

Milli Eğitim Bakanlığında 1999'a kadar yönetici atama kriterleri somut olarak ortaya konmamış ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nda belirtilen çok genel yeterlik göstergesi olarak kabul edilen kriterlere göre yönetici atamaları yapılmaktaydı ve bu da uygulamada sorunların yaşanmasına neden olmaktaydı. 1999 yılında çıkarılan

Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ile okul müdürlüğünden müsteşarlık makamına kadar tüm yönetim kademelerindeki yükselme ve atamalar belli somut kriterlere bağlanmıştır (Çetin ve Yalçın, 2002: 50).

Eğitim sistemindeki yetersizliklerin temelinde siyasal ve yönetimsel nedenler yatmaktadır. Her şeyden önce Milli Eğitim Bakanları, müsteşarlar ve genel müdürlerin sık sık değişmekte olduklarını belirtmek gerekir. Bu durumda; bakanların, eğitim sorunlarını tanımalarını ve bunlara gerçekçi çözüm yolları getirmelerini beklemek aşırı iyimserlik olur. Gerçekten de; birer politikacı olan bakanlar ve onların etkisi altında olan sorumlu eğitimciler, eğitim sorunlarımıza kısa vadeli çözüm yolları getirmişlerdir. Böylece; eğitim sorunlarımıza ekonomik açıdan değil, fakat politik açıdan yaklaşmak bir gelenek halini almıştır. Bu yüzden; milli eğitimimizin beyni olan Talim ve Terbiye Kurulu, çok defa aynı kişilerden oluştuğu halde, istifa yolunu denemek istemedikleri için, siyasal iktidarlar ya da bakanlar değiştikçe birbiriyle çelişkili kararlar alarak eğitimsel olmayan davranışlar göstermiştir (Kaya, 1977: 373).

Zamanımızda lisans düzeyinde eğitim yöneticisi yetiştiren bir program bulunmamaktadır. Eğitim fakültelerinin bünyesinde faaliyet gösteren lisans düzeyinde program uygulayan "Eğitim Yönetimi ve Planlaması Ana Bilim Dalları" 1997-1998 öğretim yılından itibaren kapatılmıştır. Fakat çeşitli eğitim fakültelerinin programında lisansüstü düzeyinde eğitim yönetimi ve denetimi uzmanları yetiştirilmeye devam edilmektedir. Gerek lisans programlarından (1997'den önce), gerekse lisansüstü yönetim programlarından mezun olan yönetici adayları, Milli Eğitim sistemine doğrudan yönetici olarak girememektedir. Çünkü 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre meslekte esas olan öğretmenliktir. Buna göre bir kişi yönetici olabilmek için öncelikle sisteme öğretmen olarak girmiş olması, daha sonra da yönetici atamaya ilişkin yürürlükteki yönetmeliklere uygun vasıfları taşıması gerekir (Ada ve Baysal, 2009: 74).

Bilgi toplumunu yaşadığımız çağda, eğitim yönetimi ve planlaması alanında lisansüstü eğitim özendirilmiş, ancak yasal bir zorunluluk haline getirilememiştir. Ülkemizde eğitim yönetimi alanında üretilen teorik ve uygulamalı bilgi istenen düzeyde değildir. Teori ile yeterince beslenemeyen okul yöneticilerinin toplam kalite yönetimi ve öğrenen örgüt gibi söylemleri, teorik derinliği olmayan cılız söylemler olarak kalmıştır. Ülkemizde lisansüstü eğitim yoluyla eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön verecek belli bir koordinasyon birimi oluşturulamamıştır. Lisansüstü eğitim programları arasında koordinasyon sağlanamaması, programlardaki bütünlüğü bozmuş ve bu konuda ortak strateji ve politika üretme çabalarını yetersiz kılmıştır (Çelik, 2002: 11).

2.1.2. Yönetmeliklerde Okul Yöneticiliği

1990 yılında çıkarılan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticilerinin Nitelikleri ile Atanmaları Hakkında Yönetmelik", 1993 yılında çıkarılan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği", 1995 yılında çıkarılan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği" gibi yönetmeliklerle (Çamur, 2003: 58-59) eğitim yöneticisi yetiştirme ve ataması hükümlere bağlanmıştır. Türk Eğitim sisteminde yönetim stratejilerine yönelik çalışmalar özellikle 1993 yılında gerçekleştirilen 14. Milli Eğitim Şurası'nda önemle ele alınmış ve nihayet 23 Eylül 1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren atama yönetmeliği ile Milli Eğitim Bakanlığı kurum yöneticilerinin atanması son şeklini almıştır (Çelenk, 2002: 67). Bu yönetmelikle, birinci aşama sınavını kazanan adaylara 120 saatlik hizmet içi eğitim programına katılma zorunluluğu getirilmiştir. Bu eğitim sonrasında değerlendirme sınavına giren ve 100 tam puan üstünden en az 70 puan alan adaylara yöneticilik sertifikası verilmiştir. Böylece uzun süre yönetici yetiştirme konusunda geçerliliğini koruyan “Çıraklık Modeli” rafa kaldırılmıştır. Bu bakımdan 1998 yılında çıkarılan yönetmelik, eğitim yönetimi yönetici atamalarında profesyonelleşmenin başlangıcı olarak değerlendirilebilir. Ayrıca bu yönetmelik, Türk Eğitim tarihinde eğitim yöneticilerinin hizmet öncesi yönetim alanında

yetiştirilmesini öngören ilk yönetmelik olma özelliğine sahiptir (Taş ve Önder, 2010: 175).

30 Nisan 1999 tarih ve 23681 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren "Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" (MEB, 1999a), 11.01.2004 tarih ve 25343 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" (MEB, 2004), 13.04.2007 tarih ve 26492 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği" (MEB, 2007), 24.04.2008 tarih ve 26856 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği" (MEB, 2008), 13.08.2009 tarih ve 27318 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik" (MEB, 2009) yürürlüğe girmiştir.

28.02.2013 tarih ve 28573 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" (MEB, 2013a), 04.08.2013 tarih ve 28728 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumu Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" (MEB, 2013b) yürürlüğe girmiştir. 10.06.2014 tarih ve 29026 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik" halen yürürlükte olan yönetmeliktir ve okul yöneticilerinin görevlendirilmesi bu yönetmeliğe göre yapılmaktadır (MEB, 2014a).

2014'te çıkarılan yönetmeliğe göre; yönetici olarak görevlendirileceklerde aşağıdaki genel şartlar aranır (MEB, 2014a):

1. Yükseköğretim mezunu olmak,

2. Son başvuru tarihi itibarıyla Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak,

3. Görevlendirileceği eğitim kurumuna, görevlendirileceği tarihte alanı itibarıyla öğretmen olarak atanabilme şartını taşıyor olmak,

4. Görevlendirileceği tarih itibarıyla, son dört yıl içinde adlî veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.

Millî Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin 2007-2014 yılları arasındaki yönetmeliklere ait yönetici olarak atanacaklarda aranacak genel şartların karşılaştırılması tablo 1'de belirtilmiştir.

Tablo 1. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin 2007-2014 Yılları Arasındaki Yönetmeliklerin Yönetici Olarak Atanacaklarda Aranacak Genel Şartların Karşılaştırılması

13.04.2007	24.04.2008	13.08.2009	04.08.2013	10.06.2014
Yükseköğrenim görmüş olmak,	Yükseköğrenim görmüş olmak,	Yükseköğrenim görmüş olmak,	Yükseköğrenim mezunu öğretmen olmak,	Yükseköğretim mezunu olmak,
Rehberlik ve araştırma merkezi, turizm eğitim merkezlerine atanacaklar dışında diğer eğitim kurumlarına atanacaklarda branşı itibariyle öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak,	Rehberlik ve araştırma merkezi, turizm eğitim merkezlerine atanacaklar dışında diğer eğitim kurumlarına atanacaklarda atanacağı eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak,	Okul öncesi eğitim kurumlarına, rehberlik ve araştırma merkezi, turizm eğitim merkezlerine atanacaklar dışında diğer eğitim kurumlarına atanacaklarda atanacağı okul ve kurumda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak,	Atanmak üzere başvurulacak eğitim kurumuna alanı itibariyle öğretmen olarak atanabilmek veya bu eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak; fen ve sosyal bilimler liseleri ile bilim ve sanat merkezleri yöneticiliği için bu okullarda öğretmenlik yapmış veya yapmakta olmak,	Görevlendirileceği eğitim kurumuna, görevlendirileceği tarihte alanı itibarıyla öğretmen olarak atanabilme şartını taşıyor olmak,
Öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olmak.	Öğretmenlikte adaylığı kaldırılmış olmak,	Bakanlık kadrolarında en az üç yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak,	Son başvuru tarihi itibariyle Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak, Yazılı sınavın son başvuru tarihi itibariyle müdürlük sınavı için bir yıl müdür başyardımcılığı veya müdür yardımcılığı veyahut müdür yetkili öğretmenlik yapmış olmak; müdür yardımcılığı sınavı için de en az iki yıl asıl öğretmenlik yapmış olmak,	Son başvuru tarihi itibarıyla Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak, Müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde öğretmen olarak asaleten en az dört yıl görev yapmış olmak, müdür olarak görevlendirileceklerde öğretmen olarak asaleten en az sekiz yıl görev yapmış olmak,

Tablo 1. (Devamı) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin 2007-2014 Yılları Arasındaki Yönetmeliklerin Yönetici Olarak Atanacaklarda Aranacak Genel Şartların Karşılaştırılması

13.04.2007	24.04.2008	13.08.2009	04.08.2013	10.06.2014
Son yıla ait sicil notu iyi derecede ve varsa son üç yıllık sicil notu ortalaması iyi derecede olmak.	Son yıla ait sicil notu iyi olmak kaydıyla son üç yıllık sicil notu ortalaması 76 puandan aşağı olmamak,	Varsa son üç yıllık sicil notu ortalaması olumlu olmak,	----------	----------
Son üç yıllık hizmet süresi içinde yöneticilik görevi adli veya idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak. Aylıktan kesme veya maaş kesimi cezasından daha ağır bir disiplin cezası almamış olmak.	Son üç yıllık hizmet süresi içinde, yöneticilik görevi olanların yöneticilik görevi adli veya idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak,	Yöneticilik görevi, son üç yıllık hizmet süresi içinde adli veya idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak,	Yazılı sınavın son başvuru tarihi itibariyle son dört yıl içinde adlî veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak veya aylıktan kesme veya daha ağır bir disiplin cezası almamış olmak	Görevlendirileceği tarih itibarıyla, son dört yıl içinde adlî veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak,
Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine atanacaklar için ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü sağlık veya eş durumu özrüne dayalı olarak erteletmiş, tamamlamış ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak.	Zorunlu çalışma yükümlülüğü gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine atanacaklar için ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü sağlık veya eş durumu özrüne dayalı olarak erteletmiş, tamamlamış ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak.	Zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine atanacaklar için ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, bu yükümlülükten muaf tutulmuş ya da sağlık veya eş durumu özrüne dayalı olarak bu yükümlülüğü ertelenmiş olmak,	----------	----------
----------	Başvuruda bulunan adayların atamaları Ek-2'deki Yönetici Değerlendirme Formu üzerinden puan üstünlüğü esasına göre yapılır.	Varsa atanacağı görev için öngörülen seçme sınavında başarılı olmak.	Eğitim kurumu yöneticiliği sınavı, eğitim kurumu müdürlüğü için yazılı ve sözlü sınav aşamalarından, müdür yardımcılığı için ise yazılı sınavdan oluşur.	Eğitim kurumu müdürlüğünde ilk defa veya yeniden görevlendirilmek üzere başvuran adaylardan sözlü sınava alınacaklar, Ek-2'deki Değerlendirme Formu üzerinden belirlenir. Görev sürelerinin uzatılmasını isteyen müdürler Ek-1'deki Değerlendirme Formu üzerinden değerlendirilir.

Kaynak: MEB, 2007; MEB, 2008; MEB, 2009; MEB, 2013b; MEB, 2014a.

2004 yılında öğretmenlikte en az iki yıl hizmet atama için yeterli görülürken 2007 ve 2008 yıllarında çıkarılan yönetmeliklerde öğretmenlikte adaylığın kaldırılmış olması yeterli görülmüştür. 2009 yılında ise hizmet süresi en az üç yıl ile

sınırlandırılmıştır. 2004 ve 2009 yönetmeliklerinde yönetici atama işlemi seçme sınavına bağlı olarak yapılırken ve 100 tam puan üzerinden 60 alan başarılı kabul edilirken, 2007 ve 2008 yıllarında yapılan değişikliklerle iki aşamalı yetiştirme sistemi ve sınavla yönetici seçimi, uygulamadan kaldırılmıştır (Taş ve Önder, 2010: 181).

2013 yılında çıkarılmış olan yönetmeliğe göre; öğretmenlikte en az iki yıl hizmet gereklidir ve eğitim kurumu yöneticiliği sınavı, eğitim kurumu müdürlüğü için yazılı ve sözlü sınav aşamalarından, müdür yardımcılığı için ise yazılı sınavdan oluşmaktadır. Yazılı sınavda 100 tam puan üzerinden 70 ve üstü puan alan adaylar başarılı sayılır (MEB, 2013b). 2014 yılında çıkarılan yönetmeliğe göre; müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde öğretmen olarak asaleten en az dört yıl görev yapmış olmak, müdür olarak görevlendirileceklerde öğretmen olarak asaleten en az sekiz yıl görev yapmış olmak şartı aranmaktadır. Eğitim kurumu müdürlüğünde ilk defa veya yeniden görevlendirilmek üzere başvuran adaylardan sözlü sınava alınacaklar, Ek-2'deki Değerlendirme Formu üzerinden belirlenir. Görev sürelerinin uzatılmasını isteyen müdürler Ek-1'deki Değerlendirme Formu üzerinden değerlendirilir (MEB, 2014a). Yönetici görevlendirmelerinde yazılı sınav uygulaması kaldırılmıştır.

2004 ve sonraki yıllarda çıkarılan yönetmeliklerin tamamının ortak ilkesi, atamalarda, kariyer ve liyakat ilkelerinin esas alınmasıdır (Taş ve Önder, 2010: 179). 2013 ve 2014 yıllarında çıkarılmış olan yönetmeliklerde ise temel ilkelere yer verilmemiştir.

2004 yılındaki yönetmeliğin ekinde (Ek-2) bulunan yönetici değerlendirme formunda; yönetim alanında yüksek lisansa 6, yönetim alanında doktoraya 10 puan verilmiştir. Sonraki yönetmeliklerde yönetici değerlendirme formlarında lisansüstü eğitimin puanları düşürülmüştür (Taş ve Önder, 2010: 181). MEB (2013b) yönetmeliğinin ekinde (Ek-1) bulunan yönetici değerlendirme formunda; yönetim alanında yüksek lisansa 6, yönetim alanında doktoraya 10 puan verilerek 2004'teki

uygulamaya geri dönülmüştür. MEB (2014a) yönetmeliğinin ekinde (Ek-2) bulunan yönetici değerlendirme formunda ise; yönetim alanında yüksek lisansa 5, yönetim alanında doktoraya 10 puan verilmiştir.

2007 ve sonraki yönetmeliklerde 2004'teki yönetmelikte yer almayan halk eğitim merkezleri, turizm eğitim merkezleri, rehberlik araştırma merkezleri, fen ve anadolu liseleri ile meslek okullarına yönetici atamada aranacak şartlara yer verilmiştir. Bu durum, özellik arz eden birimlere yapılan atamalarda alan bilgisine sahip adayların atanmasının yolunu açmıştır. Ayrıca eğitim kurumlarına yönetici atamada standartlaşmaya katkı sağlayacak bir gelişme olarak değerlendirilmiştir (Taş ve Önder, 2010: 182). 2013'te çıkarılan yönetmelikte, yatılı kız öğrencisi bulunan eğitim kurumları ile öğrencilerinin tamamı kız olan eğitim kurumlarının müdür yardımcılarından en az birinin öncelikli olarak kadın adaylar arasından ve imam hatip ortaokulu ve liseleri ile mesleki ve teknik eğitim kurumlarının müdür yardımcılarından en az birinin öncelikli olarak meslek dersi öğretmeni adaylar arasından atanacağı belirtilmiştir (MEB, 2013b).

2014'te çıkarılan yönetmelikte; İmam hatip ortaokulu müdür yardımcılarından en az biri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi veya meslek dersleri alan öğretmenleri arasından; imam hatip liseleri ile mesleki ve teknik eğitim kurumlarının müdür yardımcılarından en az biri meslek dersleri alan öğretmenleri arasından; sosyal bilimler liseleri müdür yardımcılarından en az biri Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Felsefe veya Psikoloji alan öğretmenleri arasından; güzel sanatlar liseleri müdür yardımcılarından en az biri Görsel Sanatlar, Resim veya Müzik alan öğretmenleri arasından; spor liseleri müdür yardımcılarından en az biri Beden Eğitimi alan öğretmenleri arasından; özel eğitim kurumları müdür yardımcılarından en az biri ise rehberlik veya özel eğitim alan öğretmenleri arasından görevlendirilir. Öğrencilerinin tamamı kız olan eğitim kurumlarının müdürleri ile bu kurumlar ve yatılı kız öğrencisi bulunan eğitim kurumlarının müdür yardımcılarından en az biri kadın adaylar arasından görevlendirilir (MEB, 2014a).

"Yöneticiliğin okulu yoktur, yöneticilik usta-çırak ilişkisiyle öğrenilir", "Hele bir atansın, çalışarak öğrenir" (Acar, 2002b: 317) yaygın anlayışı ile hareket etmek, yönetim becerileri ve yönetim süreçleri konusunda hiç eğitim almamış, adaylığı kaldırılmış bir öğretmenin hatta aday öğretmenlerin müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirilmeleri sıkıntı yaratacaktır (Taş ve Önder, 2010: 181).

Balcı ve Çınkır'ın (2002: 232) belirttiği gibi, okul müdürlerinin seçiminde yönetici adaylarının; önce sınav sonra hizmet içi eğitim daha sonra tekrar sınav sisteminin sürdürülmesi ve bu süreçte üniversitelerin de yer alması, müdür olarak atanmadan önce deneyimli bir okul müdürünün yanında l-1,5 yıl mutlaka staj yapılması, okul müdürlerinin belirli süreler için seçilmesi yararlı olabilir.

2.1.3. Milli Eğitim Şuralarında Okul Yöneticiliği

1939'dan beri toplanan Milli Eğitim Şurası her toplantısında gelişmelere göre Türk Eğitim Sisteminin çeşitli konularını inceleyerek önemli kararlar almış (Can ve Çelikten, 2000), ilk altı şurada yönetici yetiştirme politikası ele alınmamıştır (Alioğlu Türkkorur, 2003: 18). En son 2014 yılında on dokuzuncu Milli Eğitim Şurası düzenlenmiştir (MEB, 2014b). Şuralar içerisinde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili olanlar şunlardır:

Yedinci Milli Eğitim Şurası: Yedinci Milli Eğitim Şurası 1962 yılında toplanarak İlköğretim, Ortaöğretim, Kız Teknik Öğretim, Erkek Teknik Öğretim, Ticaret Öğretimi, Eğitimimizde Ölçme ve Değerlendirme, Çeşitli Olgunluk İmtihanları, Yükseköğretim, Özel Okullar, Dış Kültür Münasebetleri, Din İle İlgili Eğitim ve Öğretim, Beden Eğitimi ve Sağlık, Milli Savunma İle İlgili Eğitim ve Öğretim, Eğitim Vakıfları (MEB, 1962) gibi konuları görüşmüştür.

Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi'nin kurulduğu günlerde toplanan (5-15 Şubat 1962) Yedinci Milli Eğitim Şurası kararları arasında, ülkemizde eğitim yöneticilerinin eğitilmesine ilişin olarak alınması gereken önlemler konusunda aşağıdaki görüşler yer almıştır (Kaya, 1996: 281):

1. Yüksek öğretmen okulları, üniversiteye bağlı veya müstakil bir eğitim fakültesi haline getirilmeli; öğrencileri branş öğrenimlerini üniversitenin ilgili fakültelerinde ve meslek formasyonunu da Eğitim Fakültesinde almalıdırlar. Bu öğrenim branş bilgisinden alınacak dört ve meslek derslerinden alınacak bir sertifika ile tamamlanmalı ve beş yıllık bir yüksek öğrenim itibar olunmalıdır.

2. Eğitim Fakülteleri aynı zamanda "Eğitim Araştırma Merkezi" olarak organize edilmeli ve eğitim alanında uzman, idareci ve test ve araştırmacı gibi personeli yetiştirmek ödevini de üzerine almalıdır.

3. Aşağıdaki esaslar çerçevesinde Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü veya Eğitim Bilimleri Akademisi adıyla bir müessese kurulması uygun görülmüştür.

4. Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü, özel bir kanunla, önce üniversite dışında ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak kurulmalı; dört beş yıl içinde kuruluşu tamamlandıktan sonra üniversiteye bir fakülte halinde katılma yol ve çareleri aranmalıdır.

5. Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü'nün belli başlı amaçları; memleket gerçeklerine ve ihtiyaçlarına uygun eğitim felsefesini geliştirmek, eğitim problemlerinin üzerinde bilimsel araştırmalar yapmak ve araştırmacılar yetiştirmek, idarecilik ve rehberlik gibi Milli Eğitimin özel hizmetleri için yüksek nitelikte uzmanlar yetiştirmek olmalıdır.

On Birinci Milli Eğitim Şurası'nın (MEB, 1982) eğitim yöneticileri ile ilgili maddeleri şunlardır:

1. Eğitim uzmanı olabilmek için belirtilen uzmanlık alanlarında (Eğitim Yöneticisi, Eğitim Müfettişi, Eğitim Planlaması, Eğitimde Rehberlik, Eğitimde Program Geliştirme, Özel Eğitim Alanı, Eğitim Teknolojisi, Beslenme Eğitimi, Halk Eğitimi,

Eğitimde Ölçme, Değerlendirme ve Yöneltme) yüksek lisans eğitimi yapılması gerekli görülmüştür. Bu alanlardan lisans düzeyinde eğitim görenlerin uzman yardımcısı olarak atanması yapılabilmelidir.

2. Eğitim uzmanlarının işe alınmasında; uzmanlık yapacağı eğitim alanında yüksek lisans eğitimini tamamlamış olma şartı aranmalıdır.

3. Eğitim yöneticisi olabilmek için yüksek lisans eğitimi gereklidir. Yüksek lisans düzeyinde ise, eğitim ve yönetim bilimlerinde uygulamaya ağırlık veren uzmanlık dersleri alınmalı ve bir tez çalışması yapılmalıdır.

On Dördüncü Milli Eğitim Şurası'nın eğitim yöneticileri ile ilgili maddeleri şunlardır (Taş ve Önder, 2010: 174):

1. Eğitim yöneticiliğinde ihtisaslaşma esas alınmalıdır.

2. Üniversiteler ve Millî Eğitim Akademisi bu fonksiyonu yerine getirmelidir.

3. Eğitim yöneticiliğinde hiyerarşik ilerleme ve yükselmelere önemle riayet edilmelidir.

4. Eğitim yöneticiliği politik etkilerden uzak bir yapı ve işleyişe kavuşturulmalıdır.

5. Sicil yönetmeliklerinin daha şeffaf hale getirilmesi konusunda düzenlemeler yapılmalıdır.

6. Yöneticiler daha fazla yetkilerle donatılmalı ve bu yetkiler açıklıkla belirtilmelidir.

7. Asaleten atanmalarda mahzurlu görülenler tedviren de atanmamalıdır.

8. Eğitim yöneticiliği maddî yönden cazip hale getirilmelidir.

9. Eğitim yöneticiliği kademeleri, görev yetkileri bir iş analizine dayalı olarak hazırlanmalıdır.

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi atanması ve yer değiştirmesi ile ilgili kararlar ise şunlardır (Can ve Çelikten, 2000):

1. Lisans düzeyinde eğitim yöneticiliği programının muhtevasını "Yönetim Bilgisi, Eğitim Formasyonu, Alan Becerisi, Yönetim Prensipleri ve ilgili yan disiplinler" oluşturmalıdır.

2. Eğitim yöneticiliği programına, yöneticide bulunması gerekli nitelikleri taşıyanlar alınmalıdır.

3. Yöneticilikte "Meslekte aslolan öğretmenliktir" ifadesi daha esnek bir çerçevede düşünülmelidir.

4. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde (hizmet öncesi ve hizmet içi), Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında iş birliği yapılmalıdır.

5. Mevcut eğitim yöneticileri "Eğitim Yöneticiliği" konusunda bir eğitime tabi tutulmalıdır.

On Beşinci Milli Eğitim Şurası'nın (MEB, 1996) eğitim yöneticileri ile ilgili maddeleri şunlardır:

1. Yönetici atamalarında kariyer, liyakat, başarı aranmalı, üst kademeye geçişler başarılar ölçüsünde, belli bir sisteme göre olmalıdır.

2. Eğitim yönetiminin bir bilim olarak algılanması, yöneticinin, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini sağlayan bir eğitim lideri olarak kabul edilmesi, bu alanın uzmanlık gerektirdiğinin bilinmesi, eğitim yöneticiliğinin meslek haline getirilmesi gerekmektedir.

3. Eğitim yöneticiliği bil fiil öğretmenlik tecrübesine dayanmalıdır.

4. Eğitim yöneticisi lisansüstü eğitimle yetiştirilmeli, yönetici adayları objektif ölçülerle seçilmeli ve özlük hakları, yaptıkları, iş ve eğitim düzeyine göre düzenlenmelidir.

5. Okul yöneticisinin yetki ve sorumluluk dengesi sağlanmalıdır.

6. Diğer bakanlıklara bağlı lise ve dengi okulların (Askeri Liseler hariç) yönetici atamaları Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama Yönetmeliği'ne tabi olmalıdır.

7. Merkez ve taşra örgütleri yöneticilerinin yetki ve sorumlulukları, toplumun eğitim ihtiyacı da dikkate alınarak yeniden belirlenmeli, bu birimlere yapılacak atamalarda uzmanlığa ve deneyime önem verilmelidir.

On Altıncı Milli Eğitim Şurası'nın (MEB, 1999b) eğitim yöneticileri ile ilgili maddeleri şunlardır:

1. Bakanlığın örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ve merkez teşkilatında ihtiyaç duyulduğu eğitim-öğretim, yönetim, teftiş ve çeşitli uzmanlık alanlarına meslek içinde eleman yetiştirmek ve kariyerlerini geliştirmek için kurulması planlanan "Milli Eğitim Akademisi"nin işlerlik kazanması doğrultusunda gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

2. Mesleki ve teknik eğitimde her düzeydeki ve her tür okuldaki yöneticilerin nitelikleri saptanmalı ve görev tanımları yapılmalıdır.

3. Yöneticilerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri üniversiteler ve diğer kuruluşlarla da iş birliği yapılarak planlı ve sürekli hale getirilmelidir.

4. Çalışan yöneticilerin üniversitelerle iş birliği yapılarak en çok 5 yıl içerisinde ve bir proje kapsamında eğitim ve okul yöneticiliği sertifikası ve bunu izleyen lisansüstü programlarına katılmaları sağlanmalıdır. Bu amaçla eğitim ve okul yöneticileri sertifika programlarında alınan krediler yüksek lisans mezunu yöneticilerin de lisans tamamlama programlarına alınarak aynı imkanlardan yararlanmaları sağlanmalıdır.

5. Eğitim yönetimi ve kamu yönetimi alanlarında yüksek lisans eğitimi yapan öğretmenlere okul yöneticiliğine atanmada sağlanan kolaylık, diğer yöneticilik alanlarında yüksek lisans yapanları da kapsamalıdır. Mesleki ve teknik eğitim okullarına yönetici atamalarında eğitim yöneticiliği alanında lisans veya yüksek lisans zorunluluğu getirilmelidir.

On Sekizinci Milli Eğitim Şurası'nın (MEB, 2010) eğitim yöneticileri ile ilgili maddeleri şunlardır:

1. Okul yöneticilerinin atamasında, lisansüstü eğitim görme esas alınmalı, mevcut yönetici ve öğretmenlerin kişisel gelişimleri açısından üniversiteler ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında gerekli koordinasyonla uzaktan veya örgün eğitim yoluyla yüksek lisans ve doktora eğitimi almaları sağlanmalı, bu bağlamda verilecek izinler yasal bir düzenlemeyle güvence altına alınmalı, bu öğretmenlerin maaşlarında belirli oranda artış

sağlanmalı, yüksek lisans derecesine sahip olanlara uzman öğretmenlik, doktora derecesine sahip olanlara başöğretmenlik unvanı verilmelidir.

2. Kurumsallaşma, bir kurumun ortak kültürünün oluşması süreci olup bu konuda en önemli etmenlerden biri de okul yöneticileridir. Bu nedenle okulda güven, karşılıklı saygı, sevgi, hoşgörü, başarı gibi değerlere dayalı okul kültürünün oluşmasında liderlik rolünü üstlenebileceklerin yönetici olarak atanmaları hususunda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

3. Okullarda kültürel yönden ortak kültür çevresinde bütünleşmenin sağlanması için okul müdürlerinin kültürel liderlikle ilgili yeterliklere sahip olmaları sağlanmalıdır.

4. Güçlü okul kültürlerinin oluşturulup sürdürülebilmesi için okullarda öğretmen ve yöneticilerin uzun süreli istihdamını sağlamaya dönük tedbirler alınmalıdır.

5. Okul kültürlerinin kurumsal değişime katkı sağlaması amacıyla okul müdürlerinin, söz konusu kültürü araştırmak, teşhis etmek, yönetmek, değiştirmek ve dönüştürmek için dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olmaları sağlanmalıdır.

6. Okul müdürlerinin eğitim-öğretim liderliği ve işletme yöneticiliği rolleri birbirinden ayrı düşünülmeli, okul yöneticileri genel idari hizmetler sınıfına alınmalı, yeni kadro ihdası yapılmalıdır. Okul müdürlerinin seçimi ve istihdamında portfolyo, süreç değerlendirme vb. alternatif seçme yöntemleri esas alınarak geliştirilecek mesleki yeterlikler dikkate alınmalı, okulların idari ve akademik örgütlenmesi yeniden tasarlanmalı ve bu amaçla 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nda değişiklik yapılmalıdır.

7. Okul yöneticiliğine atamada kadın yöneticilerin sayısını arttırmaya dönük teşvikler sağlanmalı; okulların özellikleri dikkate alınarak müdür yardımcılığı ve rehber öğretmen atamalarında kadınlar için norm kadro tahsis edilmeli, sınıf rehber öğretmenlerine rehberlik eğitimi sağlanmalıdır.

8. Okul yöneticilerinin, moral lider olarak söz ve davranışlarıyla okul toplumunun üyeleri için bir davranış ve rol modeli olmaları sağlanmalı, okul müdürleri etik liderlik davranışları sergilemelidir.

9. Okulda katılımcı ve demokratik bir yönetim anlayışı geliştirilmeli, okul yönetiminde kurulların daha etkin hale gelmesi sağlanmalıdır.

10. Okul yönetimiyle ilgili mevzuat sadeleştirilerek yöneticilerin, liderlik davranışı sergileyebilmeleri için başta müdür yardımcılarını atayabilme yetkileri olmak üzere, inisiyatif alanları genişletilmeli, yetki ve sorumlulukları yeniden belirlenmelidir.

11. Hesap verilebilir bir okul anlayışı geliştirebilmek için yöneticiler, okul yönetimi ve performansıyla ilgili geliştirilecek nesnel ölçütlere dayalı olarak değerlendirilmeli, buna bağlı olarak ödül, teşvik ve yaptırım sistemi geliştirilmelidir.

12. Okul yöneticilerinin, atanacakları bölge ve okullarla ilgili vizyoner liderlik özelliklerine sahip olmaları bir ölçüt olarak değerlendirilmelidir.

13. Okul lideri yetiştirme ve istihdamında, Türkiye'nin bölgesel koşulları göz önünde bulundurularak okul liderlerine zor koşullarda görev yapacak ve sorumluluk alacak yeterlikler kazandırılmalıdır.

14. Bölgesel ve yerel özellikler dikkate alınarak başta dezavantajlı bölgeler olmak üzere yönetici atamalarında pozitif ayrımcılığa dayalı özendirici önlemler alınmalıdır.

15. Okul yöneticileri yeterliklerinin geliştirilmesi için, beş yılda bir yönetim, bilişim, iletişim, liderlik, toplantı ve zaman yönetimi vb. konulardan hizmet içi eğitim seminerlerine alınmalıdır. Program ve eğitimler, uygulamaya dönük ve sorun çözmeye odaklı tasarlanmalıdır.

16. Eğitim yöneticilerinin, farklı toplum ve kültürleri tanımaları, çok kültürlü ortamlarda görev yapacak şekilde yetiştirilmeleri ve yabancı dil becerilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.

17. Okul müdürlerinin rotasyonu yeniden değerlendirilmeli, söz konusu uygulamaların başarılı okul yöneticilerinin motivasyonunu olumsuz şekilde etkileyen bir cezalandırma yolu olarak algılanmaması sağlanmalıdır.

On Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası'nın (MEB, 2014b) eğitim yöneticileri ile ilgili maddeleri şunlardır:

1. Devlet okullarında eğitim yöneticisi olmak için lisans derecesine sahip olunması; eğitim yöneticisi adaylarının seçilme ölçütlerinde, okul yöneticileri merkezi olarak yapılan yazılı sınavda başarı; okul müdürlerinin, belli bir süre görev yapmış müdür yardımcıları arasından seçilmesi; okul yöneticiliğine atanmada, o okula öğretmen olarak atanma şartlarını taşımanın esas olması ancak atanma şartlarını taşımadan o okula münhasıran norm durumu değil genel anlamda o okul türüne atanabilme şartı aranması yeterli görülmesi önerileri kabul edildi.

2. Okul yöneticiliğine atanmada, eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış olma ile okul müdürlüğü için yönetici yeterliklerini esas alan, akredite edilmiş kurumlarca verilebilen belli sürede eğitim alındığını gösterir belgeye sahip olma şartlarının okul yöneticisi seçiminde tercih edilmesi, yöneticilerin seçiminde, ulusal düzeyde yapılandırılmış Ulusal Eğitim Yöneticiliği Yeterlik Programı'ndan Eğitim Yöneticiliği Yetkinlik Belgesi alınmasının tercih sebebi olması ve okul yöneticisinin görevlendirilmesinin Okul Müdürü Görevlendirme Mülakat Komisyonunca yürütülmesi önerileri de benimsendi.

3. Müdür yardımcılığında müdürün takdirinin öncelikli olacağı kabul edildi.

4. Eğitim yöneticiliğinin ilk basamağı olan müdür yardımcılığı konumlarına yapılacak görevlendirmelerde, okul müdürünün takdirinin öncelikli olması, okul veya kurum müdür yardımcısının, en az 3 yıl görev yapmış ve merkezi sınavda başarılı olmuş öğretmenler arasından müdürün teklifi ve üst makamın onayı ile görevlendirilmesi, yönetici görevlendirmeleri eğitim öğretim yılı başlamadan önce tamamlanması önerileri de kabul edildi.

5. Bölgesel ve yerel özellikler dikkate alınarak başta dezavantajlı bölgeler olmak üzere yönetici atamalarında pozitif ayrımcılığa dayalı özendirici önlemler alınması ve bu bölgeler için tecrübeli, akademik donanıma sahip okul yöneticileri görevlendirilmesi önerileri de karara bağlandı.

6. Yönetici pozisyonlarına atamalarda kadın yönetici lehine pozitif ayrımcılık getirilmesi, okul ve kurum türlerinden kaynaklanan kadın yönetici lehine pozitif ayrımcılık uygulamasının tüm okullara genişletilerek yayılması önerisi de kabul edildi.

7. "Eğitim yöneticilerinin değerlendirilmesinde algı ölçümlerinin yanında, eğitim yöneticisinin görev süresince görev yaptığı okulun temel başarı göstergelerindeki değişim de dikkate alınmalıdır.

8. Her derece ve türdeki eğitim kurumu için başarı göstergeleri belirlenmeli ve bu göstergelerin eğitim bölgesi, il ve ilçe düzeyinde zamana bağlı değişimini gösteren karşılaştırmalı bir veri tabanının oluşturulması sağlanmalıdır.

9. "Eğitim yöneticiliğine yeniden görevlendirmesi kapsamında okullar için her yıl somut performans ölçütlerine dayalı bir okul karnesi oluşturulmalıdır.

10. "MEB-YÖK arasında yapılacak bir protokolle Milli Eğitim Bakanlığı personelinin yüksek lisans ve eğitim doktorası eğitimi almaları sağlanmalı, bu bağlamda eğitime erişimin kolaylaştırılması amacıyla yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

11. Genel bütçeden pay ayrılarak okul/kurum bütçesi oluşturulmalı, okul/kurum yönetimince bunun etkili kullanımını sağlayacak bütün gelir ve harcamalar yasal güvence altına alınmalıdır.

12. Lisansüstü programlarda okul kademelerine özgü programlar açılmalıdır (örnek, özel eğitimin yönetimi, mesleki teknik eğitimin yönetimi, ilköğretim yönetimi, ortaöğretim yönetimi, yükseköğretimin yönetimi gibi). Tezsiz yüksek lisans programında olduğu gibi uygulayıcılara yönelik olarak eğitim doktorası programı açılmalıdır.

13. Döner sermayesi olan okullarda müdür yardımcılarından birisinin işletme/muhasebe alanında formasyona sahip öğretmenler arasından seçilmesine öncelik verilmelidir.

14. Yöneticinin ders denetimi ve rehberlik görevini etkili bir şekilde yapabilmesi için rehberlik ve denetim modelleri ile yaklaşımları konusunda yeterlikleri artırılmalıdır.

15. Lisansüstü eğitim yapan yöneticilerin bu eğitimlerinin karşılığı, lisansüstü eğitim tazminatı olarak özlük haklarına yansıtılmalıdır.

Yedinci Milli Eğitim Şurası'nda ilk kez eğitim yöneticiliği konusu üzerinde durulmuş, bu Şurada eğitim yönetimi ve eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik bazı

karar alınmıştır. On birinci Milli Eğitim Şurası'nda eğitim yöneticiliğinin bir uzmanlık alanı olduğu ifade edilerek, eğitim yöneticisi olabilmek için yüksek lisans eğitimi gerektiği vurgulanmıştır. On dördüncü Milli Eğitim Şurası'nda eğitim yönetimi ve eğitim yöneticiliği konusu üzerinde ağırlıklı olarak durulmuştur. Bu Şura'da eğitim yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirilmesi ve yöneticilerin yetiştirilmesi için üniversitelerle işbirliğine gidilmesi kararları eğitim yöneticiliği açısından önemli kararlardır. On beşinci Milli Eğitim Şurası'nda eğitim yöneticilerinin lisansüstü eğitimle yetiştirilmesi, yönetici adaylarının objektif ölçülerle seçilmesi ve özlük haklarının yaptıkları, iş ve eğitim düzeyine göre düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. On altıncı Milli Eğitim Şurası'nda eğitim uzmanlıklarında meslek için eleman yetiştirmek için Milli Eğitim Akademisi'nin işlerlik kazandırılması için yasal düzenlemenin yapılması önemli bir gelişme olmasına rağmen hayata geçirilememiştir. Bu Şura'da eğitim yönetimi ve kamu yönetimi alanlarında yüksek lisans eğitimi yapan öğretmenlere okul yöneticiliğine atanmada kolaylık sağlanması kararı önemli bir adımdır.

On sekizinci Milli Eğitim Şurası eğitim yöneticiliği açısından birçok kavramın üzerinde durulduğu önemli bir Şura olmuştur. Bu Şura'da okul kültürünün oluşmasında en önemli etmenin okul yönetici olduğundan, okul kültürü açısından öğretmenlerin ve yöneticilerin uzun süreli istihdam edilmesi gerektiğinden, okul yöneticilerinin liderlik yeterliklerinden ve kadın yönetici sayısını artırmaya yönelik gerekli tedbirlerin alınmasından bahsedilmiştir. Ayrıca, bu Şura okul yöneticilerinin uzaktan veya örgün eğitim yoluyla yüksek lisans ve doktora eğitimi almaları ve bu bağlamda verilecek izinlerin yasal olarak güvence altına alınması, okul yöneticilerini hizmet öncesi eğitime teşvik eden önemli kararları içerir. On dokuzuncu Milli Eğitim Şurası'nda okul yöneticilerinin seçilmesi ölçütleri arasında; yazılı sınavda başarı ve okul müdürünün müdür yardımcıları arasından seçilmesi konuları bulunmaktadır. Ayrıca bu Şura'da okul yöneticisinin görevlendirilmesinin, Okul Müdürü Görevlendirme Mülakat

Komisyonunca yürütülmesi ve kadın yöneticiler için pozitif ayrımcılık konuları ön plana çıkan kararlardır.

2.1.4. Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler

Yeterlik, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, görevini yerine getirme gücü (TDK, 2014), bir rolü oynayabilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma derecesi (Balcı, 2010: 225), belirli bir rolü ya da görevi istenilen düzeyde yerine getirebilme kapasitesi (Şahin, 2000: 244) olarak tanımlanmaktadır.

Yeterliğin tanımı konusunda değişik fikirler ortaya atılmış bulunmaktadır. Bunlardan iş niteliğine ilişkin olarak yapılan bir tanımlamaya göre yeterlik, bir kişiye belirli bir rolü oynayabilme gücünü kazandıran özelliklerin varlığı veya bu rolü oynayabilmesini engelleyen özelliklerin yokluğudur. Yeterli olmak, belli istemleri karşılayabilecek gerekli bilgi veya beceri yahut hem bilgi hem de beceri sahibi bulunmaktır (Bursalıoğlu, 1981: 4).

Yeterlik alanları, bir kişinin belli bir makamın görevlerini yerine getirebilmesi için göstermesi gereken yeterlikleri kapsayan alanlardır. Yeterlik, tek kelime ile bu alanlar bütününden meydana gelir. Kritik yeterlik alanları ise, bir makamda gösterilecek en düşük(minimum) etkinlik için gerekli olanlardır (Bursalıoğlu, 1981: 5). Yeterlik alanları, yönelim kavram ve kuramlarından, yönetim teknolojisinden ve yönelimde insan ilişkilerinden oluşmaktadır. Bu üç alandaki beceriler, yönelimin temelidir (Güçlü, 1996: 560).

Bursalıoğlu (1981: 133) "Eğitim Yöneticilerinin Yeterlikleri" konulu araştırmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterlikler üzerinde durmuş ve Milli Eğitim Bakanlığı Müfettişlerini, okul yöneticilerini ve öğretmenleri araştırma kapsamına almıştır. Araştırmada okul

yöneticilerinin yüksek derecede göstermeleri gereken yeterliklerden bütün deneklerin görüş birliği ile destekledikleri şunlar olmuştur: Tarafsız değerlendirme yapabilme, okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme, liderlik, öğrenci rehberliği, çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme, okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için ortak kararların uygulanmasına örnek olabilme, bireyler veya gruplar arası haberleşmenin önemini kavrayabilme, okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme, okul ve çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilmedir.

Eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler; teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler olarak üç gruba ayrılır. Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemlerle ilgili teknik bilgi ve yeterliklerin tümü o görevin teknik etkinliklerini oluşturur. Bir teknik yeterliğin sağlanması çoğu kez başka yeterliklerin kazanılmış olmasına bağlıdır. Aynı şekilde bir ilişki teknik yeterliklerle, insancıl ve karar yeterlikleri arasında da görülebilir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapmayı bilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma, yakınmaları yönetebilme, durumu çok yönlü olarak görebilme, sorunu olabildiğince çabuk ele alma iletişime ilişkin teknik yeterliklerdir (Töremen ve Kolay, 2003).

İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmektedir (Başar, 1998: 71).

Kavramsal beceri, okul yöneticisinin bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içinde ve evrensel ölçüler içinde görebilme; okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı

etkileşim içinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı özgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek, başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir (Açıkgöz, 1994: 10).

Eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu olan eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için başarılı yönetimsel eylemlerde bulunmak zorundadırlar. Başarılı yönetimsel eylemlerde bulunabilmek, örgütteki insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmasını gerektirir. Bu da, eğitim yöneticisinin her şeyden önce, bazı yeteneklere, niteliklere ve yönetim kuram ve süreçleri konusunda en azından, temel bilgilere- kısaca yöneticilik yeterliklerine- sahip olmasına dayanır (Kaya, 1996: 132).

Yöneticilerin eğitim yönetimi alanındaki yetersizliklerinin nedenleri arasında yetiştirilmeme; yönetici eğitimine ilişkin tutarlı bir politikanın izlenmemesi, mesleki gelişme açısından gerekli olanakların sağlanmaması ve sistemli, yerleşmiş, günün koşullarına uygun hizmet içi eğitim verilmemesi yer almaktadır (Onural, 2005: 79).

2.1.5. Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Özellikler

Yöneticilerin kimliğini açık seçik ortaya koyacak ortak bir görüşe ulaşmak olanaksızdır. Bir okulda çalışan tüm eğitim işgörenlerinin kafalarında bir müdürün ya da bölüm başkanının nasıl bir insan olması gerektiğine ilişkin değişik fotoğraflar vardır. Bu fotoğrafların birleşen tek yönü, bir yöneticinin yönetilenlerden daha farklı kimi yetenek ve yeterliklere sahip olması gerektiğidir. Başka bir deyişle, yönetilen bir kişi kendisini

yöneten kişinin yönetimde kendisinden daha iyi olmasını beklemektedir (Başaran, 1996: 171). Çağdaş okul yöneticisi kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim becerisine sahip, liderlik özellikleri baskın, ana dilini doğru ve güzel kullanabilen, felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş, yabancı dil bilen, iletişim teknolojisine hakim bilgiyi yöneten, beden ve ruh yönünden sağlıklı, eğitime inanmış gibi özelliklere sahip olmalıdır (Açıkalın, 1998: 6).

Yöneticinin niteliği üzerinde yapılan kimi çalışmalar yöneticinin liderlik özellikleri üzerinde olmuştur. Bu çalışmalar bir yöneticinin özellikleri ile liderin özellikleri arasında bir bağıntı olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır (Başaran, 1996: 171). İyi bir yöneticide aranan nitelikler şunlardır (Binbaşıoğlu, 1975: 149):

1. Yetki ve görevlerini başkalarına bırakmayı bilir,
2. Mevkiin verdiği kudret yerine, geniş bilgiye sahiptir,
3. Okul yöneticiliğinde demokrasiye inanır ve onu uygular,
4. Okulla toplumun işbirliği yapmasını sağlar,
5. Sorunların kendine gelmesini beklemez, sorunları kendisi arar,
6. Her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları takdir etmekten çekinmez,
7. Çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir
8. Önerilerini ve programlarını dikkatle planlar, uygular ve uygulatır,
9. İş arkadaşlarının çabalarını koordine etmesini bilir,
10. Örgütünü ve amaçlarını iyi tanır.

2.1.6. Okul Yöneticisinin Davranışları

Yöneticilerden beklenen başlıca davranışların başında okulun kaynaklarını verimli bir şekilde kullanma, okul-çevre ilişkilerinde tutarlı olma, öğrenci başarısını yükseltme ve programlanmış konularda karar verme gibi davranışlar gelmektedir. Öte

yandan günümüzde bir yöneticiden daha fazla şeyler istenmekte ve yöneticinin örgütteki kriz durumlarıyla başa çıkması, çatışmayı yönetmesi, vizyon sahibi olması, personeli motive etmesi, programlanmamış konularda geçerli, güvenilir kararlar vermesi ve problem çözme yeteneğine sahip kişiler olması beklenmektedir (Çelikten, 2001: 299).

Dağlı'ya (2000: 441) göre; ilköğretim öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim müdürlerinin etkili müdürlük davranışları şunlardır: Bir okulda okul müdürü; eğitim ve öğretim etkinliklerini önem sırasına dizer, planlar ve uygulamaya koyar, öğrenci başarısına ayrı bir önem verilmesini ve başarının ödüllendirilmesini sağlar, öğretim programlarını koordine eder, öğretmen ve öğrencilerden eğitim ve öğretime ilişkin yüksek beklentileri vardır ve bunları onlara yetiştirir.

Etkili okul ve öğretim liderliği araştırmaları öğretim liderliğinin davranış boyutları ile ilgili değişik sonuçlar elde etmişlerdir. Ancak bu sonuçlar başarılı okulları yöneten ve öğretim lideri olarak tanımlanan müdürlerin davranışlarının genel olarak üç boyutta toplandığını göstermektedir. Bu üç boyut okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme, öğrenmeye elverişli bir okul iklimi geliştirmedir (Gümüşeli, 1996: 201). Eğitim yöneticisinin istendik davranış alanları olarak şu noktalar ileri sürülmektedir (Aydın, 2007: 190):

1. Amaçların saptanması,
2. Katılmalı bir yaklaşımla politikanın saptanması,
3. Rollerin belirlenmesi,
4. Tüm eğitim etkinliklerinin eşgüdümlenmesi,
5. Eğitim programının sürekli olarak değerlendirilmesi çabasına liderlik yapma,
6. Çevre liderleri ile birlikte çalışarak, eğitimde gelişmenin sağlanması, çevre kaynaklarının kullanılması yolu ile eğitim programının geliştirilmesi,
7. İnsanlarla paylaşma,
8. İletişim.

Doğrudan ve dolaylı olarak öğrenci öğrenimini etkileyen eğitim yöneticisinin davranış boyutları; okulun misyonunu tanımlama, okulun amaçlarını geliştirme, okulun amaçlarını açıklama, eğitim programı ve öğretimi yönetme, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğrenci ilerlemesini izleme, olumlu öğrenme iklimi geliştirme, öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğretmenlere özendirici ödüller verme, öğretmenlerin mesleki gelişimi sağlama, akademik standartları geliştirme ve uygulama, öğrencileri öğrenmeye özendirmedir (Kırılmaz, 2005: 5).

2.1.7. Okul Yöneticisinin Görevleri

Eğitim yöneticisinin kendisinden beklenen görevleri etkin olarak yerine getirebilmesi için vizyon sahibi olması gerekmektedir. Vizyon (Balcı, 2010: 218), örgütün gelecekte nerede olacağının bugünkü resmidir. Vizyon, örgüte ilişkin düşlenen geleceği tasarlayabilme, geliştirebilme ve paylaşabilmedir. Paylaşılan vizyon (Özdemir, 1998: 30), toplu varoluş duygusu yaratır. Kalıcı amaç duygusu yaratır. Bir başarı ölçütü içerir. Günlük konuları aşmayı sağlar. Hem şimdiki zamanda hem de gelecekte meşru bir anlama sahiptir. Lidere ve izleyicilerine eylem yetkisi verir.

Ortaöğretim kurumu müdürünün görevlerinden bazıları şöyledir (MEB, 2000):

1. Eğitim lideri olarak okuldaki eğitim-öğretim ve yönelim görevlerini kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve çalışma plan ve programlarına uygun olarak yürütür.

2. Okulu için vizyon ve misyon geliştirir.

3. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirlenen temel ilke ve amaçların yanında okulun özel amaçlarını gerçekleştirebilmek için çalışma planlarını yapar, uygular ve denetler. Okuldaki eğitim-öğretim ve yönetimin bir disiplin içerisinde yürütülmesini sağlar.

4. Eğitim-öğretim ve yönetimin verimliliğini artırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapar, araştırmalara dayalı iyileştirme projeleri hazırlayarak amirlerinin onayına sunar, onaylanan projeleri uygular ve sonuçlarını değerlendirir. Okulun gelişim hedeflerini ortaya koyan stratejik planlar hazırlar ve buna dayalı olarak okulun gelişim planını hazırlar ve bu planının uygulamaya geçirilmesini sağlar.

5. Okulda ahenkli çalışma düzenini kurar.

6. Okuldaki personelin görev ve sorumluluk alanlarında yapılan iş bölümü çerçevesinde okuldaki iş ve işlemlerin sağlıklı yürütülmesi ile ilgili koordinasyon, rehberlik ve değerlendirme faaliyetlerini yürütür.

7. Ekip çalışması ruhunun yerleşmesini sağlar.

8. Gerektiğinde astlarına yetki devri yaparak, işlerin daha süratli yürütülmesini sağlar.

9. Personele güven verici, demokratik kurallar içerisinde sevgi ve saygı esasları doğrultusunda örnek davranış ve tutum ile etkili bir kişilik sergiler. Personel arasında iş birliğinin tesisini, uyumunu sağlar ve yol gösterici bir rol oynar.

10. Personelin görev ve sorumluluklarını verimli ve kaliteli olarak yerine getirmelerini sağlayıcı tedbirler alır.

11. Personelin performansını sürekli gözetip değerlendirerek, verim düşüklüğü varsa bunun sebeplerini araştırır, personelin yeteneklerini göz önünde bulundurarak istihdam eder, onlara rehberlik eder, iş başında yetişmelerini sağlar, daha üst kademeye hazırlanmalarına yardımcı olur.

12. Görevini başarı ile yürütenleri ödüllendirerek motive eder.

13. Özürleri sebebiyle görevlerine gelmeyen yönetici, öğretmen ve diğer personelin yerine hizmetlerin aksamaması için uygun görevlendirme ile gerekli önlemleri alır.

14. Okulun öğrencilere istendik davranışları kazandırıcı bir eğitim ortamı olmasını sağlar.

15. İnsan, zaman, para, malzeme ve yer unsurlarının en etkin ve verimli kullanımı amacıyla okulun derslik, laboratuar, kütüphane ve diğer tesisleri ile ilgili araç ve gereci hizmete hazır bulundurur. Yeni teknolojik gelişmeleri okula kazandırarak zenginleştirir.

16. Ders araç ve gerecinin temini, verimli kullanılması, korunması, bakımı, temizliği ve düzeni için gerekli tedbirleri alır.

17. Eğitim faaliyetlerinin sevgi ve şefkat anlayışı içinde yürütülmesini sağlar.

18. Okulun iç (idari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel ve diğer personel) ve dış öğeleriyle (Okul Koruma Derneği, Okul Aile Birliği vb. gibi) iş birliği içinde çalışır.

2.1.8. Okul Yöneticisinin Sorumlulukları

Sorumluluk, görevlerini yapma zorunluluğudur. Sorumluluğa ahlak ve meslek ölçülerine itaat yanında bunların yaratılmasını da gerektiren bir kavram olarak bakmak gereklidir. Sorumluluk maddi ve manevi olmak üzere ikiye ayrılabilir. Maddi sorumluluk hukuki sorumluluktur. Manevi sorumluluk ise töresel bir özellik taşır (Balcı, 2010: 197).

Okul yöneticisi, eğitim çevresinin beklentilerini karşılamak zorundadır. Okul yöneticisi, okulda en iyi mesleki uygulamaların gerçekleştirilmesinden, başarısız ve elverişsiz sınıf uygulamalarının giderilmesinden ve okul personelinin mesleki gelişiminden sorumludur. Okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin önemli günlerini kutlama ve öğretmenlerin mesleki gelişimi için uygun bir ortam hazırlama sorumluluğunu da üstlenmiştir. Okul işgörenlerine göre yöneticinin temel sorumluluğu, yüksek kalitede bir öğrenme ve öğretme ortamını hazırlamaktır (Çelik, 2007: 159).

Eğitim yöneticilerinin sorumlulukları şunlardır (Kaya, 1996: 134):

1. Sistemin gereksinmelerini karşılamak,

2. Kurum ve kişi arasında sağlıklı ilişkiler geliştirmek,

3. Öğretmen sorunlarının ve öğrenci uyum sorunlarının çözümüne yardımcı olmak,

4. Öğretmenlerin ve yardımcı yöneticilerin mesleki gelişmelerine katkıda bulunmak,

5. Demokratik yönetimi geliştirmek,

6. Görevlileri memur değil, insan olarak görmek,

7. Öğretmenin çalışmalarına ilgi göstermek,

8. Çevreyi geliştirmek,

9. Eğitim gereksinmelerini belirlemek,

10. Çevredeki öteki eğitim yöneticileri ile işbirliği yapmak,

11. Eğitim programlarının hazırlanmasına katkıda bulunmak,

12. Eğitimsel çalışmalarda çevre desteğini kazanmak,

13. Öteki eğitim kurumlarının çalışmalarını izleyip, yorumlamak,

14. Çevre değerlerini inceletmek,

15. Örgütüyle çevre arasında sağlıklı iletişim kanalları geliştirerek, ilişki ve etkileşimi sağlamak,

16. Örgütün felsefe ve amaçlarını açıklamak,

17. Eğitim ve öğretim programlarını sürekli değerlendirmek,

18. Program ve amaçlara uygun örgütleme yapmak,

19. Yönetim süreçlerinden etkili bir biçimde yararlanmak,

20. Politika saptamak,

21. Çalışmaları değerlendirmek,

22. Eğitim kurullarında yürütücü olduğu kadar danışman olarak hizmet vermek,

23. Eğitim ve yönetim alanına katkıda bulunmak,

24. Örgütte herkes için doyurucu ve sıcak bir ortam hazırlamak,

25. Sağlıklı karar vermek,

26. Hak ve adalet ilkesine titizlikle uymak,

27. Etkili işletme yönetimi geliştirmek,

28. Örgüt üyeleri arasında güven duygusunu ve dayanışmayı artırmak,
29. Planlamada ve uygulamada birey ve grup sorumluluğunu artırmak,
30. Örgüt sorunlarını, üyelere zarar vermeden çözmek.

Okul yöneticisinin yetki ve sorumlulukları ilgili yasa, tüzük ve yönetmeliklerle sınırlandırılmıştır. Okul yöneticisi okul yönetimindeki kuvvetini bu sınırlı yetki ve sorumluluktan almaktadır. Etkili bir yönetim için bunun yeterli olmadığı ortadadır. Yöneticinin, okuldaki diğer unsurlar tarafından benimsenip kabul edilmesi gerekir. Yönetici ancak o zaman gerçek bir yönetici ve lider statüsü kazanabilir. Bu da, atama yoluyla gelen ve görünüşte lider olan okul yöneticisinin sosyal ve teknik yetkileriyle desteklenmesi sonunda elde edilir (Toklucu, 2000: 314).

2.1.9. Okul Yöneticisinin Rolleri

Rol, bir makam ya da görevde bulunan birinden beklenen meşru davranış kalıplarıdır. Roller beklentiler açısından tanımlanır. Rolün kapsadığı belirli zorunluluk ve sorumluluklara rol beklentisi adı verilir. Örgüt bir roller sistemidir. Bir örgütteki roller birbirine bağımlı, birbirini tamamlar niteliktedir (Balcı, 2010: 189).

Günümüz eğitim yöneticilerinin yöneticilik rollerinde de önemli değişmeler ortaya çıkmıştır. Okul yöneticisi, dünün "mevzuatı uygulayan ve statükoyu devam ettiren" okul müdürü rolünü üstlenerek, bilgi çağının okul müdürü olunamayacağının farkına varmalıdır. Okul yöneticisi, küreselleşme, enformasyon teknolojisi, bilimsel tutum ve davranış, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi karşısında yeni roller üstlenilmesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır. Okul müdürü, okulunun misyon ve vizyonunu belirleyerek, bunlara okulca ulaşabilmek için "nasıl davranılması gerektiğinin" hesabını yaparak, okul iklimini buna göre oluşturmakla yükümlüdür. Bütün bunların anlamı, çağımızın eğitim yöneticisi, mevcut durumu sürekli geliştirmek için okulunu "öğrenen örgütler" olarak düzenleyip yaşatmakla ödevlidir (Okutan, 2003).

21. yüzyılın yöneticilerinden belli roller beklenmektedir. Bu roller, geleneksel yöneticilik rollerinden farklılıklar göstermektedir. 21. yüzyılın yöneticisinin temel rolleri şunlardır (Tetenbaum, 1998; Akt: Çelik, 2007: 162): Değişimi yönetmek, esnek bir yapı kurmak, sistemin dinamikleştirilmesi, bugün ve gelecekte düzen ve düzensizliği yönetme, öğrenen organizasyonu oluşturma ve yaşatma.

Okul yönetimi, okulu amaçlarına ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlar ve yöneltir. Aynı zamanda okul yönetimi okul kültürünü yaşatmak ve geliştirmekle de yükümlü olup aşağıdaki rolleri üstlenir (Taymaz, 2009: 80):

1. Eğitim planlamasında kültür ile ilgili hedefleri öngörme,
2. Okul felsefesi ve değerlerin oluşmasına katkıda bulunma,
3. Bir yönetici olarak temel değerleri kabul ve temsil etme,
4. Değerleri paylaşma ve okul içinde fikir birliği oluşturma,
5. Okul kültüründen yararlanarak örgütsel sosyalleşmeyi sağlama,
6. Belirgin adetler, yaygın olarak paylaşılan inançları belirleme,
7. Gelenekleri okul kültürü ile yaşatma,
8. Erkek ve kadın ünlü olan kişilerin konumsal güçlerinden yararlanma,
9. Özerklik, yenilik ve gelenek arasında gereken dengeyi kurma, okul kültürü ile etkililik ve verimlilik arasındaki ilişkiden yararlanma,
10. Kültürel etkinlik ve törenler düzenleme, katılımı gerçekleştirme,
11. Örgütte yazılı olan ve olmayan kurallara uyulmasını sağlama.

Öğretme ve öğrenme süreçlerinde, çok çeşitli okul görevlerinde, bütünleştirici, örgütleyici ve eşgüdümleyici rolünü oynamak okul müdürünün sorumluluklarının içine düşmektedir. Okul müdürlerinin güçlü okulları yaratacak ve toplumsal değişmeyi canlandıracak niteliklere sahip olmaları gerekmektedir. Onların yalnızca öğretmenlerin ve dolayısıyla öğrencilerin içindeki var olan potansiyeli harekete geçiren kişiler değil, aynı zamanda veliler yoluyla toplumda sosyal değişime öncelik edecek olan "değişimin" aktörleri olmaları gerekmektedir. Bu kadar önemli rolleri oynaması gereken okul

müdürlerinin sorumlulukları, bu rolleri yerlerine getirmede tesadüfe bırakılmamalıdır. Bu yüzden okul müdürlüğüne atanmadan önce, bu kişilere son derece ciddi bir eğitim liderliği eğitimi verilmesi gerekmektedir. Şu an okul müdürlüğü rolünü oynamakta olan okul müdürlerinin ise planlı, programlı ve amaca hizmet edecek olan küçük gruplar halinde gerçek amaca hizmet eden kurslar almaları gerekmektedir (Arslan, 2002: 85).

Örgütler, teknolojik gelişmeler sonucunda oluşan rekabet koşulları içinde yaşamlarını sürdürebilmek ve gelişmelere uyum sağlayabilmek için bilgiyi sürekli kullanmak zorundadırlar. Bunun için örgütlerin geleneksel örgüt yapılarını değiştirip, bilgiye ulaşma, bilgiyi işleme ve değerlendirme yollarını örgütsel yapısına kazandırarak yeniden yapılanmaları gerekmektedir (Bozkurt, 2003: 43). Öğrenen okul, bürokratik okuldan farklı olarak okul yöneticisinden daha yeni roller beklemektedir. Geleneksel okul modeline göre, okul yöneticisi okulun yapısını korumaya çalışırken, çağdaş okul modeline göre okul yapısını değiştirmeye çalışmaktadır (Çelik, 2002: 5).

2.2. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Yetişme, yöneticinin yeniden kazanımları ile ilgilidir. Yeni bilgiler, yeni beceriler kazanmak amacıyla karşılaştığı durumlar, okul yöneticisinin yetişme sürecini sağlamaktadır (Açıkalın, 1998: 155). Yönetici yetiştirme, kişinin işinde yapabilecekleri ile yapması gerekenler arasındaki boşluğu dolduran bir eylem sürecidir. Personelin işinde gereken özelliklere ve düzeye olabildiğince kısa sürede ulaşılmasını sağlamaktır. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi "yönetici adaylarının ve yöneticilerin bilgi, yetenek, tutum ve davranışlarını sistemli bir şekilde geliştirerek, şimdiki ve gelecekteki işlerinde daha başarılı olmalarını sağlamak" biçiminde tanımlanabilir (Acar, 2002b: 322).

1924'ten sonra John Dewey, Türk Eğitim sistemi ile ilgili olarak hazırladığı raporda, okul yöneticisi yetiştirecek ders ve programların açılmasına ilişkin bazı önerilerde bulunmuş ise de, kayda değer bir uygulamanın yapıldığı görülmemektedir. Bu

dönemde de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin yeni uygulamanın varlığına rastlanmamaktadır. 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun "Meslekte aslolan öğretmenliktir" maddesiyle, öğretmen adayları arasından yönetim görevlerinin yürütülebileceğine işaret etmektedir. 1953 yılında TODAİE'nin kurulması, Türkiye'de kamu yönetiminin ve onun bir alt alanı olarak eğitim yönetiminin ayrı bir alan olarak ele alındığını göstermektedir. 1979-1980 öğretim yılından itibaren de eğitim yönetimi uzmanlık programları açılmıştır. 1962 yılında hazırlanan MEHTAP raporunda eğitim yöneticiliğinin özel bir uzmanlık işi olması gerektiği, bu alanda yöneticiler yetiştirmek üzere üniversitelerde bölümler açılması önerilmiştir (Cemaloğlu, 2005: 255).

Yöneticiyi yetiştirmenin amacı, onun yönetsel etkililiğini arttırmaktır. Yönetsel etkililiğin artırılması, yöneticinin eğitim gereksinmesine dayanan planlı bir öğrenme süreciyle gerçekleştirilebilir. Bu yüzden yönetici olmanın öncesinde ve sonrasında yönetici yetiştirme, planlı bir eğitim işidir. Başka bir deyişle, yöneticinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi, tıpkı bir örgün eğitim gibi, özenle hazırlanmış eğitim programları ile elverişli bir ortamda yapılır (Başaran, 2004: 159).

Eğitim yöneticileri, liderlik rolünü oynamada ve sorumluluklarını gerçekleştirmede başarılarını sürdürebilmek için, yalnızca hizmet öncesinde değil, hizmet içinde de hızla gelişip yenileşen yönetim alanında sürekli olarak eğitilmek zorundadır. Yeni becerileri gerektiren hızla değişen koşullarda, bireylerin davranışlarına ve toplumun geleceğine biçim vermekte büyük payı olan eğitim yöneticilerinin bilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesini gerektirmektedir (Kaya, 1996: 248).

Eğitim insanlığın birikimi olan bilimsel bilgileri, kısa sürede insanlara kazandırmak için vardır. Yönetim alanında insanlığın deneyimlerinin sonucu olan yönetim bilgileri, yönetici olacaklara, planlı bir eğitimle kazandırılmalıdır. Yoksa on bin yıldan bu yana biriken bu bilgileri, yöneticilerin deneyerek bulmalarına ömürleri

yetmez. Yöneticinin yetişmesini gerektiren örgüt içi ve örgüt dışı nedenler şunlardır (Başaran, 2004: 160):

Örgüt içi nedenler;

1. Verimliliğin planlanan düzeyde sağlanması,
2. Ast-üst, işgörenler ve kümeler arasında oluşan çatışmanın yönetilmesi,
3. İşgörenlerin örgüte uyumunun sağlanması,
4. Örgütte oluşan doğal kümelerin örgüte yararının artırılması,
5. Takımların yönetilmesi,
6. İşgörenlerin yönetime katılması; örgütün demokratikleştirilmesi,
7. İşgörenlerin işten doyumlarının sağlanması,
8. İşgörenlere, görevlerinde yeterli olmaları ve kendilerini geliştirmeleri için eğitim olanaklarının hazırlanması,
9. Örgütün güç yitiminin önlenmesi; sürekli yenileşmenin sağlanması.

Örgüt dışı nedenler;

1. Örgütün çevresinin ve ekonomisinin giderek karmaşıklaşması ve örgütün planını gerçekleştirme olasılığının kestirilememesi,
2. Yeni teknoloji kullanma zorunluluğunun artması,
3. Toplumun, örgütten istediklerinin nicelikçe ve nitelikçe artması ve değişmesi,
4. İşgörenlerin örgütlenme haklarını kullanarak, yöneticilerin karşısına sendika, dernek gibi örgütlerle çıkmaları,
5. Örgütün doğrudan ya da dolaylı ilgisi olduğu öteki örgütlerle ilişkilerinin giderek daha karmaşıklaşması,
6. Yönetim bilimlerinin, yöneticilere giderek daha çok bilgi sunması,
7. Atıkları ve çıktıları ile çevreye zarar vermemesinin ve çevreye karşı sorumluluk almasının örgütten istenmesi,
8. Örgütlerce yönetimin bir meslek olarak benimsenmesi ve yetişmiş yönetici istenmesi.

Eğitimin üst sistemleri ile alt sistemleri arasında yaşamsal bir rol oynayan okul müdürlüğünün önemi gelişmiş ülkelerde büyük bir önemle algılanırken, gelişmekte olan ülkelerde bu önemlilik yeterince anlaşılamamıştır. Bu amaçla gelişmiş ülkelerde gerek okul müdürlerinin seçiminde ve gerekse yetiştirilmesinde son derece hassas davranılmakta, okul müdürlüğüne atanmada aranan ölçütler, bölge eğitim yöneticilerinde ve öğretmenlerde arananlardan daha fazla olmaktadır (Arslan, 2002: 83). Okul yöneticilerinin tüm yönetsel süreçlerde başarılı olabilmeleri için, iyi yetişmeleri yanında, okul yöneticilerini seçme ve atanma ölçütlerinin mesleki bilgi ve becerilere dayandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Özmen ve Kömürlü, 2010: 26).

2.2.1. Hizmet Öncesi Eğitim

Bireylerin bir iş ya da göreve başlamadan önce almış oldukları genel ve mesleki eğitimdir (Balcı, 2010: 86). Hizmet öncesi eğitim, bir göreve ya da mesleğe hazırlanmak amacıyla, adaylara gerekli bilgi ve becerileri kazandırır (Kaya, 1996: 258).

Hizmet öncesi eğitim, memurun işe girmeden ve henüz bütün zamanını çalıştığı kuruma vermeye başlamadan önce öğretim kurumlarında tam gün çalışarak yetiştiği dönemdir. Böyle bir eğitimin işe girdikten sonra uygulanması daha güçtür. Eğitim yöneticilerinin hizmete girişten önceki öğrenimleri sırasında, dar anlamda yönetim ve yöneticilik konularında edindikleri bilgiler oldukça sınırlıdır. Genel ve klasik öğretim yapan öğretim kuruluşları ve üniversiteleri bitirmiş olmaları, hizmet öncesi eğitim için yeterli değildir. Önemli yönetsel görevlerde bulunan uzman kişilerin görev alacağı ve hizmete yatkınlığı daha çok artıracak bir eğitimden geçmeleri gereklidir (Tortop, 1999: 241-242).

Türkiye'de eğitim yöneticileri için hizmet öncesi eğitim veren kuruluşlar şunlardır:

1. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE)

Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi'nin (TODAİE) açılmasıyla birlikte 1953 yılında kamu yönetimi uzmanlık programı başlatılmıştır. Her yıl eğitim alanından da az sayıda kişi TODAİE'nin kamu yönetimi yüksek lisans programına alınmıştır. Ancak burada verilen eğitim doğrudan eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik bir program olmayıp, genel anlamda kamu yönetimi yüksek lisans programıdır (Çelik, 2002: 9).

Kamu yönetimin hukuk dışında ayrı bir bilim dalı olarak incelenmeye başlanması, asıl olarak Birleşmiş Milletlerin yardımıyla kurulan TODAİE ile olmuştur (Kayıkçı, 2001). Ülkemizde Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü tarafından yürütülen kurslara çeşitli kurumlardan bu arada eğitim kurumlarından katılan kursiyerler, "genel yönetici" yetiştirmeye yönelik programlardan geçirilmektedir. Genel yönetici yetiştiren bu tür programlarda, genellikle yönetimin ekonomik, toplumsal ve siyasal çevresi, örgüt kurumları, personel yönetimi, maliye, planlama, halkla ilişkiler ve yönetim hukuku gibi konulara ağırlık verilmektedir (Kaya, 1996: 257).

1953'te kamu kesimi için hizmet içi eğitim kurumu olarak açılan TODAİE her yıl, amacı kamu yönetimi alanında kuramsal ve Türk kamu yönetiminin gereksinmelerine yönelik lisansüstü bilgiler vererek, kamu görevlilerini yöneticilik basamaklarına hazırlamak olan Kamu Yönetimi Uzmanlık Programı düzenlemektedir (Günay, 2004).

TODAİE, her yıl Kamu Yönetimi Uzmanlık Programı (KYUP) düzenlemektedir. Birinci yıl derslerin izlenmesi, ikinci yıl ise uzmanlık tezinin hazırlanmasını kapsayan iki akademik yıldan oluşan bu programın amacı, kamu yönetimi alanında kuramsal ve Türk Kamu Yönetiminin gereksinmelerine dönük yüksek öğrenim üstü bilgiler vererek, kamu görevlilerini yöneticilik basamaklarına hazırlamaktır (Kaya, 1996: 257). TODAİE, yüksek lisans ve doktora eğitimi yaparak kendini, çevresini ve kurumunu geliştirme yolunda olan öğretmenler için oldukça iyi bir fırsattır.

2. Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP)

Bakanlar Kurulu'nun 13 Şubat 1962 gün ve 6/209 sayılı kararıyla kurulan Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) raporunda, bugün ülkemizde eğitim yönetici yetiştirmeye ilişkin gelişmelere temel sayılabilecek görüşlere yer verilmiştir. MEHTAP raporuna göre, yalnız üst yöneticiler değil, orta düzey yöneticiler de, görevlerinde başarılı olabilmek için yöneticilik eğitiminden geçmek zorundadır. Bu zorunluluk, Milli Eğitim Bakanlığına yönetim kadroları için yeterli sayıda eğitim yöneticisi yetiştirmek görevi yüklemektedir. Raporda, Bakanlığın gereksinme duyduğu eğitim yöneticilerini yetiştirmek amacıyla, üniversitelerde eğitim fakülteleri ya da fakültelerde eğitim bölümleri açılması önerilmektedir. MEHTAP raporunun bu önerisi iki yıl sonra, Ankara Üniversitesi'ne bağlı Eğitim Fakültesinin kurulmasıyla gerçekleşmiş ve bunu Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü'nün açılması izlemiştir (Kaya, 1996: 280).

Daha sonraları değişik üniversitelerin eğitim fakülteleri bünyelerinde Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği programlarından mezun olanlar ilköğretim müfettişi olarak atanmıştır. 1997 yılında YÖK'ün öğretmen yetiştiren kurumları yeniden düzenlemesi çerçevesinde eğitim bilimleri alanlarındaki "Eğitim Yönetimi ve Planlaması" bölümü ve "Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği" programları kapatılmıştır (Çelik, 2002: 10).

3. Üniversiteler

Ankara Üniversitesi Senatosu'nun 31 Mart 1964 günü aldığı kararla kurulan ve 2 Ağustos 1966 günü yasallaşan Eğitim Fakültesi çeşitli programlar yanında Eğitim Yönetimi ve Teftiş Programlarına sahipti. Ankara Üniversitesi, MEHTAP Raporu ve Yedinci Milli Eğitim Şurası'nın eğitim yöneticilerinin eğitilmesine ilişkin önerilerine uygun programlar oluşturmuştu. Ayrıca 1966 yılında kurulan ve yükseköğretimi yeniden düzenleyen 41 sayılı kararname ile 1982'de Eğitim Fakültesine dönüştürülen Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümünde çeşitli programlar yanında Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında uzmanlık ve doktora programları yürütülmeye

başlandı (Kaya, 1996; 283-284). Bu fakülteler Türk Eğitim sisteminin ihtiyacı olan yönetici, denetici ve uzman ihtiyacını karşılamıştır. Ancak YÖK'ün 06.11.1997 gün ve B.30.0.000.0.01/534-22449 sayılı yazısı ile eğitim fakültelerinin ilgili bölümleri kapatılmış, sadece yüksek lisans ve doktora eğitimi veren kurumlar olarak varlığını sürdürmektedirler (Cemaloğlu, 2005: 256).

Eğitim Yönetimi ve Teftiş Alanında Uzmanlık ve Doktora Programları, Eğitim Yönetimi ve Teftiş Uzmanlık Programı'na hazırlık programını bitirenlerle, üniversite ve akademi mezunları sınavla kabul edilmektedir. Doktora programı öğrencileri ise, herhangi bir alanda uzmanlık diploması almış olanlar arasından, daha önceki öğrenimleri sırasında görmedikleri dersleri de almak koşuluyla, sınavla seçilirler. Doktora öğrencileri gerekli dersleri başarıyla tamamladıktan sonra, eğitim yönetimi alanına katkıda bulunacak nitelikte bir doktora tezi hazırlamak zorundadırlar (Kaya, 1996: 287).

2.2.2. Hizmet İçi Eğitim

MEB'in Hizmet içi Eğitim Çalışmaları

Çalışanlara mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeleri için çalıştıkları süre içinde verilen eğitim, işbaşında eğitimdir (TDK, 2014). Bu etkinliklerde hedeflenen, bireyin işiyle ilgili genel bir anlayış ve perspektif kazanmasını, işine çok yönlü bakabilmesini sağlamaktır (Balcı, 2010: 86).

"Bakanlığa bağlı yönetici, öğretmen, memur ve hizmetlilerin iş başında verimliliklerini artırmak, bilgi ve görgülerini yenilemek, yeni durumlara uyumlarını ve daha ilerdeki görevlere hazırlanmalarını sağlamak amacıyla yapılacak hizmet içi eğitim faaliyetlerini düzenlemek, yürütmek ve değerlendirmek" olarak özetlenebilecek bu görev 1960 yılında Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak kurulan Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu'na verilmiş, bu büro 1966 yılında Eğitim Birimi adıyla ayrı bir müdürlük durumuna dönüştürülmüştür. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun

49. maddesinde öngörülen Öğretmenlerin Yurt İçinde Hizmet İçi Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri Hakkında Yönetmelik'in 1976 yılında kabul edilmesinden sonra, Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı adını alan Eğitim Birimi'nin yürüttüğü hizmet içi eğitim çalışmaları, genellikle yaz aylarında ve ara tatillerinde açılan ikişer haftalık kurs ve seminerler biçiminde görülmektedir (Kaya, 1996: 288).

Yönetim, gereksinme duyduğu görevlilerin büyük bir bölümünü, ülkenin öğretim kurumlarını bitirenler arasından, sınırlı bir bölümü de kendi kurduğu meslek okullarından sağlar. Yönetim, görevlilerini hizmete yatkınlıklarını sağlamak ve hizmetteki değişme ve gelişmelere uydurmak için sürekli bir biçimde, hizmet içinde eğitmek zorundadır. Hizmet içi eğitimin etkili olabilmesi için sürekli olarak yürütülmesi gerekir (Gözübüyük, 1983: 114).

Hizmet içi eğitimin genel amaçları şunlardır (Kaya, 1996: 263):

1. Etkililik ve verimi sağlama,
2. Öğrenme süresini kısaltma,
3. Bürokratların olumsuz davranışlarını değiştirme,
4. Morali yükseltme,
5. Meslekte yükselme olanağı yaratma,
6. Eğitim yönetimini geliştirme.

Hizmet içi eğitimde yer alan dersler şunlardır (Cemaloğlu, 2005: 261): Eğitim Yönetimi, Kamu Yönetimi, Okul Yönetimi, Demokrasi ve İnsan Hakları, Örgütsel Değişme ve Yenileşme, Takım Çalışması, Okul-Çevre İlişkileri, Sosyal Etkileşim ve İletişim, Personel Yönetimi, Çağdaş Yönetim Yaklaşımları, Denetim ve Değerlendirme, Toplam Kalite Yönetimi, Öğrenme ve Öğretim, Kaynakların Etkin Kullanımı, Mevzuat Bilgisi.

1965 yılında yürürlüğe giren 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ülkemizde ilk kez devlet memurlarının hizmet içi eğitimini yasal zorunluluk haline getirmiştir. Bu yasaya göre, hizmet içi eğitimi kamu görevlilerinin hizmete yatkınlıklarını sağlamak, verimliliklerini artırmak ve ileriki görevlere hazırlanmalarına olanak vermek amaçlarını gütmektedir. Bu amaçları gerçekleştirmek için her kurumda, hizmet içi eğitim çalışmalarını düzenlemek, yürütmek ve değerlendirmekle görevli bir eğitim birimi kurulur. Eğitim gereksinmesi kurumların kendi eğitim merkezlerinde ya da kurumlar arası eğitim merkezlerinde karşılanır (Kaya, 1996: 282).

MEB'in 23.09.1998 yılında çıkardığı Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliğin 19, 20 ve 21. maddeleri hizmet içi eğitimle ilgilidir (MEB, 1998):

Madde 19. Bu yönetmelik kapsamında;

a. Kurum yöneticiliklerine aday olacaklar; yönetimin nitelik, içerik ve tekniklerine yönelik yeterlikler düzenli bir biçimde kazandırılmak,

b. Mevcut kurum yöneticilerinin; Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı koordinatörlüğünde, bağlı bulundukları ana hizmet birimlerince Bakanlığın hizmet içi eğitimle ilgili mevzuatında belirlenen hedefler doğrultusunda, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, üzere hizmet içi eğitime alınırlar.

Kurum müdürlerinin Bakanlıkça veya valilikçe belirlenecek dönemlerde hizmet içi eğitime alınması esastır. Hizmet içi eğitim etkinlikleri, hizmet içi eğitim merkezleri veya bu amaçla yerler ile üniversitelerde yürütülür.

Madde 20. Hizmet İçi eğitim programları, kurum türleri itibariyle yöneticilik görevlerinin görev tanımları esas alınarak, 120 saatten az olmamak üzere farklı içerikte düzenlenebilir.

Madde 21. Değerlendirme sınavı, bu Yönetmeliğin 19. maddesine göre hizmet içi eğitim etkinliklerinin yürütüleceği belirtilen yerlerde; Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet içi Eğitim Yönetmeliği'ne göre yapılır. Değerlendirme sınavı, 100 tam puan üzerinden

değerlendirilir. Bu sınavda en az 70 puan alanlar başarılı sayılır. Değerlendirme sınavında başarılı olanlara katıldıktan eğitim programının türü, dönemi ve başarı derecesini gösteren bir sertifika verilir.

İlk defa istenen koşullara sahip tüm öğretmenlerin eşit olarak katılabildikleri sınav sistemi, 23.09.1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik ile birlikte uygulanmaya başlanmıştır. 14 Kasım 1998 tarihinde yapılan seçme sınavı sonuçlarına göre başarılı bulunan yönetici adayları 1-26 Şubat 1999 tarihlerinde üniversitelerce düzenlenen eğitim programına alınmışlardır. Programın sonunda merkezi bir sistemle yapılan sınava göre, yüz üzerinden en az 70 puan alan adaylar başarılı sayılmışlardır. İkinci kez üç hafta süreli eğitim yöneticilerini yetiştirme kursu 22 Kasım-10 Aralık 1999 tarihleri arasında Türkiye'de 9 üniversitede açılmış, alınan sınav sonuçlarına göre atamalara başlanmıştır. Aynı amaçlı hizmet içi eğitim programının üçüncüsü 3-21 Temmuz 2000 tarihlerinde düzenlenmiştir (Alioğlu Türkkorur, 2003: 33). Karip ve Köksal (1999: 205) "Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi" konulu yaptıkları araştırma sonucunda, uygulanan programın kuram odaklı olduğunu, uygulama boyutunun ihmal edildiğini, yönetmeliğe uygun yetiştirme sisteminin de geçici bir uygulama olması gerektiğini ileri sürmektedirler.

MEB'in 30.04.1999 yılında çıkardığı Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik'in 41, 42 ve 43. maddeleri hizmet içi eğitimle ilgilidir (MEB, 1999a):

Madde 41. Yönetim görevlerine aday olacaklara yönetimin nitelik, içerik ve tekniklerine yönelik yeterlikleri belli bir yönteme göre düzenli biçimde kazandırmak, yöneticilerin ise bu yeterliklerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi amacı ile hizmet içinde yetiştirilmeleri esastır.

Hizmet içi eğitim etkinlikleri, yöneticilerin niteliklerini geliştirmelerine, etkinlik alanlarını değiştirme ya da genişletmelerine, bu Yönetmelik kapsamında belirlenen görevlere girebilme ve yükselme isteğinde bulunabilmelerine, yönetim alanında gerçekleştirilmiş gelişmelerden bilgilenmelerine imkan ve fırsat verecek nitelikte görevlerin iş tanımları esas alınarak farklı içerikte düzenlenir.

Yöneticilik görevlerine ilk defa atanacaklar ile grup hizmetlerine dahil görevlerde yükselecekler, görev öncesi eğitime; grup üstü görevlere atananlar ise, üst düzey yöneticilik seminerine alınabilirler. Eğitim programlarının uygulanmasından sonra görev öncesi eğitim başarısını değerlendirme sınavı yapılır, sonuçlar Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nca atamaya yetkili birimlere gönderilir. Bu eğitim sonunda yapılacak görev öncesi eğitim başarısını değerlendirme sınavındaki başarı durumları, sicil dosyalarının bulunduğu birime bildirilir. Görev öncesi eğitim başarısını değerlendirme sınavında başarı gösteremeyenler bir kez daha değerlendirme sınavına alınabilirler. İkinci kez başarısız olanlar bu eğitime bir daha alınmazlar. Görev öncesi eğitime alınacakların sayısı, her yıl o görev için oluşacak muhtemel ihtiyaç sayısının bir buçuk katını geçemez.

Bu Yönetmelik kapsamında;

a. Birinci ve ikinci kademe yöneticilikleri için yapılan seçme sınavını kazananlar, bu sınavdan sonra 120,

b. Yürüttükleri yönetim görevlerinde eğitim ihtiyacı belirlenenler, önerildikleri alanda düzenlenen ilk eğitime 60,

c. Üst kademe yöneticiliğine ya da üst grup hizmetine dahil yönetim görevlerine önerilenler, grup hizmetlerinin son yılı içinde 90,

d. 20. madde uyarınca yönetim görevlerine geçişleri yapılacak olanlar, atama öncesinde 90,

e. Yurt dışı yönetim görevleri için başvuranlar görevleri ve gidecekleri ülkelerin tanıtılmasına yönelik 90 saatten az olmamak üzere hizmet içi eğitime alınırlar.

Hizmet içi eğitim etkinlikleri, Milli Eğitim Akademisi, hizmet içi eğitim merkezleri veya bu amaçla belirlenen yerler ile Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü ve üniversitelerde yürütülür.

Madde 42. Hizmet içi eğitim programlan, yönetim görevlerinin görev tanımları esas alınarak farklı içerikte düzenlenebilir.

Eğitim programlarının hazırlanması, değerlendirilmesi, kredilendirilmesi ve benzeri hususlara ilişkin esas ve usuller bu komisyonca; uygulanması ve bu konularla ilgili diğer hizmetler Hizmet içi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nca yürütülür. Her yıl düzenli olarak yürütülecek eğitim faaliyetleri eğitim planında yer alır.

Madde 43. Değerlendirme sınavı, 41. maddeye göre hizmet içi eğitim etkinliklerinin yürütüleceği yerlerde Bakanlıkça belirlenen esaslara göre yapılır. Ancak, değerlendirme sınavında 100 tam puan üzerinden 70 puan alanlar başarılı sayılır. Başarılı olanlara katıldıkları eğitim programının türü, dönemi ve başarı derecesini gösteren bir sertifika verilir. 1999 yılından sonraki Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliklerinde ise Hizmet İçi Eğitim konusuna yer verilmemiştir.

1998 yılında yapılan hizmet içi eğitimde adayların % 95,94'ü kamu yönetimi, % 86,94'ü örgütsel yenileşme ve değişme, % 83,8'i eğitim yönetimi alanındaki sorularda başarılı olmuştur. En başarısız alanlar ise, % 48,88 ile toplam kalite yönetimi, % 52,47 ile kaynakların etkin kullanımıdır (Toklucu, 2000: 318). Bu dağılım, hizmet içi eğitim uygulamalarının kısmen de olsa başarıyı artırdığını göstermekte, ancak yeterliği ile ilgili şüpheleri de beraberinde getirmektedir (Cemaloğlu, 2005: 263).

Ancak okul yöneticilerinin gördüğü hizmet içi eğitim programları, genellikle yöneticiliğin formalite ve yazışma görevlerini içine almaktadır. Çünkü teftiş düzeni ve personelinin değerlendirme ölçütleri, bu görevlere dayanmaktadır. Bu yüzden, yöneticiye örgüt ve yönetim alanında yeni kavram ve teknikleri kazandırmak amacını

güden hizmet içi programları, okul yöneticileri tarafından yadırganmaktadır (Bursalıoğlu, 2008: 40).

Hizmet içi eğitim programının içeriği, süresi, değerlendirilmesi, kursiyerlerin üst yönetim görevlerine atanmalarında etkisi bir yana, bir okul ve eğitim yöneticisi ortalama olarak yalnızca yılda bir kez bu kurslara katılma şansına sahiptir. Bu nedenle, beş yılda bir ya da iki kez verilen 35-40 saatlik bir kursla, hizmet öncesi yöneticilik eğitiminden de geçmemiş olan eğitim yöneticilerini, yönetime ilişkin bilgi ve becerilerle geliştirmeyi ve yenilemeyi ummak aşırı iyimserlik olur (Kaya, 1996: 288).

2.3. Örgüt-Okul Kültürü

Örgüt kültürü, örgüt üyelerinin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden oluşmaktadır. Bir örgütün temel değerleri ve inançlarıyla bunları çalışanlara ileten sembol, tören ve mitolojilerin tümü örgüt kültürünü oluşturmaktadır (Taşdan, 2008: 38).

Örgütün yakın ve uzak çevresi, sosyal, ekonomik, siyasal etkenler, örgüt kültürünü etkilemektedir. Kültür, kısa sürede oluşan bir şey değildir. Bu nedenle bir örgütün kültürünün oluşumu da bir zaman dilimi içinde gerçekleşir (Şişman, 2007: 104). Örgütsel kültür, işgörenleri ortak değer ve normlar yoluyla bütünleştirir; örgütsel amaçlara inandırır, güdüler; iş görenlerin sorunlarını çözmeye ve gereksinimlerini karşılamaya yardım eder, örgüte uyumlarını kolaylaştırır, örgüt yönetiminin erkini destekler, örgütün çevresine uyumuna yardım edebilir (Başaran, 2008: 404). Örgütlerin kurum kültürleri de, parmak izi veya kar taneleri gibi tektir. Her biri kendilerine özgü tarih, iletişim modeli, sistem ve prosedürlere, misyon ve vizyona hikaye ve mitlere sahiptir. Bunların hepsi bir araya gelerek, o örgütü diğerlerinden farklılaştıran ve ayırt eden kültürünü oluşturur (Akıncı Vural, 2012: 52).

Örgütsel kültür kuramı, okulların mecazi(metafor) ve sembollerle örülü dünyasının yorumlanmasına olanak sağlar. Örneğin okulun paylaşılan değerleri, belirgin gelenekleri, törenleri ve sembolleri nelerdir? Bu kültürel öğeler, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarını nasıl etkilemektedir? Bu soruların cevaplarını örgütsel kültür araştırmaları sonucunda bulabiliriz. Örgütsel kültür kuramına göre insanların kararlarını biçimleyen öğe, sayılardan çok değerlerdir. Bir okulun her yıl düzenlediği mezuniyet töreni, pilav günü ve yarışma programları örgütsel kültür kuramına göre basit bir etkinlik değildir. Bu tür etkinlikler, okul personelini birbiriyle kaynaştırır ve daha güçlü bir okul kültürünün oluşmasını sağlar (Çelik, 2009: 35).

Okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin ortak hareket etmesini sağlayan temel faktör kültürdür. Kültürün ana öğelerinden değerler ve normlar, okul personelinin ortak hareket etmesini sağlar. Paylaşılan değerler ve normlar ne derece güçlüyse, personelin ortak hareket etme ihtimali o derece artar (Çelik, 2009: 79). Örgüt içerisinde değerler, stratejik karar verme, kurumsal etik, etkili karar verme, kişiler arası çatışma, iş yaşamındaki iletişimin niteliği, meslek seçimi, çalışanların adanmışlığı ve güdülenmesi bakımından önemlidir. Değerler, sadece örgütsel özelliklerin belirlenmesi bakımından önemli olmakla kalmamakta, örgütlerin davranış kuralları ve güç yapılarının belirlenmesi açısından da gerekli görülmektedir (Verplanken, 2004; Akt: Taşdan, 2008: 5).

Örgütsel kültür kuramı, eğitim yönetiminde yeni paradigma oluşturmuştur. Örgütsel kültür kuramının eğitim yönetimine getirdiği en önemli katkı, örgütsel kültürün yönetimde kritik bir faktör olduğunu vurgulamasıdır. Örgütsel kültür kuramı, okulların etkililik ve verimlilikleriyle ilgili çalışmalara ışık tutmaktadır. Örgütsel kültür kuramı, okullar arasındaki kültür ve başarı farklılıklarını tanımanızı sağlar. Örgütsel kültür, örgütün temel kişiliğini oluşturur. Okulları sahip oldukları kültürle birbirinden ayırabiliriz (Çelik, 2009: 34). Okulun tarih ve gelenekleri, okul personelinin birikimleri; karşılıklı etkileşimleri zamanla o okula özgün bir kültürün gelişmesine neden

olmaktadır. Bu kültür norm, inanç, tutum, beklenti, davranış ve eğilimlerden oluşmaktadır. Sonunda okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, nasıl hareket edileceği konusunda personel arasında bir ortaklaşma doğmaktadır (Balcı, 2007: 187).

Bir örgütün tarihi, örgüt için çok yönlü önem taşır. Örgütün tarihi, örgüt kültürünün doğup geliştiği ve sürekli beslendiği bir kaynaktır. Kültür kısa bir sürede oluşmaz. Kültürün oluşabilmesi, belirli bir grubun uzun süre birlikteliğine ve etkileşimine bağlıdır. Örgütün gerek yazılı gerek yazılı olmayan söylence arşivi, örgütün belleğini oluşturur. Başarılı işletmeler, eski bir tarihe sahip olmakla övünür. Örgütün kuruluşuyla ilgili anlatılan efsaneler, yaşanan krizler ve bunlara ilişkin olarak anlatılanlar, kurucular, yöneticiler, başarılı bazı çalışanlar, liderler çevresinde anılar, efsaneler özellikle örgüte yeni katılanlar için sosyalleşme ve bütünleşme aracı olarak iş görür (Şişman, 2007: 105).

Okul geliştirme, okulda ortak çalışma kültürünü gerektirmektedir. Ortak çalışma kültürünü, iki norm belirlemektedir. Birincisi, ortak vizyonun izlenmesi, ortaklaşılmış amaçlar, paylaşılmış yön duygusu, ikincisi ise karşılıklı yardımlaşma, ortak çalışma ve paylaşma, birlikte çalışma duygusudur (Balcı, 2007: 190).

Örgütler tarafından açıkça düzenlenmiş ve paylaşılmış temel değerler güçlü kültürü oluşturmaktadır. Hikâyeler, törenler, değerler, kahramanlar ve simgelerle yaratılan örgüt kültürü ne kadar benimsenmişse, o kadar güçlü olurken bunlara sahip olmayan örgüt kültürleri de o kadar zayıf olur. Güçlü kültürler, çalışanların motivasyonunu ve yenilikçiliğini azaltan resmi bürokrasiye dayanmadan, gerekli yapı ve kontrolü sağlamaktadır (Akıncı Vural, 2012: 49-50).

2.3.1. Örgütsel Kültürün Temel İşlevleri

Örgütte, işgörenlerin davranışlarına, okulun amaçlarının yön vermesini sağlamada, okulu gerçek anlamda amaç yönelimli bir sistem yapmada, okul yöneticisinin yararlanabileceği önem araçlardan biri okul kültürüdür. Etik değerleri güçlendirerek okul yaşamına egemen kılan, onları etkili bir kontrol aracına dönüştüren yönetici, etik liderlik rolü oynuyor demektir. Yönetici, ulusal ve evrensel değerlerden yararlanmalı, bu değerleri okulda davranış normlarına dönüştürmelidir. Kültürün temel öğelerini, etik değerleri okul davranış normlarına dönüştürmek demek, etkileme gücünü bireysellikten çıkarmak, ahlaksal bir yaptırıma dönüştürmek demektir. Yani, belli bir davranışın, lider öyle istediği için değil, davranış normları gereği gösterilmesinin söz konusu olduğunun ilgililerce doğru olarak anlaşılmasını sağlamaktır (Aydın, 2007: 313).

Örgüt kültürünün temel işlevleri şunlardır (Balcı, 2007: 186):

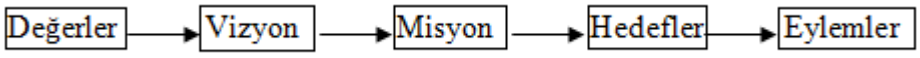
1. Bir örgütü diğerlerinden ayıran sınırları belirler,
2. Üyelerine örgüt kimliği sağlar,
3. Üyelerin örgüte bağlılıklarını arttırır,
4. Örgütün sosyal sistem dengesini güçlendirir,
5. Çalışanların tutum ve davranışlarını yönlendirip şekillendiren anlamlar ve denetim mekanizması oluşturur.

2.3.2. Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri

Schein (1992) örgüt kültürünün temel öğelerini temel varsayımlar, değerler ve artifaktlar olmak üzere üç başlık altında incelemiştir. Hoy ve Miskel (1991) ise kültürün temel öğelerini gizli varsayımlar (sayıltılar/inançlar), değerler ve normlar olmak üzere üç başlıkta incelemiştir. Gizli sayıltılar en soyut ve derin öğe iken, normlar ise en somut ve yüzeysel öğedir (Akt: Yılmaz, 2008: 30). Gizli sayıltılar, işgörenlerin insana, nesnelere ve olaylara ilişkin olarak geliştirdikleri örtülü (gizli) inançlardır. Gizli

sayıltılar soyut olmakla birlikte, işgörenlerin davranışlarının temelinde bulunur. Gizli sayıltılar işgörenin örgütsel davranışını derinden etkiler ve doğruluğu tartışılmadan olduğu gibi kabul edilir (Çelik, 2009: 39). İnançlar, geçmişin yorumlanmasına, şimdinin açıklanmasına ve geleceğin kestirilmesine yarar. İnançlar, insanların ya da sosyal grupların içinde yer aldıkları çevreye karşı tavrını belirlemektedir (Şişman, 2007: 3).

Değerler, paylaşılmış kavramlardır. Değerler işgörenlerin başarısını belirlemede çok sık başvurulan bir ölçüttür. Paylaşılmış değerler, örgütsel karakteri ve örgütsel kimlik duygusunu anlamada önemli bir belirleyicidir (Çelik, 2009: 39). İnançlar, neyin ne olduğunu açıklarken, değerler de bir bakıma neyin ne olması gerektiğini açıklar. Başka bir ifade ile değerler, neyin doğru ve neyin yanlış, neyin iyi ve neyin kötü olduğunu belirleyen ölçütlerdir. Değerler, inançlara göre oluşmaktadır. İnançlar, kültürün en derin yönünü oluştururken değerler, inançlara göre daha yüzeysel yönünü oluşturmaktadır. Ancak değerler de esas itibariyle soyut öğeler olup dışarıdan gözlenmesi güçtür, ancak davranışlar içinde sezilebilir. Kısaca değerler, bir kültür içinde önem verileni ve tercih edileni ifade etmektedir (Şişman, 2007: 4). Değerler ve normlar, bir örgütte, çalışan seçme, ödül-ceza, performans değerlendirme, yönetici-çalışan ilişkileri, iletişim, liderlik, çatışma gibi birçok konuyla yakından ilgilidir (Yılmaz, 2008: 86).



Şekil 1. Değerler, Vizyon ve Eylem İlişkisi

Kaynak: Özden, 2008: 38.

Bir bireyin değerleri ya da değer sistemi davranışlarını ve etrafındaki dünyada olup biten olayları değerlendirme ve anlamlandırmada kullanacağı ölçütleri şekillendirmektedir. Bireylerin dünya görüşlerinin belirlenmesinde de önemli bir yere sahip olan değerler bireylerin mevcut tutum ve davranışlarının anlaşılmasında ve gelecekte ne tür davranışlar sergileyebileceklerinin öngörülmesine olanak tanımaktadır.

Çünkü değerler insanların hareket ve düşüncelerine yön vermektedir (Yılmaz, 2008: 89).

Norm, değer olarak benimsenen bir nesnenin ne değerde olduğunu ölçmede ve yargılamada kullanılan kural, ölçü ve ölçeklerdir (Başaran, 2008: 392). Normlar, insanların nasıl davranması gerektiğini tanımlayan ve değerlere göre oluşan yazılı olmayan kurallar veya standartlardır. Başka bir ifade ile normlar, belirli bir durumla ilgili olarak insanların ne yapması ya da ne yapmaması, ne söylemesi ya da ne söylememesi gerektiğini gösteren kurallardır. Normlar, kaynağını değerlerden almakta, değerlere göre biçimlenmektedir. Değerlere göre normlar, daha somut öğelerdir. Dolayısıyla normlar, gündelik yaşamda insanların her türlü eylem ve faaliyetlerine yol gösterir, tercihlerini belirler. Kültür, aynı zamanda normatif (kural koyucu) bir sistem olarak görülebilir (Şişman, 2007: 4).

Örgüt kültürü; oluşturulan, geliştirilen, yaşatılan ve aktarılan bir bütün olarak düzenli bir şekilde yeni çalışanlara aktarılmakta ve böylece örgüt kültürünün devamlılığı sağlanmaktadır. Bu anlamda örgüt kültürünün belirli bir takım taşıyıcıları vardır. Bunlar arasında; seremoniler ve törenler, semboller, ritüeller, hikaye ve efsaneler, mitler, dil ve kahramanlar sayılabilir (Yılmaz, 2008: 31). Örgütün kurumsallaşmasında rol oynayan bu temel faktörler, örgütü bütünleştirmeye yardım ederler.

Artifaktlar; örgütün en somut boyutunu oluşturmaktadır. Çünkü artifaktlar örgütsel yapıları, fiziki öğeleri ve çeşitli süreçleri ifade etmektedir. Bu anlamda artifaktlar örgütte insan eli ile yapılmış her şeyi içermektedir (Yılmaz, 2008: 27). Artifaktlar örgüt kültürünün en üst düzeyini oluşturan dokunulabilir öğelerdir. Bu öğeler, sözel, davranışsal ve fiziksel olabilir. Sözel artifaktlar üyelerce paylaşılan dil, hikaye ve mitlerden oluşur. Davranışsal artifaktlar ise, ritüel ve törenlerden oluşur. Fiziksel artifaktlar ise örgüt mimarisi, iş elbiseleri, fiziki yerleşim ve teknolojileri kapsar. Kısaca, artifaktlar örgüte girenlerin duyup işitebilecekleri, görebilecekleri ve hissedebilecekleri maddi unsurlardır (Balcı, 2007: 182).

Semboller, bir kültür içinde insanlar tarafından özel anlamlar yüklenen kelimeler, resimler, şekiller, davranışlar, nesnelerdir. Semboller, kodlanmış özel anlamlar olarak bir kültürün en kapsamlı öğeleridir. Örgüte yeni katılanların sosyalleşmesinde, örgütün değer ve normlarını tanımalarında ve öğrenmelerinde önemli bir yer tutmakta, bu yönüyle sosyal öğrenme aracı olarak iş görmektedir (Şişman, 2007: 96). Törenler, gelenekselleştirilmiş etkinlikler olarak tanımlanır ve örgüt kültürü törenler yoluyla örgüt üyelerine aktarılmaya çalışılır. Veda yemekleri, üst yönetim tarafından gerçekleştirilen toplantılar, yarışmalar ve örgüte yeni giren işgörenler için yapılan tanışma toplantıları, örgütsel törenlere ilişkin canlı örneklerdir (Çelik, 2009: 41).

Ritüeller, özenli planlanmış, sosyal etkileşimlerle icra edilen ve sosyal sonuçları olan etkinlikler setidir. Ritüeller örgüt için neyin önemli olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Ritüeller yazılı olmamasına rağmen örgütteki "bu iş burada böyle yapılır" gibi mesajlar ritüelleri açıkça göstermektedir (Yılmaz, 2008: 32). Hikayeler, örgütün geçmişiyle ilgili yaşanmış olayları anlatır. Etkili örgütlerde yöneticiler ve çalışanlar, örgütün temel değerlerini yansıtan hikayeler ve anılar anlatırlar. Örgütün tarihinde başarılı olan yönetici ve çalışanların hikayeleri, özellikle yeni üyelerin sosyalleşmesinde önemli bir rol üstlenir. Bu yönüyle hikayeler, örgütsel açıdan sosyalleşme, kontrol, bütünleşme aracı olarak kullanılabilirler. Bunlar, çeşitli örgütsel uygulamaların canlı, ibret verici, inandırıcı örneklerini oluşturur, bazı örgütsel sorunların çözümüne yardımcı olur (Şişman, 2007: 98).

Mitler, bir örgütün değerlerine, kurucularına ya da farklı hiyerarşik düzeylerdeki kişilere ilişkin ilginç olay ve öykülerin, zamanla belirli bir anlamı taşıyan mesaja dönüşmüş halidir. Mitler, açıklanmakta güçlük çekilen etkinlik ve olayları açıklamaya yardım eden ve masala benzeyen hikâyelerdir (Yılmaz, 2008: 35).

2.3.3. Örgüt Kültürü Sınıflandırmaları

Örgütler açısından kültür, dört tür olarak ifade edilmiştir (Harrison, 1972; Akt: Şişman, 2007: 142):

1. Güç Kültürü (Zeus): Gücün ve denetimin merkezde toplandığı örgüt ya da kültür tipidir. Bu kültür, egemenlik ve çıkar temeline dayalı bir kültür tipi olarak tanımlanmaktadır. Örgütte gücü elinde bulunduranlar, diğerleri üzerinde egemenlik kurarlar. Bu örgütü karakterize eden temel özellik, sürekli güç ve çıkar çatışmalarıdır.

2. Rol Kültürü (Apollo): Bürokratik özellik ve ilkelerin ön planda olduğu bir kültür tipi olup bu kültürde rasyonellik, kurallar, hiyerarşi, rol, statü, makam, sorumluluk gibi konulara önem verilir. Gücün kaynağını uzmanlık ve örgütsel işlevler oluşturmaktadır. Örgütte işlerin ve rollerin tanımına önem verilir. Gücün kaynağı makamdır.

3. Görev Kültürü (Athena): Bu kültürde temel ilgi noktası örgütsel amaçlar olup bu kültürün egemen olduğu örgütler, iş veya görev merkezli örgütler olarak nitelendirilmektedir. Örgütte önemli olan örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi, işlerin yapılmasıdır. Gücün kaynağı uzmanlıktır. Karar yetkileri ekiplere verilmiştir.

4. Birey Kültürü (Dionisus): Bu kültür, örgütler bireyler içindir anlayışına dayalı olarak oluşturulan örgütlerde egemen bir kültür türü olarak nitelendirilmektedir. Öncelik, bireysel amaç ve çıkarlara verilmektedir. Görev merkezli örgütlerde bireyler, örgüt ve örgütsel amaçlar için bir araç olarak görülürken, birey merkezli örgütlerde de örgütler, bireyler ve bireysel amaçların gerçekleştirilmesi için birer araç olarak görülmektedir.

2.3.4. Örgütsel Kültürün Diğer Örgütsel Süreçlerle İlişkisi

Örgüt kültürüyle ilgili literatürde genel olarak örgüt kültürü birçok kavramla ilişkilidir ve güçlü örgüt kültürünün bu kavramları olumlu etkilediği söylenebilir.

2.3.4.1. Örgütsel Kültür ve Örgütsel İklim

Örgütün psikolojik ortamına iklim denir. Örgütsel iklim arkadaşlık, destek olma, risk üstlenme değişkenlerine göre belirlenir. Örgüt ikliminin çalışanların tatminine olduğu kadar örgütsel verime de etkisi vardır. Örgüt iklimine etkide bulunan temel etmenler kişilerin güdülenmesi, liderlik tarzları ve örgütsel iletişimdir. Bu üç temel işlevden doğan iş grupları örgütün özellikleri, gözetim ve yönetim gibi etmenler örgütsel iklimi belirleyen temel güçlerdir. Örgüt iklimi çeşitli bakımlardan sınıflandırılabilir. Bunlardan biri açık ya da katılmayı teşvik eden örgüt iklimidir. Bu iklimin özellikleri astlara, güven, iletişimde açıklık, anlayış ve destekleyici liderlik, çalışanların özerkliği, yüksek verim amaçlarına sahip olma olarak sıralanabilir. Bu iklimin tam tersi ise kapalı ya da tehdit edici iklimdir. Otoriter liderlerin katılık isteyen davranışları sonucu emir komuta zincirlerine aşırı uyma eğilimi, yakından denetim, sıkı sorumluluk politikası isteyen çabaları, verimde yüksek amaçlar seçilmesine karşın bunların elde edilmesi için engel bir iklim doğurur (Can, 2005: 284).

Örgüt iklimi, örgü kültürünün bir parçasıdır. Örgüt iklimi çalışanların işten beklentilerinin gerçekleşme düzeyinin ölçümüdür. Örgüt kültürü ise, çalışanların paylaştıkları inanç ve beklenti kalıplarıdır. Bu inanç ve beklentiler çalışanların davranışlarını şekillendiren normları oluştururlar. Demek ki örgüt iklimi çalışanların beklentilerinin gerçekleşme düzeyini ölçerken, örgüt kültürü bu beklentilerin ne olduğu ile ilgilidir. İklim, örgütün belli bir zamandaki havasını yansıtır ve örgüt üyelerinin beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığının bir göstergesidir. Örgüt kültürü ise daha uzun dönemli yani stratejiktir. Örgüt iklimi, üyelerin örgüt çevresine ilişkin algılarıdır. Örgüt iklimi, örgütün açık olarak gözlenebilen davranış ve tutumlarıyla ilgilenirken örgüt kültürü, örgütün gizli özellikleriyle ilgilenir. Demek ki örgüt kültürünün örgüt iklimi ile en çok ilgili olan düzeyi, örgütsel artifaktlardır. İklim bir bakıma çalışanların örgütün artifaktlarına ilişkin ortak algılamalarıdır (Balcı, 2007: 185).

2.3.4.2. Örgütsel Kültür ve İletişim

Örgütsel kültürün anlamlı kılınması ancak iletişimin sağlanmasıyla gerçekleşir. Bundan dolayı örgütsel kültür ile iletişim arasında çok yakın bir ilişki vardır. İletişim yoluyla örgütsel kültürün temel öğeleri olan değerler, normlar, hikayeler, tarih, gelenekler diğer bir deyişle örgütün sembolik dünyası yorumlanabilir (Çelik, 2009: 42). Formal iletişim, örgütün formal yanını işletir ve ana kanal olarak hiyerarşiyi kullanır. İnformal iletişim kişiler arası ilişkiler ağı yoluyla çalışır ve örgütün informal yanını işletir. İnformal iletişim, üyelerin örgüte karşı takındıkları tutumların bir göstergesidir. Formal iletişim sistemi ne kadar bozuk olursa, informal iletişim ve söylentiler o derece artar (Bursalıoğlu, 2008: 114).

Örgütsel iletişim, örgüte yeni katılan üyelerin örgüt kültürleriyle bütünleşmelerinde önemli bir kanaldır. Örgütsel kültür, yeni üyelerin formal ve informal iletişimini sağlar. Formal iletişim, iş tanımları ve işe yöneltme toplantıları, informal iletişim ise hikaye ve dedikoduları kapsar. Örgütsel kültür yeni üyelerin örgütsel sosyalizasyonu için son derece önemlidir. Örgütsel kültür, üyelerin kültürel tarih, değerler, normlar ve beklentileri öğrenmesine yardım eder (Çelik, 2009: 42). Eğitim örgütlerinde informal iletişim, formal iletişimden daha önemli rol oynar. Böyle örgütlerde kişilerarası ilişkiler, yönetim süreçleri üzerinde derin ve geniş etkiler yapar; çünkü eğitim öncelikle sosyal ve politik bir girişimdir. Özellikle küçük çaptaki ayrı eğitim kurumlarında bu ilişkiler sıklaşır ve iletişim formal olmaktan çok informal kanallar ve kapsam aracılığıyla çalışır. Bu bakımdan yöneticinin, davranış bilimlerini iyi bilmesi gerekir (Bursalıoğlu, 2008: 114).

İletişim bir süreç olduğundan değişik unsurlardan oluşmaktadır. Bu unsurlar; Amaç, Gönderici (Kaynak), Mesaj, Kanal, Alıcı, Etkidir (Erdoğan, 2000: 59). Amaç, iletişime yön veren unsurdur. İletişimin etkisi, amacın gerçekleşmesine bağlı olarak ölçülebilir. Gönderici (Kaynak), mesajı ileten insan ya da insan grubudur. Mesajın dili

ve içeriği çok önemlidir. Mesajın dili, alıcı tarafından anlaşılabilir, açık, net ve kesin olmalıdır. Mesajın içeriği, yani anlatılmak istenen bilgi ve düşünceler hiçbir yanlış yoruma yol açmayacak şekilde sistematik olarak aktarılmalıdır. Kanal, mesajın alıcıya iletildiği yoldur (Erdoğan, 2008: 80-81). Formal kanalları hiyerarşi oluşturur. İnformal kanalları kişiler arası ilişkiler meydana getirir (Bursalıoğlu, 2008: 115). Alıcı, kaynağın gönderdiği iletilerin hedefi olan kişi ya da kişilerdir. İnsanların iletişimi, bir iletinin biri ya da birileri tarafından alınmasını kapsamaktadır (Aydın, 2007: 150). Etki, alıcının gösterdiği tepki, takındığı tutum ve yaptığı öneri ile ifade edilen unsurdur. Eğer alıcı istenen yönde bir eyleme geçerse yani amaca uygun biçimde davranışta bulunursa iletişim sürecinin başarılı olduğu söylenebilir (Erdoğan, 2000: 61).

İletişim bir etkileme aracıdır. Fakat bu aracı yersiz kullanan eğitim yöneticisi, iletişim amacını zayıflatmış olur. Sözgelimi, ziyaretçi ve astlarını görmeden önce bekleten yönetici, onu gücü ve önemi ile etkilemek niyetindedir (Gürsel, 2003: 68). Bazı yöneticiler zamanın diliyle konuşmayı seçer, çalışma saatinin bitimine 5-10 dakika kala verilen bir randevu küçümseme veya hakaret gizler. Ziyaretçiler veya astları ile makam masasının arkasından konuşan yönetici, onları mesafe diliyle etkilemek eğilimindedir. Halbuki onları odasının bir köşesindeki küçük bir masada kabul ederek arayı küçülten yönetici, daha olumlu bir etki yaratmış olacaktır (Bursalıoğlu, 2008: 113).

İletişim, bireyler, gruplar ve örgütler arasında ilişki kurmayı amaçlayan bir etkileşim sürecidir. Bir başka ifade ile davranışların açıklanması ve anlaşılmasını sağlayan bir araçtır. İletişim yoluyla herhangi bir kurumda kimlerin kimlerle ilişki kuracağı, kimlerin neleri yapması gerektiği açık bir şekilde belirlenir. İletişim yoluyla çoğu kez kopuk ya da dağınık görünen ilişkiler, belirli bir düzen içine sokularak, örgütsel amaçlarla bireysel amaçlar arasında bilinçli bir denge kurulur. Bu birleştirici niteliği ile iletişim, canlı bir varlığın "kan damarları" gibi örgütsel yapının "çimentosu"dur (Erdoğan, 2000: 58).

Okulun yönetimi, eğitim işgörenleri arasında sağlayacağı iletişimle, onların davranışlarını değiştirebilir, ilişkilerini geliştirebilir, işgörenler arası çatışmaları azaltabilir, eşgüdümü gerçekleştirebilir ve denetimini yapabilir (Başaran, 1994: 64). Karar verme, planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdümleme, güdüleme, denetleme vb. tüm yönetim süreçlerinin temelinde iletişim süreci yatmaktadır. İletişim olmadan, herhangi bir örgütsel eylemin ya da yönetim sürecinin yapılması gerçekleştirilemez. Etkili bir iletişime dayanan bir eşgüdümleme yoluyla, ortak bir anlayış geliştirilerek, örgütteki birimler birbirine bağlanır. İletişim, insan ilişkilerinin ve güdülemenin can damarıdır (Kaya, 1996: 107).

Eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim stratejisi ve ilkeleri şöyle özetlenebilir (Bursalıoğlu, 2008: 119):

1. Girişimi başkalarından önce ele almak,
2. İletişime yapıcı görüşlerle başlamak,
3. Çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak,
4. Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak,
5. Katılanları güdülemek,
6. Başarılan işleri ortaya koymak,
7. Gerekseme 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.

İletişim, işlevsel açıdan örgütlerde görevlerin yerine getirilmesinde gerekli olan bilgi akışını sağlama işlevi görürken aynı zamanda örgütte ortak bir dilin oluşmasını ve

kültürün aktarılmasını sağlar. Bu nedenle iletişim sürecinde kültürün önemli bir yeri vardır. İletişim sürecinin başarısı, insanların birbirini doğru biçimde algılamasına ve bu süreçte kullanılan sembollere ortak anlamlar yüklemelerine bağlıdır. Bir örgütte de özellikle semboller sistemi olarak kültür, önemli bir iletişim aracı olarak iş görmektedir (Şişman, 2007: 164).

2.3.4.3. Örgütsel Kültür ve Sosyalleşme

Örgütsel sosyalizasyon, kuralları öğrenme, telkin etme ve eğitilme, bir örgütte ya da bazı alt birimlerinde nelerin önemli olduğunu öğretme sürecidir. Örgütsel sosyalizasyonun temel amacı, işgöreni örgütün etkili bir üyesi konumuna getirmektir. Bu süreç temelde değişim ve öğrenimi içerir; ancak her çeşit öğrenimi kapsamaz. Kapsadığı şeyler yalnızca örgüt ya da grup açısından her üyenin öğrenmesi gerekli değer, norm ve davranış biçimleridir. Örgütsel sosyalizasyonun içerdiği değişim ise belirli tutum, değer ve davranışların terk edilerek yerine yenilerinin kazanılmasını ifade eder (Can, 2005: 406).

Örgütsel sosyalleşme, aslında örgüt kültürünü öğrenme, örgüt kültürüne uyum sağlamadır. Nasıl ki, topumun kültürüyle bütünleşmeyen, toplumun kültürüne aykırı hareket eden kişilere uyumsuz kişiler diyorsak, aynı kavramı örgütsel kültür ile bütünleşmeyen kişiler için de kullanabiliriz. Örgütsel sosyalleşme, örgütün kültürünü oluşturan, değerler, normlar, gelenekler ve kuralları öğrenme, bunlara uyum sağalama sürecidir (Çelik, 2009: 46). Örgütte sosyalleşmenin oluşumu, işgörenin toplumsal ilke, kural ve davranış kalıplarını anlamasına, bunlara ussal ve kendine uygun esneklikte uymasına, bunları sürekli geliştirerek uygulamasına dayanır. Sosyalleşmenin ödülü, işgörenin toplumsal gereksinmelerinin örgüt toplumunca karşılanmasıdır (Başaran, 2008: 355).

Örgütsel sosyalleşme sürecinde örgüt, bireyi etkilemeye çalışırken, birey de örgütü ve işini, kendine göre biçimlendirmeye çalışabilir. Örgütsel sosyalleşmenin başarılı olarak nitelendirilebilmesi için üyelerin örgüt kültürünü içselleştirmeleri, birey ve örgüt uyumunun sağlanması beklenir. Birey, katıldığı her yeni grup, örgüt, birim ve iş takımında yeniden sosyalleştirilir. Bir örgüte yeni katılan üyeler de değişik yollarla sosyalleştirilir. Örgütsel sosyalleşme, insan yaşamında olduğu gibi bir kez gerçekleşip biten bir süreç değildir. Bu süreçte birey, örgüt, birim ya da grupta egemen olan değerleri normları, davranış kurallarını öğrenir. Örgütün kültürü, örgüte yeni katılanlara değişik yollarla aktarılır. Bunun için örgütsel hikayeler, efsaneler, kahramanlar, misyon ifadeleri, eğitim programları, semboller vb. kullanılabilir. Bunların yanında, örgütle ilgili yazılı dokümanlar, rol modeli üyeler, özellikle de kıdemli üyeler, örgütsel sosyalleşmede önemli bir rol üstlenir (Şişman, 2007: 153). Örgüt üyeleri örgüt içindeki olaylara zamanla edindikleri deneyimler yoluyla öğrendiklerine göre tepkide bulunurlar. Bu nedenle örgüt üyelerinin örgütsel sosyalleşmeleri önemlidir. Örgüt kültürü örgüt çalışanlarının örgütsel davranışını tayin eden bir yaşam biçimidir (Balcı, 2007: 183).

2.3.4.4. Örgütsel Kültür ve Çatışma

Çatışma, bir seçeneği tercih etmede bireyin ya da bir grubun güçlükle karşılaşması ve bunun sonucu olarak karar verme mekanizmalarında bozulma olarak tanımlanabilir (Can, 2005: 377). Okul yöneticisi okuluna yön verecek olan amaçları saptamak ve bu amaçları gerçekleştirebilecek havayı yaratmak ve kurum içi çatışmaları çözmek için uğraş vermelidir. Okul yöneticisi okulun amaçları ile okulda çalışan kişilerin ihtiyaçlarını bir bütün olarak görmeli ve ikisi arasında bir denge kurmalıdır. Bu anlamda ne okulun amaçlarını ne de kişilerin ihtiyaçlarını göz ardı etmemelidir (Erdoğan, 2000: 90-91).

Hızlı değişimin yaşandığı günümüzde genel anlamda toplumun ve özelde eğitim sisteminin içindeki değerler de değişmektedir. Bu değişim sürecinde okulun değerleri ile

öğretmenin bireysel değerleri çatışabilmektedir (Taşdan, 2008: 12). Bunlara okul ortamında rastlanabilir. Bizim düzenimiz içinde önce ele almamız gereken iki sorun, eğitim liderleri ile okul yöneticilerinin yetişmesidir. Özellikle hizmet öncesi eğitimi gerektiren bu yetişmeden yoksun yöneticinin, çatışmalara çözüm bulacağı kadar, yol açabileceği de unutulmamalıdır. Diğer yandan öğretmenlerimizin de yönetim ile olan ilişkilerini ahenkleştirecek davranış bilgilerine gereksemesi olacaktır (Bursalıoğlu, 2008: 158).

Birey-örgüt uyumu yaklaşımı stresin ortaya çıkışına yönelik iki farklı sebep ortaya koymuştur. Buna göre; eğer örgütün talepleri kişinin yeteneklerini aşarsa, bireysel değerler, örgütsel değerler ile uyuşmazsa stres ortaya çıkmaktadır. Birey-örgüt uyumunun yüksek olduğu örgüt ortamında çalışanın daha huzurlu olduğu ve stres düzeyinin daha düşük olduğu görülmüştür (Taşdan, 2008: 16).

Çalışanların değerleri ve öncelikleri ile örgüt değerleri ve öncelikleri uyumlu olduğunda çalışanlar daha mutlu olmakta ve örgütle ilişkilerini devam ettirmektedir. Paylaşılan değerlerin düzeyi yükseldikçe çalışanların olumlu iş tutumu, örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları artmaktadır (Yılmaz, 2008: 85). Bireyin içinde bulunduğu örgüte uyum sağlamasında, o örgüte bağlılığında, adanmışlığında, örgütün gelişmesinde ve değişmesinde bireyin kendi değerlerinin, örgütün değerleriyle uyum göstermesi bireyin örgüt içerisinde daha mutlu olması ve daha iyi iletişim kurmasını sağlar (Nartgün, 2006: 131).

2.3.4.5. Örgütsel Kültür ve Karar Verme

Karar verme, karşılıklı olarak birbirini dışta tutan ve çoğu kere karmaşık bir nitelik gösteren alternatif eylem biçimlerinden birini seçme sürecidir (Balcı, 2010: 115). Karar süreci yönetimin kalbi yani en önemli süreçlerinden birisidir. Yönetim

süreçlerinin niteliği, karar verme süreci ile yakından ilişkilidir. Çünkü diğer bütün süreçler karar verme ile örülmüş, bütünleşmiştir. Bu yüzden karar verme yöneticilerin en temel sorumluluklarından birisidir (Erdoğan, 2000: 51). Karar davranışı, genel amaçlar tarafından yönlendirildiği ölçüde maksatlıdır, belirlenmiş amacı gerçekleştirici seçeneği seçtiği ölçüde de ussaldır. Ussal kararlar gerekli değerler ve amaçlar tam olarak dikkate alınarak verilir. Karar ortamındaki güçler ve koşullar hesaba katılır (Aydın, 2007: 129).

Eğitim yöneticisinin karar vermede izlemesi gereken ilkeler şöyle özetlenebilir (Bursalıoğlu, 2008: 96):

1. Grup dinamiğini anlamalı, fakat örgüt amaçları dışında kullanmaya kalkışmamalıdır,
2. Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermelidir,
3. Karar sürecinde, astlarına ve o kararın etkileyeceği kimselere katılma olanağı vermelidir,
4. Etrafında demokratik bir hava yaratmalıdır,
5. Grup çalışmalarında amacı kaybetmemelidir,
6. Kooperatif yöntemlerin önemini kavramalıdır,
7. Grup kararlarının sınırlanırını çizmelidir,
8. Kararlarda fikir birliği sağlamaya çalışmalıdır,
9. Grubun başarısı ve sürekliliğini amaçlamalıdır,
10. Örgütün yapısını iyi kurmalıdır,
11. Grup değer ve davranışlarını dikkate almalıdır,
12. Takdir hakkını kullanırken, kamu yararını gözetmelidir.

Karar sürecinde yöneticinin rolü, yeni eğilimlerin gözden geçirilmesini gerektirmektedir. Bu eğilimler arasında düz orantılı olan, yöneticinin geçirdiği mesleksel yetişme ile karar vermede gösterdiği başarı derecesidir. Buna karşılık, yönetici karar alanını büyüttükçe, astlarının karar alanı küçülmekte, astlarının sayısı arttıkça,

yöneticinin karar serbestliği sınırlanmakta; örgüt genişledikçe yöneticinin örgüte ilişkin bilgisi daralmaktadır. Karar sürecinde yönetici, karar seçeneklerinin dışında kalabildiği oranda başarılı olur (Bursalıoğlu, 2008: 94).

Örgüt üyelerini etkileme yollarından biri karara katılmadır. Karara katılmanın örgüt üyelerini etkileme bakımından sağladığı yararlar şöyle özetlenebilir (Gürsel, 2003: 73):

1. Karara katılma, üyelerin güdülenmesine yardımcı olur,
2. Karara katılma, bireylerin tavır ve alışkanlıklarının değiştirilmesi ve yeni fikirlerin benimsetilmesinde etkin bir araçtır,
3. Karara katılma, kişisel amaçlarla örgütsel amaçların dengelenmesinde önemli rol oynar,
4. Karara katılma, işgörene sağladığı üstün moral seviyesi sonucunda, işi terk etme ve işten ayrılmaların azalması sonucunu doğurur,
5. İşgörenin yönetim kararlarına açık veya üstü örtülü bir biçimde karşı koyma durumlarının azalmasına neden olmasıdır.

2.3.4.6. Örgütsel Kültür ve Eğitim Planlaması

Eğitim planlaması, okul örgütünde bulunan bütün madde ve insangücü kaynaklarının önceden kestirilmesi sürecidir. Eğitim planlamasında belli hedefler öngörülür. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde, okulda egemen olan kültür dikkate alınmalıdır. Çünkü okul kültürü, yönetici öğretmen ve diğer personelin davranışlarını güçlü bir şekilde etkiler. Okulun ne tür kültürel değer ve normlara sahip olduğu, geleneklerinin ve inançlarının neler olduğu dikkate alınmadan planlama yapılırsa başarılı olamaz. Eğitim planlamasında okul kültürüne ters düşmeyecek hedefler belirlenmelidir. Eğitim planlaması yapılırken, okul örgütlerinde çalışan personelin davranışlarına etkide bulunan okul kültürü odak noktası olarak alınmalıdır (Çelik, 2009: 44-45).

Yönetimde planlama, örgütün amacının gerçekleştirilmesi için, yapılması gereken işleri ve bütün kaynakları sıraya koyma ve uygulanacak yöntemleri genel çizgileri ile belirtme işlemidir. Örgütün etkinlikleri bir plana bağlanmadığı zaman, işler rastlantıya ya da isteğe bırakılmış demektir. Ne yapılacağının önceden bilinmesi, gerekli tedbirlerin zamanında alınması ancak planlama ile gerçekleşebilir (Binbaşıoğlu, 1975: 34). Planlama yönetimin pusulasıdır ve sistemi araştırma yoluyla yönetmeyi öngörür. Planlamanın amacı kalkınmadır ve eğitim bir kalkınma aracı olduğundan, eğitim planlaması ayrı bir önem ve anlam taşımaktadır (Bursalıoğlu, 2008: 98).

2.3.4.7. Örgütsel Kültür ve Değerlendirme/Kontrol

Yönetim süreçlerinden biri olan değerlendirme süreci, uygulama hakkında veri toplamak ya da uygulamanın başarı derecesini ölçmek sonra da ölçüm sonuçlarını değerlendirme ölçütleri ile karşılaştırarak bir yargıya varmaktır (Balcı, 2010: 36). Değerlendirmenin genel amacı, örgütsel etkililik derecesini artırmaktır. Amacı daha etkili biçimde gerçekleştirmeyi sağlamaktır. Örgütün, programın ve etkinliklerin gerçekleştirmeye çalıştıkları amacı, ne ölçüde ya da ne kadar iyi gerçekleştirdiklerinin saptanmasıdır (Aydın, 2007: 172). Değerlendirme yolu ile herhangi bir girişimin güçlü yönleri saptanır, vurgulanır, yetersizlikleri belirlenir, azaltılır ya da giderilir. Değerlendirme, kurumların geliştirilmesi için önemli bir yoldur. Çünkü değerlendirme ile düzeltilmesi gereken eksiklikler ortaya konabilir (Erdoğan, 2008: 109).

Değerlendirmenin amacı, uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir. Genel olarak, değerlendirme eyleminden önce araştırma, sonra yeniden düzenleme yapılır. Değerlendirme, değerlendiren ile değerlendirilen arasında ortak bir etkileşimdir. Bu bakımdan değerlendirilene de bu eyleme katılma olanağı verilmelidir. Değerlendirmenin formal ölçüleri yeterlik ve kıdem, informal ölçüleri ise üstlerle fikir birliği ve meslektaşları ile iyi geçinmedir. Böylece değerlendirme formal ve informal beklentilerin çeşitli özelliklerini uzlaştıran bir etkileşimdir (Bursalıoğlu, 2008:

125). Değerlendirmede en önemli değişken, değerlendirmeyi yapan yöneticidir. Yöneticinin kişilik özellikleri, uzmanlığı, iş ve işgörenlere ilişkin düşünceleri, görüşleri, inançları, duyguları gibi pek çok yönleri işgörenleri ve işlerini değerlendirmesine etkide bulunur (Başaran, 1994: 80).

Değerlendirme süreci altı maddede belirtilebilir (Erdoğan, 2000: 75):

1. Neyin değerlendirileceğinin belirlenmesi,
2. Performans standardının belirlenmesi,
3. Ölçümün yapılması,
4. Sonuçların belirlenen standartlarla karşılaştırılması,
5. Yeniden ele alma,
6. Değerlendirme ve düzeltme (çözüm).

Güçlü kültürlere sahip örgütlerde kültürel öğeler, birer davranış düzenleyicisi olarak yapısal ve yakından kontrole olan gereksinimi en az düzeyde indirebilmekte; yazılı kurallar, emirle iş yaptırma gibi bürokratik kontrol tekniklerinin yerini almakta; bir sosyal kontrol mekanizması olarak yöneticilere yazılı ilke ve kurallardan daha yararlı olmaktadır. Bir örgütte değişik yollarla kontrol yapılabilir. Bazı örgütler, insan davranışını yapısal öğeler yoluyla kontrol etmeyi tercih ederken bazıları da kültür yoluyla kontrolü tercih edebilirler. Giderek örgüt ve yönetim teorisinde gündeme gelen yeni görüşler, örgütlerle ilgili olarak daha çok esnek yapılanmaya vurgu yapmaktadır. Böylesi örgütlerde de kültür önemli bir kontrol aracı olarak kullanılabilir. Kültürün bir örgütsel kontrol aracı olarak görülmesine bağlı olarak güçlü kültürlere sahip örgütlerde kültür, örgütte yapılan hemen her etkinliğin temel belirleyicisi olmakta; söz konusu iş ve etkinliklerin, örgütte paylaşılan kültürel ölçütlere uygun olarak gerçekleşeceği, biçimleneceği kabul edilmektedir (Şişman, 2007: 151).

2.3.4.8. Örgütsel Kültür ve Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık, bireylerin belli bir örgütle özdeşleşme ve katılımının göreceli gücü olarak tanımlanmaktadır (Celep, 2000: 15). Örgütsel bağlılık, bireyle örgüt arasında karşılıklı bir değişim sürecinde gerçekleşir. Birey örgütten kendisi için anlamlı bir ödül ya da çıktılar sağlarsa, karşılığında örgüte kendisini adamaktadır (Balcı, 2010: 169). Örgütsel bağlılık kavramını örgütsel adanmışlık şeklinde yorumlayan Celep'e göre örgütsel adanmışlık, en az şu üç öğeden oluşmaktadır (Mowday, Steers ve Porter, 1979; Akt: Celep, 2000: 15):

1.Örgütün amaç ve değerlerinin benimsenmesi ve bunlara olan güçlü inanç,

2. Örgüt adına dikkate değer (beklenilenin ötesinde) çaba gösterme isteği,

3. Örgütteki üyeliği sürdürmeye ilişkin güçlü bir istek.

Kültür, bir bakıma bir grubun sınırlarını tanımlamakta, ortak kimlik ve aitlik duygusu oluşturarak grubun sürekliliğini ve bütünleşmesini sağlamaktadır. Bütünleşme, örgütün temel amacıdır. İçinde çeşitli aşamaların yer aldığı örgütsel bütünleşme, kısaca örgüt üyelerinin istekli ve gönüllü olarak örgüte içten bağlılıkları olarak tanımlanabilir. Bir başka ifadeyle bütünleşme, bireyin örgütle olan psikolojik bağıdır. Bu durum, bireyin işe katılma ve örgüte bağlılık durumu yanında örgüt içindeki egemen değerlerle ilgili inançlarını kapsamaktadır. Örgüt üyeleri, paylaştıkları birtakım kültürel öğeler (inanç, değer, norm vb.) aracılığıyla grup ve örgütle, örgütün amaçlarıyla bütünleşir (Crawford, 1999; Akt: Şişman, 2007: 154).

Örgütün işgörenden beklentisi örgütü yaşatmaktır. Örgütü yaşatma davranışı işten doyumla ilgilidir. İşinden doyum sağlayan işgörenin örgütten ayrılmayacağı varsayılır. İşgörenin işten ayrılmaması için örgüte bağlanması gerekir. Örgüte bağlılık, örgütün amaçlarına, siyasasına, görevin gereklerine uygun davranmayı; üretim araçlarını ve gereçlerini korumayı içerir. İşgörenden, örgütün yararlarını kendi yararlarından üstün tutma, özveriyle çalışma, yönetimin buyruklarını tartışmasız yerine getirme gibi bağlılık

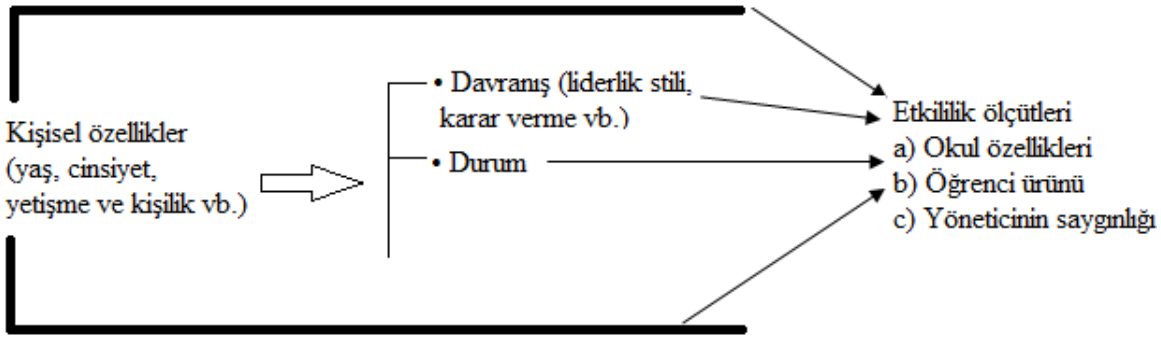
eylemleri beklenir. Böylece örgüt, bir bakıma işgöreni egemenliği altına alarak, onun örgütte kalmasını güvenceye alır (Başaran, 2008: 281).

Güçlü kültürün, örgüt üyelerinin moral, motivasyon, verimlilik ve sonuçta performansı üzerinde olumlu etkileri söz konusu olabilir. Güçlü örgüt kültürü, örgütsel amaçlarla bütünleşmeyi sağlayan, mükemmelliğe önem veren, takım çalışmasına ve güvene dayalı, müşteri hizmetlerine önem veren çalışanların başarısıyla övünen, üyeler arası bütünleşme ve uyumu sağlayan, gelişmeye açık, eşitliğe önem veren, örgüte bağlılık duygusu oluşturan kültür olarak tanımlanmaktadır (Alvesson, 1994; Akt: Şişman, 2007: 159).

2.3.4.9. Örgütsel Kültür ve Örgütsel Etkililik

Etkililik kavramı, hem örgütsel hem de yönetsel açıdan kullanılır. Örgütsel etkililik, bir örgütün elindeki kaynaklarla amaçlarını en yüksek düzeyde gerçekleştirmesidir. Yönetsel etkilik ise, bir örgütün yönetiminin örgütsel etkililiği gerçekleştirecek biçimde yapılması ve sürdürülmesidir. Örgütsel etkilik, güçlü bir örgütü, yönetsel etkilik ise güçlü bir yönetimi oluşturup sürdürmeyi anlatmaktadır (Başaran, 1994: 162).

Bir yönetici, yönettiği örgütün ya da birimin örgütsel etkililiğinden sorumludur. Örgütsel etkililiği gerçekleştirmeyi üstlenmek, yöneticinin yeterli düzeyde yetişmesini gerektirir. Eğer bir yöneticinin, örgütsel amaçları gerçekleştirme çabalarında, yaptıklarından sorumlu tutulduğu kadar, yapamadıklarından da sorumlu tutulması bir zorunluluksa, yapamadığı işlerde yetiştirilmesi de bir zorunluluk olur (Başaran, 2004: 159). Başarılı örgütlerin arkasında hiç kuşkusuz başarılı yöneticiler vardır. Etkili yönetim olmaksızın örgütün başarısı ve hatta hayatta kalması güçleşecektir. Sürekli değişim halinde olan bir örgütte etkili yönetici olabilmek ise her geçen gün biraz daha güçleşmektedir (Çelikten, 2001: 298).



Şekil 2. Okul Yöneticisinin Etkililik Etken ve Ölçütleri

Kaynak: Cross, 1981; Akt: Balcı, 2007: 125.

Okulların ve eğitim makamlarının daha işler hale gelebilmesi için, buralara atanacak kimselerde doğuştan gelen özel yetenekler yanında, bir ölçüde bilgi ve tecrübeye de ihtiyaç vardır. Bu bilgi ve tecrübeye sahip olan kimseler, her an karşılaşacakları yönetimsel sorunları daha kolay çözebilirler. Eğitim veya okul yöneticiliği bilgileri, yönetim konularında yöneticiye yol gösterecek bilgileri vererek, onun daha doğru ve etkili yönetimsel kararlar almasını kolaylaştıracak, bu da öğrencilerin daha kolay ve etkili bir biçimde öğrenim görmelerini sağlayacaktır (Binbaşıoğlu, 1975: 146).

Etkili okulların özellikleri şunlardır (Pehlivan, 1997: 83):

1. Öğrenci merkezlidirler,
2. Öğrencilere zengin akademik programlar sunarlar,
3. Öğrencilerin öğrenmesini geliştiren öğrenme olanakları sunarlar,
4. Olumlu bir iklime sahiptirler,
5. Mesleki etkileşimi beslerler,
6. Yoğun hizmet içi eğitim ortamlarıdır,
7. Paylaşımcı liderlik gerektirirler,
8. Yaratıcı sorun çözmeyi beslerler,
9. Aile ve toplum katılımını sağlarlar.

Okul, eğitim hizmetini üreten temel sistem olarak, etkili çalışmak zorundadır. Okulun etkili çalışabilmesi için, okul yönetimi şu hedeflere ulaşabilmelidir (Başaran, 1994: 14): Verimliliği arttırmak, eğitim iş görenlerinin işten doyumunu sağlamak, okulun sağlığını korumak, okulu dirik bir yapıya kavuşturmak, okulu çevresine yararlı kılmak.

Örgütsel etkililik örgütsel kültürden ayrı düşünülemez. Verimliliğin bir değer olarak görüldüğü örgütler daha etkili olabilirler (Çelik, 2009: 48). Örgütsel değerlerin ve çalışanların bireysel değerlerinin farkında olunması, yönetimde değerlerin dikkate alınması, değerlere karşı duyarlı olunması, çalışanların güdülenmesi, yeteneklerinin geliştirilmesi ve yöneticilerin örgütlerini örgütsel değerlere göre yönetmesi önemlidir (Yılmaz, 2008: 99). Değerleri güçlü olan okullar etkili okullardır.

Saphier ve King (1985), etkili okulların temel değerlerini şöyle belirlemiştir: Kollektiflik, uygulamaya önem verme, yüksek başarı beklentisi, dürüstlük ve güven, yönetsel destek, sorun çözmeye yönelik karar verme, açık iletişim, saygılı ve onurlu olma (Akt: Çelik, 2009: 90).

Etkili okul, okulda mevcut olandan farklı yeni bir kültür gerektirir. Bu değişimde okul liderliğinin özellikle de informal liderliğin katkısı ve desteği kritik önemdedir. Okulda etkili olan ya da okuldaki farklı grupların, ilgilerin incelenmesi şarttır. Okulun kültür değişiminde bu politik yapı çalıştırılarak pazarlık, ortak çalışma ve katılmalı karar almakla etkili okula uygun ortam yaratılabilir. Pazarlıkta birinci aşamada ilgili grupların, okulun amaç ve ilgileri konusunda anlaşmaları esastır. İkinci aşamada ortak çalışma amaçları için çalışırlar. Üçüncü aşamada ise katılımlı karar alma vardır. Çünkü etkili okul için amaç birliği, anlaşma önkoşul niteliğindedir (Balcı, 2007: 187). Bir okul, planlanan örgütsel amaçlarını gerçekleştirebildiği oranda etkilidir. Yönetim, okulun üreteceği eğitimi nicelikçe artırdığı ve nitelikçe yükselttiği oranda etkililiğini yükseltir.

Bunun için bir eğitim yöneticisi hem eğitimi yaymak hem de eğitimin niteliğini yükseltmek zorundadır (Başaran, 1994: 12).

Eğer bir örgütte üst yönetim, örgüt kültürünün temelini oluşturan sayıltıları, inançları keşfeder; bunlar arasında eşgüdüm sağlar ve kültürel dinamikleri harekete geçirirse, örgütsel verimlilik, etkililik ve performans da artabilir (Şişman, 2007: 159). Karşılaştığı sorunlara bilindik yollarla çözüm arama yerine yaratıcı ve farklılık felsefesiyle çözümler üretmeye çalışan, vizyoner bakış açısına sahip, sürekli değişim ilkesiyle hareket eden risk ve belirsizlik durumlarında etkili yönetimi gerçekleştiren, çatışmaları yöneten, ilke ve değer merkezli yönetim anlayışı sergileyen, beyninin her iki tarafını da kullanan eğitim yöneticisidir (Aytaç, 2002: 63). Yöneticinin liderlik stili ile okul etkiliği arasında, gerçek bir ilişki olduğu konusunda görüş birliği vardır (Balcı, 2007: 113).

2.3.4.10. Okul Kültürü Oluşturmada Okul Yöneticisinin Rolü

Okulda olumlu bir kültür yaratılmasında okul yöneticisine büyük iş düşmektedir. Yönetici bürosunda oturmakla olumlu bir okul kültürü yaratamaz. Oysa okul yöneticisinin adil, tutarlı, yetenekli olması, doğru yer ve zamanda "görülebilir" olması, yenilikleri başlatması, olumlu girişimlere destek vermesi olumlu öğrenme ortamına zemin hazırlamaktadır. Yöneticinin beklentilerini öğrenci ve öğretmenlere ulaştırması, bunları pekiştirmesi, dikkatini okulun gidişatına yoğunlaştırması, diğer işlerini ve zorunluluklarını öğrenci ve öğretmenlerin binadan ayrılmasından sonra yapması okulda olumlu bir kültürün gelişmesine katkı getirmektedir (Swyner, 1986; Akt: Balcı, 2007: 187).

Yöneticinin okul kültürünün yönetimindeki ilk görevi, güçlü bir okul kültürünün oluşturulmasına önemli derecede katkıda bulunmaktır. Bunun sonucu olarak okulun

formal ve informal boyutu birbiriyle bütünleşir. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler, mensup oldukları okullarıyla gurur duyarlar. Benzer şekilde veliler de aynı gururu yaşarlar. Bu ortak duygular yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasında yakınlaşma ve kaynaşmayı sağlar (Özdemir, 2006: 418).

Okul içerisinde kültürün belirlenmesi ve şekillendirilmesi müdürün sorumluluğundadır. Müdür, okul kültürünün saptanmasında ya da oluşturulmasındaki rolünün ne olduğunu anlayabilmek için öncelikle işgörenlerin, öğrencilerin ve toplumun geçmişteki deneyimlerini anlaması gerekir. Okul kültürünü anlamaya çalışan bir müdür için mevcut kültürün incelenmesi ve tanınmasının akıllıca atılacak ilk adım olduğu söylenilebilir. Daha sonra yapacağı en önemli işler de, okulun hedeflerine önem vermek, okulun değerlerine sürekli olarak ve açık bir şekilde örnek olmak, okulda meydana gelen kritik olaylara tepki göstermek ve bu olayların içinde yer almak, bir güdüleme ve takdir ifadesi olarak da işgörenleri ve öğrencileri ödüllendirmek olarak sıralanabilir (Çelikten, 2003: 6). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 60. ve Liseler Yönetmeliği'nin 5. maddesi "Okulu müdür yönetir" şeklindedir. Bu madde de okul yöneticisi diğer yönetsel etkinliklerle birlikte okul kültürünü de yönetmek zorunda olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Özdemir, 2006: 418).

Okul yöneticisi olarak müdürlerinin kendi örgütsel güçlerinin farkına varmaları ve bu gücü okul kültürünün tüm bileşenlerce paylaşılan ve sahiplenilen olumlu bir okul kültürü yaratmada kullanmaları gerekmektedir. İyi yönetilen ve güçlü bir kültüre sahip okullarda öğretmenler islerini severek yapar, öğrenciler okulda bulunmaktan zevk alır, akademik başarı artar ve okul dış çevre acısından bir cazibe merkezi haline gelir. Böyle bir ortamda okulun tüm bileşenleri, okulun üyesi olmaktan gurur duyar ve örgütsel bağlılık artar. Bu durum bir sarmal gibi okul kültürünün gücü ve sürekliliği üzerinde de sürekli olarak olumlu yönde bir etki yaratır (Önsal, 2012: 34).

Kurum kültürü, üst yönetimin bir yansımadır (Akıncı Vural, 2012: 59). Yöneticiler, bir örgütte kültürün oluşumunda etkileyici olabilirler. Kültürün oluşumunda yöneticilerin etkilerine dikkati çekenler, daha çok üst yönetimin rolü üzerinde durmaktadır. Örgütsel-yönetsel uygulama ve kararlar, yöneticilerin birtakım konularda benimsedikleri temel değer ve inançlar üzerine kurulur. Yöneticinin yenilik ve risk yanlısı olup olmaması, yeni görüş ve önerileri destekleyip desteklememesi, ödül ve ceza uygulamaları, kriz anında tavırları vb. etkenler, örgüt kültürünün oluşumunu ve biçimini etkiler (Şişman, 2007: 105). Belirli durumlar karşısında şekilde hareket edilmesi gerektiği, uyulması gereken ilke ve kurallar, nelerin doğru nelerin yanlış olacağı, başarıya hangi biçimde ulaşılacağı gibi konularla ilgili ilk belirlemeler yönetici önderliğinde gerçekleşir. Bu bakımdan yöneticinin sahip olduğu değer ve düşünce sistemi örgütün yaşamı boyunca sürdüreceği faaliyet ve davranışları etkileyebilecek ve yönlendirecek boyuttadır (Ataman Unutkan, 1995: 44).

Okulda etkili öğretimi destekleyici bir iklim ve kültür yaratılmalıdır. Bu iklim okulun temel misyonu olan öğretimi vurgulamalı, herkesten yüksek beklentiler içinde olmalı, ortaklaşa planlamayı, akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirmeli, başarının tanınması ve ödüllendirilmesine vurgu getirmeli, öğrencilerin etkili öğrenmesine yol açan düzen ve disiplini işaret etmelidir. Bu kültür doğrultusunda; okulun amaç ve görevleri açıkça belirtilmeli ve üzerinde anlaşma sağlanmalı, okulda akademik ilgi açığa kavuşturulmalı ve herkesten beklentiler yazılı olarak yayımlanmalı, okuldaki tüm yönetimsel ve örgütsel düzenlemeler, sınıftaki öğretimi kolaylaştırıcı nitelikte olmalıdır (Balcı, 2007: 191-192). Örgüt kültürünün oluşturulması, yönetimi ve değiştirilmesi, örgütün üst düzey yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla yakından ilgilidir. Örgütsel kültür, liderlik sürecine sembolik ya da kültürel liderlik olarak yeni bir boyut katmıştır (Çelik, 2009: 48).

Kültürel lider, okul kültürünün temel öğeleri üzerinde etkili olmaktadır. Okul kültürüne yeni değerlerin ve sembollerin katılması ve geleneklerin değiştirilmesi,

kültürel liderlik davranışını gerektirmektedir. Eğer okul yöneticisi okul kültürünü oluşturan temel öğeleri koruma ya da değiştirme doğrultusunda bir etkileme gücüne sahip ise, kültürel liderlik gücünü gösteriyor demektir. Kültürel lider, akılcı olarak hareket etmekle birlikte, işgörenleri değerlerle daha çok etkileyebileceğini bilmelidir (Çelik, 2007: 53). Okul yöneticileri sembolik liderlik davranıştan gösterirken, ödüllerin kime ve nasıl verileceğine, personelle nasıl iletişim kurulacağına dikkat etmek zorundadırlar. Etkili okul lideri sembolik liderlik davranışlarıyla okul personelinin ait olma, kimlik, örgütsel bağlılık, örgütsel amaçlarla bütünleşme gereksinimlerini karşılar. Sembolik yönetim, eğitim yöneticisinin liderlik rolüne eleştirel bir yaklaşım getirmenin ötesinde, paylaşılmış anlamlar, değerler, ideolojiler ve duyguların geleceğe yönelik nasıl bir seyir izleyeceği konusunda da bir bakış açısı getirmektedir (Kelly ve Bredeson, 1991; Akt: Çelik, 1995: 49).

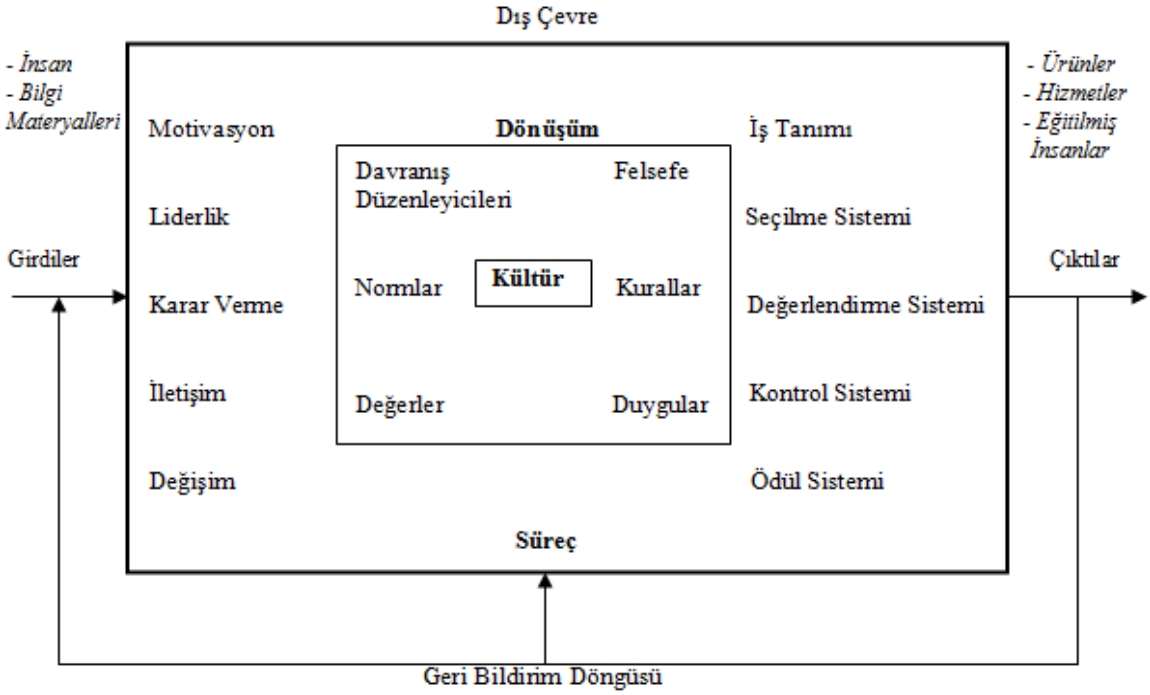
Örgütte görevli işgörenlerin davranışlarına, okulun amaçlarına yön vermesini sağlamada, okulu gerçek anlamda amaç yönelimli bir sistem yapmada, okul yöneticisinin yararlanabileceği önemli araçlardan biri okul kültürüdür. Etik değerleri güçlendirerek okul yaşamına egemen kılan, onları etkili bir kontrol aracına dönüştüren yönetici, etik liderlik rolü oynuyor demektir. Etik lider, etkileme ve yönlendirme gücünü temel kültür öğelerinden, etik değerlerden aldığına göre, bu değerleri geliştirmek, bilinçli olarak vurgulamak durumundadır. Bunu başarabilmek için ulusal ve evrensel değerlerden yararlanmalı, bu değerleri okulda davranış normlarına dönüştürmelidir (Aydın, 2007: 313). Okul yöneticisi, örgüte yeni gelenlerin örgüt kültürüne uyumlarının sağlanması sırasında, bireyin getirdiği kültürün örgüt kültürünü zenginleştirici boyutlarını saklamasını ve okul ortamında geliştirmesini sağlamalı, okuldaki farklı kültür öbekleri arasında bir denge kurabilmeli ve tüm çalışanların ortak örgütsel kültür çerçevesinde bütünleşmesini sağlayabilmelidir (Açıkalın, 1998: 23).

Okul yöneticisinin kültürel liderliği, okuldaki öğretmen ve öğrencilerin daha uygun bir okul kültüründe çalışmalarına olanak sağlamıştır. Güçlü ya da zayıf her

okulun bir kültürü vardır. Kültürel lider, örgüt kültürünü daha çekici bir kültür haline getirebiliyorsa başarılı bir liderdir. Öğretmen zayıf bir okul kültürü de olsa, bu okul kültürünün etkisi altında çalışmak zorundadır. Öğretmen ve öğrenciyi okul kültüründen soyutlamak mümkün değildir. Okuldaki herkes bu kültürün etkisi altında bulunmaktadır. Okul kültürünün gücünden en iyi biçimde yararlanmasını bilen ve bu kültürü yöneten okul yöneticileri, başarılı bir kültürel lider olarak görülebilir (Çelik, 2007: 51). Müdürler, yönetim süreçlerini iyi bilmelidirler. Personel yönetimi, iş yönetimi, bina ve tesisatın uygun şekilde kullanılması, güvenlik, danışma, iletişim, halkla ilişkiler konularında iyi yetişmiş olmalıdır (Güçlü, 2000).

Eğitim yöneticisinin, eğitim yönetimindeki iç ve dış etkenleri örgüt amaçlarına, hedeflerine ve stratejilerine dönük olarak eyleme geçirilebilmesi için; karar, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme, değerlendirme gibi eğitim yönetimi süreçlerini kavramış olmasının yanında, Eğitim Ekonomisi, Eğitim Planlaması, Eğitim Denetimi gibi eğitim yönetimi ile ilgili diğer alanlarda da iyi yetişmiş olması gerekmektedir. Eğitim yöneticisi, ancak bu durumda sorunları sınama ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçebilecek ve başarılı olabilecektir (Acar, 2002a: 183).

Okul içerisinde kültürün belirlenmesi ve şekillendirilmesi müdürün sorumluluğundadır. Müdür, okul kültürünün saptanmasında ya da oluşturulmasındaki rolünün ne olduğunu anlayabilmek için öncelikle işgörenlerin, öğrencilerin ve toplumun geçmişteki deneyimlerini anlaması gerekir. Okul kültürünü anlamaya çalışan bir müdür için mevcut kültürün incelenmesi ve tanınmasının akıllıca atılacak ilk adım olduğu söylenilebilir. Daha sonra yapacağı en önemli işler de, okulun hedeflerine önem vermek, okulun değerlerine sürekli olarak ve açık bir şekilde örnek olmak, okulda meydana gelen kritik olaylara tepki göstermek ve bu olayların içinde yer almak, bir güdüleme ve takdir ifadesi olarak da işgörenleri ve öğrencileri ödüllendirmek olarak sıralanabilir (Çelikten, 2003: 5).



Şekil 3. Örgüt Kültürünün Boyutları

Kaynak: Lunenburg ve Ornstein, 2013: 56.

Örgütsel kültür kuramı, yönetimde birçok kavram ve uygulamayı yeniden biçimlendirmiştir. Örgütsel değişme, örgütsel sosyalleşme, liderlik, iletişim, denetim, etkililik ve karar verme gibi birçok örgütsel ve yönetsel kavram, süreç ve uygulama, örgütsel kültür kuramıyla yeni bir anlam kazanmıştır. Böylece örgütsel kültür kuramının yönetime kazandırdığı bu yeni kavram ve uygulamalar, eğitim yönetimini de yakından etkilemiştir (Çelik, 2009: 35). Liderlik konusunda değer ve kültür gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda dönüşümcü liderlik teorileri önem kazanmaya başlamaktadır. Çelik'e (2007: 145) göre, dönüşümcü liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil, aynı zamanda davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşılayan kişilerdir. Dönüşümcü liderler geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun bir iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler.

Liderlik, insanların gönüllü olarak örgütün amacına dönük etkinliklerde bulunmalarını sağlayıcı etkileme davranışının gösterilmesi olarak tanımlanabilir. Araştırmalara göre lider, onu izleyenler, örgütün ve ortamın özellikleri, liderliğin başlıca değişkenleridir (Balcı, 2010: 133). Üst kademedeki yöneticilerin alt kademedekilerin kararlarına tesir etmeyi öngören tutum ve davranışlarına etkileme denir (Gürsel, 2003: 73). Etkinin hedefi karar sürecidir ve bu bakımdan, örgütün anatomisinden çok fizyolojisi ile ilgilidir. Çünkü fizyoloji üstlerin, astların kararlarına etki yollarını içine alır. Üyelerin koordine çalışmasını sağlayan bu yollar iki grupta toplanabilir. Dış etki yolları; yetki, enformasyon ve hizmet içi eğitimdir. İç etki yolları ise; bireysel ihtiyaçların karşılanması, örgütün benimsenmesi ve karar sürecine katılma olanağıdır. Etki bakımdan yetki, belki de en son başvurulacak çaredir ve yöneltme yahut kontrol eylemlerini desteklemek için kullanılabilir (Bursalıoğlu, 2008: 119-120). Kurum kültürüyle liderler arasında önemli bir bağlantı vardır. Çünkü başarılı ve etkili liderler, kurumun kültürünü kullanarak doğrudan kurumlarını etkilemekte ve çalışanların hayatına anlam katmaktadırlar. Liderler, kültürün şekillenmesine yardımcı olurken, kültür de bireylerin şekillenmesine yardımcı olmaktadır (Akıncı Vural, 2012: 102).

Liderlik; işgörenler tarafından paylaşılan bir vizyona yönelik olarak örgütü yönlendiren hedef, strateji ve uygulamalara yönelik etkinlikleri onların bütün varlıklarıyla katkıda bulunmasını sağlayan sinerjik bir yönetim sürecidir (Aytaç, 2002: 60). Okul yöneticisi kurumunda çalışan kişilerin enerjisini birleştirmeli yani sinerji yaratmalıdır. Yönetici kişilerin gücünü birleştirebildiği zaman elde edeceği sonucun bireysel güçlerin toplamından daha fazla olabileceğini bilmelidir (Erdoğan, 2000: 90). Liderler, aynı zamanda kurumlarına yeni ufuklar çizebilen insanlardır. Bütün enerjisini öğretmen ve idareciler arasındaki kısır çekişmelere harcayan bir okula yeni gelen bir yönetici için, bu sıkıntıları aşmanın en iyi yolu yeni hedefler ortaya koymaktır. Mevcut kısır tartışmaların içine girmenin hiçbir anlam ve yararının olmayacağı durumlarda herkesin gözünü çevireceği yeni bir ufuk, mevcut sorunların geri plana atılmasına

yardımcı olacaktır. Başarılı okul yöneticisi, okulundaki öğretmenleri ortak bir eğitim vizyonu etrafında toplayabilendir (Özden, 2008: 36).

Bilgi toplumunda düşünce ve sezgi gücünü birleştirerek geleceği düzenlemek, vizyoner liderlik davranışını gerektirir. Gelecekte ulaşılmak istenen hedeflerin gerçeğe uygun düşlerini kurmak kolay değildir. Gündelik rutin işlerle uğraşan okul yöneticisinin geleceğe yönelik zaman ayırması zordur. Kendini gerçekleştirmeyen ve insan ilişkilerinde uzman olmayan okul yöneticisinin düşünce ve sezgi sentezli vizyoner liderlik davranışı göstermesi mümkün değildir (Çelik, 2007: 182). Türkiye'deki okul müdürlerinin öğretim lideri olarak görev yapmasını sınırlayan etkenler içerisinde, en önemli rolü yetişme eksikliğinin oynamaktadır. Eğitimcilerin çoğu, okul müdürlerinin önceden öğretmen olmalarından dolayı, öğretim liderliği konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olduklarını varsayarlar. Halbuki öğretmenlik ve okul yöneticiliği birbiri ile ilişkili fakat farklı davranışları gerektirir. Bu nedenle bir kişinin öğretmen olarak yetişmesi ve çalışması, onun okuldaki öğretimi analiz etme; öğretmenlere eğitim-öğretim konusunda rehberlik etme, eğitim programını geliştirme, koordine etme ve uygulamasını kontrol etme gibi davranışları göstermesini garanti etmez (Gümüşeli, 1996: 205).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, çözümlenmesi, yorumlanması, verilerin geçerliği ve güvenirliği ile araştırmacının rolüne ilişkin bilgiler yer almıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımalarını yönetici görüşlerine dayalı olarak ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması ile desenlenmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 39). Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 77).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 12

okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmaya 4 ortaöğretim kurumu müdürü; 4 ortaokul müdürü ve 4 ilkokul müdürü katılmıştır. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin 1'i kadın, 11'i erkektir. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek üzere amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi yöntemi kullanılmıştır. Okul müdürlerinin, farklı okul kademelerinde görev yapanlar arasından seçilmesi ile çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın yapıldığı Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde sınavsız atanan okul müdürleri ile kadın okul yöneticilerine ulaşılmasında teknik bir sınırlılık yaşanmıştır. Araştırmada görüşleri alınan okul yöneticilerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Demografik Özellikleri

	Cinsiyeti	Yaşı	Eğitim Durumu	Mesleki Kıdem Yılı	Göreve Gelme Şekli	Okul Müdürü Görevindeki Çalışma Süresi	Kurumdaki Çalışma Süresi	Görev Yapılan Okul Türü
M_1	Erkek	48	Lisans	23	Sınavla	12 Yıl	3 Yıl	İlkokul
M_2	Kadın	41	Lisans	19	Sınavla	4 Yıl	4 Yıl	İlkokul
M_3	Erkek	48	Y.Lisans	26	Sınavla	15 Yıl	7 Yıl	İlkokul
M_4	Erkek	49	Enstitü	30	Sınavla	4 Yıl	4 Yıl	İlkokul
M_5	Erkek	44	Lisans	21	Sınavla	13 Yıl	3 Yıl	Ortaokul
M_6	Erkek	42	Lisans	20	Sınavla	10 Yıl	4 Yıl	Ortaokul
M_7	Erkek	57	Lisans	33	Sınavla	14 Yıl	2 Yıl	Ortaokul
M_8	Erkek	54	Enstitü	34	Sınavla	13 Yıl	4 Yıl	Ortaokul
M_9	Erkek	57	Lisans	33	Sınavla	11 Yıl	4 Yıl	Lise
M_{10}	Erkek	60	Lisans	36	Sınavla	15 Yıl	4 Yıl	Lise
M_{11}	Erkek	44	Lisans	20	Sınavla	2 Yıl	2 Yıl	Lise
M_{12}	Erkek	55	Lisans	30	Sınavla	4 Yıl	4 Yıl	Lise

Tablo 2 incelendiğinde görüşleri alınan okul müdürlerinin üç farklı okul türünde görev yapmakta oldukları, yöneticilerin çoğunun erkek olduğu ve yaş aralığının 41-60 arasında olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışma grubunda yer alan okul müdürlerinden araştırma amacı kapsamında veri toplanabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formunda okul müdürlerinin, okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımalarına ilişkin görüşlerini tespit etmeye yönelik sorular yer almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulmasında öncelikle ilgili alanyazın taranmış ve okul müdürleri ile ön görüşmeler yapılarak elde edilen bilgilerden yararlanılmıştır. Hazırlanan form konu ile ilgili uzmanlık ve deneyime sahip öğretim üyelerinin görüşlerine sunulmuş ve geribildirimler sonucunda sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme formu 7 sorudan oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Yarı yapılandırılmış görüşmeler nitel araştırma yöntemlerinde sıklıkla kullanılan veri toplama tekniklerinden birisidir. Araştırmacı ve veri kaynağı arasında etkileşim söz konusu olması ayrıca toplanan verilerin teyit edilmesi, açıklanması, ayrıntılı hale getirilmesi gibi yönleri ile görüşme güçlü bir veri toplama yöntemi olarak görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bundan dolayı araştırmada veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan 12 resmi okulda görevli 12 okul müdürüyle görüşmeler yapılmıştır. Veri toplama sürecinde çalışma grubunu oluşturan okul müdürleri ile yapılan görüşmeler yüz yüze

yürütülmüştür. Her bir görüşme öncesi görüşülecek kişiye konu hakkında önbilgi verilmiş, kendisinin belirlediği yer ve zamanda görüşmeyi yapabilmek üzere randevu alınmıştır. Görüşmeler katılımcıların tercihi ve bilgisi dahilinde zaman zaman ses kayıt cihazı ile zaman zaman not alma şeklinde kayıt altına alınmıştır. Görüşme sırasında okul müdürlerini yönlendirici, araştırmanın veri toplama sürecini olumsuz etkileyebilecek durumlardan kaçınılmıştır. Görüşmecilere kimliklerinin gizli tutulacağı hatırlatılmış, görüşme sonucu elde edilecek verilerle ilgili endişe duymamaları gerektiği izah edilmiştir. Yöneticilerle yapılan görüşmeler 30 dakika ile 1 saat arasında gerçekleşmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 227). Veriler çerçevesinde kodlamalar yapılmıştır. Başlangıçtaki temalar; sınavla atama, eğitim yönetimi alanında lisanüstü eğitim, görevlendirme uygulaması şeklinde belirlenmiştir. İçerik analizi sonucunda önceden belirlenen temaların yanı sıra yeni temalara da ulaşılmıştır. Elde edilen alt temalar, Eğitim Bilimleri ve nitel araştırma konularında uzman olan öğretim üyelerinin görüşlerine sunularak elde edilen alt temalar üzerinde kodlayıcılar arası güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Bu işlemde Miles ve Huberman'ın (1994) kullandığı, Güvenirlik= [Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] X 100 formülünden yararlanılmıştır ve kodlayıcılar arası güvenirlik yüzdesi % 85 olarak hesaplanmıştır.

3.6. Verilerin Geçerliği ve Güvenirliği

Bu çalışmada geçerlik ve güvenirliğin sağlanabilmesi için araştırmacı bir takım stratejilere başvurmuştur. Bunlar sırasıyla:

1. Araştırmacının katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirdiği görüşmelerle veriler toplanmıştır.
2. Araştırma bulguları katılımcılar ve uygulayıcı öğretim elemanın görüşlerine sunularak onay alınmıştır.
3. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yoluna gidilmiştir.
4. Verilerin içerik çözümlemeleri yoluyla ayrıntılı analizi yapılmıştır.
5. Verilerin toplanması ve çözümlenmesinde olabildiğince yansız olunmaya çalışılmıştır.
6. Verilerin güvenirlik çalışmalarında birden fazla uzman ile işbirliğine gidilmiştir.
7. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular gerekli yerlerde yönetici görüşlerinden meydana gelen doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur.

3.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmacının bu araştırmadaki rolleri ve araştırmanın yürütülmesi için var olan yeterlilikleri şu şekilde özetlenebilir: Araştırmacı Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Biyoloji Öğretmenliği Bölümü'nden 2007 yılında mezun olmuştur. 2008 yılında Edirne İli Keşan İlçesinde biyoloji öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Araştırmacı, öğretmenlik görevini Tekirdağ İli Çorlu ilçesinde Cemiye Yeşil Anadolu Lisesi'nde sürdürmektedir. Araştırmacı 2009 yılında Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrenimi sırasında tamamlamış olduğu ders süreci boyunca bu çalışmanın kuramsal ve yönetsel alt yapısını temelinde çalışabileceği

dersler almıştır. Araştırmacı yüksek lisans dersleri süresince “Eğitim İstatistiği”, “Okul Yönetimi”, “Eğitimde Çağdaş Denetim”, “Eğitim Politikası”, “Eğitim Ekonomisi ve Planlaması”, “Eğitimde Araştırma Yöntemleri”, Eğitim Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar”, Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanmışlık” isimli derslere devam etmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan okul müdürlerinden görüşme aracılığıyla elde edilen verilerin analizi ile ortaya çıkan bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular gerekli yerlerde okul müdürlerinin görüşlerinden meydana gelen doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Görüşme yapılan okul müdürleri tarafından dile getirilen görüş ve ifadelerin hangi okul müdürüne ait olduğunu belirtmek için tırnak içine alınan ifadelerin sonlarına (Müdür, Cinsiyet, Yaş) biçiminde kodlar eklenmiştir.

4.1. Okul Müdürlerinin Göreve Geliş Biçimlerine İlişkin Bulgular

Ülkemizde okul yöneticilerinin göreve geliş biçimleriyle ilgili bazı yönelimler ön plana çıkmıştır. Bu yönelimlerde özellikle sınavla atama, eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim ve görevlendirme uygulaması üzerinde durulan konulardır. Okul kültürünün oluşumunda, sürdürülmesinde ve değiştirilmesinde en önemli faktör olan okul yöneticilerinin göreve geliş biçimi okul kültürünü önemli ölçüde etkilemektedir.

Araştırmada ilk olarak okul müdürlerinin, okul yöneticilerinin göreve geliş biçimleriyle ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak için okul müdürlerine, okul yöneticilerinin sınavla atama, eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak ve görevlendirme ile göreve gelişleriyle ilgili düşünceleri sorulmuştur. Bu konudaki yönetici görüşleri "Göreve Geliş Biçimi" teması altında üç alt temada gruplandırılmıştır. Bu temalar Tablo 3'te yer almıştır.

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Göreve Geliş Biçimlerine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Temalar	Olumlu Görüşler (f)	Olumsuz Görüşler (f)
Göreve Geliş Biçimi	Sınavla Atama	12	-
	Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim	9	3
	Görevlendirilme	3	9

Okul müdürlerine, yöneticilerin sınavla göreve gelmelerine ilişkin görüşleri sorulmuştur.

Okul müdürü sınavsız olarak geldiği zaman, şöyle düşünün; bir insanı bir yerde bir üst kademeye getireceksiniz, yönetici yapacaksınız. O yöneticiyi her şeyden önce herkesin kabullenmesi gerekir. İnsanın yapısında bu var. Birisinin üst makamdaki birisini kabullenebilmesi için, ona karşı gerçekten insan normları içerisinde ve eğitim öğretim süreci içerisinde ona saygı duyuyor olması lazım. Çünkü saygı olmadan bu iş yürümez. Ancak onun geliş şekli bir takım haksızlıklara sebebiyet verdiyse, kişi de aynı kriterlere sahipken, o değil de diğeri geldiyse o zaman şu ortaya çıkacaktır: Senin benden ne üstün yanın var? Ben senin emirlerini niye dinleyeyim? Bu sefer kişi emirleri sorgulamaya başlayacaktır. Oradaki bir takım küçük problemler, çok basit şeyler zaman içerisinde büyüyecek, kocaman sorunlar yumağı haline gelecek ve içerisinden çıkılamaz sorunlar haline geleceğini düşünüyorum. Bu anlamda okul içerisindeki barışın da öğretmenler arasındaki barışın da ve okul ikliminin de çok düzgün ve pozitif olacağını düşünmüyorum (Müdür 1, Erkek, Yaş 48).

Sınavsız olarak göreve gelen okul müdürü görev dağılımı yapamaz. Öğretmenlerce kabul edilmez. Söyleyeceği her şeye soru işareti oluşur. Sınavla gelene saygı oluşur, diğerine önyargı (Müdür 11, Erkek, Yaş 44).

Görüşler incelendiğinde okul müdürlerinin tamamının sınavla göreve gelmeyle ilgili olumlu görüş belirttiği ve sınavsız göreve gelmeye birçok açıdan olumsuz baktıkları görülmektedir. Bu görüşler, Yeloğlu'nun görüşleri ile örtüşmektedir. Yeloğlu (2008: 118) tarafından yapılan araştırmaya göre, eğitim yöneticilikleri için yapılacak

seçimin sınavla yapılması, uygulanacak yazılı sınavın; genel yetenek, eğitim yönetimi ve mevzuat ağırlıklı olması, yapılacak bu sınavında; hem müdürlük, hem de müdür yardımcılığı için uygulanması, yapılacak seçme sınavının; ÖSYM tarafından hazırlanması ve uygulanması istenmekte bunun yanında yönetim bilgi ve becerisinin de dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

Günay'a göre; sınav sistemi, yöneticilik görevine istekli olanların tümüne adil ve eşit koşullarda yarış yapılabilecek bir kulvar getirmiştir. Yeteneğine ve bilgi birikimine güvenen yönetici adayları sınav sonucunda elde ettikleri başarı düzeyine göre yöneticilik görevi almışlardır (Günay, 2004: 94). Doğan, Demir ve Pınar'ın araştırmasında; katılımcıların tamamı atanma sürecinde yapılan yazılı sınavın gerekli olduğu konusunda ortak görüş bildirmişlerdir. Sınavın içeriği tartışılsa da yazılı sınavın objektif ve adil bir değerlendirme imkânı sağladığını belirten katılımcılar, yönetici olmak için başvuru yapanların ihtiyaç olan yönetici normuna göre çok fazla olduğunu dolayısıyla bir eleme sisteminin gerektiğini ifade etmişlerdir (Doğan, Demir ve Pınar, 2014: 235).

Okul müdürlerine, yöneticilerin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmelerine ilişkin görüşleri sorulmuştur.

> *Yöneticilik vasıfları daha gelişmiş olacağından iletişim ve yönetsel açıdan daha rahat olur. Müdürün, farklı projeler üretmesi açısından önemlidir (Müdür 6, Erkek, Yaş 42).*

> *Yani ben olumlu olacağını düşünüyorum. Tabi yönetimin insanda doğuştan olduğunu düşünüyorum. Sonradan da kazanılacak şeyler var ama genelde yöneticilik doğuştan olan, genlerinden gelen bir şey ama her ikisi birlikte olursa daha iyi olur, yüksek lisans da buna katkı yapar (Müdür 9, Erkek, Yaş 57).*

Görüşler incelendiğinde okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğu eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmeyle ilgili olumlu görüş belirtmişlerdir. Okul müdürleri, lisansüstü eğitimin kişinin ufkunu açacağını ve yöneticilik becerilerine katkı sağlayacağını düşünmektedirler. Günay'ın yapmış olduğu araştırmaya katılanların

görüşlerine göre, okul yöneticiliklerine, eğitim yönetimi alanında lisans veya lisansüstü eğitim almış öğretmenlik deneyimi olan kişilerin başvurması tercih edilmelidir (Günay, 2004: 92). Doğan, Demir ve Pınar'ın çalışmasına göre; katılımcılar tarafından şiddetle karşı çıkılan sözlü sınav yerine hali hazırda yönetmelikte yer alan ve yönetici atamalarında etkili olan lisansüstü eğitimin ağırlığının arttırılması düşünülmelidir (Doğan, Demir ve Pınar, 2014: 241).

Kalyoncu'nun (2002: 199) yaptığı çalışmada, araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin % 69'u yöneticilerin sınavla seçilmesi gerektiği görüşündedir. Okul yöneticilerinin % 9,5'i de yöneticilerinin okul paydaşları tarafından seçilmesinden yana görüş belirtmektedir. Okul yöneticilerinin, % 4,8'i yönetici seçiminde öğretmenlikte yeterli süre, % 4,8'i akademik çalışmaların ölçüt alınması, % 2,4'ü uygulamalı sınav yapılması gerektiği, % 2,4'ü ise yönetici seçiminde lisansüstü eğitim aranması gerektiği görüşündedir.

Okul müdürlerinin çok azı ise eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmeyle ilgili olumsuz görüş belirtmişlerdir.

> *Yüksek lisans yapmış olmak demek eğitim yönetiminde her şeyi bilmek anlamına gelmiyor. Eğitimde tecrübeler önemlidir. Eğitim yöneticiliği kitaplarda anlatıldığı gibi değildir. Eğitim yöneticiliği bizzat yaşayarak, deneyerek, uzun yıllar yöneticilik yapılarak, tecrübe edilerek elde edilen problemleri hızlı şekilde çözebilme, hızlı karar verebilme, doğru karar verebilme, uygun hareket edebilme ve aynı şekilde bütün paydaşları mutlu, memnun edebilme becerileri ancak ve ancak tecrübeyle sabittir. Eğitimde başarı tahsille değil, ortaya koyduğu eserlerle ortaya çıkması gerekiyor (Müdür 10, Erkek, Yaş 60).*

> *Yönetim alanında yüksek lisans olayında maalesef bazı üniversiteler bu yüksek lisansı bir ticari metaya dönüştürdüler. Arz talep dengesi de gayet güzel oluştuğu için 5 bin-6 bin lira bir maliyetle, parayla bir nevi belge sahibi oldular. Bunun göstermelik olduğuna*

inanıyorum. Eğitim yönetimi alanında yüksek lisansın hizmet içi eğitim daire başkanlığı kanalı aracılığıyla bakanlığın üniversitelerle işbirliği içerisinde yapılması gerektiğine, kontrollü olması gerektiğine inanıyorum. Yoksa alınacak belgenin kağıt üzerinde belge olmaktan fazla bir değeri kalmaz. Aksi takdirde göstermelik olduğunda bunun kuruma yansıyan bir durumu olmuyor (Müdür 5, Erkek, Yaş 44).

Eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmeyle ilgili olumsuz görüş belirten okul yöneticileri, okul yöneticiliğinde eğitimden daha çok tecrübenin önemli olduğunu düşünmektedir. Kıdem ve kademenin önemine vurgu yapan okul müdürleri, gerçek okul müdürlüğünün kitaplarla öğrenilemeyeceğini, ancak mesleki deneyimle öğrenilebileceği görüşündedir. Günay'a (2004: 105) göre; yönetici olarak seçilecek kişiler için sınav önkoşul olarak görülmesine rağmen, yönetim bilgi ve becerisi ile meslekî deneyimin de dikkate alınması gerekmektedir. Başaran'a (1996: 179) göre; kimi yöneticiler, bilimsel bilgilerle, uygulamanın birbirinden farklı olduğunu, "teori ile pratiğin" çoğu zaman uyuşmadığını savunurlar. Bu tür bir savunma yöneticinin bilimden yararlanmada beceriksizliğinin ussallaştırılmasından başka bir anlam taşımamaktadır. Eğer kuramlar bilimsel bilgilere dayanıyor ise, bilimler insanlığın deneyimlerine dayandığından, uygulama içinde çatışma içinde olamazlar.

Okul müdürlerine, yöneticilerin görevlendirme ile göreve gelmelerine ilişkin görüşleri sorulmuştur.

Güvenceyi yakalayamadığı sürece, müdürün özgüveni kaybolur. Hata yapmayım derken daha çok hata yapar. Müdürün özlük hakkı olmalı. 2 yıllık atama olabilir mesela. 2 yıl sonunda başarılı olursa göreve devam edebilir. Belirsizlik durumu ailesel açıdan da sıkıntı yaratır. Ailedeki huzursuzluk okula yansır. Bu durum müdürün motivasyonu ve okula bağlılığını olumsuz etkiler. Yarın ne olacağını bilmeyen yönetici başarılı olmaz (Müdür 8, Erkek, Yaş 54).

Okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğu yöneticileri göreve getirmede en son ve yeni bir uygulama olan görevlendirilmeyle ilgili olumsuz görüş belirtmişlerdir. Günümüzde gelinen son noktada okul yöneticilerinin göreve gelmesinde yetiştirilme kavramı git gide terk edilmiş, yeni bir uygulama olan görevlendirme uygulaması yürürlüğe konmuştur. Eğitim yöneticilerinin göreve getirilmesinde ortaya çıkan bu son eğilim, keyfi uygulamaları gündeme getirmiştir. Balcı'ya (2008: 199) göre; keyfilik modelinde, okul müdürlerinin atanmasının kural ve standardı olmadığı bir noktaya dönülmüştür.

Okul müdürlerinin çok azı ise yöneticileri göreve getirmede en son ve yeni bir uygulama olan görevlendirilmeyle ilgili olumlu görüştedir.

> *Görevlendirme kavramı okul müdürünü motive edebilir etmelidir de. Bunu böyle görmeyen ve bakmayan okul müdürü yönetici vasfında değildir. İdeal bir okul kültürü kişisel konumsal şartlara değil misyonun kutsallığına odaklanmalıdır (Müdür 7, Erkek, Yaş 57).*

Yöneticileri göreve getirmede en son ve yeni bir uygulama olan görevlendirme ile ilgili olumlu görüş belirten okul müdürleri, okul müdürlüğünün kişisel bir konum olmadığını, önemli olanın okul müdürü değil, okul müdürlüğü olduğunu düşünmektedir.

4.2. Okul Müdürlerinin Sınavla Göreve Gelmesinin Okul Kültürüne Etkilerine İlişkin Bulgular: "İyi Bir Başlangıç…"

Yöneticilere, okul müdürlerinin sınavla göreve gelmesinin okul kültürünü hangi boyutlarda etkileyeceğine yönelik düşünceleri sorulmuştur. Okul müdürlerinin görüşleri, sınavla atama teması altında beş alt temada gruplandırılmıştır. Okul müdürlerinin sınavla göreve gelmesinin okul kültürünü hangi boyutlarda etkileyeceği konusundaki alt temalar Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Okul Müdürlerinin Sınavla Göreve Gelmesinin Okul Kültürüne Etkilerine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Temalar	(f)
Sınavla Atama	Öğretmenlerce kabul edilme	8
	Okul iklimi	4
	Karar süreci	3
	İletişim	3
	Öğrenci başarısı/Eğitim-öğretim	2

Yöneticiler, okul müdürlerinin sınavla göreve gelmesinin okulda iletişimi, öğrenci başarısı/eğitim-öğretimi, karar sürecini, okul iklimini ve okul müdürünün öğretmenlerce kabul edilmesinde olumlu etkisi olacağı görüşündedir. Yöneticilerin çoğunluğu, sınavla göreve gelen okul müdürlerinin öğretmenlerce kabul edileceğini ve diğer birçok süreci olumlu etkileyeceğini düşünmektedirler.

> *Sınavsız gelen kişi torpille geldiği düşünüleceği için öğretmenlerce kabul görmez. Okulda olabilecek farklı gruplaşmalara neden olur ve gelen yönetici rahatsız olduğu grupları dağıtma çabasına girebilir. Bu da tedirginlik yaratır. Okul iklimi ve çalışma barışı açısından hoş olmaz. Karar süreci de bundan olumsuz etkilenir. Ama sınavla gelen kişi için durum tam tersidir (Müdür 6, Erkek, Yaş 42).*

> *Okul müdürü, okulunda hiyerarşik olarak kaymakamın, valinin, bağlı bulunduğu bakanlığın kısacası devletin temsilcisidir. Mutlak saygınlık gerektirir. Gerek akademik gerek donanımsallık gibi hak edişlere sahip olması gerekir. Sınavsız olarak göreve gelmek, okul kültüründen karar sürecini, iletişimi, maksimum yararı, aidiyetlik duygusunu, kurumsallaşmayı kökünden negatif etkiler. Öğretmenler arasında mutlak hoşnutsuzluk ve ast-üst ilişkilerinde bozukluk, düzensizlik ortaya çıkar. Bundan tüm paydaşlar olumsuz etkilenir (Müdür 7, Erkek, Yaş 57).*

Araştırmaya katılan yöneticilerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin sınavla göreve gelmesiyle okul kültürü arasında bir ilişki söz konusudur. Sınavla göreve gelen okul müdürlerinin öğretmenlerce kabul göreceği görüşü hakimdir. Balcı'nın (2007: 126) aktardığına göre; liderlik yeteneklerinin araştırılmasında Cross (1981), Fiedler'in (1967) kuram ve amaçlarını kullanır. Fiedler'e göre en önemli öğe, istenme (favorableness)

derecesidir. Grubun kabulü, liderin formal gücü, görev yapısının açıklığı istenmeyi yaratır, durumsal davranışlar etkili sonuca götürür.

Araştırmaya katılan yöneticilerin görüşlere göre, okul müdürlerinin bazıları sınavla göreve gelmenin iletişimi olumlu etkileyeceğini düşünmektedir.

> *Sınavsız atamada, bir defa müdürün kabul görmesinde sıkıntı olur. Okulun paydaşları tarafından kabul görme sıkıntısı yaşayabilir. Yani bu göreve liyakatından dolayı atanmadığı düşünülebilir. Bu görevi hak etmediği düşünülebilir. Tabi sınavsız atanan biri de çok güzel performanslar gösterebilir bu ayrı bir şeydir ama ben onun olacağını zannetmiyorum. Liyakata, bazı kriterlere önem verilmeden atama yapıldıysa sınavsız atamada sıkıntılar olacağını düşünüyorum. Okul müdürü yöneticidir, liderdir. Kabul görmesi gerekir. Kabul görmediği sürece iletişimde sıkıntı yaşanır. Eğitim boyutunda da olumsuz etkilenmeler olur (Müdür 9, Erkek, Yaş 57).*

Yöneticilerin bazıları, sınavla göreve gelen okul müdürlerinin saygı göreceğini, sınavsız olarak göreve gelen okul müdürlerinin saygı görmeyeceğini buna bağlı olarak iletişim sorunları yaşanacağını düşünmektedir.

Yapılan araştırmalar, etkili bir yönetim süreci ile iletişim arasında doğrudan bir bağlantı olduğunu göstermektedir. Nitekim açık, hızlı, doğru ve rahat işleyen bir iletişime dayanan yönetim süreçlerine sahip kurumlar, iş süreçlerinde hız ve koordinasyon kadar kültürlerini de en etkili bir şekilde çalışanlarına iletip geliştirme fırsatına sahiptir (Akıncı Vural, 2012: 108). Okul gibi büyük hiyerarşik sistemler, üst düzeydeki insanların alt düzeydeki insanlara bilgi aktardığı yukarıdan aşağıya iletişimi kullanma eğilimi içindedirler (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 163). Özellikle yöneticinin deneyim ve bilgisine güvenmeyen, yöneticisinden gurur duymayan, yöneticisini benimsemeyen öğretmenlerle yönetici arasında yalnızca yukarıdan aşağıya doğru olan tek yönlü bir iletişim söz konusudur (Celep, 2000: 51). Yöneticisinden gurur duyan, yöneticisini benimseyen öğretmenlerle yönetici arasında ise sağlıklı bir iletişim kurulabilir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin bazıları sınavla göreve gelmenin karar sürecini ve okul iklimini olumlu etkileyeceğini düşünmektedir.

> *Sınavla gelen kişi öğretmenlerce kabul görür, hak ederek geldiği düşünülür ve buna bağlı olarak öğretmenlerce saygı görür. Bu durumdan karar süreci ve okul iklimi olumlu etkilenir (Müdür 3, Erkek, Yaş 48).*

Bir örgütün kültürü, örgütsel yapı, motivasyon, liderlik, karar verme, iletişim ve değişim gibi eğitim yönetimi ile ilgili diğer kavramlarla ilişkilidir (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 55). Örgütün varlığını sürdürmesi, büyümesi ve gelişmesi üzerinde etkili olan kararların alınmasında da yöneticilerin sahip olduğu değer, norm ve inançların içinde yaşanılan çevrenin beklentilerine uygun olması da diğer önemli bir husus niteliği taşır (Ataman Unutkan, 1995: 80). Sınavla göreve gelen okul müdürü öğretmenlerce kabul görür ve okulla ilgili alınacak kararlarda öğretmenlerin karara katılmalarında daha istekli bir tutum geliştirebilir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin bazıları sınavla göreve gelmenin eğitim öğretimi olumlu etkileyeceğini düşünmektedir.

> *Sınavsız gelen okul müdürüne öğretmenler saygı duymaz. Öğretmenler saygı duymuyorsa, o makama uygun bulmuyorsa, otorite boşluğu oluşur. Eğitim öğretim aksar. Ortak karar almada aksamalar olur. Bu da okul iklimini ve çalışma barışını olumsuz etkiler (Müdür 12, Erkek, Yaş 55).*

Öğrencinin iyi öğrenmesinde okul müdürünün doğrudan bir katkısı olmamakla birlikte öğrenci ve öğretmenlere yönelik politikaları ile dolaylı katkıları olmaktadır. Okul müdürleri için yapılan sınavda başarılı olan okul müdürleri, okullarında öğrenci başarısını ve çalışmayı bir okul kültürü haline getirebilir. Sınavla göreve gelen okul müdürleri, öğrenci başarısını destekleyici ortamları yaratabilir.

Çeşitli araştırma bulgularına göre, öğretmenler, onların üstleri tarafından desteklendiğinde, eğitimin kalitesini geliştirmek için daha çok çaba harcamakta ve daha çok risk almaktadır. Kapsamlı araştırmalar da, arkadaş canlısı, açık, destekleyici, kendini mükemmelliğe adamış müdürlerin çoğunlukla öğrenci başarısının artmasına yardım eden güçlü bir okul kültürü yarattıklarını göstermektedir (Hoy ve Hannum, 1997; Akt: Şimşek, 2003: 29). Örgüt kültürünün örgüt içerisindeki birçok değişkeni etkilediği gibi, öğrencilerin öğrenmesi konusunda da etkileri olabileceği söylenebilir. Zayıf bir okul örgütünde öğrenme büyük bir uğraş sonucunda gerçekleşebilecektir. Bu nedenle okul ortamında öğrencinin istendik yönde davranış kazanmasını sağlayabilmek için, paylaşılmış değer, inanç ve normlardan oluşan güçlü bir okul kültürüne ihtiyaç vardır (Terzi, 2000: 105).

4.3. Okul Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Alarak Göreve Gelmesinin Okul Kültürüne Etkilerine İlişkin Bulgular: "Eğitim Şart! (Değil)"

Yöneticilere, okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmesinin okul kültürünü hangi boyutlarda etkileyeceğine yönelik düşünceleri sorulmuştur. Okul müdürlerinin görüşleri, eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim teması altında beş alt temada gruplandırılmıştır. Bu temalar Tablo 5'te yer almıştır.

Tablo 5. Okul Müdürlerinin Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Alarak Göreve Gelmesinin Okul Kültürüne Etkilerine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Temalar	(f)
Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim	Vizyon Oluşturma	4
	İletişim	3
	Öğretmenlerce kabul edilme	8
	Okul iklimi	3
	Okul kültürüne etkisi olmaz	3
	Karar süreci	2

Görüşleri alınan yöneticiler, okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmesinin, okul kültürüne iletişim, öğretmenlerce kabul edilme, karar süreci, okul iklimi ve vizyon oluşturma gibi boyutlarda olumlu katkılar sağlayacağı görüşündedir. Okul müdürlerinin çoğunluğu eğitim yönetimi alanında alınacak lisansüstü eğitimin, okul müdürlerinin öğretmenlerce kabul edilmesine ve iletişime katkı sağlayacağı görüşündedir.

> *Bir kere her şeyden önce kişi okula geliş biçimi itibariyle bir kere üst pozisyonda gelmiş olacak. Diğerlerinden daha donanımlı olduğundan elindeki belgesiyle gelmiş olacak. Bu durum itibariyle alttan ondan emir alacak kişiler, bu öğretmen öğrenci veliye tüm paydaşları içine katarsak kişiyi o pozisyonda olmayacakları için ister istemez onu kabullenmek zorunda kalacaklardır ve emirleriyle alakalı bir takım şeyleri sorgularken ya da çalışmaları yürütürken kişinin doğru yaptığına kanaat getireceklerdir. Diğer tarafta ise tam tersine benimle aynı konumda, söylediklerini yanlış buluyorum, eksik buluyorum diyecekler; oysa bir tarafta kişi eğitim yönetimi ile ilgili bilgi beceri sahibi ve sertifika sahibi ve diyecekler ki ona; bu kişi bu işin uzmanı. Dolayısıyla daha az sorunlarla karşılaşacağını düşünüyorum. Problemlerin daha az olacağını, iletişimin ve işleyişin de daha iyi olacağını düşünüyorum (Müdür 1, Erkek, Yaş 48).*

Yöneticiler, lisansüstü eğitim alarak göreve gelen okul müdürlerinin öğretmenlerce sorgulanmaksızın kabul edileceğini, işin uzmanı olarak görüleceğini buna bağlı olarak iletişimin daha sağlıklı olacağını ve karşılaşılan problemlerin azalacağını düşünmektedir. Bu görüşler Çelik Sönmez'in görüşleriyle örtüşmektedir. Örgütsel kültürün anlamlı kılınması ancak iletişim sağlanmasıyla gerçekleşir. Bundan dolayı örgütsel kültür ile iletişim arasında çok yakın bir ilişki vardır (Çelik Sönmez, 2005: 35).

Yöneticilerin bazıları, okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmesinin, okul iklimine ve karar sürecine olumlu katkılar sağlayacağı görüşündedir.

> *Öncelikle paydaşlarına ideal bir rol model olur. Olumlu okul iklimi ya da maksimum yararın daha kolaylıkla sağlanması için oldukça önemli bir donanımdır. İdeal bir*

lokomotiftir. Bu donanımdaki okul müdürü, diğer mevkidaşlarının da olduğu platformlarda mutlak ekstra saygınlık görür ve onların da kariyer yapmaları için tetiklenmesine sebebiyet verebilir. Lisansüstü eğitim, okul iklimine olumlu yansıyacağından katılımlı karar vermede gelişir (Müdür 7, Erkek, Yaş 57).

Eğitim yönetimi alanında, lisansüstü eğitim alarak göreve gelen okul müdürleri sorgulanmaksızın öğretmenlerce kabul görmektedir. Bu durum, okul iklimine ve karar sürecine olumlu bir şekilde yansıyacaktır. Çelik'e (2009: 50) göre, okul ikliminin oluşturulmasında temel görev, okul yöneticisine düşmektedir. Okul yöneticisi etkili bir okul kültürü ve iklimi oluşturarak öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu artırabilir ve sağlıklı bir okul kişiliğinin gelişmesine yardımcı olabilir.

Ataman Unutkan'a (1995: 80) göre; örgüt kültürü yönetimin bir sonucudur. Karar almada yöneticilere bir çerçeve çizen, çalışanların ortak amaçlar doğrultusunda faaliyet göstermelerini teşvik eden ve bu faaliyetlerin iç içe geçerek birbirlerini tamamlamalarını sağlamaya yardımcı olan örgüt kültürü, bu yönleriyle etkin bir yönetim aracı niteliği taşır ve yönetimi büyük ölçüde etkiler. Ancak örgüt kültürü ile yönetim arasındaki ilişki karşılıklıdır.

Balcı ve Çınkır'ın (2002: 234) yaptığı çalışmada, katılımcılar aldıkları yönetim eğitimi sonucu olarak tutum ve davranışlarında; yönetim tipinde değişiklik yaparak daha katılımcı bir yönetimi benimseme, durumsal önderlik davranışı gösterme, insan ilişkilerine ve okul-çevre işbirliğine daha olumlu yaklaşma boyutlarında değişme olduğunu belirtmişlerdir.

Yöneticilerin bazıları, okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmesinin, vizyon oluşturmaya olumlu katkılar sağlayacağı görüşündedir.

Bilgiden zarar gelmez. Yüksek lisans kişinin ufkunu açar, vizyon oluşturmasına katkı sağlar, okul müdürünün yönetimle ilgili bilgi ve becerilerinin gelişmesini sağlar. Bu

bağlamda okul kültürüne ve olumlu okul iklimi oluşmasına katkı sağlar (Müdür 11, Erkek, Yaş 44).

Lisansüstü eğitime olumlu bakıyorum. Okul müdürü, sunulanı değil bilgi ve vizyon tabanı olduğu için rekabet ortamında kendi hedeflerini koyar. Bu da onu diğerlerinden farklı kılar. Diğerleri şablonların peşinde koşarlar ve başarılı olamazlar. Ben kendi adıma okuduğum kitapların bile diğerlerinden farklı olmamı sağladığını düşünüyorum. Hele ki burada akademik bir eğitim söz konusu olursa kişiyi çok farklı kılar. Öğretmenler de kendisinden yüksek olana saygı duyar, bakış açısı değişir. Tabi yöneticilikte kendi melekelerinin olması da çok önemli. Kimse kendi gölgesini geçemez (Müdür 8, Erkek, Yaş 54).

Yöneticinin okula ilişkin vizyon geliştirebilmesine, eğitim yönetimi alanında yapacağı lisansüstü eğitim katkı sağlar. Okul müdürlerinin bazıları lisansüstü eğitime bağlı olarak okul müdürlerinin yöneticilikle ilgili bilgi ve becerisinin gelişeceğini ve bu durumun vizyon geliştirmeye olumlu yansıyacağını düşünmektedir. Cunningham ve Gresso'a (1993; Akt: Terzi, 2000: 98) göre, tüm okulların güçlü veya zayıf; işlevsel veya işlevsiz kültürleri vardır. Başarılı okulların mükemmel bir vizyona güçlü ve işlevsel kültürlere sahip oldukları gözlenmektedir.

Çelik'e (1995: 48) göre, vizyon, örgütsel kültür ve liderlik ilişkisi açısından büyük önem taşımaktadır. Vizyon, güçlü bir kültürde eyleme dönüşme şansı bulabilir. Bir okul örgütünde güçlü bir örgütsel kültür yoksa o okulda örgütsel vizyonun gerçekleşmesi oldukça zordur. Bir okulun vizyonu yoksa misyonu da yoktur. Çünkü vizyon misyonun temel belirleyicisidir. Vizyonsuz bir okul yöneticisi karanlıkta yolunu kaybeden bir insan gibidir, nereye gideceğini bilemez. Vizyon geleceğe yönelik hedefleri gösterir. Eğitim yöneticisi bir eğitim lideri olarak vizyon geliştirmeye çalışmalıdır.

Okul müdürlerinin çok azı, eğitim yönetimi alanında alınan lisansüstü eğitimin okul kültürüne bir etkisi olmadığını düşünmektedir.

> *Yönetim alanında yüksek lisans olayında maalesef bazı üniversiteler bu yüksek lisansı bir ticari metaya dönüştürdüler. Arz talep dengesi de gayet güzel oluştuğu için 5 bin-6 bin lira bir maliyetle, parayla bir nevi belge sahibi oldular. Bunun göstermelik olduğuna inanıyorum. Eğitim yönetimi alanında yüksek lisansın hizmet içi eğitim daire başkanlığı kanalı aracılığıyla bakanlığın üniversitelerle işbirliği içerisinde yapılması gerektiğine, kontrollü olması gerektiğine inanıyorum. Yoksa alınacak belgenin kağıt üzerinde belge olmaktan fazla bir değeri kalmaz. Aksi takdirde göstermelik olduğunda bunun kuruma yansıyan bir durumu olmuyor (Müdür 5, Erkek, Yaş 44).*

Okul müdürlerinin bazıları, lisansüstü eğitimin okul kültürüne bir katkısı olmayacağını düşünmektedir. Bu durum lisansüstü eğitim almamış okul müdürlerinin, kıdem kademenin ve tecrübenin önemli olduğunu, yöneticiliğin işin başında öğrenilebileceğini düşünmelerinden ileri gelmektedir.

Akçadağ'a (2014: 145) göre; yönetici seçme ve atamada niteliği artırıcı, yüksek lisans, ödüller, sertifikalar gibi değişkenlerin ölçüt olması, rasyonel olarak arzu edilen bir sonuçtur. Bu durumun kurumsallaşmamasının bir sonucu olarak, mevcut yöneticilerde bu durum, haksız rekabet olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla seçilen ve atanan yöneticilerin çoğunluğunun bu ölçütlerden uzak olması, bunlara sahip olanların seçilmesi ve atanmasına karşı çıkmayı gerektiriyor olabilir.

4.4. Okul Müdürlerinin Görevlendirilmesi Uygulamasına İlişkin Bulgular

Yöneticilere, okul müdürlerinin görevlendirilmesiyle ilgili düşünceleri sorulmuştur. Okul müdürlerinin görüşleri, görevlendirme teması altında beş alt temada gruplandırılmıştır. Bu temalar Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Okul Müdürlerinin Görevlendirilmesi Uygulamasına İlişkin Görüşler

Tema	Alt Temalar	Olumlu Görüşler (f)	Olumsuz Görüşler (f)
Görevlendirme	Sözlü sınav	3	9
	4 yıllık süre	4	6
	4+4 yıllık süre	5	-
	Özlük hakkı	-	6
	Komisyonla görev süresinin uzatılması	3	9

Görevlendirme uygulamasıyla ilgili görüşleri alınan okul müdürleri bu yeni uygulamayla ilgili; sözlü sınav, 4 yıllık süre, 4+4 yıllık süre, özlük hakkı ve komisyonla görev süresinin uzatılması konuları üzerinde durmuştur. Okul müdürlerinin çoğunluğu, sözlü sınavla ilgili olumsuz görüştedir.

Yazılı sınavın tamamen terk edilip, tamamen sözlü sınavın kabul edilmesi objektiflikle ilgili kafamda soru işaretleri yaratıyor herkes de olduğu gibi bende de (Müdür 2, Kadın, Yaş 41).

Sözlü sınavı kim yapacak? Yeterliliği nedir? Okul müdürünü ölçüp değerlendirebilecek yeterliliğe sahip midir? 10 yıllık öğretmenliği bulunan ve bir sınavdan geçip şube müdürlüğü yapmış birisi sizin yeterliliğinizi ölçme durumunda olacaktır. Yani Mimar Sinan'ın ustalığını taş ustası ölçüyordur (Müdür 10, Erkek, Yaş 60).

Okul müdürlerinin seçiminde, yazılı sınav ve değerlendirme formu olmalı. Adaletli yapılacaksa sözlü sınavda olabilir. Ama ben şimdiye kadar hiç adaletli bir sözlü sınav görmedim. Bu uygulamada, yazılı sınavla gelmiyorsunuz. Belli puanlar üzerinden kişilerin inisiyatifine göre, birkaç kişiye göre değerlendirme yapmak objektif değil (Müdür 12, Erkek, Yaş 55).

Sözlü sınava karşıyım. Sözlü sınav bir değerlendirme ölçütü olmamalı. Okul müdürlerinin yazılı sınav ve değerlendirme formu ile göreve getirilmesi taraftarıyım.

Ayrıca göreve gelecek okul müdürlerinin sağlık kuruluşlarında psikolojik testten geçirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Sonuçta aileler çocuklarını bu insanlara emanet ediyorlar (Müdür 3, Erkek, Yaş 48).

Okul müdürlerinin büyük bir kısmı sözlü sınavla görevlendirilmeye olumsuz görüş belirtmişlerdir. Okul müdürleri, sözlü sınavların objektifliğiyle ilgili kaygılarının olduğunu vurgulamışlardır. Sözlü sınavı yapacak kişilerin, kendilerinden kıdem, kademe, tecrübe, yeterlik açısından daha üstün olmaları gerektiğini, aksi halde yapılacak değerlendirmeye sübjektifliğin karışabileceğini belirtmişlerdir. Yeloğlu (2008: 118) tarafından yapılan araştırmada; eğitim kurumlarına yönetici atamalarında mülakat sınavının objektifliği tartışıldığı için yapılmaması gerektiği, yapılacaksa da Bakanlık ve üniversitelerce oluşturulacak ortak komisyonca mülakat sınavı yapılması gerektiği, eğitim kurumlarına atanacak yöneticilerin yayınladıkları kitapları ve bilimsel araştırmaların da dikkate alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

Okul müdürlerinin çok azı; sözlü sınavla ilgili olumlu görüş belirtmişlerdir.

Bakanlığımız 4 yıl önce yazılı sınavı esası getirmişti. Bunun sonucunda, birtakım olumsuzluklar da ortaya çıktı. Örneğin bir kişi 100 üzerinden 90 puan almış ama kimlik, kişilik ve diğer insani donanımlar bakımından yeterli değil. Gençlere, çocuklara, paydaşlara yanlış bir rol model. Bunun zararlı yansımalarını o eğitim kurumu yaşayacak mı? Sistem, anneler babalar evlatlar bu olumsuz yansımalara kurban mı olacak, sırf müdürleri yazılı sınavdan 90 almış diye? Öyle inanıyorum ki bakanlığımız bu olumsuz örnekleri saptayarak çözümü görsel, işitsel testsel ölçütlerle değerlendirmeye uygun görmüş, böyle bir seçim modeli ortaya çıkartmıştır. Ben bu bağlamda sözlü sınava olumlu bakıyorum (Müdür 7, Erkek, Yaş 57).

Sözlü sınav kriterlerinde objektif davranılmış ise yani sözlü sınavla atamanın da doğru olduğunu düşünüyorum ama buradaki kriterler ne kadar doğru, ne kadar objektif bir sonuç verir bilmiyorum. Liyakat, iletişim, daha farklı özellikler tam olarak değerlendirildiği sürece bunun da bir yöntem olduğunu düşünüyorum (Müdür 9, Erkek, Yaş 57).

Sözlü sınavın da okul müdürünü göreve getirmede bir yol olabileceğini düşünen bu okul müdürleri de, sözlü sınavın objektif yapılması şartıyla uygun olabileceği görüşündedir. Bir okul müdürü ise, yazılı sınavın okul müdürlerinin seçiminde bazı açılardan yetersiz kaldığını, yazılı sınavdan yüksek puan almanın yeterli olmadığını ve okul müdürlerinin bulunması gereken bazı kişisel özelliklere sahip olup olmadığının tespit edilmesinin ancak sözlü sınav ile olabileceğini belirtmiştir. Doğan, Demir ve Pınar'ın çalışmasına göre; yöneticiliğin sadece bürokratik bir süreç olmadığını yöneticilerin aynı zaman da temsil yeteneğinin de olması gerektiğini belirten bazı katılımcılar yöneticilerin temsil yeteneğinin ancak sözlü bir değerlendirme ile sınanabileceğini ifade etmişlerdir (Doğan, Demir ve Pınar, 2014: 235).

Okul müdürlerinin çok azı; 4 yıllık görevlendirme süresinin okul kültürü oluşturabilmek için yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Okul müdürleri, görevlendirme uygulamasındaki sıkıntının, 4 yıllık süre olmadığını, asıl problemin bundan sonra okul müdürü olarak görevlendirilip görevlendirilmeyeceklerine dair belirsizlik olduğunu düşünmektedir.

> *Biz zaten atanırken 8 yıllık için atandık. 8 yıldan sonra her şartta gideceğimizi biliyorduk. Bu şartla görevimize başladık. Sonrasında bir değişiklik oldu 5 yıl, sonra tekrar bir değişiklik oldu 6 yıl. Hani biz bu işe talip olurken belli bir süre sonra tamam artık, gitmemiz gerektiğinin bilincindeydik. Şu anki sıkıntı aslında bizim şu yıldan sonra görev değiştireceksiniz mevzusu değil. Biz şu andan sonra nasıl bir yolla tekrar görev alabileceğiz veya alamayacağız? Bunu tam olarak somut yaşamamamız veya çok objektif bulmamamız sebebiyle bizim motivasyonumuz ve birçok faktör etkileniyor bundan (Müdür 2, Kadın, Yaş 41).*

> *4 yılın önemli bir süre olduğunu düşünüyorum. Bir insan yapabileceklerinin büyük bir çoğunluğunu bu 4 yılda yapabilir. Zaten bu 4 yılda başarılı bulunursanız ikinci bir 4 yıl uzatma hakkınız da var. Onun için bu yeterli (Müdür 9, Erkek, Yaş 57).*

Okul müdürleri, 4 yıllık süre için görevlendirilme ile ilgili çoğunlukla olumsuz görüş belirtmişlerdir.

4 yıl süreyi yeterli bulmuyorum. Okul müdürü 1 yıl okulu tanır, son yıl gidiyorum der, 2 yılda bir şey çıkaramaz. 4+4 uygulamasında müdür, iyi şeyler yapmalıyım der, daha çok çalışır (Müdür 12, Erkek, Yaş 55).

4 yıllık süre kesinlikle yeterli bir süre değil. Ben bulunduğum okullarda 5 yıl çalıştıktan sonra ayrıldım. 4 yıllık süre yeterli değil. Bir ekip yapılanması söz konusu. Müdür, müdür yardımcısı ekibini oluşturacak, kurum kültürü zenginleştirilecek ve bunun kurumdaki paydaşlara yayılması sağlanacak. Bir okul müdürü tabi ki bir okulda çok uzun süre kalmamalı. Kurumda kurumsal körlük oluşmadan kurum değiştirmesi gerektiğine inanıyorum. Bunda sağlıklı sürenin 8 yıl olduğunu düşünüyorum. Zaten yeni yönetmelikteki değerlendirmede de bir 4 yıl daha başarılar dikkate alınarak görev süresinin uzatılması dikkate alınmış, yeni yönetmelikteki bu maddeyi beğeniyorum. Müdürün performansı objektif bir şekilde ölçüldüğü takdirde müdürlerin bir 4 yıl daha okulda kalmalarının okul verimine, performansına çok faydası olacağına inanıyorum Müdür 5, Erkek, Yaş 44).

4 yıl yeterli değildir okul kültürü oluşturmak için. En az 5 yıl olmalı, 10 yıldan fazla kalması da okul müdürünün heyecanını öldürür (Müdür 3, Erkek, Yaş 48).

Okul kültürünün oluşturabilmesi ya da istenen doğrultuda değiştirilebilmesi için en az 5 yıl süre olması gerektiğini söylemişlerdir. Okul müdürleri, 4 yıllık görev süresinin bir 4 yıl daha uzatılmasını doğru bulduklarını ve okul müdürünün en fazla 8-10 yıl aynı okulda görev yapması gerektiğini düşünmektedir. Yeloğlu (2008: 119) tarafından yapılan araştırmaya göre; eğitim kurumu yöneticiliklerine atanacak yöneticilerin aynı kurumda çalışma sürelerinin sınırlandırılmasıyla ilgili olarak; yöneticinin aynı kurumda çalışma süresinin en az 5 en fazla 8 yıl olması, eğitim kurumlarına atanan yöneticilerin de yüksek düzeyde başarı göstermeleri durumunda bir üst tip okul/kurum müdürlüğüne atanması gerekmektedir.

Okul müdürlerinin önemli bir kısmı görevlendirme uygulamasını özlük hakkı bakımından olumsuz değerlendirmişlerdir.

> *Bu sistemde işinizi iyi yapmazsanız, kendinizi yenilemezseniz görevden alınırsınız. Ama başarısızlığın somut kriterleri olmalı tabi ki. Güvenceyi yakalayamadığı sürece, müdürün özgüveni kaybolur. Hata yapmayım derken daha çok hata yapar. Müdürün özlük hakkı olmalı. 2 yıllık atama olabilir mesela. 2 yıl sonunda başarılı olursa göreve devam edebilir (Müdür 8, Erkek, Yaş 54).*

> *Bir sınıfta kadrolu öğretmen yerine vekil öğretmenin durumu ne ise, bir okulda atama yerine görevlendirilen müdürün durumu da aynı olur (Müdür 10, Erkek, Yaş 60).*

> *Son çıkan yönetmelikle beraber görevlendirmenin de bir süresi yok. Yani 3 gün önce sizin görevlendirilmenizi teklif edenler, 3 gün sonra sizi o görevden alma yetkisine de sahipler. Bu konuyla ilgili hukuki başvuru yolları da tıkalı. Hiçbir yerde hakkınızı arayamıyorsunuz. Tabi ki bu yöneticiler üzerinde bir takım psikolojik baskılar ve motivasyon eksikliği oluşturacaktır (Müdür 4, Erkek, Yaş 49).*

Okul müdürleri özellikle görevlendirmeyi özlük hakkı açısından olumsuz değerlendirmekte, görevlendirmeyi garantisi olmayan bir konum olarak görmekte ve bu durumun okul müdürü üzerinde psikolojik baskı yaratacağı görüşündedirler. Yöneticiler, atama yerine görevlendirmenin okul müdürünün özgüvenini zedeleyebileceğini belirtmişlerdir. İş güvencesinin olmadığı bu istihdam türü, okul müdürlerinin görevlendirme ile ilgili kaygılarının temelini oluşturmaktadır. Demirci (2011: 43) tarafından yapılan araştırmaya göre; esnek istihdam salt işten çıkarılma riski taşıyan çalışanlarla değil, aynı zamanda yüksek düzeyde istihdam belirsizliği ile karşı karşıya olan çalışanlarla da ilgilidir. Dolayısıyla esneklik, eşitsizlik, belirsizlik, istikrarsızlık, güvencesizlik ve kırılganlığın, giderilememesinin bir ifadesidir. Rosenblatt ve Ayalla'ya (1996) ait araştırma bulguları iş güvensizliğinin, örgütsel bağlılığı, algılanan performansı, algılanan örgütsel desteği, ayrılma isteğini ve değişime karşı direnci olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur (Akt: Balay, 1999: 239).

Yöneticilere, ilçe milli eğitim müdürü, insan kaynaklarından sorumlu ilçe milli eğitim şube müdürü, değerlendirilecek eğitim kurumundan sorumlu ilçe milli eğitim şube müdürü, eğitim kurumundaki en kıdemli öğretmen ile kıdemi en az olan öğretmen, öğretmenler kurulunca seçilecek iki öğretmen, okul aile birliği başkan ve başkan yardımcısı ve öğrenci meclisi başkanının değerlendirmesine bağlı olarak 75 ve üstü puan alan okul müdürlerinin görev süresinin uzatılması hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Kurulacak komisyonun değerlendirmesine bağlı olarak okul müdürlerinin 4 yıllık görev süresi dolduktan sonra 4 yıl daha görev süresinin uzatılmasıyla ilgili okul müdürlerinin çoğunluğu bu konuda olumsuz görüştedir.

Buradaki ilçe milli eğitim müdürü ve şube müdürlerinin bu sürece katılmasını çok sağlıklı bulmuyorum. Bunun liyakatı engellediğine inanıyorum. Üst amirlerin okul müdürünün seçiminde etkisinin olmasının hatta çok etkisinin olmasının çok büyük hata olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu kişilerin siyasi veya üstten gelecek yönlendirmelerle puan vereceklerine inanıyorum (Müdür 5, Erkek, Yaş 44).

Bu uygulamada, yazılı sınavla gelmiyorsunuz. Belli puanlar üzerinden kişilerin inisiyatifine göre, birkaç kişinin duygu ve düşüncelerine göre değerlendirme yapmak objektif değil (Müdür 12, Erkek, Yaş 55).

75 ve üstü puan alanların ek-2 değerlendirme formu ile beraber değerlendirilmesine katılırım ama okulda görev yapan hizmetli de dahil tüm personel, tüm paydaşlar 100 puan üzerinden puan vermeli. Şube müdürleri ve ilçe milli eğitim müdürü de buna katılmalı. Verilen puanlar toplanmalı ve katılan kişi sayısına bölünmeli (Müdür 3, Erkek, Yaş 48).

Eğer siz o okulla ilgili müdürü değerlendirecekseniz bırakın herkes değerlendirsin. Bir okulda 400 öğrenci varsa 400 öğrenci de fikrini belirtebilmeli, 400 öğrencinin aileleri de fikrini belirtebilmeli. Benimle ilgili doğru görüşü kim beyan eder? Beni yıl içerisinde benim tüm uygulamalarımı gören, öğrencilerin, velilerin tümü yapar. Birkaç tane memnun olmayan da çıkar. İnsanların tümünü memnun etmek mümkün değil. Kendi çocuklarımız da bile iki çocuğundan birini memnun ediyorsunuz, birini edemiyorsunuz.

Ancak siz genel olarak yaptığınız zaman artılar eksileri götürecektir (Müdür 1, Erkek, Yaş 48).

Okul müdürlerinin çoğu, komisyon tarafından değerlendirmenin kayırmacılığa neden olabileceğini, bu nedenle hak edenlerin hak ettiği yere gelemeyeceğine yönelik kaygılı düşünmektedir. Okul müdürleri, eğer bir komisyon tarafından değerlendirme olacaksa bunun ağırlıklı olarak belli kişilerce değil, müdürü daha yakından gözlemleyebilmeleri itibariyle tüm paydaşlar tarafından yapılması ve komisyondaki görüşlerin eşit bir yüzdeyle temsil edilmesi gerektiğini düşünmektedir. Yönetici seçimlerinde öznelliğin sonuçlara yansıyacağını düşünen okul müdürleri, siyasi baskıların yaşanabileceği görüşündedir. Doğan, Demir ve Pınar'ın araştırmasında; değerlendirme sistemi içerisinde insan unsurunun olmasının öznel yaklaşımlara neden olabileceğini belirten katılımcılar, sözlü sınav komisyonunda yer alan kişilerin yoğun bir baskı altında kalacaklarını ve bu baskıdan dolayı sağlıklı karar veremeyeceklerini dile getirmişlerdir. Komisyonda yer alan üyelere güvenmek adına elinde herhangi bir dayanak olmadığını belirten katılımcılar, komisyon üyelerinin yönetici seçme konusunda ne düzeyde yeterliliğe sahip olduğunun soru işareti olarak her zaman zihinlerde kalacağı söylemiyle yaşanan çelişkiye dikkat çekmişlerdir (Doğan, Demir ve Pınar, 2014: 235).

Başaran'a (1996: 177) göre; eğitim sisteminde, özellikle son yıllarda, iç çatışmaların eğitim işgörenlerinde suskunluk yaratacak düzeyde çoğaldığını, dışarıdan yapılan siyasal baskıların partizanlık düzeyine ulaştığını, buna ekonomik ve toplumsal sorunların da karışarak yönetim ortamını yüksek düzeyde bozduğunu araştırmalar göstermektedir. Elverişli bir ortamdan yoksun olan yönetimin etkililiğinin, yoksunluk oranında düşme göstermesi kaçınılmazdır.

Bazı yöneticiler ise okul müdürünün görev süresinin uzatılmasında özellikle öğretmenlerin, velilerin, öğrencinin görüşünün alınmasıyla ilgili olumsuz görüştedir.

Öğretmenlerin böyle bir değerlendirmede karara katılmasının çok doğru olduğunu düşünmüyorum. Şundan dolayı; öğretmen hep şunu diyecektir: "Bak bana ters

davranırsan, bana fazla görev verirsen seninle ilgili bir sonraki sefer olumsuz karar vereceğim". Şimdi bunun ortaya çıkacağını düşünüyorum (Müdür 1, Erkek, Yaş 48).

Okul müdürünün görev süresinin uzatılmasında öğretmenlerinin görüşlerinin alınmasının çok sağlıklı olmayacağını düşünüyorum. Bu durumun okul müdürünün öğretmenlere karşı yaptırım gücünü veya öğretmenlere karşı idari uygulamalarında yetersiz kalıp, müdürü zayıflatacağına inanıyorum (Müdür 5, Erkek, Yaş 44).

Okul müdürünün tekrar görevlendirme işleminde velinin, öğrencinin, öğretmenin karşısına getirilmesini doğru bulmuyorum. Bunu sistem içerisinde sık aralıklarla, denetimlerle 2 ayda 6 ayda bir yapabilirsiniz. Burada sizin vereceğiniz bilgiler doğrultusunda okul müdürünün görev süresi uzayacak veya görevden alınacak anlayışıyla bunu bir tepsi içinde öğretmene, veliye, öğrenciye sunmak doğru değil. Normal denetim sistemi içerisinde bunu yapabilirsiniz. Biriktirdiğiniz verilerde eğer bir geriye gidiş hissettiğiniz an gereğini yaparsınız, okul müdürünü devam ettirmezsiniz (Müdür 2, Kadın, Yaş 41).

Okul müdürlerinin bazıları öğretmene idareciyle ilgili böyle bir koz vermenin, okul müdürünün yaptırım gücünü zayıflatacağını düşünmektedir. Özellikle okul müdürleri; öğretmen ve yöneticiyle böyle bir konuda karşı karşıya getirmenin, yöneticilik konumuna zarar vereceği görüşündedir.

Kurulacak bir komisyonun değerlendirmesine bağlı olarak okul müdürlerinin 4 yıllık görev süresi dolduktan sonra 4 yıl daha görev süresinin uzatılmasıyla ilgili görüşleri alınan okul müdürlerinin bir kısmı olumlu görüştedir.

İlk defa böyle bir şeyle karşılaşıyoruz. Yani yeni bir uygulama. Hatta ben de bu uygulamaya tabi olacağım. Dolayısıyla bakalım nasıl bir şey olacak. Sadece bunlarla atanmak aslında yine aynı noktaya geliyoruz; insanların objektif kriterlere göre davranması, adaletli ve yansız karar vermesi, herhangi bir şeyden etkilenmemesiyle bağlantılı. Buradaki 75 puan değerlendirmesi yapan insanların adil bir şekilde değerlendirme yapmalarını normal karşılarsak bu doğru ama acaba bizim toplum

yapımızda bu ne kadar doğru değerlendirilir onu da göreceğiz (Müdür 9, Erkek, Yaş 57).

Okul müdürlerinin bazıları yapılacak puanlamanın adil olması koşuluyla kurulacak komisyonla değerlendirilmenin uygun olduğunu düşünmektedir. Doğan, Demir ve Pınar (2014: 235) tarafından yapılan çalışmasında, sözlü sınav konusunda daha iyimser bir tablo ortaya konmuştur. Bazı katılımcılar her ne kadar objektifliği tartışma konusu olsa da yöneticilerin sözlü sınava alınmasını gerekli bir uygulama olarak değerlendirmektedirler. İyi bir yöneticinin insan ilişkilerinde başarılı, ikna kabiliyeti olan ve sempati duyulan bir lider olması gerektiğine vurgu yaparak yönetici atamalarında adaylarla mutlaka görüşme yapılması gerektiğini dile getirmiştirler.

4.5. Okul Müdürlerinin Görevlendirilme Şeklinde Göreve Gelmesinin Okul Kültürüne Etkilerine İlişkin Bulgular: "Kaos"

Araştırmada okul müdürlerinin, görevlendirme şeklinde göreve gelmesinin okul kültürüne etkilerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak için okul müdürlerine, görevlendirme uygulamasının okul kültürüne yansımalarıyla ilgili görüşleri sorulmuştur. Bu konudaki yönetici görüşleri "Görevlendirme Uygulaması" teması altında 6 alt temada gruplandırılmıştır. Bu temalar Tablo 7'de yer almıştır.

Tablo 5. Okul Müdürlerinin Görevlendirme Şeklinde Göreve Gelmesinin Okul Kültürüne Etkilerine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Temalar	(f)
Görevlendirme Uygulaması	Motivasyonda azalma	9
	Okula bağlılıkta azalma	8
	Vizyon oluşturamama	4
	Çalışmaya dayalı kültürün oluşması	3
	Demokratik seçim kültürünün oluşması	3
	Kadro hareketinin artması	2

Görüşleri alınan okul müdürleri, görevlendirme uygulamanın motivasyonda azalma, okula bağlılıkta azalma, vizyon oluşturamama, çalışmaya dayalı okul kültürünün oluşması, demokratik seçim kültürünün oluşması, kadro hareketinin artması konularına yansıyacağını düşünmektedir. Okul müdürlerinin çoğunluğu görevlendirme uygulamasının okul müdürlerinin motivasyonunu ve okula bağlılığını olumsuz etkileyeceği görüşündedir.

> *Okul müdürü gelecek kaygısı taşır. Tekrar görevlendirilmezsem düşüncesiyle verimliliği düşer. Her an gideceğini bilmek okul müdürünün motivasyonunu ve okula bağlılığını düşürür. Belirsizlik ortamı okul müdürünü iş yapamaz duruma getirir (Müdür 3, Erkek, Yaş 48).*

Okul müdürleri, bu uygulamada kendilerinin görevlerine devam edip edemeyeceğinin bir garantisi olmadığından, bu durumun üzerlerinde psikolojik baskılar ve gerginliklere sebep olacağını düşünmektedir. Özdemir'e (2006: 416) göre; bazı okullar bünyelerinde zayıf kültürü barındırırlar. Bu tür okullarda; diyalog zayıflamıştır, motivasyon düşüktür, üyeler arasında kuşku ve düşmanlık hisleri yaygındır.

Motivasyon, kurum kültürünü etkileyen bir faktör olduğu kadar, kurum kültürünün de -eğer güçlü ve bilinçli bir kültür söz konusuysa- motive edici bir etkisi vardır. Çünkü kurum kültürü aynı zamanda bir kurumun iç ve dış hedef kitlesiyle iletişim kurar, motive eder ve güvenini tazeler (Akıncı Vural, 2012: 107). Duygusal bağlılık, temelde, iş tatmini ve örgütsel adalet gibi olumlu iş tecrübelerinden gelişir ve daha yüksek düzeylerde örgütsel vatandaşlık davranışı ve daha düşük düzeylerde işten geri çekilme davranışı(devamsızlık ve gecikme gibi) gibi arzu edilir sonuçlarla ilişkilidir (Güney, 2007: 253).

Okul müdürlerinin bir kısmı ise görevlendirme ile göreve gelen okul müdürünün vizyon oluşturmada sıkıntılar yaşayacağını düşünmektedir.

> *Görevlendirme ile gelen müdür geleceğini göremediğinden okulun vizyonuna da katkı sağlayamaz. Vizyon oluşturmak çok uzun vadeli planlamaları içeren bir iştir. Üç ay beş*

ay sonrası garanti olmayan okul müdürü nasıl vizyon oluştursun? Oluşturacağı vizyona paydaşlarını nasıl inandırabilsin?(Müdür 10, Erkek, Yaş 60).

Okul müdürlerinin görevlendirilmesi, garantisi olmayan bir konumu beraberinde getirmiştir. Bu durum okul müdürlerinin kurumlarıyla ilgili geleceğe yönelik planlar yaparken isteksiz ve özgüvensiz olabilmelerine neden olmaktadır. Oysa vizyon, geleceğe yönelik uzun vadeli hedefleri ve çalışanları bu hedefler için motive etmeyi içerir. Bu görüşler Güney'in görüşleri ile örtüşmektedir. Vizyon, örgütün geleceğe yönelik felsefesini yansıttığı için çalışanları etkileyen önemli bir öğedir. Çünkü vizyon, örgütün değer, amaç ve hedeflerini açık ve net olarak yansıtmaktadır. Bu nedenle vizyon örgütsel bağlılığı artıran bir araçtır. Vizyon, çalışanları daha verimli iş yapmaya yönlendirir. Çünkü vizyon, örgütün geleceğini yansıtmaktadır. Bu da çalışanlara güç vererek örgüte olan bağlılıkları artırır (Güney, 2007: 243). Okul yöneticisi, geleceğin okul kültürünü biçimlendirmeye çalışırken okulun nasıl cazibe merkezi haline getirileceği konusunda bir vizyon geliştirebilmelidir (Çelik, 2009: 144). Çünkü olumlu bir okul kültürü geliştirebilmek için belirli bir vizyon gereklidir (Ediger, 1997; Akt: Özdemir, 2006: 418).

Görevlendirmenin okul kültürüne yansımalarıyla ilgili görüşleri alınan okul müdürlerinin çok azı, görevlendirme uygulamasının okuldaki kadro hareketinin artmasına neden olacağını düşünmektedir.

Eğer bir kurumda idari kadro başarılıysa, paydaşlar, öğretmenler kurumdan memnun ise, kurumda kadro hareketi en aza iner. Bu da daha sonra ortak bir motivasyon sağlar. O yüzden okul müdürünün süresinin istediği, amaçladığı hedefleri, vizyon ve misyonu okula benimsetmesinin görevlendirme ile 4 yılda olacağını düşünmüyorum. Öğretmenlik duygusal bir meslek, bizim okul müdürlüğü de devletin diğer birimlerindeki müdürlükler gibi olmadığı için bir süreç gerektirdiğine inanıyorum (Müdür 5, Erkek, Yaş 44).

Okul müdürlerinin çok azı, devamlılık, istikrar olmayan bir okul ortamında öğretmenlerin daha fazla yer değiştireceğini, kadro hareketinin daha fazla olacağını belirtmişlerdir.

Kültür, bir yönüyle rasyonalite karşıtı bir kavram olup aynı zamanda bir meşruiyet aracıdır. Diğer taraftan, güçlü örgüt kültürüne sahip örgütlerde, üyelerin moralinin ve motivasyonlarının yüksek düzeyde olması beklenebilir. Buna bağlı olarak güçlü örgütlere sahip örgütlerde işgücü devri, işten ayrılma ve işe devamsızlık gibi olayların da görece az olduğu görülmüştür (Deetz, 1985; Akt: Şişman, 2007: 155). Güçlü kültürün spesifik bir sonucu da işgören devir hızının düşük olmasıdır. Güçlü bir kültürde örgütün neyi temsil ettiği konusunda işgörenler arasında yüksek bir fikir birliği vardır. Böyle bir amaç birliği bağlılığa sadakate örgütsel adanmışlığa yol açar. Bunlar sonuçta işgörenlerin örgütten ayrılma eğilimlerini azaltır (Terzi, 2000: 68).

Okul müdürlerinin bir kısmı ise görevlendirme uygulamasının okul kültürüne olumlu katkı sağlayacağını belirtmiştir.

> *Yerimizi garantilediğimizde çalışmamaya başlıyoruz. Devlete sırt dayıyoruz. Görevlendirmede okul müdürü daha çok çalışması gerektiğini bilecek. Görevlendirmenin tek olumlu yani bu olsa gerek (Müdür 8, Erkek, Yaş 54).*

> *Okul müdürünün 4 yıllığına görevlendirilecek oluşu, eğer akabinde bir 4 yıl daha okuldaki paydaşların da etkisiyle objektif olarak görevlendirme seçeneği olursa iyi olacağını düşünüyorum. Böylelikle bir ara performans ölçümünün okul müdürünün performansını daha yukarıya taşıyacağına inanıyorum (Müdür 5, Erkek, Yaş 44).*

Bazı yöneticiler, bu uygulama sebebiyle okul müdürlerinin daha çok çalışması gerektiğini ve buna bağlı olarak okulda çalışmaya dayalı bir kültür oluşacağını düşünmektedir.

Kurum kültürünün örgütsel davranış üzerindeki etkisini tahlil etmek zor olmakla beraber, araştırmalar kurum kültürüyle performans arasında doğrusal bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bugün birçok araştırmacı ve yazar, kültürün kurum içinde işbirliği, karar alma, kontrol ve iletişim yapılarını kolaylaştırdığını ve işyerine bağlılığı arttırdığına inanmaktadır. Bu özellikle, başarıdaki engelleri ortadan kaldırarak, performansı arttıran kültür yaratmak isteyen kurumlar için geçerlidir. Nasıl ki ekmek yapımında maya önemliyse, örgütsel başarıda da "üretkenlik kültürü" önemli bir öğedir (Akıncı Vural, 2012: 54).

Okul müdürlerinin bir kısmı görev süresinin uzatılması için komisyonun görüşlerinin alınmasını demokratik seçim kültürü oluşması açısından faydalı bulmaktadır.

> *Ben olaya pozitif açıdan bakıyorum. Bu yöntemi demokratik seçim kültürü adına bir başlangıç olarak yararlı görüyorum. Okul müdürü paydaşlarının kimliklerine saygı yükleyerek, onure edildiklerini düşünüyorum. Yönetici için de özgüven geliştirici olarak değerlendiriyorum. Bunun sonucu olarak kurumsallaşmaya, aidiyetliğe takım oyunculuğuna, kurumu sahiplenme bakımından da olumlu katkı sağlayacak yöntem olarak değerlendiriyorum. Ülkemizde bu yöntem için alt yapı eksikliği olduğunu duyuyorum. Onlar içinde şöyle düşünüyorum "Bir yerden başlamak lazım" (Müdür 7, Erkek, Yaş 57).*

Okulla ilgili birçok kararda, fikirleri alınması gereken paydaşların, okul müdürünün görev süresinin uzatılmasında söz sahibi olması, demokratik seçim kültürünün oluşması adına önemli bir adımdır. Bu görüşler Şişman, Güleş ve Dönmez'in görüşleriyle örtüşmektedir. Okul müdürlerinin çok azı, okul müdürlerinin görev sürelerinin uzatılmasında çoklu bir değerlendirmenin yapılmasının tartışmalı bir konu olmasına rağmen, demokratik bir seçim kültürünün, okul kültürüne yerleşmesi adına olumlu bir uygulama olduğunu düşünmektedir. Demokratik okul kültüründe okul yönetimi, katılımı ve çoğulculuğu destekleyici, bunun yanında azınlıkta kalanların haklarını da gözetici olmalıdır. Okul yönetiminin demokratik ve katılımcı olması;

öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin karar alma sürecine katılmasını gerektirir (Şişman, Güleş ve Dönmez, 2010: 175).

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Görüşü alınan yöneticilerin büyük çoğunluğu, sınavla göreve gelen okul müdürlerinin öğretmenlerce kabul edileceğini ve saygı göreceğini düşünmektedir. Yöneticilerin önemli bir kısmı, okul müdürlerinin öğretmenlerce kabul göreceğini, bu durumun okul iklimi, karar süreci, iletişim ve eğitim-öğretime olumlu yansıyacağı görüşündedir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin çoğunluğu, okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmesine olumlu bakmaktadır. Yöneticiler, lisansüstü eğitim alarak göreve gelmenin vizyon oluşturma, iletişim, öğretmenlerce kabul edilme, okul iklimi ve karar süreci ile ilgili katkılar sağlayacağı görüşündedir. Okul müdürlerinin bazıları ise eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitimin okul kültürüne herhangi bir etkisi olmadığını, okul yönetiminin eğitimden ziyade tecrübeyle ilgili olduğunu ve eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitimin kağıt üzerinde bir belge olmaktan daha fazlası olmadığını düşünmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin büyük çoğunluğu okul müdürlerinin görevlendirilmesine olumsuz bakmaktadır. Görevlendirme uygulamasını birçok açıdan değerlendiren yöneticiler, okul müdürlerinin sözlü sınavla görevlendirilmesini sakıncalı bulmaktadır. Okul müdürleri, sözlü sınavın objektiflikten uzak, taraflı sonuçların ortaya

çıkmasına sebep olabileceğini düşünmektedirler. Okul müdürlerinin çoğunluğu, yazılı sınavın daha objektif olduğunu, hak edenin hak ettiği puanı almasını sağladığını, sözlü sınavın ise bazı kişilerin hak ettiği yere gelmesine engel olabileceğini düşünmektedir. Yeni ve daha önce denenmemiş bir uygulama olan görevlendirmeyle ilgili okul müdürleri kaygı duyduklarını, bu uygulamanın belirsizlik ve kaos ortamı yarattığını düşünmektedir.

Okul müdürlerinin önemli bir kısmı okul kültürü oluşturabilmek için görevlendirme süresini 4 yıl olmasını yetersiz bulmaktadır. Okul müdürlerinin bazıları ise 4 yıllık görevlendirme süresini dolduran yöneticilerin, görev süresinin 4 yıl daha uzatılmasının doğru olduğunu düşünmektedir. Okul müdürlerinin önemli bir kısmı görevlendirmeyi özlük hakkı bakımından olumsuz olarak değerlendirmektedir. 4 yıl için görevlendirilen okul müdürünün 4 yıl görevde kalacağının garantisi yoktur. Okul müdürleri, garantisi olmayan bir okul müdürünün özgüveninin düşeceği, bu durumun da okula olumsuz yansıyacağı görüşündedir.

Yöneticilerin çoğunluğu, çoklu değerlendirmeye bağlı olarak 75 ve üstü puan alan ve 4 yılını dolduran okul müdürlerinin görev süresinin 4 yıl daha uzatılması ile ilgili olumsuz görüştedir. Okul müdürleri, böyle bir komisyonla özellikle üst amirler tarafından değerlendirilmenin kayırmacılığa neden olabileceğini düşünmektedir. Yöneticilerin bazıları, okul müdürlerinin görev süresinin uzatılmasında, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin karara katılmasını olumsuz olarak değerlendirmiştir. Bazı yöneticiler okul müdürünün görevine devam edip etmemesinde özellikle öğretmenlerin de söz sahibi olmasının, müdürün öğretmenlere karşı idari uygulamalarında yetersiz kalıp, müdürü zayıflatacağını düşünmektedir. Bazı yöneticiler ise, kurulacak komisyonun değerlendirmesine göre müdürün görev süresinin uzatılmasında, bu değerlendirmeye tüm paydaşların katılması gerektiği ve komisyondaki görüşlerin eşit bir yüzdeyle temsil edilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Görüşleri alınan yöneticilerin, büyük çoğunluğu görevlendirme uygulamasının okul müdürlerinin motivasyonunda ve okula bağlılığında azalmaya sebep olacağını düşünmektedir. Yöneticilerin bazıları, görevlendirme ile göreve gelen okul müdürünün vizyon oluşturmada sıkıntılar yaşayacağını düşünmektedir. Bir okul müdürü ise, devamlılık ve istikrar olmayan bir okul ortamında öğretmenlerin daha fazla yer değiştireceğini, kadro hareketinin daha fazla olacağını düşünmektedir.

Okul müdürlerinin bir kısmı görevlendirme uygulamasını olumlu değerlendirmiştir ve atanan okul müdürlerinin, yerini garantilediği için bir süre sonra çalışmamaya başladığını düşünmektedirler. Bu bağlamda bazı yöneticiler görevlendirme uygulamasının, okulda çalışmaya dayalı bir kültür oluşturacağını düşünmektedir. Görüşleri alınan yöneticilerin bazıları, oluşturulacak komisyonun değerlendirmesine bağlı olarak okul müdürlerinin görev süresinin uzatılmasına olumlu bakmıştır ve bu durumun demokratik seçim kültürü oluşturacağı görüşündedir.

Bu araştırmada ortaya çıkan tartışmalardan çıkarılabilecek genel sonuç; okul müdürünün göreve geliş şeklinin çok önemli olduğu ve okul kültürünü birçok boyutta etkilediğidir. Görüşme yapılan okul müdürlerinin tamamı sınavın, objektifliği ve adaleti sağlayan önemli bir faktör olduğunu düşünmektedir. Görüşme yapılan okul müdürlerinin sadece bir tanesi yönetim alanında lisansüstü eğitim almış olmasına rağmen, okul müdürlerinin çoğunluğu yüksek lisansın okul kültürüne olumlu katkılar sağlayacağı ve yöneticinin yönetim becerilerini geliştireceği görüşündedir. Okul müdürlerinin çoğunluğu, yeni bir uygulama olan görevlendirme ile ilgili belirsizlik ve kaos ortamı oluştuğunu düşünmektedir. Yazılı sınavın tamamen terk edilip, sözlü sınavın tercih edilmesi okul müdürlerinin birçoğunun kaygı duymasına neden olmuştur. Görüşme yapılan yöneticiler, okul müdürlerinin görev süresinin uzatılmasında oluşturulacak komisyonun değerlendirmesinden taraflı sonuçların ve kayırmacılığın ortaya çıkabileceğine dair şüphelerini ifade etmiştir. Okul müdürleri, böyle bir uygulamada tecrübe, liyakat, kariyer gibi temel ilkelerin sonuçlara yansımamasının, hak edenlerin

hak ettiği yere gelmesinde sıkıntılar yaratacağını düşünmektedir. Henüz deneme sürecinde, yeni bir uygulama olan görevlendirme ile ilgili daha sağlıklı sonuçlara ulaşmak için belli bir sürenin geçmesi ve elde edilen deneyimlerden pay çıkarılması gerekmektedir.

5.2. Öneriler

Sınavla göreve gelen okul müdürlerinin öğretmenlerce kabul edilme, okul iklimi, karar süreci, iletişim ve öğrenci başarısı konularında başarılı oldukları yönetici görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durum okul kültürüne olumlu yansımaktadır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin göreve gelmesinde sınav uygulaması tercih edilmelidir.

Sözlü sınavı yapacak olan komisyonun çeşitli baskılara maruz kalarak doğru ve adil karar verme yeteneği oluşamayacağından dolayı sözlü sınav, yönetici atamalarında bir ölçüt olarak kullanılmamalıdır. Daha objektif bir sonuç vermesi itibariyle okul müdürlerinin seçiminde sözlü sınav yerine, yazılı sınav uygulaması tercih edilmelidir. Fakat yazılı sınavın içeriği ve niteliği ideal hale getirilmelidir.

Okul yöneticilerinin görevlendirilmesinde, görev süresinin belli olmaması vizyon oluşturmada sıkıntılara yol açmaktadır. Vizyon oluşturmak uzun vadeli planları içine aldığından, okul yöneticileri görevlendirme uygulamasıyla ilgili kaygılıdır. Bu durum nedeniyle okul müdürlerinin görevde kalma süresinin belli olduğu bir sistem getirilmelidir.

Görevlendirme uygulaması özlük hakları açısından garantisi olmayan bir konumu beraberinde getirmektedir. Bu durumun okul yöneticilerinin motivasyonunda ve okula bağlılığında azalmaya neden olduğu yönetici görüşlerine dayalı olarak ortaya

çıkmaktadır. Bu doğrultuda görevlendirme uygulaması revize edilmeli ya da okul yöneticilerinin görevlendirilmesi yerine atanması uygulamasına geri dönülmelidir.

Eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelen okul yöneticileri öğretmenlerce kabul edilme, okul iklimi, karar süreci, iletişim, vizyon oluşturma konularında başarılı oldukları yönetici görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durum okul kültürüne olumlu yansımaktadır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin göreve gelmesinde hizmet öncesi eğitim mecbur tutulmalıdır. Okul yöneticilerinin görevlendirilmesiyle ilgili yönetmelikte yer alan ve yöneticilerin göstermiş oldukları başarılarına yönelik olarak verilen ödüllerin ve yönetimle ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların yöneticilerin değerlendirilmesindeki ağırlıkları arttırılmalıdır. Meslekte öğretmen olmak gerekli fakat yeterli olmadığından "yönetici olmak için yöneticilik eğitimi almış olmak gerekir" ilkesi benimsenmelidir. Eğitim yöneticiliği ikinci görev olarak görülmemelidir.

Üniversitelerde lisans düzeyinde kapatılan Eğitim Yönetimi ve Planlaması, Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği bölümleri tekrar açılmalı, lisansüstü eğitim programları geliştirilerek arttırılmalıdır. Mevcut yöneticilerin, lisansüstü eğitim almalarını sağlamak için olanaklar geliştirilmelidir. Yönetim alanında lisansüstü eğitim alan eğitim yöneticilerinin aldıkları diplomalar görevde yükselmede etkili hale getirilmelidir. Meslekte ilerleme; sadece kademe ve dereceye göre değil aynı zamanda akademik çalışmalara katılmış olma koşuluna bağlanmalıdır. Böylece yönetim alanında lisansüstü eğitim almak teşvik edilmiş olacaktır.

Araştırmacılar için öneriler;

1. Bu araştırmada görüşmeler, görevlendirme uygulamasından önce gerçekleştirilmiştir. Görevlendirme uygulamasından sonra görevlendirilen mevcut okul

müdürleriyle görüşmeler yapılabilir ve bu araştırma karşılaştırmalı çoklu durum çalışmalarına kaynak olabilir.

2. Araştırma okul müdürleri dışında, şube müdürleri, müdür başyardımcıları, müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerini içerecek şekilde genişletilebilir. Bu araştırma yalnızca Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde bulunan 12 okulda yer görev yapan okul müdürleri ile yapılmış bir çalışmadır. Konu ile ilgili daha geniş çaplı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acar, H. (2002a). "21. Yüzyıla Girerken Milli Eğitim Bakanlığında Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesinde Yeni Yaklaşımlar". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 179-193.

Acar, H. (2002b). "Eğitim Yöneticileri Nasıl Yetiştirilmeli?". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 313-326.

Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları.* İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2009). "Türk Eğitim Sistemi". *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış.* (Ed. Sefer Ada ve Z. Nurdan Baysal). İstanbul: PegemA Yayınları.

Akçadağ, T. (2014). "Okul Yöneticilerinin Bakış Açılarıyla Yöneticilerin Yetiştirilme, Atama ve Yer Değiştirmeleri; Sorunlar ve Çözümler". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 29, 135-150.

Akın, U. (2012). "Okul Yöneticilerinin Seçimi ve Yetiştirilmesi: Türkiye ve Seçilmiş Ülkelerden Farklı Uygulamalar, Karşılaştırmalar". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12* (2), 1-30.

Arslan, H. (2002). "Okul Müdürlüğünü Geliştirme Programları". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 83-92.

Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi.* Ankara: Hatiboğlu Yayıncılık.

Aytaç, T. (2002). "Post-Modern Eğitim Yöneticisi". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 59-64.

Balay, R. (1999). "İşgörenlerin Örgütsel Bağlılık Etkenleri ve Sonuçları". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 32* (1), 237-246.

Balcı, A. (2010). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Balcı, A. (2008). "Türkiye'de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 14* (54), 181-209.

Balcı, A. (2007). *Etkili Okul. Kuram Uygulama ve Araştırma.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Balcı, A. (2002). "Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 327-329.

Balcı, A. ve Çınkır, Ş. (2002). "Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 211-236.

Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). "Değişik Ülkelerde Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi: Türk Eğitim Sistemi İçin Bir Model Önerisi". *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 4* (2), 182-197.

Başar, H. (1998). *Eğitim Denetçisi.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış. İnsanın Üretim Gücü.* Ankara: Ekinoks Yayıncılık.

Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri. Yönetsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayıcılık.

Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi.* Ankara: Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim Yönetimi.* Ankara: Yargıcı Matbaası.

Binbaşıoğlu, C. (1975). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Bozkurt, A. (2003). "Öğrenen Örgütler". *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar.* (Ed. Cevat Elma ve Kamile Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.

Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Bursalıoğlu, Z. (2005). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri.* Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 93.

Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetim.* Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, N. ve Çelikten, M. (2000). "Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci". *Milli Eğitim Dergisi,* 148, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_ Egitim_Dergisi/148/11.htm. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Cemaloğlu, N. (2005). "Türkiye'de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı: Var Olan Durum, Gelecekteki Olası Gelişmeler ve Sorunlar". *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 25 (2), 249-274.

Çalık, T. (1996). "Türk Milli Eğitim Sisteminin Yönetim Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma". *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 245-256.

Çamur, E. (2003). "Türkiye'de Cumhuriyet Döneminden 2001 Yılına Kadar Olan Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikalarının İncelenmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çelenk, S. (2002). "Geleceğin Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Bir Model Önerisi". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 65-81.

Çelik, V. (2009). *Okul Kültürü ve Yönetimi.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Çelik, V. (2002). "Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları,191, 3-12.

Çelik, V. (1995). "Eğitim Yöneticisinin Vizyon ve Misyonu". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *1* (1), 47-53.

Çelikten, M. (2003). "Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Rolleri". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 1* (4), 1-6.

Çelikten, M. (2001). "Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 7* (27), 297-309.

Çetin, K. ve Yalçın, M. (2002). "Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 49-57.

Dağlı, A. (2000). "İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük Davranışları". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23, 431-442.

Demirci, O. (2011). "İlköğretim Okullarında Çalışan Sözleşmeli ve Kadrolu Öğretmenlerin Özlük Haklarındaki Farklılıklar ve İş Motivasyonu". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Doğan, S. Demir, S. B. ve Pınar, M. A. (2014). "Yönetici Görüşlerine Göre MEB 2013 Yılı Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği". *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 7* (2), 224-245.

Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi.* İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Gözübüyük, A. Ş. (1983). *Yönetim Hukuku.* Ankara: Sevinç Matbaası.

Güçlü, N. (2000). "Okula Dayalı Yönetim". *Milli Eğitim Dergisi*, 148, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/148/6.htm. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Güçlü, N. (1996). "Eğitim Yöneticiliği ve Sosyal Beceriler". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8, 555-564.

Gümüşeli, A. İ. (1996). "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6, 201-209.

Günay, E. (2004). "Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme, Yetiştirme ve Atamaya İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği)". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gürsel, M. (2003). *Okul Yönetimi.* Konya: Eğitim Kitabevi.

Güney, S. (2007). "Örgütsel Bağlılık". *Yönetim ve Organizasyon*. (Ed. Salih Güney). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2012). *Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama.* (Çeviri Editörü: Selahattin Turan, 7. Baskıdan Çeviri). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Işık, H. (2002). "Okul Müdürlüğü Formasyon Programları ve Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 25-36.

Kalyoncu, İ. (2002). "Sınav Kazanan Okul Yöneticisi Adaylarının Sınav Sonrası Yetiştirilmeleri". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 195-209.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karip, E. ve Köksal, K. (1999). "Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18, 193-207.

Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.

Kaya, Y. K. (1977). *İnsan Yetiştirme Düzenimiz.* Ankara: Nüve Matbaası.

Kayıkçı, K. (2001). "Yönetici Yetiştirme Sorunu". *Milli Eğitim Dergisi,* 150. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/150/kayikci.htm. (Erişim Tarihi: 30.04.2014).

Kırılmaz, E. (2005). "Yöneticilik Eğitimi Faktörüne Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Yeterliklerinin Karşılaştırılması". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi: Kavramlar ve Uygulamaları.* (Çeviri Editörü: Gökhan Arastaman, 6. Baskıdan Çeviri). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Memduhoğlu, H. B. (2007). "Türk Eğitim Sisteminde Okulların Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sorunsalı". *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 86-97.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2th Ed)* California: Sage Publications.

Milli Eğitim Bakanlığı (2014a). "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik". *Resmi Gazete,* 10.06.2014/ 29026.

Milli Eğitim Bakanlığı (2014b). *On Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası.* http://www.memurlar.net/haber/492505/ (Erişim Tarihi: 30.04.2014).

Milli Eğitim Bakanlığı (2013a). "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği". *Resmi Gazete,* 28.02.2013/ 28573.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013b). "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumu Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği". *Resmi Gazete,* 04.08.2013/ 28728.

Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *On Sekizinci Milli Eğitim Şurası.* http://ttkb.meb.gov.tr/www/suralar/dosya/12. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Milli Eğitim Bakanlığı (2009). "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik". *Resmi Gazete,* 13.08.2009/27318.

Milli Eğitim Bakanlığı (2008). "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği". *Resmi Gazete,* 24.04.2008/26856.

Milli Eğitim Bakanlığı (2007). "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği". *Resmi Gazete,* 13.04.2007/26492.

Milli Eğitim Bakanlığı (2004). "Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği". *Resmi Gazete,* 11.01.2004/25343.

Milli Eğitim Bakanlığı (2000). "Ortaöğretim Kurumu Müdürü Görev Tanımı". *Tebliğler Dergisi,* 2508, 71-72.

Milli Eğitim Bakanlığı (1999a). *Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği.* http://mevzuat.meb.gov.tr/html/y%C3%B6natdeg.html. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Milli Eğitim Bakanlığı (1999b). *On Altıncı Milli Eğitim Şurası.* http://ttkb.meb.gov.tr/www/suralar/dosya/12. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Milli Eğitim Bakanlığı (1998). "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik". *Resmi Gazete*, 23.09.1998/ 23472, 14-35.

Milli Eğitim Bakanlığı (1996). *On Beşinci Milli Eğitim Şurası.* http://ttkb.meb.gov.tr/www/suralar/dosya/12. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Milli Eğitim Bakanlığı (1982). *On Birinci Milli Eğitim Şurası.* http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/06021545_11_sura.pdf. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Milli Eğitim Bakanlığı (1962). *Yedinci Milli Eğitim Şurası.* http://ttkb.meb.gov.tr/www/suralar/dosya/12. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Nartgün, Ş. (2006). "Öğretim Elemanlarının Örgütsel Değerlere İlişkin Görüşleri (Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)". *Değerler Eğitimi Dergisi, 4* (12), 129-148.

Okutan, M. (2003). "Okul Müdürlerinin İdari Davranışları". *Milli Eğitim Dergisi,* 157, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/157/okutan.htm. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Onural, H. (2005). "Üst Düzey Eğitim Yöneticilerinin Eğitim Yönetimi Alanındaki Yeterlik Sorunu ve Nedenleri". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41, 69-85.

Önsal, A. (2012). "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özan Boydak, M. (2004). "Okul Yöneticilerinin Öğretmenlere Saygınlık Kazandırmadaki Rolü". *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Cilt-II.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özdemir, A. (2006). "Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4* (4), 411-433.

Özdemir, S. (1998). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme.* Ankara: Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri.

Özden, Y. (2008). *Eğitimde Yeni Değerler. Eğitimde Dönüşüm.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Özmen, F ve Kömürlü, F. (2010). "Eğitim Örgütlerine Yönetici Seçme ve Atamada Yaşanan Sorunlar ve Yönetici Görüşleri Temelinde Çözüm Önerileri". *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 2* (1), 25-33.

Özmen, F. ve Yörük, S. (2004). "İnsan Kaynakları Yönetimi Çerçevesinde Sınavla Atanan İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimindeki Etkililik Düzeyleri (Malatya İli Örneği)". *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 6-9 Temmuz 2004 Bildiri Özetleri.*

Pehlivan, İ. (1997). "Cincinnati Üniversitesi Yönetici Yetiştirme Akademisi: Okul Müdür Yetiştirmede Farklı Bir Yaklaşım". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9, 83-96.

Polat, S. (2009). *Türkiye'de Eğitim Politikalarının Fırsat Eşitsizliği Üzerine Etkileri.* Ankara: DPT Uzmanlık Tezleri Yayınları, 2801.

Sönmez Çelik, H. (2005). "Okul Müdürlerinin Okul Kültürünün Oluşturulması, Sürdürülmesi ve Değiştirilmesindeki Rolü (Van İli Örneği)". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Süngü, H. (2012). "Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere'de Okul Müdürlerinin Atanması ve Yetiştirilmesi". *Sakarya University Journal of Education, 2* (1), 33-48.

Şahin, A. E. (2000). "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22, 243-260.

Şimşek, Y. (2003). "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki (Eskişehir İli Örneği)". *Yayımlanmamış Doktora Tezi.* Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Şimşek, H. (2002). "Türkiye'de Eğitim Yöneticisi Yetiştirilemez". *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 307-312.

Şişman, M. Güleş, H. ve Dönmez, A. (2010). "Demokratik Bir Okul Kültürü İçin Yeterlikler Çerçevesi". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3* (1), 167-182.

Şişman, M. (2007). *Örgütler ve Kültürler.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

Taş, A. ve Önder, E. (2010). "2004 Yılı ve Sonrasında Yayınlanan Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliklerin Karşılaştırması". *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 12, 171-185.

Taşdan, M. (2008). "Türkiye'deki Resmi ve Özel İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Değerleri ile Okulun Örgütsel Değerleri Arasındaki Uyum Düzeyi, İş Doyumu ve Algılanan Sosyal Destek ile İlişkisi". *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Taymaz, H. (2009). *Okul Yönetimi.* Ankara: PegemA Yayıncılık.

TDK. (2014). *Büyük Türkçe Sözlük.* http://www.tdk.gov.tr. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Terzi, A. R. (2000). *Örgüt Kültürü.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Toklucu, E. (2000). "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Seçilmesine Yönelik Olarak Yapılan Seçme Sınavlarının Değerlendirilmesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22, 313-323.

Tortop, N. (1999). *Personel Yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınları.

Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler". *Milli Eğitim Dergisi*, 160. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/ dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/toremen-kolay.htm. (Erişim Tarihi: 08.02.2014).

Türkkorur Alioğlu, A. (2003). "Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya ve Almanya Eğitim Sistemlerinde Eğitim Yöneticisi Yetiştirme ve Atama Politika ve Uygulamaları". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Unutkan Ataman, G. (1995). *İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kültürü.* İstanbul: Türkmen Kitabevi.

Vural Akıncı, Z. B. (2012). *Kurum Kültürü.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Yeloğlu, D. (2008). "Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Atamaya İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi". *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

EKLER

Ek: 1

GÖRÜŞME FORMU

Türkiye'de eğitim yöneticilerin yetiştirilmesine yönelik politikaların okul kültürüne yansımalarına ilişkin bir araştırma yapıyorum. Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin yöneticilik alanında lisans ya da yüksek lisans düzeyinde eğitim alarak, atama ile, sınav ile ya da görevlendirme ile göreve gelme şeklinin okul kültürünü nasıl etkilediğine ilişkin görüşleri ortaya çıkarmaktır.

Sorularıma vereceğiniz yanıtlar sadece bir araştırma raporunda kullanılacak, adınız tarafımdan saklı tutulacaktır.

Araştırmada yer alan soruları sormak için izninizi rica ediyorum.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Görüşme no :
Görüşme yapılan yer :
Görüşme yapılan kişi :
Tarih :

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi
Yüksek Lisans Öğrencisi
Gözde TÜRKMENOĞLU

SORULAR

1. Okul yöneticisi yetiştirmede en önemli sorunun ne olduğunu düşünüyorsunuz? (Bu sorunların hangi boyutlarda yaşandığını düşünüyorsunuz?).
2. Okul müdürünün sınavla göreve gelmesi okul kültürünü nasıl etkilemektedir?
3. Okul müdürünün yönetim alanında lisansüstü eğitim alarak göreve gelmesi okul kültürünü nasıl etkilemektedir?
4. Okul müdürlerinin görevlendirilmesi ile ilgili görüşleriniz nelerdir? (İlçe milli eğitim müdürü, insan kaynaklarından sorumlu ilçe milli eğitim şube müdürü, değerlendirilecek eğitim kurumundan sorumlu ilçe milli eğitim şube müdürü, eğitim kurumundaki en kıdemli öğretmen ile kıdemi en az olan öğretmen, öğretmenler kurulunca seçilecek iki öğretmen, okul aile birliği başkan ve başkan yardımcısı ve öğrenci meclisi başkanının değerlendirmesine bağlı olarak 75 ve üstü puan alan okul müdürlerinin görev süresinin uzatılmasını değerlendiriniz).
5. Okul müdürlerinin görevlendirme ile göreve gelmesi okul kültürünü nasıl etkilemektedir?
6. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi nasıl olmalıdır? (Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim bakımından değerlendiriniz).
7. Bu konuda eklemek istediğiniz herhangi bir şey var mı?

Ek: 2

İZİN YAZISI

T.C.
ÇORLU KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 81677550-100-[illegible]
Konu : Araştırma Uygulaması
(Gözde TÜRKMENOĞLU)

[illegible]

..... MÜDÜRLÜĞÜNE

ÇORLU

Tekirdağ Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 11/09/2014 tarih ve 44/3879908 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mustafa GÜÇLÜ
İlçe Milli Eğitim Müdürü

EK :

İlgi Yazı ve eki (6 Sayfa)

DAĞITIM :

İlgili Okul Md.

Cemaliye Mh.S.Otomak Cad.No:284 59860/ÇORLU-TEKİRDAĞ İrtibat : R.TIKIZ
TR(282)651 10 16- (282) 651 50 27 Faks (282) 6527573 Dahili : 126
E-Posta corlu-59@meb.gov.tr Web Sayfası:http://corlu-meb.gov.tr

T.C.
TEKİRDAĞ VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 43996270/44/3879908 11/09/2014
Konu: Araştırma Uygulaması
(Gözde TÜRKMENOĞLU)

TRAKYA ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 29/09/2014 tarih ve 35482606/302/14/1382 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Gözde TÜRKMENOĞLU'nun "Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Çalışma Koşullarına Yönelik Politikaların Okulları Yansımalarının Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması için veri toplamak amacıyla ilimiz Çorlu İlçesi okullarında (belirlenen okullarda), okul müdürlerine yönelik yapacağı görüşme formu uygulaması, Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, görüşmenin uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir.

Konu ile ilgili olarak Valilik Makamının 11/09/2014 tarih ve 3874164 sayılı oluru ekte gönderilmiş olup Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında da rehberlik ve imzalı örnekten çoğaltılan görüşme sorularının, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, okul müdürlerinin koordinesinde ve kontrolünde, gönüllülük esas olmak kaydıyla yapılmasını, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun bir örneğinin Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü'ne gönderilmesini arz ederim.

Halis İŞLER
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:
1-Valilik Oluru (1 sayfa).
2-Onaylı Formlar (3 Sayfa)

DAĞITIM:
Gereği:
-Trakya Üniversitesi
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

Bilgi:
-Çorlu İlçe Milli Eğitim Müd.

Strateji Geliştirme Bölümü -Valilik Binası Zemin Kat No:49 59030 /TEKİRDAĞ Ayrıntılı Bilgi İçin: C.USLU-Şef
Tel: (0 282) 261 20 13 (Dahili 1041) Faks: (0 282) 261 87 22
E-Posta : strateji.tekirdag59@meb.gov.tr Web Sayfası : http://tekirdag.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evrakdogrulama.meb.gov.tr adresinden d3e8-16a7-380d-b8c6-c6ca kodu ile teyit edilebilir.

"TÜRKİYE'DE EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN YETİŞTİRİLMESİ VE ÇALIŞMA KOŞULLARINA YÖNELİK POLİTİKALARIN OKULLARA YANSIMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ" KONULU ARAŞTIRMA UYGULAMASI İNCELEME RAPORU

ARAŞTIRMACI: GÖZDE TÜRKMENOĞLU
ÜNİVERSİTE: TRAKYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI YÖNETİMİ PROGRAMI

Tekirdağ İli bünyesinde örneklem olarak seçilen "Ali Paşa İlkokulu, Ticaret ve Sanayi Odası İlkokulu, Fevzi Çakmak İlkokulu, Atatürk İlkokulu, Furuhi ve İshak Pinhas İlkokulu, Cezayir Müstafa Ersin Ortaokulu, Hayrabolu Ortaokulu, Çorlu Ortaokulu, Cemile Yeşil Anadolu Lisesi, Ticaret Borsası Anadolu Lisesi, Mimar Sinan Anadolu Lisesi, Çorlu Anadolu Lisesi" okullarının müdürleri için "Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Çalışma Koşullarına Yönelik Politikaların Okullara Yansımalarının Değerlendirilmesi" konulu görüşme formu incelenmiş ve uygulanmasında bir sakınca olmadığına karar verilmiştir. Araştırma sonuçlarının bir rapor halinde İl Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderilmesi uygun olacaktır.

Bu çerçevede; Araştırma uygulamalarının Milli Eğitim Bakanlığının 07.03.2012 tarih, B.08.0.YET.00.20.00.03616 ve 2012/13 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu genelgeye uygun biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Genelgeye uygulanan yapılan yanlışlardan araştırmacı sorumludur.

İNCELEME TARİHİ: 10.09.2014

İNCELEYENLER

[illegible] (ŞUBE MD.) HATİCE AKTAŞ (AR-GE) [illegible]