

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİM
BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİ ETKİLEME
BECERİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

EMRAH MANGALTEPE

BOLU-2012

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİM BECERİLERİ
İLE ÖĞRETMENLERİ ETKİLEME BECERİLERİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Hazırlayan
EMRAH MANGALTEPE

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Türkan ARGON

BOLU-2012

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİ ETKİLEME BECERİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Emrah MANGALTEPE

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Türkan ARGON

Şubat 2012; xiv + 99 sayfa

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin, okul müdürlerinin yönetim becerileri ile etkileme becerilerine yönelik görüşleri belirlenmiş, öğretmenlerin kişisel özelliklerinin görüşlerine etki edip ve öğretmenlerin, yöneticilerin yönetim becerileri ile etkileme becerilerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın evrenini 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Karabük merkez ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Evren kapsamında 31 ilköğretim okulunda 267 sınıf ve 244 branş öğretmenine ulaşılmıştır. Veriler kişisel bilgi formu, Yönetim Becerileri Ölçeği ve Okul Müdürlerin Öğretmenleri Etkileme Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verileri SPSS programında çözümlenmiş, frekans, yüzde, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin yöneticilerin yönetim becerilerine

ilişkin toplam algısı “katılıyorum” düzeyinde iken, etkileme becerilerine ilişkin toplan algısı “çoğu zaman” düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin; yöneticilerin yönetim becerilerine ilişkin puanlarının, etkileme becerilerine ilişkin verilen puanlardan yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin yönetim becerilerinde “sorumluluk beceriler” alt boyutu en yüksek düzeyde algılanan boyutken, etkileme becerilerinde “kişilik gücü” alt boyutu en yüksek düzeyde algılanan boyut olmuştur. Ancak, genel olarak yönetim becerilerinin ve etkileme becerilerinin yüksek oranda gerçekleştirildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları cinsiyet, branş ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermemektedir. Bunun yanında ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları, kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları cinsiyet, branş, kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermemektedir.

Ayrıca, öğretmenlerin yönetim becerilerine ilişkin görüşleri ile etkileme becerilerine ilişkin görüşleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Araştırmanın ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile etkileme becerileri ilişkisi konusunda yapılan ilişki nitelikteki bir araştırma olması nedeniyle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, Yönetici, Yönetim Becerileri, Etkileme Becerileri

ABSTRACT

TEACHERS' OPINIONS ON MANAGERIAL SKILLS AND EFFECTING SKILLS OF PRIMARY EDUCATION RPINCIPALS ON TEACHERS

Emrah MANGALTEPE

Thesis of Master's Degree

Division of Educational Administration and Supervision

Adviser of Thesis : Associate Prof. Dr. Türkan ARGON

February 2012 xiv + 99 pages

The aim of this study is to determine the teachers' opinions on managerial skills and effecting skills of primary education principals on teachers. In accordance with this purpose, teachers' views on managerial skills and efecting skills of principals are identified and whether their personal traits have an effect on their views are investigated together with the relationship between the teachers' view on managerial skills and effecting skills of administrators.

Population of the research conducted with screening model consists of primary education school teachers workin in the city center of Karabük in 2010-2011 school years. Within the scope of this research population, 267 classes and 244 branch teachers in 31 primary schools have been in contact. The data is collected by administering personal information form, Managerial Skills and Principals' Effect Upon Teacher Scales. Data of the research is solved in SPSS program and frequency, perrentage, t-test, one way analysis of variane and correlation analysis have been carried out.

According to the results of the research, while teachers' total perception on the managerial skills of administratos is " I agree", their total perception on the effecting

skills is “most of the time”. It is seen that teachers’ points on the managerial skills of administrators are higher than their points on administrators’ effecting skills. According to the teachers’ views, while the low level of “responsibility skills” are the ones perceived highly in managerial skills, the low level of “power of personality” is the one perceived highly in effecting skills. However, it is found out that managerial skills and effecting skills are realized mostly in general.

There is no any significant differences between the perception of primary education school teachers on the level of principals’ realizing managerial skills and the variables of their gender, branch, educational background. In addition to this, there is a significant difference between the perception of them on the level of principals’ realizing managerial skills and the variable of their status.

There is no any significant differences between the perception of primary education school teachers on the level of principals’ realizing effecting skills and the the variables of gender, branch, status and educational background.

Besides, it is ascertained that there are meaningful relationships which are in a positive way between the teachers’ opinions on managerial skills and effecting skills. It is a thought this study will contribute to the field as it is a relational study focusing on the relationship between the managerial skills and effecting skills of primary school administrators.

Key Words: Teacher, Administrator, Managerial Skills, Effecting Skills.

Etik İlkeler Uyulduğuna İlişkin Metin

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “**İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetim Becerileri İle Öğretmenleri Etkileme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri**” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Şubat 2012

Emrah MANGALTEPE

İÇİNDEKİLER

Özet	iii
Abstract	v
İçindekiler	viii
Tablolar listesi	xi
Önsöz	xiii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	6
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Araştırmanın Sayıtları	8
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.7. Tanımlar	8

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Yönetim	9
2.2. Eğitim Yönetimi	10
2.3. Okul Yönetimi	12
2.3.1. Okul Yöneticisinin Sahip Olması Gereken Nitelikler	14
2.4. Etkileme Becerileri	19
2.4.1. Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerine İlişkin Davranışlar	21
2.5. Yönetim Becerileri	35
2.5.1. Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerine İlişkin Davranışları	36
2.6. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar	44

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	53
3.1. Araştırma Modeli	53
3.2. Evreni ve Örneklem	53
3.2.1. Araştırma Kapsamındaki Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler	55
3.3. Verilerin Toplama Araçları	57
3.4. Verilerin Uygulanması ve Toplanması	58
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu	58

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM	61
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumları	61
4.1.1. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları...	61
4.1.2. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumları ..	63
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları	65
Cinsiyet Değişkenine Göre,	
4.2.1. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları	65
4.2.2. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları	66
Kıdem Değişkenine Göre,	
4.2.3. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdem Göre Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları	67
4.2.4. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdem Göre Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları	69

Branş Değişkenine Göre,	
4.2.5. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Branş Göre Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları	71
4.2.6. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Branş Göre Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları	72
Eğitim Durumu Değişkenine Göre,	
4.2.7. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları	73
4.2.8. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları	75
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular Ve Yorumları	76

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	80
5.1. Sonuçlar	80
5.1.1. Öğretmenlerin kişilik özelliklerine ilişkin sonuçlar	80
5.1.2. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar	81
5.1.3. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar	81
5.1.4. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar	82
5.2.Öneriler	82
5.2.1. Araştırmacılar için öneriler	83

KAYNAKÇA	84
-----------------------	-----------

EKLER	93
EK-1. Öğretmenlere Uygulanan Anket	94
EK-2. A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Araştırma İzni Yazısı	97
EK-3. Karabük Valiliği Araştırma İzin Yazısı	98
EK-4. Özgeçmiş	99

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3-1. Evreni Oluşturan İlköğretim Okulları Ve Bu Okullarda Görev Yapan Sınıf ve Branş Öğretmen Sayıları	54
Tablo 3-2. İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Cinsiyetlerin İlişkin Bulgular	55
Tablo 3-3. İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bulgular	55
Tablo 3-4. İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bulgular	56
Tablo 3-5. İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular	56
Tablo 3-6. Yönetim Becerileri ve Etkileme Becerileri Ölçeklerinde Yer Alan Seçeneklerin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Sınırları	60
Tablo 4-1. İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Bulgular	61
Tablo 4-2. İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Bulgular	63
Tablo 4-3. Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Fark İçin T-Testi	65
Tablo 4-4. Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Fark İçin T-Testi	66
Tablo 4-5. Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Fark İçin Tek Yönlü Varyans Analizi	68
Tablo 4-6. Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Fark İçin Tek Yönlü Varyans Analizi	70
Tablo 4-7. Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Fark İçin T-Testi	71

Tablo 4-8. Öğretmenlerinin Branşlarına Göre Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Fark İçin T-Testi	72
Tablo 4-9. Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Fark İçin Tek Yönlü Varyans Analizi	74
Tablo 4-10. Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Etkileme Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki Fark İçin Tek Yönlü Varyans Analizi	75
Tablo 4-11. Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerine Yönelik Algıları İle Öğretmenleri Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi Tablosu	77

ÖNSÖZ

Temel ögesi insan olan eğitim kurumlarında, insan ilişkilerinin çok önemli olduğu söylenebilir. Eğitim yönetimi içerisinde yer alan insan ilişkileri, bir örgütteki insanları bütünleştirip ahenkleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir (Başaran, 1994, 139'dan akt. Demirtaş, 1997). Birey ve grupları eyleme geçirip, önceden belirlenmiş hedeflere yöneltebilmeyi amaçlayan bir yöneticinin etkiyi kullanması kaçınılmazdır.

Okul yöneticileri; öğretmenleri güdülemede, örgütsel amaçlar etrafında birleştirmede, kendilerini okula adamalarını sağlamada ve en önemlisi de eğitim-öğretim sürecini geliştirmede etkilerini kullanırken, öğretmenler üzerinde değişik etkileme yollarına ilişkin davranışlar göstermektedirler. Bu nedenle okul yöneticileri; etkilemenin önemi, etkileme yolları ve bu yollara ilişkin davranışları bilmeli ve okullarında da uygulayabilmeleri için, bu alanda yeterliğe sahip olmalıdırlar (Akçay, 2003).

Araştırmanın I. Bölümünde; problem, araştırmanın amacı ve alt amaçları, araştırmanın önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları, tanımlar ve ilgili araştırmalar yer almaktadır. II. Bölümde ise; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin uygulanması ve toplanması, verilerin analizi ve yorumuna yer verilmektedir. Araştırmanın III. Bölümünde elde edilen verilerin çözümü sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın IV. Bölümünde ise bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Araştırmamın her basamağında değerli zamanlarını ayırarak, yapıcı eleştirileriyle tezimin her basamağında destek veren ve katkılarını esirgemeyen tez

danışmanım Doç. Dr. Türkan ARGON'a, lisans ve yüksek lisans eğitimlerim boyunca beni sürekli destekleyen hocam Doç. Dr. Eyüp AKMAN'a, maddi manevi desteklerinden dolayı aileme ve eşim Özlen MANGALTEPE'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Emrah MANGALTEPE

Bolu-2012

BÖLÜM I

1. Giriş

Bu bölümde; problem, araştırmanın amacı ve alt amaçları, önemi, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar alt bölümleri yer almıştır.

1.1. Problem Durumu

Toplumsal kalkınmanın temel dinamiklerinden biri olan eğitim, küreselleşme sürecindeki dünyada önemini gün geçtikçe arttırmaktadır. Çok hızlı değişimin yaşandığı bu süreçte, toplumların gündeminde olan ve onu etkilemede birincil öneme sahip olarak görülen eğitim ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmeyi sağlayıp bireylerin demokratikleşme düzeyini artıran (Kaya, 1993) stratejik bir etkidir. Bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci (Ertürk, 1972) olarak tanımlanan eğitim, aynı zamanda kalkınma için gerekli insan gücü kaynaklarının yetiştirilmesinde de etkili bir araçtır. Kısaca eğitimi, toplumun sahip olduğu insanı yeniden biçimlendirerek geleceğini kontrol etme girişimi (Aydın, 1993) olarak tanımlanabilir.

Eğitim genel anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın, kişiliği gelişmekte ve davranışı farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma, eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir (Fidan, 1996). Eğitim sürecinin bu denli verimli olabilmesinde, önemli etkenlerden biri okul yönetimini de içine alan eğitim yönetimidir. Çünkü eğitim yönetimi, insan davranışlarında istenen değişikliği sağlamak için kurumun sahip olduğu madde ve insangücü kaynaklarını kullanma sürecidir (Çelik, 2002). Eğitim yönetiminin

eğitim alanına ilişkin politika, karar ve amaçların gerçekleştirilmesiyle ilgilendiğini belirten Kaya (1999), eğitim yönetimi alanının önemini vurgulamaktadır. Eğitim örgütlerinde yöneticiler eğitim yönetimini gerçekleştirirken insan ve madde kaynaklarını eşgüdümlemek, karar vermek, grup çabalarını yönlendirmek gibi pek çok işlev ve süreci gerçekleştirirken, genel yönetimin kuram, ilke, teknik ve yöntemlerinden yararlanmaktadırlar. Bu durum eğitim yönetimi ve öteki yönetim bilimleri arasındaki pek çok benzerlikleri de ortaya koymaktadır. Ancak, eğitimin temel bileşeninin insan olması, eğitim yönetimini diğer yönetim dallarından ayıran en temel özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitimin bu denli önemli olması ve eğitim sürecinin bütün yönleri ile okulda gerçekleştiği gerçeği okulun önemini ortaya çıkarmaktadır. Okul, toplumun eğitim kavramını eğitim hizmetiyle özdeşleştirdiği kurumdur (Açıkalın, 1995). Okul örgütleri işleyiş biçimleriyle günlük yaşamdaki diğer örgütlerle benzerlikleri olmasına karşın, en önemli girdisinin ve çıktısının insan olması nedeniyle diğer örgütlerden ayrılmaktadır. Başka bir deyişle okullar, insanlar üzerinde çalışan, hammaddeleri insan olan fabrikalardır. Birbirleriyle çatışan, karmaşık değerlere sahip birçok insan, okul içinde sosyal, politik ve ekonomik vb. pek çok amaca yöneltilmeye çalışılmaktadır. Okulların bu özelliği yönetimlerinin karmaşıklıklarını artırmakta ve okulları diğer örgütlerden farklılaştırmaktadır. Bu karmaşık şartlar içinde ise okulların başarılı olmaları ancak etkili bir biçimde yönetilmeleri ile mümkün olmaktadır (Yenipınar, 1998). Etkili bir yönetim biçimi karmaşık bir yapıya sahip okul örgütlerini başarıya ulaştıran en önemli unsur olarak ortaya çıkmaktadır.

Okul, değişik grupların beklentilerinin ve baskılarının yoğunlaştığı bir örgüt olduğu gibi aynı zamanda üyeleri, müşterileri ve çevresi ile değişik dinamiklerin olduğu bir ortamdır. Bu ortamda informal ilişkiler yoluyla tarafların birbirlerine karşı güç gösterileri, sosyal yönü sınırlı örgütlere göre daha yoğun yaşanmaktadır. Bu anlamda okullarda müdürler ve öğretmenler arasında, diğer örgütlere nazaran daha canlı etkileme faaliyetlerinin gerçekleştiği görülmektedir (Erçetin, 1993). Okulun ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plâna çıkarmaktadır (Açıkalın, 1998). Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt

yapısını ve prosedürü kullanan kişi (Aydın, 2000), olduğu gibi okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişidir (Güçlü, 1997). Örgütsel etkinliği sağlamak için insan ve diğer kaynakları amaçları gerçekleştirecek biçimde düzenlemek onun görevidir (Çalık, 1997). Okul müdürü bu görevini gerçekleştirirken başvuracağı en önemli unsur etki mekanizmalarıdır.

Bursalıoğlu (2002), okul müdürünün yönetim görevinden dolayı, okulda belirlenen amaçların gerçekleştirmesi için insan ve madde kaynaklarına yön vererek, bunları kullanan kişi olduğunu belirterek okulun yapısını yaşatıp ve havasını koruyacak öğelerin lideri olması gerektiğini vurgulamaktadır. Kaldı ki eğitim yönetiminin en önemli konusu insandır (Kaya, 1996). Bu nedenlerden dolayı tüm kamu yönetimlerinin en önemli parçaları arasında eğitim yönetimi başta gelmektedir. Öte yandan eğitim yönetimi kapsamındaki örgütlerin yapı ve işleyişleri bürokratik ve formal özellikler gösterirken, okulun gevşek yapılanma ve insan ilişkilerinin yoğunluğu ile informal bir özellik de gösterdiği unutulmamalıdır. Bu yönüyle okulun birey boyutu, kurum boyutundan daha duyarlıdır. Bu nedenle okul müdürünün yetkiden çok etkileme yollarına başvurabilmesi için davranış bilimlerinde iyi yetişmiş olması gerekmektedir. Dolayısıyla okul müdürü; hiyerarşik konumu, statüsü, rolü ve yeterlilikleri bakımından diğer eğitim yöneticilerinden ayrılmaktadır (Bursalıoğlu, 2002; Açıkalin, 1998). Okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi için müdürün bir örgüt mühendisi kadar bir sosyal mühendis olması gerekmektedir (Bursalıoğlu 2002). Bu bakımdan okul müdürünün etkili bir liderlik rolü oynamasının önem kazandığı görülür.

Yönetici davranışı, birey ve grupları eyleme geçirip, önceden saptanmış hedeflere yöneltebilmek davranışdır. Bu davranış, aslında bir liderlik sorunudur (Bursalıoğlu 1987). Yönetici-lider davranışının iki boyutu; yapıyı kurmak ve anlayış göstermek olduğu düşünüldüğünde yönetici yapıyı kurmak için kendisi ile grup üyeleri arasındaki ilişkileri belirlemek, örgütün kalıplarını, kanallarını ve prosedürlerini belirlemek durumundadır. Anlayış boyutunda ise arkadaşlık, güvenme, saygı ve samimiyeti kapsayan davranışlar sergilemelidir. Belirtilen özellikler liderin nitelikleri değil, belirli bir durumda çalışırken göstermesi gereken davranışlarıdır (Bursalıoğlu,

2002). Sosyal bilimlerin yönetime girmesi ile yönetici davranışının grup davranışı olduğu anlaşılmış, emretme yerini etkileme ve uzlaştırma gibi taktiklere bırakmıştır (Bursalıoğlu, 2002). Belirtilen bu davranışlar yönetici davranışları olarak belirlenmiştir.

Yönetim süreçleri içerisinde özel bir önem taşıyan, yönetimin merkezinde yer alan ve liderliğin özünde bulunan etkileme süreci, eğitim yönetiminde çok önemli bir yere sahiptir (Aydın, 2000). Yönetim bilimleri alanyazınında, örgüt üyelerinin amaçları gerçekleştirici yönde harekete geçirilmesi, bu yönde isteklendirilmesi, daha etkili bir biçimde hedefe yöneltilmesi işgörenlerin vurgulandığı görülmektedir.

Yönetimin, işgörenlerin davranışları üzerinde, örgütsel amaçlar çerçevesinde belirleyici, değiştirici, düzeltici, iyileştirici yönde bazı yaptırımlarda bulunmayı öngördüğü söylenebilir. Bu işlevler, yöneticinin astları etkileyebilme yeterliğinde olmasını gerektirmektedir (Aydın, 1986). Okul müdürlerinin etkileyebilme yeterliğine ulaşabilmesi; iyi bir bürokrat, iyi bir uzmanın sahip olması gereken idarî ve meslekî nitelikleri ve kişilik özelliklerini, öğretmenleri görevlerini daha istekle yerine getirmeye sevk edebilecek biçimde davranışlarına yansıtabilmekle olanaklıdır. Okul müdürünün geniş kapsamlı bir etkileme gücüne sahip olması, onun etkililiğini ve verimli olmasını artıracaktır (Sarıtaş, 1991).

Etki sürecinin önemi, örgüt içinde bireyler arası etkileşimi başlatma ve sürdürme niteliğinden kaynaklanmaktadır. Özde insan ögesine ve ona hizmet etme anlayışına dayanan ve toplumsal özelliklerin daha yoğun bir biçimde görüldüğü okul sistemlerinde etki süreci daha çok önem taşımaktadır. Okul, etkileşim ilişkileri çerçevesinde işleyen bir örgüt türüdür. Etkileme, örgütlenmiş hareketi başlatan yönetim sürecidir. Bu aşamadan sonra müdüre düşen görev, astları görevlerini gerçekleştirmeye yönleltmektir. Müdür, örgüt içinde yer alan ve psiko-sosyal yapıları birbirinden farklı olan insanları yönetmek durumunda olan kimsedir. İşte etki sürecinin önemi, farklı nitelik ve özelliklere sahip olan işgörenleri ortak değerler etrafında birleştirme özelliğinden kaynaklanmaktadır (Haimann, 1978). Etki süreci açısından okul yönetiminin görevi, öğretmenlerin görevsel eylemlerini eşgüdümleyip, potansiyel mesleki güçlerini örgütsel amaçlara yönelterek, öğretmenlerin okul içi etkileşimlerini düzenlemektir. Yönetimin

böyle bir görevi yerine getirebilmesi, okul müdürünün, öğretmenler üzerinde bir etkilme gücünün olmasını gerektirmektedir (Başaran, 1982). Okul müdürü var olan bu etkilme gücü sayesinde örgüt içindeki etkileşimleri sağlayabilir.

Etki ve güç kavramları birbirleriyle yakından ilgilidirler. Yönetmel güce sahip olan yönetici, astlarını daha çok ve daha kolaylıkla etkileyebilir. Buna karşın, etkileme yeteneği yüksek olan yöneticinin gücü daha çok artar. Bu nedenle etkileme ve güç kavramları birbirinden ayrı değerdendirilmemelidirler.

Güç, başkalarını etkileyebilme yeteneğidir. Başka bir deyişle, güç bir kimsenin başkalarını, kendi istediği yönde davranışa sevk edebilme yeteneğidir. Dolayısıyla güç, ilişkisel bir kavramdır. Yani, güç kavramı daima kişiler arasındaki ilişkileri ifade etmektedir (Koçel, 1998). Güç, örgüt içindeki konumun değil, daha çok yöneticinin başka kişi ve grupları etkileme yeteneğinin bir ürünüdür. Yöneticinin başkalarını yönetme yetkisi olabilir, ama onları iş yapmada etkileyemediği sürece güç sahibi olamaz (Werner, 1993). Görüldüğü üzere güç ve etkileme kavramları birbiriyle yakından ilgilidirler. Yönetmel güce sahip olan yönetici, astlarını daha çok ve daha kolaylıkla etkileyebilir. Buna karşın, etkileme yeteneği yüksek olan yöneticinin gücü daha çok artmaktadır (Sarıtış, 1991). Dolayısıyla yöneticinin etki gücü fazlaştıkça yönetim gücü de artacaktır.

Başaran (1982)'a göre yönetici etkileme gücünü; yasalardan, makamdan, yeterliliğinden ve yeteneklerinden almaktadır. Erçetin (1993) ise yöneticinin astlarını etkilemede kullandığı güçleri makam, kişilik, ilgi, uzmanlık, ödöl, ceza, güçsüzlük olarak yedi grupta incelemiştir. Aydın (2000) da etkilemede kullanılacak yöntemleri işğöreni yetiştirme, ilgilendirme, destekleme, öğüt verme, katılmayı sağlama, ödüllendirme, emir verme ve plânlama şeklinde belirtmiştir. Bu anlayış doğrultusunda etkinin, bir değil birden fazla etkileme yolu içeren geniş kapsamlı bir süreç olduğu görölmektedir. Bu açıdan okul müdürlerinin okulun amaçlarını geçekleştirmek ve bu doğrultuda öğretmenlerini daha performanslı bir biçimde yöneltebilmek için, bilinen bütün etkileme yollarından yararlanmalı ve bunları doğru, yerinde ve en önemlisi bir ahenk ve bütünlük içinde kullanabilme bilgi, beceri ve yeteneğine sahip olmaları önemli

ve gerekli görülmektedir. Bu nedenle okul müdürleri etkileme işlevini, basit bir tavır, tutum veya davranış olarak algılanmaktan öte; onu sağlıklı ve güvenilir güç temellerine dayanan etkileme yollarının bir bileşkesi olarak görmek durumundadır. Bu doğrultuda yapılacak olan bu araştırma ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerileri ilişkin algıları ortaya konularak aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi:

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerileri ilişkin algıları nasıldır?

1.3. Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmanın genel amacı; Karabük ili merkez ilçe ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerilerine yönelik algılarını saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim okulu öğretmenlerinin,
 - a) okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeyleri ilişkin algıları nasıldır?
 - b) okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri ilişkin algıları nasıldır?
2. Cinsiyet, öğretmenlikteki kıdem, branş ve eğitim durumu değişkenlerine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin,
 - a) okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeyleri ilişkin algıları anlamlı fark göstermekte midir?
 - b) okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri ilişkin algıları anlamlı fark göstermekte midir?
3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yönetim becerileri ile

öğretmenleri etkileme becerileri ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Etki, bir değil birden fazla etkileme yolu içeren geniş kapsamlı bir süreçtir. Bu açıdan okul müdürleri okulların amaçları doğrultusunda okul çalışanlarını özellikle de öğretmenleri daha etkili bir biçimde yönltebilmeleri için, bilinen bütün etkileme yollarından yararlanmalı ve bunları doğru, yerinde ve en önemlisi bir ahenk ve bütünlük içinde kullanabilme bilgi, beceri ve yeteneğine sahip olmalıdır. Bu nedenle müdürler, etkileme işlevini; basit bir tavır, tutum veya davranış olarak algılanmaktan öte onu sağlıklı ve güvenilir güç temellerine dayanan etkileme yollarının bir bileşkesi olarak görmek durumundadır.

Okul müdürlerinin en önemli görevlerinin eğitim ve öğretim sürecini geliştirerek ve bu süreci daha etkili kılmak olduğu yadsınamaz. Sağlıklı bir örgüt ikliminin bulunduğu ortamda, yönetici ve öğretmenlerin okulun varoluş nedeni olan eğitime daha çok zaman ve enerji ayırabilecekleri açıktır. Böylesi bir okul ikliminin oluşturulduğu bir okulun başarılı olmaması için çok az neden kalır (Aydın, 1993). Alanyazın incelendiğinde ilköğretim okulu müdürlerinin yönetim becerilerinin öğretmenleri etkileme sürecine yönelik çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Araştırma bir bakıma alandaki bu eksikliği gidermeye yönelik katkı sağlayacak, diğer taraftan araştırmacıları bu alanda yeni araştırmalar yapmaya güdülemesi bakımından önem taşımaktadır.

Araştırmada elde edilecek sonuçların ilköğretim okulu müdürlerinin etkililik, liderlik, denetim, yöneticilik, eğitim gereksinim ve önceliklerinin belirlenmesinde; denetmen ve yöneticilik davranış ve özellikleri kazandırmaya yönelik hizmet içi eğitim programlarının, eğitim denetmeni ve yöneticisi yetiştirme program ve siyasalarının belirlenmesinde mevcut olanların iyileştirilmesinde de bir işleve sahip olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda araştırma ile ilköğretim okullarında görevli

öğretmenlerin, okul müdürlerinin yönetim becerileri ve etkileme düzeyleri ortaya çıkartılarak müdürlerin olumlu davranışlarının neler olduğu belirlenecek bu durum öğretmenlerin daha istekli ve verimli çalışmasına, dolayısıyla eğitimin niteliğinin yükseltilmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.5. Sayıtlar:

1. Öğretmenlerin ankette yer alan sorulara verdikleri cevapların kendi yansız görüşlerini yansıtacağı,
2. Araştırmada kullanılan ölçekten elde edilecek verilerin araştırma probleminin çözümü için yeterli olduğu, bu araştırmanın sayıtlarıdır.

1.6. Sınırlılıklar:

Araştırma 2010-2011 eğitim öğretim yılı bahar dönemi Karabük ili merkez ilçesinde yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Yönetim Becerileri: Yöneticinin hiyerarşik düzeyde statüsü yükseldikçe artması beklenen becerilerdir (Açıklın, 2002).

Etkileme Becerileri: Bir insanın başka bir insanı eylemde bulunmaya geçirme sürecinde kullandığı beceriler (Başaran, 1992).

Okul Yöneticisi: Bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için iş görenleri örgütleyen, emirler veren çalışmaları yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişiler.

BÖLÜM II

Bu bölümde yönetim, eğitim yönetimi, okul yönetimi, yönetim becerileri ve etkileme becerilerine ilişkin kavramsal bilgiler verilmiş olup, konu ile ilgili araştırma ve yayınlara yer verilmiştir.

2. Kavramsal Çerçeve

2.1.Yönetim

Yönetim, süreç olarak bir takım faaliyet ve fonksiyonları; sanat olarak, bir uygulamayı; bilim olarak da, sistemli ve bilimsel bilgi topluluğunu ifade eder (Mucuk, 2005). Yönetim, bir örgütte önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirebilmek için bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme süreci (Başaran, 1991), belirli amaç ya da amaçların, kaynakların en iyi biçimde kullanılması suretiyle gerçekleştirilmesi bilim ve sanatı olarak tanımlanabilir (Sürgit, 1981). Yönetim, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için sorun çözme, planlama, örgütleme, koordinasyon ve değerlendirme gibi fonksiyonlara ilişkin ilke, kavram, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde maharetle uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür (Erdoğan, 2006). Kısacası yönetim bir süreç, bilim ve aynı zamanda sanat olarak görülebilir.

İnsanların toplum halinde yaşadıkları ve toplum olarak çalıştıkları her zaman ve her yerde yönetim var olmuştur. İnsanlık tarihinin en uzun, yorucu ve kanlı mücadeleleri çoğu zaman bu kelimenin etrafında gelişmiştir. Aynı toplumda fertlerin,

yeryüzünde ise toplumların birbirleri üzerinde hâkimiyet sağlama gayesi bu mücadelenin ortak noktasını oluşturmaktadır (Genç, 1997).

Yönetimin amacı işgücü, zaman, para ve malzeme israfını ve kullanımını en aza indirerek örgütün verimliliğini ürün kalitesini artıracak etkili bir süreç oluşturmak olmalıdır. Bir teşkilatta yönetime duyulan ihtiyacın nedeni, teşkilatın amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştirmektir (Dumrul, 1987). Yönetim, insanların tek tek gerçekleştiremeyecekleri amaçlara ulaşabilmek için yürütülen grupsal faaliyetlerdir. Birden fazla insanın beden ve zihin güçlerini birleştirerek çalışmalarını ve çaba göstermelerini gerektirir.

Yönetim, başında bulunduğu örgütün amaçlarını başarıyla gerçekleştirmekle yükümlü olan bir araçtır. Hangi tür kurum ya da kuruluşun yönetimi olursa olsun, yönetim işlevinin yerine getirilmesinde izlenen aşamalar, hep birbirine benzerdir. Bu nedenle yönetim, evrensel bir süreçtir (Akat ve Budak, 1994). Yönetimin bu özelliğinden dolayı tüm dünyada yaşanan yönetim süreçleri ve sorunları da birbiriyle paralellik göstermektedir. Yönetimi bir süreç olarak algılama eğiliminde olan düşünürlere göre, yönetim; bir grup insanı önceden belirlenmiş amaçlara doğru yöneltme, aralarındaki işbirliği ile koordinasyonu sağlama çabalarının bütünüdür. Bu süreç şeklinde ifade edilmektedir (Şimşek, 2002). Bu süreç içerisinde yönetim, bir dizi faaliyetleri içermektedir. Yönetim fonksiyonları olarak bilinen ve karşılıklı etkileşim halinde sürekli tekrarlanan bu faaliyetler karar verme, örgütlenme, planlama, koordinasyon (eşgüdümleme), iletişim ve denetlemedir. Bu yönetim süreçleri örgütlerin büyüklüğüne ve amaçlarına göre farklılık gösterebilmektedir.

2.2. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimini, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek süreci (Başaran, 1996), eğitim sürecini mevcut kaynak ve malzemeleri en etkili bir şekilde kullanarak, önceden belirlenmiş olan temel amaçlara

ulaşabilmek için yapılan etkinlikler (Erdoğan, 2000) olarak tanımlamak mümkündür.

Eğitim yönetiminin en önemli konusu insandır. Eğitim yönetimi ve onun daha sınırlı bir alanda uygulanması olan okul yönetiminin temel amacı, insanları ve toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmek, ilgili olduğu eğitim örgütünü, eğitim politikaları ve örgütün amaçları doğrultusunda yaşatmak ve dirik tutmaktır (Eren, 1991). Eğitim yönetimi, eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır. Eğitim yönetimi kamu yönetimi ve genel yönetim alanlarındaki gelişmelerden büyük ölçüde etkilenmektedir. Yönetimdeki bireylerin davranışlarını değiştirmede etkili olması beklenen eğitim yöneticilerinin gerekli yeterlilikleri kazanabilmesi için hizmet öncesinde ve hizmet içinde gelişen ve yenileşen yönetim alanında yetiştirilmeleri gerekir. Eğitim yönetiminde üç önemli insan gücü kaynağı yönetici, öğretmen ve öğrencidir. Eğitim yöneticisi hem işlenen insan gücü kaynağı olarak öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesi, hem de işleyen insan gücü kaynağı olarak öğretmenin etkili bir şekilde çalıştırılması ve hizmet içinde yetiştirilmesi için uygun bir örgütsel iklimi yaratması beklenen kişidir.

Eğitim yöneticileri örgütlerini Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile örgütün özel amaçları çerçevesinde yönetmekten sorumludurlar (Taymaz, 2003). Eğitim yönetimi bir toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim sisteminin ve eğitim sisteminde yer alan bütün örgütlerin yönetimini kapsamaktadır. Eğitim kurumlarında yer alan eğitim programlarının etkili bir şekilde uygulanması, öğretim hizmetleri, personel yönetimi, bütçe, bina, araç ve gereçlerin verimli bir şekilde kullanılması için yöntemler geliştirilir ve yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde işletilmesi yolları aranır (İlgar, 2000).

Eğitim yönetiminin görevleri, eğitim yöneticisinin sorumlulukları ve görevleri ile açıklanabilir. Eğitim yöneticisi, öğretmen, personel, öğrenci, veli, çevre liderleri ve üst yöneticiler ile politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır. Demokratik yönetimi sürdürebilmek için

etkili bir yönetim biçimi sergilemek durumunda olan eğitim yöneticisi, insan ilişkileri, halkla ilişkiler ve güdülemede yeterli olması gerektirmektedir (Yavuz, 1997). Eğitim yönetimi daha çok sistemle ilgilenir. Bu durumda eğitim yöneticisi de eğitimin bütünü ile ilgilenen yani sistemi bütün olarak çözümleme ve birleştirmeyi amaçlayan kişidir.

2.3. Okul Yönetimi

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana yani okula uygulanmasıdır (Bursalıoğlu, 2002). Bu alanın sınırlarını genellikle, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. Ülkemizde eğitim etkinliklerinde bulunan okul ve diğer kurumların büyük bir kısmı devlet yönetimine bağlıdır. Özel sektör tarafından kurulan ve işletilen okul ve kurumlar devletin gözetim ve denetimi altındadır. Bu nedenle eğitim yönetiminin saptanan genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmek, devletin temel politikasını uygulamakla yükümlüdürler (Bursalıoğlu, 2002).

Yönetici; belirli bir takım amaçları gerçekleştirmek amacıyla kurulan örgütlerin bu amaçlarına ulaşabilmesi için insan ve insan dışındaki kaynakları yerinde ve zamanında en uygun ve en etkili biçimde eşgüdümleyen kişi şeklinde tanımlanabilir. Ülkemizde her ne kadar aynı kavramlar gibi görülse de okul yöneticiliği eğitim yöneticiliğinden ayrı bir meslek alanıdır. Çünkü okul yöneticilerinin yeterlilik alanları eğitim yöneticilerinininkinden farklıdır (Açıkalın, 1998). Eğitim yönetimi sistem ile ilgilenirken okul yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözümler ile ilgilenir. Yani eğitim yönetimi eğitime makro düzeyde, okul yönetimi ise mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaşır. Ancak eğitim yönetimi ve okul yönetimi kavramsal açıdan birbirinden farklı olsa da pratikte her iki alanın çerçeveleri arasında genel olarak önemli farklılıklar bulunmamaktadır (Erdoğan, 2000). Eğitim yönetiminde var olan sorunlar birebir okul yönetimlerinde de görülmektedir.

Eğitim yönetimi ve okul yöneticiliği ayrı birer meslek alanıdır. Bugüne kadar

söylene gelen “yöneticiliğin okulu olmaz” düşüncesi gün geçtikçe değişmektedir. Eğitim yönetimi kapsamındaki örgütlerin yapı ve işleyişleri okullara göre daha yoğun bürokratik özellikler gösterir. Okul yöneticilerinin hiyerarşik konumları, statüleri, rolleri, yeterlikleri diğer eğitim yöneticilerinden farklıdır (Açıkalın, 1998). Sosyal bir sistem olan eğitim, diğer toplumsal sistemlerle ve onların tümünü ifade eden toplum ile etkileşim halindedir. Eğitim sistemi, sosyal sistemleri ve dolayısıyla toplumu etkiler. Okul, eğitim sisteminin en stratejik bir alt sistemidir. Okul adı verilen eğitim örgütünün eğitim sistemi içindeki yeri gerek sayıca fazla oluşunda gerekse görev ve özelliğinden dolayı önemlidir. Okul kurumu eğitim sisteminin en stratejik parçası aynı zamanda halka açık ve halk ile ilişkisi en fazla olan sosyal bir örgüttür (İlgar, 2000).

Okul yönetiminin önemi aslında yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi, okulun amaçlarına uygun olarak devamını sürdürmektir. Okul yönetiminin önemini ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirtmektedir. Yönetimin çok yönlü tanımları, yöneticiye de çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemektedir. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar, önemini de arttırmaktadır (Bursalıoğlu, 2002). Okulların öğrenciler için ve nihayetinde ülke geleceği için önemli olması, bir anlamda okulların nasıl yönetildiğine bağlı olmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde okul yönetiminden ilk sorumlu tutulacak kişinin okul yöneticisi olduğu söylenebilmektedir. Okul örgütünü amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve geliştirmek için örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmak gereklidir. Okul yöneticisinin bunu gerçekleştirebilmesi okul yönetimi ile ilgili bilgi, beceri ve tecrübesine bağlıdır. Okul yöneticisinin eğitim yönetiminde başarılı olabilmesi için okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş olması gerekir (Sevgi, 1998).

Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yöneticisinin böyle yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır. Bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmesi için, okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun

amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş bulunması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır (Bursalıoğlu, 2002).

2.3.1. Okul yöneticisinin sahip olması gereken nitelikler

Bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için iş görenleri örgütleyen, emirler veren çalışmaları yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir. Her okul yöneticisinin amacı, bakanlığımızın eğitim politikası ve amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarını yaşatmak ve onu etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır. Bunun için de her okul yöneticisinin belli yeterliliklere sahip olması gerekir (Gürsel, 2003). Okul yöneticisi, bir yönetici olmaktan çok bir öğretim lideridir. Okul yöneticileri, kaynakları etkili bir şekilde kullanarak, öğretimsel etkililiği artırmayı ve öğrenci başarısını en üst düzeye çıkarmayı hedeflerler. Okul yöneticilerinden, okul programlarının geliştirilmesine, öğretme – öğrenme ortamlarının düzenlenmesine, öğretmenlerle olan iletişimine önem verirler (Şirin, 2003). Bunlar dışında okul yöneticilerinden beklenen en temel görev ve sorumlulukları; insanlarla etkili bir şekilde çalışma, etkili bir işletme yönetimi, yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama, eğitim programının geliştirilmesi ve mesleğe hizmet olmak üzere beş temel başlık altında sıralamak mümkündür (Çelik, 2006).

Okul, eğitim sistemini doğrudan etkileyen bir alt sistemdir. Üst düzeyde eğitim politikalarını, planlarını belirleyen; orta kademede bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulamasını gerçekleştirip, sistemin geri beslenmesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir (Balcı, 2002). Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri olan okul yöneticisinin, etkili olabilmesi için hem yönetim kavram ve kuramlar bilgisine hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir. Okul yöneticileri, okulu yetkilerine dayanarak yönetirler. Yetki, okul amaçlarını gerçekleştirmek için diğerlerini etkileme, harekete geçirme, emir verme hakkı olarak da tanımlanmaktadır. Yetkinin kaynağı sadece yasalar değildir. Bir okul yöneticisi

yönetme gücünü, kişilik, uzmanlık bilgisi vb. çeşitli özellikleriyle de destekleyebilir (Şişman ve Turan, 2004).

Etkili okulu oluşturmada ve sürdürmede, yöneticinin bir eğitim ve öğretim lideri olarak önemli bir yerinin olduğu, üzerinde uzlaşılan bir konudur. Okul yöneticilerinin yönetim alanlarını Şişman ve Turan (2004) eğitim-öğretim sürecinin yönetimi, fiziki kaynakların yönetimi, dış çevrenin yönetimi, okul kültürünün ve değişiminin yönetimi olmak üzere beş boyutta toplamış ve etkili okullarda yöneticiler ile ilgili özellikleri şöyle sıralamışlardır;

1. Okulun vizyon ve amaçlarının paylaşılmasına öncülük eder.
2. Öğretmen ve öğrenciler hakkında yüksek beklentilere sahiptir.
3. Eğitim-öğretimle ilgili konularda okul toplumunun üyelerine liderlik yapar.
4. Eğitim-öğretim sürecini değerlendirir.
5. Okul programının değerlendirilmesine ve geliştirilmesine öncülük eder.
6. Öğretmen ve öğrencilerden başarılı olmalarını bekler.
7. Okulda her türlü başarının ödüllendirilmesini sağlar.
8. Okulun her yerinde görünür ve sınıfları ziyaret eder.
9. Okulda iyi bir çalışma ve öğrenme ortamının oluşmasına öncülük eder.
10. Okuldaki zamanın çoğunu eğitim-öğretimle ilgili işlere ayırır.
11. Okulda zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar.
12. Öğretmenlerin mesleki yönden geliştirilmesine dönük etkinlikler düzenler.
13. Çevrenin ve velilerin okula destek ve katılımını sağlar.
14. Okulda güçlü bir okul kültürü ve olumlu bir iklim oluşmasına öncülük eder.
15. Okulda iyi bir davranış ve rol modelidir.

Yukarıdaki ilkeleri incelediğimizde, öğretmenlerin davranışlarının yönlendirilmesi açısından okul yöneticisinin liderlik davranışları büyük önem taşıdığı görülecektir. Okul yöneticisinin liderlik gücü ile öğretmenlerin iş doyumu ve performansı arasında yakın bir ilişki vardır. İlköğretim okulu yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırmaya göre; yüksek uzmanlık becerilerine sahip olan okul yöneticilerinin öğretmenlerin morali ve iş doyumları üzerinde olumlu bir etki ortaya

koydukları tespit edilmiştir (Çelik, 2003). Liderlik rolü oynamak zorunda olan yönetici, öğretmenlerin tutumları, kişilikleri, örgütündeki alt gruplar, farklılıklar ve benzerlikler hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Ancak, grubun niteliği hakkında bilgili olan yönetici grubu örgüt amaçları yönünde harekete geçirebilir (Akçay, 1996).

Günümüzde yöneticinin sahip olması gereken özellikleri irdelenecek olursak bunları aşağıdaki gibi gruplamak mümkündür:

I-Yönetici bilgili olmalı: Özellikle yönetim biliminin temelini oluşturan teorileri bilmeli. Çünkü uygulama yapabilmek için teoriden daha iyi ve güvenilir bir rehber yoktur. Ayrıca görev yaptığı kurum için gerekli olan mevzuat bilgisine sahip olmalı. Yine özellikle okul yöneticileri insan ilişkisi ve malzemesi içerikli bir yönetim yürüttüklerinden siyaset, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, tarih, edebiyat ve iletişim gibi sosyal alanlarda bilgili olmalı.

II-Yönetici yetenekli olmalı: Sorun çözme, temsil etme, görüşme yapabilme, karar verme, yazılı ifade, konuşma, analiz yapma, sentez yapma, planlama, iyi insan ilişkileri kurabilme gibi alanlarda yetenekli olmalıdır. Yöneticilerin sahip olması gereken nitelikleri; kavramsal, beşeri ve teknik olarak üç kategoriye ayırmak mümkündür.

III-Yönetici deneyimli olmalı: Ancak ne kadar deneyimli olması gerektiği konusunda bir belirleme yapmak doğru olmayabilir. Çünkü deneyim ihtiyacı ve deneyim seviyesi yöneticinin yönetim işlevini yürüttüğü alan ve örgüte göre farklılıklar içerebilir. Burada sunu vurgulamak gerekir; deneyim bilimsel bir eğitime dayanan bir birikimi getiriyor olmalı, geleneksel ustadan çırağa mantığının hakim olduğu deneyim modern yönetim tarzının bir yaklaşımı olamaz.

IV-Yönetici ahlaklı olmalı: Yönetici yukarıda sayılan niteliklerin yanında iyi ahlaka da sahip olmalıdır. Bu nitelikten yoksun bir yönetici sahip olduğu bilgiye, yeteneğe ve deneyime rağmen yönettiği kurum ve çalışanlar için umulmadık sorunların kaynağı olabilir. Bilgi ve beceri edinmenin giderek kolaylaştığı günümüzde ahlaki yeterliliğin iyi yönetici kıstaslarında ön sıralara doğru tırmanması kaçılmaz olacaktır (Erdoğan, 2000).

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken niteliklere gelince, yukarıda yönetici için sayılan bütün özellikler okul yöneticisinde de bulunmalıdır. Ayrıca okul yöneticileri eğitim öğretim alanında meydana gelen gelişmeleri yakından takip etmeli ve haberdar olmalıdır. Okul yöneticileri bilginin hızla geliştiği günümüzde; çoklu zeka kuramı, duygusal zeka, beyin haritaları, portfolio sistemi gibi kuram ve uygulamalardan haberdar olmalıdır. (Erdoğan, 2000). Okul yöneticisi genel olarak eğitim alanında ve kendi sorumluluk alanında ki mevzuata hakim olmalıdır. Yönetici gücünü; sadece sorumlulukları ile ilgili mevcut prosedürlere değil kişisel olarak sahip olacağı potansiyelden almalı, kendisini değişen şartlara göre yenileyebilmeli ve geliştirebilmelidir. Okul yöneticisi yaratıcı özelliklere sahip olmalıdır. Yaratıcı yönetici, yeni deneyimlere açık, çevresindekileri yaratıcılık konusunda teşvik eden, risk almayı seven ve işine sıkı sıkıya bağlı, kendine yetebilen, meraklı, kolay tatmin olmayan, coşkulu, esnek, sorumluluk alma ve vermede cesaretli, yetkisinin dışında hareket edebilen kişidir. Yaratıcı, yönetici, yenilgiden veya felaketten sonra grubunu yeniden toparlamada ve grubun moralini yükseltmede başarılıdır (Sungur, 1992).

Günümüzde çağdaş eğitim yöneticisinden temel olarak, MEB'nın eğitim politikaları ve amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarını yaşatmak ve etkili bir biçimde işler durumda tutmaları beklenmektedir (MEB, 1990). Yöneticilik vasıfları itibariyle okul yöneticisinin çağdaş diye nitelendirilebilmesi için;

- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
- Etkili iletişim becerisine sahip,
- Liderlik özellikleri baskın,
- Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen,
- Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş,
- Yabancı dil bilen,
- İletişim teknolojisine hakim, bilgiyi yöneten,
- Beden ve ruh yönünden sağlıklı,
- Eğitime inanmış (Açıkalın, 1998) olmaları gerekmektedir.

Okul yöneticiliği, okul yöneticisinin bilmesi gereken yönetim bilgi ve tekniklerini

kapsadığına göre, bu bilgiyi alan kişinin davranışları farklı olacaktır. Bu günkü uygulamaya göre okul yöneticileri, ya müdür yardımcıları gibi yönetim görevlerinin belli bir yerinde çalışmış olanlarından ya da öğretmenlerden seçilmektedir. Bunların içinde konusunu daha önce işin içinde öğrenmiş olanlar olduğu gibi, yöneticiliğe başladıktan sonra türlü sıkıntılarla öğrenenler de vardır. Okul yöneticiliğinin öğretmenlik mesleğinden ayrı bir eğitiminin olması gerektiği, eğitim yönetimi bilimcileri tarafından kabul edilmiştir. Çünkü hem öğretmenlik, hem de yöneticilik ayrı meslek ve uzmanlık alanlarıdır. Birindeki bilgi birikimi ve formasyon, diğeri için yeterli olmamaktadır. Okul yöneticilerinin öğretmenlik becerilerinden farklı olarak, hizmet öncesinde yetiştirilmeleri ve hizmet içinde sürekli geliştirilmeleri sağlanarak kendilerinden beklenen rolleri gerçekleştirmeleri sağlanmalıdır (Sevgi, 1998). Günümüzde okul yöneticilerinden yeni rolleri gerçekleştirmeleri beklemektedir. Yönetici;

- Yüksek düzeyde stratejik planlama kapasitesine sahip olmalı; büyük resmi görebilmeli,
- Yüksek düzeyde pazarlama kapasitesi olmalı,
- Okullara yeni pazarlama bilgileri ve yeniden yapılaşmış kamu fon kaynağı sağlamalı,
- Okulların, geniş bir öğrenci kesiminin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek program ve hizmetleri sunabilmesini sağlamalı,
- Okulların, hayat boyu eğitimin bir parçası olmasını sağlamalı,
- Okulların, okul destek hizmetleri dağıtımının merkezi olmasını sağlamalı,
- Okulların otonomisinin, ulusal program çerçevelerinin ortaya çıkışı ile bir dereceye dek azalmadığının bilincinde olmalı,
- Toplumun okullarının karar alma süreçlerine, geçmişe göre daha aktif bir katılım göstermelerini sağlamalı,
- Söylemin, okullarının amaç ve ürünleri üzerinde olduğunu hatırlamalı, eğitim düzeyi oldukça yüksek bir toplumda öğrencilere en iyiyi sunmanın, toplumun temel ilgisi olacağını unutmamalıdır (Balcı, 2002).

Eğitim sisteminin girdisi, işlediği varlık ve çıktısı genelde insandır. Bu bakımdan

diğer sistemlerden farklılık göstermektedir. Dolayısıyla eğitim örgütlerinin yönetilmesi diğer örgütlerin yönetilmesinden oldukça farklıdır. Okulların etkili olmaları, yani önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmeleri büyük ölçüde okuldaki eğitim ve öğretim etkinliklerinin yürütülmesinden sorumlu olan müdürlerin etkililiğine bağlıdır (Balcı, 1993). Okul müdürlerinin bu etkililiği oluşturabilmeleri için şu davranışları göstermeleri gerekir:

- Okul için vizyon ve misyon geliştirmelidir.
- Eğitim öğretim ve yönetimin verimliliğini artırıp, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapmalıdır. Bunun için sürekli kendini geliştirmeli, süper lider özelliği gösterip personelini geliştirmelidir.
- Okulda öğrenen birey, öğrenen organizasyon felsefesini yerleştirmelidir. Bu şekilde okulunu öğrenen okula çevirmelidir. Öğrenen okulda basta öğretmenler olmak üzere kendini geliştirecek sonra da davranışlar öğrenciye de yansıyacak dolayısı ile öğrencinin başarıda artacaktır.
- Okulunda ekip çalışması ruhunu yerleştirmelidir. Bu şekilde kolektif hareket edilmesini sağlayarak personelin bütünleşmesini sağlar. Okulda sinerjik yönetim davranışları göstermelidir.
- Gerekğinde astlara yetkiyi devrederek işlerin daha iyi yürümesini sağlamalıdır.
- Yeni teknolojik gelişmeleri okuluna kazandırmalıdır. Bunu kazandırdıktan sonra personelin bundan yararlanması için gerekli tedbirleri almalıdır.
- Okulda katılımcı ve demokratik bir yönetim anlayışı benimsemelidir.
- Okulun çevreyle bütünleşmesi için gerekli tedbirleri almalıdır (Töremen ve Kolay, 2003).

2.4. Etkileme Becerileri

Etki sözlük tanımı olarak, başkalarını etkileme yeteneğidir (Duyar ve Meriwether, 1997). Kavram olarak etki; bir kimse, küme ya da örgütün başka bir

kimse, küme ya da örgütün davranışları üzerindeki yaptırım gücü, bir kimse veya nesnenin başka bir kişi veya şey üzerindeki gücü (TDK, 2011) olarak tanımlanmıştır.

Erçetin (1993)'e göre etki, başka bir insanın davranışlarını farklılaştıran herhangi bir eylemdir. Etkileme ise işgöreni istenilen nitelikte ve nicelikte iş yapması için dışarıdan güdülemektir (Başaran, 1996). Yine Başaran (1992) etkilemenin bir insanın başka bir insanı eylemde bulunmaya geçirme süreci olduğunu belirtmektedir. Etkileme yöneticinin astlarının etkinliklerine yön verme, onları çalışmaya sevk etme süreci (Massie, 1983); kişinin gücünü kullanırken yararlandığı süreç (Koçel, 1998); kişiler arası ilişkilerde gerçekleştirilen bir iletişim süreci (Erçetin, 1993) olarak da tanımlanmaktadır. Bu tanımların dışında etkileme yöneticilerin, astlarına emir veya diğer yollarla ne yapması gerektiğini bildirmesi (Koçel, 1998); örgütün amaçlarına ulaşma doğrultusunda astların gösterdikleri çabalara yol çizmesi ve bunları gözetim altında tutması işlemi (Kazmier, 1979) olduğu gibi astlara, görevlerini en iyi şekilde yapabilmeleri için rehberlikte bulunma (Başaran, 1984) şeklinde de tanımlanabilir.

Etkileme; yöneticinin, altındaki insanlar tarafından kabul edilmesi, rehberlik ve yön almak için aranması, onlar tarafından ihtiyaç ve amaçlarını karşılamada yardımcı olabilecek birisi olarak algılanması anlamına gelmektedir. Etkileme sürecinin merkezinde, bir insanın bir başka insan ya da bir grup üzerinde yaptığı etki yatar (Werner, 1993). Etki sürecinin amacı; örgütsel etkileşim ilişkilerinin düzenlemek, bu ilişkilerin amaçlara uygun bir biçimde işlemesini sağlamak, örgüt üyelerinin performanslarını örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik biçiminde ifade edebilir (Tümer, 1975).

Örgüt üyeleri; mesleki, psikolojik, toplumsal özellik ve niteliklerini uygun zaman ve ortam bulduklarında yavaş yavaş ortaya koymaktadırlar. Durum böyle olunca, örgütte çözümlenmesi gereken birçok mesleki, psikolojik, toplumsal sorun ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan etki sürecinin, örgütü sürekli sorunlarla uğraşan bir yapı olmaktan kurtarıcı bir özelliğe sahip olduğu söylenebilir (Haimann, 1978). Etki süreci örgütsel iletişim ve etkileşimi sağlayarak örgütün bu sorunlardan kurtulmasını sağlar.

Yönetimsel etkinin tanımlarında dört ögenin ağırlıkla vurgulandığı görülmektedir. Bunlar; gerçekleştirilecek olan amaç, bu amacı gerçekleştirmekle görevi yönetici, amacı gerçekleştirmeye katkıda bulunacak olan işgörenler ve etkilemeye yol açan yöntemler biçiminde belirtilebilir. Bu doğrultuda etki; amaç, yönetici, yönetilen ve yöntemden meydana gelen bir sistemdir. Yönetici etkinin bütün ögeleri arasında koordinat rolünü oynamaktadır (Saritaş, 1991). Yönetici amaç, yönetilen ve yöntem arasındaki eşgüdümü sağlamada etkiden yararlanır.

2.4.1. Okul müdürünün etkileme becerilerine ilişkin davranışları

Yönetim süreçleri içerisinde özel bir önem taşıyan ve yönetimin merkezinde yer alan, liderliğin özünde bulunan etkileme süreci, eğitim yönetiminde de çok önemli bir yere sahiptir (Aydın, 2000). Yönetim bilimleri alanyazınında, örgüt üyelerinin amaçları gerçekleştirici yönde harekete geçirilmesi, bu yönde isteklendirilmesi, daha etkili bir biçimde hedefe yöneltilmesi gerektiğinin vurgulandığı görülmektedir. Yönetim, işgörenlerin davranışları üzerinde, örgütsel amaçlar çerçevesinde belirleyici, değiştirici, düzeltici, iyileştirici yönde bazı yaptırımlarda bulunmayı öngörmektedir. Bu işlevler, yöneticinin astları etkileyebilme yeterliğinde olmasını gerektirmektedir (Aydın, 1986). Okul müdürlerinin etkileyebilme yeterliğine ulaşabilmesi iyi bir bürokrat, iyi bir uzmanın sahip olması gereken idarî ve meslekî nitelikleri ve kişilik özelliklerini, öğretmenleri görevlerini daha istekle yerine getirmeye sevk edebilecek biçimde davranışlarına yansıtabilmesi ile olanaklıdır. Okul müdürünün geniş kapsamlı bir etkileme gücüne sahip olması, onun etkililiğini ve verimli olmasını artıracaktır (Saritaş, 1991).

Özde insan ögesine ve ona hizmet etme anlayışına dayanan ve toplumsal özelliklerin daha yoğun bir biçimde görüldüğü okul sistemlerinde etki süreci daha çok önem taşımaktadır. Okul, etkileşim ilişkileri çerçevesinde işleyen bir örgüt türüdür. Toplumsal örgütlerde yönetim, etkileşimin başladığı noktadan başlamaktır denilebilir (Pettigrew, 1973). Okullarda, eğitim-öğretim süreci etkileşime dayandığından ve insan ağırlıklı örgütler olduğundan, yöneticilerin personel üzerindeki etkisi, daha da önem taşımaktadır. Bunun için okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadırlar.

Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel önderde (yönetici) bulunan erktir (güç) (Başaran, 1992). Etki süreci açısından okul yönetiminin görevi, öğretmenlerin görevsel eylemlerini eşgüdümleyip, potansiyel mesleki güçlerini örgütsel amaçlara yönelterek, öğretmenlerin okul içi etkileşimlerini düzenlemektir. Yönetimin böyle bir görevi yerine getirebilmesi, okul müdürünün, öğretmenler üzerinde bir etkileme gücünün olmasını gerektirmektedir (Başaran, 1982). Bu durumda okullarda eylemleri başlatıp, sürdürmek ve devam ettirmekten birinci derecede sorumlu kişi okul müdürü olarak görülmektedir. Okul müdürleri; öğretmenleri güdülemede, örgütsel amaçlar etrafında birleştirmede, kendilerini okula adamalarını sağlamada ve en önemlisi de eğitim-öğretim sürecini geliştirmede sahip olduğu etkileme davranışlarını kullanmak zorundadırlar. Aynı zamanda bunları sağlarken, öğretmenler üzerinde değişik etkileme yollarına ilişkin davranışları göstermek durumundadırlar. Bu yüzden okul müdürleri etkilemenin önemi, etkileme yolları ve bu yollara ilişkin davranışları bilmeli ve okullarında da uygulamalıdır. Bunun için de okul müdürlerinin bu alanda yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir.

Okul örgütlerinde öğretmen; eğitim ortamlarını düzenlemek, eğitime ilişkin öteki öğeleri eşgüdümlemek, uygun eğitim yöntemlerini seçmek, insan ilişkilerinde olumlu, olmak öğrencileri öğrenmeye güdülemek gibi önemli görevler üstlenmişlerdir. Görevleri nedeniyle öğretmen, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en stratejik öge olarak kabul edilmektedir. Öğretmen görevini yaparken, okulda onu pek çok etken olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir. Bu etkenlerden en önemlisi okulun en üst yönetmeni olan okul müdürleridir. Öğretmenler okul müdürlerinin davranışlarından çok etkilenmektedirler (Akçay, 2000) .

Okulda etkileme fazlalığı eğitim yöneticiliğinin gerektirdiği yetişme düzeyi, alanla doğrudan ilgili olma durumu ve mesleki deneyimlere sahip olma çerçevesinde değişebilmektedir. Yöneticinin sahip olduğu etki genişletici faktörler arttıkça astları etkileme yeterliğini de artırmaktadır. Etkilemeyi pekiştirici özelliklere sahip olmak kadar bunlardan yararlanabilmeyi bilmek de aynı ölçüde değerlidir. Bu çerçevede okul

müdürü etki alanını genişletici öğretmenleri etkin, sürekli ve istekle göreve yönlendirici davranış ve etkinliklere daha çok yer vermek durumundadır. Özetle okul müdürü, öğretmen üzerinde göreve sevk edici etkiye sahip olabilmesi için kendisini mesleki açıdan sürekli olarak geliştirmek ve yenilemek zorundadır (Sarıtaş, 1991). Çeşitli araştırmalar okul yöneticisinin asıl işlerinden birinin etki etme ve kontrol etme olduğunu söylemektedir (Balcı, 1993). Bir yöneticinin aynı zamanda lider olarak kabul edilmesi için, örgütsel yol göstericilere (emir, direktif, kararname), mekanik olarak uymanın üstünde ve ötesinde bir etkileme gücüne sahip olmasını gerekli kılmaktadır. Bir yöneticinin aynı zamanda lider kabul edilmesi için yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede, alışılmış uygulamaları ve belirli otorite kaynaklarını aşabilmesini gerektirmektedir. Çünkü böyle bir etkileme gücünden yoksun olan bir kişinin, sadece yönetici olarak nitelendirilmesi (Aydın, 1994) gerekmektedir. Dolayısıyla yöneticinin lider olarak algılanabilmesi formal düzenleyicilere bağlı kalmanın ötesinde bir etkileme gücüne ve yeterliliğe sahip olması ile yakından ilgilidir (Katz-Kahn, 1977). Etkileme becerilerine ilişkin davranışları göstermede yetersiz olan okul yöneticileri, bu becerileri göstermediği sürece lider yönetici olabilmeleri zordur.

Etki süreci ile ilgili kavramlardan birisi güçtür. Güç, yöneticinin, astların davranışlarını etkileyebilme (Stoner, 1978; Aldemir, 1983; Can-Tuncer-Ayhan, 1984); onları istenilen yönde davranışa sevk edebilme (Koçel, 1998); örgütsel amaçları gerçekleştirme doğrultusunda eyleme geçirebilme yeteneği (Başaran, 1982) olarak tanımlanmaktadır. Erçetin (1993)'e göre güç, başkalarını etkileme yeteneği; yetki, başkalarını yönetme ve harekete geçirme hakkı; etkileme ise, bireyin sahip olduğu güç veya güçleri kullanarak başkalarını değiştirmesi olarak tanımlanmaktadır.

Güç, örgüt içindeki konumun değil, daha çok yöneticinin başka kişi ve grupları etkileme yeteneğinin bir ürünüdür. Yöneticinin başkalarını yönetme yetkisi olabilir, ama onları iş yapmada etkileyemediği sürece güç sahibi olamaz (Werner, 1993). Görüldüğü üzere güç ve etkileme kavramları, birbiriyle yakından ilgilidirler. Yönetimsel güce sahip olan yönetici, astlarını daha çok ve daha kolaylıkla etkileyebilirler. Buna karşın, etkileme yeteneği yüksek olan yöneticinin gücü daha çok artacaktır (Sarıtaş, 1991). Güç

ile etkileme kavramları arasında birbirini güçlendirme yönünde işleyen bir ilişki mevcuttur. Buna göre, başkalarını etkileyebilmek kişinin gücünü artırdığı gibi; kişinin gücü arttıkça da başkalarını etkileme olasılığı ve oranı yükseltmektedir (Eren, 2001).Görüldüğü gibi güç kavramı ilişkisel bir kavramdır ve her zaman kişiler arasındaki ilişkileri ifade etmektedir. Kişinin gücü ancak başkaları ile ilişki kurduğu zaman anlaşılabilir (Koçel, 2005). Yöneticinin örgüt üyeleri ile olan iletişimindeki gösterdiği etki, aynı zamanda yöneticinin örgütsel gücünü de göstermektedir.

Güç, kendiliğinden ya da gizemli bir şekilde ortaya çıkmamaktadır. Gücün iki önemli tipi ve dayandığı kaynak olarak iki türü vardır. Bunlar; makam ve kişilik gücüdür. Makam gücü, örgütsel yapıda bir yöneticinin bulunduğu tabakadan kaynaklanıp yöneticiye üstleri tarafından verilmektedir. Kişilik gücü ise, bireyin kişisel karakterinden kaynaklanmaktadır (Hitt, Black ve Porter, 2005). Gücün kaynaklarının ayırt edilmesine yönelik olarak birçok sınıflama yapılabilmesine rağmen, önemli ve genel olarak kabul gören beş tür güç tanımlanmıştır (French ve Raven, 1959). Özellikle yöneticilerin güç tipleri ile ilgili olarak French ve Raven'in (1959) yaptığı sınıflama, ABD'de yapılan kuramsal ve deneysel araştırmalar sonucunda oluşturulmuştur. Buna göre, güç tipleri; yasal güç, zorlayıcı güç, ödül gücü, karizma ve uzmanlık gücü olarak beş ana başlıkta toplanmış, çeşitli araştırmalarda ve çalışmalarda bu şekilde kullanılmıştır.

Yöneticinin, astları etkilemede sergileyebileceği etkileme davranışlarından bazıları; hakemlik yapma, önerilerde bulunma, katalizör olma, güvenliği sağlama, temsil etme, ilham verme ve takdir etme (Hicks, 1977); övme, dinleme, öncülük etme, durumsal davranma ve grubun normlarına uyma (Homans, 1970) biçiminde ifade edilmektedir. Bir başka sınıflamada (Kaya, 1979) etkileme yolları; insan ve pozisyonu bağdaştırma, astları tanıma, personeli aydınlatma, iş değerlendirmesi, denetleme, grup çatışmaları ve personeli geliştirme başlıkları şeklindedir. McGregor (1970) ise etkileme yollarını; yetki, inandırma ve bilgi kavramları olarak ifade etmiştir.

Schein (1978) etkileme yollarını; işgörenlerin gereksinimlerini dikkate alma;

onların kabul edilme, ait olma ve kimlik duyguları ile ilgilenme; bireysel isteklendiriciler yanında, grup isteklendiricileri üzerinde de durma; işgörenlerle üst makamlar arasında aracılık yapma; işgörenlerin ihtiyaç ve duygularını dinleyip anlamaya çalışma, onlara anlayış gösterme biçiminde belirtirken, Erçetin (1993), etkilemede kullanılan güçleri; makam, kişilik, ilgi, uzmanlık, ödül, ceza, güçsüzlük olarak yedi grupta incelemiştir. Bursalıoğlu (2002) ise etkilemenin yollarını iç ve dış olmak üzere iki başlık altında toplamış, bireysel gereksinmelerin karşılanması, karar sürecine katılma olanağı ve örgütün, üyelere benimsetilmesini iç yollar, yetki, enformasyon ve hizmetiçi eğitimi ise dış yollar olarak belirlemiştir. Başaran (1982) da etkileme yollarını; bireysel yaklaşımlar ve örgütsel yaklaşımlar biçiminde ifade etmektedir.

Bürokratik örgütlerde, yöneticinin etkileme gücü genellikle yasal temellere dayandırılmaktadır (Başaran, 1982). İşgörenler, örgüt üyeliğini kabul ettikleri andan itibaren, örgüt işleyişine yön veren yasal kural ve ilkeleri kabul etmiş sayılırlar.

Yöneticinin etkileme gücünü çözümleyen çalışmalardan birisi olan French ve Raven (1960)'a göre yönetici örgütün; ödül gücünden, ceza gücünden, yasal gücünden ve kendi kişilik gücü ile uzmanlık gücünden yararlanarak, örgüt üyelerini etkilemektedir. Aydın (1982)'da göre yönetici etkileme gücünü; yasalardan, makamından, yeterliliğinden ve yeteneklerinden aldığını belirtmektedir. Ancak söz konusu etkileme kaynaklarından çoğunlukla kullanılan yasalar ve makam olduğu da görülmektedir. Diğer yandan yönetsel etkinin dayandığı kaynakları betimlemeye ve çözümlemeye yönelik çalışmalar incelendiğinde de söz konusu kaynakların yetki, uzmanlık ve kişilik öğeleri çerçevesinde yoğunlaştığı görülmektedir (Sarıtış, 1991).

Okul ortamında müdürler ve öğretmenler sürekli etkileşim içinde bulunmaktadır. Bu etkileşimde müdürler; okulun amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenler üzerinde etkili olmak durumundadırlar. Bunun için okul müdürleri; öğretmenleri etkilemede değişik etkileme yollarını kullanmaktadırlar. Etkileme yollarını kullanırlarken de öğretmenler üzerinde etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri öğretmenleri etkilemedeki yeterliklerinin önemli bir göstergesidir. Dolayısıyla okul

müdürlerinin etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde gösterme durumlarının çözümlenmesi önemli ve gerekli görülmektedir. Belirtilen gerekçeler doğrultusunda, öğretmenlerin performansları üzerinde onları yönlendiren ve denetleyen okul müdürlerinin çeşitli yollarla etkileme düzeyleri bulunmaktadır. Bu nedenle okul müdürlerinin öğretmenleri hangi yollarla, ne kadar etkilediğinin bilinmesi öğretmenlerin performanslarını artırmada oldukça önemlidir.

Yetki Yoluyla Etkileme

Okulu etkili ve verimli kılmakla sorumlu tutulan okul müdürünün etkili davranabilmesi için yetkiye sahip bulunması gerekli görülmektedir. Yetki eksikliği, müdürün okul adına gerekli eylemlerde bulunma hakkını engelleyebileceği gibi, öğretmenleri yöneltme yeteneklerini de sınırlamaktadır. Bu durumda yönetici, astları üzerindeki yaptırım gücünü yitirmiş olur (Katz-Kahn, 1977). Çünkü hiçbir okul müdürü, öğretmenlerin yardım ve işbirliğini sağlamadan, yalnız biçimsel kuraları işleterek okulda verimliliği yükseltmez. Bu çerçeveden okul müdürünün, yetkiyi öncelikle değil, en son çare olarak başvurulacak bir etkileme yolu olarak kullanması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2002).

Bursalıoğlu (2002), okul müdürlerinin formal yetki, sosyal yetki ve teknik yetki olmak üzere üç tür yetkiye sahip olduklarını belirtmektedir. Okul müdürü bu yetkilerini farklı kaynaklardan elde etmektedir. Formal yetki, atanmış olmaktan; sosyal yetki, okulun iç öğelerinden; teknik yetki ise, müdürün yönetim bilgi ve becerilerinden kaynaklanmaktadır (Sarıtış , 1991). Aydın (1986) ise, yetkinin kaynağını; formal yetki kuramı, kabul kuramı ve yetenek kuramı çerçevesinde tartışmaktadır.

Okul müdürü değişik etki yollarını deneyip beklediği sonucu alamazsa, yetkiye son çare olarak başvurmalıdır. Okulu etkileyen okul dışı öğelere, yetki yoluyla yön verilmesi olanaklı olmayan okul müdürü, okul içindeki öğelerden beklediği davranışları, onlara özendirici durumlar yaratmakla sağlayabilir. Eğitim örgütlerinin informal yapı ve havası da yöneticinin özendirme ve anlayış görevlerini zorunlu kılmaktadır (Bursalıoğlu, 2002). Müdürün yetkisine işlevsellik kazandıran diğer faktör ödüdür.

Ödül; örgütsel amaçları gerçekleştirmeye katkılarından dolayı, belli ilkeler çerçevesinde öğretmenlere verilmek üzere, kullanım hakkı müdüre bırakılan, göreve güdeleyici etmenleri ifade etmektedir (Sarıtaş, 1991). Ödülün işgörenleri etkilemesi, yöneticinin ödüllendirici güce, ödül olarak dağıtılabilecek kaynaklara, ödülü etkilemeye yönelik olarak kullanabilme yeteneğine sahip olmasına; ödülün elde edilmeye değer görülmesine ve astların ödüle ulaşmaya istekli olmasına bağlıdır (Aldemir, 1983).

Formal örgülerde yöneticiye yasal olarak sağlanan yetkilerden birisi de cezadır. Ceza, başvuru olan etkileme aracı ve yarattığı sonuç bakımından ödülünden farklılık göstermektedir. Cezalandırmanın temel amacı, örgütsel amaç ve ilkelerden sapmayı önlemek, temel aracı ise olumsuz yaptırımlar uygulamaktır. Bu çerçeveden okul müdürü, başvuracağı olumsuz yaptırımların gerekçesini kabul edilebilir nedenlere dayandırmak zorundadır. Ödüllendirme, örgüte ve yöneticiye bağlılığı arttırmasına karşın; cezalandırma işten uzaklaşmaya, iş doyumsuzluğuna, verimsizliğine, güvensizliğe, çatışmalara ve düşük performansa neden olmaktadır. Çünkü ceza, istenmeyen davranışların sergilenmesini geçici olarak engellemektedir. Ancak, tamamen ortadan kaldırılmasını sağlayamamaktadır (Dawis, 1984). Cezanın sıklıkla kullanılması bir süre için etkili olmaktadır. Ne var ki sonradan performansın daha çok düşmesine de neden olabilmektedir (Başaran, 1982). Çünkü sıklıkla uygulanan ceza örgüt personelinin örgütsel bağlılığının azalmasına dolayısıyla veriminin düşmesine neden olmaktadır.

Bürokratik örgütlerde kurallar, uyum, sistematize edilmiş bir denetim sistemi yardımıyla sağlanmaktadır (Etzioni, 1969). Bu çerçeveden denetleyicilik, yöneticinin önemli sorumluluklarından birisi olmaktadır (Katz-Kahn, 1977). Yönetici, denetleyicilik işlevini yerine getirirken de yetkisinin sınırları içerisinde davranmaktadır. Araştırmalar, işgörenleri etkileyebilmek bakımından uzaktan ve genel denetimin, sıkı ve özel denetimden daha geçerli olduğunu; öte yandan, yakın ve sıkı denetimden yana olan yöneticilerin, işgörenleri etkileyebilme bakımından denetleme sorumluluklarını, işbirliği ve yardımlaşma ilkeleri içerisinde yerine getiren ve denetimi, örgüt ve işgörenleri geliştirici bir işlev olarak algılayan ve bu yönde davranan yöneticilerden daha az başarı elde ettiklerini de göstermektedir (Sözen, 1973).

Yöneticinin, işgörenleri etkilemek üzere yetkisi içerisinde yararlandığı etkileme araçlarından bir diğeri emir vermektir. Formal örgütlerde emir, formal yetkiyle desteklemektedir. Emirlerin, yetki normlarına dayandırılması, onlara yasallık ve işlevsellik kazandırmaktadır (Aydın, 1986). Emir verme, yöneticinin temel ve vazgeçilmez yönetsel öğelerinden birisidir. Bu açıdan emir verme, yöneticinin en çok başvurduğu etkileme yollarının başında gelmektedir. Emirlerin, astları etkileyebilmesi her şeyden evvel onların görevleriyle doğrudan ilgili olması ve emirde ifade edilenlerin, astlar tarafından yerine getirilebilir olmasına bağlıdır. Yerine getirilmesi olanaksız emirler vermek kadar hiçbirsey, yönetici-ast ilişkilerine zarar vermemektedir (Homans, 1971). Diğer yandan emirler biçimsel olarak mükemmel özellikler taşıyabilir bile, çok sık kullanılmaları durumunda etkilerini yitirmektedirler. Emirlerin çok sıklıkla kullanılması yetkinin aşınmasına, etki gücünün azalmasına yol açmaktadır (Aydın, 1986). Bu durum dolayısıyla yöneticinin yetkiye bağlı etki gücünün zayıflamasına neden olmaktadır.

Uzmanlık Yoluyla Etkileme

Yöneticilik, birtakım özel rollerin gerektirdiği sorumlulukları karşılayabilmeyi öngörür. Bu açıdan yöneticilik, herkesin yapabileceği sıradan bir iş olmanın ötesinde, bilimsel eğitim temellerine dayanan ve uzmanlık gerektiren bir alan olarak kabul edilmektedir (Özbaşar, 1980). Örgütün başarısı, yöneticilerinin yönetime ilişkin bilgi, beceri ve yetenekleri ile yakından ilgilidir. Bu açıdan yöneticilik, kapsamlı bir bilgi, beceri, yetenek ve deneyim birikimi gerektirmektedir (Saritaş, 1991). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde yönetime ilişkin bu bilgi ve beceriler çok büyük önem taşımaktadır.

Gelişmeler, örgüt yönetiminde yenileşme yönünde bazı değişimleri zorunlu kılmaktadır. Bu anlayışın aynı doğrultuda etki sürecine de yansıtılması gerekmektedir. Bu çerçeveden, yönetici tarafından başvuru alan eleme yollarının, zorlayıcı yöntemlerin ötesinde, çağdaş yönetim anlayışına ve bilimsel temellere dayanan mesleki bilgiye dayandırılması yönündeki eğilim gittikçe yaygınlaşmaktadır. Çünkü örgüt yönetiminde, klasik bürokratların yerini artık mesleğin uzmanı yöneticiler almaya başlamaktadır (Özbaşar, 1980). Yöneticilerin yetiştirilmesinde lider-yönetici modeli önem

kazanmaktadır.

Bursalıoğlu'nun da (2002) belirttiği gibi uzman, bir alanda verimli ve etkili olmayı sağlayıcı bilgi ve tekniklere ve bunlardan en iyi biçimde yararlanma yeteneğine sahip olan kimsedir. Bu çerçeveden okul müdürleri eğitim yöneticiliği alanında uzlaşmış olmaları önemli ve gerekli görünmektedir. Uzmanlık gücü, yöneticinin bilgi, beceri ve deneyimlerinden kaynaklanmaktadır. Yönetici alanında ne düzeyde bilgi, beceri ve deneyim sahibi olursa, yönetime ilişkin uygulamalarında o derecede başarılı olmaktadır. Diğer yandan astlar, uzman ve prestij sahibi olan kişilerin görüşlerini daha kolaylıkla kabul etmektedirler (Kağıtçıbaşı, 1979). Uzmanlık gücü astları etkilemede önemli davranış becerilerinden biridir.

Uzmanlığın etki sürecindeki yeri ve önemini daha iyi anlayabilmek bakımından, yukarıda belirtilenlere ilave olarak uzmanların ve uzmanlığın diğer özellikleri oldukça önemlidir (Sarıtış, 1991). Uzmanlar; görüş ve önerilerin kimden geldiği bakımından değil, örgüt için taşıdıkları değer ve önem açısından göz önünde bulundurur; soruna yol açarlardan çok sorunun nedeni ile ilgilenir; yargıya varırken, erken karar vermekten kaçınır; daha az otoriter olup, değerlendirmede esnek davranır; olayları, gerçekleri yakından izlemeye çalışırlar (Aytek, 1984).

Uzmanlık çerçevesinde başvuru alan etkinlik ve davranışlar aynı zamanda bilgilendirici, yol gösterici bir işlevi de yerine getirmesi nedeniyle astları daha çok etkilemektedir. Bunun yanında yöneticilerin, astları yetiştirmeye yönelik olarak sergilediği davranışlar onların yaratıcı özellikleri pekiştirmektedir (Sarıtış, 1991). Bu doğrultuda uzman bir okul yöneticisi, öğretim kadrosunu eğitimin amaçları ve planlar konusunda düşünmeye ve yaratıcılığa yöneltebilir, hizmet içi etkinlikleri ile geliştirebilir. Bireyleri özel ve genel yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirir. Özgün bir etkileşimi, görüş alışverişini ve danışmanlığı sağlayabilir. Bu yollarla öğretim kadrosunun okula, okulun amaçlarına ve personeline bağlılık duygusu geliştirmesi; bağlanması sağlanabilir. Çünkü sağlanan bu bağlılık duygusu işgörenlerin istedik davranışlar göstermelerinde etkili olacaktır. Örgüte, örgütün amaçlarına ve diğer iş görenlere bağlılık, birey açısından etkilenme kaynağı olmaktadır. Birey, bu

durumda kendisinden beklenen davranışı otorite kullanımına gerek kalmadan gösterebilmektedir. Bu tür etkilerin, otorite kullanımından üstün yanları da bulunmaktadır. Bu üstünlük, öğretim kadrosunun moralinin yükseltilmesi, korunması ve girişim konularında yoğunlaşmaktadır. Diğer yandan bilgi, enformasyon ve öğüt, örgütte her yöne akabilir, ama yasal yetki sadece yukarıdan aşağıya bir yön izlemektedir (Aydın, 2000). Bu bakımdan müdürler, okulundaki öğretmenlerin mesleki alanda daha çok yeterli olmalarını sağlayıcı; bilgi, beceri, yetenek ve deneyimlerini geliştirici; gelişmelere uyum sağlayıcı önlemleri almakla sorumludurlar (Erdoğan, 1983: 264; Sözen, 1997: 41).

Okul müdürünün, öğretmenleri geliştirmeye yönelik etkinliklere ağırlık vermesi durumunda öğretmenler, görevini daha bilinçle, istekle ve güvenle yerine getirmeye çalışır, öğretmenlerin müdürlerine olan güvenleri artar, öğretmenlerle müdür arasında daha sağlıklı bir etkileşim ilişkisi başlar ve devam edebilir. Okul müdürünün, öğretmenleri meslekte geliştirici etkinliklerde bulunması, kendisinin yöneticilik başarısını, diğer taraftan okulun etkililik ve verimlilik düzeyini arttıracak önemli faktörlerden birisidir. Bu çerçeveden okul müdürü, öğretmenlerin meslek içi eğitim etkinlikleri yoluyla bilgi, beceri ve yeteneklerinin artırılmasından, gelişmelere uyum sağlayabilmelerinden ve bunların eğitim-öğretime aktarılmasından görevli ve sorumludur (Aydın, 1986)

Öğretmenleri uzmanlık gücüyle etkilemenin önemli yollarından bir diğeri bilgilendirmedir. Enformasyon, örgüt üyelerinin önde gelen gereksinimlerinden birisi olarak kabul edilmektedir. Çalıştığı ortamda olup bitenlerden haberdar olmayı her üye kendi açısından doğal bir hak olarak görür ve gelişmelerden bilgili kılınmayı bekler (Perry, 1952). Bu davranış öğretmenlerin kendilerini örgütün üyesi olarak hissetmesinde önemli rol oynar.

Okulda planlama görevi genellikle müdürler tarafından yerine getirilir. Müdür planlamanın tüm aşamalarında etkin rol oynamasına karşın, tek başına belirleyici olmamak durumundadır. Müdürün, planlamada tek belirleyici olması durumunda, öğretmenlerin planda belirtilen ilkeleri uygulamaya geçirme istekleri azalabilir. Oysa

yüksek katılımlı ve sağlıklı verilere dayanarak iyi tasarlanmış bir planlama öğretmenleri işe yöneltmede, müdürün yararlanabileceği sağlam bir gerekçedir. Eğitim-öğretim etkinliklerinin ussal bir biçimde düzenlenmesi amacına yönelik planlamada, öğretmenler bilinçli ve istekli olarak planlamaya katılırlar. Bu durumda öğretmenlere müdür tarafından etkilendiklerinin farkındadırlar (Sarıtış, 1991).

Okul müdürü, öğretmenleri daha etkili kılacak görevler verdiğinde, yapılacak işleri açıkladığında, çalışmalarını programladığında, beklentilere açıklık kazandığında onları girişimleri bulunacak biçimde etkilemiş olmaktadır. Öğretmenleri müdürlerinden gördükleri onay ve destek, onları uyuma sevk eden önemli bir etkileyici faktördür. Sosyal sistemlerle psikolojik ödüller de en az maddi ödüller kadar çalışanları güdülemeye yöneltebilmektedir. Bu çerçeveden okul müdürlerinin, öğretmenleri mesleklerinde daha etkili kılacak eylem ve davranışlarda bulunması önem taşımaktadır (Sarıtış, 1991).

Okul müdürünün uzmanlık gücüyle etkileme yöntemi çerçevesinde yararlanabileceği bir diğer etkinlik türü ise danışmanlık ve rehberliktir. Yöneticilik rolünün süreklilik arzemesi nedeniyle, öğretmenlerle sürekli ve yakından etkileşim içinde bulunmak durumunda olan okul yöneticileri açısından etkileşimin önemi daha çok artmaktadır. Bu sorumluluk dolaylı olarak müdürlere, danışmanlık ve rehberlik rolünü de yüklemektedir. Yöneticilik, birlikte çalıştığı kişilerin niteliklerini iyi bilmeyi gerektirir (Carvell, 1975).

Okul müdürünün uzmanlık çerçevesinde öğretmenleri etkileyebileceği bir diğer yol ise karara katmaktır. Karar verme bakımından önemli olan karardan etkilenenlerin, kararın oluşumunda söz sahibi olmalarıdır. Üyeler, kendilerine sunulan bir karar örneğinden çok, oluşturulmasına katkıda bulundukları kararları daha istekle uygularlar (Schein, 1978). Fikirleri değerli görülen ve fikirlerine başvuru alan işgörenler daha verimli olmaktadır.

Kişilik Yoluyla Etkileme

Kişilik, bireyin başkaları ile etkileşimi sonucu gelişen; onu başkalarından farklı kılan davranışlar bütünü, davranış stilidir. Bireyin dış görünümü, kendini iyi ifade etme biçimi, yetenekleri, dürtüleri, değerleri, inançları, duygusal ve davranışsal tepkileri birer kişilik özelliğidir (Erçetin, 1993). Bireyin süreklilik gösteren davranış özellikleri (Başaran, 1982); fiziksel ve zihinsel özelliklerden kaynaklanan farklılıkların bireyin tutumu, davranış ve düşüncelerine yansımaları (Erdoğan, 1983) olarak da tanımlanmaktadır.

Kişilik aynı zamanda bireyin ; dış görünüşünü, benliğini kullanma biçimini, ölçülebilir iç ve dış özelliklerini, kendi davranışları arasındaki uyumu, dış etkilere uyarlanmasını, durağanlaşmış davranışlarını kapsar ve anlatır (Başaran, 1982)

Kişiliğin, insanın başkaları ile ilişkilerinde önemli belirleyicilerden biri olduğu söylenebilir. Toplumsal ve örgütsel yaşamda sevilen, sayılan, değer verilen, beğenilen kısaca çekici biri olarak ya da tam tersi sıfatlarla itici biri olarak algılanıp nitelendirilmek büyük ölçüde insanın kişiliğine bağlıdır. İnsanların karakterlerini ifade eden özelliklerini ve bunların bir parçası olarak sahip oldukları iletişim becerilerini güç kaynağı olarak kullanmaları olasıdır. Daha ayrıntıda giyimleri, sohbetleri, esprileri, fiziksel görünüşleri, beklenmedik olaylar karşısında soğukkanlı oluşları, kibar, hoşgörülü davranışları, çalışma biçimleri sosyal ve özel yaşamları, aile ilişkileri, geleceğe ilişkin beklentileri, coşkuları ve alışkanlıkları ile çevresindekileri etkileyebilecekleri söylenilebilir (Erçetin, 1993).

Kişilik, astlar üzerinde olumlu etkilenmeye yol açabildiği düzeyde yönetim için gerekli olmaktadır. Kişilik, olumsuz etkilenmeye yol açacak biçimde kullanıldığında astların, yöneticiden, yönetimden hatta örgütten uzaklaşmalarına yol açabilir. Okul müdürü, kendisinin ve öğretmenlerinin kişilik özelliklerini birbiri ile çatışmayacak biçimde, okulun başarısı yönünde harekete geçirmeyi bilmek durumundadır. Örgüt ortamında sorunlara yol açan ve yöneticinin etkinliğini sınırlayan olumsuz etkenlerden biriside kişilik çatışmasıdır (Aydın, 1986). Bu noktada okul müdürü iyi bir kuramcı ve

uygulayıcı olduğu kadar, iyi bir sosyal bilimci ve aynı zamanda bir psikolog olmak zorundadır (Bursalıoğlu, 2002).

Kişiliğin en önemli özelliklerinden birisi olan tutarlılık yöneticinin sergilediği davranışların birbiriyle ahenk ve bütünlük içinde olmalarını, paralellik ve uyum göstermelerini, bütünleyici, tamlayıcı olmalarını, çelişmemelerini ifade eder. Uygulamada ilkeli, ölçülü, dengeli, adil ve kararlı davranışlar sergilemek; benzer durumlarda, yapılması gerekenin her zaman ve herkes için aynı sonucu sağlayacak biçimde, kararlılıkla uygulamaya konulması tutarlılığın en güzel örneğini sergiler. Tutarlılık, davranışlarda ölçülü olmayı, uygulamada ise kararlılığı öngörür (Sarıtış, 1991).

Örgüt içinde, üyeler arasında iyi ilişkiler geliştirebilme ve bunları sürekli bir biçimde devam ettirebilmenin temeli, yönetimin üyelere yönelik anlayış boyutuna dayanmaktadır (Doll, 1972). Yönetici ve denetmenlerin, iş görenlere yönelik davranış ve tutumlarında anlayışa dönük öğelere ağırlık vermeleri, iş görenler tarafından ödül olarak algılanabilir. Sevgi, anlayış ve hoşgörü içeren davranışlar bir anlamda, dünyadaki en güzel ödül olarak nitelendirilmektedir. İş görenler içten, güvenilir, cana yakın bir yönetici ve denetmenin yanında çalışmayı kendileri açısından bir ödül olarak değerlendirebilirler. Ancak, iş görenlere anlayışlı ve hoşgörülü davranılması görüşü, örgütsel amaçların daha az önemli olduğu biçiminde yorumlanmamalıdır. Bu bağlamda okul müdüründen beklenen, okulun amaçlarını, anlayış ve hoşgörü ilkeleri çerçevesinde sürdürülecek bir ortam içinde gerçekleştirilmesini sağlamaktır (Aydın, 1986).

Kişilikle etkileme yönetimi çerçevesinde yöneticinin yararlanabileceği bir diğer etkileme davranışı ise tarafsızlıktır. Örgütsel kural ve ilkeler, her bir iş görenin diğerlerinde ayrıcalıksız görülmesini, bunların uygulamaya geçirilişi sürecinde uygun davranılmasını öngörmektedir (Katz-Kahn, 1977). Örgüte işlerlik kazandıran ilkelerin, kullanılması gerekli görülen durumlarda, konu ile ilgili üyenin kim olduğuna bakılmaksızın, öngörülen biçimde uygulamaya konulması, yönetimin tarafsızlık imajını pekiştirdiği gibi, üyelerin örgüt yönetimine güven duymalarına da yol açar.

Öğretmenlerin, müdür ve denetmenden etkilenmelerine yol açabilecek bir diğer faktör güvendir. Öğretmenlerin, müdüre ve denetmene güven duymaları veya aksi yönde davranmaları, müdür-öğretmen, ilişkilerine bağlıdır. Güven duygusu, örgüt içinde birey açısından oldukça önemli görülür. Birey açısından örgütte bulunmanın en önemli nedenlerinden birisi bireysel gereksinmelerini karşılama isteğidir. Okulda, güven verici nitelikte bir ast-üst ilişkisinin bulunması öğretmenleri görevlerini daha duyarlılıkla yerine getirmeye isteklendirebilir (Doll, 1972).

Okul yöneticisi yönetim işlevlini, en üst düzeyde başarmak için yasal yetkisine ek olarak kendi kişisel birikimine ve mesleki formasyonuna dayalı uygun davranış becerilerini kullanmalıdır. Böylece etkileme ve otorite alanını, astların bağlılığını arttırarak genişletebilmelidir. Okul yöneticisinin başarısının anahtarı yetki alanının genişletebilmesinde yatar. Yasal yetkilerinin üstünde astlarını etkileyebilmesi ve onların yaratıcılıklarını en üst düzeyde kullanmalarına yardımcı, onların kayıtsızlık alanından çıkartarak kabul alanına çekmesiyle olanaklıdır. Yöneticinin bunu gerçekleştirebilmesi için astların bağlılığını sağlaması gerekir. Bağlılık, astların verimliliklerini ve yaratıcılıklarını arttırmaktır (Yardibi, 1991).

Öğretmenleri, müdür ve denetmenlere güven duymaya yöneltten bir başka etken ve kararlı bir disiplin anlayışı ve uygulamasıdır. Öğretmenler kendilerinden beklenen davranışları gösterdiklerinde, buna karşın sorumluluklarını yerine getirmeyenlerin kesinlikle yaptırımlarla karşılaşacaklarından emin olmak isterler. Bunu bilmek öğretmene güven verecektir. Diğer yandan kararlı bir disiplin, onaylayıcı bir havada uygulandığında daha etkili olmaktadır.

Müdür ve denetmenlerin, öğretmenleri kişilik gücüyle etkilemede yararlanabileceği bir diğer yöntem ise öğüt vermedir. Bazı iş görenler, iş ortamında karşılaştıkları sorunları kendi çabalarıyla aşma gücünü kendilerinde bulamazlar. Bu durumda iş gören, sorunlarına çözüm bulabilmek için gereğinden fazla zaman ayıracağından; bunun yanında moral gücünün zayıflaması nedeniyle, hem örgüt içi bireyler arası ilişkilerde, hem de görevlerini yerine getirmede beklenen düzeyde verimli olamazlar. Öğüt verme yöntemi; iş görenin örgütsel ortam ve koşullardan, örgüt içi

ilişkilerden ve yöneticilerinden hoşnut olmadığı, bunları sağlamaya iş gücü ve yeteneğinin elvermediği durumlarda etkili olmaktadır (Aydın, 1986). Bu yöntemin etkileme açısından geçerliliği, iş görenin sorununu açık, doğru ve samimiyetle ortaya koymasına bağlıdır.

Kişiliğin yönetsel anlamda bir etki aracı olabilmesi hiç kuskusuz ondan yararlanmayı iyi bilmekle olanaklıdır. Bu bağlamda Korman (1978) tarafından belirtildiği gibi, bazı yöneticiler izleyenleri örgüt amaçlarına yönlendirme de kişilik özelliklerini diğerlerine göre daha ustaca kullanabildiğini belirtmektedir. Buna karşın Uygun (2006)'un aktardığına göre, bazı araştırma sonuçları ise, önderlik için kişilik özelliklerinin evrensel bir modelinin olmadığını göstermektedir (McGregor, 1970). Gerçek anlamda yöneticiliğin ne olduğunu anlayabilmek için kişilik özelliklerinin ötesine bakmak gerektiği ifade edilmektedir. Lane-Corvin ve Monahan (1968), yöneticiyi önemli yapan şeyin onun kişiliği olmadığını belirtmiş, yöneticinin, işinde eşgüdüm sağlamasından, üyelerle ilişkilerinden, siyasa oluşturmastan ve temsil etme işlevlerinden dolayı önemli olduğunu vurgulamaktadır. Öte yandan görsel bulgular da doğuştan lider aramanın yarasız olduğuna dikkat çekmektedir.

Etkinin kaynaklarına ilişkin sınıflamalarda yetki ve uzmanlık gücüyle etkilemenin yanında: benzeşim gücü, çekicilik gücü, büyüleyici özellik gücü, beğeniye dayanan güç, kişisel yetenekler gibi kavramlarla ifade edilen bir etkileme yolundan daha söz edilmelidir ki bu kavramların hepsi bireyin benliğine özgü bir durumu ifade etmektedir. Bu nedenle, bütün bu kavramlar kişilik kavramı içinde değerlendirilebilir. (Sarıtış, 1991).

2.5. Yönetim Becerileri

Yönetim, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip, eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran 1989). Yönetim, örgütsel etkinliklerin temel ve birleştirici ögesi olarak ortaya çıkmakta ve böylece yönetim ile örgüt yapıları birbirlerini tamamlamaktadır (Şimşek, 2005).

Yönetim insanlarla yoğun iletişim gerektiren bir sanattır ve geliştirilmiş insanlar arası ilişki becerilerine ihtiyaç duyar. İlgili, işini seven, coşkulu, olumlu düşünen, güvenilir, bilgili, dinleyen, saygılı, sabırlı, girişken, sorun çözen, iyi gözlem yapan bir yönetici bu becerilere sahiptir. Yönetim sürecinin üç temel aşamasını içeren basit bir model yardımıyla inceleyecek olursak planlama, uygulama ve gözden geçirme şeklinde bir döngü ortaya çıkacaktır. Bunun anlamı organizasyonel amaçlar doğrultusunda neyin, nasıl, ne zaman, kim tarafından yapılacağının belirlenmesinden sonra çalışana görev ve sorumluluklar vererek aralarındaki işleri ve ilişkileri koordine ederek uygulamayı sağlamak ve son aşamada olan ile olması gerekeni karşılaştırarak varsa aralarındaki farkı ortaya çıkarmaktır (Barutçugil, 2006).

Başarılı yöneticiden söz edildiğinde, yöneticilerin gerçekleştirmek zorunda oldukları işlemsel ve davranışsal yeterlilikler akla gelmektedir. Bir yöneticinin başarısı örgütsel amaçlara ulaşma yolunda gösterdiği çaba ile anlam kazanmaktadır. Yöneticinin kişisel çabası, emri altında çalışanları işe güdülemesi, olumlu örgütsel davranışın oluşmasında önemli bir rol oynamaktadır (Budak, 1998). Yönetici, yönetim kavramıyla özdeşleştiği oranda çalışanların desteğini bulur. Bu bakımdan yöneticinin başarısı ve verimliliği, yönetimin ve örgütün verimliliğini etkilemektedir (Karabulut, 1996).

2.5.1. Okul müdürünün yönetim becerilerine ilişkin davranışları

Yönetici, okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir. Eğitim insanları dolaysız olarak ele alan bir girişim, okul da insanlar için olduğu kadar, insanlara etki yapan bir örgüttür. Eğitim örgütleri, kontrol ve baskı güçlerinin yapısı bakımından, diğer örgütlerden farklılaşır. Bu farklılaşma, bunların yönetiminde de kendini yansıtmaktadır. (Bursalıoğlu, 2005). Sosyal bir sistem olan eğitim, diğer toplumsal sistemlerle ve onların tümünü ifade eden toplum ile etkileşim halinde bulunur. Eğitim sistemi, sosyal sistemleri ve dolayısıyla toplumu etkiler. Okul, eğitim sisteminin en stratejik bir alt sistemidir.

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana yani okula uygulanmasıdır (Bursalıoğlu, 2002). Okul yöneticiliği, başka mesleklerde olduğu gibi bilimsel

Çalışmalardan faydalanır hale getirilmelidir. Bunun için öncelikle okul yöneticiliği bir meslek olarak kabul edilmeli ve hem gelecek yöneticiler hem de mevcut yöneticiler için yetiştirme programları düzenlenmelidir.

Eğitim sistemine yönelik toplumsal beklentilerin örgütsel düzeyde okula ve bireysel düzeyde ise, okul yöneticileri ve öğretmenlere yöneldiği görülür. (Taymaz, 2003).

Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, rgt amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi de okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin önemini ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirtir. Yönetimin çok yönlü tanımları, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiş bulunmaktadır. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar önemini de artırmaktadır. (Bursalıoğlu, 2002).

Okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlilikler şu şekildedir; okulun amaçlarını ve felsefesini açıklamak, okulun politikasını saptamak ve tanıtmak, okul etkinlikleri için ihtiyaçları karşılamak, okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek, okulda kişiler ve gruplar arası ilişkiler kurmak, ğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak, evre değerlerini incelemek ve desteğini kazanmak, okul içi ve dışı öğelerle iletişim ve eşgüdüm sağlamak, etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak, yapılan çalışmaları sürekli izlemek ve değerlendirmek (Taymaz, 2001, Kasım, 2008).

Yöneticinin başarısını değerlendirme söz konusu olduğunda ilk akla gelen teknik yeterliliktir. Ne var ki teknik yeterliliğin de her zaman birinci planda olmadığı belirtilmektedir. Bu konuda yapılan bir araştırmada, sosyal yeterliliğin etkileme bakımından teknik yeterlikten daha önemli olduğu belirtilmektedir. Benzer olarak, müfettişlerin öğretmenleri değerlendirmede verimden çok uyuma önem vermeleri, sosyal yeterliğin daha önemli olduğunu göstermektedir. Öte yandan, öğretmenlerin verimliliğine ilişkin olarak yapılan bir araştırmada kişilikle verim arasında önemli bir

ilişki bulunduğu belirlenmiştir (Bursalıoğlu, 2002).

Yöneticilerin sahip olması gereken yeterlikler; teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler olarak üç grupta toplanabilir. Bunlar:

1. Teknik yeterlikler: Teknik yeterlik, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Kişinin çalışma alanına göre, somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bilgi ve beceridir. (Açıkgöz, 1994). Yöneticinin muhasebe, inşaat, finansman gibi alanlardaki yeterlikleri teknik yeterlikler içinde olduğu gibi örgütün yapısı, politikalar ve programlar üzerindeki etkisi de teknik yeterlilikler içinde sayılabilir (Sergiovanni ve Starratt, 1988).

Teknik yeterlikler, yöntemleri, süreçleri, prosedürleri ve teknikleri olan belirli bir alanda yeterlik anlamı verir (Bursalıoğlu, 1991). Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev gereklerini yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemlerle ilgili teknik bilgi ve yeterliklerin tümü o görevin teknik etkinliklerini oluşturur. Bir teknik yeterliliğin sağlanması çoğu kez başka yeterliklerin kazanılmış olmasına bağlıdır. Aynı şekilde bir ilişki teknik yeterliliklerle, insancıl ve karar yeterlilikleri arasında da görülebilir. Kendinden beklenenleri ve eleştiri yapmayı bilme, bireyin ve durumun özelliklerine göre iletişim kurma, yakınmaları yönetebilme, durumu çok yönlü olarak görebilme, sorunu olabildiğince çabuk ele alma iletişime ilişkin teknik yeterliliklerdir (Başar, 2000).

Teknik yeterlilik alanında yönetici sorumluluğu 4 kategoride toplanmaktadır. Bunlar:

- a. Yöneticinin, okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması beklenir.
- b. Okulun iç maliyesi ve işletme yönetimi: Bütçeleme, muhasebe, satın alma, sigorta, maaş ve ücret bordrosu ve genel işletme giderleri gibi konular,
- c. Okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulması,
- d. Okul binalarının planlanması (Aydın, 2000).

Yönetici atama ile geldiğinden, başlangıçta ancak statü lideridir. Diğer bir

anlamı ile baştır, üsttür. Bu statünün verdiği formal yetkinin, sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmesi gerekmektedir. Sosyal yetki yöneticinin etrafındaki gruptan yani okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir. Teknik yetkiyi ise yöneticinin yönetim bilgisi ve yeterlikleri sağlayacaktır. Bu yetkiler sayesinde yönetici, gerçek bir lider rolüne girebilecek etrafındaki öğeleri, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yönde eyleme geçirebilecektir (Bursalıoğlu, 2000).

2. *İnsancıl yeterlikler:* İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir. Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme, başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme, bireysel farklılıkları gözetme insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülmelidir. (Başar, 2000). İnsansal yeterlik, yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışabilme yeteneğidir. Bu yeterlik kişinin kendisi hakkındaki anlayışı ile ve başkalarına ilişkin düşünceleriyle yakından ilgilidir. Bu yeterlik yöneticinin işgörenleri güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiğı, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağını geliştirme hakkında bilgi sahibi olmasını gerektirir (Açıkgöz, 1994).

İlgilenme, güven, yetki verme, uzlaşma, ideallere ulaşma ve insan potansiyelini anlama yeterlikleri insancıl yeterlikler arasında sayılabilir. İnsansal yeterlikler yöneticiye, grubun bir üyesi olarak etkili biçimde çalışma ve bu yolla lidere bulunduğu grup içinde iş birliğı kurabilme yeteneğı sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 1991). İnfomal ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı eğitim örgütlerinde insancıl yeterlilikler ayrı bir önem kazanmaktadır. Okul müdürlerinin sürekli iletişim içinde olduğu örgüt üyelerini motive etmedeki en önemli etki kaynağı sergilediğı insancıl yeterliliğe ilişkin davranışlarıdır.

3. *Kavramsal yeterlikler:* Okul yöneticisinin okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içerisinde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme; okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir. Bu yetenek başta yönetim kuramı, örgüt, insan davranışı ve eğitim felsefesi olmak üzere eğitim alanına

kuramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı gerektirir (Kayıkçı, 2001).

Eğitim yöneticisi; öğretmen, işgören, öğrenci, veli, çevre liderleri, çevredeki yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır (Kaya, 1991). Eğitim yöneticisinin bu zorlukları aşmada göstereceği kavramsal beceriler okul örgütünün amaçlarına ulaşmasında önemli bir etkidir.

Yöneticilik yetenekleri kademelere göre farklılık göstermektedir. Resmi yetkileri olmadığı halde bir grubu peşinden sürükleyen liderler olabileceği gibi geniş yetkileri olduğu halde grubu etkileyemeyen yöneticiler de vardır (Efil, 1998). Robbins (1994)'e göre yöneticilerin etkili olmasını sağlayan ilkeler şunlardır;

- a. *İletişim kurabilmeli*: Açıklanan kararlarla ve tedbirlerle takım elemanlarını korumalı ve doğru ters tepkiyi sağlamalı. Kendi problemleri ve kısıtlamaları hakkında dürüst olmalı.
- b. *Destekleyici olmalı*: Hazır ve cana yakın olmalı. Takım elamanlarının düşüncelerini teşvik etmeli ve desteklemeli.
- c. *Saygılı olmalı*: Takım üyelerini gerçek sorumluluklarla görevlendirmeli ve düşüncelerini dinlemeli.
- d. *Adil olmalı*: Gerektiği yerde güven vermeli, objektif ve tarafsız olmalı.
- e. *Tahmin edebilir olmalı*: Günlük işlerinde tutarlı olmalı. Vaatlerini iyi yapmalı ve vaatlerinde açık olmalı.
- f. *Yeteneklerini göstermeli*. Teknik ve profesyonel yetenek ile iyi iş duygusu göstererek, takım elemanlarının saygı ve takdirini kazanmalı.

Okul yönetimi ile ilgili literatürde okul yöneticisinin sahip olması gereken altı önemli rolü yöneticilik, öğretimsel liderlik, disiplin koyuculuk, insan ilişkilerini kolaylaştırıcılık, değerlendiricilik ve uzlaştırıcılıktır (Töremen ve Kolay, 2003). Okul yöneticisinin bu rollerle öğretmenleri güdüleyebilmesi, değerleriyle öğretmenleri yönlendirebilmesi, onu informal bir lider konumuna getirebilir (Çelik, 2003).

Görevlerinin gereği sürekli olarak birlikte çalıştığı insanlarla etkileşim içerisinde bulunarak, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine çalışan yöneticiler, sağlıklı bir etkileşim ortamı sağlamalı ve etkili yönetici davranışları göstermelidirler (Uysal, 2001). Okul yöneticisi olarak okul müdüründen sergilemesi beklenen davranışlar şunlardır (Başaran, 1992);

1. Astları verimli çalışmaya güdülemek ve denetlemek.
2. Astlar arasında oluşan çatışmaları yönetmek.
3. Astların örgüte uyumunu sağlamak.
4. Astlarla grup çalışması yapmak.
5. Astları yönetime katmak.
6. Örgütsel yönelişmelerde astlara danışmanlık yapmak.
7. Astların isten doyumunu yükseltmek.
8. Astlara gelişme ve yetişme imkanı sunmak.
9. Astların sorunlarını çözmelerine danışmanlık yapmak.
10. Astlarına dostluğa dayalı bir ortam hazırlamak.

Geleneksel sınıflandırmada yöneticilerin sahip olması gereken yeterlilikler üç gruba ayrılmaktadır. Bunlar teknik, insansal ve kavramsal yeterliklerdir. Teknik yeterlikler, öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri ve işlemleri konusunda uzmanlığı gerektirir. Teknik beceriler, daha çok göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Yönetici atama yoluyla geldiği için başlangıçta bir statü lideridir. Bu statünün verdiği formal yetki sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmelidir. Teknik yetkiyi yöneticinin yönetim bilgisi ve yeterlikleri sağlarken, sosyal yetki yöneticinin etrafındaki gruptan yani okulun iç ve dış öğelerinden gelecektir (Bursalıoğlu, 2000). İnsancıl yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak kabul edilmektedir. İnsansal yeterlikler, birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak kabul edilmektedir. Kavramsal yeterlikler, okul yöneticisinin, okulu bulunduğu toplum içinde, eğitim sistemi içerisinde ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme, okulu bütünleyen tüm parçaları karşılıklı etkileşim içerisinde görebilme, eğitim alanındaki kuramsal gelişmeleri izleyebilme, kavrayabilme ve karşılaştığı örgün eğitim durumlarını bu kuramsal ve kavramsal bakış açısı ile değerlendirebilme yeteneğidir (Kayıkçı, 2001).

Şekerci (2006)'nin aktardığına göre; Quast ve Hazucha (1992) ise yönetim becerilerini dört boyutta ve on altı alt bölümden oluşan beceriler olarak aşağıda gösterildiği gibi belirlemişlerdir.

1. Başlatma Yapısı Becerileri:

Yöneticinin başlatma yapısı ile ilgili becerileri şu şekildedir;

Dinleme: Başkalarının soru ve yorumlarına dikkat gösterme, onlar hakkında bilgi sahibi olduğunu açığa vurma davranışlarını içermektedir.

İnsan ilişkileri: Emsalleri, astları ve üstleriyle problemsiz, işbirlikçi ilişkiler geliştirme ve devam ettirme, başkalarının duygu ve düşüncelerinin farkında olma ve onlara saygı gösterme.

Çatışma yönetimi: Çatışma ve ihtilafı açığa çıkarma ve onu kararların niteliğini yükseltmek için verimli bir şekilde kullanma; olumlu çalışma ilişkileri sürdürürken yapıcı çözümlere ulaşma.

Çalışanları motive etme: Astların ve başkalarının grup çalışmaları ve bireysel hedeflerine ulaşmalarında başarılarının ödüllendirildiği bir ortam oluşturma.

Kişisel olarak intibak edebilme: Sıkıntı, belirsizlik değişiklik ve diğer baskılarla karşılaşıldığında kendisine başvuranlara anlaşılır cevap verme davranışını içerir.

2. Sorumluluk Alma Yapısı İle İlgili Beceriler:

Yöneticinin sorumluluk alma yapısı ile ilgili becerileri şu şekildedir;

Planlama: Hedefler belirleme, bu hedefleri karşılayan stratejiler ve programlar geliştirme, engelleri önceden görerek alternatif stratejiler geliştirme.

Organize olma: Çalışmalarını planlama ve işleri koordine etme. Öncelikleri belirleme, hedefleri karşılamak için etkili çalışma.

Kişisel olarak organize olma ve zaman yönetimi: Kendi zamanını etkili bir şekilde düzenleme, bilgiyi sistemli bir şekilde düzenleme ve detaylara saplanmadan, yazı işlerini ve diğer bilgileri etkili bir biçimde kullanma.

Bilgi verme: İnsanların kararları, değişiklikleri ve diğer ilgili bilgileri zamanında öğrenmesini sağlama.

Liderlik tarzı ve insanları etkileme: Sorumluluk alma ve işlere önyak olma.

Bireylerin ve grupların etkinliklerini anlamlı hedeflere ulaşılmasına doğru yönlendirme, ilgilerini kontrol etme.

Temsilci seçme ve kontrol etme: Bireylere açık bir şekilde görev ve sorumluluklar verme ve çalışanların gerekli kaynaklara ve otoriteye sahip olduklarının güvencesini vererek etkili denetimler kurma ve ilerlemeyi izleme ve denetleme.

3. Teknik Beceriler:

Yöneticinin teknik beceriler ile ilgili becerileri şu şekildedir;

Yazılı iletişim: Açıkça ve etkili bir şekilde yazma, resmi olmayan ve resmi iş iletişimlerinde uygun stil, dilbilgisi ve anlatım biçimi kullanma.

Finansla ve nicelikle ilgili beceriler: Finansla ilgili prensipleri ve teknikleri yönetim problemlerine uygulama.

İşle ilgili bilgi ve teknik bilgi: Bir işi yapmak için gereken bilgi ve becerileri uygulamaya koyma.

4. Diğer Beceriler:

Yöneticinin diğer beceriler ile ilgili becerileri şu şekildedir;

Sözel iletişim: Birebir ve gruplar içinde etkili bir şekilde konuşma etkili sunumlar yapma.

Problem analizi ve karar alma: Problemleri keşfetme, risk ve belirsizlik şartları altında yerinde, sağlam kararlar almaktır.

Şekerci (2006) tarafında literatür taraması yapılmış olup aşağıdaki beceriler, nitelik becerileri boyutu olarak yönetim becerilerine eklenmiştir.

5. Nitelik Becerileri:

Yöneticinin nitelik becerileri ile ilgili becerileri şu şekildedir;

Kişisel motivasyon: Yüksek kalitede iş üretme verimli bir şekilde yönetme.

Nitelikli çalışma: Çalışmaların örgüt amaçlarına uygun şekilde yüksek nitelikli işler yapılmasına önayak olma.

Öğrenci başarısı: Öğrenci başarılarını öğretmen ve öğrencilerle değerlendirme.

Bilgilendirme: Okul ve öğrenci başarıları hakkında öğrenci ve öğretmenleri

bilgilendirme.

Etkili bir yöneticinin gerçekte bir katalizör, bir danışman ve gruba her bakımdan kaynak olan bir kişi olması beklenir. Etkili bir yöneticilik, etkili bir iletişim sistemiyle beslenir. Lider-yöneticilik vasfının kazanılmasında ve sürdürülmesinde bu husus önemli bir yer tutar. İletişimin kopması, hedeflerin açık olmayışı, liderlik stiline belirlenmemiş olması, karar verme becerisinin zayıflığı, katılmanın yetersizliği, gizli duygu ve değerler; hem liderliği, hem de grup yaratıcılığını yaralar ve zarar verir. Lider yöneticiler, grupta bulunan diğer bireylerden daha çok, grubun tutum ve düşüncelerini etkileme eğilimindedirler. Bu yüzden herhangi bir zamanda grubun iklimini değerlendirmede daha avantajlıdırlar.

Bir grupta ya da örgütte bir liderlik hiyerarşisi kurulduktan sonra bu hiyerarşinin süreklilik gösterme eğilimi vardır. Örgütün kalbi konumundaki yönetimin önemi de buradan gelmektedir (Şekerci, 2006). Bu açıdan okul müdürlerinin okulun amaçlarını gerçekleştirmek ve bu doğrultuda öğretmenlerini daha performanslı bir biçimde yönleltebilmek için, bilinen bütün etkileme yollarından yararlanmalı ve bunları doğru, yerinde ve en önemlisi bir ahenk ve bütünlük içinde kullanabilme bilgi, beceri ve yeteneğine sahip olmaları önemli ve gerekli görülmektedir. Bu nedenle okul müdürleri etkileme işlevini, basit bir tavır, tutum veya davranış olarak algılanmaktan öte; onu sağlıklı ve güvenilir güç temellerine dayanan etkileme yollarının bir bileşkesi olarak görmek durumundadır. Bu doğrultuda yapılacak olan bu araştırma ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerileri ilişkin algıları ortaya konularak aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılacaktır.

2.6. İlgili Araştırma Ve Yayınlar

Yöneticilerin Yönetim Becerilerine İlişkin Araştırma ve Yayınlar

Türkiye’de “Eğitim Yöneticilerinin Yeterlilikleri” konusundaki ilk araştırmayı,

“İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma”adlı çalışması ile 1975 yılında Ziya Bursalıoğlu yapmıştır. Deneklere on sekiz yeterlik alanı ve doksan yeterlik sorusu yöneltilmiştir. Araştırmada okul müdürlerinin göstermeleri gereken yeterliklerden bütün deneklerin görüş birliği ile destekledikleri şunlar olmuştur:

- Okul içi ve dışında uygulanan eğitim ve öğretim çalışmalarının başarı derecesini ölçmede, amaçlar bakımından tarafsız değerlendirme yapabilme.
- Okul ve çevredeki eğitim ve öğretim çalışmalarının örgütlenmesinde okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme.
- Liderlik davranışları bakımından okul topluluğunu bir bütün olarak ele alma ve bölünmesini önleyebilme.
- Okulun yönetimine ilişkin kararları verirken gruplar veya bireyler arası karar çözümlerinde tarafsız kalmayı başarabilme.
- Öğrenci rehberliği ve danışma hizmetlerini öğrencilerin eğitsel, mesleki ve sosyal gereksinimlerine dayayabilme.
- Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, korunma ve bakımında gerekli önlemleri alma ve ilgili makamlarla işbirliği yapabilme.
- Yardımcı hizmetlerin sağlanmasında, öğrenci grubunun yönetimini kolaylaştıracak liderlik davranışları gösterebilme.
- Araştırma, geliştirme ve yenileme alanlarında, çalışanlarının araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönelmesinde rehberlik ve öğreticilik yapabilme.
- Okulunda olumlu bir hava yaratabilmek için, ortak kararların uygulanmasına ortak olabilme.
- Okul içi ve dışı eğitim ve öğretim çalışmalarının planlanmasında yönetimin karar, haberleşme, eşgüdümleme gibi diğer süreçleri ile kaynaştırılmasını sağlayabilme.
- Disiplin ve devamın sağlanmasında, bu kavramlar bakımından ortak bir görüş ve uygulamaya örnek olabilme.
- Eğitsel kolların kurulma, çalışma ve değerlendirilmesinde, öğrenci örgütünü okul amaçlarının gerçekleşmesine yöneltebilme.
- Okul içi ve dışı haberleşme etkinliklerinde makamlar kadar, bireyler veya gruplar arası haberleşmenin de önemini kavrayabilme.
- Okul personelinin yönetiminde görev, rol ve statüleri tanımlayabilme.

- Okul ve çevre ilişkilerinde, basınla olan ilişkilerinde tarafsız ve olumlu davranış gösterebilme.

Sevgi (1998) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterlikleri” adlı araştırmasında; okul yöneticileri iletişim sürecine ilişkin, okula gelen yazıların personel tarafından okunarak haberdar olmalarını sağlama hususunda kendilerini “tam” derecede yeterli, diğer bütün maddelerde ise “çok” derecede yeterli bulmuşlardır. Buna karşın öğretmenler ise, yöneticileri “İşlerin mevzuata uygun bir şekilde yürütülmesi için gerekli önlemleri alma”, “Okulda törenlerde öğretim kadrosunu yeteneklerine uygun bir şekilde görevlendirme”, “Okuldan ayrılan bir personelden dolayı oluşacak görevsel boşluğun doldurulmasını sağlama”, “Okula gelen yazıların personel tarafından okunarak haberdar olmalarını sağlama”, “Gönderdiği bir mesajın personel tarafından anlaşılmasını güçleştiren engelleri ortadan kaldırma” hususlarında “çok yeterli” bulurken, diğer bütün maddelerde ise “orta” derecede yeterli bulmuşlardır.

Yarba (2003) yaptığı “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri” adlı araştırmasında, öğretmenlere “Washington Müdür Değerlendirme Envanteri”ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin genel yönetim, kavramsal, teknik ve insansal becerilerine ilişkin algı ve beklentilerin, öğretmenlerin cinsiyetine, branşına, eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği, bunun yanında öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki hizmet sürelerine ve okul yöneticilerinin atanma biçimlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Şekerci (2006)’nin “İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Yönetim Becerileri İle Grup Etkililiği Arasındaki İlişki” belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada Çanakkale merkez ve ilçelerinde görev yapan öğretmenlere ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin yönetim becerileri ile ilgili olarak ilköğretim okulu yöneticileri başlatma yapısı, sorumluluk alma yapısı, teknik yeterlikler, diğer beceriler nitelik becerilerinden oluşan yönetim becerilerini öğretmen algılamalarına göre “katılıyorum” düzeyinde gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmen algılarına göre; ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği becerileri bakımından;

cinsiyet ve kıdem etkili bir değişken değilken, öğrenim düzeyi, yerleşim yeri ve branşın anlamlı farklılıklar ortaya çıkardığı tespit edilmiştir.

Yöneticilerin Etkileme Becerilerine İlişkin Araştırma ve Yayınlar

French Raven (1960, akt: Uygun, 2006), yaptığı çalışmada, yönetsel etkilemede yararlanılabilecek beş faktör üzerinde durmuştur. Bunlar cezaya dayalı etki; ödüle dayalı etki; yasal etki; uzmanlık etkisi ve karizmatik etkidir. Belirtilen etkileyici faktörlerden ilk üçünün (ödül, ceza ve yasal etki) temeli örgütün formal yapısına dayanmaktadır. Uzmanlık ve kişilikle ilgili temellere dayanan etkileme girişimlerinin kaynağı ise bireyin kendisidir. Yönetici ve deneticilerin, uzmanlık ve kişilik çerçevesinde gerçekleşen etkileme davranışları örgüt tarafından formalleştirilememekte, ödüllü yaptırımcı ve yasal etki türleri ise örgütün formal rol yapısı içinde sergilenmektedir. Bu açıdan ödül, ceza ve yasal araçları kullanarak işgörenleri etkileme bakımından yöneticiler eşit fırsatlara sahiptir. Oysa, uzmanlık ve kişilik özelliklerini kullanabilme bakımından hiçbir yönetici bir diğeri ile aynı olanaklara sahip değildir.

Neal Gross ve Robert Herriot (1965, akt: Uygun, 2006) tarafından yapılan ilköğretim okulu müdürlerinin etkinlikleri ile ilgili araştırma 175 ilköğretim okulu üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya göre bir ilköğretim okulu müdürünün etkililiği, öğretmenlerin moraline, yöneticinin uzaktan uzmanlık performansına ve öğrencilerin öğrenme durumlarına bağlıdır. Elde edilen bulgular, bu üç ölçüt ile liderlik arasında olumlu ilişkiler bulunduğunu göstermiştir. Buna göre okul müdürlerinin profesyonelce yöneticilik yapmaları durumunda, okullar daha üretici olmakta, öğrencilerin morali yükselmekte ve performansları artmaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri de doğal olarak bu durumda olumlu yönde etkilenmektedir. Okul müdürünün profesyonel liderliğini artırıcı stratejilere sahip olması gerektiğini belirtmektedirler.

Fauska ve Ogawa (1985) tarafından yapılan bir araştırmada, “okul müdürlerinin mesleki başarılarına etkide bulunan faktörler” üzerinde durulmaktadır. Araştırmada, müdürün okul içindeki etkililiği bakımından önemli görülen dört faktöre dikkat çekilmektedir. Gözlem ve görüşme sonuçlarına dayanarak elde edilen söz konusu

faktörler güçlü bir örgütsel işleyiş düzeni, öğretmenlerin yalnızlığa terk edilmesi, öğretmenlerin okulda beklenen düzeyde bir ilgi görmemeleri, öğretmenlerin okula yönelik beklentileridir. Araştırma sonucuna göre, okul müdürlerinin okulundaki öğretmenleri dikkate alma ve önem verme düzeyi ile okulda etkili ve başarılı olabilmeleri arasında yakın bir ilgi olduğu ortaya konmuştur.

Tanrıöğen (1988)'in yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, okul müdürünün kavramsal, teknik, insan ilişkileri becerileri ile öğretmen morali, öğretmenin okul müdürü ile uyumu, eğitim-öğretim programına ilişkin sorunlar, okulun olanakları ve hizmetler boyutu arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır. Okul müdürünün öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine yapacağı destek olumlu liderlik davranışı öğretmenin moralini etkileyen nedenler arasında sıralanmaktadır.

Sarıtaş (1991) tarafından Hacettepe Üniversitesi'nde yapılan doktora tezinde, "İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyleri" araştırılmıştır. Bu çalışmada okul müdürlerinin hem öğretmenler hem de kendi kendilerini değerlendirmeleri istenmiş ve okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmadaki en önemli sonuçlardan birisi; müdürlerin öğretmenleri yetki, uzmanlık ve kişilik ile çoğu zaman aralığında etkiledikleri, en yüksek düzeyde ise kişilik ile etkiledikleri görülmektedir.

Balcı (1993) tarafından yapılan etkili okul özelliklerine göre, Türkiye'deki ilköğretim okullarının bir değerlendirmesi isimli çalışmasında öğretmenlerin algılarına göre, Türkiye'deki ilköğretim okullarının, etkili okulun, okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı, öğrenciler ve veliler boyutlarındaki özelliklerine ne derece sahip olduklarını incelenmiştir. Balcı, çalışmasında, etkili okul tanımlarına değinerek, etkili okul değişkenlerini belirlemeye çalışmıştır. Okulun etkinleştirilmesinde en önemli faktörün yönetici olduğunu belirterek araştırmasında şu sonuçlara varmıştır: Etkili yöneticilerin genelde etkili liderler oldukları, özellikle de öğretim lideri oldukları anlaşılmaktadır. Etkili yöneticilerin gösterdikleri işlevler öğretime çok önem verme,

öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini açık ve seçik olarak saptama ve öğretmen ve yöneticilere ulaştırılmasını sağlama, zamanının çoğunu öğretim sorunları ile ilgilenerek geçirme, öğretime ilgi ve destek verme, personele dönük olma vb.dir.

Aksu (1994) “Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Örgüt İklimi” konulu doktora tezinde, müdürlerin etkililiği ile örgüt iklimi arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin etkililiği ile örgüt iklimi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Araştırmanın Malatya il merkezindeki orta dereceli okullarda en az bir yıl çalışmış olan öğretmenler üzerinden yürütülmüştür. Araştırma verilerinin çözümlenmesiyle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin genel, kavramsal, insan ilişkileri ve teknik becerileri arasında anlamlı farklılıklar vardır.
- Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin algılar, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.
- Örgütsel iklim cinsiyete göre samimiyet boyutunda mesleki kıdeme göre, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutlarında bitirdikleri okulun süresine göre anlamlı farklılıklar görülmektedir.
- Okul Müdürlerinin genel, kavramsal insan ilişkileri ve teknik becerilerine ilişkin puanları ile okul ikliminin moral, samimiyet, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları arasında, doğrusal, pozitif ilişkiler bulunmaktadır.

Yenipınar (1998)’ın Bolu ilköğretim okullarında yapılan bir araştırmada okul yöneticilerinin etkililiği konusunda teknik, insana ilişkin ve kavramsal beceriler boyutlarında yönetici ve öğretmenlerin algıları saptanmıştır. Buna göre, yönetici ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin teknik beceriler, insana ilişkin ve kavramsal beceriler boyutlarında çoğunlukla etkili olduklarını düşündükleri belirlenmiştir. Araştırmada yöneticilerin kendi etkililiklerine ilişkin algıları öğretmenlerin algılarından daha yüksek bulunmuştur.

Akçay (2000) “Orta Öğretim Kurumu Müdürlerinin Gösterdikleri Etkileme Davranışlarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek

lisans tezinde, orta ğretim kurumu müdürlerinin etkileme davranışının her birini, öğretmenler üzerinde göstermeleri konusunda çoğunlukla farklı görüşler olduğu tespit etmiştir. Bunda da orta ğretim kurumu müdürlerinin, etkileme davranışlarının gösterilmesi ile ilgili görüşlerini uygulamaya aktaramamalarının etkisinin büyük olduğu söylenebilir. Orta ğretim kurumu müdürleri, tüm etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde “oğu zaman” gösterdiklerini; öğretmenler ise, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını kendileri üzerinde “ara sıra” gösterdiklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu da tespit edilmiştir. Bunun yanında okul müdürleri, etkileme davranışlarını öğretmenler üzerinde “yeterli düzeyde gösterdiklerini belirtirken öğretmenler “orta” düzeyde gösterdiklerini söylemişlerdir. Ayrıca araştırmada okul müdürlerinin; cinsiyet, yaşı, toplam müdürlük kıdemi, çalıştıkları okuldaki müdürlük kıdemi, öğrenim durumu ve çalışmakta oldukları lise türü gibi kişisel özelliklerinin, etkileme davranışlarını göstermeleri ile ilgili görüşlerini etkileyen değişkenler olmadığı ortaya konulmuştur.

Uygun (2006)’un “İlköğretim Okulu ğretmenlerinin Algılarına Göre, İlköğretim Okulu Müdürleri İle İlköğretim Denetmenlerinin, ğretmenleri Etkileme Düzeyini” belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında İzmir ili merkez ilçesi içerisindeki 839 ğretmen araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgular şu şekildedir; okul müdürlerinin yetki, uzmanlık ve kişilik değişkenlerinde, öğretmenlerin kıdem ve öğretmenliğe temel eğitimlerine göre etkileme düzeylerinde, anlamlı bir farklılığın olmadığı, ancak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre uzmanlık ile etkilemede bayan öğretmenleri etkileme düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu, öğretmenlerin branşlarına göre, her üç boyutta da etkileme düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olduğu, yetki ile etkileme düzeyinde; sınıf öğretmenleri ile sosyal bilimler ve dil bilimleri branşlarında bulunan öğretmenler arasında, uzmanlık ile sınıf ğretmeni ile güzel sanatlar (resim, müzik, beden eğitimi vb.) branşlarında bulunan öğretmenler arasında, kişilik ile etkileme de ise; sınıf ğretmeni ile bütün branşlar arsında etkileme düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme ortalamasına bakıldığında; yetki ve kişilik ile çoğu zaman etkilediği, ancak; uzmanlık ile arasıra etkilediği görülmekte iken, genel etkileme durumuna bakıldığında ise çoğu zaman etkilediği görülmektedir.

Gültekin (2007) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Davranışlarına” ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek, yöneticilerin etkililiklerini yorumlamak ve önerilerde bulunmak amacıyla yaptığı çalışmasında cinsiyet, görev türü, yaş, meslekte çalışma süresi, çalıştığı okulda çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılığın oluştuğunu, çalıştığı kademe ve branş değişkenine göre ise fark oluşmadığını tespit etmiştir.

Karataş (2008) “Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin, Müdürlerinin Etkililiği İlkokullarının İklimini Algılama Düzeylerini” incelediği tez çalışmasında öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin kavramsal, insan ilişkileri ve teknik becerileri arasında anlamlı farklılıklar olduğu, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir. Ayrıca çalışmasında okul müdürlerinin genel, kavramsal, insan ilişkileri ve teknik becerilerine ilişkin puanları ile okul ikliminin moral, samimiyet, yakından kontrol, işe dönüklük ve anlayış gösterme boyutları arasında doğrusal, pozitif ilişkiler saptamıştır.

Titrek ve Zafer (2009) “Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynaklarının” düzeyini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ve bu güç kaynaklarını kullanma düzeyleri arasında öğretmen görüşlerinin özel ve resmi ilköğretim okulunda görev yapma, cinsiyet, eğitim düzeyi ve kıdem değişkenlerine göre fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla örgütsel gücü beş alt boyutta inceleyen ve en yaygın kabul gören French ve Rayen’in (1959) örgütsel güç kaynakları; uzmanlık gücü, karizmatik güç, ödüllendirme gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç sınıflandırmasından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda genel olarak öğretmenlerin okul yöneticilerinin, örgütsel güç kaynakları boyutlarına ilişkin olarak algı düzeylerinin her boyutta; sırasıyla yasal güç zorlayıcı güç, uzmanlık gücü, karizmatik güç ve ödül gücünün yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin, örgütsel güç kaynakları boyutlarına ilişkin olarak algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermezken, okul türü, eğitimi düzeyi ve kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Sezgin ve Koşar (2010) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetimde Kullandıkları Güç Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi” inceledikleri çalışmalarına, Ankara’daki 20 ilköğretim okulundan random yolla seçilen 310 öğretmen katılmıştır. Analiz sonuçları, okul müdürlerinin kişilik ve ödül gücünün öğretmenlerin uyum bağlılığı ile negatif ilişkili olduğunu göstermektedir. Zorlayıcı güç tipi ile uyum bağlılığı kişilik gücü ve ödül gücü özdeşleşme bağlılığını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca kişilik, ödül ve yasal güç tipleri içselleştirme bağlılığının pozitif yönde ve anlamlı yordayıcılarıdır. Bununla birlikte, zorlayıcı güç içselleştirme bağlılığını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Araştırmanın sonuçları, müdürlerin uzmanlık ve karizma ile ilişkilendirilen kişilik güçlerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile diğer güç tiplerine göre daha güçlü bir ilişkiye sahip olduğunu göstermiştir.

BÖLÜM III

3. Yöntem

Araştırmanın bu bölümü; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin uygulanması, toplanması ve analizi alt bölümlerinden oluşmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, konuya ve amaçlara uygunluğu nedeni ile ilişkisel tarama modeli ile yapılmıştır. Tarama modeli; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan araştırma modeli (Karasar, 2005) olarak tanımlanmaktadır. Bulgularına ait sonuçlar ve verilerin çözümünde yararlanılan bütün metotlar açısından bu araştırma betimsel bir nitelik taşımaktadır. Karabük İli merkez ilçe resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerilerine ilişkin algıları ve aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemeye çalışan bu araştırma ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren- Örneklem

Araştırmanın evrenini 2010–2011 öğretim yılında Karabük İli merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Karabük Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgilere göre; 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Karabük merkez ilçesinde 31 ilköğretim okulu; bu okullarda 333

sınıf, 307 branş olmak üzere toplam 640 öğretmen bulunmaktadır (Karabük MEM, 2011). Evren kapsamında yer alan okullar ile bu okullardaki sınıf ve branş öğretmenleri Tablo 3-1 'de gösterilmiştir.

Araştırma evren üzerinde yürütülmüş, örneklem alınmamıştır.

Tablo 3-1. Evreni oluşturan ilköğretim okulları ve bu okullarda görev yapan sınıf ve branş öğretmen sayıları

Karabük İli Merkez İlköğretim Okulları	Öğretmen Sayıları	
	Sınıf Öğrt.	Branş Öğrt.
1. Anayasa İlköğretim Okulu	22	20
2. Aydınlikevler İlköğretim Okulu	12	8
3. Beşbinevler Ömer Lütfi Özaytaç İlköğretim Okulu	9	10
4. Beşbinevler Şh. Cevdet Çay İlköğretim Okulu	5	7
5. Çelik İş İlköğretim Okulu	8	7
6. Cumayanı İlköğretim Okulu	11	5
7. Cumhuriyet İlköğretim Okulu	5	3
8. Çamkent İlköğretim Okulu	9	13
9. Demir Çelik 50.yıl İlköğretim Okulu	5	6
10. Demir Çelik İlköğretim Okulu	9	0
11. Esentepe İlköğretim Okulu	14	12
12. Fatih İlköğretim Okulu	10	4
13. Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	13	12
14. Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	13	13
15. Karabük Atatürk İlköğretim Okulu	10	23
16. Karabük Yenişehir İlköğretim Okulu	9	17
17. Karabük Fazlı Yeşilyurt İlköğretim Okulu	10	9
17. Kapullu Vali Nafiz Kayalı İlköğretim Okulu	11	6
18. Kartaltepe İlköğretim Okulu	10	11
19. Kayabaşı İlköğretim Okulu	13	12
20. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu	5	3
21. Kurtuluş Namık Kemal İlköğretim Okulu	9	6
22. Mehmet Akif İlköğretim Okulu	10	7
24. Mimar Sinan İlköğretim Okulu	16	12
25. Öğlebeli Şehit Nazif Topsakal İlköğretim Okulu	5	4
26. Şirinevler İlköğretim Okulu	12	15
27. Şehit Adem Yavru İlköğretim Okulu	15	10
28. Şehit Mehmet Dinçel İlköğretim Okulu	19	23
29. Şehit Nurettin Seki İlköğretim Okulu	10	10
30.Toki Cevizkent İlköğretim Okulu	10	12
31. Yunus Emre İlköğretim Okulu	14	17
Toplam	333	307

3.2.1. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler

Karabük ili merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur:

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 3-2’de gösterilmiştir.

Tablo 3-2. İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin cinsiyetlerin ilişkin bulgular

Cinsiyet	f	%
Kadın	247	48,3
Erkek	264	51,7
Toplam	511	100,0

Tablo 3-2’ye göre araştırmaya katılan 511 öğretmenin %48,3’i kadın, %51,7’si erkektir.

Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı

Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Tablo 3-3’te gösterilmiştir.

Tablo 3-3. İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin branşlarına ilişkin bulgular

Branş	f	%
Sınıf Öğretmeni	267	52,3
Branş Öğretmeni	244	47,7
Toplam	511	100,0

Tablo 3-3’e göre araştırmaya katılan 511 öğretmenin %52,3’ü sınıf, %47,7’si branş öğretmenidir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı

Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı Tablo 3-4’te gösterilmiştir.

Tablo 3-4. İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin kıdemlerine ilişkin bulgular

Kıdem	f	%
1-5 yıl	62	12,1
6-10 yıl	95	18,6
11-15 yıl	148	29,0
16-20 yıl	74	14,5
20 yıl üstü	132	25,8
Toplam	511	100,0

Tablo 3-4'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, %12,1'si 1-5 yıl, %18,6'sı 6-10 yıl, %29,0'u 11-15 yıl, %14,5'i 16-20 yıl, %25,8'i ise 20 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre dağılımı

Öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre dağılımı Tablo 3-5'te gösterilmiştir.

Tablo 3-5. İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin mezun oldukları okullara ilişkin bulgular

Eğitim Durumu	f	%
Ön lisans	61	11,9
Lisans	416	81,4
Yüksek lisans	16	3,1
Diğer	18	3,5
Toplam	511	100,0

Tablo 3-5'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %11,9'u ön lisans, %81,4'ü lisans, %3,1'i yüksek lisans, %3,5'i ise diğer (öğretmen yetiştiren lise,2+1,3+1 lisans tamamlama) okullardan mezundur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amaçları doğrultusunda hazırlanan anket formu üç bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, öğretmenlerin cinsiyet, öğretmenlikteki kıdem, branş ve eğitim durumu değişkenlerini belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

İkinci bölümde, Quast ve Hazucha (1992) tarafından geliştirilen, Şekerci (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan “Yönetim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, yönetim becerilerini beş alt boyut ve 34 maddede gruplandırmıştır. Bu alt boyutlar: İnisiyatif alma, sorumluluk alma, teknik beceriler, diğer beceriler ve nitelik beceriler şeklindedir. Ölçek maddeleri geniş zaman kipli ve olumlu önermeler şeklinde hazırlanmıştır ve 5’li Likert tipi derecelendirilmiştir. Ölçeği değerlendiren kişilerin verilen önermelerin her birinde belirtilen görüşe katılma dereceleri Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Fikrim Yok (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5) şeklinde derecelendirilmiştir. Yönetim Becerileri Ölçeği’nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Şekerci (2006) tarafından yapılmış, ölçeğin iç tutarlık kat sayısı olan Cronbach Alpha değeri 0.95 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları: İnisiyatif alma (0.87), sorumluluk alma (0.87), teknik yeterlikler (0.69), ve diğer beceriler (0.94) şeklindedir. Teknik yeterlikler alt boyutunun değeri diğerlerine göre biraz düşük olmakla birlikte kabul edilebilir bir düzeydedir (0.69). Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları en düşük 0.52 ve en yüksek 0.88 arasında değişmektedir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.97 olarak bulunmuştur. Alt boyutların Cronbach Alpha değerleri ise inisiyatif alma (0.89), sorumluluk alma (0.94), teknik yeterlikler (0.85), diğer beceriler (0.93) ve nitelik becerileri (0.94) şeklindedir.

Üçüncü bölümde, Sarıtaş (1991)’ın doktora çalışmasında kullandığı, Uygun (2006) tarafından tekrar inceleme ve düzeltme yapılarak hazırlanan “Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 3 alt boyut ve 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin, ilk on maddesi yetki yoluyla etkileme, ikinci on maddesi uzmanlık gücüyle etkileme, üçüncü on maddesi ise kişilikle etkileme davranışlarını

içermektedir. Ölçek 5’li Likert tipidir. Ölçekte yer alan etkileme davranışlarının müdürler tarafından hangi sıklıkla kullanıldığını belirleyebilmek için “Her Zaman” (1), “Çoğu Zaman” (2), “Ara Sıra” (3), “Çok Nadir” (4), “Hiçbir Zaman” (5), biçiminde sıralanan eşit aralıklı ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmaları Uygun (2006) tarafından yapılmış, iç tutarlık katsayısı olan Cronbach Alpha değerinin ,92 olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada etkileme becerileri ölçeğinin Cronbach Alpha değeri 0.96 olarak bulunmuştur. Alt boyutların Cronbach Alpha değerleri ise yetki boyutu (0.84), uzmanlık boyutu (0.95), kişilik boyutu ise (0.96) olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Uygulanması ve Toplanması

Anket, Karabük Valiliği ve Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün izni ve bilgisi dahilinde uygulanmıştır. Kullanılan ölçekler için gerekli izinler mail yoluyla alınmıştır. 21/04/2011 tarihinde dağıtılmaya başlanmış ve 01/05/2011 tarihine kadar toplanmıştır. Anket formları, okul müdürlüklerine bizzat gidilerek uygulanmaları sağlanmıştır. Öğretmenlere yanıtlanmak üzere sunulan anketler, yanıtlandıktan sonra uygulamacı tarafından tek tek okullar gezilerek toplanmıştır. Okullara dağıtılan 640 anketin %80’i geri dönmüştür.

3.5. Verilerin Analizi ve Yorumu

Elde edilen veriler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamındaki SPSS 13.0 for Windows paket programına yüklenmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde şu yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmada toplanılan verilerin analizinde kişisel bilgiler için, frekans (f), yüzde (%); 1. alt problemdeki öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ve öğretmenleri etkileme davranışlarına yönelik görüşlerini belirlemek için, ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (S); 2. alt problemdeki öğretmenlerin kişisel değişkenlerine göre

görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığına yönelik t-testi, tek yönlü varyans analizi (Anova), anlamlı bulunan (f) değerinden sonra farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey testi; 3. alt problemdeki öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ve öğretmenleri etkileme davranışlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığına yönelik korelasyon analizi yapılmıştır. İki değişken arasında pozitif ilişkinin olması deneklerin X ve Y değişkenlerine ait değerlerinin paralel olarak artma ya da azalma eğiliminde olduğunu gösterirken, negatif ilişkinin olması değişkenlerden birine ait değerlerin artması durumunda diğer değişkenin değerinin düşme eğiliminde olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2006).

Analiz sonucunda elde edilen bulgular tablolara dönüştürülerek yorumlanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda ($p < 0,05$) anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Ayrıca korelasyon katsayıları hesaplanarak, elde edilen bulgular doğrultusunda yorumlamalara geçilmiştir.

Verilerin çözümlenmesi, araştırmanın amacına uygun olarak şu şekilde yapılmıştır:

1. Anketin I. Bölümünde yer alan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ait bilgiler frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları belirlenerek tablolaştırılmış ve tablolara ait bulgular belirtilmiştir.
2. Anketin II. bölümündeki yönetim becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirten Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Fikrim Yok (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5) biçiminde sıralanan 5’li eşit aralıklı ölçek ve anketin III. bölümündeki etkileme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirten Hiçbir Zaman (1), Çok Nadir (2), Ara Sıra (3), Çoğu Zaman (4), Her Zaman (5) biçiminde sıralanan 5’li eşit aralıklı ölçekte bulunan 4 aralık üzerinden; aralık sayısı (4), seçenek sayısı (5)’le oranlanarak 0.80 değeri elde edilmiştir. Derecelendirme ölçeğindeki her seçeneğin kapsayabileceği sayısal değerlerin alt ve üst sınırlarını belirlemede elde edilen bu 0.80 değeri kullanılmıştır. Derecelendirme ölçeğindeki minimum değer

olan 1'e 0.80 eklenmiş ve "Hiç Katılmıyorum/Hiçbir Zaman" seçeneğinin alt sınırı 1, üst sınırı da 1.80 puan olarak belirlenmiştir. Bu puan, maksimum değer olan 5'e ulaşıncaya kadar eklenerek sürdürülmüştür. Bu yöntemle elde edilen puan sınırları Tablo 3-6'da gösterilmiştir.

Tablo 3-6. Yönetim becerileri ve etkileme becerileri ölçeklerinde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları

Puan Aralığı	Verilen Puan	Seçenekler
1.00 – 1.80 arası görüşler	1	"Hiç Katılmıyorum" / "Hiçbir Zaman"
1.81 – 2.60 arası görüşler	2	"Katılmıyorum" / "Çok Nadir"
2.61 – 3.40. arası görüşler	3	"Fikrim Yok" / "Ara Sıra"
3.41 – 4.20. arası görüşler	4	"Katılıyorum" / "Çoğu Zaman"
4.21 – 5.00. arası görüşler	5	"Tamamen Katılıyorum" / "Her Zaman"

BÖLÜM IV

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde toplanan verilerin analiz sonucu elde edilen bulgular, araştırmanın amacında yer alan sorulara göre sunulularak yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu başlıkta araştırmanın birinci alt problemi olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeyleri ve öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1.1. İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin bulgular ve yorumlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları Tablo 4-1’de gösterilmiştir.

Tablo 4-1. İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yönetim Becerilerini Gösterme Düzeylerine İlişkin Bulgular

Yönetim Becerileri	Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
	İnsiyatif Becerileri	511	4,12	,59774
	Sorumluluk Becerileri	511	4,22	,57368
	Teknik Beceriler	511	4,14	,66526
	Diğer Beceriler	511	4,11	,79410
	Nitelik Becerileri	511	4,17	,82308
	Yönetim Becerileri (Toplam)	511	4,15	,61678

Tablo 4-1’de öğretmen görüşleri incelendiğinde, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin en yüksek öğretmen algısının "tamamen katılıyorum" düzeyinde “sorumluluk alma” ($\bar{X}=4,22$) boyutunda olduğu görülmektedir. Bu boyutu "katılıyorum" düzeyi ile “nitelik becerileri” ($\bar{X}=4,17$), “teknik beceriler” ($\bar{X}=4,14$), “insiyatif boyutu” ($\bar{X}=4,12$) ve “diğer beceriler” ($\bar{X}=4,11$) boyutları izlemektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin tüm boyutlarda toplam algısı $\bar{X}=4,15$ ile "katılıyorum" düzeyindedir. Bu bulgulardan da anlaşılaçağı gibi ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları sorumluluk anlam boyutunda “tamamen katılıyorum” düzeyindeyken, diğer bütün boyutlarda “katılıyorum” düzeyindedir. Bu durumda ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algılarının olumlu olduğı, okul müdürlerinin insiyatif becerileri, sorumluluk becerileri, teknik beceriler, diğer beceriler ve nitelik becerilerini yüksek düzeyde yerine getirdikleri söylenebilir. Okul müdürlerinin yönetim beceri düzeylerinin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde algılanmasının nedenlerinden biri, müdürlerin meslekte ve yöneticilikte geçirdikleri yılların fazla olması ve bu yılların onlara kazandırdığı bilgi, beceri ve davranışların yüksek olması olabilir. Çünkü kıdemi yüksek olan yöneticilerin okulda işlerine yönelik yönetim beceri ve deneyimleri oldukça fazladır. Bu durum onların yönetim sürecinde karşılaştıkları olaylar ve sorunlar karşısında nasıl davranmaları gerektiğı yönünde olumlu davranışlar kazanmalarını sağlayabilir.

Şekerci (2006)’de ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grupla çalışma sürecinin etkililiğı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin alt boyutlarından sorumluluk alma, teknik beceriler, diğer beceriler ve nitelik becerileri boyutlarında “katılıyorum” düzeyinde algılarının olduğunu tespit etmiştir. Yapılan bu araştırma ile paralellik göstermektedir. Bunun yanında Şekerci (2006)’nin çalışmasında sorumluluk alt boyutunda yöneticiler “katılıyorum” düzeyinde cevap verirken, bu çalışmada öğretmenlerin yöneticilerinin sorumluluk alt boyutundaki becerilerine “tamamen katılıyorum” düzeyinde cevap vermelerinin nedeni son yıllarda okul müdürlerinin sorumluluklarının daha da artırılması ve onların bu sorumluluğı iyi bir şekilde yerine getirdikleri şeklinde

yorumlanabilir.

4.1.2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri ilişkin bulgular ve yorumlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları Tablo 4-2’de gösterilmiştir.

Tablo 4-2. İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Bulgular

	Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
Etkileme becerisi	Yetki Gücü	511	3,56	,70621
	Uzmanlık Gücü	511	4,12	,73279
	Kişilik Özellikleri	511	4,22	,71408
	Etkileme becerisi (Toplam)	511	3,97	,64305

Tablo 4-2’de öğretmen görüşleri incelendiğinde, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin en yüksek öğretmen algısının "her zaman" düzeyi ile “kişilik özellikleri” ($\bar{X}=4,21$) boyutunda olduğu görülmektedir. Bu boyutu "çoğu zaman" düzeyi ile “uzmanlık gücü” ($\bar{X}=4,12$) ve “yetki gücü” ($\bar{X}=3,56$) boyutları izlemektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin tüm boyutlarda toplam algısı ise $\bar{X}=3,96$ ile "çoğu zaman" düzeyindedir.

Elde edilen bulgulardan da anlaşılacağı üzere ilköğretim okulu öğretmenleri, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin kişilik özellikleri boyutunda “her zaman”, diğer iki boyutta “çoğu zaman” düzeyinde algıya sahiptir. Bu bulgu ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin olumlu, düzeyde algıya sahip olduklarını göstermektedir. Okul müdürlerinin kişilik gücü becerilerinin öğretmenler tarafından yüksek düzeyde algılanması, okulların formal ilişkilerin yanında informal ilişkilerin çok yoğun olarak yaşanan kurumlar olmasından kaynaklanabilir. Çünkü öğretmenler ve okul müdürü okulda sürekli birlikte olan ve sık iletişim ve etkileşim içerisine giren öğelerdir. Kurulan sık iletişim ve etkileşim sonucunda okul

müdürü ve öğretmenler birbirlerini daha iyi tanımakta ve kişilik özellikleri daha belirgin ortaya çıkmaktadır. Okul müdürlerinin yetki gücü becerilerinin diğer becerilere göre daha düşük ortalamaıyla algılanmasının nedeni ise müdürlerin yasal yetkilerinin sınırlı şekilde kullanmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgu aslında oldukça önemli bir durumu göstermektedir. Çünkü okul müdürlerinin etkileme aracı olarak yetkiyi kullanmaları yönetim süreçleri açısından çok istenilen bir durum değildir. Yetki en son başvurulması gereken etki araçlarından biri olmalıdır. Müdürün yetkiden önce diğer etki araçlarını kullanması hem çalışanlar hem de örgüt açısından olumlu sonuçlar sağlayacaktır. Buna göre bu çalışmada okul müdürlerinin etkileme sürecinde yetki gücünü her zaman kullanmadıkları söylenebilir. Diğer yandan okul müdürlerinin kullandıkları yetki güç tipi arttıkça, öğretmenlerin zorunlu olarak etkilenme düzeylerinin arttığı söylenebilir. Alanyazın da, zorlayıcı gücün yöneticilerin alışkanlıklarına dayandığı, korku ve cezalandırma yoluyla uyma davranışını içerdiğine dikkat çekmektedir (Hellriegel ve diğerleri, 2002).

Uygun (2006)'nın yaptığı çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin okulu müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerine yönelik algılarının yetki ve kişilik ile etkileme davranışlarında “çoğu zaman”, uzmanlık ile etkileme davranışlarında ise “ara sıra”, olduğu şeklinde ulaşılan bulgu, bu araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bununla beraber bu çalışmada öğretmenlerin okul müdürlerinin etkileme becerilerine yönelik elde edilen algı düzeyleri diğer araştırmaya göre biraz daha yüksektir. Bu durumun nedeni müdürlerin sahip olduğu yönetici becerileri olabilir. Çünkü çalışmada öğretmenlerin müdürlerin yönetim becerilerine yönelik algıları da yüksek çıkmıştır. Titrek ve Zafer (2009) ise ilköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada, yöneticilerin en fazla yasal güç, zorlayıcı gücü kullandıkları, bu güç türlerini uzmanlık gücü, karizmatik güç ve ödül gücünün izlediği görülmektedir. Titrek ve Zafer (2009)'ın araştırmasına göre okul müdürleri öğretmenleri etkilemek için yasal güçlerine ağırlık vermektedir. Yapılan bu çalışma ile karşılaştırıldığında okul yöneticilerinin baskıcı bürokratik yönetim anlayışını kullanmaya devam ettikleri ortaya çıkmaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin kişisel değişkenlerine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeyleri ve öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre;

4.2.1. İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algılarını tespit etmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4-3'te verilmiştir.

Tablo 4-3. Öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki fark için t-testi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
İnsiyatif	Kadın	247	4,1270	,55019	509	,360	,719
	Erkek	264	4,1080	,63994			
Sorumluluk Alma	Kadın	247	4,2769	,64823	509	1,089	,277
	Erkek	264	4,2165	,60458			
Teknik Beceriler	Kadın	247	4,1198	,67031	509	-,615	,539
	Erkek	264	4,1561	,66129			
Diğer Beceriler	Kadın	247	4,0881	,90397	509	-1,684	,093
	Erkek	264	4,2595	1,33927			
Nitelik Beceriler	Kadın	247	4,1336	,89905	509	-,935	,350
	Erkek	264	4,2017	,74526			
Yönetim Becerileri	Kadın	247	4,1491	,62176	509	-,682	,496
	Erkek	264	4,1883	,67635			

p<.05

İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek için yapılan t testi sonucu Tablo 4-3'te gösterilmiştir. Tablo 7'deki p değeri incelendiğinde; yönetim becerilerinin tüm alt boyutları için hesaplanan $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile kadın ve erkek öğretmenler okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin benzer düşüncelere sahiptirler. Benzer şekilde Şekerci (2006)'de yaptığı çalışmada, ilköğretim okulu yöneticilerinin gruplandırılmış yönetim becerileri arasında cinsiyete dayalı anlamlılık içerecek bir fark ortaya çıkmamıştır. Elde edilen bu bulgunun nedeni, hem bayan hem erkek öğretmenlerin, okul müdürlerini kaynak kişi olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca bulguya göre, hem kadın öğretmenler hem de erkek öğretmenlerin, müdürlerin yönetim becerilerini benzer düzeyde önemsediklerini, ya da müdürlerin yönetim becerileri ile ilgili olarak bilmesi ve yapması beklenen becerileri hakkında benzer görüşleri paylaştıkları söylenebilir. Sonuç olarak, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri algısında bir etkisinin olmadığına ulaşılmıştır. Alanda yapılan diğer araştırmalar da Ergün, (1996) Tan (1979) etkili yönetimle ilişkilendirilen niteliklerin cinsiyetle ilişkili olmadığını tespit etmişlerdir.

4.2.2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algılarını tespit etmek için yapılan t-testi sonuçları, Tablo 4-4'te verilmiştir.

Tablo 4-4. Öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki fark için t-testi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Yetki	Kadın	247	3,6134	,74037	509	1,610	,108
	Erkek	264	3,5129	,67044			
Uzmanlık gücü	Kadın	247	4,1822	,68474	509	1,814	,070
	Erkek	264	4,0648	,77205			
Kişilik özellikleri	Kadın	247	4,2429	,66340	509	,762	,446
	Erkek	264	4,1947	,75896			
Etkileme becerisi	Kadın	247	4,0128	,61242	509	1,560	,119
	Erkek	264	3,9241	,66875			

p<.05

İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin yapılan t testi sonucu, Tablo 4-4'deki p değeri incelendiğinde; öğretmenleri etkileme davranışlarının tüm alt boyutları için hesaplanan $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Diğer bir ifade ile kadın ve erkek öğretmenler okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin benzer düşüncelere sahiptirler ve öğretmenlerin kadın veya erkek olmaları, etkileme becerilerine ilişkin algılarını etkilememektedir. Bu durumunun nedeni öğretmenlik mesleğinde cinsiyet farkının önem taşıması, mesleki rollerin cinsiyete göre değişmemesi şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu bulgu araştırmanın diğer boyutuyla da paralellik göstermektedir.

Titrek ve Zafer (2009) de yaptıkları çalışmada okul yöneticilerin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarından uzmanlık gücü, karizmatik güç, ödüllendirme gücü, yasal güç ve zorlayıcı güç yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermediğini tespit etmişler fakat Uygun (2006) ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenleri etkileme düzeyini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada, uzmanlık gücü alt boyutunda cinsiyet açısından anlamlı farka ulaşmıştır. Bunun nedeni çalışmadaki kadın öğretmen sayısının, erkek öğretmen sayısından çok daha fazla olması gösterilebilir.

Kıdem değişkenine göre;

4.2.3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin kıdemlerine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin kıdemlerine göre, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algılarını tespit etmek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 4-5'te verilmiştir.

Tablo 4-5. Öğretmenlerinin kıdemlerine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi

Boyutlar	Veri Grupları	Sd	KT	KO	F Değeri	P Değeri	Farkın Kaynağı
İnsiyatif Becerileri	Gruplar Arası	4	1,042	,261	,728	,573	-
	Gruplar İçi	506	181,177	,358			
	Toplam	510	182,219				
Sorumluluk Alma	Gruplar Arası	4	4,740	1,185	3,071	,016*	1-2
	Gruplar İçi	506	195,223	,386			
	Toplam	510	199,963				
Teknik beceriler	Gruplar Arası	4	5,209	1,302	2,988	,019*	1-2 1-3
	Gruplar İçi	506	220,502	,436			
	Toplam	510	225,711				
Diğer beceriler	Gruplar Arası	4	7,084	1,771	1,339	,254	-
	Gruplar İçi	506	669,414	1,323			
	Toplam	510	676,498				
Nitelik beceriler	Gruplar Arası	4	6,339	1,585	2,364	,052	-
	Gruplar İçi	506	339,165	,670			
	Toplam	510	345,505				
Yönetim becerileri	Gruplar Arası	4	3,558	,890	2,123	,077	-
	Gruplar İçi	506	212,049	,419			
	Toplam	510	215,608				

*p< .05, kategoriler: "1-5 yıl=1", "6-10 yıl =2", "11-15 yıl =3", "15-20=4", "21 ve üzeri yıl =5"

Tablo 4-5'te öğretmenlikteki kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, okul müdürlerinin yönetim becerilerinin alt boyutlarından insiyatif becerileri boyutunda $p = .573$, diğer beceriler boyutunda $p = .254$, nitelik becerileri boyutunda $p = .052$ olarak bulunmuştur ki, bu değerlerin hiçbirisi .05 düzeyinde anlamlı fark göstermemektedir ($p > .05$). Diğer alt boyutlarda ise sorumluluk alma alt boyutunda $p = .016$ ve teknik beceriler alt boyutunda $p = .019$ olarak bulunmuştur. Bu değerlerin .05 düzeyinde anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Tukey testi sonucunda, anlamlı farkın sorumluluk alt boyutunda 1-5 yıl ile 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında, teknik beceriler alt boyutunda ise 1-5 yıl ile 6-10 yıl ve 1-5 yıl ile 11-15 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulardan öğretmenlerin kıdemlerine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeyleri ilişkin algıları inisiyatif becerileri, diğer beceriler ve nitelik becerilerine göre anlamlı fark göstermezken, sorumluluk alma ve

teknik beceriler alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmaktadır. Diğer bir ifade ile öğretmenler kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeyleri ilişkin inisiyatif becerileri, diğer beceriler ve nitelik becerilerine göre benzer düşüncelere sahipken, sorumluluk alma ve teknik becerilerde farklı düşüncelere sahiptir. Araştırmada öğretmenlerin kıdemi arttıkça okul müdürlerinin teknik beceriler ve sorumluluk alt boyutlarına ilişkin algılar da farklılaşmaktadır. Bu farklılığın nedeni kıdemi az olan öğretmenlerin teknik bilgi ve bilişim alanlarındaki hizmetlerini daha fazla kullanmaları, kıdemi fazla olan öğretmenlerin teknik bilgi azlığı ve teknolojik yeniliklere ayak uyduramaması olabilir. Kıdemi az olan öğretmenlerin okul müdürlerini, teknik bilgiyi kullanma konusunda yetersiz buldukları da söylenebilir. Sorumluluk alt boyutundaki farklılık ise göreve yeni başlayan öğretmenlerin, diğer gruptaki öğretmenlere göre daha hevesli olmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca kıdemi daha az olan öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin fazla olması, kıdemi fazla olan öğretmenlerin ise mesleki tükenmişlik düzeylerinin fazla olması da bu farklılığa etki eden nedenlerden olabilir. Kuşkusuz birçok çalışmada görülmektedir ki mesleğin son yıllarına yaklaşmış eğitimcilerde alanlarına ilişkin uzmanlık ve bilgi birikimi artması karşısında enerjileri azalmaktadır. Eğitim camiasındaki öğretmenlerde dönem dönem tükenmişlik görülebileceği gibi özellikle mesleğin son dönemlerindeki yılgınlık düzeyleri daha belirgin görülmektedir (İnandı ve Özkan, 2006).

Yarba (2003)'nın araştırmasında da okul yöneticilerinin genel yönetim ve teknik becerilerine ilişkin algı ve beklentilerinde kıdem bakımından anlamlı farkın ortaya çıkmaması bu araştırmayı desteklemektedir.

4.2.4. İlköğretim okulu öğretmenlerinin kıdemlerine göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin kıdemlerine göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algılarını tespit etmek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 4-6'da verilmiştir.

Tablo 4-6. Öğretmenlerinin kıdemlerine göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi

Boyutlar	Veri Grupları	Sd	KT	KO	F Değeri	P Değeri
Yetki gücü	Gruplar Arası	4	,807	,202	,403	,807
	Gruplar İçi	506	253,544	,501		
	Toplam	510	254,351			
Uzmanlık gücü	Gruplar Arası	4	1,062	,265	,492	,741
	Gruplar İçi	506	272,802	,539		
	Toplam	510	273,863			
Kişilik özellikleri	Gruplar Arası	4	1,834	,458	,898	,465
	Gruplar İçi	506	258,220	,510		
	Toplam	510	260,054			
Etkileme becerisi	Gruplar Arası	4	,749	,187	,451	,772
	Gruplar İçi	506	210,140	,415		
	Toplam	510	210,890			

($p < ,05$)

Öğretmenlikteki kıdem değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, okul müdürlerinin etkileme davranışları alt boyutlarından yetki gücü alt boyutunda $p = ,807$, uzmanlık gücü alt boyutunda $p = ,741$, kişilik becerileri alt boyutunda $p = ,465$ olarak bulunmuştur ki, bu değerlerin hiçbirisi $,05$ düzeyinde anlamlı fark göstermemektedir ($p > ,05$). Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin kıdemlerine göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri ilişkin algıları yetki gücü, uzmanlık gücü ve kişilik becerileri alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkarmamaktadır. Diğer bir ifade ile öğretmenler kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin algıları yetki gücü, uzmanlık gücü ve kişilik becerileri alt boyutlarında birbirine benzer düşüncelere sahiptir. Bu sonuçtan hareketle kıdem değişkeninin öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki gücü, uzmanlık gücü ve kişilik becerileri alt boyutlarına ilişkin algısında bir etkisinin olmadığı, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin benzer etkileme davranışları sergilediği söylenebilir.

Bu çalışmaya benzer şekilde Uygun (2006)'un çalışmasında da ilköğretim okulu öğretmenlerinin kıdem değişkeni okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme becerileri

hiçbir boyutta anlamlı fark oluşturmamıştır. Bu bulgu araştırma bulgusuyla örtüşmektedir. Titrek ve Zafer (2009)'in çalışmasında ise öğretmenlerin kıdem değişkeni okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarından uzmanlık gücü alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır. Bunun nedeni yapılan çalışmada kıdemi az olan a grubu (1-5 yıl) öğretmen sayısının diğer gruplara göre daha fazla olması gösterilebilir.

Branş değişkenine göre;

4.2.5. İlköğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına göre, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algılarını tespit etmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4-7'de verilmiştir.

Tablo 4-7. Öğretmenlerinin branşlarına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki fark için t-testi

Alt Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
İnsiyatif	Sınıf Öğretmeni	267	4,0969	,64655	509	-,801	,423
	Branş Öğretmeni	244	4,1393	,53975			
Sorumluluk Alma	Sınıf Öğretmeni	267	4,2057	,63486	509	-1,511	,131
	Branş Öğretmeni	244	4,2894	,61483			
Teknik Beceriler	Sınıf Öğretmeni	267	4,1461	,71003	509	,267	,790
	Branş Öğretmeni	244	4,1303	,61388			
Diğer Beceriler	Sınıf Öğretmeni	267	4,2378	1,37823	509	1,258	,209
	Branş Öğretmeni	244	4,1096	,83427			
Nitelik Beceriler	Sınıf Öğretmeni	267	4,1835	,84239	509	,423	,673
	Branş Öğretmeni	244	4,1527	,80284			
Yönetim Becerileri	Sınıf Öğretmeni	267	4,1740	,71032	509	,169	,866
	Branş Öğretmeni	244	4,1643	,57872			

p<.05

İlköğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına göre, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 4-7'deki p değerleri incelendiğinde; yönetim becerilerinin tüm alt boyutları için hesaplanan $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile sınıf ve branş öğretmenleri okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin benzer düşüncelere sahiptirler. Bu sonuçtan hareketle branş değişkeninin, öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerilerine ilişkin algısında bir etkisinin olmadığı, öğretmenlerin branş değişkenine göre okul müdürlerinin benzer yönetim beceri davranışları sergilediği söylenebilir. Diğer yandan Şekerci (2006) yaptığı çalışmada sınıf ve branş öğretmenleri arasında anlamlı fark tespit etmiştir. Bunun nedeni çalışmadaki sınıf öğretmenlerinin yönetim deneyimlerinin olmasından dolayı, yönetim beceri davranışlarını farklı algılamaları gösterilebilir.

4.2.6. İlköğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algılarını tespit etmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4-8’de verilmiştir.

Tablo 4-8. Öğretmenlerinin branşlarına göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki fark için t-testi

Alt Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Yetki	Sınıf Öğretmeni	267	3,5581	,73895	509	-,114	,910
	Branş Öğretmeni	244	3,5652	,67003			
Uzmanlık gücü	Sınıf Öğretmeni	267	4,1217	,80807	509	,006	,995
	Branş Öğretmeni	244	4,1213	,64204			
Kişilik özellikleri	Sınıf Öğretmeni	267	4,1873	,80253	509	-1,018	,309
	Branş Öğretmeni	244	4,2516	,60250			
Etkileme becerisi	Sınıf Öğretmeni	267	3,9557	,71245	509	-,416	,678
	Branş Öğretmeni	244	3,9794	,55852			

p<.05

İlköğretim okulu öğretmenlerinin branşlarına göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında

anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 4-8'deki p değerleri incelendiğinde; öğretmenleri etkileme davranışlarının tüm alt boyutları için $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu durum müdürlerin etkileme becerilerinin öğretmenlere aynı düzeyde etki etmesinden kaynaklanabileceği gibi okul müdürlerinin etkileme becerilerini sınıf ve branş öğretmenleri üzerinde benzer şekilde sergilemesinden de kaynaklanabilir.

Uygun (2006) ise yaptığı çalışmada öğretmenlerin branşlarına göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olduğunu tespit etmiştir.

Eğitim durumu değişkenine göre;

4.2.7. İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algılarını tespit etmek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 4-9'da verilmiştir.

Tablo 4-9. Öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi

Boyutlar	Veri Grupları	Sd	KT	KO	F Değeri	P Değeri
İnsiyatif Becerileri	Gruplar Arası	3	1,399	,466	1,307	,271
	Gruplar İçi	507	180,820	,357		
	Toplam	510	182,219			
Sorumluluk Alma	Gruplar Arası	3	,234	,078	,198	,898
	Gruplar İçi	507	199,729	,394		
	Toplam	510	199,963			
Teknik beceriler	Gruplar Arası	3	2,589	,863	1,961	,119
	Gruplar İçi	507	223,121	,440		
	Toplam	510	225,711			
Diğer beceriler	Gruplar Arası	3	2,440	,813	,612	,608
	Gruplar İçi	507	674,058	1,330		
	Toplam	510	676,498			
Nitelik beceriler	Gruplar Arası	3	3,212	1,071	1,586	,192
	Gruplar İçi	507	342,292	,675		
	Toplam	510	345,505			
Yönetim becerileri	Gruplar Arası	3	1,476	,492	1,165	,323
	Gruplar İçi	507	214,132	,422		
	Toplam	510	215,608			

($p < ,05$)

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeyleri ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, okul müdürlerinin yönetim becerilerinin alt boyutlarından insiyatif becerileri boyutunda $p = .271$, sorumluluk becerileri boyutunda $p = .898$, diğer beceriler boyutunda $p = .608$, nitelik becerileri boyutunda $p = .192$, teknik beceriler boyutunda $p = .119$ olarak hesaplanmıştır ki, bu değerlerin hiçbirisi $.05$ düzeyinde anlamlı fark göstermemektedir ($p > .05$).

Elde edilen bulgulardan hareketle öğretmenlerin eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeyleri ilişkin algıları yönetim becerilerinin hiçbir alt boyutunda anlamlı fark göstermemektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenler eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeyleri ilişkin insiyatif becerileri, diğer beceriler, sorumluluk becerileri, teknik beceriler ve nitelik becerilerine yönelik benzer düşüncelere sahiptirler. Bu sonuçtan hareketle eğitim durumu değişkeninin, öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim

becerilerine ilişkin algısında bir etkisinin olmadığı, öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre okul müdürlerinin benzer yönetim beceri davranışları sergilediği söylenebilir.

Şekerci (2006)'nin yaptığı çalışmada ise yöneticilerin yönetim becerileri boyutlarından sorumluluk alma yapısı ile ilgili becerilerde, öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre farklı düşündükleri tespit edilmiştir.

4.2.8. İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları

İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algılarını tespit etmek için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 4-10'da verilmiştir.

Tablo 4-10. Öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki fark için tek yönlü varyans analizi

Boyutlar	Veri Grupları	Sd	KT	KO	F Değeri	P Değeri
Yetki gücü	Gruplar Arası	3	2,168	,723	1,453	,227
	Gruplar İçi	507	252,183	,497		
	Toplam	510	254,351			
Uzmanlık gücü	Gruplar Arası	3	1,866	,622	1,159	,325
	Gruplar İçi	507	271,997	,536		
	Toplam	510	273,863			
Kişilik özellikleri	Gruplar Arası	3	1,217	,406	,795	,497
	Gruplar İçi	507	258,837	,511		
	Toplam	510	260,054			
Etkileme becerisi	Gruplar Arası	3	1,601	,534	1,292	,276
	Gruplar İçi	507	209,289	,413		
	Toplam	510	210,890			

(p< ,05)

Öğretmenlerin eğitim durumları değişkenine göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları incelendiğinde, okul müdürlerinin etkileme davranışları alt boyutlarından yetki gücü alt boyutunda $p= .227$, uzmanlık gücü

alt boyutunda $p = .325$, kişilik becerileri alt boyutunda $p = .497$ olarak bulunmuştur. Bu değerlerin hiçbirisi $.05$ düzeyinde anlamlı fark göstermemektedir ($p > .05$).

Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin eğitim durumları, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri ilişkin algıları yetki gücü, uzmanlık gücü ve kişilik becerileri alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkarmamaktadır. Diğer bir ifade ile öğretmenler eğitim durumlarına göre okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarına ilişkin yetki gücü, uzmanlık gücü ve kişilik becerileri alt boyutlarında birbirine benzer düşüncelere sahiptir. Bu durumun nedeni eğitim durumu değişkeninin, öğretmenlerin okul müdürlerinin etkileme becerilerine ilişkin algısında bir etkisinin olmamasından kaynaklandığı gibi okul müdürleri okulda öğretmenlere benzer etkileme davranışları sergilemesi olabilir.

Uygun'un (2006) yaptığı çalışmada öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarından kişilik gücü alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkartırken, Titrek ve Zafer (2009)'in yaptığı çalışmada uzmanlık gücü alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkarmıştır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemi olan ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerine yönelik algıları ile öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki olup olmadığına yönelik bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yönetim becerilerine yönelik algıları ile öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 4-11'de gösterilmiştir.

Tablo 4-11. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerine yönelik algıları ile öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi tablosu

Boyutlar	Yetki Gücü	Uzmanlık gücü	Kişilik özellikleri	Etkileme Becerileri
İnisiyatif Alma	,532	,705	,701	,722
Sorumluluk Alma	,522	,731	,680	,720
Teknik Beceriler	,386	,604	,609	,597
Nitelik Becerileri	,328	,529	,526	,516
Diğer Beceriler	,317	,477	,509	,485
Yönetim becerileri	,500	,718	,703	,716
Ortalama	3,5614	4,1215	4,2180	3,9670
S.sapma	,70621	,73279	,71408	,64305

p<.01

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerine yönelik algıları ile öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi tablosu Tablo 4-11 incelendiğinde, okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme davranışları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Öğretmen algılarına göre elde edilen sonuçlar şöyledir;

Okul müdürlerinin yönetim becerileri ile etkileme becerileri ($r=.716$; $p<.01$) arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki vardır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerileri arasında doğrusal yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Buradan hareketle okul müdürlerinin yönetim becerilerine ilişkin olumlu yöndeki algılar arttıkça, etkileme becerilerine ilişkin algı da olumlu yönde artacağı söylenebilir. Aynı şekilde okul müdürlerinin yönetim becerilerine ilişkin algı azaldıkça, etkileme becerilerine ilişkin algı da azalacaktır.

Okul müdürlerinin yönetim becerilerinin, etkileme becerilerinin alt boyutlarından kişilik gücü ($r=.703$; $p<.01$) ve uzmanlık gücü ($r=.7718$; $p<.01$) ile “yüksek” düzeyde pozitif yönlü bir ilişkisi olduğu bulgusuna ulaşılrken; yetki gücü ($r=.500$; $p<.01$) ile “orta” düzeyde pozitif yönlü bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Okul yöneticisi değişik etki yollarını deneyip beklediği sonucu alamazsa, yetkiye son çare olarak başvurmalıdır (Bursalıoğlu, 1987). Buradan hareketle yetki gücü alt boyutunun diğer alt boyutlara göre daha az oranda algılanmasının nedeni, okul müdürlerinin yetki

gücüne son çare olarak başvurmaları gösterilebilir. Araştırmanın diğer alt probleminde de yetki gücü düşük algıya sahip güç olarak tespit edilmiştir.

Etkileme becerilerinin, yönetim becerilerinin inisiyatif alma ($r=.722$; $p<.01$), sorumluluk alma ($r=.720$; $p<.01$) alt boyutları ile “yüksek” düzeyde pozitif yönlü bir ilişkisi olduğu saptanırken, teknik beceriler ($r=.597$; $p<.01$), nitelik becerileri ($r=.516$; $p<.01$) ve diğer beceriler ($r=.485$; $p<.01$) alt boyutlarıyla “orta” düzeyde pozitif yönlü bir ilişkisi olduğu bulunmuştur. Yöneticinin sahip olduğu etki genişletici faktörler arttıkça astları etkileme yeterliği artar (Sarıtaş, 1991). Buna göre okul müdürlerinin inisiyatif alma, sorumluluk alma beceri; teknik beceriler, nitelik becerileri ve diğer beceriler alt boyutlarına göre etkilidirler. Bu durumda okul müdürlerinin teknik beceriler, nitelik becerileri ve diğer beceriler alt boyutlarındaki etki faktörlerini geliştirici çalışmalar yapılması gerektiği söylenebilir.

Yöneticilerin yönetim becerileri alt boyutlarından inisiyatif alma becerileri alt boyutu, etkileme becerilerinin uzmanlık gücü ($r=.705$; $p<.01$) ve kişilik gücü ($r=.701$; $p<.01$) alt boyutlarıyla “yüksek” düzeyde pozitif yönlü, yetki gücü ($r=.532$; $p<.01$) alt boyutuyla “orta” düzeyde pozitif yönlü bir ilişkisi vardır. Bu durumda okul müdürlerinin uzmanlık gücü ve kişilik özellikleri ile etkileme davranışı arttıkça, inisiyatif alma becerilerine yönelik davranışları daha fazla gösterdikleri söylenebilir.

Yönetim becerilerinin alt boyutlarından sorumluluk alma alt boyutu ile uzmanlık gücü ($r=.731$; $p<.01$) alt boyutu arasında “yüksek” düzeyde pozitif yönlü, yetki gücü ($r=.522$; $p<.01$) ve kişilik gücü ($r=.680$; $p<.01$) alt boyutları ile “orta” düzeyde pozitif yönlü bir ilişkisi saptanmıştır. Bu durumda öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin uzmanlık, yetki ve kişilik özellikleri ile etkileme davranışlarının artması sorumluluk alma yönetim becerilerinin de olumlu yönde arttığı şeklindedir. Okul müdürünün öğretmenleri geliştirmeye yönelik etkinliklere ağırlık vermesi durumunda öğretmenler, görevini daha bilinçle, istekle ve güvenle yerine getirmeye çalışır; öğretmenlerin müdürlerine olan güvenleri artar; öğretmenlerle müdür arasında daha sağlıklı bir etkileşim ilişkisi başlar ve devam edebilir (Aydın, 1986: 113) Bu açıklamaya göre okul müdürü uzmanlık becerilerini kullandıkça örgüt içindeki etkileşim artacaktır. Okul

müdürlerinin uzmanlık becerilerinin diğer alt becerilere oranla daha yüksek çıkması da, okul örgütlerinde etkileşim ve iletişimin yoğun biçimde gerçekleştiğini göstermektedir.

Yönetim becerileri alt boyutlarından teknik beceriler alt boyutu ile etkileme davranışlarından yetki gücü ($r = .386$; $p < .01$), uzmanlık gücü ($r = .604$; $p < .01$) ve kişilik gücü ($r = .609$; $p < .01$) alt boyutları ile “orta” düzeyde pozitif yönlü bir ilişkisi saptanmıştır. Okul müdürlerinin teknik becerilere ilişkin davranışları arttıkça yetki, uzmanlık ve kişilik gücü alt boyutlarına yönelik davranışları daha fazla göstermektedirler.

Yönetim becerileri alt boyutlarından nitelik becerileri alt boyutu ile etkileme davranışları alt boyutlarından yetki gücü ($r = .328$; $p < .01$), uzmanlık gücü ($r = .529$; $p < .01$) ve kişilik gücü ($r = .526$; $p < .01$) ile “orta” düzeyde pozitif yönlü bir ilişkisi saptanmıştır. Bu durumda yöneticilerin nitelik becerilerine yönelik öğretmen algıları arttıkça, etkileme davranışlarına yönelik algıda artmaktadır.

Yönetim becerilerinden olan diğer beceriler alt boyutu ile etkileme davranışlarından yetki gücü ($r = .317$; $p < .01$), uzmanlık gücü ($r = .477$; $p < .01$) ve kişilik gücü ($r = .509$; $p < .01$) ile “orta” düzeyde pozitif yönlü bir ilişkisi saptanmıştır. Bu durumda yöneticilerin diğer becerilerine yönelik öğretmen algıları arttıkça, etkileme davranışlarına yönelik algıda artmaktadır.

Okul müdürünün geniş kapsamlı bir etkileme gücüne sahip olması, onun etkililiğini ve verimli olmasını arttıracaktır (Sarıtaş, 1991). Buradan hareketle okul müdürünün etkileme becerilerine ilişkin alt boyutlarının “orta” düzeyde algılanması, yönetim becerilerinin, nitelik becerileri ve diğer beceriler alt boyutları ile ilgili algının azalmasına neden olmuş olabilir. Buradan okul müdürlerinin etkileme becerilerine ilişkin algının yükselmesini sağlayacak unsurlardan birinin, nitelik ve diğer beceriler alt boyutundaki becerilerini geliştirmesine bağlıdır denebilir.

BÖLÜM V

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerilerine ilişkin algıları belirlenmiştir.

Araştırma evrenini Karabük ili merkez ilçe sınırları içinde yer alan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin; yönetim becerilerine ait inisiyatif alma, sorumluluk alma, teknik beceriler, diğer beceriler ve nitelik becerileri ile etkileme becerilerine ait yetki gücü, uzmanlık gücü ve kişilik gücü boyutlarına ilişkin algıları belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır,

5.1.1. Öğretmenlerin kişilik özelliklerine ilişkin sonuçlar

Karabük merkez ilçe sınırları içerisinde bulunan ilköğretim okullarında uygulanan araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan 511 öğretmenin, %48,3'nün kadın, %51,7'sinin erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %52,3'ünün sınıf öğretmeni, %47,7'sinin branş öğretmeni olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin %12,1'i 1-5 yıl , %18,6'sı 6-10 yıl, %29'u 11-15 yıl, %14,5'i 16-20 yıl, %25,8'i 20+ yıl kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin %11,9'u ön lisans, %81,4'ü lisans, %3,1'i yüksek lisans/doktora, %3,5'i diğer (2+1 ,3+1 lisans tamamlama, öğretmen okulu/lisesi mezunu vb.) mezunudur.

5.1.2. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin tüm boyutlarda toplam algısı $\bar{X} = 4,15$ ortalama ile "katılıyorum" düzeyindedir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin alt boyutlardaki en yüksek algısı, $\bar{X} = 4,22$ ile sorumluluk alma boyutundadır. Bu boyutu "katılıyorum" düzeyi ile nitelik becerileri, teknik beceriler, inisiyatif alma ve diğer beceriler boyutları izlemektedir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin tüm boyutlarda toplam algısı $\bar{X} = 3,96$ ortalama ile "çoğu zaman" düzeyindedir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin alt boyutlardaki algılarında en yüksek ortalama $\bar{X} = 4,21$ ile "her zaman" düzeyinde kişilik özellikleri boyutundadır. Bu boyutu "çoğu zaman" düzeyleri ile uzmanlık gücü ve yetki boyutu izlemektedir.

5.1.3. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları cinsiyet, branş ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermemektedir. Bunun yanında ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algıları, kıdem değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. Sorumluluk alma alt boyutunda 1-5 yıl ve

6-10 yıl; teknik beceriler alt boyutunda 1-5 yıl ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin farklı algıya sahiptir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin algıları cinsiyet, branş, kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı fark göstermemektedir.

5.1.4. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerileri ilişkin algıları arasında “yüksek” düzeyde pozitif yönlü ilişki olduğu saptanmıştır.

Alt boyutlar açısından incelendiğinde yönetim becerilerinin, etkileme becerilerinin alt boyutlarından kişilik gücü ve uzmanlık gücü ile “yüksek” düzeyde pozitif yönlü, yetki gücü ile “orta” düzeyde pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

Etkileme becerilerinin, yönetim becerilerinin inisiyatif alma ve sorumluluk alma alt boyutları ile “yüksek” düzeyde pozitif yönlü, teknik beceriler ve nitelik becerileri ve diğer beceriler alt boyutlarıyla “orta” düzeyde pozitif yönlü, ilişkisi olduğu saptanmıştır.

5.2. Öneriler

- Okul müdürlerinin yönetim becerileri ve etkileme becerilerine ilişkin davranışlarında daha etkili olabilmeleri için gerekli kurs, seminer vb. eğitimler verilebilir.
- Okul müdürlerinin yönetim becerilerinin diğer beceriler alt boyutunda daha az etkili olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin diğer beceriler alt boyutunda daha az etkili olmalarının nedenleri araştırılabilir ve bunun sonucuna ilişkin

gerekli eğitimler verilebilir.

- Okul müdürlerinin etkileme becerilerinin alt boyutlarında ise yetki boyutu davranışlarını daha az sergiledikleri bulunmuş olup, bu davranışı gösterme azlığının nedenleri araştırılabilir.
- İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini gösterme düzeylerine ilişkin algılarının neden kıdem değişkenine göre farklılaştığı daha kapsamlı araştırılabilir.
- Okul müdürlerinin, çalıştığı örgütlerde daha etkili ve verimli olması için, MEB okul yöneticiliğini bir ihtisas alanı olarak görmeli ve onları akademik bir eğitimden geçirerek yetiştirilmelidir.

5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Eğitim denetçilerinin öğretmenleri etkileme becerilerine ilişkin öğretmen algıları araştırılabilir.
- Ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin, müdürlerin yönetim becerileri ile etkileme becerilerine ilişkin algıları araştırılabilir.
- Araştırma özel ilköğretim ile resmi ilköğretim okulları karşılaştırılarak uygulanabilir.
- Okul müdürlerinin yönetim becerileri ve etkileme becerilerinin okul iklimine ve okul başarısına etkisi araştırılabilir.
- Benzer çalışma daha büyük örneklem grubunda ve farklı illerde uygulanabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (1995). *Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları, No: 10.
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları* (1. baskı). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akat, İ. ve Budak, G. (1994). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları
- Aksu, A. (1994). *Okul Müdürlerinin Etkililiği ve Okul İklimi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akçay, R. C. (1996). *Okul Yönetimi*. Çanakkale: 72 Ofset Tesisleri.
- Akçay, A. (2000). *Orta Öğretim Kurumu Müdürlerinin Gösterdikleri Etkileme Davranışlarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
- Aldemir, M. C. (1983). Yöneticilerin Güç Tipleri İle İş'e Yabancılaşma Arasındaki İlişkiler. *TODAİE Dergisi*, s.61-77
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydın, M. (1993). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Aydın, M. (1986). *Eğitim Yönetimi* (Ders Notları). Ankara: İ.M. Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- Aytekin, B. (1984). *İşletme Organizasyonlarının Yönetimi* (Seçilmiş Yazılar). Ankara
- Balcı, A. (1993). *Etkili Okul*. Ankara: Erek Ofset Matbaası

- Balcı A. (1993). *Etkili Okul Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım
- Balcı, A. (2002). *Etkili Okul Ve Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama Ve Araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Barutçugil, İ. (2006). *Yöneticinin Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık
- Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Başaran, İ. E. (1982). Temel Eğitim ve Yönetimi. *Ankara: A.Ü.E.F. Yayını* No: 112
- Başaran, İ. E. (1982). Örgütsel Davranış. *Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını* No: 108
- Başaran, İ. E. (1982). Örgütsel Davranışın Yönetimi. *Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını* No: 111
- Başaran, İ. E. (1984). Yönetime Giriş. *Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını* No: 135
- Başaran, İ.E. (1989). *Yönetim* (2. Baskı). Ankara: Gül Yayınevi
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Gül Yayınevi
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri* (3. Baskı). Ankara: Yargıcı Matbaa
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Yargıcı Matbaa
- Budak, G. (1998). *Yenilikçi Yönetim Yaratıcı Birey*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Bursalıoğlu, Z. (1975). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Bursalıoğlu, Z. (1991). Eğitimde Yenileşme ve Demokratik Liderlik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24 (2): 669-674
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık

- Can, H., Doğan, T. ve Yaşar, A. (1984), *İşletme Ve Yönetim*. Ankara: Aslımlar Matbaası
- Carvell, F. J. (1975). *Human Relations In Business*. (2 nd Ed.)New York: Macmillan Pub. Co. Inc.
- Celep, C. (2002). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini* (2.baskı) Ankara: Anı Yayıncılık
- Çalık, T. (1997). Etkili Eğitim Yöneticisi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:134, sayfa:45
- Çelik, V. Semerci, N. (2002). İlköğretimde Problemler ve Çözüm Yolları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 8 (30): 205–218
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Çelik, B. (2006). *Özel ve Resmi İlköğretim okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Özelliklerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Yeditepe Üniversitesi
- Demirtaş, H. (1997). *Etkili Eğitim Yöneticisi Davranışları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doll, R. C. (1972). *Leadership To Improve School*. Ohio : Charles A Jones Pub. Com., Worthington.
- Dumrul, S. (1987). *İlkokul Müdürlerinin Denetim Yetki ve Yeterlikleri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Efil, İ. (1998). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon* (5. Baskı). Bursa: Vipsaş A. Ş.
- Eren, M. A. (1991). “*Türk eğitim sistemi yönetim teşkilatındaki yenileşmeler ve yönetici yetiştirme politikasının incelenmesi*”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim yönetimi, Teftişi, Plânlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. (7.Baskı). İstanbul: Beta Yayın Dağıtım
- Erdoğan, İ. (1983). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: Evrim Ofset Matbaacılık

- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Erdoğan, İ. (2006). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayınları
- Ergün, Ş. (1996). İlköğretim Müfettişlerinin Okul Yönetiminde Kadınların ve Erkeklerin Yeteneklerine İlişkin Tutumları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 227: 24-29
- Etzioni, A. (1963). Modern Örgütler. *Ankara: ODTÜ İdari Bilimler Fakültesi Yayını* No: 14
- Fidan, N & Erden, M. (1993). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan
- French, J.P., JR., & Raven, B. (1959). *The bases of social power. In Dorwin Cartwright (Ed.), Studies in social power*. Michigan-Ann Arbor: Institute for Social Research.
- Genç, N. (1997). *Zirveye Götüren Yol Yönetimi*. İstanbul: Timaş Yayınları
- Güçlü, Nezahat. (1997). Eğitim Lideri Olarak Okul Yöneticisi. *Milli Eğitim D.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 134: 50–54
- Gültekin, A. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenleri Etkileme Davranışları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Gürsel, M. (2003). *Okul Yönetimi*. Konya: Eğitim Kitapevi
- Haimann, T. W. ve Cornor, S. P. (1978). *Managing The Modern Organization*. (3 rd. Ed.). Houghton-Mifflin Co.
- Hellriegel, D., Jackson, S. E., & Slocum, J. W., Jr. (2002). *Management: A competency-based approach* (9th Edition). Canada: Pre-Press Company, Inc.
- Hicks, H. G (1975). *Örgütlerin Yönetimi: Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından* Cilt:1-2. (Çev: Tekok, O. ve Diğerleri), Ankara
- Hitt, M. A., Black, J. S., & Porter, L. W. (2005). *Management (International Edition)*. USA: Pearson Prentice Hall.

- Homans, G. C. (1970). İnsan Grubu. (Çev. Onaran, O. ve diğerleri). Ankara: TODAİE Yayını No: 121.
- Horner, A. (1997). *Güç: Güç Sahibi Olma İsteği Ve Güce Sahip Olmaktan Korkma*. (Çev. Kunt, S.). Ankara: HYB Yayıncılık
- İlgar, L. (2000). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım
- İnandı, İ. ve Özkan, M. (2006). Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2): 123-149
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1977). *İnsan ve İnsanlar*. Sosyal Psikolojiye Giriş, İstanbul: Duran Ofset Matbaacılık, Sanayi A.Ş.
- Karabulut, S. (1996). *Yönetimde Üç Boyut*. İstanbul: Mega Basım A.Ş.
- Karabük, MEM, (2011). (<http://karabuk.meb.gov.tr/karabuk-mem.asp?haberid=1167> 05/04/2011 tarihinde erişilmiştir.)
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel
- Karataş, K. (2008). *Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin, Müdürlerinin Etkililiği İlkokullarının İklimini Algılama Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kasım, A. (2008). *Meslek Lisesi Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine Göre Okul Yönetme Becerileri*. Yeditepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi , İstanbul.
- Katz, D. ve Kahn, R. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*. (Çev: Can, H. Ve Bayar, Y.). Ankara: TODAİE Yayını No. 167.
- Kaya, Y. K. (1993). *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış* (2. Baskı). Ankara: Set Ofset Matbaacılık

- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama* (4. Baskı) Ankara: Bilim Yayınları
- Kaya, Y. K. (1979). Eğitim Yönetimi. *Ankara: TODAİE Yayını* No. 184
- Kayıkçı, K. (2001). Yönetici Yetiştirme Sorunu. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:150 Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kazmier, L. J. (1979). İşletme Yönetimi ve İlkeleri. (Çev . CEM, C. ve Diğerleri). *Ankara: TODAİE Yayını* No. 178
- Koçel, T. (1998). *İşletme Yöneticiliği* (6.baskı), İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş
- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği*. (10. Baskı). İstanbul: Arıkan Basım Yayım ve Dağıtım Ltd. Şti.
- Korman, A. K. (1978). *Endüstriyel ve Organizasyonel Psikoloji*. (Çev .Aktun, İ. Ve Aklan, C.). Ankara: Öğretmen Kitapları ; 141, Milli Eğitim Basımevi
- Lane, W.R., Corwin, R.G. ve Monahan, W.G. (1968). *Foundations Of Educational Administration*. New York : The Macmillan Company.
- Mecgregor, D. (1970). Örgütün İnsan İlişkileri Yönü.(Çev . Energin,D.). *Ankara : ODTÜ, İdari Bilimler Fakültesi Yayını* No: 16.Sark Matbaası
- MEB, (1990). *Yöneticilerin El Kitabı*, Ankara (yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/okutan.htm, 06/10/2011 tarihinde erişilmiştir.)
- Mucuk, İ. (2005). *Modern İşletmecilik*. İstanbul: Türkmen Kitapevi
- Özbaşar, S. ve Aksan, Z. (1980). *Türkiye’de Profesyonel Yöneticiler*. İstanbul: Yönetim Geliştirme A.Ş. Yayınları
- Perry, J. (1952). *Sanayide İnsan Münasebetleri* (Çev: Odabaş, M.), (3.Baskı), Ankara.
- Pettigre W, A. (1973). *The Politics Of Decision Making*.Tavistock, Tavistock, London

- Robbins, S. (1994). *Management*. Forth Edition. New Jersey: Prentice Hall International.
- Sarıtaş, M. (1991). *İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecinde İlişkin Yeterlilikleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi
- Schein, E. (1978). Örgüt Psikolojisi. (Çev: Tosun, M.). *Ankara: TODAİE Yayını*, No. 173.
- Sergiovanni, T.J. ve R.J. (1988). *Starratt Supervision: Human Perspectives*. McGraw Hill Book Company, New York.
- Sezgin, F ve Koşar, S. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetimde Kullandıkları Güç Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2): 273-296
- Sevgi, H. (1998). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yeterlilikleri*. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Stoner, J. (1978). *Management*. Prentice Hall Englewood Cliffs, N.J.
- Sözen, U. (1973). *Yönetici Değerlemesinde Personel Seçiminin bir Faktör Olarak Kullanılması*. Ankara: A.İ.T.B.A. Yayını No:58. Emel Matbaacılık Sanayii.
- Sürgit, K. (1981). Çağdaş Yönetimde Politika Belirleme İşlevleri. *Ankara: Amme Anlayışı ve Yöneticilerinin Amaç ve İdaresi Dergisi*, 14(1): 7
- Şahin, İ, Beycioğlu, K, Fırat, N. (2011). Öğretmen Görüşlerine Göre Çeşitli Yönetim Becerilerinin Okul Müdürleri İçin Önem Dereceleri. *İzmir: Buca Eğitim Fak. Dergisi*, Sayı:30
- Şekerci, M. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri İle Grup Etkililiği Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

- Şimşek, Y. (2005). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki*. Anadolu Üniversitesi Yayınları. No: 1620 Eskişehir: Eğitim Fakültesi Yayınları No: 94.
- Şirin, C. (2003). *Eğitim Kurumları Yönetici Adayları Eğitim Programının Etkililiği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: TODAİE
- Şişman, M. ve Turan S. (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Tan, M. (1979). *Kadın: Ekonomik Yaşam ve Eğitim*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Tanrıöğen, A.(1988). *Okul Yöneticilerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi
- Taymaz, H, (2001). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- TDK, (2011). (http://www.tdk.gov.tr/_03/09/2011 tarihinde erişilmiştir.)
- Titrek, O., Zafer, Z. (2009). Resmi ve Özel İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60): 657-674
- Töremen, F.& Kolay, Y. (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler*. Milli Eğitim Dergisi, 160. (yayim.meb.gov.tr/dergiler/160/toremenkolay.htm, 05/07/2011 tarihinde ulaşılmıştır.)
- Töremen F. M. Hozatlı (2006). İlköğretim Okul Yöneticilerinin, İlköğretim Denetçilerinin Kurum Denetiminde Gösterdikleri Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşler. *Milli Eğitim Dergisi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. 35(170): 202–215
- Tümer, M. (1975). *Yönetim ve Yönetici*. İstanbul: Üçler Matbaası

- Quast, L. N. and J.F. Hazucha,(1992). *The Relationship Between Leaders' Management Skills And Their Groups Effectiveness*. D.P Campbell, K.E. Clark, M.B. Clark (Ed.) Impact of Leadership. Greensboro, NC :USA. 203-207
- Uygun, H. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürleri ile İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Uysal, A. (2001). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi
- Werner, I. (1993). *Liderlik ve Yönetim*. (Çev. Üner, V.). İstanbul: Rota Yayınları.
- Yarba, M. (2003). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi
- Yavuz, Y. (1997). *Nasıl Bir Eğitim Sistemi: Güncel Uygulamalar ve Geleceğe İlişkin Öneriler*. İzmir: Bilsa Yayınlar
- Yenipınar, Ş. (1998). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etkililik Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

EKLER

EK: I

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİ ETKİLEME BECERİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ANKETİ

**BOLU
2011**

ANKET FORMU**Değerli Öğretmenim;**

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerileri arasındaki ilişkiyi sizlerin değerli görüşlerine başvurarak belirlemektir. Anketin üç bölümündeki bütün soruları yanıtlarken vereceğiniz içten yanıtlar, araştırmanın amacına ulaşmasında büyük katkı sağlayacaktır. Vereceğiniz bilgiler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacağından ankete kimlik bilgilerinizi yazmanıza ve imza koymanıza gerek yoktur.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Emrah MANGALTEPE

A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tez Öğrencisi

Adres-Mail:

Cumhuriyet İlköğretim Okulu
mangaltepe78@hotmail.com

I. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER:

- A. Cinsiyetiniz : 1.() Bayan 2.() Erkek
 B. Öğretmenlikteki Kıdeminiz:
 1.() 1-5 Yıl 2.() 6-10 Yıl 3.() 11-15 Yıl 4.() 16-20 Yıl 5.() 20 Yıl üstü
 C. Branşınız :
 D. Eğitim Durumunuz : 1.() Ön Lisans, 2. () Lisans, 3. () Yüksek Lisans/Doktora,
 4.() Diğer (2+1 ,3+1 lisans tamamlama, öğretmen okulu/lisesi mezunu vb)

II. BÖLÜM						
Bu bölümde "İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerilerine" ilişkin önermelere yer verilmiştir. Önermelere ne derece katıldığınızı "Hiç Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Fikrim Yok", "Katılıyorum", "Tamamen Katılıyorum" derecelerinden her soru için yalnızca bir seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.						
İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerilerine İlişkin Önermeler		Katılma Dereceleri				
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Okul Müdürü;						
1	Öğretmenlerinin soru ve yorumlarını dikkatle dinler.	()	()	()	()	()
2	Başka okul müdürleriyle iyi ilişkiler kurar.	()	()	()	()	()
3	Astlarıyla ve üstleriyle işbirliği içindedir.	()	()	()	()	()
4	Öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini saygıyla dinler.	()	()	()	()	()
5	Öğretmenler arasındaki çatışmaları rekabeti geliştirecek biçimde yönlendirir.	()	()	()	()	()
6	Öğretmenleri grup çalışmasına yönlendirir.	()	()	()	()	()
7	Öğretmenlerin grup çalışmalarındaki başarılarını ödüllendirir.	()	()	()	()	()
8	Kendisine soru soranlara anlaşılır bir cevap verir.	()	()	()	()	()
9	Hedeflere ulaşmak için stratejiler geliştirir.	()	()	()	()	()
10	Çalışmalarını planlı bir biçimde yürütür.	()	()	()	()	()
11	Yıllık çalışma planı hazırlar.	()	()	()	()	()
12	Zamanı etkili biçimde kullanır.	()	()	()	()	()
13	Resmi yazışma işlemlerini etkili biçimde yürütür.	()	()	()	()	()
14	Öğretmenleri alınan kararlardaki değişikliklerden zamanında haberdar eder.	()	()	()	()	()
15	Sorumluluk alır ve işlere öncülük eder.	()	()	()	()	()
16	Bireylerin ve grupların davranışlarını etkiler.	()	()	()	()	()
17	Öğretmenlerin ilgi alanlarını öğrenir.	()	()	()	()	()
18	Öğretmenlere görev verir.	()	()	()	()	()
19	Öğretmenlere sorumluluk verir.	()	()	()	()	()
20	Öğretmenlere çalışmalarını kolaylaştıracak kaynakları sağlar.	()	()	()	()	()
21	Öğretmenlerin çalışmalarını takip eder.	()	()	()	()	()
22	Öğretmenlerle resmi olmayan iletişimde uygun dil ev anlatım biçimini kullanır.	()	()	()	()	()
23	Öğretmenlerle resmi işlerindeki iletişimde uygun stil, dilbilgisi ve anlatım biçimini kullanır.	()	()	()	()	()
24	Finansla ilgili ilkeleri yönetim problemlerine uygular.	()	()	()	()	()
25	Bir işi yapmak için gereken bilgi ve becerilerini ortaya koyar.	()	()	()	()	()
26	Sorun çözmede teknik yeterliliklerini etkili kullanır.	()	()	()	()	()
27	Birebir ve gruplar içinde etkili bir şekilde konuşma yapar.	()	()	()	()	()
28	Problemleri bulur.	()	()	()	()	()
29	Sorunların çözümünde yerinde kararlar alır.	()	()	()	()	()
30	Okulu verimli bir biçimde işletir.	()	()	()	()	()
31	Yapılan işlerin yüksek nitelikli olması için çaba harcar.	()	()	()	()	()
32	Öğrencilerin başarı durumlarını öğretmenlerle değerlendirir.	()	()	()	()	()
33	Okulda güvene dayalı bir öğrenme iklimi oluşmasını sağlar.	()	()	()	()	()
34	Okul ev öğrenci başarıları hakkında öğretmenleri ve öğrencileri bilgilendirir.	()	()	()	()	()

III. BÖLÜM

Bu bölümde "Müdürlerin öğretmenleri etkileme becerilerine" ilişkin önermelere yer verilmiştir. Her soru için yalnızca bir seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.

SIKLIK DERECESİ

DAVRANIŞLAR	HER ZAMAN	ÇOĞU ZAMAN	ARA SIRA	ÇOK NADİR	HİÇBİR ZAMAN
OKUL MÜDÜRLERİ;					
1. Öğretmenlerle, amir-memur ilişkileri çerçevesinde görüşür.					
2. Öğretmenleri kararlı bir disiplin anlayışıyla, sıkı denetim altında tutar.					
3. Görevini gereği gibi yerine getirmeyen öğretmenler hakkında önce yetkisini kullanır.					
4. Okulun işlerini mevzuat dışına çıkmadan yürütür.					
5. Yetkisi içinde öğretmenlere, mesleki yeteneklerini kullanma imkanı sağlar.					
6. Görev yaptığı okulda yetkisini kullanarak öğretmenlik yapmayı çekici kılar.					
7. Başarılı öğretmenleri ödüllendirmeleri için üst makamlara bildirir.					
8. Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmenleri uyarır.					
9. Görevini aksatan öğretmenleri yasal yollarla cezalandırır.					
10. Okulun işleyişine yön veren kurallara uymayan öğretmenleri yasal yetkilerine dayanarak cezalandırır.					
11. Eğitim ile ilgili gelişmeleri yakından izleyip, yenilikleri çalışmalarına yansıtır.					
12. Öğretmenlerin eğitim ile ilgili çalışmalarına rehberlik eder.					
13. Öğretmenlerin çözüm bulmakta zorluk çektiği sorunlara çözüm yolları bulur.					
14. Yöneticilik/denetmen görev ve sorumluluklarını eksiksiz yerine getirerek, öğretmenlere örnek olmaya çalışır.					
15. Her öğretmenin yapacağı çalışmaları o öğretmenle birlikte planlar.					
16. Öğretmenleri önemli gelişmeler hakkında bilgilendirir.					
17. Öğretmenleri; meslekî bilgilerini geliştirici, eğitim çalışmaları (kurs, seminer, toplantı) yaparak veya hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmalarını sağlayarak yetiştirir.					
18. Öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve tecrübelerini okulda verimin yükseltilmesi yönünde birleştirir.					
19. Her öğretmenin çalışmalarının sonucunu o öğretmenle birlikte değerlendirir.					
20. Öğretmenleri, kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konularda karara katarak; onların görüş, öneri ve isteklerini dikkate alma.					
21. Öğretmenlere sevgi, anlayış ve hoşgörü içerisinde davranıp; içten, güvenilir, cana yakın ve dostça tutum ve davranışlar sergiler.					
22. Öğretmenlerin, örgüt içinde yaratıcılıklarını en üst düzeye çıkarmalarına ve kendini gerçekleştirmelerine imkân sağlar.					
23. Öğretmenlerin, eğitimin geliştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerini saygıyla karşılar.					
24. Başvurduğu davranışların, eğitimin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olduğuna öğretmenleri inandırır.					
25. Sergilediği davranışların; bir bütünlük içinde ölçülü ve tutarlı, uygulamada ise kararlı olmasına dikkat eder.					
26. Öğretmenlerin başarılı yönlerini takdir ederek övme, özgüvenlerini pekiştirerek daha fazla başarı elde etmeleri için onları cesaretlendirir.					
27. Her konuda öğretmenlere adil ve tarafsız davranır.					
28. Öğretmenlere karşı kişisel tutumlarını açıkça ortaya koyup, üstünlük belirleyici tutum ve davranışlardan kaçınır.					
29. Öğretmenleri dinleyip, fikir ve düşüncelerini kabul ve takdir ederek, uzmanlık konularında onlara danışır.					
30. Geniş ölçüde etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenler üzerinde kullanır.					

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

SAYI : B.30.2.ABÜ.0.41.72.00-302.14- 406

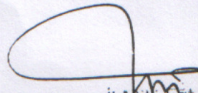
12/04/2011

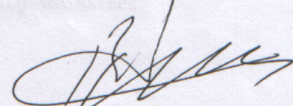
KONU : Araştırma İzni (Emrah MANGALTEPE)

KARABÜK VALİLİĞİNE
(İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

Enstitümüz, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Emrah MANGALTEPE, “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetim Becerileri İle Öğretmenleri Etkileme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri” konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla ekte sunulan ölçekleri Karabük İli Merkez İlçeye bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulamak istemektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.


İl Milli Eğitim Müdürü
15/4/2011
Vali Y.


Doç. Dr. Bahadır AYDIN
Enstitü Müdür Yardımcısı

EKLER :

- 1- Dilekçe (1 sayfa)
- 2- Tez Önerisi (10 sayfa)
- 3- Anket Formu (4 sayfa)
- 4- Çalışma Takvimi (1 sayfa)

T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.78.00.15.010/
Konu : Araştırma Uygulaması

21.04.2011* 05211

VALİLİK MAKAMINA
KARABÜK

İlgi: a) Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 05/03/2007 tarihli ve 320/1143 sayılı yazıları.
b) 24/06/2010 tarih ve 4194 sayılı Ar- Ge Yönergesi

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez öğrencisi Emrah MANGALTEPE, İlimiz Merkez ilçe resmi ilköğretim okullarımızda **“İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetim Becerileri İle Öğretmenleri Etkileme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”** konulu tez çalışması yapmak istemektedir. Yapılacak çalışma isteği ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

İlgi (a) yönetmeliğin 10. maddesinde sözü edilen araştırma değerlendirme komisyonunun görüşüne göre, çalışma ile ilgili olarak ekte sunulan Araştırma Önerisinin, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez öğrencisi Emrah MANGALTEPE tarafından uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Mehmet BEŞLER
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR

21.04/2011
Mehmet POLAT
Vali a.
Vali Yardımcısı ✓

Araştırma yapılacak okullar :
1-Merkez İlçe Resmi İlköğretim okulları

Vücudunuzdaki sıvı dengesini korumak için günde 8-10 bardak su içiniz.

ÖZGEÇMİŞ

EMRAH MANGALTEPE

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi : 05/06/1982
Doğum Yeri : Karabük
Medeni Durumu : Evli

Eğitim:

Lisans: 1999–2003 Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
Bölümü

Yüksek Lisans: 2009-2012 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Çalıştığı Kurumlar:

2003–2005 Şırnak Cizre Yeşilyurt Köyü İlkokulu (Müdür Yetkili Öğrt.)
2005–2007 Şırnak Cizre Şehit Sait Atak İlköğretim Okulu (Müdür Vekili)
2007–2009 Samsun Alaçam Pelitbükü-Hasırlık İlköğretim Okulu (Müdür Yetkili Öğrt)
2009–2010 Bolu Mengen Pazarköy Cezmi Bilgin İlköğretim Okulu (Sınıf Öğretmeni)
2010- Bolu Mengen Cumhuriyet İlköğretim Okulu (Müdür Yardımcısı)