

63204

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİMİ YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİCİSİNİN, YÖNETİM SÜREÇLERİNDE
GÖSTERDİKLERİ PERFORMANS BAKIMINDAN
ÜSTLERİ VE ASTLARINCA
DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Saim KAPTAN

Hazırlayan
İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Ankara -1997

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne ait
.....adlı çalışma, jürimiz tarafından
.....
.....Anabilim/ Anasanat Dalında DOKTORA /
SANATTA YETERLİK / LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

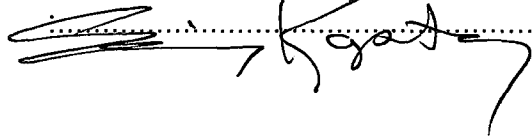
Başkan :

Üye :

Prof. Dr. Hifz. DOĞAN

Prof. Dr. Saim Kaptan

Üye



TEŞEKKÜR

Araştırmanın planlanması ve gerçekleştirilmesinde değerli öneri ve katkılarıyla her türlü bilimsel yardımlarda bulunan ve yakın ilgisini esirgemeyen bilimsel tutum ve davranışa sahip olma vasfından etkilendiğim tez danışmanım Prof.Dr.Saim KAPTAN'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Anketin hazırlanması ve geliştirilmesinde kıymetli fikir ve önerilerinden faydalandığım Prof.Dr.Ziya BURSALIOĞLU'na, Prof.Dr. Hıfzı DOĞAN'a, Prof.Dr. Ali BALCI'ya, Prof.Dr. Haydar TAYMAZ'a, Prof.Dr. Nizamettin KOÇ'a, Doç.Dr. Servet ÖZDEMİR'e, Yrd.Doç.Dr. Mehmet YILMAZ'a, Yrd.Dç.Dr. Münevver ÖLÇÜM'e, Yrd.Dç.Dr. Mustafa YALÇINKAYA'ya, Araştırma Görevlisi Şener BÜYÜKÖZTÜRK'e ayrıca istatistiki analizler için değerli yardımlarını esirgemeyen Yrd.Doç.Dr. Emin KARİP'e sonsuz şükranlarımı sunarım.

Uygulama aşamasında ilgi ve desteğini esirgemeyen, benimle aynı heyecan ve duygular taşıyan Milli Eğitim Bakanlığının mümtaz yöneticilerine, özellikle Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü çalışanlarına, böyle bir bilimsel araştırmanın önemini ve yararını çok iyi kavrayarak, hoşgörü ve ilgisini esirgemeyen Daire Başkanı Mustafa ÇANDIR ve Daire Başkanı Öner GÜNEY'e, sabır ve titizlikle tezin bilgisayarda yazımını gerçekleştiren Bilal TÜRKOĞLU'na içten teşekkürü bir borç bilirim.

Bana her konuda gereken sabır ve anlayışı göstererek destek olan eşim Asiye'ye minnet ve şükran duygularımı ayrıca çocuklarım Sabire Burcu, Oğuzhan ve Aslıhan'a sevgilerimi sunarım.

Ağustos - 1996

İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

ÖZET

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatında görev yapan eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış Şube Müdürlerinin yönetim süreçlerinde göstermiş oldukları yöneticilik performanslarının üstleri (Daire Başkanları) ve astlarınca (Şefler) değerlendirilmesi esasına dayanmaktadır.

Bunun için 50 eğitim yönetimi eğitimi almış Şube Müdürü ile , 50 eğitim yönetimi eğitimi almamış Şube Müdürünün astı olan 100 Şef ve üstü olan 100 Daire Başkanına (bir Daire Başkanı birden çok Şube Müdürü hakkında anket doldurmuştur) anket uygulanmıştır.

Üstlere göre; eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticiler, almamış yöneticilere göre daha yüksek seviyede yöneticilik davranışı göstermektedir. İki grubun yöneticilik davranışlarında süreçler bazında planlama ve değerlendirme süreçlerinde $P \leq 0.05$ düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farklılığı olduğu diğer süreçlerde de göreceli olarak daha yüksek seviyede yöneticilik performansı gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Astlar da; eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticileri almamış yöneticilere oranla daha yüksek seviyede yöneticilik davranışı gösterdiklerini belirtmişlerdir. Süreçler ve toplamda eğitim yönetimi eğitimi almışlar lehine göreceli olarak bir farklılık olduğu tesbit edilmiştir.

Eğitim Yönetimi almış yöneticilerin değerlendirilmesinde üstlerle astlar arasında; örgütlenme, iletişim, etkileme ve toplamda $P \leq 0.05$ düzeyinde manidar bir görüş farklılığı olduğu ortaya çıkmıştır.

Eğitim Yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin değeriendirilmesinde üstlerle astlar arasında süreçler ve verilerin toplamında “t” değeri $P \leq 0.05$ düzeyinde manidar bir görüş farklılığı olduğu ortaya çıkmıştır.

Eğitim Yönetimi eğitimi almış yöneticilerin almamış yöneticilere kıyasla; hem üstler, hem de astlar tarafından daha başarılı bir yöneticilik davranışı gösterdikleri tesbit edildiğinden eğitim yöneticiliklerine yöneticilik eğitimi alanların istihdamına öncelik verilmelidir.



ABSTRACT

This research is based on evaluation of administration performances of section heads, both received and not received administration training during administration processes, by their superiors (Department Directors) and their juniors (Chiefs).

For this purpose questionnaires were conducted to 50 section heads who received administration training, 100 junior chiefs and 100 department directors (one department director was answered the questionnaire about more than one section heads).

According to seniors, behaviours of the administrators who received administration training are better than the behaviors of those who did not receive training.

It is clear that, there is a significant difference between the behaviours of the two groups with respect to planning process and evaluation processes at level of $P < 0.05$; in other processes they made higher level administration performance

Seniors also shared the same idea in processes and sum of values a relative difference was determined in favour of those who received administration training.

It was determined that there is a significant difference of view between the juniors and seniors with respect to organize, of communication, affect and sum of values at level of $P < 0.05$.

As for the evaluation of those who did not receive administration training there is a significant difference of view between the juniors and seniors with respect to processes and sum of data at "t" value $P < 0.05$ level

It was determined that both the juniors and seniors found the administrators who received training more successful than those who did not receive training. Therefore, priority must be given to the administrators who received administration training .



İÇİNDEKİLER

	SAYFA
ONAY.....	I
TEŞEKKÜR.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VII
KISALTMALAR.....	XII
METİNDEKİ TABLOLAR.....	XIII
EK 1'DEKİ TABLOLAR	XV

BÖLÜM I

PROBLEM

Problem.....	1
Problem Cümlesi.....	6
Alt Problemler.....	6
Amaç.....	7
Araştırmanın Önemi	8

Sayıtlılar.....	8
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
Tanımlar.....	9

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

İlgili Yayınlar	10
Yönetim Bilimine Genel Bakış.....	10
Yönetim Biliminin Başlaması.....	13
Camentalism (Kameralizm) Akımı	14
Federalist Bildiriler	14
Woodrow Wilson'un Makalesi.....	14
Frederick Taylor'un Bilimsel Yöntemi.....	15
New York Kenti Belediye Araştırmaları	15
İlk Kamu Yönetimi Ders Kitabının Yayınlanması.....	15
Eğitim Yönetimi ve Başlıca Yaklaşımlar.....	16
Yönetim Süreçleri	25
Karar.....	26
Planlama.....	30

Örgütlenme.....	33
İletişim.....	35
Etkileme.....	38
Koordinasyon.....	39
Değerlendirme.....	41
Türkiye’de Eğitim Yönetimi	44
Cumhuriyetten Önceki Dönemde Eğitim Yönetimi.....	45
Cumhuriyet Dönemindeki Gelişmeler.....	46
Türkiye’de Eğitim Yönetiminde Meslekleşme Eğilimleri.....	48
Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Gereksinmesi.....	49
Yöneticilik Mesleğinin Gerektirdiği Nitelikler.....	50
Türkiye’de Yöneticilerin Yetiştirilmesi.....	51
İlgili Araştırmalar.....	57

BÖLÜM III

YÖNTEM

Yöntem.....	58
-------------	----

Evren ve Örneklem.....	58
Veriler ve Toplanması.....	59
Verilerin Çözümlemesi.....	60

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Deneklerin Kişisel Özellikleri.....	62
Alt Problemlere Ait Bulgular.....	65

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sonuçlar.....	88
Öneriler.....	90

KAYNAKÇA.....	93
---------------	----

EKLER.....	103
------------	-----

Ek: 1- EKTEKİ TABLOLAR.....	104
-----------------------------	-----

Ek	2 -Güvenirlik Katsayısı (Cronbach Alpha) Analizi.....	133
Ek	3 -M.E.B. Şube Müdürü'nün Görev ve Yetkileri	135
Ek	4 -Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yazısı	137
Ek	5 -M.E.B.'nin Anket Uygulama İzin Yazısı.....	138
Ek	6 -Yönetici Davranış Değerlendirme Anketi	139



KISALTMALAR

S. : Sayı

C. : Cilt

s. : Sayfa

Çev. : Çeviren

No. : Numero

T.K.Y. : Toplam Kalite Yönetimi

TODAİE : Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü

TABLÖLAR

METİNDEKİ TABLÖLAR

SAYFA

1-a - Anketi cevaplayan yöneticilerin öğrenim durumları	63
1-b- Anketi cevaplayan yöneticilerin kıdem durumu.....	63
2-a- Hakkında anket doldurulan yöneticilerin öğrenim durumu.....	64
2-b- Yöneticilik kıdem durumu.....	64
3- Üstler, eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri yönetim süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansları bakımından nasıl değerlendirmektedir?.....	66
4- Astlar eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri yönetim süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansları bakımından nasıl değerlendirmektedir?.....	67
5- Üstlere göre, eğitim yönetimi eğitimi almış yönetici ile almamış yönetici arasında yönetim süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansları bakımından fark var mıdır?.....	69

6- Astlara göre eğitim yönetimi eğitimi almış yönetici ile almamış yönetici arasında yönetim süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansları bakımından fark var mıdır?.....72

7- Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin göstermekte oldukları yöneticilik performansı bakımından değerlendirilmesinde üstler ile astlar arasında fark var mıdır?.....75

8- Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin göstermekte oldukları yöneticilik performansı bakımından değerlendirilmesinde üstlerle astlar arasında fark var mıdır?.....81

EK 1'DEKİ TABLOLAR

TABLO 1. Üstler, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri KARAR sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?.....104

TABLO 2. Üstler, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri PLANLAMA sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?105

TABLO 3. Üstler, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri ÖRGÜTLEME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?106

TABLO 4. Üstler, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri İLETİŞİM sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?107

TABLO 5. Üstler, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri ETKİLEME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?108

TABLO 6. Üstler, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri KOORDİNASYON sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?109

TABLO 7. Üstler, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri DEĞERLENDİRME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?110

TABLO 8. Astlar, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri KARAR sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?111

TABLO 9. Astlar, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri PLANLAMA sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?112

TABLO 10. Astlar, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri ÖRGÜTLEME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?113

TABLO 11. Astlar, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri İLETİŞİM sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?114

TABLO 12. Astlar, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri ETKİLEME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?115

TABLO 13. Astlar, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri KOORDİNASYON sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?116

TABLO 14. Astlar, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış yöneticileri DEĞERLENDİRME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?117

TABLO 15. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yöneticilerin KARAR sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....118

TABLO 16. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yöneticilerin PLANLAMA sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....119

TABLO 17. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yöneticilerin ÖRGÜTLEME sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....120

TABLO 18. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yöneticilerin İLETİŞİM sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	121
--	-----

TABLO 19. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yöneticilerin ETKİLEME sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	122
--	-----

TABLO 20. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yöneticilerin KOORDİNASYON sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	123
--	-----

TABLO 21. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yöneticilerin DEĞERLENDİRME sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	124
---	-----

TABLO 22. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticilerin KARAR sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	125
---	-----

TABLO 23. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticilerin PLANLAMA sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	126
--	-----

TABLO 24. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticilerin ÖRGÜTLEME sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	127
---	-----

TABLO 25. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticilerin İLETİŞİM sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	128
--	-----

TABLO 26. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticilerin ETKİLEME sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	129
--	-----

TABLO 27. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticilerin KOORDİNASYON sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	130
--	-----

TABLO 28. Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticilerin DEĞERLENDİRME sürecinde gösterdikleri Yöneticilik Performanslarının Değerlendirilmesinde Astlarla Üstlerin Görüşleri.....	131
---	-----

TABLO 29. Özet Tablo.....	132
---------------------------	-----

BÖLÜM 1

PROBLEM

Ülkemizde; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim örgün olarak, diğer eğitim faaliyetleri de yaygın olarak (Yüksek Öğretim hariç) Milli Eğitim Bakanlığınca yürütülmektedir.

Bakanlığın Merkez ve Taşra örgütleriyle çeşitli düzeydeki eğitim kurumlarında görev yapan eğitim yöneticileri, bulundukları örgütü Türk Milli Eğitiminin genel amaçları, özel amaçları ve temel ilkeleri çerçevesinde yönetmekten sorumludurlar. Ne var ki, eğitim sistemimizdeki öğrenci - öğretmen oranındaki dengesizlik ve fiziki ortamlardaki yetersizlikler eğitimimize umut kıran bir görünüm kazandırmaktadır. Bu durum bize, merkez örgütü, taşradaki milli eğitim müdürlükleri ile her düzeydeki okul müdürlüklerinden oluşan eğitim yönetimimizin eğitim politikalarını, amaç ve ilkelerini gerçekleştirmede başarılı olamadığını ortaya koymaktadır.

Bugün Bakanlık teşkilatı 550.000'e ulaşan öğretmen ve idareci ile yaklaşık 13.000.000 öğrenciye hizmet vermektedir. Ancak; eğitim yöneticilerinin eğitimleri konusunda şunları söylemek mümkündür. Yürürlükteki yasalara göre eğitim ve okul yöneticiliği için "eğitim yönetimi eğitimi" alma gibi bir ön koşul gerekli değildir (Balcı, 1988: s.5). Mevcut kanunlarda eğitim yöneticiliğine atanmak için gerekli ve yeterli görülmektedir. Bugün merkez teşkilatında da bu esasa uyulmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın yaptığı iş ve işlemlerde temel esasları belirleyen 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43'üncü maddesi öğretmenliği eğitim yöneticiliği için yeterli görmektedir. Bu madde öğretmenliği, "Devletin eğitim, öğretimi ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan bir ihtisas alanı" diye tanımlamaktadır.

“Maarif hizmetinde asıl olan öğretmenliktir” sloganı bugüne kadar eğitim sistemine hakim olmuştur.

Eğitim düzenimizin; ülkenin sosyo-ekonomik gelişmesine ve toplumun siyasal yaşamına etkili katkılarda bulunmasını engelleyen önemli yetersizliklerden biri eğitim ve okul yöneticiliğinin meslekleşmemiş olmasıdır (Kaya, 1993: s.3). Yöneticiliğin meslekleşmemiş olmasının yanında, eğitim ve okul yöneticiliğinin ülkemizde bir meslek olarak gelişmeyişinin ve eğitim yönetimimizde yapı ve davranışına ilişkin sorunların giderek önem kazanmasının temel nedeni, dünkü ve bugünkü eğitim yöneticilerinin kendilerini yönetim görevlerine hazırlayan hizmet öncesi bir temel yöneticilik eğitimi programlarından geçmemiş olmalarıdır (Kaya, 1993: s.3). Ancak; bugün üniversitelerin eğitim fakültelerindeki ve diğer bazı yüksek öğretim kurumlarındaki eğitim yönetimi programlarının çok genel nitelikte kaldıkları, bu programların içeriğinin Türk okul sistemi gerçeklerine ve bir araştırmaya dayanmaksızın gelişmiş ülke üniversitelerinin eğitim yönetimi bölümlerinin ders programlarının bir kopyasını taşıdığı söylenebilir (Balcı, 1988: s.5). Eğitim teşkilatında ; yönetici eğitimi ile ilgili köklü çalışmaların olmadığı, kanunlarda yönetici eğitimine yer verilmediği, yöneticiliğin meslekleşmediği bilinmektedir. Ancak; bugün üniversitelerin Eğitim Fakültelerindeki ve diğer bazı yüksek öğretim kurumlarındaki eğitim yönetimi bölümünü bitirenler ile TODAİE programı bitirenler ve uzun süreli eğitim yönetimi seminerine katılanlar, belli kademelerde çok sınırlı sayıda da olsa eğitim yöneticisi olarak görev yapmaktadır. Gerçekte eğitim, özgür bir toplumda , demokratik yaşam bilincini uyandırır, geliştirir ve halkın demokratik yaşantıya etkili olarak katılmasını sağlar. Böylece eğitimin ekonomik büyümeyi olduğu kadar, siyasal gelişmeyi hızlandırmada da önemli bir etken olduğu görülmektedir (Kaya, 1993: s.13).

Eğitimin niteliğini sürekli yükselterek daha nitelikli öğrenciler yetiştirecek olan temel sistem, eğitim hizmetinin üretildiği okuldur. Okulun bu amacını gerçekleştirebilecek güce ulaştırılması için ilçe, il ve Bakanlık eğitim

örgütlerinin yönetim hizmetlerini aksatmamaları gerekmektedir (Başaran, 1996, s.14). Eğitim yöneticisi yönetim biliminin inceliklerini, özellikle yönetim süreçlerini bilmeli ve uygulayabilmelidir. Aksi takdirde örgütün etkili işletilmesi mümkün olmayabilir.

Yönetim süreçleri ikinci bölümde detaylı olarak ele alınacak ve tartışılacaktır. Ancak burada yönetim süreçleri hakkında kısaca bilgi verilmesinde fayda görülmektedir. Bu süreçlerden ilki karar vermedir. Hızla değişen dünyada, bireyin uygun ve etkili kararlar verebilmesi, bireyin yaşamını sürdürebilmesi ve hem kendisinin hem de içinde yaşadığı örgütün refahı için bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Karar verme dinamik bir süreçtir ve birey bu süreç içerisinde etkin rol oynamaktadır. Birey karar verme durumunda karmaşık bir bilgi toplama araştırması yapmakta çevresinden gittikçe artan bir şekilde geri bildirim almakta, bazı bilgileri ayrıntılı olarak incelemekte, bazı bilgileri elden çıkarmakta, geleceğe yönelik planlamalar yapmaktadır (Gelatt, 1989, s.252-256, Zeleny, 1982, s.563).

Karar verirken eğitim yöneticisi doğru alternatifi seçebilmeli, uygulayabilmeli ve sonucu değerlendirebilmelidir. Karar alırken ileride doğacak sonuçlar önceden sezilebilmeli, gerekiyorsa hedef sıralaması yapabilmelidir. Yetki ve sorumluluk dengeli olarak dağıtılmalı, mümkün olduğunca uzman kişilerden yararlanılmalıdır. Yönetici karar alırken diğer yöneticilerin fikirlerine de hoşgörü ve anlayış gösterebilmelidir. Yukarıda sıralanan yöneticinin uyması gereken hususlar ancak eğitim ve öğretimle kazanılır. Aksi takdirde, sınama - yanılma yoluyla kazanılan bilgi, beceri ve deneyim bireye ve içinde bulunduğu topluma çok pahalıya mal olacaktır.

Ele alacağımız ikinci süreç planlamadır. Başaran (1996, s.43) planlamayı "Okulun eğitsel, örgütsel ve yönetsel amaçlarını gerçekleştirmek için gereken girdilerin sağlanma ve kullanma yollarının kararlaştırılması sürecidir" şeklinde tanımlamaktadır. Buna göre eğitim yöneticisi planlama yaparken hedefleri belirleyebilmeli hedefe götürücü etkinlikleri saptayabilmeli, öncelik sırasına koyabilmeli, ast ve üstler arasında

bütünleyici rol oynayabilmeli, diğer yöneticilerle işbirliği yapabilmelidir. Verimi işe ve bireye dönük düşünebilmeli sonuçları objektif olarak değerlendirebilmelidir.

Bir diğer süreç ise; örgütlemedir. Eğitim yöneticisi örgütleme yaparken etkinliklere uygun bir yapıyı kurabilmeli, amaca daha kısa sürede ulaşılabilecek gerekli düzenlemeyi yapabilmelidir. Örgüt amacını eleştirebilecek dinamik bir yapı kurabilecek uygun personel görevlendirebilmeli, personel ilişkilerini belirleyebilmelidir. Çevre etkilerini dikkate alarak zamanla değişen şartlara göre yeni düzenlemeler yapabilmelidir.

İletişim süreciyle ilgili olarak eğitim yöneticisi örgüt çalışanları, mevcut birim ve şubelerarası iletişim sağlayabilmeli, bilgileri zamanında alabilmeli, kurum içinde dikey ve yatay iletişim kurabilmelidir. Diğer taraftan kurum içinde formal iletişimi informal iletişim sistemi ile besleyebilmeli iletişimde engelleri tesbit ederek ortadan kaldırabilmelidir. Farklı görüş ve anlayıştaki katılımı artırarak sistemin parçalarını biraraya getirip kaynaştırabilmelidir.

Eğitim yöneticisi örnek tavır ve davranış göstermeli, astlarını moral ve güdüleme bakımından etkileyebilmeli, etkili konuşabilmeli ve ikna edebilme özelliğine sahip olmalıdır. Kararlı olabilmeli, etkileyici kararlar verebilmelidir. Ödül sisteminden yararlanabilmelidir.

Bir başka yönetim süreci ise; koordinasyondur. Eğitim yöneticisi örgütteki madde ve insan kaynaklarını birleştirebilmeli, örgüt üyelerinin bilgi ve becerilerini uzlaştırabilmelidir. Örgütteki üyeleri birbirlerinin eylemlerinden haberdar etmeli, denetime önem vermeli, grup toplantılarının önemini bilmeli ve gerektiğinde koordinatör birim kurabilmelidir.

Yönetim süreçlerinin sonuncusu olan değerlendirmede ise; eğitim yöneticisi eğitimde teftişin önemini görebilmeli, teftiş yaklaşımlarını uygulamaya koyabilmeli, değerlendirmeyi personeli geliştirme aracı olarak

kullanabilmelidir. Değerlendirme ile ilgili güvenilirlik, geçerlik ve tarafsızlık gibi bilimsel ölçütleri kullanabilmelidir. Değerlendirmede tarafsız olabilmeli, var olan bilgileri ve uzman görüşünü kullanabilmeli ve değerlendirilene katılım imkanı verebilmelidir.

Yukarıda, yönetim süreçlerinde eğitim yöneticisinin uyması gereken tavır, davranış, bilgi ve beceriler kısaca özetlenmeye çalışılmıştır. Bu kadar karmaşık, karmaşık olduğu kadar da önemli olan hususlarda eğitim yöneticisi alanında mutlaka yetişmiş olmalıdır. Bu yetişme hizmet öncesi örgün öğretim kurumlarında olduğu gibi hizmetiçi eğitim yoluyla da sağlanabilir. Ancak; Bakanlık, alanında yetişmiş, uzmanlaşmış eğitim yöneticisi istihdam etme gibi bir politika gütmeyeceği gibi, alanında yetişmiş yöneticilere de gerekli ihtimam ve ilgiyi göstermemektedir. Zira alanında yüksek lisans veya doktora derecesi alan eğitim yöneticileri örgüt içinde üst makamlara getirilerek değerlendirilme yoluna gidilmeyince bu kişiler, daha çok üniversiteler olmak üzere başka kurumlara geçmek zorunda kalmaktadır. Kaldı ki, bugün Bakanlık merkezinde görev yapan eğitim yöneticilerinin bir kısmı eğitim dışı branştan gelmekte, yönetici eğitimi alması bir yana, okul yönetimi ve merkez teşkilatı hakkında bilgi, beceri ve deneyim sahibi değildir.

Eğitim yönetimi alanında, eğitim görmüş yöneticilerin sayısal olarak çoğalmaları, nitelik bakımından da yetişmiş olmaları toplumun birçok yönden olumlu yönde gelişmesini sağlayacaktır. Çeşitli düzeydeki yöneticileri, bu görevlere hazırlayan belirli bir eğitimden geçmemiş toplumlarda, bu kadroların, personel politikalarına ve uygulamalarına, güdülemeye, karar vermeye, iletişime, eşgüdülemeye, grup çatışmalarına, değerlendirmeye ve benzer konulara ilişkin örgütsel ve yönetsel sorunlara sağlıklı çözümler getirmeleri, örgütlerin çağdaş yönetim anlayışının gerektirdiği biçimde yönetmeleri beklenemez. Böyle toplumlarda yönetsel gelişme beklenemez (Kaya, 1993: s.13). O halde; bugün Milli Eğitim Bakanlığı'nın Merkez Teşkilatında görev yapan eğitim yöneticileri, aldıkları yönetim formasyonu

sayesinde mesleklerinde, diğer meslektaşlarına kıyasla bir farklılık ortaya koyabilmekte midirler?

Fakültelerin eğitim yönetiminden mezun olanlar ile, TODAİE programını bitirenler ile eğitim alanında yüksek lisans veya doktora yapanlar ile uzun süreli eğitim yönetimi seminerine katılarak, eğitim yöneticisi belgesi alarak formasyon kazananları yönetim formasyonu almış yönetici olarak kabul edersek; Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticiler ile almamış yöneticiler yönetim süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansları bakımından astları ve üstlerince nasıl değerlendirilmektedirler?

Bu yöneticiler, fakültede veya daha sonra bitirdikleri programlarda yönetime ilişkin kazandıkları kuramsal bilgi ve becerileri ne denli meslek hayatında kullanabilmektedir? Yoksa eğitim yönetimi eğitimi almayan yöneticilerle aynı yeterlilik, davranış ve performansı mı göstermektedirler?

Kısaca; büyük emek, zaman ve para harcanarak lisans seviyesinde olsun, sonradan uzun süreli programlarla olsun eğitim yönetimi eğitimi alan eğitim yöneticileri, yönetime ilişkin bilgilerini rasyonel şekilde kullanabilmekte midirler? Bu durum astları ve üstlerince nasıl değerlendirilmektedir?

Problem Cümlesi

Milli Eğitim Bakanlığı Merkez teşkilatında görevli eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticiler kazandıkları kuramsal bilgi, becerileri ve tutumlarını meslek hayatında kullanabilmekte midirler?

Alt Problemler

1- Üstler, eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri, yönetimin süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansları bakımından nasıl değerlendirmektedir?

2- Astlar, eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri, yönetimin süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansları bakımından nasıl değerlendirmektedir?

3- Üstlere göre; eğitim yönetimi eğitimi almış yönetici ile almamış yönetici arasında yönetimin süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansı bakımından fark var mı?

4- Astlara göre; eğitim yönetimi eğitimi almış yönetici ile almamış yönetici arasında yönetimin süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansı bakımından fark var mı?

5- Üstler; yedi sürecin tümünde eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri göstermekte oldukları yöneticilik performansı bakımından nasıl değerlendirmektedir?

6- Astlar, yedi sürecin tümünde eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri göstermekte oldukları yöneticilik performansı bakımından nasıl değerlendirmektedir?

7- Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin göstermekte oldukları yöneticilik performansı bakımından değerlendirilmesinde üstlerle astlar arasında fark var mıdır?

8- Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin göstermekte oldukları yöneticilik performansı bakımından değerlendirilmesinde tüm süreçlerde üstlerle astlar arasında bir fark var mıdır?

Amaç

Bu çalışmanın amacı; Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatında görevli eğitim yönetimi eğitimi (yönetim formasyonlu) almış ve almamış (yönetim formasyonsuz) yöneticilerin, yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans bakımından astları ve üstlerince nasıl değerlendirildiklerine cevap bulmaktır.

Araştırmanın Önemi

Araştırmada Elde Edilen Bulgular

1- Üniversitelerde okutulan eğitim yönetimi programları ile eğitim yönetimi alanında program hazırlayan ve yöneticilik eğitimi veren Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) vb. kurumların programlarını gözden geçirmelerini sağlayacaktır.

2- Bakanlık Merkez Teşkilatı mevcut yöneticilerini yönetim programlarına göndermeye karar verebileceği gibi, yönetici istihdamını yönetim formasyonu veren fakülte mezunlarından sağlama gereğini ortaya koyacaktır.

3- Formasyon alan yöneticilerin, formasyon almayan yöneticilerden göstermekte olduğu yöneticilik davranışlarını tesbiti sonucunda bir farklılık arz etmemeleri halinde, Bakanlıkça; büyük emek, zaman ve para sarfedilerek uzun süreli yönetici eğitimi programlarına personel gönderme işlemi gözden geçirilecektir.

4- Bakanlık Merkez Teşkilatında görevli eğitim yöneticileri hakkında yeni araştırmalar yapılarak, kuruma canlılık getirilebilir, klasik bir yapıya sahip tek düzelikten kurtulması sağlanacaktır.

Sayıtlılar

1- Anketi cevaplandıran deneklerin anket sorularına doğru ve tarafsız cevap vermiş oldukları kabul edilmektedir.

2- Eğitim yöneticileri hakkındaki görüş ve düşünceleri öğrenmek üzere hazırlanan anket, amaca hizmet edebilecek niteliktedir.

3- Fakültelerin eğitim yönetimi bölümü mezunları, TODAİE'de programa katılarak başarılı olanlar ile üç aydan fazla süreli yöneticilik kursuna katılanlar ve yönetim alanında yüksek lisans ve doktora yapanlar

eğitim yönetimi eğitimi almış (yönetim formasyonla) yöneticiler olarak kabul edilmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1- Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatında çalışan yöneticilerden Şube Müdürlerinin yönetim süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının ast ve üstlerince değerlendirilmesiyle sınırlıdır.

2- Araştırmanın bulguları, kullanılan ölçme aracının niteliği ile sınırlıdır.

Tanımlar

1- **Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı yöneticisi**; Bakanlık Merkez Teşkilatında çalışan Şef'ten, Genel Müdür'e kadar olan yöneticilerin herbiri.

2- **Eğitim yönetimi eğitimi almış yönetici (yönetim formasyonlu)**; Eğitim Fakültelerinin Eğitim Yönetimi Bölümü mezunu olan yöneticiler, TODAİE programını bitirenler, üç aydan uzun süreli eğitim yönetimi kursuna katılan yöneticiler ve eğitim alanında yüksek lisans ve doktora yapan yöneticiler.

3- **Eğitim yönetimi eğitimi almamış yönetici (yönetim formasyonsuz)**; Hizmet öncesi veya hizmet içinde eğitim yönetimi eğitimi almamış yönetici,

4- **Üstler**; Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan Şube Müdürü'nün birinci dereceden sicil amiri olan "Daire Başkanı"nı ifade etmektedir.

5- **Astlar**; Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan Şubü Müdürü'nün birinci derecede sicil amiri olduğu "Şef"i ifade etmektedir.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR

İlgili Yayınlar

Bu bölümde; konu ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranmış, yönetim bilimi, yönetim biliminin başlaması, eğitim yönetimi ve başlıca yaklaşımlar, yönetim süreçleri, Türkiye’de eğitim yönetimi ve yönetici yetiştirilmesiyle ilgili bilgiler verilmiştir.

Yönetim Bilimine Genel Bakış

Bugün en karlı yatırım alanı olarak düşünülen eğitim sisteminin her düzeyi için gerekli olan eğitim planlaması, program geliştirme, rehberlik, eğitim teknolojisi geliştirme gibi görevler bu alanlarda uzmanlaşmış kişiler tarafından yapılmadıkça ve her düzeydeki eğitim kurumlarında yönetim ve denetim kadroları bu görevlerin gerektirdiği yeterli bilgi, beceri, yetenek ve kişiliğe sahip olanlarla doldurulmadıkça toplumun geleceğine umutlu bakmak iyimserlik olur (Kaya, 1983: s.29).

Eğitim kurumlarını örgütlemenin birçok yolu vardır. Örgütlerin kendileri iyi veya kötü değil, ancak hedefledikleri çıktılar üzerindeki etkililiği bakımından değerlendirilir. Bir örgüt diğeri ile karşılaştırılırken etkenlik bakımından karşılaştırılabilir. Eğitim örgütlerinin karşılaştırılmasında diğeri bir konu da hitap ettiği kitleye sağladığı fırsatlardaki adalet ve ihtiyaçları karşılama düzeyidir.(Guthrie ve Diğerleri, 1988, s.300-308).

Gelişmiş ülkelerde gelişmişliğin onuru, büyük ölçüde, yeterli bir biçimde mesleğe hazırlanmış olan yöneticelere ait olduğu gibi, gelişmemiş ülkelerde geri kalmışlığın sorumlusu kırtasiyecilik ve formaliteler içine

gömülmüş olan ve yavaş işleyen kamu yönetimi ve onu yönlendiren kamu yöneticileridir. Kısaca; bir ülkenin kalkınmasında kamu yöneticileri önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, yöneticilerin eğitimi, özellikle geri kalmış ülkelerde büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü günümüzde, örgütlerin, değişen ve temel niteliği dinamiklik olan bir çevre içinde varlıklarını devam ettirmeleri ve etkin bir işlerlik kazanmaları, herşeyden önce kendilerini çevrenin önceden kestirilemeyecek kadar hızlı olan değişmelerine ayak uydurmaya bağlıdır. Bu hazırlığın en önemli boyutlarından biri yöneticilerin eğitimidir (Kaya, 1983: s.247).

Yöneticilerin eğitiminin bu kadar önemli olması, yönetim biliminin gelişmesini hızlandırmıştır. Daha sonra etraflıca değinilecek olan Wilson, Taylor, Fayol, Weber, Urwick ve Gulick gibi yönetim bilimciler, örgütsel ve yönetsel deneyimleri evrensel ilkeler durumuna getirerek, yönetimi sınıma-yanılma mekanizmasının pahalılığından korumak, etkililik ve verimi artırmak amacıyla yönetim biliminin bir uzmanlık alanı olarak gelişmesine büyük katkılarda bulunmuşlardır (Kaya, 1993: s.247). Tarih boyunca insanlar ya yönetmiş, yahut da yönetilmiştir (Bursalıoğlu, 1978: s.1). Bir bakıma doğal ya da biçimsel her grupta, her örgütte, her toplumda insanlar yönetenler ve yönetilenler olarak ikiye ayrılabilir (Kaya, 1993: s.31). Toplumda yöneten ve yönetilenler mevcut olduğuna göre yöneticilerin yönetim alanında yetiştirmeleri gerekmektedir.

Yönetsel eylemlerde, tek başına şansın, rastlantının, iyi niyetin, ya da sağduyunun doğru sonuç verme olasılığı giderek azalmaktadır. Sınıma-yanılma yoluyla sorunları çözme dönemi geçmiştir. Bu gün yönetim de başlıbaşına bir uzmanlık alanı durumuna gelmiştir. Yöneticilik eğitimi ile; öteki meslek adamları gibi, yöneticiler de yetiştirilmektedir. Yeni yönetim kuramları, ilke ve yöntemleri sınıma-yanılma mekanizmasının yerini alarak, örgütler bu yolla sağlanacak para, zaman ve enerji artırımını toplumun refahına yöneltme imkanı bulabilmektedir (Kaya, 1993: s.30).

Eski Mezopotamya’da yaşayan kabilelerdeki sanat gruplarının yöneticileri, yönetimi hem kolaylaştırmak, hem de gelecek kuşaklara aktarmak için kayıt ve rapor işlerinden sorumlu maiyet grupları da kurdular (Bursalıoğlu, 1991: s.1).

Yönetime ilk önemli katkı M.Ö. 5000 yılında Sümer’ler tarafından ilk kez yazılı kayıtların tutulmasıyla yapılmıştır. M.Ö. 4000 yılında Mısırlıların planlama, örgütlenme ve kontrol gereksinimesini anlamış olmaları, M.Ö. 2700 yılında yerinden yönetim, yönetimde dürüstlük ve halka iyi davranma ilkesi, M.Ö. 2000 yılında yazılı dilekçeyle başvurma ve danışman kullanma uygulamaları günümüz yönetimlerinin temel özelliklerindendir.

Yönetim alanında veya yönetime ilişkin olarak düşünürler ve devlet adamlarımız tarafından yazılmış zengin eserler vardır. Bunlardan Farabi, “El Medinetü’l Fazıla” isimli eserinde, belde türlerini ve bu beldelerde yaşayan halk ile yöneticilerin özelliklerini açıklamış, iyi ve kötü belde yöneticilerinin nitelikleri ve davranış kalıplarını belirtmiştir. Farabi bu yolla liderlik kavramına da değinmiş ve liderin niteliklerini boyutlaştırmıştır (Bursalıoğlu, 1991: s.3). Felsefe ve çeşitli bilimlerdeki bilgisinin ve görüşlerinin derinliği nedeniyle Aristo’dan sonra kendisine Muallim-i Sani (İkinci Öğretmen) denen Farabi (870-950), Türk Milletinin yetiştirdiği ve insanlığın kendisiyle övündüğü nadir dehalardan biridir (Akyüz, 1982: s.82).

Gazzali’nin Nasihat-al Mülk kitabında yönetim ve yöneticilere ilişkin değerli fikirleri olduğu, devlet başkanlarının doğuştan ve sonradan kazanmış olması gereken yetenek ve niteliklerini belirten Gazzali bilim ve eylemi yöneticiliğin iki koşulu olarak görmüş ayrıca, devlet yönetiminde adaletin önemini belirtmiş, yönetimde danışmanın önemini anlamış ve sultanların bilginlere danışması gerektiğini savunmuştur (Bursalıoğlu, 1991: s.3-4).

Nizamülmülk ünlü “Siyasetname”sinde şikayet kapısının halka açık olması, astların çalışma ve davranışlarının denetlenmesi gerektiğini

belirtmiş, lider-grup ilişkilerini, statünün önemini, karar vermede iyi bir iletişim sisteminin rolünü ve danışmanın gereğini vurgulamıştır (Kaya, 1993: s.33) Yine 1300 yıllarında yaşamış Türk düşünürü İbni Haldun “Mukaddime” isimli eserinde; yönetimin ilkelerinden, liderliğin koşullarından ve lider-grup ilişkilerini belirtmiştir.

Thomas Morie “Utopia” adlı eserinde 1500 yıllarında ideal yönetimin tanımını yapmış, uzmanlık ve insan gücünden en etkili biçimde yararlanma gereğini savunmuş, Maçhiavelli ise; 1524’te “The Prince” adlı kitabında yönetime ilişkin; yönetimin halk rızasına dayanması, yetkinin yönetilenlerin kabulüne dayanması, yönetimin sorumluluğu, liderlik teknikleri, yönetimin sürekliliği, rüşvet ve kayırmanın sakıncalarından bahsetmiş, Sir James Steuart (1767) yılında otoritenin kaynağı kuramına, Adam Smith ise Wealth of the Nations (1776) adlı ünlü kitabında iş bölümü, uzmanlaşma ve denetime ilişkin görüşler ileri sürmüştür (Kaya, 1993: s.34).

Yöneticilik alanında yazılmış bu eski kitaplarda hükümdar ve yöneticilere verilen öğütleri; 1- akıllı davranınız, 2- iyi davranınız, 3- cesur olunuz, 4- anlaşıınız, 5- esnek olunuz, 6- danışsın, şeklinde sıralayabiliriz.

Yönetimle ilgili bugün de geçerliliğini koruyan önemli bilim adamı yazar, filozof ve düşünürlerden ve eserlerinden bahsettikten sonra yönetimin bilim haline gelmesindeki aşamalardan kısaca bahsetmekte yarar görülmektedir.

Yönetim Biliminin Başlaması

Yönetimin hem planlanmış bir faaliyet, hem de sınırları belirlenmiş bir bilim alanı olarak başlangıcını tesbit edecek tek bir tarih söyleme imkanı yoktur. Çeşitli yazarlar, yönetime ilk bilimsel yaklaşım için değişik olaylar ve değişik tarihler ileri sürmektedir (Kaya, 1993: s.35) Bu durumların aşağıdaki şekilde sıralanarak incelenmesinde yarar vardır. Yönetim terimine anlam ve

frekans bakımından önem kazandıran atılım, Almanya ve Avusturya'daki "Cameralist" akımıyla başlamıştır (Bursalıoğlu, 1991: s.6).

Cameralism (Kameralizm) Akımı:

Kıta Avrupasında, özellikle Almanya ve Avusturya'da 17.-18. yüzyıllarda bazı üniversite profesörlerinin "Kameralizm" denen bir akımı oluşturarak, üniversitelerde geleceğin yöneticilerine muhasebe, ekonomi, devlet maliyesi ve kamu hukuku gibi konularda dersler okutmalarının yönetime ilk bilimsel yaklaşım olarak düşünenler vardır (Kaya, 1993: s.35). Kameralizm bir yönetim teknolojisi olup, yönetim ve işletme terimlerini bilimsel düşünce ve eyleme dayamayı öngörüyordu, teorik olmaktan çok deneysel nitelik taşıyordu ve bu yüzden zamanla teorik yaklaşımları düzeltme yoluna gitti (Bursalıoğlu, 1991: s.6).

Federalist Bildiriler

Amerika'da federalist bir siyasal sistem oluşturan ve 1789 yılında yürürlüğe giren Amerikan anayasasını savunmak amacıyla bu anayasanın yaratıcıları sayılan Alexander Hamilton, James Madison ve Jhon Joy 1787 - 1788 yıllarında 85 bildiri yayınlamaya anayasanın getirdiği sistemi açıkladılar, yönetimin çalışma alanlarını saptadılar, bu dökümanların yayınlanması bazı yazarlar tarafından yönetimin bilim olarak başlangıcı sayılmaktadır (Kaya, 1993: s.36)

Woodrow Wilson'un Makalesi

Sonradan ABD başkanlığı da yapan Woodrow Wilson, genç bir bilim adamı iken, 1887 yılında ünlü bir dergide "Yönetim Bilimi" başlıklı bir makale yayınladı. Yönetimden bilim olarak söz eden bu makale genellikle, yönetim biliminin başlangıcı sayılmaktadır (Kaya, 1993: s.36). Kamu yönetimini, kamu hukukunun ayrıntılı ve sistemli uygulanması olarak kabul eden bu yazar, yönetimi yöneticilere anayasal yollarla bağlanmış kurum ve fonksiyonlarla

bağdaştırdı (Bursalıoğlu, 1991: s.6-7). Bu makale, yönetim bilimi için gerekli akademik örgütlenme ile ilgili olarak beliren hemen hemen her sorunun çekirdeğini taşır.

Frederick Taylor'un Bilimsel Yönetimi

Yönetimde verimlilik üzerinde duran ve verimi arttırmaya yönelik ilkeler ve yöntemler geliştirme çabasında olan Taylor'un 1895-1913 yılları arasındaki çalışmalarını, özellikle işletme yönetimine ağırlık veren yazarlar yönetim bilimine başlangıç saymaktadır (Kaya, 1993: s.37)

New York Kenti Belediye Araştırmaları

New York Belediyesi Araştırma Bürosu, hizmetlerin dağıtımında kayırmaların, gecikmelerin, kırtasiyeciliğin ve eskimiş yasaların egemen olduğu bir dönemde, yönetsel reform hareketine dönüşen araştırma akımını başlattı. 1906-1915 yılları arasında, yüzlerce araştırmayı yürüterek yönetim açısından son derece önemli dökümanların ortaya çıkmasını sağladılar.

Bu araştırmalar, toplumda huzurun ancak etkili yöntemle sağlanabileceğini, uzmanlaşma ve liyakat sisteminin böyle bir yöntemin anahtarı olacağını ortaya çıkardı (Kaya, 1993: s.38).

İlk Kamu Yönetimi Ders Kitabının Yayınlanışı

Profesör Leonard D.White'in bu alanda ilk ders kitabı olan "Kamu Yönetimi Bilimine Giriş" kitabının yayınlandığı 1926 yılını, bazı yazarlar yönetim biliminin başlangıcı kabul ederler (Kaya, 1993: s.38).

Başlangıç noktası kesin olarak belirlenememesine rağmen; toplumsal, ekonomik, siyasal ve ideolojik etkenler yönetim biliminin hızla gelişmesine etki etmişlerdir. Yönetim; bütün bireysel farklılıkların ve çatışmaların üzerinde, personelin etkili bir biçimde davranışta bulunmalarını sağlayarak

örgütü amacına götürür, onu yaşatır. Bu bakımdan işletme yönetimi, kamu yönetimi, ordu yönetimi, eğitim yönetimi arasında ortak noktalar vardır (Kaya, 1993: s.38).

Son zamanlarda bazıları Japon kaynaklı örgüt yaklaşımlarının da yönetime etkisi gözlenmektedir. Z teorisi, Toplam Kalite Yönetimi, Kalite Çemberleri gibi görüşler yönetim kuram ve uygulamalarını etkilemektedir (Özdemir, 1996: s.2).

Eğitim Yönetimi ve Başlıca Yaklaşımlar

Eğitim yönetimi, okul müdürü, eğitim müdürü, müfettiş ve teftiş gibi kavramların ilk kez eski romalılar tarafından kullanıldığı ve çeşitli toplumlarda, eğitim alanında örgütlenmenin ve yönetim tarihinin çok eski olduğu bilinmekle birlikte, eğitim yönetiminin bir bilim dalı olarak gelişmesi kamu yönetimi ve genel yönetim bilimlerinden çok sonra başlamıştır (Kaya, 1993: s.46).

Bilimsel yönetimin eğitime girişi, yirminci yüzyılın başlarında işletme ilkelerinin okula uygulanması ile gerçekleşti. Bu ilkelerden çok etkilenen okul yöneticileri, onların bütün eğitim problemlerini çözebileceğine inanır oldular (Bursalıoğlu, 1991: s.14).

Amerikan üniversitelerinde eğitim yönetimi derslerinin okutulmaya başlanması ve Eğitim Yönetimi Profesörleri Milli Konferans'ın (National Conference of Proffessors of Educational Administration - NCPEA) zaman zaman toplanarak eğitim yönetimine ilişkin sorunların tartışılması, eğitim yönetimi bilimi açısından önemli gelişmelere neden olmuştur (Kaya, 1993: s.47).

Genel Yönetim anlayışındaki gelişmelere paralel olarak eğitim yönetimi de gelişmiştir. Diğer bir deyişle Taylor'dan günümüze kadar

geliştirilmiş olan genel yönetim kuramları hem eğitim yönetimini hem de eğitim örgütlerini etkilemiştir (Özdemir, 1996: s.2).

Yönetim biliminin gelişmesi ve yaygınlaşması, eğitim alanında uzmanlaşmanın önem kazanması ve meslekleşme eğilimleri eğitim yönetimi biliminin gelişmesini hızlandırmıştır. Andrew Halpin tarafından derlenen “Eğitimde Yönetim Kuramı” adlı kitaptan sonra eğitim yönetimi alanında köklü değişiklik başlamıştır.

Başaran, eğitim yönetimini, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir, şeklinde tanımlamaktadır.

Bu alandaki gelişmeler genellikle kamu yönetimi ve genel yönetimdeki gelişmeler izlemiştir.

Yönetim bilimi; değişik uygulama alanlarından yazarların, örgüt ve yönetim konularıyla ilgilenmesi sonucu ortaya çıkan çeşitli düşünce okullarından benzer olanlar üç ana döneme ayrılarak incelenir. Bu üç dönem;

Yapıya ağırlık veren geleneksel ya da klasik yaklaşımlarda, örgüt kuramını en çok tanımlayan kavram örgütün yapısıdır. Klasik kurama göre formal örgüt bireylerin birlikte çalıştıkları zaman oluşan ilişkiler, güç, hedefler, roller, etkinlikler, iletişim ve diğer etkenler yapısıdır (Aydın, 1986: s.33).

Klasik kuram, kişilik, informal grup ve karar sürecini önemsemediği gibi, davranış bilimlerinden de yararlanamamıştır (Bursalıoğlu, 1991: s.16).Yönetimin daha çok yapısal yanlarına ağırlık veren bu yaklaşımlar siyasal bilim yaklaşımı ve genel yönetim yaklaşımı olarak iki grupta incelenebilir.

1897 yılında Wilson'un yazılarıyla oluşmaya başlayan siyasal bilim yaklaşımına göre; kamu politikaları, genel amaçlar ve hedefler saptamak siyasal organların işidir. Geleneksel yaklaşımlar diye de adlandırılan siyasal bilim yaklaşımları, bir bakıma, bilimsel yönetime geçiş sayılmaktadır. Bu yaklaşımı temsil edenlerden Max Weber , ideal tip bürokrasi olarak nitelendirdiği örgüt modelini oluşturmuştur (Aydın, 1986: s.34).

Wilson'un yönetim bilim alanının belirlenmesi, yönetim tarihi, karşılaştırmalı yönetim alanlarının geliştirilmesi konusundaki görüşleri eğitim yönetiminde de bu yoldaki gelişmelere ışık tutmuş, bir bakıma yöneticilik eğitiminin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Kaya, 1993: s.53).

Genel yönetim yaklaşımında da formal örgüt, yapı vurgulanır. Nesnellik, ussallık, belirlilik , hiyeraşi ve profesyonellik önem taşır (Aydın, 1986: s.44). Ana amacı, örgütün etkili ve verimli olarak yönetilmesi için yollar araştırmak ve bulmak olan bu döneme, Frederich Taylor, Henry Fayol, Max Weber, İngiliz yönetim bilimcisi Urwick ve Amerikalı Gulick'in görüşleri damgasını vurmaktadır (Kaya, 1993 : s. 54).

Klasik yaklaşımlar, eğitim yönetiminde önemli gelişmelere neden olmuş, iş çevreleri ve belediyeler tarafından olduğu kadar okul yönetimlerinde de benimsenmiş, iş çevrelerinin gereksinimlerine uygun programlarla eğitim öğretim yapılmaya başlanmıştır. Böylece; bilimsel yönetim görüşlerinden yalnızca eğitim kurumlarının yönetimleri değil, aynı zamanda amaçları ve programları da büyük ölçüde etkilenmiştir (Kaya, 1993: s. 65). Eğitim ve okul yöneticisi bir verim uzmanı olarak düşünölmeye başlanmış, okulu fabrika, öğrenciyi hammadde durumuna getirmiştir (Bursalıoğlu, 1991 : s.23).

İnsan ilişkileri akımıyla gelişmiş olan neoklasik-davranışsal veya çevresel yaklaşımlar (sosyal antropoloji, sosyoloji, psikoloji, ekonomi gibi) davranış bilimlerine örgüt kuramında yer vermiş, informal örgütün önemini

tanımış ve belirtmiştir (Bursalıoğlu, 1994 : s. 16). İnsan ilişkileri yaklaşımı ile klasik örgüt kuramının eksiklerini tamamlayan görüş ve araştırmaların tümü “neoklasik” örgüt kuramını oluşturmaktadır (Aydın, 1986 : s. 52). Klasiklerin yetersizliklerine bir tepki olarak ortaya çıkan insan ilişkileri yaklaşımı; insanı gerek birey olarak, gerekse grup içinde inceleyerek ön plana çıkarmıştır. Kuramsal yeterliliği bazı çevrelerce tartışılmakla birlikte insan ilişkileri yaklaşımı; psikoloji, sosyoloji, sosyal psikoloji ve antropoloji gibi bilimlerin yöntem ve bulgularından yararlanarak yönetim bilimine önemli katkılar getirmiştir (Alıç, 1996: s. 173). Bu yaklaşımın temel varsayımı işgörenlerin daha çok üretim için güdülenmeleri için sosyal ve psikolojik gereksinimlerini karşılamaktır. Örgütlerin informal boyutunu vurgulamaktadır. Taylor, işçileri makinaların bir uzantısı olarak görmüştür. İnsan ilişkileri yaklaşımı ise duygular, tutumlar ve örgütün sosyal iklimi gibi insanlar ile ilgili değişkenlerin önemini vurgulamıştır (Guthrie - Reed, 1991: s.194-195).

Bu yaklaşımın temelinde Elton Mayo’nun yürüttüğü Hawthorne araştırmaları vardır. Araştırma sorucunda; insan ilişkilerinin örgüt veriminde önemli bir yer tuttuğu tesbit edilmiştir. Bu bulguların bir sonucu olarak “Hawthorne Etkisi” adlı bir kavram ortaya çıkmıştır. Bu kavrama göre; etkililikteki artış bireylerin sosyal ve psikolojik gereksinimlerine verilen ilgi ile bağlantılıdır (Guthrie - Reed, 1991: s.194 - 195). İnsan ilişkileri yaklaşımı düşünce sisteminde yer alan diğer bir önemli araştırma Lester Coc ile John R.D. French tarafından yapılan Harwood araştırılmasıdır (Aydın, 1986 : s.53).

Yine, insanla ilişkili konuları çalışmalarının merkezi yapan Chester I. Bernard, Mary Parker Follett ve Herbert Simon gibi yönetim bilimcileri, yönetimde ana amaç “ekonomi ve verim değil insandır” temeline oturtmuşlardır. Kısaca bu yazarlar; klasiklerin “örgüt için iyi olan her şey personel için de iyidir” görüşüne karşı “Personel için iyi olan her şey örgüt için de iyidir” görüşünü savunmuşlardır.

Çoğunluğu toplum bilimci olan bir grup bilim adamı yönetimi yalnız insan ve grup davranışı açısından değil aynı zamanda çevre açısından inceleyen çevresel yaklaşımları oluşturarak yönetim biliminin gelişmesine katkıda bulunmuşlardır. Bu akımlara çoğu kez sosyolojik yaklaşımlar da denmektedir (Kaya, 1993: s.75).

Davranışsal - çevresel yaklaşımlar, bilimsel işletmenin ağırlığından sıkılan eğitim yönetimi ve örgütlerinde kolayca yayılır (Bursalıoğlu, 1978: s.40). Hawthorne çalışmalarından sonra başlayan ve demokratik liderlik, demokratik yönetim, gönüllü işbirliği, iletişim, doğal örgütler, grup çatışmaları, yetki kabulü, kararlara katılma gibi yeni konuları içeren davranışçı akımlar eğitim yönetimine yeni ufuklar açmıştır (Kaya, 1993: s.79).

İnsan ilişkileri yaklaşımının gelişim dönemi boyunca (1930-1950) eğitim ve okul yönetimine ilişkin uygulamaların demokratikleştirilmesi çalışmaları önem kazanmıştır. Yüksek ve düşük öğretmen moralinin öğrenci başarısı üzerinde ölçülebilir nitelikte olumlu ve olumsuz etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır (Alıç, 1996: s.176).

Davranışçı akımlar, okul yönetimi kadar, öğrenim programlarını da etkilemiştir. Bu akımlar müfettişin görevlerinde de yeniliklere yol açmış, “müfettiş teftiş etmez, rehberlik eder” görüşü ağırlık kazanmıştır. Davranışçı yaklaşımlar eğitim örgütlerinde de, insan ilişkilerini ön plana çıkarmış, bir örgütteki insanları birleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eyleminin, personelin hem işbirliği ve verimini arttıracığına, hem de onların toplumsal, ekonomik ve psikolojik gereksinmelerini karşılayacağına inanılmıştır (Kaya, 1993: s.80).

Davranışçı yaklaşımlar yönetici, öğretmen, eğitimci olmayan personel ve öğrenci gibi örgütün iç öğelerinin birbirleriyle etkileşimine ağırlık verirken,

çevresel yaklaşımlar ana-baba, baskı grupları, ülkenin genel yönetim yapısı, iş piyasası gibi örgüt dışı öğelere dikkati çekmiştir.

Yönetimi bir bakıma örgüt anlamında kavramlaştıran ve örgütü bir toplumsal sistem olarak gören tümcü yaklaşımlar, 1958 yılında, March ve Simon'un "Organizations" adlı kitabıyla yayınlanmasıyla başladı (Kaya, 1993: s.82). Sistem görüşü, örgüt ile yönetimi birleştiren ve bu birleşme esnasında davranış bilimlerine geniş çapta önem veren bir görüştür (Bursalıoğlu, 1994: s.16). Aydın, (1986:s.59) Çağcıl Örgüt adını verdiği sistem yaklaşımlarının beş temel öğeden oluştuğunu, bunları girdi, süreç, çıktı, feedback (geri besleme) ve çevre olarak gruplayarak, bu yaklaşımda; kontrol, yapı, amaç, süreç ve sibernetik gibi konulara önem verilmekte olduğunu açıklamaktadır. Prof. Handerson, klasik yaklaşımları tez, davranışçı ve çevresel yaklaşımları anti-tez, sistem yaklaşımlarını da sentez olarak görmektedir. Dünyadaki varlıklar doğal sistemler, mekanik sistemler ve toplumsal sistemler olarak üç ana grupta ele alınmaktadır.

Bu teoriye göre örgütler içinde varoldukları çevreler ile etkileşim halinde bulunan açık sistemlerdir. Örgütler, kısımları birbirleriyle etkileşim halinde bulunan üst sistemler ile birlikte çalışan alt sistemler olarak düşünülmektedirler (Guthrie - Reed, 1991: s.194 - 1995).

Sistem kavramı Bursalıoğlu'na göre; bir örgütteki personelin, o örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için kullandıkları bir araç, Kaya'ya göre ise; sistem birtakım daha küçük parçalardan oluşan, fakat kendisi de aynı zamanda, daha büyük bir sistemin ya da sistemlerin parçası olarak işlevde bulunan bir bütün, şeklinde açıklanmaktadır. Sistemler açık ya da kapalı olabilir. Simon, March, Haire ve Marschak gibi yazarların açtığı sistem görüşü, örgüt incelemesinde sistem çözümlemesinden yararlanmayı gerektirmektedir. Böyle bir çözümlemede ele alınması ve cevaplandırılması koşul olan sorular; sistemin amaçları, stratejik parçaları, bu parçaların

birbirine bağımlılığı ve bu parçaları kaynaştırma süreci etrafında toplanır (Bursalıoğlu, 1994: s.17).

Başlıca sistem yaklaşımları olarak Parça- Bütün ilişkilerine Ağırlık Veren Sistem Yaklaşımı; Sibernatik (Cybernetics) görüşüne ağırlık veren sistem yaklaşımı ve Diyalektik sistem yaklaşımı olmak üzere üç grupta incelenebilir (Kaya, 1993: s.87). Sistemci görüşler, genel yönetime olduğu kadar eğitim yönetimine de yeni bir anlayış getirmiş ve eğitim kurumlarının açık bir toplumsal sistem olarak incelenmesine yol açmıştır. Bölüm, sınıf, yönetim personel, rol ve statü gibi alt sistemleri olan eğitim kurumları merkez örgütü, eğitim müdürlüğü, teftiş örgütü gibi üst sistemlere bağlıdır. Eğitim yöneticileri geri besleme (faedback) sayesinde, sistemde değişimin gerekli olduğu durumları sezerek örgütte iç ve dış etkenlerin istediği yenilikleri yapabilecek özelliklere sahip liderlik vasfına sahip olmalıdır (Kaya, 1993: s.90).

Sonuç olarak, yönetim bilimindeki gelişmeler, kavramlar, yaklaşımlar belli başlı kuram ve ilkeler, eğitim yöneticilerinin başlı başına bir uzmanlık alanı olarak ortaya çıkan eğitim yönetimi biliminin içerisinde eğitilmeleri gerektiğine dikkat çekmekte, başka bir deyişle “yöneticiliğin okulu olduğunu, öğretilebileceğini” göstermektedir.

Yönetim bilimindeki gelişmeler eğitim yönetimine yansımış, böylece “eğitim yönetimi” bilimi oluşmuştur.

Blau ve Scott’a (Aktaran Gutrie - Reed, 1991, s.194-196) göre; iyi eğitilmiş ve profesyonel bir eğitim yöneticisi o eğitim kurumunun başarısında temel işlevi görecektir ve profesyonel bir eğitim yöneticisi;

- 1- Evrensel değerlerdeki standartlara ve uzmanlık seviyesinde alan bilgisine sahip olmak,

2- Son derece sınırlı imkanlar içerisinde iken bile problemlere yaklaşımda profesyonel bir uzman yeterliliği gösterebilmek,

3- İlişkilerinde tam bir tarafsızlık göstermek,

4- Faaliyetlerinde yönetim biliminin gerektirdiği performans standartlarını sergilemek,

5- karar almada etki altında kalmadan objektif ve bilimsel verilere dayanmak ve zamanında doğru yargıya ulaşmak,

6- Meslektaşlarına eşit davranmak,

7- İyi bir lider olmanın gereklerini yapmak,

özelliklerine sahip olmalıdır. Yukarıda sıralanan özelliklerden bir veya birkaçını kaybeden eğitim yöneticisinin hem örgütün hem de çalışanların beklentilerine cevap veremeyeceği düşünülebilir. Böylece, örgütün kuruluş amaçlarını gerçekleştirmesi mümkün olmayabilir.

Yönetim biliminin gelişimi, belli başlı yaklaşımlar, kuramlardan sonra yönetim süreçleri ele alınarak temel esaslarına değinilecektir. Ancak, yönetim süreçlerine geçmeden; günümüzün en yeni yaklaşımları olarak tanıtılmaya çalışılan toplam kalite yönetimi, yeniden tasarlanma ve stratejik yönetim gibi kuramlara kısaca değinilecektir.

Günümüzde gelişen uluslararası rekabet, iş ve yönetim anlayışı kurumları mükemmeli aramaya yöneltmiştir. Bu arayışlar sonucunda ulaşılan noktalardan biride Toplam Kalite Yönetimi 'dir (Özdemir, 1996: s.32). Toplam Kalite Yönetimi (TKY) sadece ürün ve hizmet kalitesi ile ilgili olmayıp, günümüzün çağdaş bir yönetim anlayışıdır. TKY bir taraftan kaliteyi yükseltirken, diğer taraftan üretkenliği de artırmaktadır. TKY bir kuruluşun tüm faaliyetlerinde kaliteyi yükseltmeyi hedefler ve böylece her aşamada

oluşması söz konusu hataları önler. Hataların önlenmesi ile kayıplar azalır, fire, ıskarta, ikinci kalite ürün gereksiz stoklar, zaman kayıpları, teslimattaki gecikmeler... velhasıl tüm olumsuzluklar ortadan kaldırılır (Kavrakoğlu, 1994: s.10).

H.James Harrington (1995: s.187), Toplam Kalite Yönetiminin, etkili bir gelişme için gerekli olduğunu belirtirken, müşteri isteklerine göre sürekli hizmet ve ürün sağlamak şeklinde özetlemektedir. Ayrıca; hedefe ulaşmak için, yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde dizayn edilmesini, uygulanmasını ve takip edilmesini önermektedir.

Yeniden tasarlama ise; gelecekle irtibat kurulmasını red edip bunun yerine buluş ile keşife ve yaratıcılık ile senteze dayalı yeni bir başlangıcı savunur. Yeniden tasarlamanın değişik bilim adamlarınca tanımları yapılmıştır. Bunlardan Hammer ile Champy'ye göre (1993- s.46); "Yeniden tasarlama; performansın maliyet, kalite, hizmet ve hız gibi çağdaş kriter ölçülerinde dramatik gelişmeler sağlamak amacıyla, iş süreçlerini temelde yeniden düşünüp kökten bir şekilde yeniden tasarlamaktır." Bir başka tanımda ise; "Bir kuruluştaki çalışma akışlarını ve verimliliği en uygun seviyeye getirmek amacıyla katma değerli stratejik iş süreçlerinin ve bunları destekleyen sistemlerin, politikaların ve örgütlenme yapısının çabuk ve kökten bir şekilde yeniden tasarlanması" (Manganelli ve Klein, 1994 : s.1).

İş sürecinin yeniden tasarlanması, iş sürecinin kökten bir şekilde yeniden planlanmasını kapsar ve tipik yardımcısı enformasyon teknolojilerinden yararlanılarak örgütlenme düzeyinde stratejik sonuçlara ulaşmaya çalışır. Aynı görüşü paylaşan Hammer ve Champy, bu sürecin enformasyon teknolojisi olmadan yeniden tasarlanamayacağını belirtirler (Hammer ile Champy, 1993: s.44).

Yönetim Süreçleri

Daha önce de belirtildiği gibi Henry Fayol; yöneticinin ana işlevlerini planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdümleme ve denetleme olarak, (POCCC) formülü ile, Mrwick ve Gulick adlı yazarlar ise yöneticinin işlevlerini, planlama, örgütleme, personel yönetimi, yöneltme, eşgüdüm, denetleme ve bütçeleme olarak, sistemleştirerek (POSDCORB) formülüyle belirlemiştir. Fayol, bu klasik yönetim işlevlerini yönetim süreçleri olarak adlandırmış, davranışçı - çevresel ve sistem yaklaşımlarıyla birlikte karar verme, liderlik, iletişim, güdüleme, hizmetiçi eğitim, halkla ilişkiler gibi işlevler de yönetim süreçleri arasında sayılmaya başlanmıştır (Kaya, 1993: s.93).

Süreçler, "hedeflerin elde edilmesine yönelik eylemler dizisi olarak tarif edilebilir. Örgüt süreçleri fonksiyonel ya da yönetsel olabilir. Başlıca yönetsel süreçler; örgütlenme, haberleşme - iletişim, denetim, önderlik, planlama ve karar verme gibi süreçlerdir (Learned ve Sproat, 1972: s.72). Ancak bu listenin, destekleyici ya da kolaylaştırıcı eylemlerin eklenmesiyle oldukça çeşitlendirilebileceği; ya da bazı eylemler, ötekilerin aşaması, ya da alt bölümü diye kabul ederek daha karışık bir duruma getirilebileceği belirtilmektedir.

Başaran (1988, s.52 - 1989: s.211) yönetimin süreçlerini sorun çözme veya karar verme, planlama, örgütleme, eşgüdümleme, iletişim ve denetleme olarak altı başlık altında toplarken, Bursalıoğlu (1994: s.81) Aydın (1986: s.68), Kaya (1993: s.93) Karar verme, Planlama, Örgütleme, İletişim, Koordinasyon, (Güdüleme-Eşgüdümleme), Etkileme, Değerlendirme olarak yedi süreç altında toplamaktadır. Ayrıca; Can (1977) "Eğitim Enstitüleri Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Personel Yönetimindeki Karşılıklı Rol Beklentileri" adlı doktora tezinde de yönetimin süreçlerini karar, planlama, örgütleme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme başlıkları altında gruplamıştır. Eğitim literatüründe birlikteliği sağlamak amacıyla bu çalışmada da yönetim süreçleri Karar, Planlama, Örgütleme, İletişim,

Etkileme, Koordinasyon ve Değerlendirme olarak ele alınmış ve incelenmiştir. Aşağıda bu süreçlerin tanıtılmasına çalışılmıştır.

Karar

Yönetim süreçleri temelde karar süreçleridir. Böylece karar yönetimin kalbi demektir (Bursalıoğlu, 1994: s.82). Aydın (1986: s.69) ayrıca, karar verme; zihinsel bir süreç olup, örgütte herhangi bir işi, bir eylemi yapmadan önce gelir. Hiç bir örgütsel eylem karar vermeden yapılamaz, örgütsel eylemlere ilişkin kararlar yönetim tarafından verilir (Kaya, 1993: s.94).

Karar verme; bir eyleme yol açan, çeşitli seçenekler (alternatifler) arasından birini seçme sürecidir (Kaya, 1993: s.94). Karar süreci örgütte değişiklik yapmak, bir çatışmayı önlemek veya çözmek, örgüt üyelerini etkilemek amaçlarıyla kullanılır ve diğer süreçlerin eksenidir (Bursalıoğlu, 1978: s.116). Yönetim süreçleri içerisinde karar en önemli süreç olarak görülmekte ve yönetimin kalbi olarak nitelendirilmektedir. Karar verme, yöneticinin temel görevlerindendir. Karar verme seçim yapma, çeşitli alternatiflerden birini seçmektir (Tortop, 1990: s.130).

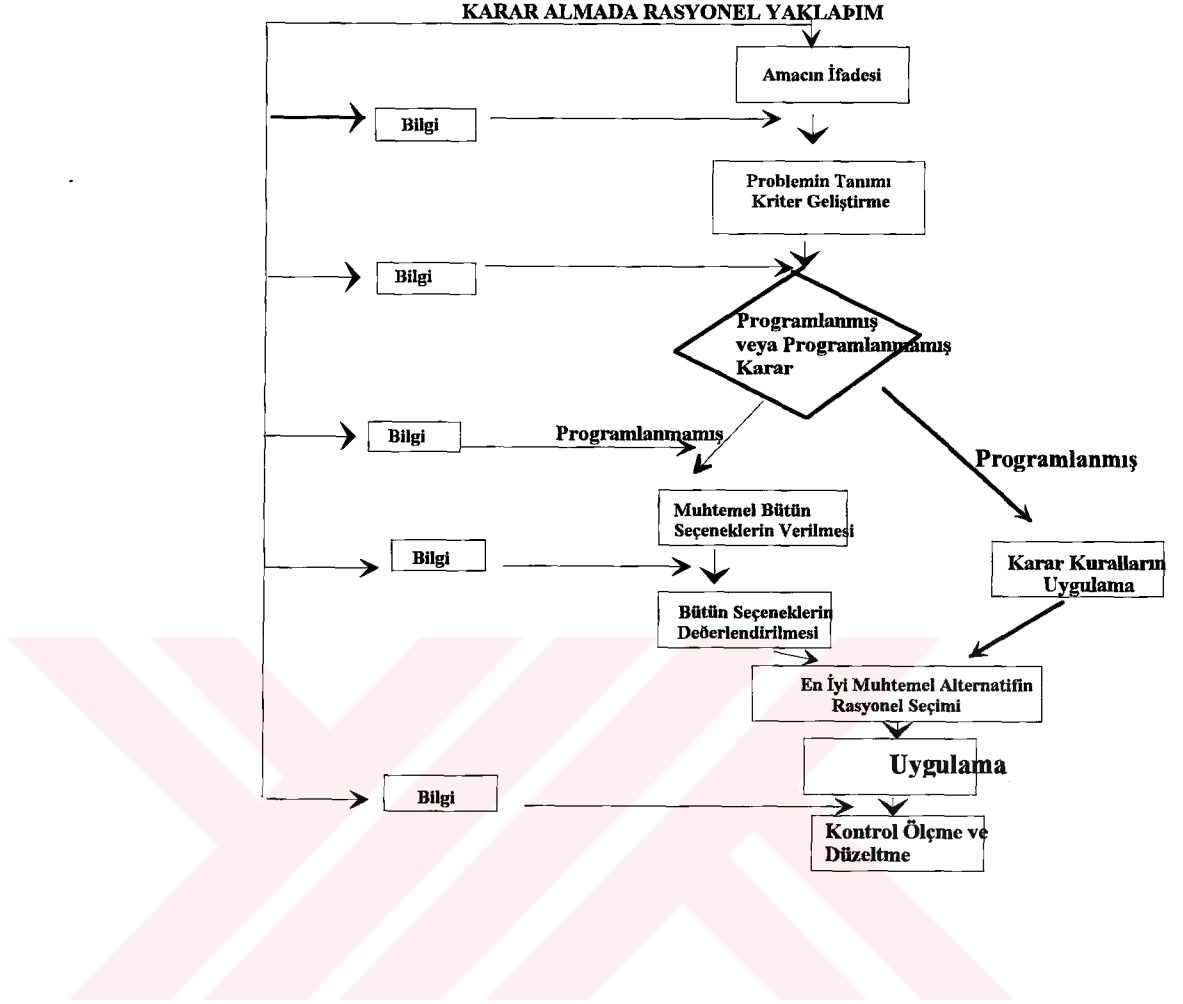
Drucker'e (1993, s.353) göre; karar aşamaları beş aşamada gerçekleşir. Bunlar; problemi tanımlamak, analiz etmek, alternatif çözümler üretmek, en iyi çözüm üzerinde karar vermek ve varılan kararı uygulamaya geçirmektir. Aydın (1986: s.70) ise;

Problemin tanınması, tanımlanması ve sınırlandırılması problemin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi, çözümlerin değerlendirilmesine esas olacak ölçütlerin ya da standartların saptanması, bilginin toplanması; yeğlenen çözümün ya da çözümlerin formüle edilmesi ve seçilmesi, önceden test edilmesi, yeğlenen çözümün uygulamaya konulması

olarak formülleştirmiştir.

Eğitim yönetiminde verilen çeşitli kararların bazıları öze, bazıları da prosedüre ilişkindir (Aydın, 1986: s.72). Karar verme sürecine ağırlık veren bilim kaynakları, yönetime daha çok üst yönetmenlerin yönetme açısından bakmaktadırlar (Başaran, 1988: s.52). Karara ilişkin olarak, örgüt üyelerinin beklentileri, algılamaları, yönetim yönetici açısından şaşırtıcı ortamlar yaratır. Karara katılanlar ve karardan etkilenenlerin en çok rastlanan çelişkilerinden biri, kararın hem ussal olması, hem de tarafları tatmin etmesi beklentisidir (Açıkalın, 1995: s.52).

Moorhead - Grifin (1995, s.24-242) yöneticilere karar almada rasyonel yaklaşım modelini önermektedir. Bu modelde, mantıksal yaklaşım ve ekonomik boyut önem taşımaktadır. Bu sistem, yöneticinin süreçleri adım adım izlemesi prensibine dayandırılmıştır. Buna göre;



Yukarıda verilen karar alma algoritması rasyonel karar alma süreçlerini içermektedir. Griffin'e göre; karar almada rasyonel, pratik davranışsal yaklaşımlar içinde süreçlere dayalı rasyonel karar alma yaklaşımı en pratik ve ekonomik modeldir.

Bazı kararlar bireyler, bazı kararlar ise gruplar tarafından alınmaktadır. Ergun ve Polatoğlu (1988: s.194) bu durumu karar güçleri olarak birey, küme ve çevre başlıkları altında gruplandırmıştır. Bursalıoğlu (1994: s.94) ise; kararları verenler açısından birey ve grup kararları olarak iki bölümde ele almaktadır.

Örgüt içinde ve çevresindeki değişimler, alınan kararları kısa sürede eskitmekte, yetersiz ve geçersiz duruma getirmektedir. Bu durumda yeni

kararların alınması kaçınılmaz olmaktadır. Kararların bu anlamda sık değişmesi ise uygulamacıları ve karara muhatap olanları rahatsız etmektedir (Açıkalın, 1995: s.52). Karar süreci hakkındaki model, kavram ve ilkeler eğitim yönetimi için de geçerlidir.

Bursalıoğlu (1994: s.97), eğitim yöneticisinin karar vermede izlemesi gereken ilkeleri şöyle özetlemektedir.

1- Grup dinamiğini anlamalı, fakat kullanmaya kalkışmamalıdır,

2- Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermelidir,

3- Karar sürecinde, astlarına ve bu 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 sınırlarını çizmelidir,

8- Kararlarda fikir birliği sağlamaya çalışmalıdır,

9- Grubun başarısı ve sürekliliğini amaçlamalıdır,

10- Örgütün yapısını iyi kurmalıdır,

11- Grup değer ve davranışlarını dikkate alınmalıdır,

12- Takdir hakkını kullanırken, kamu yararını gözetmelidir,

Karar verme süreci esas itibariyle bir değerlendirme ve seçim sürecidir. En iyi seçeneğin seçimi, seçeneklerin değerlendirilmesini gerektirir (Doğrusöz, 1985: s.17).

Yine Drucker'e göre; (1993, s.365) örgütte alınacak, kararlardan etkilenecek kişilerin karar verme sürecine katılımı sağlanmalıdır. Alınacak kararlar da hem örgütün amaçları hem de işgörenlerin amaçları dikkate alınmalı, amaçlar arasında paralellik sağlanmalıdır.

Karar verme sürecine katılma, yöneticilerle işgörenlerin ortak karar vermesi örgütlerde uyumlu çalışma ortamını sağlayacak ve işbirliği artacaktır (Grafton, 1987, s.15, Robbins, 1997, s.41).

Karar verme süreci; diğer süreçlerin eksenini oluşturmaktadır. Uygulanabilir, rasyonel, grup dinamiğine uygun bir karar, yönetimin başarısını artıracaktır.

Planlama

Planlama; bir kimsenin amaçlarını açıklığa kavuşturması ve daha sonra istenen hedeflere ulaşmak amacıyla kimin, ne zaman, hangi yöntemlerle ve ne kadar giderle, hangi faaliyetlere gireceğinin kararlaştırılmasıdır (Ergun ve Polatoğlu, 1988: s.226). Planlama yönetim sürecinin zorunlu ve gerekli bir ögesi sayılmaktadır (Aydın, 1986: s.74). Planlama eyleme anlam kazandırır. Gerekli olgular ve veriler planlamacıya sağlandığı takdirde gerçekçi, uygulanabilir bir plan hazırlanabilir. İyi bir planlama yapılabilmesi için önceden araştırmaya ihtiyaç vardır. Planlama geleceğe yönelik, bir kararlar sistemi ve seçilen bir amaca yönelik olup, bu amaca ulaşabilmek için en uygun yöntem ve araçların seçilmesi ile ilgilidir (Ergun ve Polatoğlu, 1988: s.226-227).

Planlama, bir eğitim sisteminin tüm düzeylerinde ortaya çıkabilen bir yönetim fonksiyonudur. Planlamanın amacı sadece değişikliği başlatmak

değildir. Planlamanın temel amacı belirsizliği azaltmak ve kaynakları etkili bir şekilde kullanmak için örgütsel aktiviteler üzerinde yoğunlaşmaktır (Guthrie - Reed, 1991: s.259 - 260).

Planlama “ Bazı amaçlara ulaşmak için gelecekte uygulanacak bir dizi kararları hazırlamaktan oluşan bir süreçtir” (Adem, 1981: s.7), bir başka tanımda,; planlama, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmesi için gereken girdilerin sağlanma ve kullanma yollarının kararlaştırılmasıdır (Başaran, 1989: s.234). Planlama bir örgütün nitel ve nicel yönleriyle hedeflediği ürünlerini gerçekleştirmek için gereklidir. Bir yönetim süreci olarak planlama da bu yüzden yönetimin vazgeçilmez aracıdır. Sistematik, uzun dönem planlama sayesinde bir örgütün hizmet sunmasında gerekli olan süreyi kısaltması, öğrenci başarısını artırması, katılımı ve daha fazla veli doyumunu sağlaması olasıdır (Guthrie - Reed, 1991: s.259 - 260).

Kaya (1993: s.100) ise planlamayı, eldeki sınırlı kaynakların, toplum refahının ya da örgütsel verimliliğin artırılmasında, en az kayıpla kullanılmasını sağlamanın anahtarıdır, şeklinde tanımlamaktadır. Başaran, planlamanın niteliklerini şöyle sıralamıştır (Başaran, 1989: s.236-237);

- 1- Planlama örgütün geleceğine ilişkin bir çalışmadır,
- 2- Planlama, yalnız çevreye ilişkin değil, örgüte ilişkin bilgilerin de yeterli, doğru, gerçekçi olmasını zorunlu kılar,
- 3- Planlama süreci, gelişmiş güzel değil ussal eylemlerle oluşturulabilir,
- 4- Planlama sürecinde iletişimin büyük önemi vardır,
- 5- İş görenlerin planlama sürecine katılması bir çok yönden yararlı olmaktadır,
- 6- Planlama sürecinde, planın uygulanmasını sağlayacak olan yetke, sorumluluk göçeriminin de düzenlenmesi gerekmektedir.

Başarılı bir planlamanın yukarıda belirlenen nitelikleri taşıması gerekmektedir. Ayrıca planlama, örgütün gereksinmelerinin tesbitini ve önceliklerin belirlenmesini gerekli kılar, uygulamalarda keyfiliği önler ve yönetici değişikliklerinde işin sürekliliğini sağlar (Kaya, 1993: s.100). Anahatlarıyla planlamanın ilkelerini (Başaran, 1989: s.238-239) aşağıdaki gibi sıralamaktadır.

1- Planlamanın yönü, kesinlikle örgütün amacına yönelik olmalıdır,

2- Planlama, örgütü bütün ile ele almalı, örgütün hiç bir birimi, bölümü ya da alt sistemi planın dışında kalmamalıdır,

3- Planı uygulamak için yapılan eylemler, işlemler ölçülebilmelidir,

4- Plan, sürekli gelişime açık, esnek bir yapıda olması zorunlu olmaktadır. Kısaca, geliştirebilirlik özelliği taşınmalıdır,

5- Planlama süreci hem uzun bir süreyi kapsamalı hem de süreklilik göstermeli, kesintisiz olmalıdır,

6- Planlama sürecinde doğru bilgiler, doğru yöntemler kullanılmalı, güvenilirlik taşınmalıdır,

7- Hem planlama sürecinin kendisi, hem de ortaya çıkacak plan, az masrafla elde edilmeli, tutumluluk özelliği taşınmalıdır,

8- Bir planın içeriği kullandığı yöntemleri, uygulanması, izlenmesi, denetimi, değerlendirilmesi, uygulayan her işgörence iyice anlaşılabilmesi, yalın olmalıdır,

Planlama, örgütün etkinliğini ve çalışanların ihtiyaçlarını karşılayacak özelliklere sahip olmalıdır. Bunlardan birinin olmaması örgütün amaçlarının gerçekleşmesini engeller.

Planlama, yönetimin temel süreçlerinden biri olmasına rağmen kimi kez yeterli düzeyde oluşturulamaz. Bir takım etkenler planlama sürecini engeller. Bunlar; örgütün amaçlarının yitirilmiş olması, örgüt yapısının çarpıklaşmış olması, etkili bir planlama yapabilmek için yeterli zaman olmaması, uzman yardımının yeterince sağlanmaması, yönetimdeki üst yöneticilerin yetersizliği (Başaran, 1989: 341-342) olarak sınırlanır.

Yönetimin en önemli süreçlerinden sayılan planlamanın da kendine has süreci, basamakları vardır. Hedef tesbiti, hedefin tanımı, uygulama seçeneklerinin aranması, uygulama seçeneklerinden birinin kararlaştırılması, uygulanacak biçimde yazımı, planda sapmayı önlemek ve uygulama sonunda elde edilen ürünün değerlendirilmesidir.

Örgütlenme

Örgütlenme “yapıyı kurma, kadrolama ve donatım eylemleridir (Bursalıoğlu, 1994: s.112). Örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için, yönetimin amacına, işlevlerine ve sürecine elverişli bir yapıyı kurma sürecidir” (Başaran, 1989: s.247).

Örgütlenme; planların verimli ve ekonomik bir biçimde uygulanması için gerekli koşullar sağlama ve devam ettirme yolundaki çalışmalara denir (Tortop, 1990: s.72). Bir başka tanıma göre; “ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi için birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin eşgüdümlemesidir” (Aydın, 1985: s.43), Kaya ise örgütlemeyi; “belirli bir iş için gerekli ve yararlı olan (insan gücü, para, malzeme, makina gibi) örgütün insan ve madde boyutuna ilişkin herşeyin sağlanması demektir” şeklinde tanımlamaktadır. Tanımlardan anlaşılacağı üzere örgütlemeye insan, madde ve bunların koordinasyonu temel unsur olmaktadır. Örgütlenme, eşgüdümlemiş bir insan çabaları sistemidir.

Aydın (1986: s.77-78) örgütün formal ve informal (doğal) olmak üzere iki boyutunun bulunduğunu, informal örgüt olarak adlandırılan doğal grupların formal örgütün kararlarını etkilediğini belirtmektedir. Rensis Likert'in "New Patterns of Management" başlıklı yapıtında; örgüt biçimlerini "katımlı" ve "otoriter" diye ikiye ayırmaktadır. Otorite örgüt biçimini de "istismarcı otoriter", "hayırsever otoriter" ve "danışman otoriter" olarak alt bölümlere ayırmaktadır.

Örgütlemenin bir takım aşamaları vardır. Aydın (1985: s.44-45) örgütlenme sürecinin aşamalarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır.

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

Bu aşamalardan sonra örgütlemeye bir takım ilkelere dikkat edilmesi gerekmektedir. Bu ilkeler; Başaran'a göre şunlardır (Başaran, 1989: s.248).

- 1- Amaçlar yada hedeflerin tesbiti,
- 2- Çalışanların alanında uzman olması,
- 3-Çalışanlar arasında eşgüdümleme sağlanması,
- 4- Etkili bir yönetim yapısı kurulmalı,
- 5-Çalışanların, örgüte karşı sorumluluklarının olması

Örgütlenme merkez ve yerel yönetimler olarak yapısal iki boyutta bulunabilir. Merkezden ve yerinden yönetimin bir takım sakıncaları olmasına rağmen yararları da vardır.

Bir örgüt; sistem yaklaşımı, amaçsal örgütlenme, işlevsel örgütlenme, süreçsel örgütlenme, destekli amaçsal örgütlenme, bölgesel örgütlenme, proje örgütlenme, göze (hücre) örgütlenme şeklinde yapılandırılabilir.

İletişim

İnsan ilişkilerinde çok önemli bir araç olan iletişim, bireyler arası ilişkilerin başlatılması, değiştirilmesi ve sona erdirilmesi için en önemli unsurdur. Örgütte kişiler arası etkileşimi sağlayan süreç iletişimdir. İletişim olmadan herhangi bir örgütsel eylemin ya da yönetim sürecinin yapılması gerçekleştirilemez. (Kaya, 1993: s.107).

Geniş anlamda iletişim süreci insan davranışını değiştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak, kişiler ve gruplararası ilişkileri geliştirmek, yetkinin görevlerini gerçekleştirmek ve etkili bir koordinasyon sağlamak amaçlarıyla kullanılır (Bursalıoğlu, 1994: s.114). Kısa ve öz olarak yönetici açısından iletişim, nitelikleri ne olursa olsun, iki sistem arasındaki bilgi alışverişi olarak tanımlanabilir. Burada vurgulanması gereken husus iletişimde tek yönlü olmayan bir bilgi akışının varlığıdır (Açıkalın, 1995: s.89).

Barnard, iletişimi temel biçimleyici bir güç olarak ele almış, haberleşmenin kişilerle örgütsel maksatlar arasında ilişki kuracağını, basit örgütlerin büyüklüklerini sınırlayacağını , karmaşık ve büyük örgütlerin şekillenmesine yardımcı olacağını ve resmi otoriteye ne derecede itaat edileceğinin tesbitine yardımcı olacağını belirtmektedir (Learned ve Sproat, 1972: s.74).

Barnard, eğer gönderilen mesajlar, mesaj alanın kendi görüşleri ve örgütün amaçları ile tutarlı ve aynı zamanda pratik ve açık bulunmazlarsa, iletişimin etkin olmayacağını ileri sürmektedir.

İletişimin iki kişi arasında ortak bir dil kullanarak yapılan bilgi alışverişi veya haberleşmedir (Karagözoğlu, 1985: s.65). İletişim bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde bireylerin karşılıklı olarak bilgi, duygu ve düşüncelerini ileterek birbirlerinin algılama yeteneklerini etkiledikleri dinamik bir süreçtir (Ergun-Polatoğlu, 1988: s.198).

Bir örgüt ortamı içinde, formal ve informal olmak üzere iki tip iletişim işler. Formal iletişim hiyerarşideki basamaklar ve makamlar arasında, bilgi ve kararların çift yönlü akımıdır. Informal iletişim ise; kişiler ve gruplar arası ilişkilerden meydana gelir, üyelerin örgüte karşı tutumlarını gösterir ve örgütün informal yanını işletir.

Bir örgütte yönetim süreci iletişimle işler. İletişimle yeterli bilgi toplanamadığında örgütün sorunları bilinemez, çözümlenemez.

İletişimde; 1- kaynak (bilgi - mesaj gönderen), 2- kanal (bilginin akacağı ortam), 3- mesaj, bilgi ve 4- alıcı (mesaj alacak olan) olmak üzere 4 öge vardır.

Örgüt ortamında iletişimin önemi çok büyüktür. İletişim bir örgütte aşağıdaki işlevleri yerine getirir. Bunlar; bilgi taşıması, ilişkilere aracılık etmesi, etkileşime aracılık etmesi, kararları taşıması, emirleri taşıması, geri

besleme yapması, olarak sıralanabilir. Örgütlerin amacı, büyüklüğü vb. özelliklerine göre iletişimin işlevleri daha da artabilir.

Birer iletişim ağı olarak tanımlanan örgütlerde; iletişim, bilgi akışına göre; dikey iletişim, yatay iletişim, kullanılan araca göre ise; hareket ve davranışlarla iletişim, yazılı iletişim ve sözlü iletişim olmak üzere türlere ayrılabilir.

Sağlıklı bir iletişimi engelleyen bir takım etmenler de vardır. Dille ilgili etmenler, kültür ve eğitimle ilgili etmenler ve örgütsel etmenler olarak üç grupta toplanabilir. Bursalıoğlu, (1979: s.149) iletişimin engellerini psikolojik, semantik, hiyerarşi, statü, alan, gizlilik, korunma, savsaklama olarak görür.

Örgütlerdeki iletişim bozukluğu, örgüt amaçlarının gerçekleşmesini önler; Deutsch'e (1973, s.382 - 387, Aktaran Mehmet Korkmaz) göre; örgüt için iletişim bozukluğundan kaynaklanan çatışma ve verim düşüklüğünü önlemek için;

1- Örgüt içi grupları biraraya getirmek ve problemlerle yüzyüze gelmelerini sağlamak,

2- Anlamli tartışmaların yapılabileceği bir ortamın oluşmasını sağlamak,

3- İletişim engelleri ortadan kaldırılmaya çalışılacak,

4- Hangi tür çözümlerin olası olduğu ve olası çözümler hakkında önerilerde bulunmaya karar vermede taraflara yardım etmek,

şeklinde dört madde de sıralanmaktadır.

Eğitim yöneticileri birer iletişim kaynağı durumundadır. Örgütünde sağlıklı bir iletişim sistemi geliştirirken, eğitim yöneticisinin iletişimin özelliklerini dikkate alması gerekir. Çünkü iletişim, insan davranışlarını

etkileyen süreçlerin hem en önemlilerinden biridir hem de tüm yönetim süreçlerinin temelinde yatar. Eğitim örgütlerinin havasında doğal iletişimin rolu çok büyüktür. Bu nedenle; eğitim yöneticisi kişi ve gruplar arasındaki iletişimi dikkatle izlemeli ve doğal iletişim kaynaklarını bularak, onları örgüt amacına yöneltmelidir.

Okulda iletişim; okuldaki birey yada grupların okulun amaçları doğrultusunda yaptıkları bilgi, duygu kavram alışverişidir. Okulda yönetsel eylemlerin sürdürülmesi, sorunların çözülmesi ve çalışanların kendiliğinden yeni birşeyler başarması, iletişim süreci ile olasıdır (Açıkalın, 1995: s.90).

Etkileme

Örgüt üyelerinin davranışlarını yönlendirmede ve eşgüdümlemede başarılı bir yönetici çeşitli etkileme yolları kullanır (Aydın, 1986: s.85). Bazı yönetim bilimcileri (Simon, 1957) yöneltme yerine etkileme sözcüğünü kullanmaktadır. Etkilemenin kaynağı, yönetmenin yetkileridir. Bunlardan işgöreni etkilemede en etkin olan yasal ve makam yetkilerinden çok, uzmanlık ve kişilik özelliklerinden doğan yetkililerdir (Başaran, 1989: s.268).

Yönetimsel liderliğin ölçülü, örgüt üyelerinin örgütün amacının gerçekleştirilmesinde düzenli ortak çabaya katkıda bulunabilecek biçimde etkilenmeleri derecesidir. Etkinin dış yolları yetki, informasyon ve hizmetiçi eğitim; iç yolları ise bireysel gereksemelerin karşılanması, karar sürecine katılma olanağı ve örgütün üyelere benimsetilmesidir (Bursalıoğlu, 1979: s.158).

Otorite, bir bireyin bir başka bireyin eylemini yönlendirecek bir karar verme gücüdür. Biri üst, diğeri ast olan iki görevli arasındaki bir ilişkidir. Üst, ast tarafından kabul edileceği beklentisi ile kararları tasarlar, biçimlendirir ve ast'a aktarır. Ast bu kararlara uyması, kararlara uygun davranış göstermesi gerektiğine inanır (Aydın, 1986: s.85).

Otoritenin dışındaki etkileme kaynakları olan, liderlik, bilgi, prestij ve ortak öğrenme yollarından özellikle eğitim örgütlerinde yararlanılmalıdır. Daha iyi kontrol edebilme ve eritebilme için karşıt kişilerin gruba alınması yolunda bir taktiğe başvurulur. Okul aile birliği, öğrenci derneği gibi kuruluşlardan formal örgütün beklediği bir yarar da budur (Bursalıoğlu, 1994: s.123).

Etki bakımından yetki, belki de en son başvurulacak çaredir ve yöneltme yahut kontrol eylemlerini desteklemek için kullanılabilir. Yetki, tek başına kullanıldığında bazı durumlarda etkisiz kalabilir. Eğitim yöneticisinin başka etki yollarına da gerekmesi vardır. Eğitim örgütleri ve bunların üyeleri formal bakımından gevşek fakat informal bakımdan sıkı bir yapı ve hava içinde bulunurlar (Bursalıoğlu, 1994: s.124).

Eğitim yöneticisi, özellikle ayrı etken ve davranışlar yaratmalı, yapıyı kurmak veya işletmekten çok, anlayış göstermek boyutu, yöneticinin rehberi olmalıdır. Çalışan kadrosunu eğitimin amaçları ve planlar konusunda düşünmeye ve yaratıcılığa yöneltmeli, bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirmelidir. Örgüte, örgütün amaçlarına ve diğer işgörenlere bağlılık, birey açısından etkileme kaynağı olmaktadır.

Örgütlerde yetki, yetki dışı etkileme yolları ile beraber kullanıldığında etkileme daha rahat sağlanır. Karar vermeye ve planlamaya ortak yaklaşım önemli bir etkileme yolu olarak düşünülmektedir.

Koordinasyon

Yönetimin süreçlerinden en önemlilerinden biri sayılan koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan eylemleri kapsar (Bursalıoğlu, 1979: s.161), yine koordinasyonu eşgüdümleme adı altında ele alan Aydın (1986: s.82) belli bir amacı

gerçekleştirme doğrultusunda eldeki insan ve madde kaynaklarının katkılarını bütünleştirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Koordinasyon, yönetimin esası olarak bakmak gerekir. Zira, grup amacının gerçekleştirilmesi doğrultusunda bireysel çabaların bütünleştirilmesi yönetimin amacıdır. Merkezden ve yerinden yönetim anlayış ve tutumlarının, koordinasyon üzerindeki etkileri büyüktür (Bursalıoğlu, 1994: s.124). Koordinasyon; işbölümü yoluyla çeşitli parçalara ayrılmış bulunan örgütsel faaliyetlerin, değişik birimlerde değişik işgören tarafından harcanan çabaların örgüt amaçları doğrultusunda bütünleştirilmesidir (Kaya, 1993: s.105). İş bölümünün olduğu her örgütte koordinasyon da vardır. Bazı örgütlerde yöneticiler "koordinatör" olarak adlandırılmaktadır. Koordinasyon, örgütü oluşturan tüm bölüm ve birimlerin, örgüt amacını en az para, zaman ve enerji kaybıyla gerçekleştirmesinin anahtarıdır.

Bir yöneticinin yeterliliğinin ölçütü işgörenleri belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda planlı, kasıtlı ve etkili bir davranışa katkıda bulunmaya koordine edebilme derecesidir. Koordinasyon ayrı bir eylemler bütünü değildir. İşlevsel bir planlama, sağlıklı bir örgütlenme ve etkili bir iletişimin, etkili bir koordinasyonun gerçekleştirilmesinde büyük payı vardır.

Koordinasyon, örgütlenme yoluyla ve bir fikrin egemen kılınmasıyla olmak üzere iki temel yolla sağlanır. Ayrıca, koordinasyon sorununa küçük ve büyük örgütlerde, basit ve karmaşık örgütlerde, statik ve dinamik örgütlerde farklı biçimde yaklaşmak gerekir. Başaran (1989: s.266-272) koordinasyon (eşgüdümleme) sürecinin güdülenme, güdüleme, işbirliği, yönlendirme ve özendirme gibi öğeleri olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, gözdağı, ödül ve ceza, borçlandırma, yarışma, işe sarma, işi çekici kılma ve takım kurma gibi koordinasyon sağlama yöntemleri sıralamaktadır.

Eğitim yönetiminde koordinasyon sağlama işlevi daha çok önem taşımaktadır. Zira çeşitli öğelerin etkilediği okul yönetiminde akıcı güç ve grupları, dengede tutabilmek zorunluluğu, koordinasyon eyleminin önemini özellikle artırır. Bu yüzden okul yöneticisi koordinasyon planında bütün bu öğeleri kapsamalıdır (Bursalıoğlu, 1994: s.125). Eğitim yönetiminin yönleri çeşitli kaynakları, dağınık ve güçleri akıcı olduğundan, eğitim girişiminde koordinasyon süreci, sistemin önemli bir mekanizmasını oluşturur.

Bursalıoğlu bir eğitim örgütünde, koordinasyonu sağlamaya yarayacak koşulları şöyle özetlemiştir;

- 1- Görevsel bir yönetim yapısı, 2- Görevleri ile ilişkileri açıkça belirten bir örgüt şeması, 3- Yazılı politika ve tüzükler, 4- Etkili bir iletişim sistemi, 5- Bir koordinasyon birimi ve uzman personel, 6- Yazılı plan ve programlar, 7- Yetkinin kendi kavram ve ilkeleri içinde kullanılması, 8- Düzenli raporlar ve kayıtlar, 9- Problemlerin gerektirdiği uzmanlık komiteleri, 10- Moral eğitimi.

Koordinasyon sağlamada hizmetiçi eğitim faaliyetleri dolayısıyla grup toplantıları önemli ve etkili yer tutmaktadır. Binlerce kişiye ayrı ayrı gidilemeyeceğine göre; örgütün koordinasyonla ilgili bireylerinin bir araya toplanarak yapılacak çalışma zamandan ve ekonomik yönden tasarruf sağlayacağı gibi, bilgilerin ilk kaynaktan ve doğru olarak akması sağlanacaktır.

Değerlendirme

Değerlendirme, tüm yönetim sürecinin önemli ve ayrılmaz bir ögesidir. Gerçekleştirilmek istenen amacın etkili biçimde gerçekleştirilmesini sağlamak için iyi düşünülmüş sürekli bir değerlendirme etkinliğine liderlik yapmak, yönetsel bir sorundur (Aydın, 1986: s.88). Değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini tarafsız olarak belirleyebilmektir (Bursalıoğlu, 1994: s.128). Örgütün, programın ve etkinliklerin

geçekleştirmeye çalıştıkları amacı, ne ölçüde ya da ne kadar iyi gerçekleştirdiklerinin saptanmasıdır. Doğan'a göre; değerlendirme, öğretim süreci ile ilgili kararları verebilmek için uygun olan verilerin toplanması ve yorumlanması sürecidir. Ayrıca; değerlendirmeyi yeterliliğe (ölçüte - standarta) göre değerlendirme, tam ve doğru olarak ölçme, sistemin taraflarca uygun bulunması ve değerlendirmenin kullanışlı olması gibi dört temel ögede ele almaktadır (Doğan, 1997, s.317).

Değerlendirme ölçüsünün uygulamaya girilmeden önce hazırlanması gerekir. Böyle yapılmazsa, bu ölçünün uygulamanın başarılı yanlarına yöneltildiği ileri sürülebilir. Değerlendirme bölgesel veya yönetsel, genel veya sınırlı, sürekli yahut aralı, dışardan yahut içerden, statik veya dinamik olarak yapılabilir (Bursalıoğlu, 1994: s.128). Değerlendirme yolu ile girişimin güçlü yanları saptanır ve vurgulanır, yetersizlikler belirlenir ve azaltılır ya da giderilir.

Ölçme sonuçlarının yorumlanması amacıyla seçilen bir referans çerçevesine veya kritere değerlendirme ölçütü, ölçme verilerinin bir kriterle karşılaştırma işlemlerine değerlendirme, bu işlemler sonucunda ulaşılan yargıya değer yargısı denir (Turgut, 1985: s.105). Değerlendirmenin en stratejik sorunları, örgüt amaçlarının ne derece açık ve işlek olduğu, üyelerin de bu amaçlara ne kadar bağlı bulunduğudur.

Her tür yönetimde olduğu gibi, eğitim yönetiminde de değerlendirmenin amacı kanıtlamak değil, geliştirmektir. Bunun gerçekleşmesi ise, ilk aşamada karar çözümlerinin karşılaştırılmasına yarayan informasyonun belirlenmesi, sağlanması ve sunulması ile olanaklıdır (Bursalıoğlu, 1979: s.166).

Değerlendirme ve karar süreçlerine değişik yaklaşımlar olmakla beraber, değerlendirici ve karar vericinin ilişkileri konusunda bazı genellemeler yapılabilir. Değerlendiricinin karar sürecine katılma derecesi

kararların alındığı ortama göre değişir. Karar çözümlerine ilişkin informasyonu sunmakla görevli olan değerlendirici, bu informasyonun kullanılmasına yarayacak değerlerin dışında kalmalıdır (Bursalioğlu, 1979: s.167).

Sistem teorisinin terimleri açısından değerlendirme, karar çözümlerinin girişe dönüştürülmesi, bu çözümlere ilişkin bilgi öğelerinin en çok yararlanılacak biçimde işlenmesi ve sistem ortamına ilişkin kuşkuyu azaltacak bir çıkışın sağlanmasıdır.

Denetleme örgütteki işlerin verilen emirlere, yasalara, planlara, bütçelere uygun olarak yapılıp yapılmadığının yönetici tarafından görülmesidir. Bundan sonra ise sonucun değerlendirilmesi gelir. Yapılan işlerin ölçülmesi, belirlenmiş standartlara uygunluğu açısından karşılaştırılması ve hataların düzeltilmesi denetimin - değerlendirmenin üç önemli aşamasıdır (Kaya, 1993: s.126).

Bursalioğlu (1979: s.169) değerlendirmeyi dört boyutta ele almaktadır. Buna göre;

Eğitimde karara dönük değerlendirmenin dört boyutu vardır. Bunlardan birincisi değerlendirme sürecidir ki; informasyonun belirlenmesi, sağlanması ve sunulması öğelerini kapsar, karar ortamlarından oluşan ikinci boyutun üç öğesi, homeostatic, incrementalizm ve neomobilizm terimleri ile açıklanabilir. Homeostatic ortamda , eğitim sisteminde teknik ve rutin standartlara dayalı olarak, eski dengenin sağlanması ve sürdürülmesi öngörülür. Düzenli araştırma ve uzman yargısı ile desteklenen ve sürekli gelişmeyi amaçlayan incremental ortamdır. Neomobilistic karar ortamı ise, eğitim sisteminin sorunlarını karşılayacak yeni çözümlerin bulunması, denenmesi ve yayılmasını öngören yenilikçi yaklaşımları kapsar. Ortam, giriş işleme ve ürün değerlendirmeleri, üçüncü boyutu oluşturan değerlendirme türleridir. Dördüncü

boyutu meydana getiren karar tipleri, planlama, yapılaştırma, uygulama ve tekrarlama kararlarıdır.

Bir eğitim sisteminin yeterince değerlendirilebilmesi için yukarıdaki dört boyutun dikkate alınması gerekmektedir. Değerlendiriciler ile karar vericiler aynı kimseler olmamalı, değerlendirmenin de değerlendirilmesi gerekir. Değerlendirme biriminin görevi belli amaçlar çerçevesinde ayrıntılı olarak tesbit edilmeli, bu birime başka yönetim görevi verilmemelidir. Ayrıca, değerlendirme birimi uzman kişilerden oluşturulmalı ve gerekli imkanlarla donatılmalıdır. Aksi takdirde yetersiz değerlendirme karar vericileri yanıltacaktır.

Türkiye’de Eğitim Yönetimi

Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi, yürürlükteki yasalara göre, herhangi bir koşula ve düzenlemeye bağlanmamıştır. Okul yöneticisi olabilmek için, eğitim yönetimi eğitimi alma gibi bir ön koşul düşünülmemiştir. Eğitim yönetimi görevlerine atanabilmek için öğretmenlik gerekli ve yeterli bulunmaktadır. 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Yasa’nın 12. maddesinde “Maarif hizmetlerinde esas olan muallimliklerdir.” denilmek suretiyle konu vurgulanmıştır. Yine 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 43. maddesinde de öğretmenlik eğitim yöneticiliği için yeterli görülmektedir. Bu madde; öğretmenliği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan bir ihtisas alanı diye tanımlamaktadır. Kısaca, yasalara göre Türkiye’de yöneticiliğin okulu yoktur şeklindeki görüşün geçerliliğini koruduğu görülmektedir.

789 Sayılı Yasa öğretmenliğin eğitim yönetimi görevlerini de yürüteceğini öngördüğü halde öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır diyerek, eğitim yöneticiliği görevlerine hazırlığı önemsememektedir (Balcı, 1988: s.5). Oysa

genel anlamda yöneticilik bilimsel yönü ağır basan bir sanat olup, önceden öğretilebilir.

Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli bir biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yöneticisinin böyle yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır. Bu kavram ve süreçlerin davranışa çevrilebilmesi için okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Ayrıca okul yöneticisinin birey ve grupları harekete geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş olması gerekir. Böylece eğitim yöneticisi, problemleri sınama yanılma yolu ile değil, bilim yoluyla çözmeyi seçerek daha başarılı olacaktır (Bursalıoğlu, 1987: s.7).

Cumhuriyetten Önceki Dönemde Eğitim Yönetimi:

Türk Kamu yönetiminin, kökenlerini Osmanlı İmparatorluğu'nun özellikle yükselme döneminde, güçlü bir bürokratik yapısı ve bu yapıya eleman sağlayan ciddi bir personel yönetimi sistemi vardı. Bu sistemin esası yeterlik sistemine dayanmaktaydı. Kamu görevlileri Enderun denilen saray okullarında eğitilmekteydi. Fatih Sultan Mehmet tarafından 1455 yılında açılmış olan Enderun, bilgi sahibi asker ve memur yetiştirmeyi amaçlamaktaydı. Okul; Osmanlı İmparatorluğu'nun yükselme döneminde, kuruluş amacına uygun ve yeterli bir hizmet sunmuştur. Okulu bitirenler iyi konuşan, dürüst ve çelebi kimseler olarak kamu yönetimi sistemi içine giriyorlardı (Kaya, 1993, s.163-167). Bu okullardan birisi batılılaşma çabaları ile biçim ve öz değiştirmek amacı ile Galatasarayında kurulmuştur. İmparatorluğun yükselme döneminde Enderunda yetişen kamu görevlileri mülkiye, ilmiye, seyfiye ve kalemiye adı altında sınıflara ayrılmaktaydı. Osmanlı personel sistemi de duraklama ve sonraki dönemlerde yeterlik ve kariyer ilkesinin özünden uzaklaşmıştır (Uzunçarşılı, 1988: s.122).

Tanzimat döneminde (1839-1876) eğitimle ilgili olarak alınan önlemler de Sultan Mahmut zamanında başlatılanların devamıdır. Ayrıca, dış etkenlerin etkisi ile eğitim yönetiminde yeni yapı ve davranış gereksinmesinin üzerinde önemle durulduğunu, yapılan reformlarla eğitimin ulemadan çok, devletin denetimi ve gözetimine sokulabilecek yeni bir düzenin sağlandığını görüyoruz (Kaya, 1978: s.195).

Osmanlı toplumundaki değişim ve gelişim sürecinin en hızlı geliştiği dönemlerden olan Tanzimat devrinde İslahat Fermanı olarak bilinen reform hareketlerinin liderliğini Mustafa Reşit Paşa'nın eski yardımcıları Ali ve Fuat Paşalar yapmıştır. Bu iki önderde Fransız kültürünün hayranıdır. Kamu yönetiminin buna bağlı olarak eğitim işlerinin bugünkü örgüt yapısına temel olan Fransız modeline göre biçimlendirilmesi bu dönemde yaygınlaşmıştır (Kaya, 1978: s.195). Ondokuzuncu yüzyılın ortalarına kadar bir örgüt yapısına sokulmamış olan eğitimimiz, gerek kendi sistemini, gerekse toplumu geliştirmekte yeterli olamamıştır. Devrimci devlet adamları ve aydınlar da bu önemli iletişim aracından yeterli düzeyde yararlanamamışlardır. Toplumumuzda değişimlerin başlatıcısı genellikle asker, bürokrat ve eğitimci olmuştur. Ülkemizde modernleşme hareketleri, önce savunma amaçlarıyla yapılmış ve eğitimin modernleşmesi askeri okullarda başlamıştır. Sivil liderliğin bir türlü gelişmemiş ve daima askeri liderliği takip etmek zorunda kalmış olmasının en önemli nedenlerinden birisi budur (Bursalıoğlu, 1978: s.11-12).

Cumhuriyet Dönemindeki Gelişmeler

Atatürk Kurtuluş Savaşını zaferle sonuçlandırmış ve 29 Ekim 1923'te Cumhuriyeti ilan ederek, tarihte yeni bir Türk Devleti kurmuştur. Cumhuriyet'in kurulmasından sonra, o güne kadar yapılanlarla karşılaştırılamayacak kadar önemli siyasal, ekonomik, hukuki ve kültürel değişimler gerçekleşmiştir (Akyüz, 1989: s.301).

İlk olarak, Milli Eğitim sistemi için Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği) hazırlanarak 3 Mart 1924 yılında kabul edilerek geleneksel eğitim kurumlarının kapatılması yoluna gidildiği söylenebilir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluğu altında laik bir eğitim sistemi kurulmaktadır. Planlı dönemle beraber, eğitim kurumlarında kamu yönetiminin özel bir alanı olan OKUL YÖNETİMİ ve EĞİTİM YÖNETİMİ kavramlarının geliştiğini bütün alanlarda olduğu gibi, daha verimli ve etkin hizmet sunmak için, eğitim alanında da uzmanlaşma ve ihtisaslaşmanın kabul edildiği görülmektedir. Bu amaca cevap vermek üzere üniversitelerde eğitim programlarına yönetim derslerinin ilave edildiğini ve eğitim fakültelerinin kurulduğunu, bu fakültelerde eğitim yönetimi bölümlerinin açıldığını, ayrıca master ve doktora programlarının düzenlendiğini belirtmek gelişmenin boyutunu gösteren diğer gerçeklerdir.

Eğitimin, sosyal, ekonomik ve politik sistemlerle etkileşim halinde olması, diğer sistemlerdeki yenilik ve gelişmelerden zorunlu olarak etkilenmesine neden olur. Aşağıdaki nedenleri eğitim yönetiminde değişme ve gelişmeyi zorlamıştır (Kaya, 1969: s.34).

- 1- Okul ve okul yönetiminin bir bilim alanı olarak gelişmesi.
- 2- Eğitimin bir yatırım alanı olarak kabul edilmesi ve eğitim ekonomisi bilim alanının doğması
- 3- okul sistemlerinin genişlemesi ve dolayısıyla eğitici personelin artması.
- 4- Eğitimin çeşitli alanlarında uzmanlaşmanın başlaması ve zorunlu olduğunun kabul edilmesi.
- 5- Eğitim teknolojisinin hızla gelişmesi sonucu öğretim yöntemlerinin değişmesi.
- 6- Eğitim kurumlarında insan ilişkileri konusunda yeni anlayışların gelişmesi ve önem kazanması.

7- Toplumun her kademesinde yetenekli insan gücüne olan gereksinmesinin artması.

8- Hizmetiçi eğitime ve personeli geliştirmeye karşı istek ve ilginin giderek artması.

9- Sosyal ve ekonomik gelişmeler sonucu eğitim hizmetlerinin yaygınlaşması.

10- Kuramsal beklentilerle kişisel beklentilerin dengeli tutulması zorunluluğunun görülmesi.

Kuşkusuz; bu açılardan eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve göreve hazırlanmaları büyük bir önem taşımaktadır. Bu da gelecek bölümün konusunu oluşturmaktadır.

Türkiye’de Eğitim Yönetiminde Meslekleşme Eğilimleri

Türkiye’de eğitim yöneticilerinin eğitimi konusu eğitim yöneticilerimizin, çözülmesi gereken çok önemli sorunlarından biridir. Ülkenin kalkınma planlarının amacına ulaşabilmesi için temel şart, her kademedeki eğitim yöneticilerinin iyi yetişmiş olmasıdır. Günümüzde eğitim sadece eğitimcilerin incelemesi gereken bir konu olmaktan çıkmış, ekonomistlerin de ilgisini çekmeye başlamıştır. İngiliz Ekonomist A.Marshall “eğitime yönelen gayretleri ulusal bir yatırım ve en değerli sermayenin insan varlığına yatırılmış sermaye” olduğunu kabul eder (A.Marshall naklen Necdet Serin, 1979:s.13). Eğitim sosyal, ekonomik ve politik yönleri sahip çok yönlü bir girişimdir.

Eğitim yöneticisi, saptanan amaç ya da amaçlara ulaşmak için girişilen iş ve eylemlerin yerine getirilmesinde etkin rol oynayan kişidir. Eğitim yöneticisinin en önemli görevi; örgütü yaşatmak ve başarılı olarak amacına ulaştırmaktır (Kaya, 1978: s.143). Diğer bir anlamda eğitim

yöneticisi, eğitim kurumunda çalışan personele rehberlik eden kişidir ve karar verme yeteneği, girişkenlik, alanında uzmanlık gibi önemli beceriler gerektirir. O nedenle bu konuların eğitimini görmemiş bir kişinin sadece sinama yanılma yolu ile yöneticiliği öğrenmesi zor ve masraflı bir yoldur.

Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Gereksinmesi

Eğitim, kamu yönetimi içerisinde etkili ve geniş bir alandır. Eğitimin ürünü toplumun diğer sistemlerini de etkiler. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerin ilerlemesinde kaynakların etkili ve dengeli bir biçimde kullanımı büyük önem taşır. “Bu kullanım içinde çağdaş bir yönetim yapısı ve her düzeyde yetiştirilmiş yeteri kadar yöneticiye gereksinim vardır” (Peker, 1989: s.10).

Gelişmiş ülkelerin gelişmişlik düzeyine gelmelerinde yöneticilerin katkısı büyüktür. Yönetimi, çok pahalı deneme-yanılma mekanizmasının etkisinden kurtarmak, Fayol, Weber, Urwick gibi alanlarında uzman kişilerin başlattığı yönetim bilimini geliştirme çabalarına katkıda bulunmak gerekir. Toplumun değişen şartlarına ayak uydurabilmesi için okullara çok iş düşmekte, okul içinde en büyük görevi de yönetici üstlenmektedir. Yönetici eğitimi, yönetici ve yönetici adaylarının işlerinde daha başarılı olmaları, modern eğitim anlayışını benimsemeleri, gerekli rehberliği yapabilmeleri için bilgi, tutum, davranış ve yeteneklerinin geliştirilmesi çabalarını içerir.

Eğitim yöneticisi; öğretmen, personel, öğrenci, veli, çevre liderleri ve politikacılar gibi birbirinden çok farklı eğitim ve kültür düzeyine sahip ve farklı beklentileri olan kişilerle ilişki kurmak zorundadır. Ayrıca eğitim yöneticisinde bu farklı beklentileri bağdaştırması beklenir. Bu gün yöneticilerin, yönetim mesleğinin elemanları olarak gerekli bilgi, beceri, deneyim ve davranışlara sahip olmaları gereksinimden öte zorunluluk durumundadır. Toplumda kilit noktası olan yöneticinin yetişmiş olması yeterli olmamaktadır. Teknolojinin getirdiği yeniliklere ayak uydurulması için sürekli olarak gelişmesi de

gerekmektedir. Yetiştirme sadece eğitim ile verilen öğretimi değil bunun yanında hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi de kapsar. Çoğu ülkelerin yönetici kadrosundaki kişilerde bir üniversite veya yüksekokulu bitirme şartı aradıkları görülmektedir. Bununla beraber “kamu kurum ve kuruluşlarının kilit noktalarında görev alacak yöneticilerin yetiştirilmesi sorununu bütünüyle çözüme bağlamış bir ülkeden söz edilmesi olanaklı değildir (Karaer, 1989:s.95).

Yöneticilik eğitimi bir gereksinme olmasına rağmen bugün bu gereksinmeye karşı çıkanlar da vardır. Bunun nedeni; “eğitimin getireceği değişikliklere ve yeniliklere karşı duyulan korku, bazı yöneticilerin emirleri altındaki memurların eğitimle kendilerinden daha yetenekli hale gelmesi sonucu mesleki statülerinin düşmesi endişesi, gelişme ve yetişmeye karşı ilgisizlik, eğitimin yararlılığından kuşku duyma, eğitim sonrası gözle görülür, elle tutulur bir şeyler beklemedir” (Peker,1989:s.13-14).

Yöneticilik Mesleğinin Gerektirdiği Nitelikler

Eğitim yöneticisinin rollerini eşit ağırlıklı olan “öğretim liderliği ve yönetim liderliği” olmak üzere iki grupta toplamak mümkündür. Öğretim liderliği; personele liderlik etmesi, onların güçlü ve zayıf yönlerini açığa çıkarması vs. kapsarken, yönetim liderliği okulda işbirlikçi bir iklim yaratma, kaynak dağıtımı okulda olup bitenleri izleme, okul-toplum ilişkileri vs. içerir. İkisini bir bütün olarak ele aldığımızda etkili bir liderliği vurguluyoruz. Personel, ancak bu yolla çalışma ve işbirliğine razı edilebilir. Etkili liderler grubu etkileyebilecek bazı olanaklara sahiptirler. Kişileri niteliklerine uygun göreve yerleştirebilirler, astlarını tanıma fırsatları vardır, onların olumlu yönlerini kuvvetlendirip olumsuz yönlerini giderebilirler. Örgütün amaçları, görevler, yetki ve sorumluluklar konusunda çalışanları aydınlatabilirler. İş değerlendirebilirler.

Yönetime katkı getiren pek çok yaklaşımlar içerisinde son yıllarda daha çok “duruma göre yönetim yaklaşımı”nın görüşleri benimsenmektedir. Bu yaklaşım tek ve en iyi liderlik yerine uygun koşulda uygun liderlik davranışını benimsemiştir (Koçel, 1989; s.276).

Yöneticinin bazı nitelikleri tecrübe ile kazanması yanı sıra bazılarını da eğitim yolu ile kazandığı bir gerçektir. Tüm nitelikleri tecrübe ile kazanması mümkün değildir. Bilimsel bigiler birbirini tamalayan bir bütünün iki parçasıdır. Karar verme, planlama, koordinasyon, iletişim, örgütleme, güdüleme, denetleme, değerlendirme gibi yönetim süreçleri konusunda gerekli bilgi ve beceriye sahip olabilmek için yöneticilik eğitimi görmüş olmak gerekir. Bunların yanı sıra aşırı kuralcılıktan uzaklaşma, astlara düşüncelerini rahatça söylemeye özendirme, adil bir ödüllendirme sistemi geliştirme, kişileri başkasının yanında suçlamama, aynı kişi ile diğerlerinden daha çok ilgilenmeme vs. özelliklerin kazanılmasında da daha çok tecrübenin payı büyüktür. Yöneticinin sahip olması gereken bireysel nitelikler olarak da sıcak bir kişilik, cömertlik, anlayışlılık, doğruluk, bütünlük, sabırlılık ve güven sayılabilir (Aydın, 1986:s.104). İnsana ilişkin bilimsel bulgular o kadar çoktur ki yöneticinin bunları tecrübeleri ile bulması olanaksızdır.

Başarılı yöneticilerin; mesleki literatürü okuması, mesleki toplantı ve seminerlere, uzun süreli eğitsel faaliyetlere katılması, hatta beş veya yedi bir tam sömestirlik üniversite kurslarına katılması yönetim bilimcilerince gerekli ve zorunlu görülmektedir (Kalkandelen,1985:s.104).

Türkiye’de Yöneticilerin Yetiştirilmesi

Türkiye’de eğitim yöneticiliğine atanabilmek için yöneticilik eğitiminden geçmiş olma şartı yoktur. Bununla beraber eğitim yöneticiliğinin meslekleşmesine işaret sayılabilecek bazı gelişmelerden bahsetmek mümkündür. Bu gelişmeler aşağıdaki şekilde özetlenebilir.

Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE): TODAİE ilk kamu yönetimi enstitüleri arasında yer alır. 1953 yılında açılmıştır ve her yıl kamu yönetimi alanında lisans üstü uzmanlık ile yine bu alanda kurslar, seminerler, sempozyumlar düzenlemektedir. Genel amacı , kamu yönetiminin çağdaş düşüncelere ve yaklaşımlara uygun olarak gelişmesine yardımcı çalışmalarda bulunarak, yönetim alanına eleman yetiştirmek ve memurların yönetim alanında olgunlaşıp uzmanlaşmalarını sağlamaktır (Ergun, 1988: s.127). Bu programlarla kamu görevlilerine yöneticilik bilgisi kazandırılmaya çalışılmaktadır.

TODAİE, Türkiye’de yöneticilik alanında uzmanlık diploması veren programlara öncülük etmesi bakımından oldukça önemli ve bu alanda zengin literatüre sahip bir kuruluştur. “TODAİE’nin bir diğer faaliyet alanı olarak da kurumların yapılarındaki yönetim seminerlerinin düzenlenmesine yardımcı olma ve bunların uygulanmasına öğretici olarak katılmayı belirtebiliriz. Bu alan oldukça yoğun çalışmaları içermekte ve yönetimde olumlu gelişmelere neden olmaktadır. Hatta bu tür yönlendirici ve yardım edici faaliyetler Enstitünün öteki tür faaliyetlerinin önüne geçebilecek nicel ve nitel bir değer taşımaktadır (Kalkandelen, 1985: s.108-109).

Merkez Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi: Bakanlar kurulunun 1962 gün ve 6/209 sayılı kararı ile kurulan Merkez Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) yönetim alanına reform getiren bir projedir. TODAİE’de gerçekleştirilen MEHTAP projesinde ülkemizde eğitim yöneticisi yetiştirilmesine temel olabilecek görüşlere yer verilmiştir. Bu raporda, eğitim yöneticilerine öğretmenlerin atandıkları ve bu ilişkilerin eğitim sorunlarına öğretmen gözü ile baktıkları ve geniş bir şekilde görüp değerlendirebildikleri üzerinde durulmuştur. Ayrıca raporda eğitim yöneticisi yetiştirmek amacı ile üniversitelerde eğitim bölümleri açılması önerilmiştir. Bu önerinin hemen ardından Ankara Üniversitesine bağlı Eğitim Fakültesi kurulmuştur. Daha

sonra bunu Hacettepe Üniversitesine bağlı Eğitim Fakültesinin açılması izlemiştir.

Yedinci Milli Eğitim Şurasının Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesine İlişkin Görüşleri: Şura'nın kararlarından bazıları şöyle özetlenebilir (M.E.B., 1962: s.219); Eğitim Fakülteleri Eğitim Araştırmaları Merkezi olarak organize edilmeli ve eğitim alanında uzman, idareci, araştırmacı gibi personeli yetiştirmek ödevini üzerine almalıdır. Ayrıca aşağıdaki esaslar çerçevesinde Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü veya Eğitim Bilimleri Akademisi adı ile bir müessese kurulmalıdır.

Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü, özel bir kanun ile önce Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak kurulmalı, kuruluşu tamamlandıktan sonra üniversiteye bir fakülte halinde katılmalıdır. Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsünün amacı; memleketin gereklerine ve ihtiyaçlarına uygun bir eğitim felsefesi geliştirmek, eğitim problemlerinin üzerinde bilimsel araştırmalar yapmak ve araştırmacılar yetiştirmek, idarecilik ve rehberlik için yüksek nitelikte insanlar yetiştirmektir.

Ancak; ne Yedinci Milli Eğitim Şurasında alınan kararlar gereği Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü ne de 1990'lı yıllarda kurulması planlanarak kanun taslağı hala bekleyen Eğitim Akademisi henüz kurulamamıştır.

657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu: Bu kanun ile devlet memurlarının hizmet içi eğitimi yasal zorunluluk haline getirilmiştir (M.E.B. Devlet Mem.Kan. Kısım VII, s.108-111). Kanun, devlet memurlarının yetiştirilmesi, verimliliğin artırılması ve daha üst görevlere hazırlanmalarını amaçlar. Hizmet içi eğitim, Devlet Personel Başkanlığının ilgili kurumlarla birlikte hazırladığı yönetmeliklere göre yürütülür. Kurumlardaki eğitim birimleri eğitim etkinliklerini düzenlemek, yürütmek ve değerlendirmek ile görevlidir. Kurumlar kendi eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere eğitim

merkezleri ve kurumlararası uygulamalara göre bu programların bakanlık ve eğitim yöneticilerince işlevsel olarak algılanmadığı görülmektedir.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi Programı: Fakültede, öğretmenlik sertifikası, eğitim yönetimi ve teftiş sertifikası, lisans ve lisans üstü programları mevcuttur. Fakülte Eğitim Psikolojisi, Eğitim Programları ve Öğretim, Halk Eğitimi, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri, Özel Eğitim, Eğitim Yönetimi, Teftişi ve Planlaması bölümlerinden oluşmaktadır. Eğitimin Yönetim Teftişi ve Planlaması bölümü eğitim yöneticisi yetiştirilmesi görevini üstlenmiş bulunmaktadır. Lisans ve lisans üstü düzeyde öğrenci yetiştirmektedir. Ayrıca bu alanda çok sayıda araştırmalar yapılmakta ve ilgililerin yararına sunulmaktadır.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü Eğitim Yönetimi ve Teftiş Programı: Eğitim Bölümü 1967 yılında öğretime başlamıştır. Eğitim Yönetimi ve Teftiş Programı lisans ve lisans üstü düzeyde eğitim vermektedir. Eğitim Yönetimi ve Teftiş Uzmanlık Programına kendi lisans mezunları ile üniversite ve akademi mezunları sınavla alınmaktadır. Doktora programı ise, Eğitim ve Teftiş alanında uzmanlık diploması almış olanlar arasında sınavla seçilmektedir.

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi: Fakültede, öğretmenlik sertifikası, eğitim yönetimi teftiş ve planlaması, özel eğitim, sınıf öğretmenliği vb. bölümler mevcuttur. Eğitim yönetimi teftiş ve planlama bölümünde lisans ve doktora programları mevcuttur. Eğitim yönetimi teftiş ve planlaması bölümünde eğitim yöneticisi yetiştirildiği gibi, müfettiş yetiştirilmesine yönelik yoğun bir çalışma sürdürülmektedir.

Amacı, araştırmacı ve üst düzeyde yönetici yetiştirmek olan gerek Ankara Üniversitesi gerek Hacettepe Üniversitesi gerekse Gazi Üniversitesi programlarının öğrenci kapasiteleri çok azdır. Ayrıca, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, Gazi Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler

Fakültesi ve diğer bazı üniversiteler ve bazı fakülteler de farklı alanlara yönelik yönetici yetiştirmektedir.

M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Dairesi: 1939 Sayılı Milli Eğitim temel Kanunu öğretmenlerin hizmetiçinde yetiştirilmeleri konusunda Milli Eğitim Bakanlığına görevler yüklenmiştir (Kaya, 1975: s.209/276). Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 49. maddesinde öngörülen Öğretmenlerin Yurt İçinde Hizmetiçi Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri Hakkında Yönetmeliğin 1976 yılında kabul edilmesinden sonra, Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı adını alan Eğitim Biriminin yürüttüğü hizmetiçi eğitim çalışmalarının genellikle yaz aylarında ve ara tatillerinde açılan ikişer haftalık kurs ve seminerler biçiminde görülmektedir.

Eğitim Yöneticilerinin yetiştirilmesi hizmet öncesi ve hizmetiçi olmak üzere iki boyutludur. Hizmet öncesi eğitimde, öğrencilere okulda mesleki formasyon ve gelecekteki görevi ile ilgili bilgiler verilir. Bu durumda adaylar mesleğin gerektirdiği görev, sorumluluk, ilke ve teknikleri öğrenirler. Türkiye'de çoğu mesleklerde çalışabilmek için o alanda eğitim görmek gerektiği halde yönetim alanında çalışacakların, bu alanda hizmet öncesi eğitimden geçmiş olmaları şartı yaygın değildir. Eğitim yöneticileriyle ilgili araştırma da, Türkiye'de üniversitelerin eğitim fakültelerindeki ve diğer bazı yükseköğretim kurumlarındaki eğitim yönetimi programlarının çok genel nitelikli olduğu bu programların içeriğinin eğitim yönetimi ders programlarının bir kopyası niteliği taşıdığı görülmektedir (Balci,1988:s.5).

Yöneticilerden, alanda yetişmiş olma şartı aranmaması beraberinde bir takım sorunlar getirmektedir. Bir araştırma; yöneticilerin karara katılmanın önemine fazla inanmadıklarını, ortak karar vermeyi uygulamada gerçekleştirmediklerini, neden olarak iletişim kopukluğu, grup toplantıları için yeterli zamanlarının olmadığını gösterdiklerini ortaya koymuştur. Aynı araştırmada astlar, görüş ve önerilerini söylemelerine olanak tanınmadığını,

bazı sorunların yöneticinin yetişme biçiminden kaynaklandığını belirtmişlerdir (Kılıçkaya,1988).

Eğitim yöneticileri üzerinde yapılan bir diğer araştırmada; müdürlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim gereksinimleri kendileri ve diğer denek grupları tarafından saptandığında tüm denekler müdürlerin yetki, sorumluluk, okulun maddi bakımı ve liderlik davranışlarını hizmet öncesi eğitim ile kazanmak zorunda olduklarını belirtmişlerdir (Bursalıoğlu,1981;s.140-142). Balcı'nın yaptığı bir araştırmada da denekler geleneksel "öğretmen-yönetici" anlayışının yıkılmasını kabul etmişler ve okul yöneticiliği için yöneticilik formasyonunun gereğine inandıklarını belirtmişlerdir (Balcı,1988;s.140).

Eğitim yöneticilerinin bir takım eksiklikleri olmasına ve kendilerinin de eğitimin önemine inanmalarına rağmen, konu istendik noktaya gelememiş ve yöneticilik mesleklaşememiştir. Bu durumda hizmetiçi eğitime ağırlık vermek ve hizmet öncesi eğitimin eksikliğini bu yolla gidermek gerekir. Kaya, hizmetiçi eğitimden beklenen yararları şöyle özetlemektedir (Kaya, 1984:s.228-229).

- a- Etkililik ve verimi sağlar.
- b- Sınama yanılmanın yerini alarak öğrenme süresini kısaltır.
- c-"Bugün git yarın gel", "nemelazımcılık" gibi olumsuz bürokrat davranışlarını değiştirme olanağı verir.
- d- Görevliler arasında morali yükseltir.
- e- Meslekte yükselme olanağı yaratır.
- f- Eğitim yönetimini geliştirme ve reform sağlama imkanı verir.

Hizmetiçi eğitim yönetici, yetersizliklerini veya yöneticinin çağın gereklerine uyamamasını ifade eden "yönetici eskimesini" ortadan kaldırır (Başaran,1982;s.87). Hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim, yönetici eğitiminin iki önemli parçasıdır. Yönetici yeterli bir hizmet öncesi eğitimden geçse bile şartlar sürekli değişmekte, çağdaş yaşam yeni bilgiler gerektirmektedir.

Yeniliklerden haberdar olma ve kendini geliştirme ise ancak hizmetiçi eğitim ile mümkündür.

Oysa Türkiye’de, eğitim yönetiminde tıpkı hizmet öncesi gibi hizmetiçi eğitim de amacına ulaşamamıştır. Hizmetiçi eğitim kurslarına katılanlar, bu kursların ciddi tutulmasını ve tatil yapma izlenimi uyandırması nedeni ile yarar görmemektedir. Bu gün Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin meslekleşmesine yönelik çalışmalar olmasına rağmen istenilen düzeye gelinememiştir. Oysa etkili bir eğitim yönetimi, herşeyden önce yöneticilerin yetiştirilmesi ve yönetim sorunlarının bilimsel araştırma yöntemleriyle ele alınmasını gerektirir.

Kuramsal yaklaşımların uygulamada nasıl kullanılabileceğini görmek, her gün yüz yüze bulunulan kişilerle uyumlu çalışma ortamı yaratarak, değişen koşullara ayak uydurmak, karşılaşılan sorunlarda örgüt kuramlarından yararlanmak ancak eğitim ile mümkün olur. Buna rağmen Bakanlığın konuya yeterli önemi verdiği, mezunlara yer gösterdiği, araştırma bulgularından yararlandığı söylenemez. Eğitim yönetimi alanında yetişmiş, özellikle uzmanlık ve doktora almış kişilerin başka alanlarda çalışmak zorunda olmaları, az sayıda bulunan bu kişilerden yeterince yararlanılmaması eğitim sistemimiz için önemli bir kayıptır.

İlgili Araştırmalar

Ulaşılabildiği ölçüde Türkiye’de ve yurtdışında yapılan araştırmalar taranmış ancak, eğitim yöneticilerinin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performanslarının üstleri veya astları tarafından değerlendirilmesini konu alan benzer bir araştırma bulunamamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırma betimsel nitelikte bir tarama çalışmasıdır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan üst derece yöneticilerdir. Sayısal olarak vermek gerekirse 382 Şube Müdürü, 61 Daire Başkanı, 25 Genel Müdür Yardımcısı, 6 Bağımsız Daire Başkanı, 15 Genel Müdür, 5 Müsteşar Yardımcısı ve 1 Müsteşar'dan oluşmaktadır.

Bu çalışma evreni içerisine giren Şube Müdürleri ast ve üstlerince yönetim süreçlerinde gösterdikleri performans bakımından değerlendirilecek olan eğitim yöneticileridir. Bakanlık merkez teşkilatında eğitim yönetimi formasyonu almış ve almamış eğitim yöneticileri olarak yalnızca Şube Müdürleri seçilmiştir. Buna göre; toplam 382 Şube Müdüründen eğitim yönetimi eğitimi almış olanlar (fakültelerin yönetim bölümünden mezun olanlar, TODAİE programına katılarak başarılı olanlar, yönetim alanında yüksek lisans ve doktora yapanlar ile üç aydan fazla süreli yöneticilik eğitimi kursuna katılanlar) Bakanlık personeli özlük bilgilerinin tutulduğu bilgisayar sisteminden alınan çıktılarından, Daire amirlerinin ve İdari Şube Müdürlerinin bilgilerinden faydalanılarak belirlenmiştir.

Böylelikle belirlenen toplam 67 eğitim yönetimi formasyonu almış Şube Müdüründen 50'si tesadüfi örnekleme yöntemi ile örneklem içine alınmıştır. Geriye kalan 315 Şube Müdüründen 50'si ise yine tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilerek örneklem içine girecek eğitim yönetimi eğitimi formasyonu almamış eğitim yöneticileri belirlenmiştir. Daha sonra anket formları uygulanmak üzere eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış

toplam 100 Şube Müdürünün bir üstü (Birinci derecede sicil amirleri olan Daire Başkanları) ve bir astı (Birinci derecede sicil amiri oldukları Şefler) tesbit edilmiştir.

Veriler ve Toplanması

Bu araştırmada yararlanılan bilgiler öncelikle literatür taranarak elde edilmiş ve ilgili kısımlarda kullanılmıştır. Ayrıca; eğitim yönetimi formasyonu almış ve almamış Şube Müdürlerinin (örnekleme alınan) yönetim süreçlerinde gösterdikleri performanslarının değerlendirilmesine yönelik bilgi toplamak üzere anket formu kullanılmıştır.

Anket, uygulanmadan önce, Üniversite Öğretim Üyeleri ve Bakanlığın üst düzey yöneticileri ile görüşülmüş, görüş ve eleştiriler de dikkate alınarak geliştirilmiştir. Daha sonra Bakanlık Merkez Teşkilatında 30 yönetici üzerinde ön uygulama yapılmış, yapılan uygulama sonucu elde edilen bilgiler ve teklifler de dikkate alınarak tekrar gözden geçirildikten sonra en son şekli verilerek çoğaltılmıştır.

Örnekleme giren Şube Müdürlerinin bir üstü olan Daire Başkanlarına ve bir astı olan Şeflere ilgili Şube Müdürlerinin yönetim süreçlerinde gösterdikleri performanslarının değerlendirilmesine yönelik anket formları uygulanmıştır.

Anket formu verilen yöneticilerle yüzyüze görüşülmüş, konunun önemi hedeflenen amaç ve elde edilen bulguların önemi ve ne için kullanılacağı yönünde açıklayıcı bilgi verilmiş, varsa tereddütler giderilerek, sorulara objektif cevaplar verilmesinin sağlandığı düşünülmektedir. Ancak; şeflerin, sicil amiri olan müdürler, daire başkanlarının sicil amiri oldukları müdürler hakkında anketteki sorulara objektif olarak cevap verdikleri hususuna ihtiyatla yaklaşılmasında fayda görülmektedir.

Bilgi toplama aracı olarak geliştirilen anket üç bölümden meydana gelmiştir. Genel açıklama kısmında, araştırmanın amacı belirtilerek eğitim yöneticilerinden anketi tarafsız, objektif ve adil bir biçimde doldurmaları istenmiştir. Birinci bölüm, iki kısımdan meydana gelmiştir. Birinci kısımda; anketi dolduranlara ait beş adet soru, ikinci kısımda ise hakkında anket doldurulan yöneticilere ait dört adet soru olmak üzere anketin birinci bölümü toplam dokuz adet sorudan oluşmuştur.

İkinci bölümde yönetimin süreçlerinden her biri için 10 soru olmak üzere toplam 70 soru yer almaktadır.

Anketi uygulama izni almak için Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü konuyu Milli Eğitim Bakanlığı'na 20.06.1996 tarih ve 2305 sayılı yazı ile bildirmiştir (Ek: 4). Milli Eğitim Bakanlığı'nın 27.06.1996 tarih ve 688 sayılı onayı ile gerekli olur alınarak anket uygulama çalışmalarına başlanmıştır (Ek: 5).

Anket formu, ankete giren yöneticilere bizzat araştırmacı tarafından teslim edilmiş, belirli bir süre verildikten sonra doldurulan anket soruları, araştırmacı tarafından toplanmıştır. Anketi dolduran yöneticiler, doldurdıkları anket formlarını "gizli" ya da "kişiyeye özel" yazılı zarflara koyarak araştırmacıya teslim etmeyi uygun görmüşlerdir.

Verilerin Çözümlemesi

Ankette sorulara verilen cevaplardaki sayısal değerler (1-çok az, 2-az, 3-orta, 4-çok, 5-pek çok davranış ölçüsü) bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayara yüklenen veriler SPSS Windows 95 PC sürümü kullanılarak analiz edilmiştir.

Anketi cevaplayanlar ve hakkında anket doldurulan kişilere ait kişisel bilgiler tablolar halinde çıkarılmıştır.

Alt problemler doğrultusunda her bir süreci oluşturan 10 sorunun her biri ayrı ayrı ve süreçler toplamının ortalaması, standart sapmaları hesaplanmıştır. Ayrıca, veriler ile görüşler arasında manidar bir farklılığın bulunup bulunmadığının tesbiti için ilişkili ve ilişkisiz t testi uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre $P \leq .05$ ve $.01$ değerine bakılarak eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticiler hakkındaki astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir görüş farklılığı bulunup bulunmadığı araştırılmıştır.

Örnekleme girenlerin sayısının sınırlı olması sebebiyle uygulamadan önce güvenirlik ve geçerlilik testi uygulanamamıştır. Ancak; uygulama sonrası toplanan anket formundaki soruların güvenirliliği test edilmiştir. Bunun için güvenirliliğin bir göstergesi olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına bakılmış ve $.9897$ olarak hesaplanmıştır (Ek: 2). Böylece anket formundaki soruların güvenirliliği tesbit edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, toplanan verilerin analizi sonunda elde edilen bulgular araştırmanın alt problemlerine göre açıklanmış, gerekli durumlarda sonuçlar tablolarda özetlenmiş, yorumlar yapılmış önerilerde bulunulmuştur.

Deneklerin Kişisel Özellikleri

Önce de belirtildiği gibi; anketi cevaplayan 100 Şef ve 100 Daire Başkanı olmak üzere 200 kişinin % 66.5'i erkek, %33.5'i ise kadındır. Bulundukları yöneticilik görevi itibariyle anketi cevaplandıran 200 kişinin % 50'si Şef, %50'si ise Daire Başkanıdır. Öğrenim durumları itibariyle; % 18.1'i 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü, % 20.9'u Açıköğretim Fakültesi, % 5.5'i Yüksek Öğretmen Okulu, % 37.4'ü dört yıllık fakülte mezunu, % 16.5'i master, %1.6'sı ise doktora derecesi almıştır. Anketi cevaplayanların % 9'u bu bilgileri boş bırakmıştır.

Yöneticilik kıdemlerine göre ise ; % 23.2'si 5 yıl ve altında, % 20.2'si 6-10 yıl arası, % 13.1'i 11-15 yıl arası, % 18.2'si 16-20 yıl arası, % 25.3'ü 21 yıl ve üzerinde hizmete sahiptir. % 1'i bu bölümdeki soruları cevaplamamıştır. Tablo 1-a ve 1-b'de anketi cevaplayan yöneticilere ait bilgiler görülmektedir.

Hakkında anket doldurulan Şube Müdürlerinin % 50'si yöneticilik eğitimi almış, % 50'si ise yöneticilik eğitimi almamıştır. Bu durum önceden tesbit edilerek anket çalışması buna göre yapılmıştır.

Bu Şube Müdürleri; öğrenim durumu itibariyle % 14.4'ü 2 veya 3 yıllık eğitim enstitüsü, % 7.2'si Açıköğretim Fakültesi, % 3.5'i Yüksek Öğretmen

Okulu, % 37.9'u 4 yıllık fakülte, % 8.7'si fakültelerin yönetim bölümü mezunu, % 5.1'i TODAİE'yi bitirmiş, % 20.5'i master ve % 3.1'i de doktora yapmıştır. Öğrenim durumu ile ilgili sorulara % 2.5, kıdem ile ilgili sorulara da % 3 cevap verilmediği anlaşılmıştır.

Tablo 1-a

Anketi Cevaplayan Yöneticilerin Öğrenim Durumu

	Değer	Frekans	Yüzde	Geçer Yüzde	Yığılmalı Yüzde
2-3 YIL EĞT. ENST.	1.00	33	16.5	18.1	18.1
AÇIK ÖĞRETİM FAK.	2.00	38	19.0	20.9	39.0
YÜK.ÖĞR. OKULU	3.00	10	5.0	5.5	44.5
4 YILLIK FAKÜLTE	4.00	68	34.0	37.4	81.9
MASTER	5.00	30	15.0	16.5	98.4
DOKTORA	6.00	3	1.5	1.6	100.0
CEVAPSIZ	-9.00	18	9.0	Cevapsız	
	Toplam	200	100.0	100.0	

Tablo 1-b

Anketi Cevaplayan Yöneticilerin Kıdem Durumu

	Değer	Frekans	Yüzde	Geçer Yüzde	Yığılmalı Yüzde
5 YIL VE ALTINDA	1.00	46	23.0	23.2	23.2
6-10 YIL	2.00	40	20.0	20.2	43.4
11-15 YIL	3.00	26	13.0	13.1	56.6
16-20 YIL	4.00	36	18.0	18.2	74.7
21 YIL	5.00	50	25.0	25.3	100.0
CEVAPSIZ	-9.00	2	1.0	Cevapsız	
	Toplam	200	100.0	100.0	

Hakkında anket doldurulan yöneticiler, yöneticilik kıdemi açısından % 13.9'u 5 yıl ve altında, % 23.7'si 6-10 yıl arası, % 30.4'ü 11-15 yıl arası, % 20.6'sı 16-20 yıl arası, % 11.3'ü 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahiptir. Tablo 2-a ve 2-b'de hakkında anket doldurulan Şube Müdürlerine ait kişisel bilgiler görülmektedir.

Tablo 2-a

Hakkında Anket Doldurulan Yöneticilerin Öğrenim Durumu

				Geçer	Yıgmal
	Değer	Frekans	Yüzde	Yüzde	Yüzde
2-3 YIL EĞT.ENS	1.00	28	14.0	14.4	14.4
AÇIK ÖĞRETİM	2.00	14	7.0	7.2	21.5
YÜK.ÖĞR. OKL.	3.00	6	3.0	3.1	24.6
4 YILLIK FAK.	4.00	74	37.0	37.9	62.6
4 YILLIK FK/YN.BÖL.	5.00	17	8.5	8.7	71.3
TODAİE	6.00	10	5.0	5.1	76.4
MASTER	7.00	40	20.0	20.5	96.9
DOKTORA	8.00	6	3.0	3.1	100.0
CEVAPSIZ	-9.00	5	2.5	Cevapsız	
	Toplam	200	100.0	100.0	

Tablo 2-b

Hakkında Anket Doldurulan Yöneticilerin Kıdem Durumu

				Geçer	Yıgmal
	Değer	Frekans	Yüzde	Yüzde	Yüzde
5 YIL VE AZ	1.00	27	13.5	13.9	13.9
6-10 YIL	2.00	46	23.0	23.7	37.6
11-15 YIL	3.00	59	29.5	30.4	68.0
16-20 YIL	4.00	40	20.0	20.6	88.7
21 YIL +	5.00	22	11.0	11.3	100.0
CEVAPSIZ	-9.00	6	3.0	Cevapsız	
	Toplam	200	100.0	100.0	

Alt Problemlere Ait Bulgular

Birinci Alt Problem: Üstler, Eğitim Yönetimi Eğitimi almış ve almamış yöneticileri, Yönetimin Süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansları bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Ortalamaların ve standart sapmaların yer aldığı tablolarda tam sayıdan sonraki dört basamaklı sayı, iki basamaklı sayıya tamamlanmış ve ortalamalar buna göre alınmıştır. Ancak; "t" değerine bakılan tablolarda ortalamalarda tam sayıdan sonra dört basamaklı sayılar aynen muhafaza edilmiştir. Ayrıca; tüm tablolardaki rakamlar, metin içine dökülürken tam sayıdan sonraki dört basamaklı sayılar kesirler bütüne tamamlanarak iki basamaklı sayıya çevrilmiştir. Bu işlem özet tabloda da uygulanmıştır.

Her süreçte 10 soru olmak üzere ankette yer alan toplam yetmiş davranış özelliğinin karşısında davranışın çok az (1), az (2), orta (3), çok (4), pekçok (5) gibi beşli derecelendirme ölçeği vardır. Buna göre; Üstler, yöneticilik eğitimi almış yöneticileri tablo 3'de görüldüğü gibi en düşük 3.43'le örgütlenme, en yüksek 3.79 değerlendirme sürecinde olmak üzere yöneticilik davranışlarını değerlendirmişlerdir. Süreçler göstermekte olduğu yöneticilik davranışına göre sıralandığında; 3.43'le örgütlenme, 3.57 ile iletişim, 3.61'le etkileme, 3.63'le koordinasyon, 3.67'ile karar, 3.69'la planlama, 3.79'la değerlendirme en yüksek değerde görülmektedir. Ortalama ise 3.63 düzeyindedir.

Tablo 3

Üstler, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış Yöneticileri, Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Yöneticilik Performansları Bakımından Nasıl Değerlendirmektedir?

Yönetim Süreçleri	Ortalama		Standart Sapma		N	
	Almış	Almamış	Almış	Almamış	Almış	Almamış
Karar	3.67	3.43	0.68	0.63	50	50
Planlama	3.69	3.38	0.73	0.75	50	50
Örgütleme	3.43	3.35	0.78	0.71	50	50
İletişim	3.57	3.42	0.74	0.79	50	50
Etkileme	3.61	3.39	0.76	0.80	50	50
Koordinasyon	3.63	3.39	0.74	0.77	50	50
Değerlendirme	3.79	3.43	0.66	0.70	50	50
Toplam	3.63	3.40	0.69	0.68	50	50

Üstler; yöneticilik eğitimi almış yöneticileri toplam 3.63'lük bir davranış derecesi ile orta ile çok davranış derecesi arasında görmektedir. Süreç bazında; yöneticilik eğitimi almış yöneticiler örgütleme sürecinde en düşük seviyededir. Bu da, bu yöneticilerin kurum içinde örgütleme faaliyetlerini yeterince yapamadıklarını ortaya çıkarmaktadır. Ancak, merkezi yönetimin hakim olduğu Milli Eğitim Bakanlığı Merkez teşkilatında Şube Müdürlerinin örgütleme sürecinde düşük yöneticilik davranışı göstermeleri normal sayılmalıdır. Zira, kurum içindeki personelin örgütleme işlerinde Şube Müdürlerinin fonksiyonu çok zayıf kalmaktadır. Bu işlev daha çok üst makamlarca yerine getirilmektedir. Beraber çalışacağı arkadaşlarını örgütleme faaliyetinde Şube Müdürlerine daha fazla imkan tanınmalıdır.

Üstler, Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri, yönetimin süreçleri bakımından yöneticilik davranışlarını değerlendirmişler, buna göre; en düşük 3.35 ile örgütleme, sırasıyla 3.38'le planlama, 3.39'la koordinasyon ve etkileme, 3.42 ile iletişim, 3.43'le karar, 3.43'le değerlendirme değerleri

vermişlerdir. Burada da kurum içinde bu yöneticilerin örgütleme sürecinde zayıf kaldıkları, karar verme ve değerlendirmede 3.43'lük ortalama ile en üst seviyede yöneticilik davranışları gösterdikleri ortaya çıkmaktadır.

Üstlerin yöneticilik eğitimi almamış yöneticiler hakkındaki yöneticilik davranışlarının ortalama değeri 3.40 olarak bulunmuştur. Bu ortalama değer; orta ile çok arasında, orta düzeyde yöneticilik davranışı gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum Tablo 3'te görülmektedir.

İkinci Alt Problem: Astlar, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış Yöneticileri Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Yöneticilik Performansları Bakımından Nasıl Değerlendirmektedir?

Astlar, Eğitim Yönetimi eğitimi almış yöneticileri Tablo 4'te görüldüğü gibi göstermekte olduğu yöneticilik davranışlarını; en yüksek ortalama 4.05 ile değerlendirme, sırasıyla 3.98'le karar, 3.97 ile planlama ve etkileme, 3.93'le iletişim, 3.91'le koordinasyon, 3.83'le en düşük seviyede örgütleme sürecinde olmak üzere değerlendirmişlerdir. Astlar, eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerini örgütleme, koordinasyon ve etkileme süreçlerinde zayıf görmektedirler.

Tablo 4

Astlar, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış Yöneticileri, Yönetim Süreçlerinde gösterdikleri yöneticilik performansları Bakımından Nasıl Değerlendirmektedirler?

Yönetim Süreçleri	Ortalama		Standart Sapma		N	
	Almış	Almamış	Almış	Almamış	Almış	Almamış
Karar	3.93	3.74	0.79	0.78	50	50
Planlama	3.97	3.81	0.86	0.82	50	50
Örgütleme	3.83	3.69	0.82	0.87	50	50
İletişim	3.93	3.78	0.81	0.81	50	50
Etkileme	3.97	3.67	0.83	0.88	50	50
Koordinasyon	3.91	3.69	0.82	0.77	50	50
Değerlendirme	4.05	3.82	0.90	0.79	50	50
Toplam	3.94	3.74	0.79	0.76	50	50

Astların, eğitim yönetimi almış yöneticileri hakkındaki göstermiş oldukları yöneticilik davranışlarının ortalama değeri 3.94 bulunmuştur. Bu ortalama değer, göstermekte olduğu davranış derecesi gruplamasında çok düzeyde yöneticilik davranışı gösterdiklerini ortaya koymaktadır. En yüksek düzeyde yöneticilik davranışı değerlendirme sürecinde görülmektedir. Bu durum, astların üstlerinin kendileri hakkında vermiş oldukları sicil raporuna istinaden aldıkları teşekkür, takdir ve kademe ilerlemesi gibi ödüllerin etkisi olduğu kanaatini doğurmaktadır.

Astlar Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticileri Tablo 6'da görüldüğü gibi göstermekte olduğu yöneticilik davranışlarını en yüksek ortalama 3.82 ile değerlendirme, sırasıyla 3.81 ile planlama, 3.78'le iletişim, 3.74'le karar, 3.69'la örgütlenme ve koordinasyon, 3.67 ile etkileme süreçlerinde olmak üzere değerlendirmişlerdir.

Astlar, eğitim yönetimi almamış yöneticileri örgütlenme, koordinasyon ve etkileme süreçlerinde zayıf görmektedir.

Astların, Eğitim Yönetimi almamış yöneticiler hakkındaki göstermiş oldukları yöneticilik davranışlarının ortalama değeri 3.74 bulunmuştur. Bu ortalama değer, göstermekte olduğu davranış derecesi gruplamasında orta ile çok düzey arasında yöneticilik davranışı gösterdiklerini ortaya koymaktadır. En yüksek düzeyde yöneticilik davranışı değerlendirme sürecinde görülmektedir.

Üçüncü Alt Problem : Üstlere Göre, Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yönetici İle Almamış Yönetici Arasında Yönetimin Süreçlerinde Gösterdikleri Yöneticilik Performansları Bakımından Fark Var mı?

Üstlere göre; eğitim yönetimi eğitimi almış yönetici ile almamış yöneticilerin yönetimin süreçleri bakımından göstermekte oldukları yöneticilik davranışları Tablo 5'de görülmektedir..

Tablo 5

Üstlere Göre; Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yönetici İle Almamış Yönetici
Arasında Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Yöneticilik Performansları
Bakımından Fark Var mıdır?

Yönetim Süreçleri	Formasyon Almış			Formasyon Almamış			t
	Ortalama	Std. Sap.	N	Ortalama	Std. Sap.	N	
Karar	3.6702	0.68	50	3.4253	0.63	50	1.86
Planlama	3.6889	0.73	50	3.3780	0.75	50	2.09 *
Örgütlenme	3.4338	0.78	50	3.3480	0.71	50	0.57
İletişim	3.5680	0.74	50	3.4178	0.79	50	0.98
Etkileme	3.6060	0.76	50	3.3940	0.80	50	1.35
Koordinasyon	3.6280	0.74	50	3.3893	0.77	50	1.58
Değerlendirme	3.7878	0.66	50	3.4324	0.70	50	2.60 **
Toplam	3.6261	0.68	50	3.3978	0.69	50	1.67

** (P <= 0.01)

* (P <= 0.05)

Eğitim Yönetimi eğitimi almış yöneticilerin gösterdikleri yönetsel performanslarının süreçler bazında ve toplamda, bu eğitimi almamış yöneticilerin gösterdikleri yönetsel performanslarından görece olarak daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığını saptamak amacıyla "t" testi uygulanmıştır. [$t_{(99)} = 2.09$, $P < .05$]. Öte yandan aynı grupların değerlendirme sürecinde de gösterdikleri yönetsel performansları arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. [$t_{(99)} = 2.60$, $P < .01$].

Eğitim yönetimi eğitimi almışların planlama ve değerlendirme süreçlerinde eğitim yönetimi eğitimi almamışlara göre olumlu anlamda manidar bir fark gösteriyor olmaları yönetim bilimi doğruları açısından bakıldığında; eğitim almışların, sistemi amaçlarına daha etkili olarak ulaştıracakları gerçeği ile karşılaşmış oluruz. Böylece denilebilir ki, yedi

süreç üzerinde yöneticilik eğitimi görmüş olanlar, sadece anılan iki süreçte, görmeyenlere oranla daha yüksek düzeyde yöneticilik performansı göstermektedir. Ancak bu farklılık anlamlı düzeyde olmasa bile görece olarak yüksek düzeyde karar, koordinasyon ve etkilendirme süreçlerinde de açıkça görülmektedir.

Ancak; bu farklılık anlamlı düzeyde olmasa bile görece olarak yüksek düzeyde karar, koordinasyon ve etkilendirme süreçlerinde de açıkça görülmektedir.

Başka bir deyişle, üstler yöneticilik davranışlarında; yönetimin süreçleri bakımından yöneticilik eğitimi almış yöneticileri almamış yöneticilerden iki süreçte de olsa daha başarılı ve üstün görmektedirler.

Üstlere göre; yöneticilerin yönetim süreçlerindeki gösterdikleri performans değerlendirmesine her bir sürecin ölçme aracında yer alan sorular bazında baktığımızda; karar süreci ile ilgili olarak, “Problemin çözümüne ilişkin alternatiflerden doğru olanını seçebilme [$t_{(99)} = 2.09$, $P < .05$]” ve “Kararı alırken ileride meydana gelebilecek sonuçları önceden sezebilme [$t_{(99)} = 2.60$, $P < .01$]” sorularında 0.05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. (Ek 1 - Tablo 1). Eğitim Yönetimi Eğitimi almış yöneticiler problemin çözümüne ilişkin alternatiflerden doğru olanını seçebilme ve kararı alırken ileride meydana gelebilecek sonuçları önceden sezebilme hususlarında daha yüksek yöneticilik performansı göstermektedir.

Planlama süreci ile ilgili olarak ölçme aracında yer alan “Planlamada hedefleri belirleyebilme [$t_{(99)} = 3.17$, $P < .01$]” düzeyinde, “Etkinlikleri öncelik sırasına koyabilmede [$t_{(99)} = 2.34$, $P < .05$]”, “ Plan yaparken verimi işe ve bireye dönük düşünebilmede de [$t_{(99)} = 2.41$, $P < .05$] düzeyinde anlamlı olduğu (Ek: 1- Tablo 2), Örgütlenme (Ek: 1 - Tablo 3), İletişim (Ek: 1- Tablo 4), süreçleri için hazırlanan ölçme aracındaki sorulara verilen cevaplar arasında

üstlere göre; eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticiler arasında gösterdikleri yöneticilik performansında, anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Etkileme sürecinde yer alan “kendine has bir etkileşim ve görüş alış veriş sağlayabilme”de [$t_{(99)} = 2.40, P < .05$] olmak üzere .05 düzeyinde, “(Ek:1 - Tablo 5), Koordinasyon sürecinde yer alan “Kararların gerçekleşmesinde yasalar, gelenekler, bilgi - beceri, ahlak ve rol gibi yönetim kavramlarını kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.22, P < .05$] düzeyinde (Ek:1 - Tablo 6), Değerlendirme sürecinde yeralan “eğitimde teftişin önemini görebilme”de [$t_{(99)} = 3.08, P < .01$], “Değerlendirmeyi, kanıtlamak kadar personeli geliştirme aracı olarak kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.64, P < .01$], “Değerlendirmede iç ve dış geçerlik, güvenilirlik ve tarafsızlık gibi bilimsel ölçütleri kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.99, P < .01$], “Değerlendirmede tarafsız olabilme”de [$t_{(99)} = 3.15, P < .01$], düzeyinde, “Teftiş yaklaşımlarını uygulamaya koyabilme”de ise [$t_{(99)} = 2.36, P < .05$] düzeyinde anlamlı bulunmuştur (Ek : 1 - Tablo 7). Diğer sorulara verilen cevapların ortalamalarına bakıldığında; eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticiler, eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilere göre daha yüksek bir ortalama görülmektedir. Ancak bu farklılık anlamlılık düzeyinde değildir.

Dördüncü Alt Problem : Astlara göre; Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yönetici İle Almamış Yönetici Arasında Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Yöneticilik Performansı Bakımından Fark Var mı?

Astlara göre; Eğitim Yönetimi eğitimi almış yöneticilerle almamış yöneticilerin yönetimin süreçleri bakımından göstermekte oldukları yöneticilik davranışları Tablo 6’da görülmektedir. Astlara göre eğitim yönetimi almış yöneticilerin gösterdikleri yöneticilik davranışları süreçler bazında olsun, toplamda olsun, eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin göstermekte olduğu değerlerden görece olarak yüksektir.

Gruplar arasında bir fark bulunup bulunmadığını anlamak amacıyla uygulanan t testi sonucunda t değeri 0.05 düzeyinde manidar bulunmamıştır.

Tablo 6

Astlara Göre; Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yönetici İle Almamış Yönetici
Arasında Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Yöneticilik Performansı
Bakımından Fark Var mıdır?

	Formasyon Almış			Formasyon Almamış			
Yönetim Süreçleri	Ortalama	Std. Sap.	N	Ortalama	Std. Sap.	N	t
Karar	3.9281	0.79	50	3.7378	0.78	50	1.20
Planlama	3.9678	0.86	50	3.8100	0.82	50	0.94
Örgütlenme	3.8334	0.82	50	3.6878	0.86	50	0.87
İletişim	3.9273	0.80	50	3.7829	0.80	50	0.90
Etkileme	3.9721	0.83	50	3.6711	0.88	50	1.75
Koordinasyon	3.9063	0.82	50	3.6880	0.76	50	1.37
Değerlendirme	4.0484	0.90	50	3.8160	0.79	50	1.36
Toplam	3.9382	0.79	50	3.7419	0.76	50	1.26

Astlara göre; yöneticilerin yönetim süreçlerindeki gösterdikleri yöneticilik performans değerlendirmesine her bir sürecin ölçme aracında yer alan sorular bazında baktığımızda; karar süreci ile ilgili olarak,

“Karar alınmasında uzman kişilerden yararlanabilme” sorusunda “0.05 düzeyinde anlamlı bulunduğu manidar bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. (Ek 1 - Tablo 8). Astlar; eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin, Kararın alınmasında uzman kişilerden daha çok yararlandığını belirtmişlerdir. Diğer sorulara verilen cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir.

Astlara göre; eğitim yönetimi eğitimi almış ve eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin gösterdikleri yöneticilik performansının

değerlendirilmesinde; Planlama (Ek : 1 - Tablo 9) ve Örgütlenme (Ek : 1 - Tablo 10) süreçleriyle ilgili ölçme araçlarındaki sorulara verilen cevaplar arasında anlamlı bir fark görülmemektedir.

İletişim sürecinde yer alan ölçme aracındaki “Kurum içi ve dışı ilişkilerde eleştirileri değerlendirme ve gerekli tedbirleri alabilme”de [$t_{(99)} = 2.14, P < .05$] düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir fark ortaya çıkmaktadır (Ek : 1 - Tablo 11). Etkileme sürecinde yer alan ölçme aracındaki “iyi bir kontrol sağlayabilme ve eritebilme için karşıt kişileri gruba alma taktiğini kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.10, P < .05$], “ kararlı olabilme yanında etkileyici kararlar verebilme”de de [$t_{(99)} = 2.43, P < .05$] düzeyinde anlamlı bulunmuş, “ Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirilebilme”de ise [$t_{(99)} = 3.73, P < .01$] düzeyinde anlamlı bulunmuş ve anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır (Ek : 1 - Tablo 12).

Koordinasyon sürecinde ise; “Koordinasyonda planlama, örgütlenme ve iletişim süreçlerini kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.04, P < .05$] ile “Koordinasyonda denetimin önemini kavrayabilme”de de [$t_{(99)} = 2.05, P < .05$] düzeyinde anlamlı olduğundan manidar bir fark olduğu ortaya çıkmaktadır (Ek : 1 - Tablo 13).

Değerlendirme sürecinde “Ara ve son değerlendirmeleri yapabilme”de [$t_{(99)} = 2.09, P < .05$] düzeyinde anlamlı bulunmuş ve manidar bir fark bulunmuştur (Ek : 1 - Tablo 14).

Beşinci Alt Problem : Üstlerin, Yedi Sürecin Tümü Bakımından Eğitim Yönetimi Almış ve Almamış Yöneticileri Göstermekte Oldukları Yöneticilik Performansı Bakımından Değerlendirmesi;

Üstlerin , yedi sürecin tümü bakımından eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticilerin yöneticilik davranışlarını değerlendirmesi Tablo 5’de görülmektedir.

Üstler, yönetici eğitimi almış yöneticileri ve almamış yöneticileri; gösterdikleri yöneticilik davranışı derecesi olarak 3.63 ve 3,40 ortalama ile değerlendirmişlerdir. Üstlerin, her iki grubun, yöneticilik davranışı hakkındaki görüşleri orta (3) ve çok (4) ölçüsünün 3.5 değerine tekamül eden orta noktasında yer almaktadır. Göreli olarak eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin davranış derecesi 3.63'lük bir değer ile daha yüksektir. Fark az da olsa, aradaki farkın yöneticilik eğitimi almış olanların almış oldukları yöneticilik eğitimden kaynaklandığı söylenebilir.

Altıncı Alt Problem : Astların Yedi Sürecin Tümünde Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış ve Almamış Yöneticileri Göstermekte Oldukları Yöneticilik Performansı Bakımından Değerlendirmesi;

Astların, yedi sürecin tümü bakımından eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin ve eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin yöneticilik davranışlarını değerlendirmesi Tablo 6'da görülmektedir. Buna göre, yöneticilik eğitimi almış olanların toplam ortalamaları 3.94, yöneticilik eğitimi almamışların toplam ortalamaları 3.74 olarak bulunmuştur.

Astlar; yöneticilik eğitimi almış yöneticileri ve almamış yöneticileri; gösterdikleri yöneticilik davranışı derecesi olarak 3.94 ve 3.74 ortalama ile değerlendirmişlerdir. Astların da her iki grup hakkındaki yöneticilik davranış derecesi orta (3) ve çok (4) ölçüsünün 3.8 değerine tekamül eden çok ölçüsüne yakın bir noktada yer almaktadır. Formasyonluların davranış derecesi ortalamaları 3.93'lük bir değer ile göreli olarak daha yüksektir.

Yedinci Alt Problem : Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yöneticilerin Göstermekte Oldukları Yöneticilik Performansı Bakımından Değerlendirilmesinde Üstlerle Astlar Arasında Fark Var mıdır?

Üstlerle astların yöneticilik eğitimi almış yöneticileri (formasyonluları) yönetimin süreçlerinin her biri ve toplam süreçler bakımından değerlendirilmelerinde aralarında oldukça fark görülmektedir (Tablo 7).

Astlar, karar sürecinde ortalama 3.92'lik bir değer belirtirken, üstler 3.67'lik bir değer ortaya koymuştur. Bu süreçte astlarla üstlerin görüşleri arasında anlamlı bir görüş farklılığı olup olmadığının anlaşılması için t testi uygulanmış, t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmadığından manidar bir fark olmadığı görülmüştür.

Planlama sürecinde astlar 3.97'lik bir ortalama değer belirtirken, üstler 3.69'luk bir değer ortaya koymuştur. Her iki grubun görüşleri arasında bir miktar fark olmasına rağmen, t testi uygulandığında, t değeri 0.01 düzeyinde anlamlı bulunmadığından manidar bir fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 7

Eğitim Yönetimi Eğitimi Almış Yöneticilerin Göstermekte Oldukları Yöneticilik Performansı Bakımından Değerlendirilmesinde Üstlerle Astlar Arasında Fark Var mı?

Yönetim Süreçleri	Astlar			Üstler			
	Ortalama	Std. Sap.	N	Ortalama	Std. Sap.	N	t
Karar	3.9281	0.79	50	3.6702	0.68	50	1.73
Planlama	3.9678	0.86	50	3.6889	0.73	50	0.75
Örgütlenme	3.8334	0.82	50	3.4338	0.78	50	2.50 **
İletişim	3.9273	0.80	50	3.5680	0.74	50	2.32 *
Etkileme	3.9721	0.83	50	3.6060	0.76	50	2.29 *
Koordinasyon	3.9063	0.82	50	3.6280	0.74	50	1.78
Değerlendirme	4.0484	0.90	50	3.7878	0.66	50	1.64
Toplam	3.9382	0.79	50	3.6261	0.68	50	2.11 *

** (P< = 0.01)

* (P< = 0.05)

Örgütlenme sürecinde; astlar ortalama 3.83'lük bir değer belirtirken; üstler ortalama 3.43'lük bir değer ortaya koymuştur. Bu süreçte astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri 0.01 düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu ortaya çıkmıştır. [$t_{(99)} = 2.50, P < .01$]

Örgütlenme süreci ile ilgili olarak; astlar, kurum içi çalışma gruplarının oluşumunda; kısaca örgütlemelerde formasyonluları aktif görürken, üstler, bu yöneticilerin örgütlenme süreci bakımından daha az başarılı görmektedir. Astlarla üstler arasında manidar bir görüş farkı vardır.

İletişim sürecinde; astlar ortalama 3.93'lik bir değer ortaya koyarken, üstler ortalama 3.57'lik bir değer belirtmişlerdir. Bu süreçte de astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu ortaya çıkmıştır. [$t_{(99)} = 2.32, P < .05$]

İletişim süreciyle ilgili olarak, astlar kurum içi iletişimde formasyonluları başarılı görürken, üstler, bu yöneticileri iletişim süreci bakımından da daha az başarılı görmektedir. Astlarla üstler arasında manidar bir görüş farkı ortaya çıkmıştır.

Etkileme sürecinde; astlar ortalama 3.97'lik bir değer görüşü ortaya koyarken; üstler ortalama 3.61'lik bir değer belirtmişlerdir. Bu süreçte de astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu ortaya çıkmıştır. [$t_{(99)} = 2.29, P < .05$] Etkileme süreciyle ilgili olarak astlar etkilemede formasyonluları başarılı görürken, üstler bu yöneticileri etkileme süreci bakımından da daha az başarılı görmektedir. Bu süreçte de astlarla üstler arasında manidar bir görüş farkı olduğu ortaya çıkmıştır.

Koordinasyon sürecinde; astlar ortalama 3.91'lik bir değer görüşü ortaya koyarken; üstler ortalama 3.63'lük bir görüş belirtmişlerdir. Bu süreçte astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmadığından manidar bir görüş farkı olmadığı anlaşılmıştır.

Değerlendirme sürecinde; astlar ortalama 4.05'lik bir değer görüşü ortaya koyarken, üstler ortalama 3.79'luk bir görüş belirtmişlerdir. Bu süreçte de astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmadığından manidar bir görüş farkı olmadığı anlaşılmıştır.

Süreçler bazında karar, planlama, koordinasyon ve değerlendirme süreçlerinde formasyonluların yöneticilik davranışları ile ilgili olarak astlarla üstler arasında manidar bir görüş farkı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak görülen şudur ki; süreçler bazında örgütlenme, iletişim ve etkileme süreçlerinde eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin yöneticilik davranışları ile ilgili olarak astlarla üstler arasında manidar bir görüş farkı olduğu ortaya çıkmıştır.

Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticiler hakkında, süreçlerin toplamı bakımından astlar 3.94'lük bir değer görüşü ortaya koyarken, üstler 3.63'lük bir değer belirtmişlerdir. Süreçlerin toplamı bakımından astlarla üstler arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t değerine bakılmış, t değeri 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. [$t_{(99)} = 2.11$, $P < .05$]

Eğitim Yönetimi eğitimi almış yöneticilerin her bir süreçle ilgili olarak ölçme aracında yer alan sorular bazında gösterdikleri yöneticilik davranış performanslarının değerlendirilmesinde astlarla üstlerin görüşleri arasında fark olup olmadığına baktığımızda;

Karar sürecinde “karar alınmasa da uzman kişilerden yararlanabilme” sorusunda 0.05 düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir fark olduğu ortaya çıkmaktadır [$t_{(99)} = 2.26, P < .05$]. Ayrıca, “karar verme esnasında kurum içinden ve kurum dışından gelebilecek baskıları en aza indirgeyerek etkisiz hale getirebilme” sorusunda da anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. [$t_{(99)} = 2.49, P < .05$] (Ek:1 - Tablo 15). Astlar eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticileri, karar alınmasında uzman kişilerden daha çok yararlandığını belirtmektedir.

Planlama sürecinde; “Plan yapılırken diğer yöneticilerle işbirliği yapabilme” sorusuna verilen cevaplarda astlarla üstler arasında 0.05 düzeyinde anlamlı fark bulunduğu belirlenmiştir [$t_{(99)} = 2.52, P < .05$] (Ek:1 - Tablo 16).

Bu durum; yöneticinin örgütle ilgili planlamayı yaparken astlarının da görüş ve önerilerini aldığını, ancak üstlerine yeterince danışma gereği duymadıklarını ortaya koymaktadır.

Örgütlenme sürecinde yeralan sorulardan; “Örgütün etkinliklerine uygun bir yapıyı kurabilme”de [$t_{(99)} = 2.18, P < .05$], “Dinamik bir yapı kurabilecek uygun personel görevlendirebilme”de [$t_{(99)} = 2.28, P < .05$], “Örgüt içinde tesbit edilen gruplarla ilgili olarak anında alabilme”de [$t_{(99)} = 2.31, P < .05$] eğitici tedbirler alabilme”, “Çalışanları işverimini artıracak şekilde güdüleyebilme”de [$t_{(99)} = 2.06, P < .05$] düzeyinde anlamlı, “Örgüt içinde belli amaçların daha kısa sürede gerçekleştirilebilmesi için gerekli düzenlemeyi yapabilme”de [$t_{(99)} = 2.77, P < .01$], ve “Örgütlemeyi, çevrenin olumsuz etkilerini en aza indirgeyerek yapabilme”de ise [$t_{(99)} = 2.62, P < .01$] düzeyinde anlamlı fark bulunduğu belirlenmiştir. (Ek:1 - Tablo 17). Buna göre; eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticiler örgütleme sürecindeki yukarıda belirtilen sorularda astlarla daha yakın ilişki kurmakta, bir başka deyişle astlar eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticileri; örgütlenme ile ilgili iş ve işlemlerde daha başarılı bulmaktadırlar.

İletişim süreci ile ilgili ölçme aracında yeralan “Kurumda şubeler arası ve diğer daireler arasında iletişim sağlayabilme”de [$t_{(99)} = 2.66, P<.05$], “Bir yönetici olarak güçlü bir iletişim ağı kurarak bilgileri zamanında alabilme”de [$t_{(99)} = 2.45, P<.05$], “Kurumda formal iletişim sistemini informal iletişim sistemi ile besleyebilme”de [$t_{(99)} = 2.57, P<.05$], “ İletişim engellerini tesbit ederek ortadan kaldırabilme”de [$t_{(99)} = 2.57, P<.05$], “ Farklı görüş ve anlayıştaki katılmayı artırarak sistemin parçalarını biraraya getirip kaynaştırabilme”de [$t_{(99)} = 2.42, P<.05$], düzeyinde anlamlı, “Kurum içi ve dışı ilişkilerde eleştirileri değerlendirme ve gerekli tedbirleri alabilme”de ise [$t_{(99)} = 2.91, P<.01$] düzeyinde anlamlı fark olduğu bulunmuştur. (Ek:1 - Tablo 18).

Astlar, üstlere nazaran eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticileri iletişim sürecinde yeralan sorular bazındada daha başarılı görmektedirler.

Etkileme süreci ile ilgili olarak ölçme aracında yeralan, “İyi bir kontrol sağlayabilme ve eritebilme için karşıt kişileri gruba alma taktiğini kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.32, P<.05$], “Etkili konuşabilme ve ikna edebilme özelliğine sahip olabilme”de [$t_{(99)} = 2.39, P<.05$], “Hazırlanan programları ihtiyaca yönelik ve uygulanabilir nitelikte düzenleyebilme”de de [$t_{(99)} = 2.37, P<.05$], düzeyinde anlamlı bir fark olduğu, “Kararlı olabilme yanında, etkileyici kararlar verebilme”de [$t_{(99)} = 2.85, P<.01$], “Sorunlara karşı anında çözüm bulabilmesi ve yeni yöntemleri kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.75, P<.01$], “Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirebilme”de ise [$t_{(99)} = 3.25, P<.01$] düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir (Ek:1 - Tablo 19). Diğer sorularda da ortalama olarak rakamsal bir üstünlük varsa da anlamlı bir fark görülmemektedir. Astların üstlere göre; eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin daha yüksek düzeyde yöneticilik performansı gösterdiklerini belirtmeleri amirleri hakkında görüş belirtmiş olmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca, üstler, alanında uzman olan

bu kişiler hakkında çok yüksek düzeyde yöneticilik performansı gösterdiklerini belirtmek istemezler.

Koordinasyon sürecinde de ölçme aracında yer alan “Kurum içi ve dışı grupların değer ve davranışlarını kurum yararını uzlaştırabilme”de [$t_{(99)} = 2.41, P < .05$], “Koordinasyonda planlama, örgütlenme ve iletişim süreçlerini kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.00, P < .05$] değerinde astların ve üstlerin görüşleri arasında .05 düzeyinde, “Yerine göre koordinatör birim kurabilme veya üst makamlardan talepte bulunma”da ise; [$t_{(99)} = 2.87, P < .01$] düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir (Ek:1- Tablo 20). Astlar üstlere göre; belirtilen sorularda eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticileri gösterdikleri yöneticilik davranışları bakımından daha başarılı bir yöneticilik sergiledikleri ve yüksek performans gösterdikleri yönünde görüş belirtmişlerdir.

Değerlendirme süreci ile ilgili olarak ölçme aracında yer alan “Teftiş yaklaşımlarını uygulamaya koyabilme”de [$t_{(99)} = 1.96, P < .05$] düzeyinde, “Değerlendirmede varolan bilgileri ve uzman görüşü kullanma”da [$t_{(99)} = 2.56, P < .01$], ile “Ara ve son değerlendirmeyi yapabilme”de ise [$t_{(99)} = 3.05, P < .01$] düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir (Ek: 1- Tablo 21). Astlar bu süreçle ilgili yukarıda belirtilen sorularda da üstlere göre; bu yöneticileri daha başarılı görmektedirler.

Astların, üstlere göre daha yüksek düzeyde görüş belirtmeleri, amirleri konumundaki yöneticiler hakkında daha toleranslı değerlendirmede bulunmuş olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir.

Sekizinci Alt Problem : Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticilerin Göstermekte Oldukları Yöneticilik Performansları Bakımından Değerlendirilmesinde Üstlerle Astlar Arasında Fark Var mı?

Üstlerle astların, yöneticilik eğitimi almamış yöneticileri (formasyonsuzları) yönetimin süreçlerinin herbiri ve toplam süreçler

bakımından değerlendirmelerinde aralarında fark olduğu görülmektedir (Tablo 8).

Astlar karar sürecinde ortalama 3.73'lük bir değer belirtirken, üstler 3.42'lik bir değer ortaya koymuştur. Bu süreçte astlarla üstlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri [$t_{(99)} = 2.20$, $P < .05$] düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Karar süreciyle ilgili olarak; astlar karar sürecinde eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri başarılı görürken, üstler bu yöneticileri daha az başarılı görmektedir. Bu süreçte formasyonsuzlarla ilgili olarak astlarla üstler arasında anlamlı bir görüş farkı olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri 0.05 düzeyinde çıktığından manidar bir görüş farkı olduğu ortaya çıkmıştır.

Planlama sürecinde astlar, ortalama 3.81'lik bir değer görüşü ortaya koyarken, üstler ortalama 3.38'lik bir değer belirtmişlerdir.

Talbo 8

Eğitim Yönetimi Eğitimi Almamış Yöneticilerin Göstermekte Oldukları Yöneticilik Performansları Bakımından Değerlendirilmesinde Üstlerle Astlar Arasında Fark Var mı?

Yönetim Süreçleri	Astlar			Üstler			
	Ortalama	Std. Sap.	N	Ortalama	Std. Sap.	N	t
Karar	3.7378	0.78	50	3.4253	0.63	50	2.20 *
Planlama	3.8100	0.82	50	3.3780	0.75	50	2.74 **
Örgütlenme	3.6878	0.86	50	3.3480	0.71	50	2.14 *
İletişim	3.7829	0.80	50	3.4178	0.79	50	2.28 *
Etkileme	3.6711	0.88	50	3.3940	0.80	50	1.64
Koordinasyon	3.6880	0.76	50	3.3893	0.77	50	1.95 *
Değerlendirme	3.8160	0.79	50	3.4324	0.70	50	2.56 **
Toplam	3.7419	0.76	50	3.3978	0.69	50	2.36 *

** ($P < 0.01$)

* ($P < 0.05$)

Bu süreçte de astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri [$t_{(99)} = 2.74$, $P < .01$] düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu tesbit edilmiştir. Astlar, planlamada eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri üstlere göre daha başarılı bulmuştur.

Örgütlenme sürecinde astlar ortalama 3.69'luk bir değer görüşü ortaya koyarken, üstler ortalama 3.35'lik bir değer belirtmiştir. Bu süreçte de astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri [$t_{(99)} = 2.14$, $P < .05$] düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu tesbit edilmiştir. Örgütlenme süreciyle ilgili olarak, astlar, örgütlemeye eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri başarılı görürken, üstler daha az başarılı görmektedir.

İletişim sürecinde; astlar, ortalama 3.78'lik bir değer görüşü ortaya koyarken, üstler ortalama 3.42'lik bir değer belirtmişlerdir. Bu süreçte de astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri [$t_{(99)} = 2.28$, $P < .05$] düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu tesbit edilmiştir.

İletişim süreciyle ilgili olarak; astlar iletişimde eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri başarılı görürken, üstler bu yöneticileri daha az başarılı görmektedir.

Ekileme sürecinde; astlar, ortalama 3.67'lik bir değer görüşü ortaya koyarken, üstler ortalama 3.39'luk bir değer belirtmişlerdir. Bu süreçte de astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri .05 düzeyinde anlamlı bulunmadığından manidar bir görüş farkı olmadığı tesbit edilmiştir.

Koordinasyon sürecinde astlar ortalama 3.69'luk bir değer görüşü ortaya koyarken, üstler ortalama 3.39'luk bir değer belirtmişlerdir. Bu süreçte

de astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri [$t_{(99)} = 1.95$, $P < .05$] düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu tesbit edilmiştir.

Koordinasyon süreciyle de ilgili olarak, astlar koordinasyonda eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri başarılı görürken, üstler bu yöneticileri daha az başarılı görmektedir.

Değerlendirme sürecinde astlar ortalama 3.82'lik bir değer görüşü ortaya koyarken , üstler ortalama 3.43'lük bir değer belirtmişlerdir. Bu süreçte de astlarla üstlerin görüşleri arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t testi uygulanmış, t değeri [$t_{(99)} = 2.56$, $P < .01$] düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu tesbit edilmiştir.

Değerlendirme süreci ile ilgili olarak astlar değerlendirme sürecinde eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri başarılı görürken, üstler bu yöneticileri daha az başarılı görmektedir.

Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin süreçler bazında astlarla üstler tarafından değerlendirilmesinde sadece etkileme sürecinde manidar bir görüş farkı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticiler hakkında süreçlerin toplamı bakımından astlar 3.74'lük bir değer görüşü ortaya koyarken, üstler 3.40'lık bir değer belirtmişlerdir. Süreçlerin toplamı bakımından astlarla üstler arasında manidar bir fark olup olmadığının tesbiti için t değerine bakılmış, t değeri [$t_{(99)} = 2.36$, $P < .05$] düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu ortaya çıkmıştır. Yani astlar daha iyimser.

Eğitim Yönetimi Eğitimi almış yöneticilerin her bir süreçle ilgili olarak ölçme aracında yeralan sorular bazında gösterdikleri yöneticilik

performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri arasında fark olup olmadığına baktığımızda;

Karar sürecinde “karar alınmasında diğer yöneticilerin fikirlerine de hoşgörü ve anlayış gösterebilme”de [$t_{(99)} = 2.11, P<.05$] düzeyinde, “Kararı alırken ileride meydana gelebilecek sonuçları önceden sezebilme”de [$t_{(99)} = 3.14, P<.01$], “Kararda amaçlara varmak için hedef sıralaması yapabilme”de de [$t_{(99)} = 2.93, P<.01$] düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir (Ek:1 - Tablo 22).

Planlama sürecinde yeralan; “Etkinlikleri öncelik sırasına koyabilme”de [$t_{(99)} = 2.00, P<.05$] ve “ Uygulanabilir bir plan yapabilme”de [$t_{(99)} = 2.23, P<.05$] düzeyinde “Planlamada hedefleri belirleyebilme”de [$t_{(99)} = 3.05, P<.01$], “Plan yaparken verimi işe ve bireye dönük düşünebilme”de [$t_{(99)} = 2.84, P<.01$], “ Planın sonuçlarını objektif olarak değerlendirebilme”de [$t_{(99)} = 3.04, P<.01$], “Planlamada; karar, iletişim gibi diğer yönetim süreçleriyle bir bütünlük oluşmasını sağlayabilme”de de [$t_{(99)} = 3.61, P<.01$] düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir (Ek:1 - Tablo 23).

Örgütmele sürecinde yeralan; “Örgüt içinde belli amaçların daha kısa sürede gerçekleştirilebilmesi için gerekli düzenlemeyi yapabilme”de [$t_{(99)} = 2.19, P<.05$], “ Örgüt içindeki gruplar, yatay ve dikey olarak otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile birbirine bağlayabilme”de [$t_{(99)} = 2.01, P<.05$], “Çalışanları işverimini artıracak şekilde güdüleyebilme”de [$t_{(99)} = 2.19, P<.05$] düzeyinde, “Örgütün etkinliklerine uygun bir yapıyı kurabilme”de ise [$t_{(99)} = 2.57, P<.01$] düzeyinde anlamlı fark görülmektedir (Ek:1 - Tablo 24).

İletişim süreci ile ilgili olarak ta “Kurumda şubeler arası ve diğer daireler arasında iletişim sağlayabilme”de [$t_{(99)} = 2.11, P<.05$], “ İletişim engelleri tesbit ederek ortadan kaldırabilme”de [$t_{(99)} = 2.09, P<.05$], “ Farklı görüş ve anlayıştaki katılmayı artırarak sistemin parçalarını biraraya getirip kaynaştırabilme”de [$t_{(99)} = 2.32, P<.05$], “İletişimden bir eşgüdüm aracı

olarak yararlanabilme”de [$t_{(99)} = 2.38, P<.05$], düzeyinde, “Kurum çalışanları arasında fikir, bilgi ve davranış açısından iletişim sağlayabilme ise [$t_{(99)} = 2.69, P<.01$] düzeyinde anlamlı fark görülmektedir (Ek:1 - Tablo 25).

Etkileme sürecinde ise “Etkili konuşabilme ve ikna edebilme özelliğine sahip olabilme”de [$t_{(99)} = 2.39, P<.05$], “Hazırlanan programları ihtiyaca yönelik ve uygulanabilir nitelikte düzenleyebilme”de [$t_{(99)} = 2.28, P<.05$], “kendine has bir etkileşim ve görüş alışverişi sağlayabilmede”de [$t_{(99)} = 2.31, P<.05$] düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir (Ek:1 - Tablo 26).

Koordinasyon süreci ile ilgili olarak; “Kurum içindeki bireylerin bilgi ve becerilerini uzlaştırabilme”de [$t_{(99)} = 2.50, P<.05$] düzeyinde, “Kararların gerçekleşmesinde yasalar, gelenekler, bilgi, beceri, ahlak ve rol gibi yönetim kararlarını kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.66, P<.01$] ve “Yerine göre koordinatör birim kurabilme veya üst makamlardan talepte bulunma”da [$t_{(99)} = 2.83, P<.01$] “yerine göre koordinatör birim kurabilme veya üst makamlarından talepte bulunmada da [$t_{(99)} = 2.83, P<.01$] düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir (Ek:1- Tablo 27).

Değerlendirme süreci ile ilgili olarak ta “Değerlendirmede iç ve dış geçerlik, güvenilirlik ve tarafsızlık gibi bilimsel ölçütleri kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.10, P<.05$], “Değerlendirmede ilişki, önem, alan, zaman, güven ve yaygınlık gibi pratik ölçütleri kullanabilme”de [$t_{(99)} = 2.57, P<.05$] düzeyinde “Eğitimde teftişin önemini görebilme”de [$t_{(99)} = 3.49, P<.01$], “Teftiş yaklaşımlarını uygulamaya koyabilme”de [$t_{(99)} = 2.79, P<.01$] “Değerlendirmeyi kanıtlamak kadar personeli geliştirme aracı olarak kullanabilme”de de [$t_{(99)} = 2.68, P<.01$] düzeyinde anlamlı bir fark görülmektedir (Ek: 1- Tablo 28).

Süreçleri oluşturan diğer sorularda da astların değerlendirmesinde yüksek sayısal değer görülmekte ise de, manidar bir farklılık bulunmamaktadır.

Yukarıda belirtildiği ve tablolardan da görüleceği üzere sorular bazında da astlar eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri gösterdikleri yöneticilik performansları bakımından üstlere göre daha başarılı görmektedirler.

Eğitim yönetimi eğitimi alan yöneticilerle, almamış yöneticiler arasında bir kaç süreç hariç, hem astlar, hem de üstler tarafından manidar bir fark ortaya çıkmamasının nedenleri;

a. Yönetici eğitimi almış yöneticiler, bu bilgi ve becerilerini, yöneticilik davranışlarında sergileyememektedirler veya bu imkan verilmemektedir,

b. Üstler bulunmuş olduğu makama takdir, teşekkür, ödül alarak veya başarılı bir meslek hayatı sergileyerek liyakat esaslarına göre gelmemiştir. Bu sebeple; eğitimde uzmanlık alan kişinin çok daha üstün yöneticilik davranışları sergilediğini söylemekten çekinmektedirler. Zira, böyle bir sonucun çıkması Bakanlıktaki, terfi ve atama sistemini etkileyecektir. Bu da üst yöneticileri rahatsız edebilir,

c. Yöneticilik eğitimi almış yöneticiler ile almamış yöneticiler arasındaki yöneticilik davranışlarının arasında manidar bir fark olmamasının bir başka nedeni olarak üstlerin veya astların sergilenen farklı yöneticilik davranışlarını fark edememelerinden kaynaklanabilir.

şeklinde sıralayabiliriz.

Astların; bir süreç hariç altı süreç ve toplamda, üstlerden daha yüksek seviyede manidar bir farklılıkla görüş belirtmelerinin sebebi ise;

a. Astlar; kendilerinin sicil amiri olan yöneticiler, üstler ise; kendilerinin sicil amiri oldukları kişiler hakkında görüş bildirmiş olduklarından,

b. Bu yöneticilerin davranışlarını astlar daha iyi gözlemlemiş olabilir, bunun yanında üstler, davranışlarında araya mesafe koyarak bu yöneticilerin yöneticilik davranışlarını yeterince izleyememiş olmalarından,

c. Adı geçen, yöneticiler astlarına karşı daha toleranslı ve hoşgörölü davranarak iletişim ve etkileme hususlarında astlarının gönlünü kazanmış olmalarından,

kaynaklanabilir.



BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak varılan genel sonuçlar ile bu sonuçlar çerçevesinde Milli Eğitim Bakanlığının Merkez ve Taşra teşkilatında görev yapan eğitim yöneticilerinin yetiştirilmeleri, atama ve terfilerde dikkat edilmesi gereken hususlar ile ileriki araştırmalara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

Sonuçlar

Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında Şube Müdürü seviyesinde yöneticilik yapan 382 Şube Müdüründen; eğitim yönetimi eğitimi almış (yönetim formasyonlu) 50 yönetici ile eğitim yönetimi eğitimi almamış (yönetim formasyonu olmayan) 50 yönetici olmak üzere toplam 100 Şube Müdürünün yönetimin süreçleri ile ilgili olarak ne derece yöneticilik davranışları gösterdiklerinin tesbiti amacıyla bir üstleri olan Daire Başkanlarına ve bir astları olan Şeflere anket uygulanmıştır.

Verilerin daha açık olarak görülebilmesi için tam sayıdan sonraki dört rakamlar iki rakama tamamlanarak özet tablo (Tablo 29) oluşturulmuştur.

1- Üstler, eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticileri süreçler bazında, karar sürecinde ortalama 3.67, planlamada 3.69, örgütlemeye 3.43, iletişimde 3.57, etkilemede 3.61, koordinasyonda 3.63, değerlendirmede 3.79, süreçlerin toplamında ise 3.63'lük bir sayısal veri ile değerlendirmişlerdir. Üstlere göre; eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin yöneticilik davranışları orta ile çok davranış derecesi arasında yer almaktadır. En düşük yöneticilik davranışı gösterdikleri üç süreç, örgütleme, iletişim ve etkilemedir.

2- Üstler, eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri süreçler bazında; karar sürecinde ortalama 3.43, planlama 3.38, örgütlenme 3.35, iletişim 3.42, etkileme 3.39, koordinasyon 3.39, değerlendirme 3.43, süreçler toplamında ise 3.40'lık bir sayısal veri ile değerlendirmişlerdir.

3- Astlar, eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin göstermekte olduğu yöneticilik davranışlarını en yüksek ortalama 4.05 ile değerlendirme, sırasıyla 3.98'le karar, 3.97 ile planlama ve etkileme, 3.93'le iletişim, 3.91'le koordinasyon, 3.83'le en düşük örgütlenme sürecinde olmak üzere değerlendirmişlerdir.

4- Astlar, eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin göstermekte oldukları yöneticilik davranışlarını, en yüksek ortalama 3.82 ile değerlendirme, sırasıyla; 3.81'le planlama, 3.78'le iletişim, 3.74'le karar, 3.69'la örgütlenme ve koordinasyon, 3.67 ile en düşük etkileme sürecinde olmak üzere değerlendirmişlerdir. Astlar bu yöneticileri, örgütlenme, koordinasyon ve etkileme süreçlerinde zayıf görmektedir.

5- Üstler; eğitim yönetimi eğitimi almış yönetici ile almamış yöneticiyi farklı değerlendirmiş, yönetim formasyonu almış yöneticileri toplam ortalama 3.63'lük bir sayısal değerle değerlendirirken; yönetici formasyonu almamış yöneticileri 3.40'lık bir sayısal değerle değerlendirmişlerdir. Kaldı ki; planlama ve değerlendirme süreçlerinde $P \leq 0.05$ manidar bulunmuştur.

6- Astlar da , eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin, planlama sürecinde manidar bir fark bulunmuş, diğer süreçler ve ortalama da sayısal sonuçlar yüksek görülmektedir, almamış yöneticilerden daha yüksek seviyede yöneticilik davranışı sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu farklılık daha çok etkileme, değerlendirme, koordinasyon ve karar süreçlerinde olduğu görülmektedir.

7- Eğitim Yönetimi Eğitimi almış yöneticilerin değerlendirilmesinde üstlerle astlar arasında; örgütlenme, iletişim ve etkileme süreçlerinde ve toplamda t değeri $P \leq 0.05$ düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farklılığı olduğu ortaya çıkmıştır. Astlar 3.94 ortalama ile yüksek, üstler 3.63 ortalama ile daha düşük bir değer belirtmişlerdir. Üstler ve astların formasyonluları değerlendirmesinde süreçler toplamında da manidar bir görüş farkı olduğu tesbit edilmiştir. Astlar eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticileri, üstlere göre anılan süreçlerde ve toplamda daha başarılı görmektedir.

8- Eğitim Yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin değerlendirilmesinde üstlerle astlar arasında karar, planlama, örgütlenme, iletişim, koordinasyon ve değerlendirme süreçlerinde ve toplamda t değeri $p \leq 0.05$ düzeyinde anlamlı bulunduğundan manidar bir görüş farkı olduğu ortaya çıkmıştır. Astlar eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticileri yukarıda belirtilen süreçler ve toplamda üstlere göre daha başarılı görmektedir.

Öneriler

Bu araştırma; yöneticinin astları ve üstleri tarafından değerlendirilmesi yolu ile yapılmış bir araştırmadır.

1- Eğitim yönetimi alanında kurs ve seminere katılmak isteyenlerle, master ve doktora programlarına devam etmek isteyenlere her türlü kolaylık sağlanarak bu programlara katılmaları, alanında yeni bilgi ve beceri kazanacağı, böylece mesleklerinde daha başarılı olacakları söylenebilir.

2- Yöneticilik Eğitimiyle ilgili, örgün veya yaygın eğitim yoluyla olsun eğitim veren kurumlar, ders konuları içinden yönetim süreçlerinin örgütlenme, iletişim ve etkileme süreçlerine daha fazla ağırlık verilmesinde yarar görülmektedir.

3- Eğitim yöneticilerinin hizmetiçi eğitimini üstlenecek yetiştirme merkezi kurulma çalışmaları sürdürülmektedir. Merkezin kurulmasıyla ilgili çalışmaların kanun taslağı halinde kaldığı, böyle bir eğitim yönetimi eğitici yetiştirme merkezinin bir an önce kurulması büyük bir ihtiyacı karşılanacağı söylenebilir.

4- Yöneticilik eğitimi almış yöneticiler süreçler bazında olsun, toplamda olsun hem üstler hem de astlar tarafından daha yüksek düzeyde yöneticilik davranışları sergiledikleri belirtilmektedir. Bu sebeple; eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin uygun eğitim programlarına devamı sağlanmalıdır.

5- Yönetici kadrolara atamalar, kariyer ve liyakat dikkate alınarak, öncelikle eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticiler arasından yapılmalıdır. Böylece, çağdaş bilgi ve beceri kazanan yöneticilerden yararlanma fırsatı bulunulacak, aynı zamanda yöneticilik eğitimi ile ilgili programlara katılımın artması sağlanacaktır.

6- Eğitimimizin hem içinde bulunduğu bunalımdan kurtulması, hem de toplumsal barışı sağlayarak ülkemizi çağdaş uygarlık düzeyine hızla yaklaştırması, ancak hoşgörülü öğretmen ve yöneticilerin önderliğinde olacaktır. Bu konudaki başarı ise, büyük ölçüde her düzeydeki eğitim yöneticilerinin bu görevler için eğitilmesinde yatmaktadır.

7- Bu araştırmaya benzer çalışmalar;

a) Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticiler ile TODAİE, eğitim alanında master ve doktora yapmış yöneticiler ve en az üç aydan az olmamak üzere hizmetiçi eğitim yoluyla yöneticilik eğitimi almış yöneticiler arasında,

b) Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı ve taşra teşkilatında çalışan yöneticiler ile diğer bakanlıkların yöneticilerine yönelik olarak karşılaştırmalı

olarak yapılmalıdır. Böylece daha geniş bir kitleden alınacak verilerle araştırma verileri desteklenmiş olabileceği gibi mukayese imkanı da sağlanabilecektir.



KAYNAKÇA

AÇIKALIN, Aytaç

1995 Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği,

Ankara: Personel Geliştirme Merkezi Yayını, No:10

1996 Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Personel Yönetimi,

Ankara: Personel Geliştirme Merkezi Yayını, No:7

ADEM, Mahmut

1981 Eğitim Planlaması, Ankara: A.Ü. Eğitim.Fak.(EFAM) Yayın

No:1

1985 Eğitim Planlamasının Değerlendirilmesi, Ankara: Eğitim

Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu A.Ü.

Eğt.Fak. Yayınları No:147

AKYÜZ, Yahya

1989 Türk Eğitim Tarihi, Ankara: A.Ü. Eğt.Fak.Yayınları

1982 İbni Sina'nın Türk ve Dünya Eğitim Tarihindeki Yeri. A.Ü.

Eğitim Bilimleri .Fak. Dergisi Cilt 15., s.1

1982 Farabi'nin Türk ve Dünya Eğitim Tarihindeki Yeri, A.Ü. Eğitim

Bilimleri .Fak.Dergisi, Cilt 15, s.2

ALIÇ, Mehmet

1996 İnsan İlişkileri Yaklaşımının Eğitim Yönetimine Etkisi, Eğitim

Yönetimi, Ankara: Beytepe Yıl 2, Sayı 2

ARSEVEN, Ali D.

1994 Alan Araştırma Yöntemi İlkeler Teknikler Örnekler, Ankara:

Gül Yayınevi

ARROBA, Tanya Kim James

1990 "Reducing The Cost Of Streets: An Organizational Model",
Personel Review

AYDIN, Mustafa

1986 Çağdaş Eğitim Denetimi, Ankara: IM Eğitim Araştırma Yayın
Danışmanlık A.Ş.

1986 Eğitim Yönetimi Ders Notları Kavramlar Kuramlar Süreç İlişkiler,
Ankara: IM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.

BACHARACH, B. Samuel,

1990 Education Reform, Boston Allyn and Bocan, A. Division of
Simon & Schuster, Inc, 160 Gould Street Needham Heights,
Massachusetts 01294 : Printed in the USA

BALCI, Ali

1997 Sosyal Bilimlerde Araştırma, Ankara 72 TDFO Bilgisayar -
Yayınları

1995 Örgütsel Gelişme, Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayın
No:18

1993 Etkili Okul, Ankara, Yavuz Dağıtım

1985 "Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu" Ankara: Yayınlanmamış
Doktora Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü

1988 Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri
Fakültesi

BAŞARAN, I.Ethem

1988 Eğitim Yönetimi, Ankara

1989 Yönetim, Ankara: Gül Yayınevi

1996 Eğitim Yönetim Ankara Yargıcı Matbası

BERRY, H.Thomas

1990 Managing The Total Quality Tranformation USA

BİLGİN, Nihat

1990 Örgüt İklimi, Ankara TODAİE Yayınları, No: 235

BURSALIOĞLU, Ziya

1991 Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Ankara: Personel
Eğitim Geliştirme Merkezi, No: 1

1981 Eğitim Yöneticisinin Yeterlilikleri, Ankara: A.Ü. Eğt.Fak.Yay.,
No:93

1972 Eğitim Yöneticisinin Davranış Etkenleri, Ankara: A.Ü. Eğt. Fak.
Yay., No:31

CAMPELL, Peter G

1990 The Lost Straw : Needn't Make You Ill. London :
Arlinston Books,

CATHERINE, East; Ann. Arbor

1961 Conflict Managament In Organizators. Michigan;
Universitiy of Michigan

CAN, M. Rıfki

1977 "Eğitim Enstitüleri Yönetici ve Öğretmenlerinin Personel
Yönetimindeki Karşılıklı Rol Beklentileri" Basılmamış Doktora
Tezi, Ankara: A.Ü. Eğt.Fak.

DEUTSCH, Morton

1973 The Practice of Managment, New York
Horper Collins Publishers, Inc., 10 East 53 Streed 10022

DOĞAN, Hıfzı

1997 "Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı", Ankara Önder Matbaacılık.

DOĞRUSÖZ, Halim

1985 " Karar Vermede Değerlendirmenin Yeri ve Rolü" Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu, Ankara: 25-26 Nisan A.Ü. Eğitim Bilimleri Fak.Yayınları, No: 147

ERGUN, Turgay

1988 Kamu Yöneticilerinin Yetiştirilmesi, Ankara: TODAİE Yayınları, No: 224

ERGUN, Turgay ve Aykut POLATOĞLU

1988 Kamu Yönetimine Giriş, Ankara: TODAİE Yayınları, No: 222

ERSEVER, Ömür Hakkı

1996 Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Sitilleri Üzerindeki Etkileri, Ankara, Basılmamış Doktora Tezi

ERTÜRK, Selahattin

1975 Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: H.Ü. Basımevi

GELATT - H.B.

1989 Pozitif Uncarnainity A new Decision - Making From ework for Counseling Journal Of Counseling Psychology.

GÜÇLÜOL, Kemal

1985 Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olaylar. Ankara
Kadioğlu Matbaası

GRAFTON, Lee Geary

1987, The Mediating Influence of Efficacy on Conflict Strategies Used
in Educational Organizations, Boston

GROVER, Varun, James T.C. TENG ve Kirk D. FIEDLER

1993 Enformasyon Teknolojisi İş Sürecinin Yeniden
Tasarlanabilmesini Sağlıyor: Bütünleşik Bir Planlama
Çerçevesi OMEGA, 21. Cilt, 4. Sayı

GUTHRIE James W. - Rodney J. REED

1991 Educational Administration And Policy Allyn and Bacon
Publication Massachusetts 02194 USA

GUTHRIE W. James, Walter I. Gorms,

1988 Lawrence C. Pierce, School Finance And Education Policy Allyn
and Bacon, A. Division of Simon and Schuster, Inc. 160 Gould
Street, Massachusetts Printed in the United States of Amerika

HALLER Emil 1. Kenneth A. Strike

1986 Educational Administration Logman Inc. 95 Church Street white
plains New York 10601

HAMMER, Micheal, James Champy

1993 Reengineering The Corporation Değişim Mühendisliği,
Çeviren: Sinem Gül

HAMMER, Micheal ve James Champy

1993 Şirketin Yeniden Tasarlanması, New York Harper Business

HERMAN, J.J. "Coping With Conflict". American School

1991 Board Journal Vol: 178

HARRINGTON, H.James

1995 Total Improvement Management USA. Mc. Graw-Hill, Inc.

HITT, A. Michael, R.Duane IRELAND, Robert E. Hoskisson

1995 West Publishing Company New York USA

KALKENDELEN, A.Hayrettin

1985 "Yöneticilerin Yetiştirilmesi", Ankara: TODAİE Dergisi, Cilt 18,
Sayı 2

KAPTAN, Saim

1995 Bilimsel Araştırma ve Teknikleri , Ankara: Tek Işık Web Ofset,
1977 Bilimsel Araştırma Teknikleri , Ankara: Rehber Dağıtım

KARAER, Tacettin

1989 "Yöneticilerin Yetiştirilmesi: Federal Almanya Örneği" Ankara:
TODAİE Dergisi, Cilt 22, Sayı 4

KARAGÖZOĞLU, Galip

- 1985 "İletişimin Değerlendirilmesi" Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu, Ankara 25-26 Nisan, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fak. Yayınları, no: 147

KAVRAKOĞLU, İbrahim

- 1994 Toplam Kalite Yönetimi, İstanbul, Kal Der Yayınları, No: 2

KAYA, Y.Kemal

- 1984 İnsan Yetiştirme Düzenimiz Politika, Eğitim (1977)- (1984) Kalkınma , Ankara: 4. Baskı
- 1993 Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama, Ankara
- 1978 Eğitim Yönetimi ve Türkiye'de Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi, Ankara: H.Ü. Doç.Tezi

KILIÇKAYA, Zeynep

- 1988 Hizmetiçi Eğitimde Yönetici ve Uzmanların Kararlara Katılma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, Ankara: Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi, H.Üni.

KOÇEL, Tamer

- 1989 İşletme Yöneticisi, Ankara: İşletme İktisadı Enst.Yayını, No: 101

KORKMAZ, Mehmet

- 1994 Ankara, Örgütlerde Çatışma ve Nedenleri, Basılmamış Doktora Tezi, Gazi Üni.

LEARNED P.Edmina P. ve Audrey T.Sproat

Örgüt Kuramı ve Politikası, Çeviren: Gencay Şaylan, TODAİE Yayınları, No:124

LUTHANS,Fred

1989 Organizatuional Behavior, New York, Mc Graw Hill Book Comp.

MANGANELLİ Raymond I. Ve Mark M.. KLEİN

1994 Management Review

MARCH, James G. Herbert A. SİMON,

Örgütler (Çev: Ömer Bozkurt) 1975 Örgütler, Ankara (Çev: Ömer Bozkurt, Oğuz Onaran) TODAİE Yayın No : 114

MARSHALL A.

1920 Princible of Economics, (8.baskı) Mc. Millan London, Necdet SERİN'den Naklen, Eğitim Ekonomisi 1979

M.E.BAKANLIĞI

1962 Yedinci Milli Eğitim Şurası, 5 - 15 Şubat 1962 Ankara:
657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu

MOORHEAD, Gregory - Ricky W. Griffin

1995 Organizational Behavior Boston, Houghton Mifflin Company
Pinted is U.S.A.

ONURAN, Oğuz

1967 Yönetici Sınıfının Eğitimi, Ankara: TODAİE

QUICK, James C., Jonahan D. QUICK.

1983 Organizational Stress and Preventive Management New York,
Mc Grawtill,

ÖZDEMİR, Servet

1988 Eğitim Yöneticisinin Değerlendirilmesi, Ankara: Basılmamış
Doktora Tezi.

1996 Eğitimde Örgütsel Yenileşme Ankara , PEGEM Personel
Geliştirme Merkezi

PEKER, Ömer

1989 Yönetici Eğitimi, Ankara: TODAİE Yayınları, No: 230

RICH John Martin

1992, Innovations In Education, Boston Allyn and Bacan, A Division
of Simon & Schuster, Inc 160 Gould Strat Needhom Heighs,
M.A. 02194

ROBBINS, Stephan P.Ö.

1977, Örgütsel Çatışmanın Yönetimi, İZMİR (Çev: Bülent Himmetoğlu,
Alev Ergenç), E.Ü.İ.T.T.A.

SERİN, Necdet

Eğitim Ekonomisi, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fak. Yayını, 1979

SCHERMERHORN, R.John

1989 Management For Productivity, U.S.A. John Wiley and Sons Inc.

TORTOP , Nuri

1990 Yönetim Biliminin Temel İlkeleri, Ankara: TODAİE Yayınları

TURGUT, Fuat

1985 Öğretimin Değerlendirilmesi; Ankara: Eğitim Yönetiminde
Denetleme ve Değerleme Sempozyumu, A.Ü. Eğt.Bil.Fak.
Yayınları, No: 147

UZUNÇARŞILI, İ.Hakkı

1988 Osmanlı Devletinin Saray Teşkilatı, Naklen Turgay ERGUN
Kamu Yöneticilerinin Yetiştirilmesi, TODAİE Yayınları

ZELENY, M.

1982 Multiple Criteria Decision Making Mc Graw Hill, New York



EK : 1 TABLO 1

ÜSTLERE GÖRE YÖNETİCİLERİN YÖNETİM SÜREÇLERİNDEKİ GÖSTERGİLERİ PERFORMANS DEĞERLENDİRİLMESİ

Üstler, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri KARAR sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?					
Maddeler	Grup	N	Ort.	Std Sap.	t değeri
Problemün çözümüne ilişkin alternatiflerden doğru olanı seçebilme,	Formasyon almış	50	3.9000	.735	2.25*
	Formasyon almamış	50	3.5400	.862	
Seçilen alternatifin uygulayabilme,	Formasyon almış	50	3.8400	.912	.92
	Formasyon almamış	50	3.6875	.719	
Uygulanan alternatiflerin sonucunu değerlendirebilme,	Formasyon almış	50	3.8000	.948	1.02
	Formasyon almamış	50	3.6200	.805	
Kararı alırken ileride meydana gelebilecek sonuçları önceden sezebilme,	Formasyon almış	50	3.7400	.944	2.32*
	Formasyon almamış	50	3.3200	.868	
Kararda amaçlara varmak için hedef sıralaması yapabilme,	Formasyon almış	50	3.6939	1.004	1.92
	Formasyon almamış	50	3.3400	.823	
Kararda yetkilerinin bir kısmını aslarına devredebilme,	Formasyon almış	50	3.3469	1.110	.46
	Formasyon almamış	50	3.2600	.751	
Karar esnasında yetki ve sorumluluğun dağıtımını eşit (denge)li olarak sağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.4000	.904	1.22
	Formasyon almamış	50	3.1800	.896	
Kararın alınmasında uzman kişilerden yararlanabilme,	Formasyon almış	50	3.7400	.986	.53
	Formasyon almamış	50	3.6400	.898	
Kararın alınmasında diğer yöneticilerin fikirlerine de hoşgörü ve anlayış gösterebilme,	Formasyon almış	50	3.8400	.889	1.56
	Formasyon almamış	50	3.5600	.907	
Karar verme esnasında kurum içinden ve dışından gelebilecek baskıları en aza indereyerecek etkisiz hale getirebilme,	Formasyon almış	50	3.3800	.855	1.30
	Formasyon almamış	50	3.1600	.842	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.6702	0.68	1.86
	Formasyon almamış	50	3.4253	0.63	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 2

Üstler, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri PLANLAMA sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?

Madde	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Planlamada hedefleri belirleyebilme,	Formasyon almış	50	3.8600	.904	3.17**
	Formasyon almamış	50	3.2600	.986	
Hedefe götürücü etkinlikleri belirleyebilme,	Formasyon almış	50	3.7600	.847	1.89
	Formasyon almamış	50	3.4000	1.050	
Etkinlikleri öncelik sırasına koyabilme,	Formasyon almış	50	3.8400	.866	2.34*
	Formasyon almamış	50	3.4200	.928	
Uygulanabilir bir plan yapabilme,	Formasyon almış	50	3.7959	1.000	1.86
	Formasyon almamış	50	3.4286	.957	
Planlamaya ilişkin kararları alırken yönetici ile bir üst ve bir ast yönetici arasında bütünleştirici rol oynayabilme,Planlama	Formasyon almış	50	3.6400	.942	1.74
	Formasyon almamış	50	3.3200	.891	
Plan yapılırken diğer yöneticilerle işbirliği yapabilme,	Formasyon almış	50	3.5800	1.012	-.06
	Formasyon almamış	50	3.5918	.888	
Plan yaparken verimi işe ve bireye dönük düşünebilme,	Formasyon almış	50	3.6400	.802	2.41*
	Formasyon almamış	50	3.2600	.777	
Planın sonuçlarını objektif olarak değerlendirebilme,	Formasyon almış	50	3.7200	.784	1.75
	Formasyon almamış	50	3.4400	.812	
Planlamada karar, iletişim gibi diğer yönetim süreçleriyle bir bütünlük oluşmasını sağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.6000	.990	1.56
	Formasyon almamış	50	3.3200	.794	
Planlama sonucundan etkilenebilecek bireylerin davranışlarını tahmin edebilme,	Formasyon almış	50	3.4400	.861	.61
	Formasyon almamış	50	3.3400	.772	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.6889	0.73	2.09*
	Formasyon almamış	50	3.3780	0.75	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 3

Üstler, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri ÖRGÜTLEME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Öğütin etkinliklerine uygun bir yapıyı kurabilme,	Formasyon almış	50	3.3600	.851	.25
	Formasyon almamış	50	3.3200	.741	
Öğüt içinde belli amaçların daha kısa sürede gerçekleştirilebilmesi için gerekli düzenlemeyi yapabilme,	Formasyon almış	50	3.4200	.859	.36
	Formasyon almamış	50	3.3600	.827	
Dinamik bir yapı kurabilecek uygun personel görevlendirebilme,	Formasyon almış	50	3.4600	.973	.11
	Formasyon almamış	50	3.4400	.787	
Öğüt personelinin ilişkilerini belirleyebilme	Formasyon almış	50	3.4800	.974	.57
	Formasyon almamış	50	3.3800	.780	
Öğütteki etkinlikleri insan ve madde kaynaklarına göre etkili olarak yürütebilecek biçimde gruplandırabilme,	Formasyon almış	50	3.5000	.974	.68
	Formasyon almamış	50	3.3800	.780	
Öğüt içindeki grupları yatay ve dikey olarak otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile birbirine bağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.4600	.952	.89
	Formasyon almamış	50	3.3000	.839	
Öğütlemeyi, çevrenin olumsuz etkilerini en aza indirgeyerek yapabilme,	Formasyon almış	50	3.4200	.835	.11
	Formasyon almamış	50	3.4000	.948	
Öğüt içinde, zamanla değişen şartlara göre yeni düzenlemeler yapabilme,	Formasyon almış	50	3.4286	.890	.05
	Formasyon almamış	50	3.4200	.906	
Öğüt içinde tespit edilen gruplarla ilgili olarak amanda eğitici tedbirler alabilme,	Formasyon almış	50	3.3200	.978	.53
	Formasyon almamış	50	3.2200	.910	
Çalışanları, iş verimini artıracak şekilde güdüleyebilme,	Formasyon almış	50	3.5000	.974	1.27
	Formasyon almamış	50	3.2600	.922	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.4338	0.780	0.57
	Formasyon almamış	50	3.3480	0.710	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 4

Üstler, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri İLETİŞİM sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Kurum çalışanları arasında fikir, bilgi ve davranış açısından iletişim sağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.6200	.878	1.35
	Formasyon alınmamış	50	3.3800	.901	.127
Kurumda şubeler arası ve diğer daireler arasında iletişim sağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.6400	.776	.44
	Formasyon alınmamış	50	3.5600	1.013	
Bir yönetici olarak güçlü bir iletişim ağı kurarak bilgileri zamanında alabilme,	Formasyon almış	50	3.4894	1.040	-.05
	Formasyon alınmamış	50	3.5000	.923	
Kurum içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru dikey ve yatay iletişim kurabilme,	Formasyon almış	50	3.5400	1.034	-.05
	Formasyon alınmamış	50	3.5510	.959	
Kurumda formal iletişim sistemini informal iletişim sistemi ile besleyebilme,	Formasyon almış	50	3.4490	.867	.38
	Formasyon alınmamış	50	3.3750	1.024	
İletişim engelleri tespit ederek ortadan kaldırılabilmeye,	Formasyon almış	50	3.3800	.945	.40
	Formasyon alınmamış	50	3.3061	.871	
Farklı görüş ve anlayıştaki katılmayı artırarak sistemin parçalarını bir araya getirip kaynaştırabilme,	Formasyon almış	50	3.4400	1.013	.85
	Formasyon alınmamış	50	3.2800	.858	
Kurum içi ve dışı ilişkilerde eleştirileri değerlendirme ve gerekli tedbirleri alabilme,	Formasyon almış	50	3.6200	.830	.79
	Formasyon alınmamış	50	3.4800	.931	
Hizmetiçi eğitimden kişiler ve gruplararası ilişkileri geliştirmek için yararlanabilme,	Formasyon almış	50	3.7200	.948	1.88
	Formasyon alınmamış	50	3.3600	.964	
İletişimden bir eğitilmiş aracı olarak yararlanabilme,	Formasyon almış	50	3.7000	.931	1.81
	Formasyon alınmamış	50	3.3600	.942	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.5680	0.74	0.98
	Formasyon alınmamış	50	3.4178	0.79	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 5

Üstler, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almanmış yöneticileri ETKİLEME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Örnek tavır ve davranışlar gösterecek asatlarını moral ve güdüleme bakımından etkileyebilme,	Formasyon almış	50	3.7400	.899	1.67
	Formasyon alınmış	50	3.4200	1.012	
İyi bir kontrol sağlayabilme ve ertilebilme için karışık kişileri gruba alma taktiğini kullanabilme,	Formasyon almış	50	3.4600	.930	1.32
	Formasyon alınmış	50	3.2000	1.030	
Etkili konuşabilme ve ikna edebilme özelliğine sahip olabilme,	Formasyon almış	50	3.6600	.939	1.88
	Formasyon alınmış	50	3.3000	.974	
Fikirlerinde diretebilme, onları tekrar tekrar savunabilme,	Formasyon almış	50	3.9200	.900	1.08
	Formasyon alınmış	50	3.7200	.948	
Kararı olabilmeye yanında, etkileyici kararlar verebilme,	Formasyon almış	50	3.5600	.993	.91
	Formasyon alınmış	50	3.3800	.987	
Sorunlara karşı anında çözüm bulabilmesi ve yeni yöntemleri kullanabilme,	Formasyon almış	50	3.5000	1.111	.40
	Formasyon alınmış	50	3.4200	.859	
Uygulama esnasında ödül sisteminden yararlanma,	Formasyon almış	50	3.3600	.964	-.53
	Formasyon alınmış	50	3.4600	.908	
Hazırlanan programları ihtiyaca yönelik ve uygulanabilir nitelikte düzenleyebilme,	Formasyon almış	50	3.4800	.933	.88
	Formasyon alınmış	50	3.3000	1.093	
Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirilebilme,	Formasyon almış	50	3.4800	.953	1.17
	Formasyon alınmış	50	3.2600	.922	
Kendine has bir etkileşim ve görüş alış veriş sağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.9000	.763	2.40*
	Formasyon alınmış	50	3.4800	.974	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.6060	0.76	1.35
	Formasyon alınmış	50	3.3940	.80	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 6

Üstler, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri KOORDİNASYON sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Kurum içindeki maddeler ve insan kaynaklarını birleştirebilmek,	Formasyon almış	50	3.5800	.928	.67
	Formasyon almamış	50	3.4600	.862	
Kurum içindeki bireylerin bilgi ve becerilerini uzlaştırmak.	Formasyon almış	50	3.4200	.906	1.42
	Formasyon almamış	50	3.1800	.774	
Kurum içi ve dışı grupların değer ve davranışlarını kurum yararına uzlaştırmak,	Formasyon almış	50	3.5000	.839	1.03
	Formasyon almamış	50	3.3200	.913	
Kurum içinde koordinasyon ilkelerini uygulayabilmek,	Formasyon almış	50	3.6200	.855	1.74
	Formasyon almamış	50	3.3200	.868	
Kararların gerçekleştirilmesinde yasalar, gelenekler, bilgi-beceri, ahlak ve rol gibi yönetim kavramlarını kullanabilmek,	Formasyon almış	50	3.8800	.872	2.22*
	Formasyon almamış	50	3.4800	.931	
Kurumundaki kişileri birbirlerinin eylemlerinden haberdar edebilmek,	Formasyon almış	50	3.4583	.944	.91
	Formasyon almamış	50	3.2917	.849	
Koordinasyonda planlama, örgütlenme ve iletişim süreçlerini kullanabilmek,	Formasyon almış	50	3.6000	1.010	1.45
	Formasyon almamış	50	3.3200	.913	
Koordinasyonda denetimin önemini kavrayabilmek,	Formasyon almış	50	3.7600	.870	1.42
	Formasyon almamış	50	3.5000	.953	
Grup toplantılarının koordinasyon sağlamada önemini kavrayabilmek,	Formasyon almış	50	3.7800	.864	1.32
	Formasyon almamış	50	3.5400	.952	
Yerine göre koordinatör birim kurulabilme veya üst makamlarından taleple bulunma,	Formasyon almış	50	3.6200	.901	.96
	Formasyon almamış	50	3.4400	.972	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.6280	.74	1.58
	Formasyon almamış	50	3.3893	.77	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 7

Üstler, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almanmış yöneticileri DEĞERLENDİRME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Eğitimde tetfişin önemini görebilme,	Formasyon almış	50	3.9184	.862	3.08**
	Formasyon almanmış	50	3.3673	.906	
Tetfiş yaklaşımlarını uygulamaya koyabilme,	Formasyon almış	50	3.7600	.847	2.36*
	Formasyon almanmış	50	3.3600	.851	
Değerlendirmeyi, kanıtlamak kadar personeli geliştirme aracı olarak kullanabilme,	Formasyon almış	50	3.6800	.891	2.64**
	Formasyon almanmış	50	3.2400	.771	
Değerlendirmede iç ve dış geçerlik, güvenirlik ve tarafsızlık gibi bilimsel ölçütleri kullanabilme,	Formasyon almış	50	3.7800	.790	2.99**
	Formasyon almanmış	50	3.2800	.882	
Değerlendirme ilişkî, önem, alan, zaman, güven ve yaygınlık gibi pratik ölçütleri kullanabilme,	Formasyon almış	50	3.6400	.776	1.64
	Formasyon almanmış	50	3.3800	.805	
Değerlendirmede tarafsız olabilmek,	Formasyon almış	50	4.0200	.892	3.15**
	Formasyon almanmış	50	3.4600	.885	
Kurumun bir bütün olarak etkinlik derecesini tespit edebilme,	Formasyon almış	50	3.8200	.800	1.64
	Formasyon almanmış	50	3.5400	.908	
Değerlendirmede var olan bilgileri ve uzman görüşünü kullanma,	Formasyon almış	50	3.8200	.850	.92
	Formasyon almanmış	50	3.6600	.895	
Değerlendirilene katılım imkanı verebilme,	Formasyon almış	50	3.7000	.953	1.37
	Formasyon almanmış	50	3.4600	.788	
Ara ve son değerlendirmeleri yapabilmek,	Formasyon almış	50	3.7400	.803	.82
	Formasyon almanmış	50	3.6000	.904	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.7878	.66	2.60**
	Formasyon almanmış	50	3.4324	.70	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 8

ASTLARA GÖRE YÖNETİCİLERİN YÖNETİM SÜREÇLERİNDEKİ GÖSTERDİKLERİ PERFORMANS DEĞERLENDİRİLMESİ

Astlar, Eğitim yönetimi eğitimi alması ve almaması yöneticileri KARAR sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?					
Madde	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Problemün çözümüne ilişkin alternatiflerden doğru olanı seçebilme,	Formasyon almış	50	4.0612	.899	1.17
	Formasyon almamış	50	3.8600	.808	
Seçilen alternatifi uygulayabilme,	Formasyon almış	50	4.0204	1.090	.57
	Formasyon almamış	50	3.9000	1.015	
Uygulanan alternatiflerin sonucunu değerlendirebilme,	Formasyon almış	50	4.0204	.946	.65
	Formasyon almamış	50	3.9000	.886	
Kararı alırken ileride meydana gelebilecek sonuçları önceden sezebilme,	Formasyon almış	50	3.8776	1.073	-.01
	Formasyon almamış	50	3.8800	.918	
Kararda amaçlara varmak için hedef sıralaması yapabilme,	Formasyon almış	50	3.8776	1.092	.09
	Formasyon almamış	50	3.8600	.948	
Kararda yetkilerinin bir kısmını astlarına devredebilme,	Formasyon almış	50	3.7143	1.099	1.50
	Formasyon almamış	50	3.3800	1.123	
Karar esnasında yetki ve sorumluluğun dağıtımını eşit (dengeli) olarak sağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.7826	1.094	1.14
	Formasyon almamış	50	3.5102	1.227	
Kararın alınmasında uzman kişilerden yararlanabilme,	Formasyon almış	50	4.1633	.874	2.28*
	Formasyon almamış	50	3.6800	1.203	
Kararın alınmasında diğer yöneticilerin fikirlerine de hoşgörü ve anlayış gösterebilme,	Formasyon almış	50	4.0000	.957	.20
	Formasyon almamış	50	3.9600	.989	
Karar verme esnasında kurum içinden ve dışından gelebilecek baskıları en aza indereyerek etkisiz hale getirebilme,	Formasyon almış	50	3.8367	.965	1.84
	Formasyon almamış	50	3.4400	1.163	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.9281	.790	1.20
	Formasyon almamış	50	3.7378	.780	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 9

Astlar: Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri PLANLAMA sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Planlamada hedefleri belirleyebilme,	Formasyon almış	50	4.0200	.937	.97
	Formasyon almamış	50	3.8400	.912	
Hedefe götürücü etkinlikleri belirleyebilme,	Formasyon almış	50	4.0204	.924	1.41
	Formasyon almamış	50	3.7600	.916	
Etkinlikleri öncelik sırasına koyabilme,	Formasyon almış	50	4.0400	.903	1.28
	Formasyon almamış	50	3.8000	.969	
Uygulanabilir bir plan yapabilme,	Formasyon almış	50	4.0600	1.038	1.00
	Formasyon almamış	50	3.8600	.969	
Planlamaya ilişkin kararları alınırken yönetici ile bir üst ve bir ast yönetici arasında bütünleştirici rol oynayabilme,Planlama	Formasyon almış	50	3.9400	1.058	1.23
	Formasyon almamış	50	3.6800	1.058	
Plan yapılırken diğer yöneticilerle işbirliği yapabilme,	Formasyon almış	50	4.0600	.890	1.34
	Formasyon almamış	50	3.8000	1.050	
Plan yaparken verimini işe ve bireye dönük düşünebilme,	Formasyon almış	50	3.9400	1.018	.78
	Formasyon almamış	50	3.7800	1.036	
Planın sonuçlarını objektif olarak değerlendirebilme,	Formasyon almış	50	4.0000	1.061	.10
	Formasyon almamış	50	3.9800	.958	
Planlamada karar, iletişim gibi diğer yönetim süreçleriyle bir bütünlük oluşmasını sağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.8200	1.137	.40
	Formasyon almamış	50	3.9000	.814	
Planlama sonucundan etkilenebilecek bireylerin davranışlarını tahmin edebilme,	Formasyon almış	50	3.8000	1.125	.46
	Formasyon almamış	50	3.7000	1.055	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.9678	.860	..94
	Formasyon almamış	50	3.8500	.820	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 10

Astar, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve alınmamış yöneticileri ÖRGÜTLEME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Örgütün etkinliklerine uygun bir yapıyı kurabilme,	Formasyon almış	50	3.7600	.981	.00
	Formasyon alınmamış	50	3.7600	.960	
Örgüt içinde belli amaçların daha kısa sürede gerçekleştirilebilmesi için gerekli düzenlemeyi yapabılme,	Formasyon almış	50	3.9200	.966	.69
	Formasyon alınmamış	50	3.7800	1.075	
Dinamik bir yapı kurabilecek uygun personel görevlendirebilme,	Formasyon almış	50	3.9200	1.047	.59
	Formasyon alınmamış	50	3.7959	1.040	
Örgüt personelinin ilişkilerini belirleyebilme	Formasyon almış	50	3.8400	.997	.89
	Formasyon alınmamış	50	3.6600	1.022	
Örgütteki etkinlikleri insan ve maddeler kaynaklarına göre etkili olarak yürütebilecek biçimde gruplandırabilme,	Formasyon almış	50	3.7347	.974	.07
	Formasyon alınmamış	50	3.7200	1.011	
Örgüt içindeki grupları yatay ve dikey olarak otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile birbirine bağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.7200	.948	.20
	Formasyon alınmamış	50	3.6800	1.039	
Örgütlemeyi, çevrenin olumsuz etkilerini en aza indirgeyerek yapabılme,	Formasyon almış	50	3.8776	.904	1.62
	Formasyon alınmamış	50	3.5400	1.147	
Örgüt içinde, zamanla değişen şartlara göre yeni düzenlemeler yapabılme,	Formasyon almış	50	3.9000	1.055	1.09
	Formasyon alınmamış	50	3.6800	.957	
Örgüt içinde tespit edilen gruplarla ilgili olarak amında eğitici tedbirler alabilme,	Formasyon almış	50	3.7755	.985	1.26
	Formasyon alınmamış	50	3.5306	.938	
Çalışanları, iş verimini artıracak şekilde güdüleyebilme,	Formasyon almış	50	3.9400	1.150	.95
	Formasyon alınmamış	50	3.7200	1.161	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.8334	.820	0.87
	Formasyon alınmamış	50	3.6878	.860	

* P<= 0.05; ** P<= 0.01

EK : 1 TABLO 11

Astar, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri İLETİŞİM sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?

Madde	Grup	N	Ort	Std.Sap.	t değeri
Kurum çalışanları arasında fikir, bilgi ve davranış açısından iletişim sağlayabilme,	Formasyon almış	50	3.8980	1.212	.18
	Formasyon almamış	50	3.8600	.881	
Kurumda şubeler arası ve diğer daireler arasında iletişim sağlayabilme,	Formasyon almış	50	4.0600	1.058	.51
	Formasyon almamış	50	3.9600	.880	
Bir yönetici olarak güçlü bir iletişim ağı kurarak bilgileri zamanında alabilme,	Formasyon almış	50	4.0000	1.010	.94
	Formasyon almamış	50	3.8200	.896	
Kurum içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru dikey ve yatay iletişim kurulabilme,	Formasyon almış	50	3.7000	1.074	-.78
	Formasyon almamış	50	3.8600	.969	
Kurumda formal iletişim sistemini informal iletişim sistemi ile besleyebilme,	Formasyon almış	50	3.8776	.781	.93
	Formasyon almamış	50	3.7143	.957	
İletişim engelleri tespit ederek ortadan kaldırabilme,	Formasyon almış	50	3.8800	1.003	.94
	Formasyon almamış	50	3.6939	.962	
Farklı görüş ve anlayıştaki katılmayı artırarak sistemin parçalarını bir araya getirip kaynaştırabilme,	Formasyon almış	50	3.9000	.886	.94
	Formasyon almamış	50	3.7200	1.031	
Kurum içi ve dışı ilişkilerde eleştirileri değerlendirme ve gerekli tedbirleri alabilme,	Formasyon almış	50	4.1250	.890	2.14*
	Formasyon almamış	50	3.7000	1.074	
Hizmetleri eğitimden kişiler ve gruplararası ilişkileri geliştirmek için yararlanabilme,	Formasyon almış	50	4.0000	.968	1.61
	Formasyon almamış	50	3.6800	.999	
İletişimden bir eşgüdüm aracı olarak yararlanabilme,	Formasyon almış	50	4.0200	.845	1.26
	Formasyon almamış	50	3.8000	.904	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.9273	0.80	0.90
	Formasyon almamış	50	3.7829	0.80	

* P<= 0.05; ** P<= 0.01

EK : 1 TABLO 12

Astillar, Eğitim yönetimini eğitimi almış ve almamış yöneticileri ETKİLEME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Madde	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Örnek tavır ve davranışlar gösterecek asılların moral ve güdülenme bakımından etkileyebilme,	Formasyon almış	50	4.0816	1.134	1.41
	Formasyon almamış	50	3.7600	1.135	
İyi bir kontrol sağlayabilme ve ertitebilme için karşıt kişileri gruba alma taktiğini kullanabilme,	Formasyon almış	50	3.9375	1.099	2.10*
	Formasyon almamış	50	3.4600	1.147	
Etkili konuşabilme ve ikna edebilme özelliğine sahip olabilme,	Formasyon almış	50	4.1458	1.072	1.72
	Formasyon almamış	50	3.7800	1.036	
Fikirlerinde diretebilme, onları tekrar tekrar savunabilme,	Formasyon almış	50	4.0000	1.000	.49
	Formasyon almamış	50	3.9000	1.035	
Kararlı olabilme yanında, etkileyici kararlar verebilme,	Formasyon almış	50	4.1224	.971	2.43*
	Formasyon almamış	50	3.6400	1.005	
Sorunlara karşı anında çözüm bulabilmesi ve yeni yöntemleri kullanabilme,	Formasyon almış	50	4.0833	.986	1.68
	Formasyon almamış	50	3.7600	.916	
Uygulama esnasında ödül sisteminden yararlanma,	Formasyon almış	50	3.4375	1.303	.31
	Formasyon almamış	50	3.3600	1.156	
Hazırlanan programları ihtiyaca yönelik ve uygulanabilir nitelikte düzenleyebilme,	Formasyon almış	50	3.9375	.954	.98
	Formasyon almamış	50	3.7551	.879	
Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirilebilme,	Formasyon almış	50	4.1042	.951	3.74**
	Formasyon almamış	50	3.3061	1.140	
Kendine has bir etkileşim ve görüş alış veriş sağlayabilme,	Formasyon almış	50	4.0208	.911	.55
	Formasyon almamış	50	3.9184	.909	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.9721	0.83	1.75
	Formasyon almamış	50	3.6711	0.88	

* P<= 0.05; ** P<= 0.01

EK : 1 TABLO 13

Astlar, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri KOORDINASYON sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirilmektedir?

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Kurum içindeki maddeler ve insan kaynaklarını birleştirebilmek,	Formasyon almış	50	3.8800	.918	.80
	Formasyon almamış	50	3.7400	.828	
Kurum içindeki bireylerin bilgi ve becerilerini uzlaştıracak,	Formasyon almış	50	3.7143	1.137	.55
	Formasyon almamış	50	3.6000	.904	
Kurum içi ve dışı grupların değer ve davranışlarını kurum yararına uzlaştıracak,	Formasyon almış	50	3.9375	.954	1.86
	Formasyon almamış	50	3.5714	.979	
Kurum içinde koordinasyon ilkelerini uygulayabilecek,	Formasyon almış	50	3.8163	.928	.94
	Formasyon almamış	50	3.6327	1.014	
Kararların gerçekleştirilmesinde yasalar, gelenekler, bilgi-beceri, ahlak ve rol gibi yönetim kavramlarını kullanabilecek,	Formasyon almış	50	4.2128	.858	1.63
	Formasyon almamış	50	3.9400	.793	
Kurumdaki kişileri birbirlerinin eylemlerinden haberdar edebilecek,	Formasyon almış	50	3.7234	1.015	1.66
	Formasyon almamış	50	3.4000	.904	
Koordinasyonda planlama, örgütlenme ve iletişim süreçlerini kullanabilecek,	Formasyon almış	50	4.0000	.968	2.04*
	Formasyon almamış	50	3.6200	.878	
Koordinasyonda denetimin önemini kavrayabilecek,	Formasyon almış	50	4.0625	1.060	2.05*
	Formasyon almamış	50	3.6400	.985	
Grup toplantılarının koordinasyon sağlamada önemini kavrayabilecek,	Formasyon almış	50	3.9583	1.071	1.24
	Formasyon almamış	50	3.7143	.866	
Yerine göre koordinatör birim kurabilecek veya üst makamlardan talepte bulunma,	Formasyon almış	50	4.1702	.985	.84
	Formasyon almamış	50	4.0000	1.000	
TOPLAM	Formasyon almış	50	0.9063	0.82	1.37
	Formasyon almamış	50	3.6880	0.76	

* P <= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 14

Astarlar, Eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış yöneticileri DEĞERLENDİRME sürecinde gösterdikleri performans bakımından nasıl değerlendirmektedir?

Maddeler	Grup	N	Ort	Std.Sap.	t değeri
Eğitimde teftiş önemini görebilme,	Formasyon almış	50	4.1250	1.003	.78
	Formasyon alınmamış	50	3.9796	.829	
Teftiş yaklaşımlarını uygulamaya koyabilme,	Formasyon almış	50	4.1224	.992	1.53
	Formasyon alınmamış	50	3.8367	.850	
Değerlendirmeyi, kanıtlamak kadar personeli geliştirme aracı olarak kullanabilme,	Formasyon almış	50	3.8571	1.155	.99
	Formasyon alınmamış	50	3.6600	.798	
Değerlendirmede iç ve dış geçerlik, güvenirlik ve tarafsızlık gibi bilimsel ölçütleri kullanabilme,	Formasyon almış	50	3.9796	1.145	1.38
	Formasyon alınmamış	50	3.6800	1.019	
Değerlendirme ilişkisi, önceri, alan, zaman, güven ve yaygınlık gibi pratik ölçütleri kullanabilme,	Formasyon almış	50	3.9184	1.057	.52
	Formasyon alınmamış	50	3.8163	.882	
Değerlendirmede tarafsız olabilme,	Formasyon almış	50	3.9792	1.120	.84
	Formasyon alınmamış	50	3.7959	1.020	
Kurumun bir bütün olarak etkinlik derecesini tespit edebilme,	Formasyon almış	50	4.1224	1.013	1.33
	Formasyon alınmamış	50	3.8571	.957	
Değerlendirmede var olan bilgileri ve uzman görüşünü kullanma,	Formasyon almış	50	4.2708	.893	1.91
	Formasyon alınmamış	50	3.9200	.922	
Değerlendirilene katılım imkanı verebilme,	Formasyon almış	50	3.8163	1.185	.36
	Formasyon alınmamış	50	3.7400	.899	
Ara ve son değerlendirmeleri yapabilme,	Formasyon almış	50	4.2653	.908	2.09*
	Formasyon alınmamış	50	3.8776	.927	
TOPLAM	Formasyon almış	50	3.9484	0.90	1.36
	Formasyon alınmamış	50	3.8160	0.79	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 15

ASTLARIN VE ÜSTLERİN, EĞİTİM YÖNETİMİ EĞİTİMİ ALMIŞ YÖNETİCİLERİN YÖNETİM SÜREÇLERİ BAKIMINDAN GÖSTERDİKLERİ YÖNETİCİLİK PERFORMANSLARININ DEĞERLENDİRMELERİ

Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin KARAR sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri arasında fark var mıdır?

Madde	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Problemın çözümüne ilişkin alternatiflerden doğru olanı seçebilme,	Ast	50	4.0612	.899	.98
	Üst	50	3.9000	.735	
Seçilen alternatifin uygulayabilme,	Ast	50	4.0204	1.090	.89
	Üst	50	3.8400	.912	
Uygulanan alternatiflerin sonucunu değerlendirebilme,	Ast	50	4.0204	.946	1.16
	Üst	50	3.8000	.948	
Kararı alırken ileride meydana gelebilecek sonuçları önceden sezebilme,	Ast	50	3.8776	1.073	.68
	Üst	50	3.7400	.944	
Kararda amaçlara varmak için hedef sıralaması yapabilme,	Ast	50	3.8776	1.092	.87
	Üst	50	3.6939	1.004	
Kararda yetkilinin bir kısmını astlarına devredebilme,	Ast	50	3.7143	1.099	1.65
	Üst	50	3.3469	1.110	
Karar esnasında yetki ve sorumluluğun dağıtımını eşit (dengeli) olarak sağlayabilme,	Ast	50	3.7826	1.094	1.87
	Üst	50	3.4000	.904	
Kararın alınmasında uzman kişilerden yararlanabilme,	Ast	50	4.1633	.874	2.26*
	Üst	50	3.7400	.986	
Kararın alınmasında diğer yöneticilerin fikirlerine de hoşgörü ve anlayış gösterebilme,	Ast	50	4.0000	.957	.86
	Üst	50	3.8400	.889	
Kararı verme esnasında kurum içinden ve dışından gelebilecek baskıları en aza indirgeyerek etkisiz hale getirebilme,	Ast	50	3.8367	.965	2.49*
	Üst	50	3.3800	.855	
TOPLAM	Ast	50	3.9281	.79	1.73
	Üst	50	3.6702	.680	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 16

Eğitim yönetimini eğitimi almış yöneticilerin PLANLAMA sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri						
Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri	
Planlamada hedefleri belirleyebilme,	Ast	50	4.0200	.937		.87
	Üst	50	3.8600	.904		
Hedefe götürücü etkinlikleri belirleyebilme,	Ast	50	4.0204	.924		1.46
	Üst	50	3.7600	.847		
Etkinlikleri öncelik sırasına koyabilme,	Ast	50	4.0400	.903		1.13
	Üst	50	3.8400	.866		
Uygulanabilir bir plan yapabilme,	Ast	50	4.0600	1.038		1.29
	Üst	50	3.7959	1.000		
Planlamaya ilişkin kararları alırken yönetici ile bir üst ve bir ast yönetici arasında bütünleştirici rol oynayabilme, Planlama	Ast	50	3.9400	1.058		1.50
	Üst	50	3.6400	.942		
Plan yapılırken diğer yöneticilerle işbirliği yapabilme,	Ast	50	4.0600	.890		2.52*
	Üst	50	3.5800	1.012		
Plan yaparken verimi işe ve bireye dönük düşünebilme,	Ast	50	3.9400	1.018		1.64
	Üst	50	3.6400	.802		
Planın sonuçlarını objektif olarak değerlendirebilme,	Ast	50	4.0000	1.061		1.50
	Üst	50	3.7200	.784		
Planlamada karar, iletişim gibi diğer yönetim süreçleriyle bir bütünlük oluşmasını sağlayabilme,	Ast	50	3.8200	1.137		1.03
	Üst	50	3.6000	.990		
Planlama sonucundan etkilenebilecek bireylerin davranışlarını tahmin edebilme,	Ast	50	3.8000	1.125		1.80
	Üst	50	3.4400	.861		
TOPLAM	Ast	50	3.9678	.860		.75
	Üst	50	3.6889	.730		

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 17

Eğitim yönetimini eğitimi almış yöneticilerin ÖRGÜTLEME sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Madde	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Örgütün etkinliklerine uygun bir yapıyı kurabilme,	Ast	50	3.7600	.981	2.18*
	Üst	50	3.3600	.851	
Örgüt içinde belli amaçların daha kısa sürede gerçekleştirilebilmesi için gerekli düzenlemeyi yapabılme,	Ast	50	3.9200	.966	2.74**
	Üst	50	3.4200	.859	
Dinamik bir yapı kurabilecek uygun personel görevlendirebilme,	Ast	50	3.9200	1.047	2.28*
	Üst	50	3.4600	.973	
Örgüt personelinin ilişkilerini belirleyebilme	Ast	50	3.8400	.997	1.83
	Üst	50	3.4800	.974	
Örgütteki etkinlikleri insan ve madde kaynaklarına göre etkili olarak yürütebilecek biçimde gruplandırabilme,	Ast	50	3.7347	.974	1.20
	Üst	50	3.5000	.974	
Örgüt içindeki grupları yatay ve dikey olarak otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile birbirine bağlayabilme,	Ast	50	3.7200	.948	1.37
	Üst	50	3.4600	.952	
Örgütlemeyi, çevrenin olumsuz etkilerini en aza indirgeyerek yapabılme,	Ast	50	3.8776	.904	2.62**
	Üst	50	3.4200	.835	
Örgüt içinde, zamanla değişen şartlara göre yeni düzenlemeler yapabılme,	Ast	50	3.9000	1.055	2.40*
	Üst	50	3.4286	.890	
Örgüt içinde tespit edilen gruplarla ilgili olarak amanda eğitici tedbirler alabilme,	Ast	50	3.7755	.985	2.31*
	Üst	50	3.3200	.978	
Çalışanları, iş verimini artıracak şekilde güdüleyebilme,	Ast	50	3.9400	1.150	2.06*
	Üst	50	3.5000	.974	
TOPLAM	Ast	50	3.8334	.820	2.50**
	Üst	50	3.4338	.780	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 18

Madde	Eğitim yönetimini eğitimi almış yöneticilerin İLETİŞİM sürecinde gösterdikleri performanslarının değerlendirilmesinde, asllarla üstlerin görüşleri				
	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Kurum çalışanları arasında fikir, bilgi ve davranış açısından iletişim sağlayabilme,	Ast	50	3.8980	1.212	1.31
	Üst	50	3.6200	.878	
Kurumda şubeler arası ve diğer daireler arasında iletişim sağlayabilme,	Ast	50	4.0600	1.058	2.26*
	Üst	50	3.6400	.776	
Bir yönetici olarak güçlü bir iletişim ağı kurarak bilgileri zamanında alabilme,	Ast	50	4.0000	1.010	2.45*
	Üst	50	3.4894	1.040	
Kurum içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru dikey ve yatay iletişim kurabilme,	Ast	50	3.7000	1.074	.76
	Üst	50	3.5400	1.034	
Kurumda formal iletişim sistemini informal iletişim sistemi ile besleyebilme,	Ast	50	3.8776	.781	2.57*
	Üst	50	3.4490	.867	
İletişim engelleri tespit ederek ortadan kaldırabilme,	Ast	50	3.8800	1.003	2.57*
	Üst	50	3.3800	.945	
Farklı görüş ve anlayıştaki katılmayı artırarak sistemin parçalarını bir araya getirip kaynaştırabilme,	Ast	50	3.9000	.886	2.42*
	Üst	50	3.4400	1.013	
Kurum içi ve dışı ilişkilerde eleştirileri değerlendirme ve gerekli tedbirleri alabilme,	Ast	50	4.1250	.890	2.91**
	Üst	50	3.6200	.830	
Hizmetiçi eğitimden kişiler ve gruplararası ilişkileri geliştirmek için yararlanabilme,	Ast	50	4.0000	.968	1.45
	Üst	50	3.7200	.948	
İletişimden bir eşgüdüm aracı olarak yararlanabilme,	Ast	50	4.0200	.845	1.80
	Üst	50	3.7000	.931	
TOPLAM	Ast	50	3.9273	.800	2.32*
	Üst	50	3.5680	.740	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 19

Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin ETKİLEME sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Madde	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Örnek tavır ve davranışlar gösterecek astlarını moral ve güdüleme bakımından etkileyebilme,	Ast	50	4.0816	1.134	1.66
	Üst	50	3.7400	.899	
İyi bir kontrol sağlayabilme ve eritebilme için karşıt kişileri gruba alma taktiğini kullanabilme,	Ast	50	3.9375	1.099	2.32*
	Üst	50	3.4600	.930	
Etkili konuşabilme ve ikna edebilme özelliğine sahip olabilme,	Ast	50	4.1458	1.072	2.39*
	Üst	50	3.6600	.939	
Fikirlerinde diretebilme, onları tekrar tekrar savunabilme,	Ast	50	4.0000	1.000	.42
	Üst	50	3.9200	.900	
Kararlı olabilme yanında, etkileyici kararlar verebilme,	Ast	50	4.1224	.971	2.85**
	Üst	50	3.5600	.993	
Sorunlara karşı anında çözüm bulabilmesi ve yeni yöntemleri kullanabilme,	Ast	50	4.0833	.986	2.75**
	Üst	50	3.5000	1.111	
Uygulama esnasında ödül sisteminden yararlanma,	Ast	50	3.4375	1.303	.34
	Üst	50	3.3600	.964	
Hazırlanan programları ihtiyaca yönelik ve uygulanabilir nitelikte düzenleyebilme,	Ast	50	3.9375	.954	2.37*
	Üst	50	3.4800	.953	
Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirilebilme,	Ast	50	4.1042	.951	3.25**
	Üst	50	3.4800	.953	
Kendine has bir etkileşim ve görüş alış veriş sağlayabilme,	Ast	50	4.0208	.911	.477
	Üst	50	3.9000	.763	
TOPLAM	Ast	50	3.9721	.830	2.29*
	Üst	50	3.6060	.760	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 20

Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin KOORDINASYON sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Madde	Grup	N	Ort.	Std Sap.	t değeri
Kurum içindeki madde ve insan kaynaklarını birleştirebilme,	Ast	50	3.8800	.918	1.63
	Üst	50	3.5800	.928	
Kurum içindeki bireylerin bilgi ve becerilerini uzlaştırabilme.	Ast	50	3.7143	1.137	1.43
	Üst	50	3.4200	.906	
Kurum içi ve dışı grupların değer ve davranışlarını kurum yararına uzlaştırabilme,	Ast	50	3.9375	.954	2.41*
	Üst	50	3.5000	.839	
Kurum içinde koordinasyon ilkelerini uygulayabilme,	Ast	50	3.8163	.928	1.10
	Üst	50	3.6200	.855	
Kararların gerçekleştirilmesinde yasalara, gelenekler, bilgi-beceri, ahlak ve rol gibi yönetim kavramlarını kullanabilme,	Ast	50	4.2128	.858	1.89
	Üst	50	3.8800	.872	
Kurumdaki kişileri birbirlerinin eylemlerinden haberdar edebilme,	Ast	50	3.7234	1.015	1.32
	Üst	50	3.4583	.944	
Koordinasyonda planlama, örgütlenme ve iletişim süreçlerini kullanabilme,	Ast	50	4.0000	.968	2.00*
	Üst	50	3.6000	1.010	
Koordinasyonda denetimin önemini kavrayabilme,	Ast	50	4.0625	1.060	1.55
	Üst	50	3.7600	.870	
Grup toplantılarının koordinasyon sağlamada önemini kavrayabilme,	Ast	50	3.9583	1.071	.91
	Üst	50	3.7800	.864	
Yerine göre koordinatör birim kurabilme veya üst makamlardan talepte bulunma,	Ast	50	4.1702	.985	2.87**
	Üst	50	3.6200	.901	
TOPLAM	Ast	50	3.9063	.820	1.78
	Üst	50	3.6280	.740	

* $P \leq 0.05$; ** $P \leq 0.01$

EK : 1 TABLO 21

Eğitim yönetimi eğitimi almış yöneticilerin DEĞERLENDİRME sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Madde	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Eğitimde tefişin önemini görebilme,	Ast	50	4.1250	1.003	1.09
	Üst	50	3.9184	.862	
Tefiş yaklaşımlarını uygulamaya koyabilme,	Ast	50	4.1224	.992	1.96*
	Üst	50	3.7600	.847	
Değerlendirmeyi, kanıtlamak kadar personeli geliştirme aracı olarak kullanabilme,	Ast	50	3.8571	1.155	.86
	Üst	50	3.6800	.891	
Değerlendirmede iç ve dış geçerlik, güvenirlik ve tarafsızlık gibi bilimsel ölçütleri kullanabilme,	Ast	50	3.9796	1.145	1.01
	Üst	50	3.7800	.790	
Değerlendirme ilişkisi, önem, alan, zaman, güven ve yaygınlık gibi pratik ölçütleri kullanabilme,	Ast	50	3.9184	1.057	1.50
	Üst	50	3.6400	.776	
Değerlendirmede tarafsız olabilme,	Ast	50	3.9792	1.120	-.20
	Üst	50	4.0200	.892	
Kurumun bir bütün olarak etkinlik derecesini tespit edebilme,	Ast	50	4.1224	1.013	1.65
	Üst	50	3.8200	.800	
Değerlendirmede var olan bilgileri ve uzman görüşünü kullanma,	Ast	50	4.2708	.893	2.56**
	Üst	50	3.8200	.850	
Değerlendirilene katılım imkanı verebilme,	Ast	50	3.8163	1.185	.54
	Üst	50	3.7000	.953	
Ara ve son değerlendirmeleri yapabilme,	Ast	50	4.2653	.908	3.05**
	Üst	50	3.7400	.803	
TOPLAM	Ast	50	4.0484	.900	1.64
	Üst	50	3.7878	.660	

* P<= 0.05; ** P<= 0.01

EK : 1 TABLO 22
ASTLAR VE ÜSTLERİN EĞİTİM YÖNETİMİ EĞİTİMİ ALMAMIŞ YÖNETİCİLERİ YÖNETİM SÜREÇLERİNDE GÖSTERDİKLERİ PERFORMANS BAKIMINDAN DEĞERLENDİRMELERİ

Madde	Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin KARAR sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, aslarla üstlerin görüşleri				
	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Problemin çözümüne ilişkin alternatiflerden doğru olanı seçebilme,	Ast	50	3.8600	.808	1.91
	Üst	50	3.5400	.862	
Seçilen alternatif uygulanabilir,	Ast	50	3.9000	1.015	1.19
	Üst	50	3.6875	.719	
Uygulanan alternatiflerin sonucunu değerlendirebilme,	Ast	50	3.9000	.886	1.65
	Üst	50	3.6200	.805	
Kararı alırken ileride meydana gelebilecek sonuçları önceden sezebilme,	Ast	50	3.8800	.918	3.14**
	Üst	50	3.3200	.868	
Kararda amaçlara varmak için hedef sıralaması yapabilir,	Ast	50	3.8600	.948	2.93**
	Üst	50	3.3400	.823	
Kararda yetkilerinin bir kısmını asllarına devredebilme,	Ast	50	3.3800	1.123	.63
	Üst	50	3.2600	.751	
Karar esnasında yetki ve sorumluluğun dağıtımını eşit (denge)li olarak sağlayabilir,	Ast	50	3.5102	1.227	1.53
	Üst	50	3.1800	.896	
Kararın alınmasında uzman kişilerden yararlanabilir,	Ast	50	3.6800	1.203	.19
	Üst	50	3.6400	.898	
Kararın alınmasında diğer yöneticilerin fikirlerine de hoşgörü ve anlayış gösterebilir,	Ast	50	3.9600	.989	2.11*
	Üst	50	3.5600	.907	
Karar verme esnasında kurum içinden ve dışından gelebilecek baskıları en aza indereyerek etkisiz hale getirebilir,	Ast	50	3.4400	1.163	1.38
	Üst	50	3.1600	.842	
TOPLAM	Ast	50	3.7378	.780	2.20*
	Üst	50	3.4253	.630	

* P<= 0.05; ** P<= 0.01

EK : 1 TABLO 23

Eğitim yönetimini eğitimi almamış yöneticilerin PLANLAMA sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Madde	Grup		N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
	Ast	Üst				
Planlamada hedefleri belirleyebilme,	Ast	50	3.8400	.912	3.05**	
	Üst	50	3.2600	.986		
Hedefe götürücü etkinlikleri belirleyebilme,	Ast	50	3.7600	.916	1.83	
	Üst	50	3.4000	1.050		
Etkinlikleri öncelik sırasına koyabilme,	Ast	50	3.8000	.969	2.00*	
	Üst	50	3.4200	.928		
Uygulanabilir bir plan yapabilme,	Ast	50	3.8600	.969	2.23*	
	Üst	50	3.4286	.957		
Planlamaya ilişkin kararları alınırken yönetici ile bir üst ve bir ast yönetici arasında bütünleştirici rol oynayabilme,Planlama	Ast	50	3.6800	1.058	1.84	
	Üst	50	3.3200	.891		
Plan yapılırken diğer yöneticilerle işbirliği yapabilme,	Ast	50	3.8000	1.050	1.06	
	Üst	50	3.5918	.888		
Plan yaparken verimini işe ve bireye dönük düşünebilme,	Ast	50	3.7800	1.036	2.84**	
	Üst	50	3.2600	.777		
Planın sonuçlarını objektif olarak değerlendirebilme,	Ast	50	3.9800	.958	3.04**	
	Üst	50	3.4400	.812		
Planlamada karar, iletişim gibi diğer yönetimin süreçleriyle bir bütünlük oluşmasını sağlayabilme,	Ast	50	3.9000	.814	3.61**	
	Üst	50	3.3200	.794		
Planlama sonucundan etkilenebilecek bireylerin davranışlarını tahmin edebilme,	Ast	50	3.7000	1.055	1.95	
	Üst	50	3.3400	.772		
TOPLAM	Ast	50	3.8100	.820	2.74**	
	Üst	50	3.3780	.750		

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 24

Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin ÖRGÜTLEME sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Maddeler	Grup	N	Ort	Std.Sap.	t değeri
Öğütin etkinliklerine uygun bir yapıyı kurabilme,	Ast	50	3.7600	.960	2.57**
	Üst	50	3.3200	.741	
Öğüt içinde belli amaçların daha kısa sürede gerçekleştirilebilmesi için gerekli düzenlemeyi yapabilme,	Ast	50	3.7800	1.075	2.19*
	Üst	50	3.3600	.827	
Dinamik bir yapı kurabilecek uygun personel görevlendirebilme,	Ast	50	3.7959	1.040	1.92
	Üst	50	3.4400	.787	
Öğüt personelinin ilişkilerini belirleyebilme	Ast	50	3.6600	1.022	1.54
	Üst	50	3.3800	.780	
Öğütteki etkinlikleri insan ve maddeler kaynaklarına göre etkili olarak yürütebilecek biçimde gruplandırabilme,	Ast	50	3.7200	1.011	1.88
	Üst	50	3.3800	.780	
Öğüt içindeki grupları yatay ve dikey olarak otortie ilişkileri ve iletişim sistemi ile birbirine bağlayabilme,	Ast	50	3.6800	1.039	2.01*
	Üst	50	3.3000	.839	
Öğütlemeyi, çevrenin olumsuz etkilerini en aza indirgeyerek yapabilme,	Ast	50	3.5400	1.147	.67
	Üst	50	3.4000	.948	
Öğüt içinde, zamanla değişen şartlara göre yeni düzenlemeler yapabilme,	Ast	50	3.6800	.957	1.40
	Üst	50	3.4200	.906	
Öğüt içinde tespiti edilen gruplarla ilgili olarak anında eğitici tedbirler alabilme,	Ast	50	3.5306	.938	1.67
	Üst	50	3.2200	.910	
Çalışanları, iş verimini artıracak şekilde güdüleyebilme,	Ast	50	3.7200	1.161	2.19*
	Üst	50	3.2600	.922	
TOPLAM	Ast	50	3.6878	.860	2.14*
	Üst	50	3.3480	.710	

* P<= 0.05; ** P<= 0.01

EK : 1 TABLO 25

Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin İLETİŞİM sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Kurum çalışanları arasında fikir, bilgi ve davranış açısından iletişim sağlayabilme,	Ast	50	3.8600	.881	2.69**
	Üst	50	3.3800	.901	
Kurumda şubeler arası ve diğer daireler arasında iletişim sağlayabilme,	Ast	50	3.9600	.880	2.11*
	Üst	50	3.5600	1.013	
Bir yönetici olarak güçlü bir iletişim ağı kurarak bilgileri zamanında alabilme,	Ast	50	3.8200	.896	1.74
	Üst	50	3.5000	.923	
Kurum içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru dikey ve yatay iletişim kurabilme,	Ast	50	3.8600	.969	1.59
	Üst	50	3.5510	.959	
Kurumda formal iletişim sistemini informal iletişim sistemi ile besleyebilme,	Ast	50	3.7143	.957	1.69
	Üst	50	3.3750	1.024	
İletişim engelleri tespit ederek ortadan kaldırabilme,	Ast	50	3.6939	.962	2.09*
	Üst	50	3.3061	.871	
Farklı görüş ve anlayıştaki katılmayı artırarak sistemin parçalarını bir araya getirip kaynaştırabilme,	Ast	50	3.7200	1.031	2.32*
	Üst	50	3.2800	.858	
Kurum içi ve dışı ilişkilerde eleştirileri değerlendirme ve gerekli tedbirleri alabilme,	Ast	50	3.7000	1.074	1.09
	Üst	50	3.4800	.931	
Hizmetiçi eğitimden kişiler ve gruplararası ilişkileri geliştirmek için yararlanabilme,	Ast	50	3.6800	.999	1.63
	Üst	50	3.3600	.964	
İletişimden bir eşgüdüm aracı olarak yararlanabilme,	Ast	50	3.8000	.904	2.38*
	Üst	50	3.3600	.942	
TOPLAM	Ast	50	3.7829	.800	2.28*
	Üst	50	3.4178	.790	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

EK : 1 TABLO 26

Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin ETKİLEME sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Madde	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Örnek tavır ve davranışlar gösterecek asılların moral ve güdüleme bakımından etkileyebilme,	Ast Üst	50 50	3.7600 3.4200	1.135 1.012	1.58
İyi bir kontrol sağlayabilme ve ertitebilme için karşıt kişileri gruba alma taktiğini kullanabilme,	Ast Üst	50 50	3.4600 3.2000	1.147 1.030	1.19
Etkili konuşabilme ve ikna edebilme özelliğine sahip olabilme,	Ast Üst	50 50	3.7800 3.3000	1.036 .974	2.39*
Fikirlerinde diretebilme, onları tekrar tekrar savunabilme,	Ast Üst	50 50	3.9000 3.7200	1.035 .948	.91
Kararlı olabilme yanında, etkileyici kararlar verebilme,	Ast Üst	50 50	3.6400 3.3800	1.005 .987	1.30
Sorumlara karşı anında çözüm bulabilmesi ve yeni yöntemleri kullanabilme,	Ast Üst	50 50	3.7600 3.4200	.916 .859	1.91
Uygulama esnasında ödül sisteminden yararlanma,	Ast Üst	50 50	3.3600 3.4600	1.156 .908	-.48
Hazırlanan programları ihtiyaca yönelik ve uygulanabilir nitelikte düzenleyebilme,	Ast Üst	50 50	3.7551 3.3000	.879 1.093	2.28*
Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirilebilme,	Ast Üst	50 50	3.3061 3.2600	1.140 .922	.22
Kendine has bir etkileşim ve görüş alış verişini sağlayabilme,	Ast Üst	50 50	3.9184 3.4800	.909 .974	2.31*
TOPLAM	Ast Üst	50 50	3.6711 3.3940	.880 .800	1.64

* P<= 0.05; ** P<= 0.01

EK : 1 TABLO 27

Eğitim yönetimini eğitimi almamış yöneticilerin KOORDINASYON sürecinde gösterdikleri performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Maddeler	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Kurum içindeki maddeler ve insan kaynaklarını birleştirebilmek,	Ast	50	3.7400	.828	1.66
	Üst	50	3.4600	.862	
Kurum içindeki bireylerin bilgi ve becerilerini uzlaştırmak.	Ast	50	3.6000	.904	2.50*
	Üst	50	3.1800	.774	
Kurum içi ve dışı grupların değer ve davranışlarını kurum yararına uzlaştırmak,	Ast	50	3.5714	.979	1.32
	Üst	50	3.3200	.913	
Kurum içinde koordinasyon ilkelerini uygulayabilmek,	Ast	50	3.6327	1.014	1.65
	Üst	50	3.3200	.868	
Kararların gerçekleşmesinde yasalar, gelenekler, bilgi-beceri, ahlak ve rol gibi yönetim kavramlarını kullanabilmek,	Ast	50	3.9400	.793	2.66**
	Üst	50	3.4800	.931	
Kurumdaki kişilerin birbirlerinin eylemlerinden haberdar edebilmek,	Ast	50	3.4000	.904	.61
	Üst	50	3.2917	.849	
Koordinasyonda planlama, örgütlenme ve iletişim süreçlerini kullanabilmek,	Ast	50	3.6200	.878	1.67
	Üst	50	3.3200	.913	
Koordinasyonda denetimin önemini kavrayabilmek,	Ast	50	3.6400	.985	.72
	Üst	50	3.5000	.953	
Grup toplantılarının koordinasyon sağlanmasında önemini kavrayabilmek,	Ast	50	3.7143	.866	.95
	Üst	50	3.5400	.952	
Yerine göre koordinatör birim kurabilmek veya üst makamlardan talepte bulunma,	Ast	50	4.0000	1.000	2.83**
	Üst	50	3.4400	.972	
TOPLAM	Ast	50	3.6880	.760	1.95*
	Üst	50	3.3893	.770	

* P<= 0.05; ** P<= 0.01

EK : 1 TABLO 28

Eğitim yönetimi eğitimi almamış yöneticilerin DEĞERLENDİRME sürecinde gösterdikleri yöneticilik performanslarının değerlendirilmesinde, astlarla üstlerin görüşleri

Madde	Grup	N	Ort.	Std.Sap.	t değeri
Eğitimde iktisat öğrenimi görülebilmek,	Ast	50	3.9796	.829	3.49**
	Üst	50	3.3673	.906	
İktisat yaklaşımlarını uygulamaya koyabilmek,	Ast	50	3.8367	.850	2.79**
	Üst	50	3.3600	.851	
Değerlendirmeyi, kanıtlamak kadar personeli geliştirme aracı olarak kullanabilmek,	Ast	50	3.6600	.798	2.68**
	Üst	50	3.2400	.771	
Değerlendirmede iç ve dış geçerlik, güvenirlik ve tarafsızlık gibi bilimsel ölçütleri kullanabilmek,	Ast	50	3.6800	1.019	2.10*
	Üst	50	3.2800	.882	
Değerlendirme ilişkisi, öğrenen, alan, zaman, güven ve yaygınlık gibi pratik ölçütleri kullanabilmek,	Ast	50	3.8163	.882	2.57*
	Üst	50	3.3800	.805	
Değerlendirmede tarafsız olabilmek,	Ast	50	3.7959	1.020	1.75
	Üst	50	3.4600	.885	
Kurumun bir bütün olarak etkinlik derecesini tespit edebilmek,	Ast	50	3.8571	.957	1.69
	Üst	50	3.5400	.908	
Değerlendirmede var olan bilgileri ve uzman görüşünü kullanma,	Ast	50	3.9200	.922	1.43
	Üst	50	3.6600	.895	
Değerlendirilene katılım imkanı verebilmek,	Ast	50	3.7400	.899	1.66
	Üst	50	3.4600	.788	
Ara ve son değerlendirmeleri yapabilmek,	Ast	50	3.8776	.927	1.51
	Üst	50	3.6000	.904	
TOPLAM	Ast	50	3.8160	.790	2.56**
	Üst	50	3.4324	.700	

* P<= 0.05; ** P <= 0.01

ÖZET TABLO

	ASTLARIN GÖRÜŞÜ		ÜSTLERİN GÖRÜŞÜ	
	Yönetim Eğitimi		Yönetim Eğitimi	
Süreçler	Almış	Almamış	Almış	Almamış
Karar	3.98	3.74	3.67	3.43
Planlama	3.97	3.81	3.69	3.38
Örgütlenme	3.83	3.69	3.43	3.35
İletişim	3.93	3.78	3.57	3.42
Etkileme	3.97	3.67	3.61	3.39
Koordinasyon	3.91	3.69	3.63	3.39
Değerlendirme	4.05	3.82	3.79	3.43
TOPLAM	3.94	3.74	3.63	3.40

0	3.7578	.9923	.7352	.9896
	3.8758	.8643	.6979	.9896
	3.7453	.8608	.7143	.9896
	3.6211	.8437	.7610	.9895
	3.6832	.9382	.7922	.9895
	3.7081	.8264	.8140	.9895
	3.9006	.8959	.6639	.9896
	3.8634	.8696	.7243	.9896
	3.9006	.8603	.8013	.9895
	3.6646	.9417	.7069	.9896
	3.8385	.8867	.8097	.9895

∴ Madde için güvenilirlik Katsayısı-- Alpha = .9897



T. C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü

SAYI :

ANKARA

KONU :

3- ŞUBE MÜDÜRLERİNİN ORTAK GÖREVLERİ

- 1) Şubenin görevlerini kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve emirlere uygun olarak yürütmek,
- 2) Personelin çalışmalarını takip ve kontrol etmek,
- 3) Şube personelinin çalışmalarında gerekli rehberliği yapmak ve daha iyi yetiştirmelerini sağlamak,
- 4) Şube görevlerinin daha sağlıklı yürütülmesini sağlamak amacıyla gerekli çalışmaları yapmak,
- 5) Şubesiyle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve diğer mevzuatı hazır bir şekilde bulundurmak,
- 6) Hizmette bütünlük anlayışı içinde bilgi akışını sağlamak ve diğer şubelerle iş birliği yapmak,
- 7) Gelen ve giden evrakı takip etmek, gelen-giden evrak kayıt fişlerini muhafaza etmek gelen evrakın kapatılması işlemlerini yapmak veya yaptırmak, evrakın güvenliğini sağlayıcı tedbirleri almak,
- 8) Açılan idari davalara ilişkin hukuk müşavirliğine gönderilecek savunma yazılarını mevzuat şubesiyle işbirliği yaparak hazırlamak,
- 9) İcra planlarında yer alan konulardan şubeyi ilgilendiren maddelerle ilgili faaliyetleri takip etmek ve sonuçlarını belirli zamanlarda rapor halinde ilgili şubeye iletmek,
- 10) Birim içi yazışmaları yapmak,
- 11) Görev alanına giren konularda Daire görüşünü hazırlamak,
- 12) Şubesiyle ilgili arşiv veya dosya odasının tertipli, düzenli olarak bulundurulmasını, dosyaların usulüne uygun olarak tutulmasını sağlamak, emiyet tedbirlerini almak,
- 13- Mekanlık Makamına sunulacak yazıları ve her türlü evrak, talimatlara uygun olarak hazırlamak,
- 14- Yıl sonu itibarıyla şubenin gelen-giden evrak dökümünü çıkarmak
- 15- Yıl sonu itibarıyla şubenin faaliyet raporunu hazırlamak,
- 16- Yılbaşı itibarıyla faaliyet planını ve çalışma takvimini hazırlamak
- 17- Mevzuata aykırı uygulamalarla ilgili gerekli tahkikatın yapılabilmesi için ilgili şubeye konuyu ve ilgili evrakın örneğini intikal ettirmek, soruşturma tekliflerinde bulunmak,
- 18- Mevzuatta açık hüküm bulunan konularda mevzuat şubesinin koordinesi almak suretiyle doğrudan cevap yazıları hazırlamak, mevzuatta açık hüküm bulunmayan veya yorum tabi hususlarda cevap hazırlanması veya gerekli düzenlemenin yapılması için mevzuat şubesine teklifte bulunmak

T. C.
MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü

SAYI :

ANKARA

KONU :

- 19- Şubeye gelen evrakın güvenliğini, dosyalanmasını ve arşivlenmesini sağlamak,
- 20- Şubesiyle ilgili mevzuat geliştirme ihtiyaçlarını tesbit etmek ve mevzuat şubesine teklifte bulunmak,
- 21- Daire içindeki evrak dolaşımının güvenli bir şekilde yapılması için gerekli tedbirleri almak, evrakın güvenliğini sağlamak,
- 22- Genel Müdür, Genel Müdür Yardımcısı ve Daire Başkanınca verilen işleri yapmak,



137

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.30.2.GÜN.0.E1.00.00.23.2305
KONU :

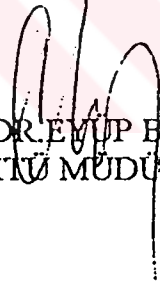
ANKARA
20.06.1996

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA

(90201303) nolu İbrahim Hayri KUĞUOĞLU, Enstitümüz Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı Lisans üstü (Doktora) programının tez dönemine kayıtlı öğrencisidir.

Adı geçen öğrenci, Prof.Dr.Saim KAPTAN danışmanlığında yürütmekte olduğu "Yönetim Formasyonu Almamış Yöneticilerle Yönetim Formasyonu Almış Yöneticilerin Yönetim Süreçleri Bakımından Alt ve Üstlerince Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması için Bakanlığınız nezninde anket uygulamak istemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.


DOÇ.DR. EVRİM BEDİR
ENSTİTÜ MÜDÜR YARDIMCISI

T.C
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

AYI : B.08.0.APK.0.03.01.00-311.2/1688

ANKARA

NU : Anket Uygulaması

27.10.6/1996

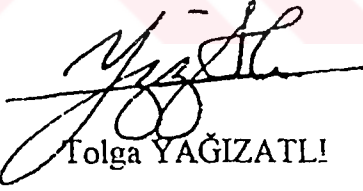
BAKANLIK MAKAMINA

LGİ : Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 20.6.1996 gün ve B.30.2.GÜN.0.E.1.00.23.2305 sayılı yazısı.

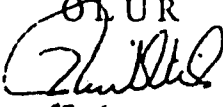
Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalı Lisansüstü (Doktora) öğrencisi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU'nun "Yönetim Formasyonu almış Yöneticilerle Yönetim Formasyonu Almış Yöneticilerin Yönetim Süreçleri Bakımından Alt ve Üstlerince Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması için Bakanlık nezdinde et uygulamak istediğini belirtmiştir.

Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla anketin uygulanmasında sakınca bulunmamaktadır.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde sözkonusu anketin uygulanmasına müsaade edilmesini arz ederim.


Tolga YAĞIZATLI

Kurul Başkanı

OLUR


27/6/1996

Cemil ÇETİN

Bakan a.

Müsteşar Yardımcısı

SLER :

Tez teklif

Anket

Sayın Meslektaşım

Yönetici ve yönetim süreçleri konusundaki bu araştırma Gazi Üniversitesindeki bir doktora tezi için kullanılacaktır. Sizin fikirleriniz üzerine inşa edilecek olan bu çalışma, bir bakıma sizin katkınızın eseri olacaktır.

Kişisel bilgilerin gizliliğine azami dikkatin gösterileceği bu araştırmaya katılmanızdan ötürü size teşekkür ediyor, saygılar sunuyorum.

İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Gazi Üni.Eğt.Fak.
Eğitim Yönetimi ve
Denetimi Bölümü
Doktora Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

ANKETİ CEVAPLAYAN YÖNETİCİYE (Yani, size)
AİT KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki soruları dikkatle okuyarak, size uygun düşen seçeneğin içerisine (X) işareti koyunuz.

Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız.

1-Cinsiyetiniz ?

- 1- () Kadın
- 2- () Erkek

2-Şu andaki göreviniz ?

- 1- () Şef
- 2- () Şube Müdürü
- 3- () Daire Başkanı
- 4- () Genel Müdür Yardımcısı
- 5- () Genel Müdür

3-Öğrenim durumunuz ?

- 1- () 2 veya 3 yıllık Eğitim Ens.Mezunu
- 2- () Açık Öğretim Fakültesi Mezun
- 3- () Yüksek Öğretmen Okulu Mezun
- 4- () 4 Yıllık Fakülte Mezun
- 5- () Lisans Üstü Öğrenim-Master
- 6- () Lisans Üstü Öğrenim-Doktora

4-M.E.Bakanlığındaki Yöneticilik kıdeminiz ?

- 1- () 5 Yıl ve Altında
- 2- () 6 - 10 Yıl
- 3- () 11 - 15 Yıl
- 4- () 16 - 20 Yıl
- 5- () 21 Yıl ve Üstünde

HAKKINDA ANKET DOLDURDUĞUNUZ
KİŞİYE AİT BİLGİLER

Aşağıda, hakkında anket doldurduğunuz kişiye uygun düşen seçeneğin içerisine işareti koyunuz.

1-Cinsiyeti ?

- 1- () Kadın
- 2- () Erkek

2-Şu andaki görevi ?

- 1- () Şef
- 2- () Şube Müdürü
- 3- () Daire Başkanı
- 4- () Genel Müdür Yardımcısı
- 5- () Genel Müdür

3-Öğrenim durumu ?

- 1- () 2 veya 3 yıllık Eğitim Ens.Mezunu
- 2- () Açık Öğretim Fakültesi Mezun
- 3- () Yüksek Öğretmen Okulu Mezun
- 4- () 4 Yıllık Fakülte Mezun
- 5- () 4 Yıllık Fakülte Mezun (Yönetim Bölümü)
- 6- () TODAİE Programını Bitirdi
- 7- () Lisans Üstü Öğrenim-Master
- 8- () Lisans Üstü Öğrenim-Doktora

4-Yöneticilikteki kıdemi ?

- 1- () 5 Yıl ve Altında
- 2- () 6 - 10 Yıl Arasında
- 3- () 11 - 15 Yıl Arası
- 4- () 16 - 20 Yıl Arası
- 5- () 21 Yıl ve Üstünde

5-Bu Anketi Kim İçin Doldurdunuz?

- 1- () Yönetici Formasyonu Almış Bir Astım İçin
- 2- () Yönetici Formasyonu Almış Bir Üstüm İçin
- 3- () Yönetici Formasyonu Almamış Bir Astım İçin
- 4- () Yönetici Formasyonu Almamış Bir Üstüm İçin

AÇIKLAMA

Aşağıda yönetim süreçleri - KARAR, PLANLAMA, ÖRGÜTLEME, İLETİŞİM, İLEME, KOORDİNASYON ve DEĞERLENDİRME ile ilgili 70 soru (DAVRANIŞ) yer almaktadır.

Hakkında anket dolduracağınız yönetici (üstünüz veya astınız) bu süreçlerle ilgili olarak ne derecede yöneticilik davranışı gösteriyor ise bir sorunun karşısındaki derecelendirmedeki uygun yeri işaretleyiniz.

GÖSTERMEKTE OLDUĞU YÖNETİCİLİK DAVRANIŞLARI

DAVRANIŞIN DERECESESİ (ÖLÇÜSÜ)

A-KARAR

	1	2	3	4	5
	Çok az	Az	Orta	Çok	Pek çok
1-Problemin çözümüne ilişkin alternatiflerden doğru olanını seçebilme,	()	()	()	()	()
2-Seçilen alternatifi uygulayabilme,	()	()	()	()	()
3-Uygulanan alternatiflerin sonucunu değerlendirebilme,	()	()	()	()	()
4-Kararı alırken ileride meydana gelebilecek sonuçları önceden sezebilme,	()	()	()	()	()
5-Kararda amaçlara varmak için hedef sıralaması yapabilme,	()	()	()	()	()
6-Kararda yetkilerinin bir kısmını astlarına devredebilme,	()	()	()	()	()
7-Karar esnasında yetki ve sorumluluğun dağıtımını eşit (dengeli) olarak sağlayabilme,	()	()	()	()	()
8-Kararın alınmasında uzman kişilerden yararlanabilme,	()	()	()	()	()
9-Kararın alınmasında diğer yöneticilerin fikirlerine de hoşgörü ve anlayış gösterebilme,	()	()	()	()	()
10-Karar verme esnasında kurum içinden ve dışından gelebilecek baskıları en aza indirgeyerek etkisiz hale getirebilme,	()	()	()	()	()

GÖSTERMEKTE OLDUĞU
YÖNETİCİLİK DAVRANIŞLARI

DAVRANIŞIN DERECESESİ (ÖLÇÜSÜ)

PLANLAMA

	1	2	3	4	5
	Çok az	Az	Orta	Çok	Pek çok
1-Planlamada hedefleri belirleyebilme,	()	()	()	()	()
2-Hedefe götürücü etkinlikleri belirleyebilme,	()	()	()	()	()
3-Etkinlikleri öncelik sırasına koyabilme,	()	()	()	()	()
4-Uygulanabilir bir plan yapabilme,	()	()	()	()	()
5-Planlamaya ilişkin kararları alırken yönetici ile bir üst ve bir ast yönetici arasında bütünleştirici rol oynayabilme,	()	()	()	()	()
6-Plan yapılırken diğer yöneticilerle işbirliği yapabilme,	()	()	()	()	()
7-Planlama yaparken verimi işe ve bireye dönük düşünebilme,	()	()	()	()	()
8-Planın sonuçlarını objektif olarak değerlendirebilme,	()	()	()	()	()
9-Planlamada karar, iletişim gibi diğer yönetim süreçleriyle bir bütünlük oluşmasını sağlayabilme,	()	()	()	()	()
10-Planlama sonucundan etkilenebilecek bireylerin davranışlarını tahmin edebilme,	()	()	()	()	()

GÖSTERMEKTE OLDUĞU
YÖNETİCİLİK DAVRANIŞLARI

DAVRANIŞIN DERECEİ (ÖLÇÜSÜ)

C-ÖRGÜTLEME

	1	2	3	4	5
	Çokaz	Az	Orta	Çok	Pekçok
1-Örgütün etkinliklerine uygun bir yapıyı kurabilme,	()	()	()	()	()
2-Örgüt içinde belli amaçların daha kısa sürede gerçekleştirilebilmesi için gerekli düzenlemeyi yapabilme,	()	()	()	()	()
3-Dinamik bir yapı kurabilecek uygun personel görevlendirebilme,	()	()	()	()	()
4-Örgüt personelinin ilişkilerini belirleyebilme.	()	()	()	()	()
5-Örgütteki etkinlikleri insan ve madde kaynaklarına göre etkili olarak yürütebilecek biçimde gruplandırabilme,	()	()	()	()	()
6-Örgüt içindeki grupları yatay ve dikey olarak otorite ilişkileri ve iletişim sistemi ile birbirine bağlayabilme,	()	()	()	()	()
7-Örgütlemeyi, çevrenin olumsuz etkilerini en aza indirgeyerek yapabilme,	()	()	()	()	()
8-Örgüt içinde,zamanla değişen şartlara göre yeni düzenlemeler yapabilme,	()	()	()	()	()
9-Örgüt içinde tesbit edilen gruplarla ilgili olarak anında eğitici tedbirler alabilme,	()	()	()	()	()
10-Çalışanları,iş verimini artıracak şekilde güdüleyebilme,	()	()	()	()	()

GÖSTERMEKTE OLDUĞU
YÖNETİCİLİK DAVRANIŞLARI

DAVRANIŞIN DERECESESİ (ÖLÇÜSÜ)

D-İLETİŞİM

1 2 3 4 5
Çokaz Az Orta Çok Pekçok

- | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 1-Kurum çalışanları arasında fikir,bilgi ve davranış açısından iletişim sağlayabilme, | () | () | () | () | () |
| 2-Kurumda şubeler arası ve diğer Daireler arasında iletişim sağlayabilme, | () | () | () | () | () |
| 3-Bir yönetici olarak güçlü bir iletişim ağı kurarak bilgileri zamanında alabilme, | () | () | () | () | () |
| 4-Kurum içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru dikey ve yatay iletişim kurabilme, | () | () | () | () | () |
| 5-Kurumda formal iletişim sistemini informal iletişim sistemi ile besleyebilme, | () | () | () | () | () |
| 6-İletişimde engelleri tesbit ederek ortadan kaldırabilme, | () | () | () | () | () |
| 7-Farklı görüş ve anlayıştaki katılmayı artırarak sistemin parçalarını biraraya getirip kaynaştırabilme, | () | () | () | () | () |
| 8-Kurum içi ve dışı ilişkilerde eleştirileri değerlendirme ve gerekli tedbirleri alabilme, | () | () | () | () | () |
| 9-Hizmetiçi Eğitimden kişiler ve gruplararası ilişkileri geliştirmek için yararlanabilme, | () | () | () | () | () |
| 10-İletişimden bir eğgüdüm aracı olarak yararlanabilme, | () | () | () | () | () |

GÖSTERMEKTE OLDUĞU
YÖNETİCİLİK DAVRANIŞLARI

DAVRANIŞIN DERECEİ (ÖLÇÜSÜ)

E-ETKİLEME

	1	2	3	4	5
	Çokaz	Az	Orta	Çok	Pekçok
1-Örnek tavır ve davranışlar gösterecek astlarını moral ve güdüleme bakımından etkileyebilme,	()	()	()	()	()
2-İyi bir kontrol sağlayabilme ve eritebilme için karşıt kişileri gruba alma taktiğini kullanabilme,	()	()	()	()	()
3-Etkili konuşabilme ve ikna edebilme özelliğine sahip olabilme,	()	()	()	()	()
4-Fikirlerinde diretebilme, onları tekrar tekrar savunabilme,	()	()	()	()	()
5-Kararlı olabilme yanında, etkileyici kararlar verebilme,	()	()	()	()	()
6-Sorunlara karşı anında çözüm bulabilmesi ve yeni yöntemleri kullanabilme,	()	()	()	()	()
7-Uygulama esnasında ödül sisteminden yararlanma,	()	()	()	()	()
8-Hazırlanan programları ihtiyaca yönelik ve uygulanabilir nitelikte düzenleyebilme,	()	()	()	()	()
9-Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirebilme,	()	()	()	()	()
10-Kendine has bir etkileşim ve görüş alış verişini sağlayabilme,	()	()	()	()	()

GÖSTERMEKTE OLDUĞU
YÖNETİCİLİK DAVRANIŞLARI

DAVRANIŞIN DERECEİ (ÖLÇÜSÜ)

F-KOORDİNASYON

	1	2	3	4	5
	Çok az	Az	Orta	Çok	Pek çok
1-Kurum içindeki madde ve insan kaynaklarını birleştirebilme,	()	()	()	()	()
2-Kurum içindeki bireylerin bilgi ve becerilerini uzlaştıracabilme,	()	()	()	()	()
3-Kurum içi ve dışı gurupların değer ve davranışlarını kurum yararına uzlaştıracabilme,	()	()	()	()	()
4-Kurum içinde koordinasyon ilkelerini uygulayabilme,	()	()	()	()	()
5-Kararların gerçekleşmesinde yasalar, gelenekler, bilgi-beceri, ahlak ve rol gibi yönetim kavramlarını kullanabilme,	()	()	()	()	()
6-Kurumdaki kişileri birbirlerinin eylemlerinden haberdar edebilme,	()	()	()	()	()
7-Koordinasyonda planlama,örgütlenme ve iletişim süreçlerini kullanabilme,	()	()	()	()	()
8-Koordinasyonda denetimin önemini kavrayabilme,	()	()	()	()	()
9-Gurup toplantılarının koordinasyon sağlamada önemini kavrayabilme,	()	()	()	()	()
10-Yerine göre koordinatör birim kurabilme, veya üst makamlarından talepte bulunma,	()	()	()	()	()

GÖSTERMEKTE OLDUĞU
YÖNETİCİLİK DAVRANIŞLARI

DAVRANIŞIN DERECEİ (ÖLÇÜSÜ)

G-DEĞERLENDİRME

	1	2	3	4	5
	Çok az	Az	Orta	Çok	Pek çok
1-Eğitimde teftişin önemini görebilme,	()	()	()	()	()
2-Teftiş yaklaşımlarını uygulamaya koyabilme,	()	()	()	()	()
3-Değerlendirmeyi, kanıtlamak kadar personeli geliştirme aracı olarak kullanabilme,	()	()	()	()	()
4-Değerlendirmede iç ve dış geçerlik, güvenilirlik ve tarafsızlık gibi bilimsel ölçütleri kullanabilme,	()	()	()	()	()
5-Değerlendirmede ilişki, önem, alan, zaman, güven ve yaygınlık gibi pratik ölçütleri kullanabilme,	()	()	()	()	()
6-Değerlendirmede tarafsız olabilme,	()	()	()	()	()
7-Kurumun bir bütün olarak etkinlik derecesini tesbit edebilme,	()	()	()	()	()
8-Değerlendirmede var olan bilgileri ve uzman görüşü kullanma,	()	()	()	()	()
9-Değerlendirilene katılım imkanı verebilme,	()	()	()	()	()
10-Ara ve son değerlendirmeleri yapabilme,	()	()	()	()	()