

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMU ÖĞRETMENLERİNİN OKUL
MÜDÜRLERİNİN KARAR VERME BECERİLERİYLE YETKİ VE
SORUMLULUKLARINI KULLANMA DERECELERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

SİBEL BURUKOĞLU

BOLU - 2015

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMU ÖĞRETMENLERİNİN OKUL
MÜDÜRLERİNİN KARAR VERME BECERİLERİYLE YETKİ VE
SORUMLULUKLARINI KULLANMA DERECELERİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Sibel BURUKOĞLU

Danışman
Doç. Dr. Türkan ARGON

BOLU, HAZİRAN - 2015

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Sibel BURUKOĞLU tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileriyle Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine İlişkin Görüşleri” başlıklı çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. **29/06/2015**

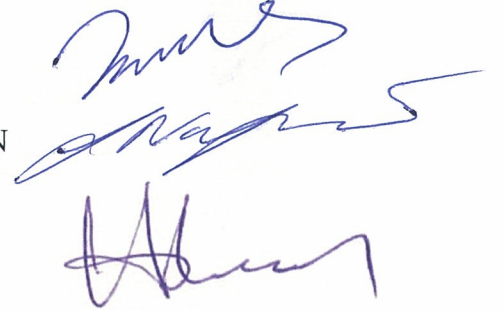
Akademik Unvanı, Adı ve Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) :Doç. Dr. Türkan ARGON

Üye : Doç. Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN

Üye : Doç. Dr. Engin ARSLANARGUN



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Doç. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileriyle Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine İlişkin Görüşleri başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 08 /06 /2015

İmza

Sibel BURUKOĞLU

TEŞEKKÜR

Araştırmam süresince bana yol gösteren, ilgisini ve yardımlarını hiç esirgemeyen değerli danışman hocam Doç. Dr. Türkan ARGON’a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım... Çalışmama gösterdiği ilgi ve yaptığı yardımlar için de değerli hocam Yard. Doç. Dr. Sevilay KİLMEN’e çok teşekkür ederim. Tüm eğitim hayatım boyunca ihtiyacım olan her an desteğini yanımda hissettiğim aileme de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN	iv
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	ix
ÖZET	xii
ABSTRACT	xiv
ÖNSÖZ	xvi
I. BÖLÜM	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Problemi	10
1.3. Araştırmanın Amacı	10
1.4. Araştırmanın Önemi	11
1.5. Sayıtlar	12
1.6. Sınırlılıklar	12
1.7. Tanımlar	12
II. BÖLÜM	13
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	13
2.1. Örgütsel Karar Verme Süreci	13
2.1.1. Karar - karar verme kavramı	13
2.1.2. Karar Vermenin Önemi	15
2.1.3. Karar Modelleri	17
2.1.4. Karar Aşamaları	22
2.1.5. Karar Sürecinin Özellikleri	29
2.1.6. Karar Tipleri	31

2.1.7. Kararsızlık Nedenleri.....	33
2.2. Eğitim Kurumlarında Karar Verme Süreci.....	34
2.3. Örgütlerde Yetki ve Sorumluluk	38
2.3.1. Yetki ve sorumluluk kavramı	38
2.3.2. Yetkinin kaynağı	40
2.3.3. Yetki tipleri.....	42
2.3.4. Yetkinin fonksiyonları ve temelleri.....	42
2.3.5. Yetki devri	44
2.4. Eğitim Kurumlarında Yetki ve Sorumluluk	47
2.5. Eğitim Kurumlarında Okul Müdürlerinin Karar Verme Beceriyle Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Arasındaki İlişki.....	50
2.6. İlgili Araştırmalar	52
III. BÖLÜM.....	64
3. Yöntem.....	64
3.1. Araştırmanın Modeli	64
3.2. Evren.....	64
3.3. Veri Toplama Aracı.....	67
3.3.1. Veri Toplama Aracının Uygulanması	68
3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	68
IV. BÖLÜM.....	70
4. Bulgular ve Yorumlar	70
4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	70
4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	73
4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar	94
V. BÖLÜM	98
5. Sonuçlar ve Öneriler	98

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	98
5.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	99
5.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	99
5.5. Öneriler	100
5.5.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler	100
5.5.2. Araştırmacılar için Öneriler	101
KAYNAKÇA	102
EKLER	111
EK -1. Valilik Oluru	112
EK- 2. Etik Kurulu Onayı	114
EK-3. Ölçek İzinleri	114
EK-4. Araştırma Ölçekleri	116
EK 5. Kişisel Değişkenlerin Analiz Sonuçları	123

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1	Araştırma Evreninde Yer Alan Okullar ve Öğretmen Sayıları	65
Tablo 3.2	Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgilerin Frekans ve Yüzde Dağılımları	66
Tablo 3.3	Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeğinde Yer Alan Seçeneklerin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Sınırları	69
Tablo 3.4	Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Anketinde Yer Alan Seçeneklerin Yorumlanmasında Kullanılan Puan Sınırları	69
Tablo 4.1	Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerilerine Yönelik Görüşleri	70
Tablo 4.2	Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine İlişkin Görüşleri	72
Tablo 4.4	Cinsiyete Göre Karar Verme Becerileri Ölçeğinden Alınan Puanlara Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları	74
Tablo 4.6	Medeni Duruma Göre Karar Verme Becerileri Ölçeğinden Alınan Puanlara Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları	76
Tablo 4.8	Kurum Türüne Göre Karar Verme Becerileri Ölçeğinden Alınan Puanlara Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları	77
Tablo 4.10	Karar Verme Becerileri Ölçeğinden Alınan Puanların Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması	78

Tablo 4.12 Karar Verme Becerileri Ölçeğinden Alınan Puanların Kurumdaki Görev Süresine Göre Karşılaştırılması	80
Tablo 4.14 Karar Verme Becerileri Ölçeğinden Alınan Puanların Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	81
Tablo 4.16 Karar Verme Becerileri Ölçeğinden Alınan Puanların Branş Değişkenine Göre Karşılaştırılması	82
Tablo 4.18 Karar Verme Becerileri Ölçeğinden Alınan Puanların Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması	83
Tablo 4.20 Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması	84
Tablo 4.22 Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması	85
Tablo 4.24 Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması	86
Tablo 4.26 Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması	87
Tablo 4.28 Kurumdaki Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	89

Tablo 4.30 Yaş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	90
Tablo 4.31 Yaş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları	91
Tablo 4.33 Branş Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	92
Tablo 4.35 Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine Yönelik Görüşlerinin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları... ..	93
Tablo 4.36 Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma ve Karar Verme Becerileri Ölçeğinden Alınan Puanlar Arasındaki Korelasyon	95

ÖZET

ORTAÖĞRETİM KURUMU ÖĞRETMENLERİNİN OKUL MÜDÜRLERİNİN KARAR VERME BECERİLERİYLE YETKİ VE SORUMLULUKLARINI KULLANMA DERECELERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

SİBEL BURUKOĞLU

Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Türkan Argon
Haziran - 2015, xvi + 110 sayfa

Bu araştırmanın genel amacı; Bolu ili ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme beceriyle yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Bolu il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evren kapsamında 18 ortaöğretim kurumu, toplam 675 öğretmen bulunmaktadır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmış olup, veri toplama aracı olarak da “Kişisel Bilgi Formu”, Keser (2007) tarafından geliştirilen “Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerinin Belirlenmesi” anketi ve Acet (2006) tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçme aracı, 18 ortaöğretim kurumunda görev yapan 675 öğretmene uygulanmış, 406 anket geçerli sayılmıştır. Araştırma verileri SPSS 20.00 paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma ile Kolmogorov Simirnov, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenler, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik ölçeğin bütün alt boyutlarında ve genel toplamında $\bar{x}=3,67$ ile “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtirken, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri ölçeğinin bütün alt boyutlarında ve genel toplamında $\bar{x}=3,85$ ile “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri, yaş, branş, öğrenim durumu, medeni durum, mesleki kıdem ve kurumdaki görev süresi değişkenlerinin hiçbirinde anlamlı fark ortaya çıkarmazken, cinsiyet ve kurum türü değişkenlerinin, Karar Verme Becerileri Ölçeği’nin Problemi Tanımlama ve Algılama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama Denetim ve Değerlendirme alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri, branş, öğrenim durumu, medeni durum, mesleki kıdem ve kurumdaki görev süresi değişkenlerinde anlamlı fark göstermezken; diğer değişkenlerde anlamlı fark tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri, cinsiyet ve kurum türü değişkenlerine göre Yetki Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Ölçeği’nin, Okul Gelişimi, Personel İşleri, Eğitim Öğretim, Bürokratik İşler, Çevre ile İlgili İşler alt boyutlarında; yaş değişkeninde ise sadece Okul Gelişimi ve Eğitim Öğretim boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkarmıştır.

Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileri ile Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine ilişkin görüşleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: karar verme, yetki, sorumluluk,

ABSTRACT

THE OPINIONS OF THE HIGH SCHOOL TEACHERS' WORKING IN BOLU ABOUT SCHOOL PRINCIPALS' DECISION MAKING SKILLS AND PRINCIPALS' USING AUTHORITY AND RESPOSIBILITIES

SİBEL BURUKOĞLU

Master Thesis
Department of Educational Sciences
Thesis Supervisor: Prof. Dr. Türkan ARGON
June – 2015, xvi + 110 pages

The purpose of this study is to determine the high school teachers' opinions about the school managers' usage level of authority, responsibility and deciding abilities. The population of the research is constituted by the teachers working in high schools in 2013-2014 education year in Bolu. 18 high schools and 675 teachers are situated in extension of the population.

Survey model has been used for the study. Data collection device has consisted of three sections. As a data collection tool, "Personal Information Form" "Determining the Degree of Authority and Responsibility of Secondary Education Principals" survey developed by Keser (2007) and Acet (2006).

The scale has been applied to 675 teachers working in 18 high schools and 406 surveys have been considered valid. Data have been evaluated using SPSS 20.00. Mean, standard deviation, Kolmogorov, Simirnow, Mann Whitney U test and Kruskal Wallis test have been used while analyzing data. The research has reached the following conclusions;

Teachers, have stated “Mostly Agree” opinion with $\bar{x}=3,67$ level, in all dimensions of the “School Principals’ Decision Making Skills Scale” and also have stated “Agree” opinion with $\bar{x}=3,85$ level, in all dimensions of the “School Principals’ Using Authority and Responsibilities Scale”.

Teachers’ opinions for the “School Principals’ Decision Making Skills Scale” have not had significant differences but there has been found gender and type of organization variables had significant differences in sub dimensions of “ School Principals Decision Making Skills Scale”, “Identification and Detection the Problem” “solution offers development for the problem Decision Application Audit and Evaluation.

Beside this, teachers’, opinions for the “School Principals’ Decision Making Skills Scale” have significant difference in gender and type of organization variables in all sub-dimensions which are “Identification and Detection the Problem”, “Solution Offers Development for the Problem”, “Decision Application, Audit and Evaluation”.

While teachers’ opinions for the “School Principals’ Using Authority and Responsibilities Scale” have not had significant difference in any of variables which are age, branch, educational level, marital status, seniority and tenure in the organization, in other variables they have had a significant difference. While Teachers’ opinions for the “School Principals’ Using Authority and Responsibilities Scale” have had significant difference in gender and type of organization variables in all sub-dimensions which are “School Development”, “Staff Affairs”, “Education”, “Bureaucratic Affairs”, “Environment”; only significant difference in “School Development” and “Education” sub-dimensions according to the age variable , in other dimensions, they have not showed a significant difference.

There has been found highly significant correlation between the opinions of School Principals’ “Decision Making Skills Scale” and “Using Authority and Responsibilities Scale”.

Key Words: Making Decision, Authority, Responsibility

ÖNSÖZ

Bu çalışmada ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin okul müdürlerinin karar verme becerileriyle yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri araştırılmış ve bu görüşlerin öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin karar verme becerileriyle yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu belirlemek amaçlanmış ve bu görüşlerden hareketle elde edilen veriler ışığında, müdürlerin mesleki performanslarını artıracak şekilde verimli bir eğitim ve çalışma ortamı oluşturulması doğrultusunda öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde, araştırmanın problemi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıkları, sayıtlılar ve ilgili tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Örgüt, toplumsal gereksinimleri karşılamak için, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş eşgüdümlü insanlardan oluşan açık sistemdir (Başaran, 1989). Gerek kişilerin gerekse toplumun ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kurulan örgütlerin, ayakta kalması ve amaçlarının karşılanmasından yöneticiler sorumludur. Örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişi olan yöneticiyi, her örgüt kendi işleyiş yapısına göre seçer ve iş başına getirir (Ortaç, 2003).

Ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için eldeki insan ve madde kaynağının etkili bir şekilde kullanılması olarak tanımlanan yönetimin başarısı, yönetsel eylemleri başlatmak ve sonuçlandırmakla görevli olan yöneticinin yeterliliğine bağlıdır (Aydın, 2007). Yönetim biliminin özel bir alanı olarak giderek artan bir öneme sahip olan eğitim yönetimi, eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesi için var olan kaynakları ve eğitim çalışanlarını örgütleyerek eyleme geçirmek olarak tanımlanır ve toplumu her yönden geliştirip zenginleştirmeyi amaçlamaktadır (Kaya, 1999). Eğitim yönetiminin en önemli özelliği, yetki ve sorumlulukların paylaşılarak, kararların birlikte alındığı, işbirliği içinde çalışan arkadaşların söz konusu olduğu demokratik liderliği gerektirmiş olmasıdır (Yücel, 2006).

Eğitim yöneticisinin en temel görevinin bağlı bulunduğu örgütü ya da birimi etkili bir şekilde yönetmek olduğu söylenebilir. Bir yöneticinin görevinde başarılı olması için, zamanını ve enerjisini bölümündeki işler için planlamalı, mevcut insan gücü kaynaklarını, materyal ve araçları organize etmeli, astların çalışma ve çabalarını koordine etmeli, çalışanları eğiterek ve motive ederek onların daha verimli bir şekilde

çalışmalarını sağlamalıdır (Gürsel, 2006). Etkili bir eğitim yöneticisinin sahip olması gereken özellikleri Tombul (1996) şöyle açıklamaktadır: Eğitim yöneticisi, yüksek düzeyde enerjiye aynı zamanda güçlü önsezilere sahip, doğru, dürüst, güvenilir, açık sözlü, girişken ve insanlarla olumlu ilişkiler geliştirebilen kişiler olmalıdır. Bunun yanında öğretimsel ve yönetsel anlamda liderlik gösterebilmeli, personel arasında hedefe yönelik bir düşünce birliği sağlayarak sağlıklı bir okul iklimi oluşturmalıdır. Ayrıca karar sürecinde cesaretli davranarak sorunlardan kaçmadan, problemleri çözebilmeli, öğretimi geliştirme çabalarına katılarak yenilikleri benimseme ve uygulama konusunda teşvik edici bir yaklaşım sergilemelidir. Başkalarının görüşlerine saygı göstererek okulda etkili bir iletişim ağı geliştirmeli, rolünü benimseyerek tarafsız bir tutum içinde olmalı, yetki aktarımından çekinmemelidir. Tüm bu özelliklerin yanı sıra etkili bir eğitim yöneticisi meslek ahlakına sahip olmalı ve toplumdaki gelişmelere duyarsız kalmamalıdır.

Görüldüğü gibi eğitim yöneticisinin, etkili olabilmesi için yönetim ve liderlik açısından kişisel, yönetsel ve örgütsel pek çok özelliğe sahip olması gerekmektedir. Ancak etkili bir yöneticinin sahip olması gereken özellikleri tabi ki bunlarla sınırlamak mümkün değildir. Yapılan araştırmalar bir eğitim yöneticisinin bu özelliklerin yanında bazı becerilere de sahip olması gerektiğini ortaya koymuştur. Tanrıöğen'e (1997) göre bu beceriler teknik, kavramsal ve insani beceriler şeklinde sınıflandırılabilir:

a) Teknik beceriler; işi yaparken kullanılan yöntem ve tekniklerin yanı sıra araç ve gereçleri uygulamayla da ilgili yetenek ve bilgileri kapsamaktadır (Eren, 2003). Yöneticinin çalışma alanına göre somut olarak yapabileceği ve eğitim - öğretim yöntem ve teknikleri, süreçleri, işlemleri konusunda yeterlik ve uzmanlık bilgisi gerektiren bu beceriler, çeşitli eğitim öğretim programlarından haberdar olmayı, öğretimi ve öğretmenlik mesleğini kavramayı, öğrenme kuramlarını izlemeyi ve dil becerisine sahip olmayı gerektirir. Bu açıdan bir eğitim yöneticisi araç-gereç donanımını sağlamak, kaynakların yönetimi, program geliştirme uygulama, finansman gibi teknik becerilere sahip olmalıdır (Tanrıöğen, 1997). Ayrıca eğitim yöneticilerinin, okulun ihtiyaçlarına göre eğitim-öğretim hedeflerini ve yöntemlerini belirleme, aileler ve diğer okullarla uyumlu çalışma, okulun kaynaklarını hedef ve ihtiyaçlara göre kullanma, ihtiyaç duyulan personel sayısını belirleyerek personeli temin etme gibi önemli rolleri olduğu

düşünüldüğünde yöneticilerin, yönetim süreçlerini iyi bilmeleri ve personel yönetimi, bina ve tesislerin uygun şekilde kullanılması, güvenlik, danışma, iletişim, halkla ilişkiler konularında iyi yetişmiş olmaları gerektiği söylenebilir (Güçlü, 2000).

b) İnsani beceriler ise; başka insanlarla beraber olmak ve onlarla birlikte ahenkli çalışma yeteneği ve bilgilerini içerir (Giray, 2006). Yönetimi etkileyerek yönetsel etkililiği artıracak ilişkileri geliştirmek için gerekli olan bu beceriler, güdüleme, tutum geliştirme, grup dinamiği, insan gereksinimleri, moral ve insan kaynağı gibi konularda yöneticinin bilgi sahibi olmasını aynı zamanda personelle olumlu ilişkiler geliştirebilme, başkalarının duygularını anlayabilme ve mizah duygusuna sahip olmayı da gerektirmektedir (Tanrıöğen, 1997). İnsan ilişkileri konusundaki yetenekleri hayati önem taşıyan eğitim yöneticilerinin, okuldaki kişiler arası iletişime hakim olmaları, çalışanların gelişimini destekleyerek olumlu yanlarını onaylayan bir tutum sergilemeleri ve takım ruhunu oluşturmaları gerekmektedir. Bu bağlamda yöneticilerin güven, sabır ve grup başarısına dair sarsılmaz bir inanca sahip olmaları gerektiği söylenebilir (Güçlü, 2000). Elmore'ye göre (2000) ise yöneticiler, çalışanlarının bilgi ve becerilerini zenginleştirebilmeli, birimlerini verimlilik esasına dayanarak bir arada tutmalı ve toplumla etkileşimi sağlayabilmelidir.

c) Kavramsal beceriler ise eğitim yöneticisinin; okulu bir bütün olarak değerlendirip, okulu oluşturan birimlerin birbirleriyle ilişkisini ve bir birimde meydana gelecek değişikliğin diğerlerini nasıl etkileyeceğini görebilme yeteneği olarak açıklanabilir (Tanrıöğen, 1997). Başka bir deyişle 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 (Töremen ve Kolay, 2003). Kavramsal beceriler, etkili bir karar verme için büyük önem taşımakla birlikte eğitim alanına kavramsal bakış yeteneği kazandıracak bilim dallarının bilgi birikimine sahip olmayı da gerektirmektedir (Acet, 2006).

Genel olarak değerlendirildiğinde eğitim örgütlerindeki yöneticilerin yapılacak işlerin teknik kısmını bilmesinin yanı sıra insanlarla nasıl etkili bir biçimde çalışılabileceğini de bilmesi gerektiği ayrıca ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, program geliştirme ve değerlendirme gibi konularda bilgi sahibi olmaları gerektiği söylenebilir (Şekerci ve Aypay, 2009). Teknik, insani ve kavramsal becerilere sahip olması beklenen yöneticilerin, son yıllarda program geliştirme, liderlik, öğrenme ve öğretme süreçleri ile iletişim, performans değerlendirme gibi birçok alanda beceriye ve yeterliliğe sahip olması gerektiği görülmektedir (Demirtaş ve Özer, 2014). Bunun yanında 21. yüzyıl yöneticilerinin mesleki gelişimine önem veren, yenilikçi, teknolojiyi takip eden, toplumla ve çalışanlarıyla iyi ilişkiler kuran, sorumluluk sahibi bir lider olmaları beklenmektedir. Çünkü örgütün başarılı olması ve amaçlarına ulaşmasında güçlü bir liderin varlığı oldukça önemlidir (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013).

Yöneticilerin sahip olması gereken en temel becerilerden biri olan karar verme, birçok seçenek arasından bir tanesinin seçilmesidir ve seçilen çözüm yolu yöneticinin kararını ifade etmektedir. Bu bağlamda yöneticilerin karar verirken farklı alternatifleri sürekli göz önünde bulundurmak zorunda olduğu söylenebilir. Yöneticinin görevi kararı vermekle bitmemekte, kararın uygulanması ve uygulama sonucunda amaçların gerçekleşme derecesinin belirlenmesinin de yöneticinin sorumluluğu altında olduğu ifade edilebilir. Sonuç olarak karar verme aynı zamanda bir süreci ifade etmektedir (Acet, 2006). Uzmanlık ve deneyim gerektiren karar verme sürecinde, olasılıkları hesaplama, çok yönlü düşünme, karardan etkilenecek kişilerin durumlarını ve grubun görüşlerini dikkate alma önemli hususlardır. Karar vermede, yöneticinin sorumluluk alması uygulamadaki başarıyı arttıracığından; yöneticilerin, neyin, nerede, nasıl, ne zaman, kim tarafından yapılacağını bilmesi önemlidir (Kıranlı ve İlğan, 2007).

Başarılı bir karar verme süreci, daha iyi kararlar alınmasını sağladığı gibi güçlü ve sağlıklı kurum yapılarının temelini de oluşturmaktadır. Bu bağlamda eğitim yöneticisinin karar verme süreci bakımından yapması gereken şey, okul yönetimini etkileyen öğelerin her birini birer karar organı olarak kabul edip, onların da karar sürecine katılmasını sağlamaktır. Çünkü alınacak karardan etkilenecek olan kişiler, o kararın alınmasına ne kadar çok katılırlarsa, uygulamaya da o kadar katılacaklardır. Bu bakımdan etkili örgüt olabilmek ve kaliteli kararlar verebilmek için, örgütün her

kademesindeki kişilerin yetkilendirilerek kararlara katılmasının sağlanması gerekliliği, örgütlerde önemi gittikçe daha çok anlaşılan bir konu haline gelmiştir (Arın, 2006). Bu durum yöneticilerin karar türlerini, kimleri ne düzeyde ilgilendirdiğini bilmesini de gerektirmektedir.

Taymaz'a (2003) göre bir örgütte eylemi etkileyen her türlü yargı karar niteliğindedir, bu etkinin derecesi de çözüm yollarının dikkatle değerlendirilip en uygun olanının seçilmesine bağlıdır ve karar verme sürecini sınırlayan etkenler; amaçların iyi tanımlanamaması, sorunun anlaşıl原因aması, bilgi ve seçeneklerin yetersiz olması, seçeneklerin subjektif değerlendirilmesi, sınırlı zaman, örgütün yapısı, örgüte etki eden çevre, bireyler ve grupların beklentileri, sorumluluğu belirleme güçlüğü, çatışma, korku, yetki devrinin yapılmaması ve politik yöneticilerin mesleksi yöneticilere baskı davranışları olarak sayılabilir. Bu durum karar verme sürecini etkileyen örgüt içi ve dışı pek çok etkenin olduğunu göstermektedir. Örneğin alt ve üst basamakların birbirine eksik ya da yanlış bilgi vermesi, kararın doğruluk derecesini olumsuz etkileyecektir. Ayrıca yetkilerini gerektiği derecede aktaramayan yöneticiler, kararların yığılmasına neden olacak, bunun sonucunda da, örgütte değişikliği amaçlayan kararlar daha fazla dirençle karşılaşacaktır (Bursalıoğlu, 2008). Onaran'a (1975) göre ise, örgütün hiyerarşik yapısı ve otorite ilişkileri de karar verme sürecinde etkili olduğundan toplumsal bir sistem olan örgütte; siyasal, iktisadi, fiziki çevre de karar verme davranışını etkilemektedir. Karar verme sürecinin sağlıklı bir şekilde işletilmesi, doğru ve etkili kararlar verilebilmesi için bütün bu faktörlerin göz önünde bulundurulmasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Etkili karar verme başarılı yönetimin özüdür (Wells, 1993). Örgütsel amaçların gerçekleştirilebilmesi ve başarılı bir yönetimin sağlanması için; yöneticilerin, yönetilenler üzerinde yeterli düzeyde yönetme gücüne sahip olması gerekmektedir. Aksi takdirde örgütte yönetim sorunları yaşanması kaçınılmazdır. Bu bağlamda örgütte yönetilenlerin yönetimin egemenliği altına girmeyi benimsemeleri beklenmektedir, bu yüzden yönetim tarafından kontrol altında tutulmaktadır (Yücel, 2006). Ancak hiçbir örgütün, yeterli bir otorite tanıma ve benimseme olmadan çalışamayacağı düşünüldüğünde, örgüt üyelerinin, kaynağını yetkiden alan isteklere (emirlere) uyması, örgüt içerisinde beklenen davranışlardandır (Çelik, 2003). Yönetilenlerin, otoriteyi ve

yetkilerini benimsediği örgütlerin, daha başarılı bir yönetim sergilenmesinde ve örgütün amaçlarına ulaşılmasında otoritenin ve yetkilerinin benimsenmediği örgütlere göre daha avantajlı olduğu düşünülmektedir.

Bir başka görüşte Koçel (2001) yetkiyi, bir görevi, bir işi belli şartlarda yapmayı sağlayan karar verme ve uygulama hakkı olarak tanımlamış ve bu hakkın yasalardan, sözleşmelerden ya da fiili durumdan doğmakta olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda yetki, yetki sahibi olan kademe ya da kişiye, belirli bir işin yapılıp yapılmaması gerektiğine karar verme hakkı tanıdığı gibi başkalarına komuta etme, bir işi yaptırma veya yaptırmama olanağı da sağlar. Barnard'a (1962) göre ise yetki, üst ile astın arasında etkili bir haberleşme ve iletişim aracıdır ve astlar tarafından kabul edildiği ve verilen görevler yerine getirildiği sürece vardır (Yücel, 2006). Yöneticiler kendilerine verilen, yasa ve yönetmeliklerle sınırları çizilen görevlerini yerine getirirken yine kendilerine yasa ve yönetmeliklerle verilen ve sınırları çizilen yetkilerini kullanmaktadırlar. Bu yetki kullanım alanları kısaca okul işletmesi, personel işleri, eğitim öğretim işleri, öğrenci işleri şeklinde sıralanabilir (Başaran, 2000):

Okul İşletmesi; okulun, eğitim yapmaya uygun hale getirilmesi için yapılması gereken hizmetler olarak tanımlanabilir ve eğitim için kullanılacak bina, tesis ve araçların kullanıma hazır bulundurulması ve maddi ihtiyaçların karşılanmasını kapsamaktadır (Taymaz, 2003). Okul işletmesine yönelik bu işlerin eksiksiz ve nitelikli yapılması okulun yaşaması bakımından oldukça önemlidir. Çünkü bu hizmetler eksik yapıldığında ya da yapılmadığında okuldaki eğitim çalışmalarında aksaklıklar yaşanabileceği gibi, eğitimin kalitesi de düşebilmektedir. Bu durum okul işletmesine yönelik hizmetlerin en iyi biçimde yapılması sorumluluğunu yöneticiye yüklemektedir (Başaran, 2000). Ekonomik kaynakların okulun amaçları doğrultusunda sağlanması, değerlendirilmesi ve gerektiğinde amaçlara uygun bir biçimde kullanılması yöneticinin bilgisi dahilinde olduğundan, yöneticinin eğitim ekonomisi, bütçeleme, kaynak kullanımı vb. konularda bilgi sahibi olması gerekir (Balyer, 2012). Benzer şekilde Usdan da (2000) okulun vizyon, misyon, çevre ile ilişkileri ve akademik amaçlarının geliştirilmesinin yanında okulun kapasitesinin artırılması, kaynak sağlama ve kaynakların kullanımı konularında yöneticilerin yetkin olmaları gerektiğini belirtmiştir.

Okulun eğitim seviyesinin istenilen düzeye çıkarılması için derslik, laboratuvar, kütüphane, çok amaçlı salon, kapalı spor salonu gibi alanların okulun eğitim programına uygun sayıda ve nitelikte sağlanması ve yönetilmesi, oldukça önemli ve gereklidir. Ayrıca okulun donanımı, bakımı onarımı, korunması, temizliği, ısıtılması, aydınlatılması, havalandırılması, sivil savunma işleri, ayniyat gibi her okulda yapılması gereken ve okul işletmesi kapsamındaki işler, okul yöneticilerinin zamanının büyük bir kısmını almaktadır (Yücel, 2006). Ancak okulların geliştirilmesi ve iyileştirilmesinde anahtar bir rol oynayan yöneticiler, çeşitli uzmanlar arasında bir katalizör ve koordinatör olmak durumundadır. Bu durum yöneticinin hem insan ilişkilerinde hem de yönetim anlamında gerekli kuramsal bilgilere sahip olması ve bunları gerektiği şekilde uygulamaya geçirmesinin önemli olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Balcı, 2007). Bu bağlamda yetkilerini kullanarak okul işletmesine yönelik sorumluluklarını yerine getirmeye çalışan yöneticilerin, karşılaştıkları olumsuzlukları ortadan kaldırmak için zamanında ve doğru kararlar verebilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Personel Hizmetleri; okulda çalışan bütün personelin göreve başladığı andan ayrılıncaya kadar özlük işlerini yapmak üzere gerçekleştirilen hizmetlerdir (Taymaz, 2003). Okulun bütün kaynakları, bilimsel ve evrensel ilkelere göre yönetilerek, okulun insan gücü planlanmalı ve bu plana göre insan gücü yetiştirilmelidir (Başaran, 2000). Okulda personel hizmetleri kapsamında eğitim çalışanlarının ödev ve sorumluluklarını yerine getirmesini sağlama, hizmet içi gereksinimlerinin karşılanması için gerekli çalışmaları yapma, kurullar oluşturarak çalışanların karar alma sürecine katılmalarını sağlama, emekliye ayrılacak personelin emeklilik işlerini yapıp okul idaresince gerekli yerlere bildirme, okulda uyulması ve uygulanması gereken mevzuatı duyurma ve takibini yapma vb. işler yapılmaktadır (Yücel, 2006). Yöneticilerin personel hizmetleriyle ilgili sorumluluklarını bu işlerle sınırlamak doğru değildir. Fullan'a (2001) göre yöneticiler tüm bu işlerin yanında, çalışanların bilgi ve becerilerini geliştirerek araç gereç, zaman ve teknik konularda hizmete ulaşmalarını kolaylaştırmalıdır. Yöneticilerin etkili kararlar vererek, personel hizmetleriyle ilgili sorumluluklarını zamanında ve doğru olarak yerine getirmelerinin, okuldaki faaliyetlerin daha kolay kontrol edilebilmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim Öğretim İşleri; Demirel'e (2002) göre eğitim programı, öğrenme sürecinde okul içinde ve dışında planlanmış etkinlikler yoluyla gerçekleştirilen öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Bu kapsamda öğrencilerin öğrenmesinden sorumlu olan yöneticiler, akademik standartlar geliştirmeli ve tüm çalışanları bu amaçlar doğrultusunda yönlendirmelidir. Bunun yanında eğitim öğretim konusundaki yetkilerini kullanırken yönetici, öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarını sağlamalı ve öğretmenlerin program, öğretim ve materyal geliştirme çalışmalarını desteklemelidir (Balyer, 2012). Ancak genel olarak değerlendirildiğinde okullar öğrencilere sadece programların gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumu kazandırmaz (Taymaz, 2003), aynı zamanda onları eğitsel amaçlara göre yetiştirmeyi de amaçlar (Başaran, 2000).

Bu doğrultuda eğitim öğretim işlerinin etkili yönetilebilmesi için, uygun ve en son eğitim yönetim teknolojisi sağlanarak eldeki kaynaklar verimli biçimde kullanılmalıdır. Bu kapsamda dersler, sosyal kulüpler, sanat, spor ve kültürel faaliyetler, kutlama ve anma etkinlikleri yapılabilecek çalışmalar olarak sayılabilir. Yapılan bu faaliyetlerin verimli bir biçimde uygulanması ve etkili yönetimi, doğrudan okul yönetiminin sorumluluğundadır (Yücel, 2006). Bu amaçla yöneticilerin öğrencileri, öğretmenleri, yerel kuruluşları ya da sivil toplum örgütlerini, gençlik kulüplerini öğrenci başarısının artırılması için harekete geçirmeleri gerekmektedir (Gündüz ve Balyer, 2013). Eğitim öğretimle ilgili yapılması planlanan tüm çalışmalarda, eğitim çalışanlarının da alınan kararlara katılmasının sağlanması, yapılacak eğitim faaliyetlerinin kalitesini artıracığı ve daha etkili bir eğitim öğretim yapılmasına da katkıda bulunacağı söylenebilir. Bu durum aynı zamanda eğitim örgütünün amaçlarına ulaşmasını da kolaylaştıracaktır.

Öğrenci İşleri; öğrencilerin özlük işlerinin yürütülmesi ve başarılarının değerlendirilmesi için yapılan çalışmaların tümü olarak tanımlanabilir (Taymaz, 2003). Bu kapsamda, okula kayıt, sınıf geçme işleri, sınavlar, özlük, disiplin, mezuniyet ve rehberlik ve danışma hizmetleri, sağlık, beslenme, devam ve devamsızlığın takip edilmesi, ilkyardım, vb. işler örnek gösterilebilir. Ayrıca eğitimin kalitesinin ve öğrenci başarısının artırılması da bu alanda yapılması gereken en önemli işlerden biri olarak gösterilebilir. Başarıyı artırıcı tedbirler almak, öğrencinin okula uyumunun sağlanması, ilgi ve isteklerine uygun mesleğe veya üst eğitim kurumuna yönelmelerine rehberlik

etmek de okulun görevleri arasında sayıldığından okulda sağlıklı, yapıcı bir disiplin uygulanmalı ve tüm bunlara elverişli bir ortam oluşturulmalıdır (Yücel, 2006).

Bu doğrultuda yöneticilerin okulun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla sahip oldukları yetkilerini kullanarak, öğrenci işleri kapsamındaki sorumluluklarını yerine getirirken zamanında ve doğru kararlar vermesi; öğrenci işlerinin veriminin artmasına ve yönetim faaliyetlerinin daha etkili olmasına katkıda bulunacaktır. Çünkü öğrenci işlerinin yapılması sürecinde devamsızlık, başarısızlık, sınıf geçme işlemleri vb. konularda bazı problemler ile karşılaşılabilceği öngörülmekte ve bu problemlerin çözümü noktasında yöneticinin karar verme becerisinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, yukarıda belirtilen tüm alanlarda yapılacak çalışmalarda alınan kararlara öğretmenlerin katılımının sağlanması, işten tatmin olma ve örgütsel bağlılık düzeylerini artırarak (Alğan, 2011) okulun amaçlarını gerçekleştirme düzeyini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Ayrıca yöneticinin karar verme becerilerinin eğitim sürecinin içerisinde bulunan öğretmenleri de olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir. Salazar (2007), okulda yöneticinin öğrencinin öğrenmesi konusunda liderlik yaparak personelin güçlendirilmesi ve okul-aile-toplum ilişkilerinin geliştirilmesiyle ilgili rol ve sorumluluklarının bulunduğunu belirtmiştir. Bilginin en önemli güç olmaya başladığı günümüzde, bir eğitim kurumu olarak okulların kaliteli ve etkili bir eğitim vererek, toplumsal ihtiyacı karşılayabilmesi büyük oranda okulun nasıl yönetildiğine bağlıdır. Bu doğrultuda karar verme becerilerinin; yöneticilerin yetkilerini kullanabilmeleri ve sorumluluklarını gerçekleştirebilmeleri ile çok yakın ilişkili olduğu söylenebilir. Sonuç olarak bir okul yöneticisi yönetim becerileri ile birlikte yetki ve sorumluluklarını kullanabildiği ölçüde etkili ve verimli olabilmektedir (Koçak, Yılmaz ve Gökler, 2013).

Bu bağlamda günümüz modern toplumlarında okul yöneticilerinin, eğitim örgütünün amacına ulaşması için düşünebilen, üretebilen, problemleri doğru tespit edip çözebilen, kriz durumlarında soğukkanlılıkla, zamanında ve sağlıklı kararlar verebilen ve yetki ve sorumluluklarını doğru kullanabilen kişiler olmaları beklenmektedir. Beklentilerin gerçekleşme durumunun ortaya konulması ise var olan durumu tespitle ortaya konulabilir. Bu açıdan bakıldığında, ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin, okul

müdürlerinin karar verme ve yetki sorumluluklarına ilişkin görüşlerini tespit etmek durum tespiti açısından önem kazanmaktadır. Ayrıca okulların daha etkili yönetilebilmesi için okul yönetici yeterlilik düzeyinin tespiti, geliştirilecek okul yönetimi politikaları için de önemli ipuçları sağlayacaktır. Bu doğrultuda yapılan bu araştırma ile ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin karar verme beceriyle yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşleri tespit edilerek, bu iki değişkene yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Problemi

Bolu ili ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerileri ile yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Bolu ili, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerileri ile yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Bolu ili ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin;
 - a) Okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?
 - b) Okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Bolu ili ortaöğretim kurumları öğretmenlerinin kişisel özellikleri (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, branşı, mesleki kıdemi, okulda çalışma süresi, çalıştığı kurum türü);
 - a) Okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmakta mıdır?
 - b) Okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmakta mıdır?

3. Bolu ili ortaöğretim kurumları öğretmenlerinin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri ile yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanması olan okul yönetiminin amacı; okulu amaçlara ulaştırmak için eldeki tüm madde ve insan kaynağını etkili biçimde kullanmak, amaçlara uygun politika ve kararlarla okulu yaşatmaktır. Okul örgütünü okul müdürü yönetmektedir ve okulların etkili olması, büyük ölçüde okulun eğitim ve öğretim programının yürütülmesinden birinci derecede sorumlu olan müdürlerin etkili olmalarına bağlıdır. Okul müdürleri, okul için vizyon oluşturma, okulun geleceğini planlama, okul çalışanlarını yönlendirme ve okuldaki değişim çabalarını başlatıp sürdürme anlamında belirleyici bir role sahip oldukları için, onların yöneticilik yetenekleri ve becerileri, okuldaki eğitsel başarı açısından oldukça önemlidir (Demirtaş ve Özer, 2014).

Bu doğrultuda okul müdürlerinin, insan ilişkilerinde ve yönetim anlamında gerekli kuramsal bilgilere sahip olmasının yanında bunları uygulamaya geçirebilmesi de gerekmektedir (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012). Diğer yandan okul müdürlerinin etkililiğini, eğitimdeki başarının yanı sıra çalışan personelin iş doyumu da etkilemektedir. Personelin iş doyumunun yüksek olması okulun etkililiğine olumlu yönde katkı yapacaktır. Bu açıdan okullarda sağlıklı bir iklim oluşturulduğunda daha isabetli kararlar alınması olasılığı artacaktır (Acet, 2006). Sonuçta daha sağlıklı kararlar alabilen yöneticiler, yetkilerini daha doğru biçimde kullanacak, sorumluluklarını da daha kolay yerine getirebilecektir. Bu durumun da okulun amaçlarının gerçekleştirilmesine olumlu katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Ayrıca literatür incelendiğinde, karar verme becerilerinin, öğretim liderliği, problem çözme gibi konularla birlikte çalışıldığı görülmektedir. Bundan dolayı yapılan bu çalışmada ortaöğretim kurumları yöneticilerinin karar verme becerileri ile yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik elde edilecek sonuçların ilgili literatüre katkı sağlaması açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

Bu araştırma katılımcıların veri toplama araçlarını tarafsız ve gerçek görüşlerini yansıtacak şekilde cevaplandırırları varsayımına dayanmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- a) 2013-2014 eğitim- öğretim yılı, Bolu il merkezinde bulunan 18 ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
- b) Öğretmenlere göre okul müdürlerinin karar verme becerilerini belirlemek için kullanılan “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği”ne verilen cevaplar ile sınırlıdır.
- c) Öğretmenlere göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerini belirlemek amacıyla kullanılan “Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Anketi”ne verilen cevaplar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Karar verme: Amaca yönelik bir dizi seçenek içerisinde belirli bir tanesini seçmektir.

Sorumluluk: Herhangi bir işe yönelik faaliyetleri başarma yükümlülüğü ve sonuçlarını üstlenme durumudur.

Yetki: Belirli bir mevkide bulunan, belirli bir kişiye verilmiş olan karar verme ve başkalarının davranışlarını belirleme hakkıdır.

II. BÖLÜM

Bu bölümde karar verme becerileri ile yetki ve sorumlulukları kullanma derecelerine ilişkin kuramsal temeller ve araştırmalara yer verilmiştir.

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

2.1. Örgütsel Karar Verme Süreci

2.1.1. Karar - karar verme kavramı

Yaşamı boyunca sürekli kararlar vermek durumunda olan insan için karar verme kavramı, özgür bir bilincin ve sorumluluğun göstergesi olmakla birlikte, yaşamın ve insan olmanın anlamını göstermektedir (Kıranlı ve İlğan, 2007). Karar teriminin sözlük anlamı “bir iş ya da sorun hakkında düşünülerek verilen kesin yargıdır” (TDK, 2015). Koçel’e (2001) göre ise yönetim kavramı olarak karar, bir seçimi ifade etmektedir ve yöneticinin herhangi bir konuda yaptığı seçim bir “karar”dır.

Karar verme ise, bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanının seçilmesidir (Aydın, 2007). Binbaşıoğlu (1983) karar vermeyi, bir durum karşısında, çeşitli düşünce ve öneriler içinden “en doğru olarak kabul edilen birini seçmek” olarak tanımlarken, Şişman da (2012) benzer şekilde karar vermeyi, çeşitli görüş ve alternatifler içinden en uygun olarak kabul edileni seçme olarak tanımlamıştır. Karagöz (2006) ise karar vermeyi istenen bir sonuca ulaşmak için birtakım alternatifler arasından bilinçli olarak seçim yapma olarak tanımlarken; Taymaz da (2003) sorun ile ilgili bilgileri yorumlayarak ve kıyaslama yaparak bir yargıya varma şeklinde ifade etmiştir. Yıkılmaz (2001) bu tanımlardan farklı olarak kararın geleceğe yönelik olduğunu belirtmiş ve gelecek de tam olarak bilinemeyeceğinden, bu durumun karar veren kişi için bir risk oluşturduğunu savunmuştur. Izgar (2003) ise karar vermeyi insan doğasıyla ilişkilendirmiş ve karar vermenin bilgi, duygu, düşünce ve yaratıcılıkla birleştiği noktadaki psikolojik olay olduğunu belirtmiştir.

Dinç (2000), karar vermenin, zihinsel, bedensel ve duygusal süreçlerin bir toplamı olarak insanların yaşadığı doğal bir olay olduğunu belirtmiş ve bilinçli davranışlar sergileyen bireyin karar vermeye de başladığını ifade etmiştir. Bu açıdan bakıldığında zihinsel bir süreç olan karar vermenin, insanın en önemli yaşam becerilerinden biri olduğu söylenebilir. Akıl, düşünce, bilinç ve irade ile donatılmış insana özgü olan karar verme işlemi, insanın tüm eylem ve davranışı bilinçli ya da bilinçsiz olarak yapmasıdır. Bu doğrultuda uygun ve doğru kararların, bireyin yaşamında olumlu değişim ve gelişmeler meydana getirirken, yanlış kararların da olumsuz yönde etkileyebileceği ifade edilebilir (Dikerel, 2008).

Başka bir görüşte Eren (2003) karar vermeyi örgütlerde insan davranışlarını etkilemenin en rasyonel anahtarı olarak görmüş ve çeşitli amaçlara ulaştıracak yollar, araçlar ve imkânlar arasından seçim yapma ve duygusal süreçlerin toplamı şeklinde tanımlamıştır. Ona göre alternatifleri araştırıp bulmak, her birinin yarar ve sakıncalarını karşılaştırmak zor ve stresli bir iştir ve bu bağlamda karar verme, sorunlarla mücadele ederek neyin, nasıl, ne zaman yapılabileceğini ortaya koymaktadır. Kaya'ya (2008) göre ise belirli bir başlangıç noktasından başlayarak değişik iş, etkinlik veya düşüncelerin birbirini izlediği ve sonunda bir tercih yapılarak sonlandırılan işler topluluğu olarak da ele alınabilen karar verme süreci, birden fazla seçenek arasından, tercih yapmakla ilgili bedensel ve zihinsel çabaların toplamı olarak görülmektedir.

Karar vermeye yönelik yapılan tanımlar değerlendirildiğinde, karşılaşılan durumla ilgili olarak istenen sonuçlara ulaşabilmek için yol gösterici bilgilerin toplanması, bu bilgiler ışığında sistematik, bilimsel ve mantıklı bir akıl yürütme ile seçenekler oluşturup bunların içinden en uygun olanının seçilerek uygulamaya konulması şeklinde tanımlanabilir (Sağır, 2006). Genel olarak karar vermeyi tanımlamak gerekirse, belirli amaçlara ulaşmak ve karşılaşılan problemleri çözmek için, gerekli bilgileri toplayarak elde edilen veriler ışığında oluşturulan seçenekler kümesinden, belli bir ölçüte dayanarak en doğru ve en uygun olan çözüm yolunun seçilmesidir.

2.1.2. Karar Vermenin Önemi

Ekonomik ve sosyal yönden hızlı bir değişimin yaşandığı günümüzde, insanların değerleri, düşünme biçimleri, öncelikleri de değişmektedir. Bu değişim etkisini örgütlerde de göstermekte, onları yapı ve süreç yönünden etkilemektedir. Dolayısıyla mevcut değişim ortamında, yöneticiler örgütlerin belirli amaçlara ulaşmasında, bilinen ya da bilinmeyen birçok farklı sorunla karşılaşmaktadırlar. Bu sorunlar ise onları rutin işlerin dışında bu sorunlara çözüm bulmaya başka bir deyişle de karar vermeye zorlamaktadır. Görüldüğü gibi bir taraftan yöneticinin içinde bulunduğu değişimin niteliği ve hızı, diğer taraftan önceden belirlenmiş amaçlara ulaşma isteği ve zorunluluğu, karar verme sorununun ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Mert, 1997).

Örgütsel anlamda karar verme; örgütü başarıya götürecek, örgütsel fonksiyonların sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacak ya da örgütsel sorunları çözüme kavuşturacak olan seçenekler arasından doğru ve etkili olanların seçilmesi sürecidir (Güney, 2011). Genel olarak değerlendirildiğinde örgütsel karar vermenin, örgütü ilgilendiren herhangi bir konu, sorun ya da sorunlar hakkında ayrıntılı, gerçekçi ve rasyonel süreçlerden geçirilerek elde edilen kesin sonuç olduğu söylenebilir.

Karar vermenin önemi, Barnard (1962) ve Simon'ın (1951) çalışmalarıyla daha çok anlaşılmaya başlanmış, Simon, bir örgütün ve bu örgüt çalışanlarının davranışlarının incelenmesi için, karar kavramına önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Çelikten, 2001). Örgüt yapısı karar yetkilerinin dağılımına göre kurulmuş olduğundan, örgütte herhangi bir iş yapmadan önce karar verilmektedir. Bu nedenle örgütün yapısına biçim veren etkenlerden biri olan karar verme süreci, yönetim süreçlerinin ilk basamağını oluşturmaktadır (Taymaz, 2003). Bu basamakta verilen doğru kararlar örgütleri doğru sonuçlara götürürken, yanlış kararlar da örgütleri beklenmedik sonuçlara ulaştırabilmektedir. Başka bir deyişle, verilen kararlar olumlu sonuçlar doğurabileceği gibi olumsuz sonuçlar da doğurabilmektedir (Doğan, Uğurlu ve Ay, 2013).

Karar verme yönetim sürecinin kalbidir. Yönetim sürecinin niteliği karar verme tarafından belirlendiği gibi diğer tüm nitelikleri de karar vermeye bağlıdır, karar verme

ile örülmüş, bütünleşmiştir, karar verme için vardır (Aydın, 2007). Yönetimin en önemli hedefi, amaçlara ulaşabilmek için etkili kararlar vermek ve bu kararların eyleme dönüşmesini sağlamaktır. Karar verme sürecinin bulunmadığı bir yönetim düşünülemeyeceğinden yönetimin, yapısal anlamda insanlar ve onlara ilişkin faaliyetlerle, işleyiş mekanizması yönünden de karar verme süreci ile ilgili olduğu söylenebilir (Efil, 1999).

Modern örgütlerde karar verme, bireysel yöneticinin dışında grup, ekip ve hatta bilgisayar ürünü olan bir süreç olarak görülmektedir. Bu noktada yönetici, çevresinden soyutlanamayacağı için bir karar, hem yönetsel hem de örgütsel eylemin odağını oluşturmaktadır. Bir yönetici bütün örgütsel işlerini kararlarıyla yerine getirdiğinden bu kararlar örgütün davranışına yön ve biçim veren bir niteliğe sahiptir (Sağır, 2006). Ayrıca yönetimle karar verme eş anlamlı sayıldığından örgütlerde kişinin sadece yönetsel bir unvana sahip olması onun yönetici olmasına yetmeyeceğinden, bir kişinin yönetici olup olmadığını anlamak için onun karar verme sorumluluğunu alıp almadığına bakmak gerekmektedir (Can, Tuncer ve Ayhan, 2002).

Her örgüt etkili olabilmek için karar verme yeteneğine sahip olmak zorundadır. Örgütte karar kim tarafından nasıl alınırsa alınsın, alınan kararlar uygulanmadıkça örgüt işleyemez (Aydın, 2007). Karar süreci, örgütün yapısına biçim veren faktörlerden biridir ve örgütte değişiklik yapmak, bir çatışmayı önlemek veya çözmek ve örgüt üyelerini etkilemek amacıyla da kullanılmaktadır. Aynı zamanda örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesi için son derece önemli olan karar verme, örgütsel yaşam için vazgeçilmez bir etkidir. Dolayısıyla örgütün yaşaması alınan kararların doğruluğuna bağlıdır (Bursalıoğlu, 2008). Yönetici konumuna gelen bir kişinin, örgütte hangi kademede olursa olsun en önemli işi karar vermektir ve karar verme süreci, onun çok yönlü düşünmesini, olasılıkları hesaplamasını, karardan etkilenecek kişilerin durumlarını ve görüşlerini dikkate almasını gerektirdiğinden, yöneticilerin en çok zamanını alan süreçlerden biridir. Dolayısıyla yöneticilik işi karar vermedir, karar veremeyen kişi yöneticilik yapamamaktadır (Koçel, 2001).

Drucker'a (1992) göre karar verme, yöneticinin en önemli görevlerinden biridir ve etkili karar vermek için yönetici yoğun bir çaba sarf etmek durumundadır. Ayrıca

örgütün başarısı yöneticinin vereceği kararlarla doğrudan ilişkili olduğundan alınan kararlar uygulamaya konulmadığı sürece iyi niyet olarak kalacaktır (Çelikten, 2001). Onaran'a (1975) göre ise yönetici karara katılma konusunda astlarına olanak tanıdığı anda karara katılan çalışanlar olumlu tutum geliştirerek, daha çok dikkat ve çaba harcayacak, karar için gerekli olan bilgi örgüt içinde serbestçe yayılabilecek ve böylece denetim ve gözetim de kolaylaşacaktır. Sonuç olarak yöneticinin verdiği kararlarla ilgili astlarının desteğini alarak onların karara katılımını sağlaması örgüt ve üyeleri için sayısız faydalar sağlayacaktır (Çelikten, 2001). Bu bağlamda bir örgütün etkili olması ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için örgütte mutlaka etkili bir karar verme mekanizmasının bulunmasının örgütün yapısı ve işleyişi bakımından büyük öneme sahip olduğu söylenebilir. Bu konuyla ilgili olarak Bilkay (1990), "Karar Alma Süreci ve Kararın Yönetimdeki Önemi" adlı çalışmada karar verme sürecini incelemiş ve bu çalışmada karar almanın oldukça güç ve karmaşık bir işlev olduğu, bununla beraber örgüt faaliyetlerinin tümünün içine girmesi, sorunları çözüme ulaştırması nedeniyle örgütün gelişmesini sağlaması açısından önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Karar verme gereksinimi tüm örgütlerde vardır. Tüm yöneticiler hatta tüm örgüt üyeleri örgütsel nitelikli karar verme durumundadır (Aydın, 2007). Yöneticinin doğru ve verimli kararlar alabilmesi için öncelikle karar modelleri ve aşamaları hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Aynı zamanda yönetici, karar sürecinin olumlu olumsuz etkenleri karar basamakları, tipleri, birey ve grup kararları ve karar sürecinde yöneticinin rolü konularında iyi yetişmiş olmalıdır (Bursalıoğlu, 2008). Aşağıda bu modeller, karar aşamaları, karar sürecinin özelliklerine yönelik bilgiler yer almaktadır.

2.1.3. Karar Modelleri

Karar verme yöneticilerin en önemli sorumluluğu olduğundan doğru kararlar almak için yöneticiler çeşitli modellerden yararlanırlar. Modellerin görevi, değişik çözümlerin sonuçlarını kestirmeye yardım etmektir (Bursalıoğlu, 2008). Modellerin seçiminde, yöneticinin kişisel tercihi, kararının yapısı, (programlanmış - programlanmamış) ve karar koşulları (belirli, risk, belirsiz, tam belirsiz) vb. değişkenler etkili olmaktadır (Sağır, 2006). Yöneticilerin yararlandığı bu modeller, klasik model,

gelişimci model, yönetsel model, karışık tarama modeli ve çöp sepeti modeli şeklindedir:

1. Klasik Model

Ekonomik varsayımlar üzerine kurulmuş olan klasik karar modelinde amaç maddi kaynakların verimli kullanılarak, daha çok maddi kaynak getirisi sağlamaktır. Bu doğrultuda yöneticilerden örgütün ekonomik çıkarlarını gözeterek en iyi kararları vermesi beklenmektedir. Model, araştırma ve sorgulamaya yer vermemekte ve herkes tarafından bilinen hedeflere ulaşmayı amaçlamaktadır. Bu yüzden bu model örgütte var olan yönetsel anlayış ve geleneğinin sürdürülmesinden öteye geçememiştir. Klasik model, yöneticilere nasıl karar vermeleri gerektiğini anlatan standartlar olarak tanımlanabildiği gibi modelin önemli özelliği karar vericilerin daha mantıklı olmalarını sağlamasıdır (Öztürk, 2009). Adair (2000) klasik kuramı belli aşamalardan oluşan bir süreç olarak değerlendirmiş ve bu kurama göre karar alınırken izlenmesi gereken aşamaları şu şekilde sıralamıştır:

1. Problemin belirlenmesi: Amacın etkililiği ve belirliliğinin sağlanması
2. Gerekli bilgilerin toplanması: İhtiyaç olan tüm bilginin toplanması
3. Uygun seçeneklerin oluşturulması: Bütün olasılıkları ele almak
4. Karar verme: Seçim yapılması
5. Verilen kararların uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesi: Çözümü elde edilen başarı açısından değerlendirmek

Bu görüşe göre klasik kuramın geleneksel bir bakış açısını yansıttığı söylenebilir. Nicel karar verme tekniklerindeki lineer programlama ve araştırma yöntemlerindeki gelişmeler, klasik modelin daha da yaygınlaşmasına olanak sağlamıştır. Klasik karar modeli (ussal-iktisadi), karar birimini, ortamını ve kararın içeriğini dikkate almadığından kapalı bir model niteliğindedir. Tüm yöneticiler, bu modelde durumu netleştirmek, bütün bilgiye ulaşmak ve tüm alternatifleri, getirilerini hesaplamak için uğraşırlar (Sağır, 2006). Klasik modele göre karar verme süreci birbirini takip eden sorun tanımlama, amaç ve hedefler oluşturma, bütün seçenekleri değerlendirme, her seçeneğin sonucu dikkate alma, hedefler ve amaçlar bakımından bütün seçenekleri değerlendirme, amaçların ve hedeflerin gerçekleşme düzeyini en üst

seviyeye çıkaracak en uygun seçeneği benimseme ve kararları uygulayıp değerlendirme aşamalarından oluşur (Hoy ve Miskel, 2010). Bunun yanında bu modele göre ussal insan bir karar verme durumunda bütün alternatifleri ve her alternatifin sonuçlarını, hangi hareket tarzını seçerse bundan ne gibi sonuçlar doğuracağını da bilmektedir (Tuncer, 2013). Sonuç olarak bu kuramda durumun tarafsız şekilde ihtimal ve değerleri hesaplanmaktadır. Ancak genellikle kişiler, objektif sayısal değerleri belirleme adına yeterli veriye sahip olmadıkları için öznel nicelikler söz konusu olabilmektedir (Özel, 2009).

2. Gelişimci Model

Hoy ve Miskel'e (2010) göre sorunların çok karmaşık, belirsiz ve çelişkilerle dolu olduğu zaman bu strateji tek uygulanabilir yaklaşımdır. Onlara göre modelin başlıca özellikleri şu şekildedir:

1. Araçlar - sonuç analizi uygun bir yöntem değildir. Çünkü hedeflerin belirlenmesi ve seçeneklerin üretilmesi eş zamanlı gerçekleşmektedir.
2. İyi çözümler, karar vericilerin hedefleri önemsemeden üzerinde anlamaya vardıkları kararlar sonucunda gerçekleşmektedir.
3. Mevcut duruma yakın seçeneklerin değerlendirilmesi, seçeneklerin ve sonuçların azalmasına sebep olmaktadır.
4. Analizler, mevcut durum ile hedeflenen seçenekler arasındaki farklarla sınırlandırılmaktadır.

Lindblom (1959) seçenekler üzerinde yoğunlaşarak elde edilen verilerin bir sorun oluşturmadığını ve deneyimlerine dayanarak uygun sayıda seçeneği değerlendiren yöneticilerin sağlıklı ve doğru tahminler yapabileceğini belirtmiştir. Gelişimci model karar verme stratejisine göre örgütsel karar alınırken, ortak bir amaca ulaşmak için farklı hedefleri olan unsurların birbiriyle konuşmaları gerekmektedir. Bunu sağlamak için de koalisyon oluşturularak bir çok yönetici karar verme sürecine dahil edilmektedir. Yöneticilerin, sorunun bütün boyutlarını tanımlamak ve tüm bilgileri kontrol etmek için yeterli zaman, kaynak ve zihinsel kapasitesi olmadığı durumlarda, belirsizliği ortadan kaldırmak ve tüm bilgileri toplamak amacıyla yöneticiler, birbiriyle görüşüp fikir alışverişinde bulunabilmektedirler (Sağır, 2006). Bunun yanı sıra Grandori (1984),

seçeneklerin ayırt edilmesinin mümkün olmadığı ya da seçeneklere ilişkin sonuçların tahmin yürütmeyi zorlaştıracak kadar karmaşıık olduğu durumlarda yönetsel model yerine gelişimci modelin uygun olacağını belirtmiştir. Klasik modelin aksine gelişimci modelde teori yerine somut ve uygulanabilir olan seçeneğin tercih edildiği görülmektedir. Bu noktada gelişimci modele göre küçük değişimlerin örgüt içinde beklenmeyen olumsuz sonuçlara neden olmayacağı görüşü önem kazanmaktadır.

3. Yönetsel Model

Soruna en uygun çözümler bulmaktan ziyade tatmin edici çözümler üretmeyi en temel yaklaşımı olarak kabul edilen ve davranış boyutlarını da karar verme sürecine dahil eden yönetsel karar verme modelini ilk kez Herbert Simon (1947) gündeme getirmiştir. Klasik karar verme modelinin aksine açık bir model olarak ortaya çıkan bu modelde sınırlı ussallık, doyurucu kararlar gibi bazı yeni kavramlar da öne srlmştir. Aynı zamanda yöneticilerin karmaşık durumlarda nasıl karar vermeleri gerektiği üzerinde duran betimsel bir modeldir (ztrk, 2009). Hoy ve Miskel'e (2010) göre bu model şu varsayımlara dayanmaktadır:

1. Yönetsel karar verme, bazı örgütsel sorunlara çözüm üretirken bazı sorunların da oluşmasına neden olmaktadır.
2. Karar verme sürecinin her aşamasında tüm yönleriyle rasyonel davranmak mümkün olmadığı için yöneticiler tatmin edici kararlar vermeye çalışmaktadırlar.
3. Karar verme örgütlerin bütün temel rasyonel görevlerinde ve işlevsel alanlarında bulunan genel bir davranış örneğidir

Yöneticilerin zor şartlar ve durumlarda nasıl kararlar verdiğini açıklamak için geliştirilen bu modelde yöneticiler, ekonomik olarak karar verme imknlarına sahip değildir. Diğer bir deyişle karar vericilerin bir karar sürecinde ihtiyaç duydukları tüm bilgileri elde etme sınırlılıkları vardır. Bu koşullarda yöneticiler sorunu çözen ilk seçeneği kabul etmektedirler (Eren, 2003). Karar verme sürecinde yöneticilerin her yönüyle rasyonel davranmaları mümkün olmadığından ve bilişsel kapasiteleriyle yetenekleri yetersiz olduğundan yöneticiler tatmin edici (yönetsel) kararlar vermeye çalışır (Payne, Bettman ve Johnson, 1988). Yapılan araştırmalar, istikrarlı çevredeki

örgütlerin klasik modeli uygun gördüğünü, değişken, dinamik çevreye sahip örgütlerin ise; yönetsel karar modelini benimsediklerini ortaya koymuştur (Sağır, 2006). Genel olarak değerlendirildiğinde; örgüt içerisinde belirsizlik ve çatışmanın ortaya çıktığı durumlarda, hem teoriye hem de deneyime dayanan, tatmin edici çözümleri ön plana alan ve esnek tamamlayıcı bir niteliğe sahip olan yönetsel modelin uygun olacağı görülmektedir.

4. Karışık Tarama Modeli

Yönetsel ve gelişimci modellerin bir sentezi olan karışık tarama modeli yönetsel modelin rasyonelliği ve kapsamlılığı ile gelişimci modelin esnekliği ve yararlılığını birleştirmektedir. Buna göre; geniş örgütsel politikalar, geçici gelişimci kararlara yön vermekle birlikte örgütte teori, deneyim ve kıyaslamalar beraber kullanılmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010). Ayrıca bu model bilgilerin hem derinlemesine hem de yüzeysel incelenmesinin bir karışımı olduğundan birçok genelleme yapmayı da mümkün kılmaktadır (Etzioni, 1989). Karışık tarama modelinde deneme yanılma kullanılarak karar adım adım verilmeli ve kesin değilse küçük bölümlere ayrılmalıdır. Ayrıca eksik bilgi olması durumunda karar geri alınabilmelidir (Hoy ve Tarter, 2003). Seçenekleri birbirinden ayırt etmenin zor olduğu ve sonuçların herhangi bir tahminde bulunmayı güçleştirecek kadar karmaşık olduğu durumlarda bu modelin kullanılmasının uygun olabileceği düşünülmektedir. Çünkü karışık tarama modeli, yönetsel ve gelişimci modellerin en iyi yönlerini bünyesinde toplamıştır. Bu modelde seçeneklerin tam taraması yapılarak gelişimci anlayış içinde örgütün benimsediği politikaya bağlı tatmin edici kararlar alınmaktadır.

5. Çöp Sepeti Modeli

Örgütlerin, ortaya çıkan sorunlara çözüm arayan ve karar vericilerin çalışabilmek için ortam oluşturdıkları bir alan olarak görüldüğü çöp sepeti modelinin en belirgin özelliği, karar verme sürecinin bir sorunla başlamaması ve bir çözümle bitmemesidir. Hedeflerin ve bu hedeflere ulaşma yöntemlerinin net olmadığı, örgütün bölümleri arasındaki bağların zayıf yada kopuk olduğu durumlarda daha çok etkili olan çöp sepeti modelinin kurucuları Michael Cohen, James March ve Johan Olsen'dir. Ayrıca bu modelde karar verme süreci, sistematik bir yapıya sahip değildir. Başka bir

deyişle kararlar, belirsizlik durumlarında belirli aşamalardan geçerek değil rastgele verilmektedir. Çöp sepeti modelinin genel özellikleri şu şekildedir (Hoy ve Miskel, 2010):

1. Örgütsel hedefler önceden belirlenmemiştir, kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.
2. Araçlar ve sonuçlar birbirinden bağımsız şekilde ortaya çıkmaktadır.
3. İyi bir karar, sorun ile çözümün birbirine uyum sağladığı ortamlarda gerçekleşmektedir ve karar, rasyonel süreçten daha fazla şansa bağlıdır.
4. Yöneticiler mevcut çözümlere, sorunlara ve duruma uyan fırsatları tararlar.

Genel olarak bakıldığında uygun kararlar alabilmek eldeki bilgiye, durumun karmaşıklığına, zamana ve kararın önem derecesine bağlı olduğu için belirsizlik ve çatışma durumunda esnek ve tamamlayıcı bir niteliğe sahip olan ayrıca seçeneklerin sonuçları arasında karşılaştırma yapmaya imkan veren yönetsel modelin kullanılmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir. Ancak seçeneklerin daha zor ve olayların daha karmaşık olduğu durumlarda yönetsel model yetersiz kalabileceğinden böyle durumlarda gelişimci strateji ya da karışık tarama modelinin kullanılması uygun olabilir. Ancak gelişimci stratejinin, araç sonuç incelemesine uygun olmadığı ve birçok seçenekle sonucun göz ardı edilebilmesi nedeniyle karar vericiler için yetersiz kalabileceği durumlar olacaktır. Karışık tarama modeli ise daha kapsamlı olup modelde seçeneklerin tam taraması yapılarak ayrıntılı sonuçlara ulaşılacağı için karar vericiler açısından daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

2.1.4. Karar Aşamaları

Karar verme ve bilimsel araştırma etkinlikleri problem çözme süreci olarak kabul edildiğinden karar verme sürecinin aşamalarının aslında bilimsel araştırma sürecinin de aşamaları olduğu söylenebilir (Kurban, 2015). Bilimsel ve mantıksal bir niteliğe sahip olan karar verme sürecinin hangi aşamalardan oluştuğunun bilinmesi doğru bir karar vermede oldukça önemlidir ve karar verme sürecinde yanılgıları da azaltacağından verilen kararın etkinliğini de artıracaktır (Giray, 2006). Karar aşamalarının, çeşitli yazarlar tarafından farklı şekillerde açıklandığı görülmektedir:

Koçel (2001)'e göre karar aşamaları, amaç belirleme ya da sorun tanımlama, amaçlarda öncelik belirleme, alternatif belirleme, alternatifleri değerlendirme, seçim kriterlerini belirleme ve seçim yapma basamaklarından oluşurken; Griffiths (1959), problemin tanınması ile başlattığı karar aşamalarını, problemin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi, çözümlerin değerlendirilmesine esas ölçütlerin ya da standartların saptanması, bilginin toplanması, çözümün ya da çözümlerin formüle edilmesi, seçilmesi, önceden tespit edilmesi ve çözümün uygulamaya konulması aşaması ile tamamlamıştır. Dinçer ve Fidan (1996), karar verirken çözüm yollarının tüm yönleriyle değerlendirilmesine önem vermiş ve karar aşamalarını, hangi temelde karar verileceğinin belirlenmesi, karar vermek için gerekli bütün verilerin toplanarak mevcut verilerin çözümlenmesi, alternatif çözümlerin tanımlanması, her alternatifle ilgili ihtimallerin araştırılması, alternatiflerin birbiriyle kıyaslanması ve son olarak alternatiflerden birinin seçilip uygulanması şeklinde sıralamıştır. Bursalıoğlu'na göre (2008) ise karar aşamaları; problemin anlaşılması, probleme ilişkin bilgi toplanması, bilginin çözümlenmesi ve yorumu, seçeneklerin değerlendirilmesi, en uygun seçeneğin bulunması, kararı uygulama ve değerlendirme şeklindedir.

Bursalıoğlu (2008) karar verme aşamalarını, sorun ve problem yaratan bir durumun anlaşılması ve tanınması olarak başlatmış, sorunu anlamayı olumlu karar verme ile ilişkilendirerek bilgilerin toplanması ve seçeneklerin oluşturulması ile sürdürmüş, kararı uygulama ve değerlendirme şeklinde tamamlamıştır. Onun karar verme sürecinde öncelikle sorunu anlama noktasındaki yaklaşımı ve değerlendirme aşamasında kararın doğruluğunun test edilmeye olanak tanımayı önemsemesi dikkate değer (Öztürk, 2009) bulunduğu için bu çalışmada Bursalıoğlu'nun (2008) karar verme sürecindeki basamakları kısaca şu şekilde açıklanmıştır:

1. Problemin Anlaşılması

Problem, herhangi bir nedenle amaca ulaşmayı engelleyen bir durum olarak tanımlanmakla birlikte karar verme sürecinin başlaması için de bir problemin var olması gerekmektedir (Sağır, 2006). Diğer bir deyişle karar sürecini gerektiren etkenler, bir problemin varlığı, bu probleme birden fazla çözüm yolunun gözükmesi ve bu çözüm yollarından birini seçmekte yöneticinin kafasında kuşkulu bir durumun belirmesidir.

Problemi tam olarak anlamamış olan bir yöneticinin, çözüm yollarını davranış seçenekleri olarak görebilmesi mümkün olmayacağından problemi anlamayan yönetici, yapacağı işi de bilemeyecektir (Bursalıoğlu, 2008).

Problemin çözümünde ilk basamağı oluşturan problemin tanımlanması aşamasında oluşacak bir hata, tüm problem çözme sürecini yanlış yönlendirerek, çözüme yönelik yanlış kararlar verilmesine yol açabileceği için (Giray, 2006) problemler tanımlanırken, çözüm etkinliğinin artırılabilmesi için önyargısız ve mevcut durumun sınırlamalarından bağımsız bir tanımlamanın yapılması gerekmektedir (Mert, 1997). Problemin tam olarak tanımlanmadığı veya belirsizliğin devam ettiği durumlarda karar verme sürecine başlamak ve bu şekilde herhangi bir tanımlama yapmak, rasyonel kararların alınmasını engelleyeceğinden, karar verme sürecinde problemin en doğru şekilde tespit edilmesine önem verilmelidir (Kaya, 2008). Albert Einstein problemin tanımlanması aşamasının önemini “Bana çözmek için bir soru sorulsa ve bir saatlik süre tanınsa; bir saatlik sürenin 45 dakikasını soruyu okuyup anlamaya, 10 dakikasını çözüm yolu üretmeye, son 5 dakikasını da çözüme ayırıyorum” şeklinde ifade etmiştir (Erdoğan, 2004). Karar vermekteki esas amaç bir sorunu çözmek olduğuna göre önce sorunun ne olduğu, önemi, kapsamı, etkileri ve ortaya çıkabilecek sonuçları açık bir şekilde belirlenmeli ve sorun tüm yönleriyle ele alınarak ayrıntılı bir biçimde tanımlanmalıdır.

2. Probleme İlişkin İnfomasyon Toplanması

İnfomasyonun nitelik ve niceliği alınacak kararların verimini, infomasyonun elemesi de kararların derecesini etkileyeceğinden bir karar en az veya en çok infomasyonla verilebilir (Bursalıoğlu, 2008). Sağlıklı bir karar verilebilmesi için, ilgili konuyu anlama, doğruluk, kapsamlılık, ilişkisellik ölçütlerine uygun, geçerli ve güvenilir verilerin toplanması gerekmektedir. Bunun sağlanması için yöneticinin, bilimsel araştırmaların veri toplama ilkelerine uygun olarak, geçerli ve güvenilir veriler elde edilebilecek şekilde işlemleri gerçekleştirebilmesi büyük önem taşımaktadır (Başar, 1993). Bu aşamada toplanan bilgiler, önem sırasına göre sıraya koyulur ve en önemlisinden çalışmalara başlanır (Taşçı, 2011). Bir iletişim ağı olan örgüt içindeki bilgi akışı, karar verme durumunda olan yöneticiye olayları, amaçları ve bunlara

ulaştıracak yolları gösterdiği için oldukça önemlidir. Örgütün amaçlarına ulaşabilmesi ve problemlerin çözümünde sağlıklı kararlar alınabilmesi bakımından tüm örgüt çalışanlarının objektif bir biçimde bilgi akışına katkı yapması gerektiği düşünülmektedir.

3. İnfomasyonun Çözömlenmesi ve Yorumu

İnfomasyonun toplanması ve gruplandırılması aşaması, alınan her karar bu sürecin ürünü olacağından çok büyük öneme sahiptir. İnfomasyon gruplandırıldığı zaman, bu gruplardan her birinin problemin çözümü üzerine olan etkisi ayrı ayrı incelenmeli ardından bu etkilerin bir araya getirilmesine çalışılmalıdır. İnfomasyonun yorumu mantıksal yaklaşımı gerektirdiği gibi bu yorumun ölçütü de güvenilir ve geçerli olmalıdır. Çünkü alınacak kararların amaçlı ve rasyonel oluşunda bu ölçütün de rolü bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 2008). Probleme en uygun çözüm yolunun bulunması açısından oldukça önemli olan bu aşamada, probleme yönelik bütün bilgilerin detaylı ve sistematik bir biçimde kategorize edilerek, her birinin probleme etkisinin ayrı ayrı incelenmesi ve bu işlemlerin sonucunda da elde edilen verilerin objektif ve mantıksal bir yaklaşımla yorumlanması gerekmektedir. Tüm bu işlemlerin hassasiyetle yapılmasının da problemin çözümünü kolaylaştıracakı düşünülmektedir.

4. Seçeneklerin Değerlendirilmesi

Bu aşamada, geliştirilen çözüm seçenekleri teknik uygulanabilirlik, maliyet, (iş gücü, malzeme vb.) başarı olasılığının derecesi, değişik kişi ve grupların bekleyişlerine uygunluğu, öngördüğü kaynak miktarı ve muhtemel sonuçları bakımından değerlendirilir (Sağır, 2006). Aynı zamanda karar vericinin sahip olduğı kaynakların bir nevi değerlendirmesi (para, insan gücü, bilgi vb.) yapılır ve kaynaklara uygun olan alternatifler belirlenmeye çalışılır (Koçel, 2001). Sıradan, alışılmış ve kolay çözümlerin yerine standart dışına çıkan, daha önce düşünölmemiş, bazen kabulü kolay olmayan, yeni ve yaratıcı çözüm seçenekleri bu aşamada geliştirilir (Tuncer, 2013). Seçenekleri değerlendirirken yöneticilerin, zaman, enerji, bilgi ve uzmanlık alanı dışındaki konularda uzmanlardan yardım almaları gerekebilir (Tosun, 1992). Ayrıca seçenekleri değerlendirirken ilk önce birden fazla seçenek dikkate alınabileceği gibi bir seçeneğin çözümlenmesiyle başka seçeneklerde ortaya çıkabilir. Bu nedenle ilk aşamada mevcut

seçenekler üzerinden karar vermek yöneticiyi yanıltabilir. Seçeneklerin değerlendirilmesi ve en uygun olanının seçilmesinde çevrenin de çok büyük payı vardır (Bursalıoğlu, 2008). Problemin çözümüne yönelik geliştirilen seçeneklerin arasından başarı şansı en yüksek olanın belirlenmesinin amaçlandığı bu aşamada seçenekler çeşitli kriterlere göre değerlendirilmelidir

5. En Uygun Seçeneğin Bulunması

Karar verme, alternatiflerin değerlendirilerek amaca ulaşabilmek için bu alternatiflerden birisinin seçilmesi süreci olarak kabul edildiğinde, yöneticilerin karar verirken seçenekler arasında gerçekleşme olasılığı en güçlü olan seçeneğe yöneldikleri ve bunu da farklı yöntemler kullanarak yaptıkları görülmektedir (Ercan, 2014). Karar verecek yöneticinin problemi çözmek için uygulama olanağı olan çözüm yollarını bulması, uygun alternatif çözüm seçeneklerini belirlemesi gerekmektedir. Örgütün deneyimleri, diğer örgütlerin uygulamaları, iş görenlerin nerileri bu anlamda önemli kaynaklardır. Problemin ortaya çıkmasında bile bu kaynakların önemli rolü vardır (Acet, 2006). Karar verme süreci çok sayıda neden sonuç ilişkisini bünyesinde barındırdığından her seçeneğin neden sonuç ilişkileri iyi bilinmeli ve belirlenmelidir. Bu doğrultuda yönetici bu iş yapılırsa bu sonuca ulaşılır mantığını göz önünde bulundurmalıdır. Çünkü bu mantık, yöneticiyi, daha doğru ve amacına ulaştıracak çözüm yoluna götürecektir (Yılmaz, 2002).

Sorun açıkça ortaya konduktan, uygun seçenekler tanımlandıktan ve her seçeneğin olası sonuçları imkanlar ölçüsünde iyi biçimde tahmin edildikten sonra, son kararın, kolay olacağı düşünülse de durum böyle olmayabilir. Genellikle, her seçenek bir takım sonuçlar ortaya çıkaracaktır ve bu sonuçlar, çeşitli zamanlarda, çeşitli derecelerde ve değişik olasılıklar bulunacak biçimde görünebilir. Bu çeşitli sonuçlar arasından bir seçim yapmak için karmaşık bir değerler sistemine ihtiyaç vardır (Kaya, 2008). Belirlenen zm seçeneklerinin tümünde olduğu gibi, üzerinde karar verilen seçenekte de azda olsa belirsizlik ve risk bulunmaktadır. Çünkü hiç bir kararın kesin ve en doğru çözüm yolu olduğu söylenemez. Kararın kesin sonucu ancak uygulamanın sonunda görülebildiği gibi kararı verecek olan yönetici ya da yöneticilerin beklenmedik bir sürprizle karşılaşma ihtimalini en aza indirmek için her seçeneğin risk derecesini,

maliyetini ve bunlara karşılık gelen yararını hesaplamaları gerekmektedir (Acet, 2006). Oluşturulan seçenek kümesindeki her seçeneğin ortaya çıkarabileceği sonuçlar tüm detaylarıyla incelenmeli, problemin çözümü noktasında en uygun olabileceği düşünülen seçenek belirlenmelidir.

6. Uygulama

Seçenekler arasından tercih yapılarak, en uygun çözüm yolu belirlendikten sonra, kararın uygulanmasına geçilmektedir (Gürsel, 2006). Çözümün gerçekleşmesi için alınan kararın mutlaka uygulanması gerekmektedir. Uygulama aşamasında çözümün süresi, yöntemi belirlenerek sorumluluklar dağıtılmalı, kimin, neyi, nasıl ve ne zaman yapacağı açıkça belirtilmelidir (Erdoğan, 2004). Örgüt kararlarının uygulanması, politikanın belirli olaylara yansıtılması bakımından yönetsel bir görev, uygulamanın bu politikaya dayanması bakımından da hukuksal bir görev niteliği taşımaktadır. Uygulama istek ve kapasite arasında genişlediğinden yönetimin değerlere olanaklı etki yapması isteği artıracaktır. Çünkü bireyin davranışı önceden alınan kararı kabul veya ret edebileceğinden, uygulama sadece bir yönetim girişimi anlamına gelmez (Bursalıoğlu, 2008). Başarılı yöneticiler uygulama aşamasında, insanların ne yapması gerektiğinin anlamalarının sağlanması, insanların yapılması gerekenleri kabullenmesi ve motivasyonun sağlanması, yapılması gerekenler için uygun ve yeterli kaynak sağlanması hususlarına dikkat ederler (Kreitner ve Kinicki, 2004).

7. Değerlendirme

Uygulamanın başarı derecesine ilişkin verilecek yargıların objektif ve sağlam olmasını sağlamak amacıyla yapılan değerlendirmede açıklık, tutarlılık, bütünlük ve süreklilik gibi ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Uygulamadan önce ve sonra olmak üzere iki kısımda incelenen değerlendirme aşamasında, ilki modelin geçerli ve güvenilir olup olmadığını kontrol etmeyi sağlarken ikincisi en uygun bulunan seçeneğin, en doğru sonucu verip vermediğini anlamaya yaramaktadır (Bursalıoğlu, 2008). Çevre ve kurum faktörleri ile özellikle beklenmeyen sonuçlar da uygulamada etkili olduğundan başarı genellikle bağlıdır. Bu nedenle, her değerlendirmeyi örgüt ve yönetim gereksinimlerini karşılayacak şekilde uzun süreli bir planlama süreci izlemelidir (Baykal, 1981). Değerlendirme yapılırken aşağıdaki ilkeler esas alınmalıdır (Taymaz, 2003):

1. Açıklık: Amaç ve sürece katılma
2. Tutarlılık: Uygulamada çatışmaları azaltma
3. Bütünlülük: Mesleksel ve kültürel birlik sağlama
4. Süreklilik: Politikayı uzun süre devam ettirme

Karar verme süreci ne kadar güvenilir ve etkili olarak değerlendirilirse karar da o derece etkili olmaktadır. Bu aşamada şu durumlara dikkat etmek gerekir: (Acet, 2006)

1. Kararın değerlendirmesine örgüt çalışanları da katılmalıdır.
2. Örgüt yöneticisi, örgüt çalışanlarının kararı değerlendirmesinde yardım edici ve destekleyici bir tutum takınmalıdır.
3. Örgüt yöneticisi, örgütsel amaçları, örgüt çalışanlarıyla işbirliği yaparak belirlemelidir.
4. Örgüt yöneticisi, amaçların gerçekleşmesini engelleyen durumların ortadan kaldırılması için, örgüt çalışanlarına anında yardımcı olmalıdır.
5. Karar verme sürecinin değerlendirilmesi, örgüt çalışanlarının ücretlerinin artması yada azalmasıyla ilgili olmamalıdır.
6. Örgüt yöneticisi, örgüt çalışanlarının kişiliklerini ve işlerini geliştirmelerinde değerlendirme sonuçlarını kullanmalarına yardımcı olmalıdır.
7. Kararın uygulanmasında görev alan örgüt çalışanlarının yeterlikleri ile kararın gerektirdiği yeterlikler birbirine denk olmalıdır.
8. Kararın değerlendirilmesinde kullanılan araçlar, örgüt çalışanlarının gelişmesine, yetişmesine, yeterliklerin artmasına yardımcı olmalıdır

Yapılan değerlendirme ne kadar geçerli, güvenilir ve yeterli yapılmışsa uygulamanın geliştirilmesi de o kadar başarılı olacağından bir yöneticinin, hangi kararın nasıl gerçekleştirileceğini, hangi ödevleri hangi özelliklere sahip insanların yerine getirebileceğini önceden düşünebilmesi gerekmektedir. Eğitim yöneticisi, alınan kararların sonuçlarının bazı çatışmalara, uyuşmazlıklara yol açabileceğini de önceden düşünerek buna yönelik önlemler alabilmeli ve ortaya çıkacak beklenmedik durumlar ile öngörülemeyen olayların sonuçlarına da hazırlıklı olmalıdır (Öztürk, 2009).

Karar verme süreci birkaç kez uygulandıktan sonra doğal bir süreç haline gelir ve daha sonraları çok kısa sürede gerçekleştirilir. Bu süreç alışkanlık haline geldiğinde ise herhangi bir sorunla karşılaşıldığı zaman çözüm için otomatik olarak başvurulmuş bir yöntemle dönüşür (Erdoğan, 2004). Başarılı ve amaçlara uygun bir değerlendirme sürecinin gerçekleştirilebilmesi için örgüt çalışanlarıyla işbirliği içinde örgütün gelişmesine katkı sağlayacak her görüşü dikkate alarak değerlendirme sonuçları ele alınmalıdır. Başka bir deyişle verilen kararların sonuçlarını tüm yönleriyle, tarafsız, örgüt politikası ve ilkelerini de göz önünde bulundurarak değerlendirme yapıldığında hem örgütün daha büyük hedeflere ulaşması hem de örgüt çalışanlarının gelişmesi ve yeterliliklerinin artması sağlanacaktır.

2.1.5. Karar Sürecinin Özellikleri

Karar verme ile ilgili görüşler incelendiğinde, en önemli özelliğinin planlı ve koordineli bir süreç olduğu görülmektedir. Giray'a (2006) göre karar geleceğe yönelik bir işlemi içerir ve gelecek kesin olarak bilinmediğinden bu durum karar veren kişi açısından bir risk teşkil etmektedir. Kararın uygulanması, sonucun isabetli olup olmadığı ile ilgili bir sonuca varılmasını sağladığından karar verme süreci, örgütün amaçlarına ulaşmasında en önemli etken olarak görülmektedir ve eğitim yöneticisinin yönetim anlayışında kurumunun başarısına büyük katkılar sağlamaktadır (Öztürk, 2009). Alver (2004) karar verme davranışının, karar alınması gereken bir olayın ya da durumun farkına varılması ile başladığını ve kişinin bu olay ya da durumda nasıl ve ne zaman karar alması gerektiğinin belirlenmesi ile sonlandığını belirtmiş; Kuzgun (2006) ise karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için karar verme gereksinimi doğuran problemin fark edilmesi, problemin çözümü için birçok alternatifin bulunması ve kişinin bu alternatiflerden herhangi birini seçme özgürlüğüne sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Taymaz'a (2003) göre karar verme süreci şu özellikleri taşımaktadır:

1. Yönetim işlevleri kararlarla başlar, kararlarla biter.
2. Bir amaca yönelik bir tercihtir.
3. Karar, hüküm, yargı yönetimin eksenidir.
4. Karar verme zihinsel bir süreçtir.
5. Bir örgütte karar süreci, değişiklik yapmak, insanları etkilemek, anlaşmazlıkları

halletmek, çatışmaları yönlendirmek, gibi sorunları çözmek üzere kullanılır.

6. Gruba karar yetkisi verilir, sorumluluk aktarılmaz.
7. Örgütte her karar kendi basamağında alınır.

Bu görüşlerden yola çıkarak karar verme sürecinin, etkin bir yönetimin sağlanması, örgüt içinde yaşanan problemlerin çözülmesi ve en genel anlamda örgütün önceden belirlenmiş amaçlarına ulaştırılması noktasında anahtar rolü oynadığı söylenebilir. Bunun yanı sıra Eren (2003) karar verme sürecinin stresli ve insanı psikolojik olarak zorlayan bir süreç olduğunu, bilgi toplama ve bilgileri yararlı hale gelecek biçimde işlemeyi gerekli kıldığını belirtmiş ayrıca karar verme gibi teknik ve masraflı bir konuda en az harcama ve fedakârlığın ön planda tutulması gerektiğini öne sürmüştür. Ona göre karar verme sürecinde geleceğe yönelik tahmin ve bilimsel araştırmaların etkisi büyüktür ve maddi ve beşeri kaynakları kullanabilme yetkisiyle belli ölçüde bağımsız hareket edebilme özgürlüğünü gerektirir. Benzer şekilde Acıbozlar da (2006) karar verme sürecini etkinlik ve rasyonelliğe dayandırmış, her kararın bir maliyeti bulunduğunu ve belli bir risk taşıdığını belirterek kararı geçmişle gelecek arasında bir köprü olarak nitelendirmiştir. Bu görüş doğrultusunda karar verme süreciyle ilgili olarak; yöneticinin alınan kararın maliyetini önceden hesaplayarak zamanında, doğru ve etkili kararlar verebilmek için gerekli tüm bilgileri amaca uygun biçimde değerlendirmesi gerektiği ve karar verme sürecinde yetki ve sorumluluk dengesinin kurulmasının, örgütsel hedeflere ulaşmak konusunda yöneticiye oldukça faydalı olacağı söylenebilir.

Karar verme sürecinde adaletli, gerçekçi, tarafsız davranması gereken yöneticinin (Öztürk, 2009) sonuca ne zaman ulaşılacağını açıkça belirtmediği durumlarda örgüt, belirsizlik yaşayabilmekte ve bu durum çalışanlar arasında motivasyon kaybına neden olmaktadır. Bu yüzden karar verirken zamanlamaya önem verilmelidir. Çünkü zamanlama verilen kararın sonucunun etkinliğini de belirleyen önemli bir unsurdur (Sağır, 2006). Vaktinden önce verilen kararlar birçok fırsatın kaçırılmasına sebep olurken vaktinden sonra verilen kararların ise hiçbir geçerliliği kalmamaktadır. Bu bakımdan yöneticinin en uygun zamanda en doğru kararı verebilme becerisi kendisinden beklenen önemli bir yönetsel rol olarak belirtilmektedir (Özmen ve Yörük, 2005). Aynı zamanda karar verme, geçmiş göz önünde bulundurarak gelecek

için sonucu kesin olmayan durumlar yaratan bir faaliyettir. Geleceğin belirsizliklerle dolu olması kararların olumlu sonuçlanmasını sağlayabileceği gibi olumsuz sonuçlanmasına da neden olabilmektedir. Yönetici, mevcut önyargılardan arınıp karar verme işlevi üzerinde yoğunlaştığında (Kıranlı ve İlğan, 2007), gelecekteki koşulları bugünden öngörebilecek ve daha etkili kararlar verebilecektir. Sonuç olarak etkili bir kararın, açıkça ifade edilerek hedeflere ulaşmayı sağlayan, uygulayıcılar tarafından da kolaylıkla uygulanabilir bir yapıya sahip olması aynı zamanda örgütün amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte, rasyonel ve yönetsel anlamda mevzuata uygun olması gerekmektedir (Akat ve Budak, 2002).

Karar süreciyle ilgili olarak Sağır (2006) yaptığı çalışmada karar verme sürecini “zaman baskısı”, “örgütsel kademe”, “kararın önem derecesi” ve “astları karara katma derecesi” faktörleri açısından incelemiş, araştırma sonunda yöneticilerin evrensel etik ilkeleri ile kişisel etik ilkeleri aynı boyutta ve aynı sınıfta algıladıklarını ve kararın öneminin karar verme sürecini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Diğer bir çalışmada ise Öztürk (2009), okul yöneticilerinin karar verme sürecinin alt faktörlerindeki (yöneticinin psikolojik özellikleri, karar verme becerisi, kurum içi faktörler ve kurum dışı faktörler) özelliklerin, karar verme süreci ile birebir ilişkisine bakmış, yöneticinin psikolojik özellikleri ile karar verme beceri yeterliliğine sahip olmanın arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

2.1.6. Karar Tipleri

Verilen kararları, farklı kriterlere göre gruplandırmak, değişik karar türlerinin sorunlarını doğru biçimde tespit edebilmeyi sağladığı gibi değişik karar türlerinde farklı teknik ve yöntemlerin kullanılabilmesini de sağlamaktadır. Karar tipleri ile ilgili olarak sınıflandırmaları Giray (2006) şu şekilde belirtmiştir:

1. Programlanmış (rutin) ve programlanmamış (rutin dışı) kararlar.
2. Stratejik ve operasyonel kararlar.
3. Kişi ve grup kararları
4. Alt ve üst kademe kararları
5. Belirlilik ve belirsizlik şartları altında verilen kararlar

Hiyerarşi bakımından üst basamaklarda verilen kararlar stratejik nitelikte, planlamaya yönelik olup, örgütün amaçları ve ana politikası ile ilgilidir (Bursalıoğlu, 2008). Diğer bir deyişle, stratejik kararlar, üst yöneticiler tarafından uzun faaliyet dönemleri için alınan kararlar olup, örgüte yaşamı boyunca yön verir ve uzun dönemde etkisini göstermektedir. Ayrıca bu kararlar örgütün amaçlarının ve hedeflerinin belirlenmesi, bu hedeflere göre faaliyetlerin çeşitlendirilmesi ve kaynakların bu faaliyetleri gerçekleştirmek için kullanılması ile ilgilidir (Taşçı, 2011). Başka bir görüşte Üngüren (2011) stratejik kararların oldukça karmaşık ve dinamik değişkenleri kapsadığını belirtmiş ve stratejik karar verme seviyesinde bulunan tepe yöneticilerin genel olarak işletmeyi derinden etkileyen, çok fazla değişim gerektiren süreçlerle ilgilenmekte olduğunu ifade etmiştir. Akaytay (2004) ise, stratejik kararların evrensellik, enderlik ve belirleyicilik olmak üzere üç temel özelliğinin bulunduğunu belirtmiştir.

Alt kademelerde ise uygulamaya yönelik, teknik ve rutin kararlar (operasyonel) verilmektedir (Erdoğan, 2004). Eylemsel (operasyonel) kararlar, yapılacak faaliyetlerin yerine getirilmesi ile ilgili olup bu kararların amacı üretimin hizmete dönüştürülmesinde etkinliğin artırılmasıdır (Taşçı, 2011). Bunun dışında programlanmış kararlar, sürekli tekrar edilen, alışılan kararlar olup örnek alma, informasyonu işleme ve yöneylem araştırması teknikleri kullanılır. Programlaşmamış kararlar ise yeni ve yerleşmemiş olan kararlardır ve içe doğma, yargı ve bilgisayardan yararlanma teknikleri kullanılmaktadır (Bursalıoğlu, 2008). Programlaşmamış karar tipinde yaratıcılık ön plandadır. Kişi ve grup kararları ise, karar sürecini tek kişinin kullanmasıyla çok kişinin kullanmasından doğan sonuçları vurgulamaktadır (Koçel, 2001).

Bu sınıflamalar arasında her ne kadar birbirine benzeyen noktalar bulunsa da her karar tipinin farklı bir özelliği vurguladığı görülmektedir. Grup ve kişi kararları karşılaştırıldığında; grupların bireylerden daha fazla doğru çözüme ulaştığı, yanlışların grup kararlarında daha çabuk fark edildiği, gruplarda sorunların daha fazla gözden geçirildiği için, bireyler kadar çabuk hataya düşülmediği ve sonuç olarak sorunların çözümünde grupların bireylere kıyasla daha doğru kararlar verdikleri görülmektedir (Giray, 2006). Belirlilik durumunda verilecek kararlarda, ortaya konulan her seçenek ve bu seçeneklerin sonuçlarına ilişkin tam bir bilgi bulunduğu söylenebilirken (Yozgat,

1994); belirsizlik kararları ise olay ya da durumun kesin olmadığı, olasılıkların da tam olarak bilinemediği belirsizlik halinde verilen kararlardır. Örgütün üst kademe yöneticilerinin verdiği kararların çoğunun bu tür kararlar içerisinde olduğu söylenebilir (Halaç, 2001).

2.1.7. Kararsızlık Nedenleri

Yönetimde kararsızlık nedenleri Koçel (2001) tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

1. Yöneticinin amaç belirleme veya sorun tanımlamada gerekli bilgiden yoksun olması
2. Amaçların veya sorunların net ve açık olarak tanımlanamadığı durumlarda seçenekler arasında seçim yapmanın güç olması
3. Seçeneklerin yeterli ve tatmin edici olmaması
4. Seçim kriterinin belirsiz olması
5. Çözüm alternatifleri arasından yöneticinin tercih yapmakta güçlük çekmesi
6. Yöneticinin karar sürecini kullanma yetkisine sahip olmaması
7. Yöneticinin vereceği kararın uygulamada güçlükler çıkarması nedeniyle tercih yapmakta zorlanması
8. Tercih edilen alternatifin olumsuz sonuç vermesi halinde ortaya çıkacak zarar nedeniyle yöneticinin seçim yapmakta zorlanması
9. Yöneticinin kişilik özellikleri itibarıyla "kararsız" bir tip olması
10. Örgüt içi politika ve güç mücadelelerinin yöneticiyi tercih yapmakta çekimser bırakması
11. Hata yapmak ve eleştirilmek korkusunun yöneticiyi kararsızlığa sevk etmesi
12. Yöneticinin kişisel hedefleri ile işin gereklerinin birbirine uymaması
13. Yöneticinin risk almak istememesi
14. Olayı yaşayan kişi ile karar vericinin birbirinden uzak olduğu durumlarda, karar verici durumundaki yöneticinin olayın veya durumun özelliklerini tam bilememesi nedeniyle kendi önceliklerine göre seçim yapma eğilimine girmesi

Yöneticinin kararsız kalması durumunda zaman ve emek israfı yaşanabileceği gibi maliyet ve iş yükünün artması gibi sonuçlar ortaya çıkacaktır. Bu durumun örgütsel amaçlara ulaşmayı zorlaştıracığı söylenebilir.

2.2. Eğitim Kurumlarında Karar Verme Süreci

Karar verme süreci ile ilgili olarak yönetim alanında açıklanan model kavram ve ilkelerin eğitim yönetimi için de benzer özellikler gösterdiği görülmektedir. Fakat eğitim, kar amacı üzerine kurulmadığından eğitimde maliyet-yarar ve giriş-çıkış ilişkilerinin hesaplanmasının oldukça zor ve bazı durumlarda olanaksız olması süreci diğer örgütler ve hizmetlerden ayırmaktadır. Bu durum karar sürecinde seçeneklerin yeterince değerlendirilmesini engellemekte dolayısıyla daha sosyal ve toplumsal bir girişim olan eğitim örgütlerinde karara katılma ilkeleri diğer örgütlere göre daha çok önem kazanmaktadır (Bursalıoğlu, 2008). Okul müdürünün karar vermede izlemesi gereken ilkeleri, şöyle özetlemiştir:

1. Grup dinamiğini anlamalı ve bunu örgüt amaçları dışında kullanmaya kalkışmamalıdır.
2. Güdüleyen, uzlaştıran ve koordine eden bir eylem göstermelidir.
3. Karar sürecinde, astlarına ve o kararın etkileyeceği kimselere katılma olanağı vermelidir.
4. Etrafında demokratik bir hava yaratmalıdır.
5. Grup çalışmalarında amacı kaybetmemelidir.
6. Kooperatif yöntemlerin önemini kavramalıdır.
7. Grup kararlarının sınırlarını çizmelidir.
8. Kararlarda fikir birliği sağlamaya çalışmalıdır.
9. Grubun başarısı ve sürekliliğini amaçlamalıdır.
10. Örgütün yapısını iyi kurmalıdır.
11. Grup değer ve davranışlarını dikkate almalıdır.
12. Takdir hakkını kullanırken kamu yararını gözetmelidir (Bursalıoğlu,2008).

Bu ilkeler değerlendirildiğinde okul müdürünün etkili ve sağlıklı bir karar verme süreci gerçekleştirmek için, okuldaki tüm çalışanların karara katılımını

sağlaması, demokratik, uzlaşmacı tavır içinde olması, okul içi ve dışı tüm paydaşlarla işbirliği yaparak onların değer ve davranışlarına önem vermesi gerektiği görülmektedir. Ancak bu sayede okul müdürünün etkili bir yönetim gerçekleştirip, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayabileceği düşünülmektedir.

Eğitimde karar sürecini etkileyen çeşitli faktörler arasında en güçlü olanının merkeziyetçilik derecesi olduğu söylenebilir. Klasik eğitim örgütlerinin bir özelliği olan aşırı merkeziyetçilik, karar yetki ve görevlerinin rasyonel bir biçimde dağılmasını engellediği için yetki ve görevlerin, ilişkin oldukları basamaklarda bulunmasının daha doğru olacağı ifade edilebilir. Çünkü karar, yetki ve görevlerinin dağılımı ile doğru, kararların yığılma ve gecikmesi ters orantılıdır. Karar yetkileri aşırı derecede sınırlanmış bir okul müdüründen, eğitim ve öğretim bakımından yüksek verim beklenmemelidir. Bu bağlamda eğitim girişimini etkileyen faktörlerin dağınık ve akıcı olmasının, çoğu zaman okul müdürünün ani ve kesin kararlar vermesini gerektirdiği ve yetkisiz bir müdürün ise, haklı olarak, böyle bir riske girmeyi göze alamayacağı açıktır (Bursalıoğlu, 2008). Görüldüğü gibi görev, yetki ve sorumluluk dengesi, otorite yetersizliği veya çok sınırlı otorite bulunuşu eğitim örgütlerinde varlığı saptanan ve karar verme sürecinin etkinliğini etkileyen sorunlardan biridir (Güçlüol, 1985).

Okul müdürünün, personel ile iletişimi onun en önemli becerisi ve yeteneği olarak kabul edildiğinden karar verilecek konuda, yöneticinin bilgi yetersizliği ve sağlıklı bir iletişim sisteminin bulunmaması rasyonel kararı olumsuz etkileyeceği için karar verme durumunda olan yöneticilerin, sağlıklı bir iletişim ağı oluşturdıklarında, daha doğru ve sağlıklı kararlar alabilecekleri söylenebilir (Kaya, 1999). Çalışanlarına karara katılma imkânı vererek, onun değer yargıları ve kişilik anlayışına saygı gösteren bir eğitim yöneticisinin yönettiği kurumda örgüt iklimi daha sağlıklı ve işlevsel olabilmektedir. Örgütün yapısını iyi kuran bir yönetici olay ve sorunları daha iyi tahlil edeceğinden eğitim yöneticisinin iyi bir insan psikolojisi bilgisine, beceri ve yeterliliklerine sahip olması ve bunu kurumu yararına kullanmayı bilmesi gerekmektedir (Öztürk, 2009). Karar verme süreçlerinin, bütün paydaşların katılımıyla, etkin bir şekilde yürütüldüğü okullarda demokratik kazanımlarla birlikte eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesinde belirgin derecede artışlar görülebilmektedir (Doğan, Uğurlu ve Ay, 2013). Ancak eğitimdeki kararlar tüm öğrencilerin kaderini etkileyici nitelikte

olduğundan (Güçlüol, 1985), karar veren yöneticinin yapacağı bir hata, başında bulunduğu eğitim örgütünü çalışamaz hale getirebilmektedir. Bu nedenle yöneticinin karar alırken örgütün toplumsal yeri ve değerini göz önünde bulundurması oldukça önemlidir (Binbaşioğlu, 1983).

Bu konuyla ilgili olarak Doğan, Uğurlu ve Ay (2013) “Yöneticilerin Karar Verme Becerilerinin Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” konusunu ele aldıkları bir araştırma yapmışlar ve araştırmanın sonucunda, yöneticilerin karar verme sürecinde öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunarak büyük oranda demokratik bir tutum içinde oldukları, okulun amaçlarına uygun kararlar aldıkları, karar verme sürecinde liderlik özellikleri taşıdıkları, karar verme sürecine katılımın sağlanmasıyla çalışanların motivasyonu artırdığı böylece denetime daha az ihtiyaç duyularak bunun özdenetime katkı sağladığı ve okul ortamında çalışmalar esnasında öğretmenler ve diğer paydaşları sürece dahil ettikleri fakat bu paydaşlar arasında ekip ruhunu yeterli düzeyde oluşturamadıkları sonuçlarına ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarının belirtilen görüşleri doğrulayıcı nitelikte olduğu görülmektedir.

Toplumsal gelişmeler ve yenilikler okullara da yansımaktadır ve bu durum demokratik toplumlarda okul yönetimlerinin insan ilişkileri, amaç birliği ve grup dinamiği gibi konularda daha yetkin olmasını gerektirmektedir (Şekerci ve Aypay, 2009). Şahin’e (2003) göre okul yöneticiliği sıradan bir konu olmamakla birlikte sosyolojik, kültürel ve tarihsel temelleri olan geniş kapsamlı karmaşık bir süreçtir. Okul yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun bir şekilde yürütülmesini sağlamak için etkili ve verimli bir yönetim gerçekleştirmelidir. Bunun için her şeyden önce okul müdürünün bazı yeteneklere, niteliklere ve yüksek derecede yönetim becerilerine sahip olması gerekir (Kaya, 1999). Karar vermede en temel yönetim becerisi olduğundan okul müdürünün karar verme becerilerinin gelişmiş olması gerektiği söylenebilir.

Okul müdüründen bir lider olarak stratejik amaçları, okulun vizyon ve misyonunu gerçekleştirmesi ve örgütsel performansı en üst düzeye çıkarması beklenmektedir (Şişman ve Turan, 2002). Bu doğrultuda okul müdürünün bu amaçları gerçekleştirmek için zamanında, doğru ve etkili kararlar vermesi oldukça önemlidir.

Okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişi olan okul müdürünün sağlıklı kararlar verebilmesi için tarafsız ve adil olması, birlikte çalıştığı insanlarla sağlıklı bir etkileşim ortamı kurması (Uysal, 2001), okulu oluşturan tüm öğeler arasında demokratik şekilde iş bölümü yapması ve astları da yönetime katarak, ast-üst ilişkisini hiyerarşi baskısını mümkün olduğunca azaltmaya çalışması gerekmektedir (Oğuz, 2001).

Yönetimsel anlamda gerçekleştirilen tüm çalışmalarda grup kavramı yönetim ve okul müdürleri açısından oldukça önemlidir. Çünkü okul müdürleri zamanlarının büyük bir kısmını grup çalışmalarıyla geçirirler. Okullarda grup ve kurul kavramları birbirinin yerine kullanılabilir. Bu durumda ortaöğretim okullarındaki gruplara öğretmenler genel kurulu, şube öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu örnek verilebilir. Öğretmenler genel kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve şube öğretmenler kurulu okuldaki eğitim etkinliklerinin yürütülmesine dair kararların alındığı grup çalışmalarıdır (Şekerci ve Aypay, 2009).

Ortaöğretim okullarında öğretmenler genel kurulu en önemli karar organıdır ve okulun Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öngörülen hedefler doğrultusunda eğitim öğretim hedeflerinin belirlenmesi, görev paylaşımları, okulda kurulacak çalışma komisyonlarının oluşturulması ve karşılaşılan problemlere çözüm arayışı bu kurulda alınan kararlar sayesinde gerçekleşmektedir. Zümre öğretmenler kurulunda ise ders bazında eğitim verilecek konuların ayrıntıları ve ölçme değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesiyle ilgili kararlar alınmaktadır. Şube öğretmenler kurulu ise o şubede derse giren öğretmenlerden oluşur ve o sınıfın eğitim durumuyla ilgili kararlar alır. Sonuç olarak okul müdürleri okulda karar verirken bu kurullardan gelen öneri, talep ve kararları dikkate alarak karar vermektedir. Yüksek düzeyde karar verme becerisine sahip olan bir okul müdürünün de bu kurulların etkin çalışmalarını sağlayarak etkili bir yönetim gerçekleştireceği söylenebilir.

Kısaca özetlemek gerekirse, örgütün varlığını sürdürebilmesi, sosyal, toplumsal ve ekonomik değişimlere ayak uydurabilmesi için örgütte etkin bir yönetimin sağlanması gerekmektedir. Etkin bir yönetim ise örgütün önceden belirlenmiş amaçlarının en üst düzeyde gerçekleştirilmesi yolu ile sağlanabilir. Karar verme,

örgütün amaçlarına ulaşması konusunda ne derecede başarılı olacağını belirleyen en önemli faktörlerdendir ve bu bağlamda bir yöneticinin yüksek derecede karar verme becerisinin olması beklenir. Ayrıca eğitim kurumlarında karşılaşılan problemlerin çözümüne yönelik olarak alınacak kararlarda kurum içerisinde farklı kişilerin görüşlerinden yararlanılması daha nitelikli kararlar alınmasını sağlayarak uygulamadaki başarıyı artıracaktır. Bu durumun karara katılma fırsatı bulan personelin kararı daha çok sahiplenmesini ve genel anlamda da personelin kuruma bağlılığını artırmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

2.3. Örgütlerde Yetki ve Sorumluluk

2.3.1. Yetki ve sorumluluk kavramı

Sanatların en eskisi ve bilimlerin en yenisi olarak nitelendirilen yönetim, insanoğlunun varlığından bu yana bilim ve sanatın içi içe olduğu bir beceridir (Ertekin, 2004). İnsanın olduğu her yerde sistemin işleyişinin sağlanması ve karmaşa ile düzensizliğin önlenmesi için yönetilenler ile yönetenlerin bulunması gereğinin sosyal bir gerçek olarak kabul edildiğinden örgütsel toplulukların varlıklarını sürdürebilmeleri ve gelişimlerini sağlayabilmeleri için bir kişi veya bir grup tarafından yönetilmeleri gerekmektedir (Koçak, Yılmaz ve Gökler, 2013).

Yetki, yönetim sistemi içinde örgüt üyelerini yönlendirmek, sınırlamak ve onların hareketlerini kontrol etmek amacıyla yöneticinin sahip olduğu güç olarak tanımlanabildiği gibi (Koçak, Yılmaz ve Gökler, 2013) örgütlerde belirli bir mevkide bulunan kişilere verilmiş olan karar verme ve başkalarının davranışlarını belirleme hakkı olarak da ifade edilebilmektedir (Şimşek, 2002). Weber yetkiyi, örgüt üyelerinin istekli ve şartsız olarak üstlerinin emirlerine uymaları olarak tanımlarken Fayol itaat sağlama, emir verme gücü olarak, Simon ise diğerlerinin hareketlerine yön veren karar verme gücü olarak tanımlamaktadır (Keser, 2007).

Başka bir görüşte Erdoğmuş (1997) yetkinin, karar verme, amaç belirleme, politika üretme, yöntem belirleme ve örgütlenme gibi pek çok yönetimle ilgili faaliyet konusunda çalışanları yöneltme ve emir verme hakkı olduğunu ve yetkinin üst kademelerden alt kademelere inildikçe azaldığını belirtmiştir. Ilgar (2005) yetkiyi bir

örgütün amaçlarını belirleme, bu amaçları gerçekleştirme sürecinde planlama yapmak, yapılması gereken işlemler ile yöntem teknikleri kararlaştırmak; örgütü harekete geçirecek emirler vermek, uygulamayı denetleyerek, astların nasıl davranmaları gerektiğini belirlemek şeklinde tanımlarken, Özdayı'ya (2001) göre yetki, bir örgütte, örgütsel amaçlara ulaşmak için gerekli plan ve politikaları kararlaştırma, örgütte işleyişi sağlamak amacıyla emir verme, denetleme, eylemde bulunma ve yetki alanı içine giren bireylerin nasıl davranacaklarını belirleme hakkıdır. Taymaz (2003) ise yetkiyi örgütte görevlerin yerine getirilmesi için sorumlu kişiye verilen güç şeklinde tanımlamaktadır.

Örgütte yetki ile ilgili pek çok kavram bulunmaktadır. Öksüm (2001) bu kavramları şu şekilde belirtmiştir: bir işin yapılabilmesini isteme hakkı, örgütteki üyeleri ve eylemleri birleştirici güç, talepte bulunma hakkı, yasal olarak iş yapabilme gücü, belirli işlerin yapmasını isteme hakkı, emir verebilme hakkı ve bu emirlere uymaya zorlama gücü, belirlenen amaçlara ulaşmak için gerekenin yapılmasını başkalarından isteme hakkı, yasal güç ya da kumanda etme hakkı, yöneticinin pozisyon ve rütbesinden dolayı sahip olduğu rejimi hak olarak tanımlanmaktadır.

Yetki ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde, bazı tanımlarda yetki yöneticilere verilmiş bir hak olarak görülürken bazılarında da güç olarak nitelendirilmiştir. Örgütte işleyişin sağlanması buna bağlı olarak da örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi noktasında gereken en temel faktörün yetki olduğu görülmektedir. Yetkinin de, yöneticinin sağlıklı kararlar vererek sorumluluklarını yerine getirebilmesi açısından büyük öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

Yönetimi ayakta tutan sırrın güç olduğu eskiden beri kabul edilmektedir. Yetki en genel deyişle yasal güç olarak tanımlanabildiği gibi örgütün amaçlarının güçten yararlanarak gerçekleştirildiği söylenebilir. Sonuç olarak; güç amaca götüren bir araç, yetki de bu aracı kullanma hakkı denilebilir (Bursalıoğlu, 2008). Örgütün itici gücü olarak kabul edilen yetki, hiyerarşik anlamda, biri üst diğeri ast durumunda olan iki görevli arasındaki ilişkide kendini gösterir. Üst, ast tarafından kabul edileceği beklentisi ile kararları verir ve asta aktarır. Astın ise, bu kararlara uygun davranış göstermesi gerektiğine inanılır. Yetkiyi kullanma hakkına sahip kişi, kim tarafından ne yapılacağını belirterek son sözü söyler. Yetkinin sınırları içinde olan durumlarda yönetici uygun

gücü kullanabilir. Böylece sorumlulukların yerine getirilerek bireysel eylemlerin örgütün amaçları ile eş güdümlenmesi sağlanmış olur (Aydın, 2007).

Yetki ile birlikte var olan bir kavram da sorumluluktur. Yönetimde görevi yapma zorunluluğu anlamına gelen sorumluluk kavramı, belli bir amacın gerçekleştirilmesi doğrultusunda, yapılması zorunlu olan işlerin yapılmasını sağlamak için verilmiş yetkilerin kullanılma zorunluluğudur (Aydın, 2007). Efil'e (1999) göre sorumluluk, işe ilgili faaliyetlerin yerine getirilip getirilmemesi bakımından hesap verme zorunluluğudur. Açıkalın (1995) sorumluluğun, yetki ile birlikte geldiğini, bir yetki verildiğinde, yetkilinin bu yetkisini gerektiği zaman kullanması gerektiğini belirtmiştir. Kullanmadığı durumda ise o yetkilinin sorumluluğundan bahsedilebilmektedir. Bunun yanı sıra sorumluluğun okullarımızda yetkiye dayalı olarak değil, göreve ilişkin olarak tanımlandığı için yetki sorumluluk dengesinin kurulamadığını ifade etmiştir. Bu tür yetkisiz sorumluluk dağılımının önlenmesi için okul müdürlerinin görevlerinin değil, yetkilerinin açık seçik tanımlanmasını önermiştir. Drucker'a (1994) göre ise sorumluluk, yöneticinin görevine odaklanmalı, zamanında gerçekleştirilerek kullanılmaya hazır olmalıdır. Yöneticinin asıl amacının sorumluluklarını yerine getirmek olduğu söylenebilir. Yöneten ve yönetilen kişi sorumluluk konusunda birbiriyle eşit olup kişi kendi görevlerinden olduğu kadar bireysel görevler arasındaki ilişkilerden de sorumludur. Bu görüşler değerlendirildiğinde yetkinin örgütsel yapıyı kuran ve işleten bir güç niteliğinde, çalışanların örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirilerek diğer örgüt çalışanlarıyla eşgüdümse bir şekilde sorumluluklarını yerine getirmelerinde ve bunun sonucunda da örgütün etkililiğinin sağlanmasında çok büyük önem taşıyan yönetsel bir erk olduğu söylenebilir (Tanrıöğen ve Yücel, 2007).

2.3.2. Yetkinin kaynağı

Yetkinin kaynağı, amaca dönük görevlerdir. En basit ifadeyle yetki, başkalarının davranışlarını yönlendiren kararları verebilme gücü olduğundan, yönetici yetkinin kendisinin değil, kurumun malı olduğunu bilmelidir (Töremen, 2006). Taymaz'a (2003) göre ise yetkinin kaynağı yetkinin nasıl doğduğuna ilişkin soruya cevap aramaktır. Bu konuda Yücel (2006) biçimsel yetki teorisi, kabul teorisi ve bilgisel

yetki teorisi olmak üzere üç farklı görüş bulunduğunu belirtmiş ve bu görüşleri şu şekilde açıklamıştır: Biçimsel yetki teorisinde yetkinin kaynağı anayasaya dayanmaktadır. Yetki daha çok hukuki anlamda ve yukarıdan aşağıya doğrudur. Yetki üst basamaklardan aşağıya doğru belli sınırlar içinde azalarak devam etmektedir. Kabul teorisinde ise yetkinin astların kabulüne bağlı olduğu temel düşüncedir. Buna göre örgütün amaçlarına ulaşması için yöneticilerin verdikleri emirlerin astların kabul alanına girmesi gerekmektedir. Bilgisel yetki teorisi ise kabul teorisinin devamı olarak kabul edilmekte bir kimsenin yetkili olduğunun kabul edilmesini, o kişinin teknik bilgisinin ve yönetim becerisinin benimsenmesi anlamına geldiği belirtilmektedir.

Barnard (1962) ise yetkinin kaynağını astlar olarak görmüş, yetki bakımından aşağıdan yukarıya doğru olduğunu belirtmiştir. Bir kimsenin yetkiye sahip olmasını, üst kademenin o kimseye belirli hakları vermesiyle değil o kişinin astlarının verilen emirlere uyup uymamaları ile belirlendiğini belirtmiştir. Bu bağlamda iletişim ile yetki ilişkilendirilmekte ve yöneticinin yetki sahibi olması ancak astlarının onun emirlerini benimseyip yerine getirmesine bağlanmaktadır (Ortaç, 2003). Kullanılan gücün kaynağı ne olursa olsun, yöneltlen gruplar üzerinde etkili olmadığı sürece yetki oluşmayacak ve bu yetkiyi kullanan yöneticiyi de yetkili konumuna getirmeyecektir. Yöneticinin yetkisine kaynaklık eden gücün kaynağı, o yöneticinin yönetim anlayışını ve uygulama biçimini belirlemektedir (Töremen, 2006).

Keser'e (2007) göre yönetimde karar verme, örgütlenme, planlama, koordinasyon (eşgüdümleme), iletişim ve denetleme süreçlerinin uygulanabilmesi ve örgütsel amaçlara ulaşılabilmesi için yöneticinin sahip olduğu yetkiyi kullanması gerekmektedir. Özden (1999) ise yetkilendirmenin esasını, üstün ast tarafından yerine getirilmesi gereken ve getirilebilecek sorumlulukları kendisinde toplamaması olarak ifade etmiş, bilgi ve bilgiyi kullanmanın egemen olacağı geleceğin örgütlerinde liderin, yeterliliğini kanıtlamadığı sürece makam ve rolünün ona bir şey kazandırmayacağını belirtmiştir. Bu yüzden, lider yetkiyi kullanmaya başlamadan önce onu kazandırmak zorundadır. Bu doğrultuda yetki sahibi olmanın, çalışanları etkili kılma, onların özgüven duygusunun gelişmesine katkıda bulunma, harekete geçmede çalışanlara güç verme ve görevin başarılmasında çalışanları güdüleme gibi sonuçların elde edilmesini sağlayacağı ifade edilmektedir (Elma ve Demir, 2000).

2.3.3. Yetki tipleri

Çoğulcu parlamenter rejimlerde, tüm yetkilerin kaynağı, anayasadır ve anayasal yetkiler, bürokratik örgütlerde tepeden tabana doğru aktarılmaktadır. Bu süreçte örgütlerdeki konumlar, belli konularda emir verme hakkına sahip kılmaktadır. Bu bakımdan yasal gücü belli sınırlar içinde kullanma hakkının örgütteki konumlara verilmesi biçimsel yetki olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2007). Fayol yetkiyi, kaynak açısından biçimsel yetki ve kişisel yetki olarak ayırmış, biçimsel yetkinin mevki ve makamdan yani örgütten doğduğunu, kişisel yetkinin ise, yöneticinin, zeka, bilgi, tecrübe, iyi ahlak vb. kişiliğini oluşturan yeteneklerinden ileri geldiğini belirtmiştir (Koçak, Yılmaz ve Gökler, 2013). Bürokratik yönetim teorisinin kurucusu Weber ise yetkiyi geleneksel, rasyonel ve karizmatik olmak üzere üçe ayırmaktadır (Keser, 2007).

Geleneksel yetki kişiseldir, doğuştan kazanılan statüye de dayanan ve emirlerin geleneklere uygun olduğunda meşru kabul edilen yetkidir. Üstün davranışları yasal görülür ve astın mutlak itaati beklenir. Rasyonel yetki ise yöneticinin yetkisinin kaynağını kişiye ve geleneklere dayandırmayan, gücünü kanun ve idari kararlardan alan en uygun yetki türü olduğu düşünülen yetkidir. Demokratik ilkeleri benimsemektedir. Bürokratik ortamlarda kullanılan bu yetki, makama verilmiş olup; makamda görevli kişi tarafından kullanılır. Karizmatik (Tanrı vergisi) yetki ise, kişinin kahramanlık gibi üstün özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Kişisel ve manyetik bir güçtür ve daha çok büyük liderler de görülebilmektedir (Ortaç, 2003). Bursalıoğlu (2008) belirtilen bu yetki türlerine, kişinin gördüğü eğitimin bir ürünü olan, bilgi ve beceriden kaynaklanan yetki olan teknik yetkiyi de eklemiştir. Teknik yetki, herhangi bir konuda bir uzmanın görüşünü belirten bilgiye, uzmanlık gücüne dayanan yetki olarak da tanımlanmaktadır. Ona göre yetkilerini kullanmakla görevli olan yönetici, yetki kavramı olmadan örgütü, etkili bir biçimde yönetemez. Bu doğrultuda örgüt yönetimi için yetki sadece gerekli değil, aynı zamanda yasaldir. Yetkinin, hem totaliter hem de demokratik toplumlarda kullanılan bir güç olduğu söylenebilir

2.3.4. Yetkinin fonksiyonları ve temelleri

Eren (2003), yetkinin fonksiyonlarını disiplin, manevi ortam, sosyal statü ve saygı, sorumluluk ve hesap verme başlıkları altında incelemiş, örgütün varlığını devam

ettirebilmesi için her aşamada bu fonksiyonlar arasında bir denge bulunması gerektiğini belirtmiştir. *Disiplin*, astların kendi isteğiyle ortaya çıkan ve kendi içlerinde gelişen bir düzendir ve örgütü çoğunluğun isteğine uygun bir biçimde yönetmek amacıyla kullanılan ve etkisini kaynağı olan yetkilerden alan bir araç olarak görülmelidir. *Manevi ortam*, bir grubun ortak amaçlara ulaşmak için davranışlarından doğan çalışma atmosferi veya havasıdır. *Sosyal statü ve saygı* ise, hak ve görevlerin örgüt içindeki kademeleşmeyi, bireylerin birbirlerine yönelik değerlendirmelerini ve kişisel hükümlerini ifade etmektedir. Örgütlerin alt kademelerinden üst kademelerine çıkıldıkça yetkinin de arttığı görülmektedir. Artan yetki ile birlikte sosyal statünün de artacağı söylenebilir. *Sorumluluk*, bir kimsenin örgütsel işleri veya ödevleri yapma görevidir. Örgütte herkesin yapısal bir işi veya fonksiyonu bulunduğundan, birtakım sorumlulukları da vardır *Hesap verme*, bireyin hem kendisine hem de örgüt üyesi olarak yüksek kademe yetkililerine karşı sorumlu olma durumudur. Yönetici, bir asta devrettiği yetki ve görevleri üzerinde hesap sorma hakkına sahip olduğundan astın da kendine tanınan yetki dolayısıyla yapacağı hizmetlerle ilgili olarak yöneticinin sorularına cevap vermesi gerekmektedir. Başka bir görüşte Çelik'e (2003) göre yetkinin örgütlerde üç temel fonksiyonu vardır. Bunlar; yöneticinin gücünü artırarak kurallara uyulmasını sağlama, örgüt atmosferini etkileme ve yetki sahibine statü kazandırma.

Bursalıoğlu, (2008) yetkinin temellerinin formal, sosyal, kıdem ve kişilik temeli olmak üzere dört temel üzerinde olduğunu belirtmektedir. Formal temelde, hiyerarşideki makam ve derecenin örgütteki yaptırımların, yine örgütsel yasallığın bir birleşimi sonunda meydana geldiğini; sosyal temelde, yetkilinin bulunduğu sosyal sınıfın ürünü olarak aile ve servet gibi öğeler üzerine kurulduğunu; kıdem temelinde, pratik yaşantıya dayandığını ve kişilik temelinde de yetkilinin çevresindekilerle oluşturduğu güvenlik ve buna karşılık da onların yetkiliyi benimsemesi sonunda oluştuğunu vurgulamaktadır. Bu görüşler doğrultusunda, yöneticinin formal yetkisini atanmış olmasından, sosyal yetkisini etrafındaki gruptan, teknik yetkisini ise kendi yönetim bilgi ve becerilerinden aldığı ifade edilebilir. Ayrıca yetkiyi aldığı kaynaklar düşünüldüğünde, hiçbir yöneticinin, örgütün diğer öğeleriyle işbirliği yapmadan, sadece kuralları işleterek verimlilik sağlayamayacağı için yöneticinin yasal, sosyal ve teknik yetkilerini etkili bir biçimde kullanmak zorunda olduğu belirtilebilir (Keser, 2007)

2.3.5. Yetki devri

Yöneticiler her konuda tek başlarına karar alıp, bunları uygulayamayacağı için görevlerinin bir bölümünü yetkileriyle beraber örgütteki diğer bireylere devretmek durumundadır. Bu doğrultuda yetki devrinin, yöneticilerin sahip olduğu karar verme hakkını, astlara devretmesi olduğu söylenebilir (Keser, 2007). Yetki devri, işin birçok insan tarafından yapılmasını sağlamanın en etkili yoludur ve maliyet, iş zenginliği, yüksek moral, daha az kaos ve daha girişimci takım üyelerinin gelişmesi bakımından daha iyi sonuçlar vermektedir. Bu bakımdan yöneticinin, devrettiği yetkilerini astlarının yapabilmeleri için önce onlara güvenmesi, yardım etmesi, onları hazırlaması, hedef gösterip onlardan ne beklediğini doğru ve açık şekilde belirtmesi ve onlara araç temin etmesi gerekmektedir. (Aydoğan, 2002).

Yetki devretme karar verme sürecini hızlandırmakta ve personelin motivasyonunu artırmaktadır. Alt kademede çalışanlar, kendi seviyelerinde verilen kararların, üst yöneticiler tarafından desteklenmeyeceğini düşündüklerinde, yukarı yönlü yetki devri durumu meydana gelmektedir. Her kararda yukarıdan onay beklemek ise zaman kaybına neden olacağından daha iyi kararlar alınmasını sağlamak için çalışanlara yeteneklerini gösterme fırsatı tanıyarak, onların liderlik, planlama ve örgütleme becerilerini geliştirmeleri için olanak tanınmalıdır. Bu bağlamda yönetimin kendisine güven duyduğuna inanan çalışan, bu güveni boşa çıkarmamak adına daha çok çalışarak daha yüksek beklentileri gerçekleştirmek için çaba göstermektedir (Thompson, 1998). Yetki devrinde verilen yetki neleri yapıp neleri yapmama noktasında açıkça ifade edilmelidir. Çünkü yetkinin devredilmesi, yetkiyi veren tarafından tüm sorumluluğunda devredilmesi anlamına gelmemektedir. Bir yönetici yetkisinin tamamını devretse bile ortaya çıkacak sonuçtan sorumludur. Sonuç olarak örgütlerin hızlı kararlar verebilmesi, performansa, piyasaya, teknolojiye, demografiye, bilgiye kolay ulaşabilmesi ve fırsatları değerlendirebilmesi için insanların yetkili kılınması gerekmektedir (Gümüş, 1995).

Özdayı'ya (2001) göre de yetki devrinden istenen faydanın sağlanabilmesi için, devredilen yetkilerin sınırlarının iyi belirlenmesi gerekir. Yeterince deneyimi olmayan, örgüt kültürünü, astlarını ve üst yönetimi iyi tanımayan kişilere devredilen yetkinin kullanılmasının da bazı durumlarda yönetim açısından sakıncalı olabileceğini belirtmiştir. Özellikle sürekli kaygı duygusu hisseden, huzursuz ve karamsar duygular

içinde olan yöneticilerin, hem yetkilerini kullanma, hem de yetkilerini devretme konusunda paylaşımcı olmadıkları için başarılı olamayacakları görüşündedir. Yetki devrederken dikkat edilecek hususları (Wells, 1993) şu şekilde sıralamıştır:

1. Performansı açıkça tanımlanmamış bir sorumluluk devredilmemelidir
2. Performans yeteneği olmayan kişiye bir sorumluluk devredilmemelidir.
3. Yöneticiler işin eşit dağılmasını sağlayacak şekilde devretmeye çalışmalıdır.
4. Etkili yetki devri, bireysel farklılıkların ve durumun gereklerinin bilincinde olmayı gerektirmektedir.
5. Etkili yetki devri devredilebilecek ve devredilemeyecek sorumlulukları ayırt edebilmeyi gerektirmektedir.
6. Yetki devredilirken, devredilen sorumluluğu normal koşullarda yerine getirmeye yetecek kadar yetki devredilmelidir.
7. Yönetici, çalışana devrettiği yetkiyi ilgili herkese duyurmalıdır.
8. Bir sorumluluk çalışana devredilmeden önce gerekli raporlar ve öteki kontrol süreçleri dikkate alınmalıdır.
9. Görev tamamlandığında yönetici bu olguyu derhal kabul etmeli ve mümkün olan ilk anda geri dönüt vermelidir.
10. Bir çalışan devraldığı görevin sorumluluğunu iş bitinceye kadar ya da yönetici tarafından bu sorumluluk kendisinden alınıncaya kadar taşınmalıdır.
11. Sorumluluğu devredilebilir ancak hesap vermekten kurtulmak mümkün değildir. Nihai sorumluluk yöneticiye aittir.

Özetle, açıkça tanımlanmış sorumluluğun, örgüt çalışanları arasında eşit bir biçimde bireysel farklılıklar ve durumun gerekleri göz önünde bulundurularak, performans yeteneği yüksek olan çalışanlara devredilmesi önemlidir. Yetki devredilse de sorumluluğun asla devredilemeyeceği gerçeği unutulmamalıdır. Bursalıoğlu'na (2008) göre örgütte yetki aktarması bazı ilkelere bağlıdır. Bu ilkeler:

1. Her makamın diğerleri ile olan görevsel ilişkileri belirtilmeli,
2. Örgütün her basamağında üst-ast yetki ilişkileri kurulmalı,
3. Belirli bir basamakta alınamayacak kararları yukarı gönderilmeli,
4. Her memur sadece bir üstüne sorumlu olmalı,

5. Yetki, beklenen sonuçları alacak biçimde ve derecede aktarılmalı,
6. Sorumluluk aktarılamadığına göre son sorumluluk yine yetkiyi aktaran yöneticide kalmalı,
7. Yetki ve sorumluluk eşit derecede olmalıdır, şeklindedir.

Etkin bir yönetim anlayışına sahip olan örgütlerde yetki ve sorumluluk dengesinin kurulmuş olduğu, makamlar arasındaki görevsel ilişkilerle üst-ast yetki ilişkilerinin sağlıklı işlediği, yetkilerin hedeflere ulaşılacak şekilde devredildiği ancak tüm sorumluluğun yöneticide olduğu görülmektedir. Yetki devrinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi yönetici, ast ve örgüt açısından olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Yetki devrinin olumlu sonuçlarını Ortaç (2003) şu şekilde sıralamıştır:

1. Yöneticinin verimliliğini artırır.
2. Yöneticiye zaman tanır,
3. Önemli işlerin ayrışmasını sağlar,
4. Yetki devri, yöneticinin yönetme biçimini etkiler,
5. Yöneticinin yönetim becerilerini geliştirir,
6. Örgütsel etkililiği artırır.
7. Karar verme sürecini etkiler,
8. Yerinden yönetimi kolaylaştırır,
9. Sonuç yönelimli katılımı destekler,
10. Yönetimin esnekliğini artırır,
11. İş doyumunu artırır,
12. Değişimi, yeniliği ve gelişmeyi sağlar,
13. Becerileri geliştirir,

Yetki devriyle ilgili olarak Töremen (2006) yaptığı “İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Yönetiminde Yetki Kullanımına İlişkin Bir Araştırma” konulu çalışmasında okul yöneticilerinin kendi yetkilerini astlarına devretme konusundaki görüşlerini incelemiş ve ilköğretim okul yöneticileri ile ortaöğretim kurumları yöneticilerinin yetki devretme konusunda olumlu düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Kısaca özetlemek gerekirse, yöneticinin en temel görevi etkin bir yönetim gerçekleştirerek örgütün işleyişini sağlamaktır. Örgütün işleyişinin sağlanması için de

amaç ve hedeflerin en etkin biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Yetki örgüte yön veren en önemli faktör olduğundan yetki olmadan amaç ve hedeflere ulaşılabilmesi mümkün değildir. Yetkilerini kullanmakla görevli olan yönetici tüm bunları yapabilmek için örgütün madde ve insan gücü kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde kullanmalı, gerektiğinde de yetkilerini devretmelidir. Yetki devri, daha iyi kararlar alınmasını sağladığı gibi çalışanların örgüte bağlılıklarını artırmakta ve kendilerini geliştirme imkanı tanımaktadır. Ancak başarılı bir yetki devri uygulaması için yetkinin zamanında ve gerektiği şekilde devredilmesi oldukça önemlidir. Bu noktada yetki devrinde sorumluluğun yine yöneticiye ait olduğu gerçeği göz ardı edilmemelidir.

2.4. Eğitim Kurumlarında Yetki ve Sorumluluk

Türk eğitim sisteminde, Millî Eğitim Bakanlığı'na ait ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan, okulun amaçlarını gerçekleştirecek eşgüdüm ve organizasyonu sağlayan (Koçak, Yılmaz ve Gökler, 2013), ayrıca eğitim kurumlarının etkili ve verimli olarak çalışmasından birinci derecede sorumlu olan okul müdürleri, bu sorumluluklarını yerine getirirken yasa ve yönetmeliklerin kendilerine vermiş olduğu yetkileri kullanmaktadır (Töremen, 2006). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan müdürlerin görev, yetki ve sorumlulukları Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde kısaca şöyle tanımlanmıştır:

Okul yöneticileri; öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapar, verimliliğin artırılmasına, ekip ruhunun oluşturulmasına, okulun çevreyle bütünleşmesine ve kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapar, okulu hizmete hazır durumda bulundurur. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, verimlilik ve saydamlık ilkeleri doğrultusunda okulu sürekli yeniler ve geliştirir, zamanı ve tüm imkânları okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanır. Okul yönetimi; Araştırma ve planlama, örgütleme, rehberlik, izleme, denetim ve değerlendirme, iletişim ve yönetim görevlerini yerine getirir.

Okul müdürü bu görevlerini yerine getirirken yetkisini hangi kaynaktan alırsa alsın, beraberinde sorumluluğu da almış olur. Bu sorumluluğu kullanarak kurumuyla ilgili kararlar verme, bu kararları uygulama, ortaya çıkan sorunları çözme ve ilgili birimleri sonuçlardan haberdar etme, sonuçlarını değerlendirme gibi işlerini

yapmaktadır (Bursalıoğlu, 2008). Okul müdürü okulu amaçlarına ulaştırmak için eğitim politikalarının, ilgili yasaların ve çağdaş eğitim anlayışının beklentileri doğrultusunda kendisine verilmiş olan yetkilerini kullanmak zorundadır. Okul müdürlerinin bu anlamda yetkileri, okul politikasını belirlemek, okulun ihtiyaçlarını karşılamak, okulda kişi ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, öğretim ve eğitim etkinliklerini planlamak, yapılan çalışmaları değerlendirmek biçimindedir (Çelikten, 2004).

Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açılarını tespit etmek amacıyla Turan, Yıldırım ve Aydoğdu'nun (2012) yaptıkları araştırmalarında okul müdürleri öğrencinin sosyal gelişiminin sağlanması, paydaşların mutluluğunun sağlanması, öğretmenin sosyal gelişiminin desteklenmesi, çalışanların önünün açılması, bireysel hedefler koyulmasının sağlanması, öğrencinin potansiyelini fark etmesinin sağlanması şeklinde sorumlulukları olduğunu ayrıca öğrencinin akademik gelişiminin ve nitelikli ürün ortaya koymasının sağlanması, yetiştirme kurslarının açılması, eldeki öğretmenin etkili kullanılması, velilerle iletişim içinde olunması, öğretmenlerle kurul toplantılarının yapılması, öğrenci ve öğretmenin motive edilmesi ve ödül sisteminin kullanılması gibi sorumlulukları olduklarını belirtirken, okulun fiziki imkânlarının geliştirmeleri, teknolojiyi okula getirmeleri, malzeme ve donanım sağlamaları, ısıtmayı sağlamaları, sağlıklı ve temiz bir ortam oluşturmaları, güvenliği sağlamaları, okula kaynak aramaları, öğretmen sağlamaları gerektiği konularında kendilerini sorumlu gördükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Konuyla ilgili olarak bir başka çalışmada Çelikten (2004), tarafından yapılmıştır. İlköğretimde görev yapan bir okul müdürünün görev ve sorumluluklarıyla yaptığı etkinliklerin ne derecede örtüştüğünü belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, okul müdürünün öğretim lideri, arabulucu, öğretmen ve problem çözücü gibi roller üstlendiğini ve müdürün en fazla zaman ayırdığı üç yönetim işlevinin genel yönetim, planlama, gezinti; en az olanların ise üst yönetim, kendini yetiştirme ve okul-çevre ilişkileri gibi etkinlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müdürlerin görev ve sorumluluklarıyla ilgili olarak yapılan bir diğer çalışma ise Kaykanacı (2000) tarafından yapılmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerine verdikleri önem ve harcadıkları zamanı tespit etmek amacını taşıyan araştırmanın sonucunda yönetim işlerini planlamak, derslerin amacına uygun işlenmesini sağlamak, başarıyı

değerlendirmek, devam işleriyle ilgilenmek ve toplantılara katılmak okul müdürleri tarafından çok önemli bulunan işlerdendir.

Günümüzde sosyal, politik ve teknolojik alanda yaşanan değişimlere bağlı olarak, okul müdürlerinin rol ve görevlerinin de sürekli değiştiği görülmektedir. Bununla birlikte demokratikleşme ve hesap verilebilirlik konularının öneminin daha çok arttığı günümüzde; öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin, yerel yöneticilerin ve politikacıların okul müdürlerinden beklentileri de sürekli artmaktadır. Bu doğrultuda toplumsal değişimlerin okul müdürlerinin birçok alanda sorumluluklarının artmasına neden olduğu söylenebilir (Demirtaş ve Özer, 2014). Bu sebeple geleceğin müdürlerinden öğrenme ve öğretim ile ilgili daha fazla sorumluluk almaları, okula düşük motivasyonla gelen öğrenci ve öğretmenleri güdüleyerek öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaları beklenmektedir (Gündüz ve Balyer, 2013).

21. yüzyıl okul müdürlerinin başarılı olabilmesi için sadece öğrenci başarısını arttırmaya çalışmakla kalmayıp, etkili bir eğitim öğretim ortamının sağlanması için kaynak sağlama, öğretmene destek olma, okullarında birimler arasında bir bağ kurma, öğrencilerde öğrenme kültürünün gelişmesi için çaba sarf etme gibi önemli sorumlulukları üstlenmesinin yanında etkili okul müdürlerinin, gösterdikleri çaba, sergiledikleri girişimci ruh ile öğrencilerin en üst düzeyde öğrenmelerini sağlamaları, okul içindeki ve dışındaki kişi ve kuruluşlarla okulun vizyonunu paylaşmaları da gerekmektedir (Gülbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013). Okul müdürlerinin okulda yürütülmekte olan bütün işleri tek başına yerine getirmesi mümkün olmamakla birlikte zaman ve emek kaybına yol açacaktır. Bu durumun ortaya çıkmasını engellemek ve daha çok insanı kontrol edebilmenin yolu yetkiyi uygun kişilere devretmektir. Astlara yetki devretme müdüre zaman kazandırmasının yanı sıra daha önemli işlerle meşgul olma ve birimini geliştirme imkanını verir (Töremen, 2006).

İçinde bulunduğumuz değişim ve gelişim çağında, eğitim sisteminin vizyonunu, misyonunu ve hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla yapılan eylemlerin, bütün kurum ve kuruluşlarının geniş yetki ve sorumluluk içerisinde, her konuda birbirlerini destekleyen ve sorunların çözülmesine olanak sağlayan yönetim anlayışına geçilmesi büyük önem taşımaktadır. Böyle bir yönetimin oluşturulabilmesi için ise yetki

devrinin sağlanması, okullar arası koordinasyon ve liderliğin tesis edilmesi, sürekli gelişme anlayışının benimsenmesi ve bilgisayar teknolojisinden yararlanma olanağının sağlanması gereklidir (Aydoğan, 2002).

2.5. Eğitim Kurumlarında Okul Müdürlerinin Karar Verme Beceriyle Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Arasındaki İlişki

Karar verme, önceden belirlenmiş bir amaca ulaşmak için seçenekler arasından bir tanesinin tercih edilmesi olarak tanımlanabilir. Yönetim süreçlerinin en temeli karar sürecidir. Okulların varlığını sürdürebilmesi, amaçlarına ulaşabilmesi için doğru kararlar alınması gerekmektedir. Bu bakımdan yönetici karar verme sürecinde farklı alternatif ve imkanları devamlı göz önünde bulundurmalıdır.

Karar verme karmaşık bir eylemdir ve bazı süreçlerin sonunda gerçekleşir. Bu süreçler, karar verilmesi gereken bir durumu/problemi algılama ve tanımlama, durum/problemle ilgili gereken tüm bilgileri toplayıp seçenekleri belirleme, belirlenen seçenekler arasından en uygun olanı seçme, uygulama ve elde edilen sonucu değerlendirmedir.

Karar vermenin ilk adımı problemi algılamak ve tanımlamaktır. Bu bakımdan yapılması gereken ilk iş problem nedir? sorusuna cevap aramaktır. Problem tüm yönleriyle ele alınıp net bir biçimde tanımlandıktan sonra problemin çözümüne yönelik öneriler geliştirilmeli ve her önerinin neden sonuç ilişkisini ayrı ayrı ortaya koyarak probleme ilişkin en etkili çözüm yolu seçilmelidir. Seçilen karar mutlaka uygulanmalı ve uygulama sırasında oluşabilecek aksaklıkların karar sürecini olumsuz etkilememesi için gerekli tedbirler alınmalıdır. Sürecin devamında uygulanan çözüm yolu mutlaka değerlendirilmelidir. Verilen kararın doğru olup olmadığı, belirlenen amaçların ne kadarına ulaşıldığı tespit edilerek sağlıklı bir değerlendirme yapılabilir.

Yönetimin en temel işlevinin, okulun işleyişini sağlamak, amaçlarını gerçekleştirmek ve bireysel ve toplumsal ihtiyaçları karşılamak olduğu düşünüldüğünde bu eylemlerin yapılmasını sağlamakla sorumlu olan kişinin okul müdürü olduğu söylenebilir. Müdürün sorumluluklarını yerine getirebilmesi için de yetkilere ihtiyacı vardır. Yetki, bir işin yapılmasını sağlamak için yöneticiye/müdüre tanınmış karar

verme ve uygulama hakkı olarak tanımlanabilir. Müdürlerin ihtiyacı olan bu yetkiler kendilerine yasa ve yönetmeliklerle verilmiştir ve yetkilerini kullanım alanları, okul işletmesi, personel işleri, eğitim öğretim işleri ve öğrenci işleri olarak gruplandırılabilir.

Okullar işletme olarak düşünülürse, eğitim öğretim faaliyetlerinin yapılabilmesi için gerekli ortamın sağlanmasıyla ilgili gerekli binaların donanımı, ısı, ışık, temizlik, bakımı onarımı, korunması, araç gereç sağlanması gibi işler akla gelir. Bu hizmetler yapılmadığında eğitim çalışmalarında aksaklıklar yaşanabileceği için bunları en iyi şekilde yapmak sorumluluğu okul müdürüne aittir. Bu doğrultuda yetkilerini kullanarak bu alandaki sorumluluklarını yerine getirmeye çalışan müdürlerin zamanında, doğru ve etkili kararlar verebilmesi gerekmektedir.

Personel hizmetleri, okuldaki personelin özlük işleriyle ilgili çalışmalardır. Müdürlerin zamanında ve etkili kararlar vererek personel hizmetleriyle ilgili sorumluluklarını doğru bir şekilde yerine getirmesinin okuldaki işleyişi kolaylaştırması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Eğitim öğretim işleri, dersler, kültür, sanat, sportif faaliyetler, kutlama etkinlikleri gibi çalışmalardır. Okul müdürlerinin bu alandaki çalışmalarla ilgili sorumluluklarını etkili ve yerinde kararlar vererek, zamanında ve doğru bir biçimde yerine getirmesinin eğitim kalitesini artıracığı söylenebilir.

Öğrenci işleri, öğrencilerin özlük, başarı durumuyla ilgili işlerdir. Müdürlerin etkili bir yönetim gerçekleştirmek ve öğrencilerle ilgili bu işlerin verimli bir şekilde yürütülmesini sağlamak için öğrenci işleriyle ilgili sorumluluklarını yerine getirirken zamanında ve etkili kararlar verebilmesinin, bu hizmetlerin kalitesini aynı zamanda öğrencilerin başarı durumunu da artıracığı düşünülmektedir. Tüm bu alanlardaki çalışmaların yapılması sürecinde ortaya çıkabilecek problemlerin çözülmesi noktasında okul müdürünün karar verme becerisinin büyük önem taşıdığı görülmektedir. Okullarda yapılan bu işlerin gerçekleştirilmesinde ilk elden sorumlu olan kişiler okul müdürleridir. Müdürlerin kararlarını etkili ve zamanında uygulayabilmesi ise yetki ve sorumlulukları ile doğru orantılıdır. Yetki ve sorumluluklarının tam olarak farkında olmayan, bu doğrultuda zamanında, doğru kararlar alamayan müdürler, okulun işleyişinde problemler yaşayacak bu durumda eğitimin kalitesinin düşmesine neden olacaktır.

2.6. İlgili Araştırmalar

2.6.1. Karar verme becerileri ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Bilkay (1990), "Karar Alma Süreci ve Kararın Yönetimdeki Önemi" adlı çalışmasında karar verme sürecini incelemiş ve bu çalışmada karar almanın oldukça güç ve karmaşık bir işlev olduğu, bununla beraber örgüt faaliyetlerinin tümünün içine girmesi, sorunları çözüme ulaştırması nedeniyle örgütün gelişmesini sağlaması açısından önemli olduğu; karar vermenin evrensel bir boyut kazanıp, sonuçların uluslararası bir nitelik taşıyacağı, uzmanlaşmanın önem kazanacağı, ülkemizdeki yöneticilerin, karar verme konusunda teori açısından belirtilenleri, yapılması gerekenleri kabul ettikleri, bu konuda bilinçli oldukları ancak uygulama konusunda başarılı olamadıkları ve geleneksel metotları uygulamaya devam ettikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Aynı zamanda çalışmada astların niteliklerinin ve eğitimlerinin yetersizliğinin, verimli bir katılımın sağlanıp karara yeni boyutlar kazandırılmasına engel olduğu, bu durumun üstlerin otokratik olarak nitelendirebilecek bir yönetim biçimini benimseyerek astları yönetmelerine yol açtığını belirtmektedir.

Ersever (1996), karar verme becerileri kazandırma programının ve etkileşim grubu deneyiminin üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkiyle ilgili deneysel bir çalışma yapmıştır. İki deney bir kontrol grubu olmak üzere 45 öğrenci ile yapılan araştırma sonunda, her iki deney grubunun karar verme stratejileri içtepesel karar verme ve mantıklı karar verme boyutlarında ön ve son ölçüm puanlarında anlamlı farklılıklar ortaya koymuştur. Ayrıca birinci sınıfta eğitim gören öğrencilerin, etkileşim grubunun yaşantısı ve karar verme becerileri kazandırma programına katılması içtepesel karar verme davranışlarında bir azalmaya, mantıklı karar verme davranışlarında ise bir artışa neden olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz (2002) "Yönetimde Karar Verme Süreci ve Bilgi Merkezlerinde Uygulanması" konulu çalışmasında, karar verme sürecini irdeleyerek, söz konusu sürecin bir bilgi merkezinde nasıl yaşandığını ve yaşanması gerektiğini ortaya koymuştur. Araştırma, Ankara'da bulunan 22 üniversite kütüphanesi yöneticisi ile bağımlı görüşme tekniği kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada, yöneticilerin karar verme sürecindeki davranışları ve bu sürecin bilgi merkezinin hedefleri doğrultusunda

işlevlerine ne ölçüde yansıdığı ortaya konulmuştur. Çalışmanın sonunda, bilgi merkezi yöneticilerinin, mevcut iç ve dış faktörler ile birlikte yönetsel yapı ve doğurduğu hiyerarşik ilişkiler sebebiyle, karar verme yetkilerinin sınırlı olduğu ve bu durumun bilgi merkezi işlev ve hizmetlerini olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır.

Izgar (2003) “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejileri ve Yeterlikleri” konulu araştırmasında, okullarda çalışan yöneticilerin karar alma stratejilerinin ve yeterliklerinin, çalıştıkları okul türü, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, katıldıkları hizmet içi kurs veya seminer sayıları, cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenleri ile belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 2001–2002 eğitim-öğretim yılında Konya ilinin Karatay, Selçuklu ve Meram merkez ilçelerinin, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı tüm resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarının müdür ve müdür yardımcıları üzerinde yürütülmüş, yöneticilerin karar verme stratejileri “Karar Stratejileri Ölçeği” ile belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarında, bayan yöneticilerin erkek yöneticilere göre bağımsız karar verebilme stratejisi açısından erkek yöneticilerden daha yeterli olduğu, yöneticilerin çalıştıkları okul türlerinin bağımsız, mantıklı, kararsız ve içtepsel karar verme stratejilerinde ve yeterliklerinde farklılaşma yaratmadığı, yöneticilerin mesleki kıdemlerinin yüksek olmasının, onların mantıklı karar verme stratejilerini etkilediği ve katılmış olunan hizmet içi kurs veya seminer sayılarının karar verme stratejilerinde ve yeterliklerinde anlamlı bir fark ortaya koymadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Acet (2006) “İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi ile Karara Katılma Süreci Arasındaki İlişki” araştırmasını Ordu ili genelindeki ilköğretim okullarında görev yapan 318 öğretmen üzerinde yürütmüş ve araştırmada “Örgütsel İklim Ölçeği” ve “Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileri” ölçeğini kullanmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin, çalıştıkları okulun iklimine ve okul müdürlerinin karar verme becerilerine ilişkin görüşlerinin genellikle olumlu düzeyde olduğu ve okul müdürlerinin karar verme becerilerine ilişkin görüşlerinin toplam hizmet sürelerine, yaşlarına, cinsiyetlerine ve alanlarına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Arın (2006) “Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi” konulu araştırmasında, okul örgütlerinin değişim ve gelişimini sağlayacak kişi

olarak okul yöneticilerinin liderlik, karar verme ve problem çözme ile ilgili davranışlarının gelişimine katkı sağlamayı hedeflemiştir. Genel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın evrenini, 2005–2006 öğretim yılında Bilecik, Afyon ve Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı, bütün resmi lise ve dengi okullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcıları oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, lise yöneticilerinin genel olarak öğretim liderliği davranış boyutlarını yerine getirmekte olduğu, ancak öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda diğer boyutlara oranla daha olumsuz tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Lise yöneticilerinin, kararlarında çoğunlukla seçenekleri dikkatle inceleyerek mantıklı karar verdiği ve genelde problem çözme konusunda kendilerini yeterli gördüğü ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin genel olarak problem çözme becerileri ile öğretim liderliği davranışlarının uyumlu olduğu görülürken, öğretim liderliği, karar stratejileri ve problem çözme becerileri ile kıdem, branş ve cinsiyet değişkenlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Giray (2006) “Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme/Problem Çözme Yeterliliği” konulu araştırmasında, okul yöneticilerinin karar verme/sorun çözme sürecinin aşamaları olan “Sorunu duyma”, “Sorunu tanıma”, “Çözüm arama”, “Kararlaştırma”, “Kararı uygulama” ve “Değerlendirme” boyutlarında yer alan davranışları ne derece yerine getirebildikleri, hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin algılama düzeylerine göre belirlenmiştir. Örneklemini İstanbul ili Kadıköy ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı resmi ilk ve ortaöğretim okullarında çalışan 107 okul yöneticisi ve 248 öğretmenin oluşturduğu araştırmada; karar verme/sorun çözme sürecine ilişkin bütün boyutlarda ele alınan davranışları yöneticiler en az “çoğunlukla” ve “tam” olarak yerine getirdiklerini belirtirken, öğretmenler bu boyutlarda yer alan davranışların yöneticiler tarafından “orta” derecede yerine getirdiklerini belirttikleri, öğretmenler ile yöneticilerin görüşleri karşılaştırıldığında, ölçme aracında yer alan tüm maddelerde anlamlı düzeyde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Sağır (2006), karar vericilerin hangi faktörlerden etkilendiklerini, değer yönelimlerini, çalıştıkları örgütteki etik iklimin varlığını ve karar verme sürecinde etik ilkeleri ne ölçüde göz önünde bulundurdıklarını ölçmek amacıyla yaptığı, “Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler ve Karar Verme Sürecinde Etik’in Önemi:

Uygulamalı Bir Araştırma” adlı çalışmasında, karar verme sürecini “zaman baskısı”, “örgütsel kademe”, “kararın önem derecesi” ve “astları karara katma derecesi” faktörleri açısından incelemiş, etik iklimini ise “örgütsel yapı ve sistem” ile “etiksel liderlik” alt boyutlarında incelemiştir. Araştırma sonunda yöneticilerin evrensel etik ilkeleri ile kişisel etik ilkeleri aynı boyutta ve aynı sınıfta algıladıkları, kararın öneminin karar verme sürecini etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Kaya (2008) “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlere göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konusunda yaptığı çalışmada, “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” ve “Karar Verme Becerileri Ölçeği”ni uygulamış, öğretim liderliğini beş alt boyutta, karar verme becerilerini de dört alt boyutta incelemiştir. Tüm alt boyutlar ile cinsiyet, yaş, kıdem ve branş gibi bağımsız değişkenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlendiği çalışmada, tüm alt boyutlar için öğretim liderliği davranışları düzeyi arttıkça karar verme becerileri düzeyinin de arttığı saptanmıştır.

Öztürk (2009) “Eğitim Yöneticisinin Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler ve Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama” konulu araştırmasında, okul yöneticilerinin karar verme sürecinin alt faktörlerindeki (yöneticinin psikolojik özellikleri, karar verme becerisi, kurum içi faktörler ve kurum dışı faktörler) özelliklerin, karar verme süreci ile birebir ilişkisine bakmış, yöneticinin psikolojik özellikleri ile karar verme beceri yeterliliğine sahip olmanın arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Araştırmada kurum içi faktörler ile kurum dışı faktörlerin arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Karakoç (2009) “ İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Yaratıcılık Becerileri ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki” konulu araştırmasının örneklemini İstanbul ili Kartal ve Maltepe ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 215 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Yaratıcılık Ölçeği” ve “Karar Verme Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada eğitim yöneticilerinin yaratıcılık puan ortalamalarının cinsiyet, yaş, branş, medeni durum değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve yaratıcılık puanları ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki düzeyi tespit edilmeye

çalışılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim yöneticilerinin yaratıcılık düzeyleri ile karar verme stratejilerinden içtepesel bağımlı ve kararsız karar verme stratejileri arasında negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Taşçı (2011) “ İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecindeki Etkilerine İlişkin Algıları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki” konulu araştırması 2011-2012 eğitim öğretim yılında Maltepe ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan ve tesadüfi örnekleme ile seçilen 187 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Karar Verme Ölçeği, “Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda örgütsel adanmışlık düzeyi açısından 31-40 yaş grubu öğretmenlerin okula adanma düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlik mesleğine kadın öğretmenlerin kendilerini daha fazla adadıkları görülmüştür. Karar vermede ise erkek öğretmenlerin yönetici kararlarını daha olumlu değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Tuncer (2013) “Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki” konusunda yaptığı çalışmasını İstanbul ili Maltepe ilçesindeki okullarda 59’u müdür 167’si müdür yardımcısı olmak üzere toplam 226 okul yöneticisiyle yürütmüştür. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı ve örneklem alma yoluna gidilmeyen araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu”, “Eleştirel Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ve “Karar Verme Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonunda okul yöneticilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Karar verme stratejileri açısından en fazla mantıklı karar verme stratejisini kullanan okul yöneticilerinin, en az kararsız karar verme stratejisini kullandıkları görülmüştür. Ayrıca eleştirel düşünme eğilimi ile mantıklı karar verme stratejisi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Doğan, Uğurlu ve Ay (2013) “Yöneticilerin Karar Verme Becerilerinin Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” konusunu ele aldıkları araştırmalarını nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim desenine uygun olarak yürütmüşler, verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yazılı olarak toplamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 20 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma

sonucunda, yöneticilerin karar verme sürecinde öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunarak büyük oranda demokratik bir tutum içinde oldukları, okulun amaçlarına uygun kararlar aldıkları, karar verme sürecinde liderlik özellikleri taşıdıkları, karar verme sürecine katılımın sağlanmasıyla çalışanların motivasyonu artırdığı böylece denetime daha az ihtiyaç duyularak bunun özdenetime katkı sağladığı ve öğretmenlerin mesleki gelişimine önem verdikleri ancak bunun tam olarak yeterli olmadığı, okul ortamında çalışmalar esnasında öğretmenler ve diğer paydaşları sürece dahil ettikleri fakat bu paydaşlar arasında ekip ruhunu yeterli düzeyde oluşturamadıkları sonuçlarına ulaşmışlardır. Araştırma 4. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'na kabul edilmiş ve sunulmuştur.

Ercan (2014) “İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu araştırmasına İzmir ili Karşıyaka, Çiğli, Bayraklı, Bornova ve Konak ilçelerinde ilköğretim ve ortaokullarda müdür ve müdür yardımcılığı görevini yapan toplam 200 eğitim yöneticisini dahil etmiş, yöneticilerin karar verme becerilerini, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, yöneticilikteki kıdem, görev türü ve görevli olduğu okul kademesi değişkenlerine göre incelemiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği” ve “Beş Faktör Kişilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin karar verme becerilerinin yaş, mesleki kıdem, cinsiyet, yöneticilikteki kıdem, görev türü ve okul kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra ilköğretim ve ortaokul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile karar verme becerileri düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı incelenmiş, kişilik özellikleri ile karar verme becerileri arasında olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Kurban (2015) “Bireysel Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stilleri” konulu çalışmada yöneticilerin karar verme stillerini belirlemiş ve belirlenen demografik değişkenlerle karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırmıştır. Örneklemi Denizli il genelindeki 19 ilçede görev yapan, tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 163 müdür ve 247 müdür yardımcısı olmak üzere 410 yöneticinin oluşturduğu araştırmada veri toplama aracı olarak “Karar Verme Stilleri Ölçeği” ve “Kişisel Bilgiler Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda

yöneticilerin çoğunluğunun rasyonel karar vericiler olduğu, diğer katılımcıların ise sırasıyla sezgisel, bağımlı, kaçınma ve kendiliğinden-anlık karar verici olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca demografik değişkenler ile karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.6.2. Karar verme becerileri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Biello (2005) okullarda öğretmenlerin sesi konulu araştırmasında ortaokullarda karar verme sürecinde öğretmenlerin sesini duyurmalarına yönelik algılarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler seslerini duyurmayı, kendi deneyimlerinin ve profesyonelliklerinin yansıması gibi algıladıkları buna rağmen karar verme sürecinde kendilerinin okul yönetimi tarafından iyi karşılanmadıklarını ve davet edilmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin bu süreçte kendi rollerini göstermelik katılma gibi algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Garza, (2005) “Karar Verme ve Güven Arasındaki İlişki: Edinburg, Texas’taki Müdürler ve Öğretmenlerle İlgili Bir Çalışma” adlı araştırmasında güven ve karar verme arasında ilişki olup olmadığını belirlemeyi ve cinsiyet ile ırkın bu ilişkiyi nasıl etkilediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Edinburg, Texas’taki okullarda çalışan müdür ve öğretmenlerin görüşlerinin alındığı çalışmada güven ve karar verme arasında yüksek düzeyde ilişki saptanmış ancak cinsiyet ve ırkın bu ilişkiyi etkileyen bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ziemmerman, (2005) “ Kentsel okul kurulunun karar verme sürecinin yapısı: Sürecin Analizi” adlı araştırması ile kentsel okul kurulunun karar sürecinin özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonunda bölge okul kurulu çözümü için başvuru problemlerin tanımlamasında okul yöneticilerine çok bağımlı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada kentsel okul kurulunun karar verme sürecindeki etkisini yitirdiği bu nedenle işlevselliğinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dexter ve Tucker (2009) “Okul Müdürlerinin Örnek Olaylar Karar Verme Bilgi ve Becerilerinin Ölçülmesi” adlı çalışmada yöneticilerin karar verme bilgi ve becerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Dört ilkokul müdürü, bir lise müdürü ve bir lise öğretmenin görüşlerinin alındığı araştırmanın sonucunda okul müdürleri, eğitim

süreçlerinin planlanmasının karar verme sürecini kolaylaştırdığını ve karar verme aşamalarını sistemli bir şekilde uygulama imkânını artırdığı tespit edilmiştir.

Connor ve Becker (2009) kamu yöneticilerinin kişisel değer sistemleri ve karar verme stilleri adlı araştırmada 161 eyaletteki hükümet yöneticisinin görüşlerini alarak kişisel değerler ve karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Olorunsola ve Olayemi'nin (2011) "Nijerya'nın Ekiti Eyaletinde Ortaokullardaki Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılımı" adlı araştırmanın amacı Ekiti eyaletinde ortaokullardaki öğretmenlerin karar verme sürecine katılımlarını ve bunun kişilik özelliklerine bağlı olup olmadığını araştırmaktır. 200 ortaokul öğretmeni üzerinde yürütülen araştırma sonucunda; okul müdürünün genç öğretmenleri karar verme sürecine dâhil etmesinin, eğitimsel hedeflerinin gerçekleşmesine olumlu katkılar sağladığı, cinsiyet, yaş ve eğitim farklılıklarının öğretmenlerin karar verme süreçlerine katılımlarını engelleyen bir değişken olmadığı ve gün geçtikçe öğretmenlerin, kararlara katılımının ve iş memnuniyetinin arttığı tespit edilmiştir.

1.5.3. Yetki ve sorumluluk ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Öksüm (2001) "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yetki Kullanma Yeterliliklerinin Öğretmenler ve İlköğretim Müfettişleri Tarafından Değerlendirilmesi" konusunu ele aldığı araştırmasında, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 38 soruluk anket kullanmış ve Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde görevli 34 ilköğretim müfettişi ile Adıyaman il merkezindeki 12 resmi ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerle çalışmıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin yapmaları gereken toplam otuz sekiz görevle ilgili ilköğretim müfettişi ve ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarının ve aralarında anlamlı farklılığın olup olmadığının test edildiği araştırmada, ilköğretim okulu müdürlerinin yetki kullanma yeterliliklerinin değerlendirilmesinde, öğretmenler ile ilköğretim müfettişlerinin fikir birliği içinde olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Ortaç (2003), ilköğretim yönetici yardımcılarının yetki devri ile ilgili görüş ve

beklentilerinin ortaya çıkarılması amacıyla yaptığı araştırmasında, yetki, sorumluluk, yetki devri kavramlarını irdelemiş ve yönetici yardımcılarının sahip oldukları yetkilerle sahip olmak istedikleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmıştır. Araştırma sonunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin belirlenen konuların çoğunda yetkilerini yardımcılarıyla yeterince paylaşmadıkları ve yönetici yardımcılarının öğrenci işlerinde ve resmi yazışmalardaki yetkilerinin azaltılmasını, buna karşılık diğer konularda kendilerine biraz daha yetki tanınmasını bekledikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, yönetici yardımcılarının görüş ile beklentilerinin resmi yazışmalarda, öğrenci işlerinde, toplantılarda, ders araç- gereçlerinin sağlanmasında ve öğretimin planlanmasında anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmiştir.

Çelikten (2004), ilköğretimde görev yapan bir okul müdürünün görev ve sorumluluklarıyla yaptığı etkinliklerin ne derecede örtüştüğünü belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, okul müdürünün öğretim lideri, arabulucu, öğretmen ve problem çözücü gibi roller üstlendiğini gözlemlemiştir. Ayrıca müdürün en fazla zaman ayırdığı üç yönetim işlevinin genel yönetim, planlama, gezinti; en az olanların ise üst yönetim, kendini yetiştirme ve okul-çevre ilişkileri gibi etkinlikler olduğu saptanmıştır.

Saraç (2004), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Denetim Odaklarına Göre Yetki Kullanma Eğilimleri” isimli araştırmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin denetim odaklarına göre yetki kullanma eğilimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Örneklemi İstanbul ili, Kadıköy, Üsküdar ve Ümraniye ilçelerindeki tesadüfi yöntemle seçilen 45 ilköğretim okulunda görev yapan 91 yöneticinin oluşturduğu araştırmanın sonucunda, yetki kullanımında çevresel faktörlerin dikkate alınması, okulda herhangi bir karar alırken duygusallığın ağır bastığı, okul içinde çıkan çatışmalarda yetkinin tarafsız kullanımı ile kişisel özellikler arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. Denetim odağı ile yetki kullanımı ilişkisine yönelik ise, dıştan denetimliliğin artmasıyla yetki kullanımının azaldığı, içten denetimliliğin artmasıyla yetki kullanımının da arttığı saptanmıştır.

Töremen (2006) “İlköğretim ve Ortaöğretim Okul yönetiminde Yetki Kullanımına İlişkin Bir Araştırma” konulu çalışmada okul yöneticilerinin kendi yetkilerini astlarına devretme konusundaki görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Elazığ

ili merkezinde bulunan ilköğretim okul yöneticileri ile ortaöğretim kurumları yöneticileri üzerinde yürütülen araştırmada yöneticilerin yetki devretme konusunda olumlu düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada yetki kullanımı ile yaş ve kıdem arasında anlamlı farklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Keser (2007) “Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerinin Belirlenmesi” konusunu ele aldığı araştırmasını Gaziantep ili merkez ilçeleri olan Şahinbey ve Şehitkamil’de bulunan tüm resmi ortaöğretim okulunda görev yapan okul müdürleri üzerinde yürütmüştür. Araştırma verileri “Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerinin Belirlenmesi Ölçeği” ile toplanmış olan araştırmanın sonucunda, okul müdürlerinin kendilerine verilen yetkileri kullanarak sorumluluklarını yerine getirebildikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmada okul müdürlerinin mezun oldukları eğitim kurumu, görev yaptıkları okul türü ve okullarının bulunduğu sosyoekonomik çevre değişkenleri açısından yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin algıları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) “Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açıları” konulu araştırmalarında verileri her bir okul müdürüyle yaklaşık otuz dakika süren yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplamış ve betimsel analiz yoluyla çözümlemişlerdir. Araştırmada okul müdürlerinin kendilerini en çok insani ve maddî konularla ilgili sorumlu hissettikleri ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin insan boyutu açısından sosyal ve psikolojik, akademik ve kültürel anlamda görev ve sorumluluklarının olduğu tespit edilmiştir. Sosyal ve psikolojik açıdan müdürler öğrencinin sosyal gelişiminin sağlanması, paydaşların mutluluğunun sağlanması, öğretmen sosyal gelişiminin desteklenmesi, çalışanların önünün açılması, bireysel hedefler koyulmasının sağlanması, öğrencinin potansiyelini fark etmesinin sağlanması ve sosyal etkinliklere öğrencinin katılımının sağlanması için velinin ikna edilmesi şeklinde sorumlulukları olduklarını belirtmişlerdir. Akademik açıdan ise okul müdürleri öğrencinin akademik gelişiminin ve nitelikli ürün ortaya koymasının sağlanması, yetiştirme kurslarının açılması, eldeki öğretmenin etkili kullanılması, velilerle iletişim içinde olunması, öğretmenlerle kurul toplantılarının yapılması, öğrenci ve öğretmenin motive edilmesi ve ödül sisteminin kullanılması gibi sorumlulukları olduklarını

belirtirken, insan boyutundan sonra en çok maddi açıdan kendilerini sorumlu görmektedirler. Bu anlamda okulun fiziki imkânlarının geliştirmeleri, teknolojiyi okula getirmeleri, malzeme ve donanım sağlamaları, ısıtmayı sağlamaları, sağlıklı ve temiz bir ortam oluşturmaları, güvenliği sağlamaları, okula kaynak aramaları, öğretmen sağlamaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Dinçer (2013) “ İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yetki Kullanma Eğilimlerine İlişkin Öğretmen ve Müdür Görüşleri” konulu araştırmasında, öğretmenlerin ve müdürlerin, ilköğretim okulu müdürlerinin biçimsel, kişisel, teknik yetki boyutlarındaki davranışlarını kullanmayla ilgili görüşlerini irdelenmiş, bu görüşlerin cinsiyet, branş, öğrenim durumu, kıdem gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Tarama modelindeki çalışmanın örneklemini Çanakkale il merkezindeki 21 ilköğretim okulunda görev yapan 21 okul müdürü ve 202 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonunda, müdürlerin biçimsel, kişisel ve teknik yetki kullanma davranışlarının, öğretmenlerin görüşlerine göre kıdem değişkeninde anlamlı bir fark oluşturduğu saptanmıştır.

Altun (2013) “İlköğretim Kurumları Müdürlerinin Yetki Kullanımı” adlı araştırmasında yetki türlerine ve düzeylerine, yetki kullanmada karşılaştıkları engellere, yetki kullanmaktan kaçınma nedenlerine ve yetkiyi aşan durumlarda gösterdikleri davranışlara ilişkin, ilköğretim kurumları müdürlerinin ve öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamış ve müdürlerin yetki kullanmada karşılaştıkları engellere ilişkin görüşlerinin ortalamasının orta düzeyde, yetki kullanmaktan kaçınma nedenlerine ilişkin görüşlerinin ortalamasının az düzeyde ve yetkiyi aşan durumlara karşı gösterilen davranışlara ilişkin görüşlerinin ortalamasının ise orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

1.5.3. Yetki ve sorumluluk ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Edward (2000) tarafından Kanada’da bir ilköğretim okulunda, okul müdürlerinin görevlerini tespit etmek amacıyla yapılan bu çalışmada, araştırmacı verileri 10 hafta boyunca okul müdürünü gözlemleyerek elde etmiştir. Bu gözlemler sonucunda okul müdürlerinin rollerinin son yıllarda oldukça arttığını ve daha karmaşık bir hale geldiğini belirlemiştir. Ayrıca okul müdürlerinin yaptığı işlerin eğitim- öğretim işleri, öğrenci işleri, personel işleri, okul-çevre ile ilgili işler, okul bütçesini oluşturma,

koordine etme ve yönetme ile ilgili işler olmak üzere beş başlık altında toplandığı tespit edilmiştir.

Lashway (2001) “Yeni Standartlar ve Sorumluluk” adlı kitabında sorumluluğu politik, yasal, bürokratik, profesyonel ve pazarlama sorumluluğu olmak üzere beş başlık altında incelemiştir. Ayrıca araştırmada okullardaki tüm sorumluluğun okul müdürlerinden alınarak bütün gruplara dağıtılmasının daha uygun olacağı belirtilmektedir

Waite ve Allen (2003) “Eğitimsel gücün bozulması” adlı çalışmada; yöneticilerin, sahip oldukları gücü kendi çıkarları doğrultusunda kullanmalarının sonucunda sistemin bozulacağını belirtmiş ve bu durumda sağlıklı kararlar alınamayacağı için insanların kanunları çiğneyecekleri görüşü dile getirilmiştir.

Skinner (2004) okul müdürlerinin çevreden beklentileri ve bu beklentilerin okul müdürünün rollerine etkisini incelediği araştırmasında, okul ile toplum, öğrenci ve öğretmenler işbirliği yaparsa okul müdürlerinin eğitim, müfredat geliştirme ve öğrenci başarısı gibi konularla daha fazla ilgilenebileceği belirtilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin zamanlarının büyük bir kısmını okul bütçesini hazırlamak, öğrencilerin ve diğer personelin güvenliğini sağlamak ve planlama yapmak için harcadıkları belirlenmiştir.

Sharma (2010) “Attributes Of School Principals Leadership Qualities & Capacities” konusunda yaptığı araştırmada, Malezya’dan 300 öğretmenin görüşlerini almış karar verme, zaman yönetimi ve rahatlık gibi konuları incelemiştir. Ayrıca öğretmenlerin kendi müdürlerinin liderlik özelliklerine bakış açılarının da tespit edilmesi amaçlanan araştırma sonucunda, müdürlerin, ılımlı ölçüde liderlik özelliklerine sahip oldukları algıladıkları ve öğretmenlerin ve yöneticilerin, müdürlerin liderlik yetkilerini algıları arasında güçlü ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama yöntem ve teknikleri, veri toplama aracının uygulanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel çözümleme tekniklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımda araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılmaktadır. İlişkisel tarama modeli ise iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2002). Bu araştırmada da Bolu il merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin karar verme becerileriyle yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri var olan şekliyle belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren

Araştırma evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Bolu merkez ilçesinde bulunan 18 ortaöğretim kurumu ve bu kurumlarda görev yapan toplam 675 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma evren üzerinde yürütülerek ölçme aracı 675 öğretmene uygulanmış 406 anket geçerli sayılmıştır. Evren kapsamında yer alan okullar ve bu okullarda görev yapan öğretmenler Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma evreninde yer alan okullar ve öğretmen sayıları

Ortaöğretim Okulları	Öğretmen Sayısı	Geri Dönen Ölçek Sayısı	Geri Dönüş Oranı
İzzet Baysal .E.M.L.	85	35	%41
Mimar İ. B.E. M.L.	55	24	%43
Atatürk Anadolu L.	35	25	%71
İ.B.A.L	55	34	%61
Bolu Anadolu Lisesi	50	43	%86
Canip Baysal A.L.	35	35	%100
Çizmecioğlu A. L.	35	23	%65
Emine Mehmet B.A.L	30	22	%73
Sağlık Meslek Lisesi	20	15	%70
Behiye Baysal T.M.L	20	10	%50
Ticaret Meslek Lisesi	30	11	%36
Güzel Sanatlar Lisesi	30	15	%50
Fen Lisesi	30	28	%93
İmam Hatip Lisesi	30	12	%40
Tokad-i H. İ.H.L.	20	11	%55
Turizm Otelcilik M.L	25	18	%72
Zübeyde Hnm. K.M.L	60	28	%46
A.Ö.L	30	17	%56
TOPLAM	675	406	%60,1

Tablo 3.1 incelendiğinde en yüksek geri dönüş oranının Canip Baysal Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Bolu Anadolu Lisesi’nden elde edildiği, en düşük geri dönüş oranının ise Ticaret Meslek Lisesi, İmam Hatip Lisesi ve İzzet Baysal Endüstri Meslek Lisesinden elde edildiği görülmektedir.

3.2.1. Araştırma kapsamındaki öğretmenlere ait kişisel bilgiler

Tablo3.2’de araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3.2. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kişisel bilgilerin frekans ve yüzde dağılımları

KİŞİSEL BİLGİLER		OKUL TÜRÜ				Toplam	
		Anadolu Lisesi		Meslek Lisesi			
		f	%	f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	127	61.1	81	38.9	208	100,0
	Erkek	115	58.1	83	41.9	198	100,0
Yaş	21-30 yaş	26	46,4	30	53,6	56	100,0
	31-40 yaş	112	56,0	88	44,0	200	100,0
	41-50 yaş	82	70,1	35	29,9	117	100,0
	51 ve üstü	22	66,7	11	33,3	33	100,0
Medeni Durum	Bekâr	42	56,0	33	44,0	75	100,0
	Evli	200	60,4	131	39,6	331	100,0
Öğrenim Durumu	Lisans	184	56,8	140	43,2	324	100,0
	Lisansüstü	58	70,7	24	29,3	82	100,0
Branş	Fen Bilimleri G	97	70,3	41	29,7	138	100,0
	Sosyal Bilimler	124	72,1	48	27,9	172	100,0
	Meslek Bilgisi	21	21,9	75	78,1	96	100,0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	27	50,0	27	50,0	54	100,0
	6-10 yıl	21	37,5	35	62,5	56	100,0
	11-15 yıl	82	60,7	53	39,3	135	100,0
	16-20 yıl	58	72,5	22	27,5	80	100,0
	21 yıl ve üstü	54	66,7	27	33,3	81	100,0
Kurumda Görev Süresi	1-5 yıl	117	54,7	97	45,3	214	100,0
	6-10 yıl	72	64,9	39	35,1	111	100,0
	11-15 yıl	29	64,4	16	35,6	45	100,0
	16 ve üzeri	24	66,6	12	33,3	36	100,0
Toplam		242	59,6	164	40,4	406	100,0

Tablo 3.2 incelendiğinde cinsiyete göre toplam 406 öğretmenin 208’inin kadın, 198’inin erkek olduğu; Yaşa göre 56’sı 21-30 yaş aralığında, 200’ü 31-40 yaş aralığında, 117’si 41-50 yaş aralığında, 33’ü de 51 ve üstü yaş aralığındadır. Buna göre öğretmenler yaş bakımından en fazla 31-40 yaş, en az ise 51 ve üstü yaş aralığındadır. Medeni duruma göre öğretmenlerin 75’i bekar, 331’i evlidir. Evli öğretmenlerin sayısının, bekar öğretmenlerin sayısının yaklaşık dört katı olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin 324’ü lisans, 82’si lisansüstü mezunudur. Branş bakımından Fen Bilimleri alanında 138, Sosyal Bilimler alanında 172, Meslek Bilgisi alanında 96 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Buna göre en fazla sosyal bilimler grubu öğretmenlerinin, en az sayıda ise meslek bilgisi grubu öğretmenlerinin olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem açısından ise 54 öğretmen 1-5 yıl, 56 öğretmen 6-10 yıl,

135 öğretmen 11-15 yıl, 80 öğretmen 16-20 yıl ve 81 öğretmen ise 21 yıl üstünde kıdeme sahiptir. Kurumdaki görev süresi açısından ise öğretmenlerin 214'ü 1-5 yıl arasında, 111'i 6-10 yıl arasında, 45'i 11-15 yıl arasında ve 36 öğretmen de 16 yıl ve üzerinde bulunduğu kurumda görev yaptığı tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla hazırlanmış kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Bu form öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, branş, mesleki kıdem, bulunduğu kurumda görev süresi ve bulunduğu kurum türü bilgilerini kapsamaktadır. İkinci bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla Acet (2006) tarafından geliştirilen İlköğretim Okulu Müdürlerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği araştırmacı tarafından ölçülmüş buna göre ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı 0, 97 olarak belirtilmiştir. Toplam 37 madde olan ölçek; Problemi (amacı) algılama ve tanımlama (5 madde), Probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme ve karar verme (12 madde), Kararı uygulama ve denetim (12 madde) ve Değerlendirme (8 madde) olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin derecelendirilmesi “Tümüyle Katılıyorum”, “Çoğunlukla Katılıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Çok az Katılıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” ifadelerinden oluşan Likert tipi beşli dereceleme ölçeğidir. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .91 ve .97 arasında değişmektedir. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı Problemi Algılama Tanımlama boyutu .95, Probleme Çözüm Önerileri Geliştirme boyutu .97, Kararı Uygulama Denetim boyutu .97, Değerlendirme boyutu .96 ve ölçeğin toplamında ise .99 olarak belirlenmiştir.

Üçüncü bölümde ise okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin belirlenmesi amacıyla Keser (2007) tarafından geliştirilen Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerinin Belirlenmesi Anketi kullanılmıştır. Anket, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumu müdürlerinin görevlerinden oluşan, 15'i okul gelişimi, 11'i personel işleri, 11'i eğitim

öğretim işleri, 9'u bürokratik işler ve 4'ü çevre ile ilgili işlerden oluşan 50 maddeyi içermektedir. Ölçek maddelerinin derecelendirilmesi “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” ifadelerinden oluşan Likert tipi beşli dereceleme ölçeğidir. Anketin geçerlilik ve güvenilirliğini yapan Keser (2007) güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısını .95 olarak belirtmiştir. Bu çalışmada ise Okul Gelişimi alt boyutunda .97, Personel İşleri boyutu .96, Eğitim öğretim işleri boyutu .95, Bürokratik işler boyutu .83, Çevre işleri boyutu .93 ve Yetki Sorumluluk Ölçeği toplamında ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .98 olarak tespit edilmiştir.

3.3.1. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Araştırmada gerekli verileri toplamak ölçme araçlarını kullanmak amacıyla sahiplerinden (EK 3) ve uygulama için Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü onayı alınmıştır. (Ek 1) Veri toplama aracı, araştırmacı tarafından bizzat okullara gidilerek Ocak 2014'te uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 20.00 paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Araştırma alt problemleri doğrultusunda hangi analizlerin yapılacağının belirlenmesi için verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov Smirnov testi ile incelenmiş, cinsiyet, yaş, branş, medeni durum, kurum türü, öğrenim durumu, kurumdaki görev süresi, mesleki kıdem değişkenlerinin hiçbirinin normal dağılım göstermediği ($p < 0.5$) tespit edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada verilerin analizinde parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır. Kişisel değişkenlerin analiz sonuçları (EK 5)'te gösterilmektedir. Buna göre araştırma problemlerinin analizinde birinci alt problemde öğretmenlerin okul müdürlerinin karar verme beceriyle yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerini tespit etmek için ortalama, standart sapma, cinsiyet medeni durum, kurum türü, öğrenim durumu değişkenlerinde Man Whitney-U testi, kurumdaki görev süresi, yaş, branş, mesleki kıdem değişkenlerinde Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Öğretmenlerin iki ölçeğe yönelik görüşleri arasında ilişki olup olmadığı Spearman Rho korelasyon katsayısı ile belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin karar

verme becerilerine ilişkin görüşlerinin yorumlanmasında Tablo 3.3’de belirtilen puan aralıkları temel alınarak değerlendirilmiştir.

Tablo 3.3. Okul yöneticilerinin karar verme becerileri ölçeğinde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları

Seçenekler	Verilen Puan	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1	1.00- 1.79
Çok Az Katılıyorum	2	1.80- 2.59
Kısmen Katılıyorum	3	2.60- 3.39
Çoğunlukla Katılıyorum	4	3.40- 4.19
Tümüyle Katılıyorum	5	4.20- 5.00

Araştırma çalışma grubunu oluşturan ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşlerinin yorumlanmasında aşağıda Tablo 3.4’de belirtilen puan aralıkları temel alınarak değerlendirme yapılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.4. Ortaöğretim okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri anketinde yer alan seçeneklerin yorumlanmasında kullanılan puan sınırları

Seçenekler	Verilen Puan	Puan Aralığı
Hiç Katılmıyorum	1	1.00- 1.79
Katılmıyorum	2	1.80- 2.59
Kararsızım	3	2.60- 3.39
Katılıyorum	4	3.40- 4.19
Tamamen Katılıyorum	5	4.20- 5.00

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda araştırmanın alt problemlerinin sıralanışına uygun olarak verilerin çözümlemesiyle ulaşılan bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Bolu ili ortaöğretim kurumları öğretmenlerinin,

- Okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri nelerdir?”

sorularına yanıt bulmak amacıyla ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin görüşleri aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (S) değerleri hesaplanmıştır.

a) Okul müdürlerinin karar verme becerileri ölçeğinde bulunan Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama Denetim ve Değerlendirme alt boyutlarına ait öğretmen görüşlerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	S
Problemi Algılama Tanımlama	406	3,70	0,97
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Gel.	406	3,66	0,95
Kararı Uygulama Denetim	406	3,71	0,92
Değerlendirme	406	3,63	0,99
Toplam	406	3,67	0,99

Tablo 4.1 ‘de öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri incelendiğinde Problemi Algılama Tanımlama ($\bar{x} = 3,70$), Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme ($\bar{x} = 3,66$), Kararı Uygulama Denetim ($\bar{x} = 3,71$) ve Değerlendirme ($\bar{x} = 3,63$) alt boyutlarının tamamında öğretmenlerin “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Karar verme becerileri ölçeğinin genel toplamına yönelik öğretmen görüşlerinin ortalaması da benzer şekilde $\bar{x} = 3,67$ ortalama ile “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyindedir. Buna göre öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin karar verirken problemi algılama tanımlama, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme, kararı uygulama denetim ve değerlendirme davranışlarını çoğunlukla gösterdikleri anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin karar verme becerilerinin öğretmenlerce genellikle olumlu bulunması; okulun gelişmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi, verilen kararlardan istenilen sonuçların alınması ve sorunların çözüme ulaşması açısından oldukça önemlidir. Bu durumda araştırma kapsamında yöneticilerin karar verme becerilerinin tamamen olmasa da yüksek düzeyde olumlu algılanması, sürecin okullarda başarılı bir şekilde gerçekleştirildiğinin göstergesi olarak kabul edilebilir.

Elde edilen bu bulgular, Acet’in (2006) “İlköğretim okullarında örgüt iklimi ile karara katılma süreci arasındaki ilişki” konulu ilköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin karar verme becerisine ilişkin görüşlerini incelediği araştırmasında elde ettiği bulgularla benzerlik göstermektedir. Acet (2006) de benzer şekilde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin ölçek maddelerine verdikleri yanıtların aritmetik ortalamasını $\bar{x} = 3,89$ bulmuştur. Karar verme ölçeğinde belirtilen alt boyutlara ilişkin olarak verilen özelliklerden ilköğretim okulu öğretmenlerinin; bütün maddelere “çoğunlukla katılıyorum” düzeyde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Kaya (2008) ise “ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ortaöğretim okulu yöneticilerine ait karar verme becerileri düzeyinin dört alt boyutta da “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğunu ortaya koyarak, bu araştırmadan daha düşük düzeyde öğretmen algısının olduğunu tespit etmiştir. Araştırma yapılan öğretmen ve yönetici grubunun birbirinden farklı bölge ve okullar olmasının bu duruma sebep olabileceği göz önüne alınmalıdır.

b) Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri anketinde bulunan Okul Gelişimi, Personel İşleri, Eğitim Öğretim, Bürokratik İşler, Çevre ile İlgili İşler alt boyutlarına ait görüşlerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	SS
Okul Gelişimi	406	3,76	0,93
Personel İşleri	406	3,83	0,89
Eğitim Öğretim	406	3,85	0,89
Bürokratik İşler	406	4,00	0,83
Çevre ile İlgili İşler	406	3,89	0,98
Toplam	406	3,85	0,86

Tablo 4.2’de ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, Okul Gelişimi ($\bar{x}=3,76$), Personel İşleri ($\bar{x}=3,83$), Eğitim Öğretim ($\bar{x}=3,85$), Bürokratik İşler ($\bar{x}=4,00$), Çevre ile İlgili İşler ($\bar{x}=3,89$) boyutlarının tamamında “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Anketin geneline ilişkin öğretmen görüşleri de benzer şekilde $\bar{x} = 3,85$ ile “Katılıyorum” düzeyindedir.

Bu durumda öğretmenlere göre okul müdürlerinin okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik işler ve çevre ile ilgili işlerde yetki ve sorumluluklarını kullandıkları söylenebilir. Bu durumun eğitim kurumlarında daha verimli ve etkili çalışma ortamlarının oluşturulmasında ve başarının artmasında olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanmaları konusundaki bu olumlu algılarının nedeni olarak, müdürlerin yetki kavramının bilincinde hareket etmeleri, okulun amaçlarına ve öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun davranmaları gösterilebilir. Bu durumun ise öğretmenlerin okul müdürlerinin yetkilerini meşru kabul etmelerinin bir göstergesi olabileceği düşünülmektedir.

Elde edilen bu bulguların Keser (2007) ve Öksüm'ün (2001) araştırmalarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Keser (2007) okul müdürlerin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşlerini incelediği araştırmasında müdürlerin kendilerine yöneltile tüm sorulara verilen cevaplarının ortalamasının 5 puan üzerinden 3,6 olduğunu tespit etmiş ve bu doğrultuda ortaöğretim okul müdürlerinin kendilerine verilen yetkilerle okuldaki sorumluluklarını yerine getirebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Öksüm de (2001) yaptığı çalışmada ilköğretim okul müdürlerinin yetkilerini kullanmaları açısından öğretmenler tarafından yeterli görüldüklerini tespit etmiştir.

4.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Bolu ili ortaöğretim kurumları öğretmenlerinin demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, branş, mesleki kıdem, okulda çalışma süresi, çalıştığı kurum türü);

a) Okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmakta mıdır?

b) Okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmakta mıdır?” şeklinde olup kişisel değişkenlere göre yapılan analizler sonucu ulaşılan bulgular aşağıda sunulmuştur.

4.2.1 Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kişisel değişkenlerine göre okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri

Cinsiyet değişkenine göre

Cinsiyet değişkenine ilişkin öğretmen görüşlerinin anlamlı fark gösterip göstermediği Mann Whitney U testi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 4.4’de gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Cinsiyete göre karar verme becerileri ölçeğinden alınan puanlara ait Mann Whitney U testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Problemi Algılama Tanımlama	Kadın	208	189,82	39482,50	17746,50	,02*
	Erkek	198	217,87	43138,50		
Probleme İlişkin Çözüm Ö.Gel.	Kadın	208	189,24	39361,50	17625,50	,01*
	Erkek	198	218,48	43259,50		
Kararı Uygulama ve Denetim	Kadın	208	185,60	38604,00	16868,00	,00*
	Erkek	198	222,31	44017,00		
Değerlendirme	Kadın	208	184,81	38441,50	16705,50	,00*
	Erkek	198	223,13	44179,50		
TOPLAM	Kadın	208	186,25	38740,00	17004,00	,00*
	Erkek	198	221,62	43881,00		

*p<0,05

Tablo 4.4 incelendiğinde cinsiyete göre Karar Verme Becerileri Ölçeğinin Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama ve Denetim ve Değerlendirme alt boyutlarının tamamında ve Karar Verme Becerileri Ölçeğinden alınan toplam puanda cinsiyete göre anlamlı fark ortaya çıkardığı saptanmıştır ($p<0,05$). Buna göre cinsiyet değişkeninin, öğretmenlerin okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinde etkili bir değişken olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin karar verme becerilerinin alt boyutlarından aldıkları sıra ortalamalar incelendiğinde; Problemi Algılama Tanımlama boyutunda, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerini problemi algılama ve tanımlama konusunda daha başarılı gördükleri söylenebilir. Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme boyutunda, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerini probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirmede daha başarılı buldukları belirlenmiş, Kararı Uygulama Denetim boyutunda, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerini kararları uygulama ve denetim konusunda daha başarılı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Değerlendirme boyutunda da erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin daha iyi değerlendirmelerde bulunduğunu belirttikleri söylenebilir. Genel toplama bakıldığında ise, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre okul müdürlerini, problemleri daha iyi algılayıp, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirebilme, kararları gerektiği gibi uygulayıp doğru değerlendirmeler yapabilme konusunda daha başarılı buldukları görülmektedir.

Araştırma dahilindeki 18 ortaöğretim kurumunun müdürlerinin büyük çoğunluğunun erkek olmasının bu durumun sebebi olabileceği düşünülebilir. Bunun yanı sıra kadın öğretmenlerin olaylara daha seçici ve mükemmeliyetçi bir anlayışla yaklaşmalarının ve daha eleştirel bir bakış açısıyla bakmalarının bu durumun ortaya çıkmasında etkili olabileceği düşünülmektedir.

Elde edilen bu bulgulara benzer şekilde Taşçı da (2011) “ İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecindeki Etkilerine İlişkin Algıları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında karar verme alt boyutunda erkek öğretmenlerin yönetici kararlarını kadın öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirdiklerini belirlemiştir. Bu çalışmada cinsiyet değişkeni anlamlı fark ortaya koymasına rağmen Acet (2006) ve Kaya (2008) ise çalışmalarında öğretmenlerin cinsiyet değişkeninin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinde belirtilen alt boyutların hiçbirinde anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen sonuçların farklılığında, araştırmanın farklı bir bölgede ve zamanda, farklı okul ve öğretmen grubuyla yapılmış olmasının algı farklılığının ortaya çıkmasına sebep olabileceği düşünülmektedir.

Medeni durum değişkenine göre

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile belirlenmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Medeni duruma göre karar verme becerileri ölçeğinden alınan puanlara ait Mann Whitney U testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Problemi Algılama Tanımlama	Bekar	75	213,06	15979,50	11695,50	,43
	Evli	331	201,33	66641,50		
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri G.	Bekar	75	211,53	15865,00	11810,00	,51
	Evli	331	201,68	66756,00		
Kararı Uygulama Ve Denetim	Bekar	75	209,45	15708,50	11966,50	,63
	Evli	331	202,15	66912,50		
Değerlendirme	Bekar	75	210,17	15762,50	11912,50	,58
	Evli	331	201,99	66858,50		
TOPLAM	Bekar	75	210,59	15794,00	11881,00	,56
	Evli	331	201,89	66827,00		

Tablo 4.6 incelendiğinde; karar verme becerilerine yönelik öğretmen görüşlerinin, medeni durum değişkenine göre ölçeğin ne toplamında ne de alt boyutları olan Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama ve Denetim ve Değerlendirme boyutlarında anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. ($p > 0,05$) Bu sonuca göre medeni durum değişkeninin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir. İstatiksel olarak anlamlı fark çıkmasa da öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre karar verme becerilerinin alt boyutlarından öğretmenlerin aldıkları ortalamalar incelendiğinde, ölçeğin tüm alt boyutlarında ve toplamda bekar öğretmenlerin, karar verme becerileri konusunda okul müdürlerini evli öğretmenlerden daha yeterli buldukları görülmektedir. Bekar öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre okul müdürlerini problemleri daha iyi algılayıp probleme ilişkin uygun çözüm önerileri geliştirerek karar verdikleri ve bu kararı uygulama ve denetimini gereken şekilde gerçekleştirip sonuçlarını tüm yönleriyle değerlendirdikleri konusunda daha başarılı bulmalarında bekar öğretmenlerin hayata farklı bakış açısına sahip olabilmelerinin neden olabileceği düşünülmektedir.

Kurum türü değişkenine göre

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığı Man Whitney U testi ile belirlenmiş ve analiz sonuçları aşağıda Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Kurum türüne göre karar verme becerileri ölçeğinden alınan puanların Mann Whitney U testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Kurum Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Problemi Algılama T.	Anadolu L.	242	220,43	53343,50	15747,50	,00*
	Meslek L.	164	178,52	29277,50		
Probleme İlişkin Ç. Önerileri Gel.	Anadolu L.	242	222,05	53736,00	15355,00	,00*
	Meslek L.	164	176,13	28885,00		
Kararı Uygulama Ve Denetim	Anadolu L.	242	222,33	53804,00	15287,00	,00*
	Meslek L.	164	175,71	28817,00		
Değerlendirme	Anadolu L.	242	222,15	53760,50	15330,50	,00*
	Meslek L.	164	175,98	28860,50		
TOPLAM	Anadolu L.	242	223,35	54051,00	15040,00	,00*
	Meslek L.	164	174,21	28570,00		

*p<.05

Tablo 4.8 incelendiğinde kurum türü değişkenine göre öğretmen görüşlerinin ölçeğin genelinde Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama ve Denetim ve Değerlendirme alt boyutlarının tamamında anlamlı fark ortaya çıkardığı tespit edilmiştir (p<.05). Buna göre Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerle meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik birbirinden farklı görüşlere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin kurum türü değişkenine göre karar verme becerilerinin alt boyutlarından aldıkları ortalamalar incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır: Ölçeğin alt boyutları olan Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama Denetim ve Değerlendirme boyutlarında Anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlerin, meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerini karar verme becerileri konusunda daha başarılı buldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde ölçeğin genel toplamında yine Anadolu Lisesi’nde görev yapan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanlar, Meslek Liseleri’nde görev yapanlara nazaran daha yüksektir ve bu bulgu Anadolu lisesi öğretmenlerinin,

okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinin, meslek lisesi öğretmenlerinin görüşlerine göre daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Anadolu liselerinin sınavla öğrenci almasının bu durumun nedeni olabileceği düşünülmektedir. Çünkü meslek lisesi öğrencilerine göre hazır bulunuşluk düzeyi daha yüksek olan Anadolu lisesi öğrencilerinin, okul müdürlerinin eğitim öğretim ile ilgili işlerde karar vermelerini kolaylaştırdığı bu durumun da sürecin olumlu algılanmasını sağladığı söylenebilir. Elde edilen bu bulgulara benzer şekilde, Kaya (2008) da yaptığı karar verme çalışmasında, okul müdürlerine ait karar verme becerilerinin, öğretmenlerin çalıştığı kurum türü değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkardığı ve ölçeğin tüm alt boyutlarında Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerle diğer lise türlerinde görev yapan öğretmenler arasında diğer liseler lehine anlamlı fark gösterdiğini ortaya koymuştur.

Öğrenim durumu değişkenine göre

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Man Whitney U testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Öğrenim durumu göre karar verme becerileri ölçeğinden alınan puanlara ait Mann Whitney U testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	U	p
Problemi Algılama T.	Lisans	324	203,61	13249,50	0,97
	Lisansüstü	82	203,08		
Probleme İlişkin Ç.Ö. Geliştirme	Lisans	324	202,09	12828,00	0,63
	Lisansüstü	82	209,06		
Kararı Uygulama Ve Denetim	Lisans	324	200,11	12185,00	0,24
	Lisansüstü	82	216,90		
Değerlendirme	Lisans	324	200,50	12313,50	0,30
	Lisansüstü	82	215,35		
TOPLAM	Lisans	324	201,08	12501,500	0,41
	Lisansüstü	82	213,04		

*p<.05

Tablo 4.10 incelendiğinde; okul müdürlerinin karar verme becerilerinin Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı

Uygulama Ve Denetim ve Değerlendirme alt boyutlarından alınan puanların ve toplam puanın, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$). Buna göre öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeninin okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

İstatistiksel olarak anlamlı fark ortaya çıkmasa da öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre karar verme becerilerini alt boyutlarından aldıkları ortalamalar incelendiğinde; probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme, kararı uygulama denetim, değerlendirme alt boyutları ile ölçeğin geneline yönelik toplamda lisansüstü öğrenime sahip öğretmenlerin, lisans mezunlarına göre okul müdürlerinin karar verme becerilerini daha olumlu algıladıkları görülmektedir.

Bu durumun ortaya çıkmasında lisansüstü öğrenim görerek mesleki anlamda gelişimini ve yeterliliklerini artıran öğretmenlerin, eğitim öğretim faaliyetlerine daha olumlu bakabilmesinin ve olayları perspektif bir bakış açısıyla değerlendirebilmesinin etkili olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrenim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda alınan kararlara katılma konusunda daha aktif olabilecekleri bu durumun da onların alınan kararları daha çok sahiplenmelerini sağlayabileceği düşünülmektedir.

Kurumdaki görev süresi değişkenine göre

Kurumdaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Kurumdaki görev süresine göre karar verme becerileri ölçeğinden alınan puanlara ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Kurumdaki Görev süresi	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Problemi Algılama Tanımlama	1-5 yıl	54	168,11	3	0,33	,95
	6-10 yıl	56	165,44			
	11-15 yıl	135	162,15			
	16 ve üzeri	80	159,28			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Gel.	1-5 yıl	214	167,41	3	0,42	,93
	6-10 yıl	111	163,13			
	11-15 yıl	45	159,30			
	16 ve üzeri	19	166,18			
Kararı Uygulama Denetim	1-5 yıl	214	174,22	3	1,73	,63
	6-10 yıl	111	161,39			
	11-15 yıl	45	156,20			
	16 ve üzeri	19	168,03			
Değerlendirme	1-5 yıl	214	179,43	3	2,11	,54
	6-10 yıl	111	155,83			
	11-15 yıl	45	160,55			
	16 ve üzeri	19	161,06			
Genel Toplam	1-5 yıl	214	172,71	3	0,87	,83
	6-10 yıl	111	159,04			
	11-15 yıl	45	159,29			
	16 ve üzeri	19	164,04			

*p<05

Tablo 4.12'deki bulgulara göre okul yöneticilerinin karar verme becerilerinin Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama ve Denetim ve Değerlendirme alt boyutlarından alınan puanların ve toplam puanın, kurumdaki görev süresi değişkenine bağlı olarak anlamlı fark ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir ($p > 05$). Bu bulgudan hareketle kurumdaki görev süresi değişkeninin öğretmenlerin okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir. Bu doğrultuda öğretmenlerin kurumdaki görev süresi değişse bile okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri birbirine benzerdir. Okulun iklimi ile kendine özgü sosyal ve manevi ortamının, okulda kaç yıl görev yapmış olursa olsun öğretmenler üzerinde benzer etkisinin olmasının bu durumun ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Yaş değişkenine göre

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.14’de gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Yaş değişkenine göre karar verme becerileri ölçeğinden alınan puanların Kruskal Wallis testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Problemi Algılama Tanımlama	21-30	56	224,46	3	6,58	,08
	31-40	200	207,26			
	41-50	117	182,25			
	51 ve üstü	33	220,50			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Gel.	21-30	56	226,83	3	5,36	,14
	31-40	200	204,37			
	41-50	117	186,32			
	51 ve üstü	33	219,55			
Kararı Uygulama Denetim	21-30	56	233,17	3	6,71	,08
	31-40	200	201,06			
	41-50	117	187,85			
	51 ve üstü	33	223,39			
Değerlendirme	21-30	56	234,54	3	6,82	,07
	31-40	200	199,50			
	41-50	117	189,71			
	51 ve üstü	33	223,98			
Genel Toplam	21-30	56	230,84	3	6,61	,08
	31-40	200	202,98			
	41-50	117	185,81			
	51 ve üstü	33	223,00			

*p<.05

Tablo 4.14 incelendiğinde; okul yöneticilerinin karar verme becerilerinin Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama ve Denetim, Değerlendirme alt boyutlarından alınan puanların ve alınan toplam puanın, yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p >.05). Bu doğrultuda öğretmenlerin yaş değişkeninin onların okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle farklı yaş gruplarında bulunan öğretmenler, okul müdürlerinin karar verme becerilerine ilişkin benzer görüşlere sahiptirler.

Elde edilen bu bulgulara benzer şekilde, Ercan da (2014) yaptığı karar verme çalışmasında, ilkokul ve ortaokul müdürlerine ait karar verme becerilerinin, yaş değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkarmadığı ve ölçeğin tüm alt boyutlarında farklı yaş grubundaki yöneticiler arasında anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Acet (2006) ve Kaya da (2008) yaptıkları çalışmalarda okul müdürlerinin karar verme becerilerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Branş değişkenine göre

Branş değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.16’da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Branş değişkenine göre karar verme becerileri ölçeğinden alınan puanlara ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Branş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Problemi Algılama Tanımlama	Fen Bilimleri	138	203,22	2	,00	,99
	Sosyal Bilimler	172	204,11			
	Meslek Bilgisi	96	202,80			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Gel.	Fen Bilimleri	138	201,90	2	,05	,97
	Sosyal Bilimler	172	204,94			
	Meslek Bilgisi	96	203,21			
Kararı Uygulama Denetim	Fen Bilimleri	138	200,82	2	,45	,79
	Sosyal Bilimler	172	201,76			
	Meslek Bilgisi	96	210,47			
Değerlendirme	Fen Bilimleri	138	197,15	2	1,20	,54
	Sosyal Bilimler	172	202,69			
	Meslek Bilgisi	96	214,08			
Genel Toplam	Fen Bilimleri	138	200,31	2	,19	,90
	Sosyal Bilimler	172	204,14			
	Meslek Bilgisi	96	206,94			

*p<.05

Tablo 4.16’da öğretmen görüşleri incelendiğinde okul müdürlerinin karar verme becerilerinin Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama ve Denetim ve Değerlendirme alt boyutlarından alınan puanların ve Karar Verme Becerileri Ölçeğinden alınan toplam puanın, branş değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık ortaya çıkarmadığı saptanmıştır (p >.05). Bu

bulgu doğrultusunda branş değişkeninin öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle fen, sosyal ya da meslek bilgisi öğretmenlerinin, müdürlerinin karar verme becerilerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Elde edilen bu bulgulara benzer nitelikte Acet (2006) ve Kaya'nın (2008) çalışmalarında da okul müdürlerinin karar verme becerilerinin öğretmenlerin branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Mesleki kıdem değişkenine göre

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.18'da gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Kıdem değişkenine göre karar verme becerileri ölçeğinden alınan puanlara ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Problemi Algılama Tanımlama	1-5 Yıl	54	214,24	4	2,18	,70
	6-10 Yıl	56	210,35			
	11-15 Yıl	135	206,10			
	16-20 Yıl	80	202,99			
	20 Yıl ve üstü	81	187,78			
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Gel.	1-5 Yıl	54	210,99	4	,99	,91
	6-10 Yıl	56	205,67			
	11-15 Yıl	135	200,96			
	16-20 Yıl	80	209,99			
	20 Yıl ve üstü	81	194,83			
Kararı Uygulama Denetim	1-5 Yıl	54	220,20	4	2,51	,64
	6-10 Yıl	56	204,02			
	11-15 Yıl	135	197,13			
	16-20 Yıl	80	212,39			
	20 Yıl ve üstü	81	193,84			
Değerlendirme	1-5 Yıl	54	227,38	4	3,34	,50
	6-10 Yıl	56	197,18			
	11-15 Yıl	135	203,30			
	16-20 Yıl	80	204,73			
	20 Yıl ve üstü	81	191,07			
Genel Toplam	1-5 Yıl	54	218,70	4	1,97	,74
	6-10 Yıl	56	202,57			
	11-15 Yıl	135	201,55			
	16-20 Yıl	80	209,26			
	20 Yıl ve üstü	81	191,57			

*p<.05

Tablo 4.18'deki bulgular incelendiğinde, okul yöneticilerinin karar verme becerilerinin Problemi Algılama Tanımlama, Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme, Kararı Uygulama ve Denetim, Değerlendirme alt boyutlarından alınan puanların ve Karar Verme Becerileri Ölçeğinden alınan toplam puanın, kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı fark göstermediği tespit edilmiştir ($p > 0.05$). Bu bulgu doğrultusunda kıdem değişkeninin, öğretmenlerin okul müdürlerinin karar verme becerisine yönelik görüşlerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle farklı kıdemlere sahip öğretmenler, müdürlerinin karar verme becerisi konusunda benzer görüşlere sahiptir. Elde edilen bu sonucun Acet (2006) ve Kaya'nın (2008) çalışmalarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Belirtilen iki çalışmada da okul müdürlerinin karar verme becerilerinin öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

4.2.2 Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin kişisel değişkenlerine göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri

Cinsiyet değişkenine göre

Cinsiyet değişkenine ilişkin öğretmen görüşlerinin anlamlı fark gösterip göstermediği Mann Whitney U testi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 4.20'de gösterilmiştir.

Tablo 4.20. Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin karşılaştırılması

Boyutlar/Faktörler	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okul Gelişimi	Kadın	208	183,59	38187,00	16451,00	,00*
	Erkek	198	224,41	44434,00		
Personel İşleri	Kadın	208	184,32	38338,00	16602,00	,00*
	Erkek	198	223,65	44283,00		
Eğitim Öğretim	Kadın	208	187,77	39055,50	17319,50	,01*
	Erkek	198	220,03	43565,50		
Bürokratik İşler	Kadın	208	186,04	38696,50	16960,50	,00*
	Erkek	198	221,84	43924,50		
Çevre ile İlgili İşler	Kadın	208	188,22	39149,50	17413,50	,01*
	Erkek	198	219,55	43471,50		
Toplam	Kadın	208	184,04	38281,00	16545,00	,00*
	Erkek	198	223,94	44340,00		

* $p < .05$

Tablo 4.20'deki bulgular incelendiğinde cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin Okul Müdürü Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Ölçeğinin tüm alt boyutlarında ve ölçeğin toplamına yönelik görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkardığı görülmektedir. ($p < .05$) Öğretmen görüşlerinin sıra ortalamaları incelendiğinde tüm alt boyutlarda ve toplamda erkek öğretmenler, kadın öğretmenlerden daha yüksek düzeyde okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını daha iyi kullandıklarını düşünmektedirler. Bunun nedeni olarak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre değerlendirmede bulundukları müdürlerde görmek istedikleri özelliklerin ve yönetsel anlamda müdürlerden beklentilerinin farklı olabileceği düşünülmektedir.

Medeni durum değişkenine göre

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile belirlenmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.22'de gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin karşılaştırılması

Boyutlar/Faktörler	Medeni Durum	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okul Gelişimi	Bekar	75	218,03	16352,00	11323,00	,23
	Evli	331	200,21	66269,00		
Personel İşleri	Bekar	75	224,00	16800,00	10875,00	,09
	Evli	331	198,85	65821,00		
Eğitim Öğretim	Bekar	75	220,05	16503,50	11171,50	,17
	Evli	331	199,75	66117,50		
Bürokratik İşler	Bekar	75	211,27	15845,00	11830,00	,52
	Evli	331	201,74	66776,00		
Çevre ile İlgili İşler	Bekar	75	222,83	16712,50	10962,50	,11
	Evli	331	199,12	65908,50		
Genel Toplam	Bekar	75	218,65	16399,00	11276,00	,21
	Evli	331	200,07	66222,00		

* $p < .05$

Tablo 4.22 incelendiğinde; Okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik öğretmen görüşlerinin, medeni durum değişkenine göre ölçeğin ne toplamında ne de alt boyutları olan Okul Gelişimi, Personel İşleri, Eğitim Öğretim, Bürokratik İşler ve Çevre ile ilgili işler boyutlarında anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$). Bu sonuca göre medeni durum değişkeninin, okul müdürlerinin

yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir. İstatiksel olarak anlamlı fark çıkmasa da öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin alt boyutlarından öğretmenlerin aldıkları ortalamalar incelendiğinde, ölçeğin tüm alt boyutlarında ve toplamda bekar öğretmenlerin, yetki ve sorumluluk konusunda okul müdürlerini evli öğretmenlerden daha yeterli buldukları söylenebilir.

Kurum türü değişkenine göre

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü değişkenine göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığı Man Whitney U testi ile belirlenmiş ve analiz sonuçları aşağıda Tablo 4.24’de gösterilmiştir.

Tablo 4.24. Kurum türü değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin karşılaştırılması

Boyutlar/Faktörler	Kurum Türü	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Okul Gelişimi	Anadolu Liseleri	242	225,15	54486,50	14604,50	,00*
	Meslek Liseleri	164	171,55	28134,50		
Personel İşleri	Anadolu Liseleri	242	224,19	54253,00	14838,00	,00*
	Meslek Liseleri	164	172,98	28368,00		
Eğitim Öğretim	Anadolu Liseleri	242	225,82	54649,00	14442,00	,00*
	Meslek Liseleri	164	170,56	27972,00		
Bürokratik İşler	Anadolu Liseleri	242	219,49	53117,00	15974,00	,00*
	Meslek Liseleri	164	179,90	29504,00		
Çevre ile İlgili İşler	Anadolu Liseleri	242	225,21	54501,50	14589,50	,00*
	Meslek Liseleri	164	171,46	28119,50		
Genel Toplam	Anadolu Liseleri	242	224,86	54416,50	14674,50	,00*
	Meslek Liseleri	164	171,98	28204,50		

*p<.05

Tablo 4.24’deki bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin olarak alınan puanlar öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türü değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ölçeğin toplamına yönelik görüşlerde anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Öğretmenlerin görüşlerinin sıra ortalamaları incelendiğinde, Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenleri, meslek lisesinde görev yapan öğretmenlere göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını daha iyi kullanabildiklerini düşünmektedirler. Anadolu liselerinin

sınavla öğrenci almasının bu durumun nedeni olabileceği düşünülmektedir. Çünkü meslek lisesi öğrencilerine oranla hazır bulunuşluk düzeyi daha yüksek olan Anadolu lisesi öğrencilerinin, okul müdürlerinin eğitim öğretim ile ilgili işleri yapmalarını kolaylaştırdığı bu durumun da sürecin olumlu algılanmasını sağladığı söylenebilir. Benzer şekilde Keser (2007) de araştırmasında kurum türü değişkeninin, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşmış, anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla yaptığı gruplar arası çoklu karşılaştırmada farkın genel liselerde görev yapan okul müdürleri ile ticaret-meslek lisesi ve imam-hatip liselerinde görev yapan okul müdürleri ve genel liselerde görev yapan okul müdürleri ile Anadolu ve fen liselerinde görev yapan okul müdürleri arasında olduğunu saptamıştır. Bu bulgu yapılan bu araştırma sonucunu desteklemektedir.

Öğrenim durumu değişkenine göre

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Man Whitney U testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.26’da gösterilmiştir.

Tablo 4.26. Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin karşılaştırılması

Boyutlar/Faktörler	Öğrenim durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Okul Gelişimi	Lisans	324	201,29	65218,50	12318,50	,45
	Lisansüstü	82	212,23	17402,50		
Personel İşleri	Lisans	324	200,52	64968,50	12318,50	,30
	Lisansüstü	82	215,27	17652,50		
Eğitim Öğretim	Lisans	324	199,51	64642,50	11992,50	,17
	Lisansüstü	82	219,25	17978,50		
Bürokratik İşler	Lisans	324	200,17	64854,50	12204,50	,25
	Lisansüstü	82	216,66	17766,50		
Çevre ile İlgili İşler	Lisans	324	199,54	64650,50	12000,00	,17
	Lisansüstü	82	219,16	17766,50		
Genel Toplam	Lisans	324	200,17	64856,00	12206,00	,25
	Lisansüstü	82	216,65	17765,00		

Tablo 4.26 incelendiğinde; okul yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik işler ve çevre ile ilgili işler alt boyutlarının, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği tespit edilmiştir ($p > 0.05$). Buna göre öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeninin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir. İstatistiksel olarak anlamlı fark ortaya çıkmasa da öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları ortalamalar incelendiğinde; okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik işler ve çevre ile ilgili işler, alt boyutları ile ölçeğin geneline yönelik toplamda lisansüstü öğrenime sahip öğretmenlerin, lisans mezunlarına göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerini daha olumlu algıladıkları görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara benzer şekilde Dinçer de (2013), müdürlerin kişisel yetki, teknik yetki ve biçimsel yetki kullanımını öğretmenlerin görüşlerine göre incelediği çalışmasında öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeninin müdürlerin yetki kullanımı konusunda anlamlı bir fark ortaya çıkarmadığını tespit etmiştir.

Kurumdaki görev süresi değişkenine göre

Kurumdaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.28’de gösterilmiştir.

Tablo 4.28. Kurumdaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Kurumdaki Görev Süresi	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Okul Gelişimi	1-5 yıl	214	210,96	3	6,30	0,09
	6-10 yıl	111	181,03			
	11-15 yıl	45	205,26			
	16 ve üstü	36	226,25			
Personel İşleri	1-5 yıl	214	213,04	3	6,19	0,10
	6-10 yıl	111	182,69			
	11-15 yıl	45	193,99			
	16 ve üstü	36	222,82			
Eğitim ve Öğretim	1-5 yıl	214	213,19	3	5,57	0,13
	6-10 yıl	111	183,31			
	11-15 yıl	45	195,20			
	16 ve üstü	36	218,54			
Bürokratik İşler	1-5 yıl	214	204,65	3	5,19	0,15
	6-10 yıl	111	187,24			
	11-15 yıl	45	212,09			
	16 ve üstü	36	236,07			
Çevre İle İlgili İşler	1-5 yıl	214	210,79	3	4,84	0,18
	6-10 yıl	111	186,46			
	11-15 yıl	45	193,42			
	16 ve üstü	36	225,28			
Toplam	1-5 yıl	214	209,68	3	5,29	0,15
	6-10 yıl	111	183,52			
	11-15 yıl	45	204,40			
	16 ve üstü	36	227,25			

Tablo 4.28 incelendiğinde; okul yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri ölçeğinin okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik işler ve çevre ile ilgili işler alt boyutlarından alınan puanların, öğretmenlerin kurumdaki görev sürelerine göre anlamlı olarak değişmediği tespit edilmiştir ($p > 0,05$). Bu bulgudan hareketle kurumdaki görev süresi değişkeninin öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerini etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir. Bu doğrultuda öğretmenlerin kurumdaki görev süresi değişse bile okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Yaş değişkenine göre

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.30'da gösterilmiştir.

Tablo 4.30. Yaş değişkenine göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin Kruskal Wallis H testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Okul Gelişimi	21-30	56	231,29	3	9,61	,02*
	31-40	200	198,68			
	41-50	117	187,14			
	51 ve üstü	33	243,55			
Personel İşleri	21-30	56	229,98	3	7,43	,05
	31-40	200	201,03			
	41-50	117	186,74			
	51 ve üstü	33	232,95			
Eğitim Öğretim	21-30	56	236,49	3	8,92	,03*
	31-40	200	201,33			
	41-50	117	184,64			
	51 ve üstü	33	227,53			
Bürokratik İşler	21-30	56	211,67	3	3,91	,27
	31-40	200	204,31			
	41-50	117	189,95			
	51 ve üstü	33	232,80			
Çevre ile İlgili İşler	21-30	56	222,96	3	4,50	,21
	31-40	200	204,74			
	41-50	117	187,42			
	51 ve üstü	33	219,98			
Genel Toplam	21-30	56	226,25	3	6,87	,07
	31-40	200	201,11			
	41-50	117	187,55			
	51 ve üstü	33	235,95			

*p<.05

Tablo 4.30'daki öğretmen görüşlerine göre yaş değişkeninin okul yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin “okul gelişimi” alt faktöründe ($X^2=9,61$, $p<.05$) ve “eğitim öğretim” alt faktöründe ($X^2=8,92$, $p<.05$) anlamlı fark ortaya çıkardığı, diğer tüm boyutlarda ve ölçeğin genelinde anlamlı farkın ortaya çıkmadığı saptanmıştır. $P>.05$) Farkın kaynağını bulmak için yapılan Mann

Whitney U Testi sonucuna göre farkın kaynağına ilişkin sonuçlar Tablo 4.31’de gösterilmiştir.

Tablo 4.31. Yaş değişkenine göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Boyut	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okul Gelişimi	21-30	56	99,82	5590,00	2558,00	,02
	41-50	117	80,86	9461,00		
	41-50	117	70,90	8295,00	1392,00	,01
	51 ve üstü	33	91,82	3030,00		
Eğitim Öğretim	21-30	56	102,01	5712,50	2435,50	,00
	41-50	117	79,82	9338,50		

Tablo 4.31 incelendiğinde okul gelişimi boyutunda anlamlı farkın, 41-50 yaş aralığında olan öğretmenler ile 21-30 ve 51 yaş üstü öğretmenler arasında olduğu; 21-30 yaş aralığı ile 41-50 yaş arasındaki gruplardan 21-30 yaş aralığında olanların daha olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir. 41-50 yaş aralığı ile 51 ve üstü yaş grubunda olanlar arasında, 51 ve üstü yaş grubunda olanların daha olumlu algıya sahip oldukları görülmektedir. Eğitim öğretim boyutunda ise 41-50 yaş aralığındaki öğretmenler, 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlere nazaran okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını daha az yerine getirdiklerini düşünmektedirler ($p<0,05$).

Altun (2013) öğretmenlere göre müdürlerin rasyonel, geleneksel ve karizmatik yetkilerini kullanmalarına ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada, bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde müdürlerin yetkilerini kullanmalarının öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya çıkarmadığını tespit etmiştir. Bir diğer çalışmada ise Keser (2007) müdürlerin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin yaş değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkarmadığını saptamıştır.

Branş değişkenine göre

Branş değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.33’de gösterilmiştir.

Tablo 4.33. Branş değişkenine göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin Kruskal Wallis H testi sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Branş	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Okul Gelişimi	Fen Bilimleri	138	202,80	2	1,11	,57
	Sosyal Bilimler	172	198,24			
	Meslek Bilgisi	96	213,93			
Personel İşleri	Fen Bilimleri	138	207,92	2	1,32	,51
	Sosyal Bilimler	172	195,80			
	Meslek Bilgisi	96	210,94			
Eğitim Öğretim	Fen Bilimleri	138	203,67	2	,88	,64
	Sosyal Bilimler	172	198,38			
	Meslek Bilgisi	96	212,43			
Bürokratik İşler	Fen Bilimleri	138	202,49	2	,88	,64
	Sosyal Bilimler	172	199,04			
	Meslek Bilgisi	96	212,94			
Çevre ile İlgili İşler	Fen Bilimleri	138	208,10	2	1,09	,57
	Sosyal Bilimler	172	196,49			
	Meslek Bilgisi	96	209,45			
Genel Toplam	Fen Bilimleri	138	203,38	2	,91	,63
	Sosyal Bilimler	172	198,43			
	Meslek Bilgisi	96	212,75			

Tablo 4.33 incelendiğinde; Okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik işler ve çevre ile ilgili işler alt boyutlarından ve toplamından alınan puanların branş değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık ortaya çıkarmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Bu bulgu doğrultusunda branş değişkeninin öğretmenlerin, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarına yönelik görüşlerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle fen, sosyal ya da meslek bilgisi öğretmenlerinin, müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu bulgulara benzer şekilde Dinçer de (2013) müdürlerin yetki kullanımıyla ilgili olarak yaptığı çalışmada müdürlerin kişisel yetki, teknik yetki ve

biçimsel yetkilerinin kullanımında öğretmenlerin branş değişkeninin anlamlı bir fark ortaya çıkarmadığını tespit etmiştir.

Mesleki kıdem değişkenine göre

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis testi ile tespit edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4.35’de gösterilmiştir.

Tablo 4.35. Mesleki kıdem değişkenine göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Boyutlar/Faktörler	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Okul Gelişimi	1-5 Yıl	54	219,06	4	1,49	,82
	6-10 Yıl	56	192,16			
	11-15 Yıl	135	202,40			
	16-20 Yıl	80	203,35			
	20 Yıl ve üstü	81	202,94			
Personel İşleri	1-5 Yıl	54	220,12	4	2,34	,67
	6-10 Yıl	56	188,15			
	11-15 Yıl	135	206,57			
	16-20 Yıl	80	203,74			
	20 Yıl ve üstü	81	197,69			
Eğitim Öğretim	1-5 Yıl	54	223,02	4	2,46	,65
	6-10 Yıl	56	194,48			
	11-15 Yıl	135	207,06			
	16-20 Yıl	80	195,39			
	20 Yıl ve üstü	81	198,80			
Bürokratik İşler	1-5 Yıl	54	204,33	4	,71	,94
	6-10 Yıl	56	195,86			
	11-15 Yıl	135	209,11			
	16-20 Yıl	80	198,19			
	20 Yıl ve üstü	81	204,12			
Çevre ile İlgili İşler	1-5 Yıl	54	211,55	4	1,84	,76
	6-10 Yıl	56	189,14			
	11-15 Yıl	135	208,97			
	16-20 Yıl	80	206,78			
	20 Yıl ve üstü	81	195,71			
Genel Toplam	1-5 Yıl	54	215,55	4	1,40	,84
	6-10 Yıl	56	190,94			
	11-15 Yıl	135	206,87			
	16-20 Yıl	80	200,44			
	20 Yıl ve üstü	81	201,56			

Tablo 4.35'teki verilere göre; okul yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik işler ve çevre ile ilgili işler alt boyutlarının ve ölçeğin toplam puanının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği saptanmıştır ($p>05$). Bu bulgu doğrultusunda kıdem değişkeninin, öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle farklı kıdemlere sahip öğretmenler, müdürlerinin yetki ve sorumluluk konusunda benzer görüşlere sahiptir. Altun (2013) çalışmasında, bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde müdürlerin yetkilerini kullanmalarının öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya çıkarmadığını tespit etmiştir. Keser (2007) de çalışmasında müdürlerin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Bolu ili ortaöğretim kurumları öğretmenlerinin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri ile yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?” İlişkinin olup olmadığı iki ölçekten alınan puanlar arasındaki korelasyon Spearman Rho Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır.

Tablo 4.36. Okul müdürlerinin karar verme becerileri ile yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri arasındaki ilişki

Karar Verme Becerileri Alt Boyutları	Yetki ve Sorumluluk Kullanma Dereceleri Alt Boyutları					
	Okul Gelişimi	Personel İşleri	Eğitim Öğretim	Bürokratik İşler	Çevre İşleri	TOPLAM ÖLÇEK
Problemi Algı. T.	0,72*	0,73*	0,72*	0,67*	0,67*	0,74*
Probleme Ö. Gel.	0,75*	0,75*	0,76*	0,71*	0,70*	0,77*
Kararı Uygulama	0,81*	0,82*	0,80*	0,78*	0,73*	0,83*
Değerlendirme	0,80*	0,80*	0,78*	0,73*	0,72*	0,81*
TOPLAM ÖLÇEK	0,82*	0,82*	0,81*	0,76*	0,75*	0,83*

*p<0.05

Tablo 4.36 incelendiğinde Problemi Algılama ve Tanımlama boyutu ile Okul Gelişimi ($r = .72$), Personel İşleri ($r = .73$), Eğitim Öğretim ($r = .72$) boyutlarında yüksek düzeyde, Bürokratik İşler ($r = .67$) ve Çevre ile İlgili İşler ($r = .67$) boyutunda ise orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, okul müdürlerinin karar verme sürecinde problemi algılama ve tanımlama becerisi arttığında, okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik ve çevre ile ilgili işler boyutlarındaki yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin de arttığını göstermektedir.

Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme boyutu ile Okul Gelişimi ($r = .75$), Personel İşleri ($r = .75$), Eğitim Öğretim ($r = .76$) Bürokratik İşler ($r = .71$) ve Çevre ile İlgili İşler ($r = .70$) boyutlarının tamamında yüksek düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır. Buna göre okul müdürlerinin probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme becerileri arttıkça okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik ve çevre ile ilgili işler boyutlarındaki yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri de artmaktadır.

Kararı Uygulama ve Denetim boyutuyla Okul Gelişimi ($r = .81$), Personel İşleri ($r = .82$), Eğitim Öğretim ($r = .80$) Bürokratik İşler ($r = .78$) ve Çevre ile İlgili İşler ($r = .73$) boyutlarının tamamında yüksek düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır. Bu doğrultuda

okul müdürlerinin aldıkları kararın uygulanması ve denetimi konusunda becerileri arttıkça okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik ve çevre ile ilgili işler boyutlarındaki yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin de arttığı söylenebilir.

Değerlendirme boyutu ile Okul Gelişimi ($r = .80$), Personel İşleri ($r = .80$), Eğitim Öğretim ($r = .78$), Bürokratik İşler ($r = .73$) ve Çevre ile İlgili İşler ($r = .72$) boyutlarının tamamında yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin değerlendirme becerileri arttığında okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik ve çevre ile ilgili işler boyutlarındaki yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin de arttığı söylenebilir.

Ölçeklerin toplam puanları arasındaki korelasyonun pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı olduğu görülmektedir. ($r = .83$) Buna göre okul müdürlerinin karar verme becerileri arttığında yetki ve sorumluluklarını kullanma düzeyi de artmaktadır.

Son yıllarda müdürlerin rollerinin giderek artması, onların yönetim sürecinde ortaya çıkan problemlere çözüm bulmalarını ve bunlarla ilgili nitelikli kararlar vermelerini zorlaştırmaktadır. Ancak müdürlerin farklı amaç ve beklentiye sahip bireylerin oluşturduğu okulda etkin bir yönetim gerçekleştirmesi ve bunlarla ilgili ortaya çıkabilecek problemleri çözebilmesi için doğru ve etkili kararlar vermesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü ortaya çıkan problemleri sağlıklı kararlar vererek, zamanında ve en uygun biçimde çözebilen müdürlerin, okullarını daha başarılı yönettikleri bir gerçektir. Problem çözme, sorun yaratan herhangi bir durumla başa çıkabilmek amacıyla olası seçeneklerden en uygun olanının seçilerek uygulanmasını gerektiren bir süreç olarak değerlendirildiğinde, müdürlerin okulun amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamak için problemleri mutlaka çözmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda doğru kararların, problemin çözümünde önemli bir rolü olduğu ve okul müdürünün problem çözme becerilerinin gelişmiş olması gerektiği söylenebilir.

Yönetimsel anlamda nitelikli kararlar almanın en temel unsuru problemi algılamak ve doğru tanımlamaktır. Bu araştırmada müdürlerin karşılaşılan problemi algılayıp doğru ve net bir biçimde tanımladıklarında, okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik ve çevre ile ilgili işlerde yetki ve sorumluluklarını kullanmada daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Arın (2006) da çalışmasında

müdürlerin problemlerin çözümünden önce etkin bir biçimde araştırma yaptıklarını, mevcut durumu değerlendirerek problemleri çözdüklerini saptamıştır. Bu bulgulardan farklı olarak Tokyay (2001) ise araştırmasında, ilköğretim okullarında, müdürlerin büyük çoğunluğunun problemi tanımlama ve sebeplerini araştırma yerine o problem için sorumlular aradıkları ve müdürlerin büyük çoğunluğunun kırtasiye işleriyle uğraşmaktan okulun problemlerini araştırmaya ve çözmeye vakit bulamadıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca müdürlerin sorumluluk getireceği düşüncesiyle astlarına yetki devri yapmadıkları ve bu nedenle örgüt içerisinde çatışma ve amacından sapmalar olduğunu tespit etmiştir.

Giray (2006) yaptığı çalışmada problem çözme sürecinde, konuyla ilgili tüm bilgilerin toplanarak bunların ayrıntılı bir şekilde analiz edilip yorumlanmasının alınacak kararın doğruluk derecesini etkileyen önemli bir faktör olduğunu ve geliştirilen çözüm yollarının fazla olmasının sorunun çözümünü kolaylaştıracağını belirtmiştir. Ayrıca sorunla ilgili olan iş görenlerin de karara katılmasıyla belirlenen çözüm yolunun aynı anda uygulamaya konulmasının, uygulamanın güçlü olmasını sağlaması bakımından oldukça önemli olduğu çünkü öğretmenlerin, karar sürecine katıldıklarında kararı daha etkin uyguladıklarını ifade etmiştir. Son olarak güvenilir, geçerli ve yeterli bir değerlendirmenin uygulamanın geliştirilmesi bakımından büyük öneme sahip olduğunu belirtmiştir.

Tüm bu görüşler doğrultusunda öğretmenlerin okul müdürlerinin karar verme becerilerinin diğer alt boyutlarına (probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirme, kararı uygulama denetim ve değerlendirme) ilişkin görüşleriyle, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin alt boyutlarına (okul gelişimi, personel işleri, eğitim öğretim, bürokratik işler, çevre ile ilgili işler) ilişkin görüşleri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülen bu çalışmada, okul müdürlerinin karar verme becerileri arttığında yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Okulda özellikle öğretmenlerin kararlara katılması sağlanarak öğretmenlere daha fazla yetki ve sorumluluk verilmelidir. Bu durumun sağlanmasının okul ortamında ortaya çıkabilecek problemleri de en aza indireceği yorumu yapılabilir.

V. BÖLÜM

5. Sonuçlar ve Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri bütün alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde “Çoğunlukla Katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları,

- 1) Problemi Algılama Tanımlama “Çoğunlukla Katılıyorum”
- 2) Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme “Çoğunlukla Katılıyorum”
- 3) Kararı Uygulama Denetim “Çoğunlukla Katılıyorum”
- 4) Değerlendirme “Çoğunlukla Katılıyorum”
- 5) Karar verme becerileri ölçeği geneli “Çoğunlukla Katılıyorum” şeklindedir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri bütün alt boyutlarda ve ölçeğin genelinde “Katılıyorum” düzeyindedir. Yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri alt boyutlarına ait öğretmen görüşlerinin ortalamaları

- 1) Okul Gelişimi “Katılıyorum”
- 2) Personel İşleri “Katılıyorum”
- 3) Eğitim Öğretim “Katılıyorum”
- 4) Bürokratik İşler “Katılıyorum”
- 5) Çevre ile İlgili İşler “Katılıyorum”
- 6) Yetki sorumlulukları kullanma dereceleri ölçeği geneli “Katılıyorum” şeklindedir.

5.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri cinsiyet ve kurum türü değişkenlerine göre “Problemi Tanımlama ve Algılama”, “Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme”, “Kararı Uygulama Denetim” ve “Değerlendirme” alt boyutlarının tamamında anlamlı fark ortaya çıkartırken; yaş, branş, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve kurumdaki görev süresi değişkenleri öğretmen görüşlerinde anlamlı fark ortaya çıkarmamıştır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri cinsiyet ve kurum türü değişkenlerine göre “Okul Gelişimi”, “Personel İşleri”, “Eğitim Öğretim”, “Bürokratik İşler” ve “Çevre ile İlgili İşler” alt boyutlarının tamamında anlamlı fark ortaya çıkartırken; yaş değişkenine göre “Okul Gelişimi” ve “Eğitim Öğretim” alt boyutlarında anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri branş, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve kurumdaki görev süresi değişkenlerine göre ise anlamlı fark göstermemektedir.

5.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Karar Verme Becerileri ölçeğinin Problemi Algılama ve Tanımlama boyutu ile Yetki ve Sorumlulukları Kullanma Dereceleri ölçeğinin Okul Gelişimi, Personel İşleri, Eğitim Öğretim boyutları arasında yüksek düzeyde, Bürokratik İşler ve Çevre ile İlgili İşler boyutu arasında ise orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme boyutu ile Okul Gelişimi, Personel İşleri, Eğitim Öğretim, Bürokratik İşler ve Çevre ile İlgili İşler boyutlarının tamamı arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir.

Kararı Uygulama ve Denetim boyutuyla Okul Gelişimi, Personel İşleri, Eğitim Öğretim, Bürokratik İşler ve Çevre ile İlgili İşler boyutlarının tamamı arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Değerlendirme boyutu ile Okul Gelişimi, Personel İşleri, Eğitim Öğretim, Bürokratik İşler ve Çevre ile İlgili İşler boyutlarının tamamı arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Ortaöğretim kurumları öğretmenlerinin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine yönelik görüşleri ile yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri arasında korelasyonun pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($r=0,83$, $p<0,05$). Bu da okul müdürlerinin karar verme becerileri arttığında yetki ve sorumlulukları kullanma düzeyinin de arttığını göstermektedir.

5.5. Öneriler

5.5.1. Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

- 1- Yapılan araştırmada okul müdürlerinin karar verme becerileri arttıkça yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin de arttığı görülmüştür. Bu durumda okul müdürleri, okullarının gelişmesini ve amaçlarına ulaşmasını sağlamak, etkin ve verimli eğitim öğretim ortamları oluşturmak adına yönetim becerileri konusunda kendini en üst düzeyde yetiştirmeli özellikle karar verme becerilerini geliştirmelidir. Bunun için müdürlerin karar verme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak teorik ve uygulamalı, hizmet içi eğitim ve seminerler düzenlenebilir.
- 2- Okul yönetiminde verilen kararlara öğretmen, öğrenci ve velilerin de katılması sağlanmalı, bu amaçla düzenli olarak bilgilendirme toplantıları ve eğitim seminerleri düzenlenebilir.
- 3- Kadın öğretmenlerin ve meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerilerine ve yetki sorumluluklarını kullanma derecelerine yönelik görüşlerinin daha yüksek düzeye çıkartılabilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır.
- 4- Araştırmada meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerini, diğer okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yetersiz buldukları tespit edilmiştir. Bu durumun düzeltilmesi için meslek lisesi müdürlerinin karar

verme becerilerini geliştirmek ve yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerini artırmak amacıyla karar verme yöntemleriyle yetki ve sorumluluklarına yönelik Milli Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin işbirliğiyle meslek lisesi müdürlerine hizmet içi eğitim seminerleri verilebilir.

5.5.2. Araştırmacılar için Öneriler

- 1- İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerileriyle yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri daha detaylı bir araştırma ile incelenebilir.
- 2- Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin karar verme becerileriyle yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleri; ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin karar verme becerileriyle yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerine ilişkin görüşleriyle karşılaştırılarak araştırılabilir.
- 3- İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğretmen görüşleri doğrultusunda yapılan bu araştırma müdürlerin görüşleri doğrultusunda da yapılabilir.
- 4- Araştırma özel ilköğretim okulları ile devlet ilköğretim okulları karşılaştırılarak uygulanabilir.
- 5- Benzer çalışmalar farklı illerde, daha büyük örneklem gruplarında, yönetici ve öğretmenlerle yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acet, Ö. (2006). *İlköğretim Okullarında Örgüt İklimi ile Karara Katılma Süreci Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Acıbozlar, Ö. (2006) . *Yönetici Hemşirelerin Karar Verme Stratejileri ve Yaratıcılık Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Açıkalın, A. (1995). *Toplumsal Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları
- Adair, J. (2000). *Karar Verme ve Problem Çözme*. Çev: Kalaycı, N, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Akat, İ. ve Budak, G. (2002). *İşletme Yönetimi* İzmir: Barış Yayınları
- Akaytay, A. (2004). *Karar Verme Sürecinde Maliyet Verilerinin Rolü: ABC Makine ve Ticaret Sanayi A.Ş. Uygulaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Alğan, Y. (2011). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Problem Çözme Becerilerine Yönelik Yönetici ve Öğretmen Görüşleri ‘‘Bolu İli Merkez İlçe Örneği’’*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Altun, M. (2013). *İlköğretim Kurumları Müdürlerinin Yetki Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Alver, B. (2004). Güzel Sanatlar Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Beceri ve Karar Verme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (4-2)
- Arın, A. (2006). *Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim Yönetimi* (8. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Basım Yayın
- Aydoğan, İ. (2002). Etkili Yönetim. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (13), 61-75
- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: PegemA yayıncılık

- Balyer, A. (2012). Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Roller. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (13-2), 75-93
- Başar, H. (1993). *Eğitim Denetçisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi-Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Baykal, B. (1981). *Organizasyonların Yönetimi*. İstanbul: Türkiye Şişe Cam Fabrikaları A.Ş.Yayını
- Biello, J.M. (2005). *Teachers' Voices Within The School Environment* . Doktora Tezi, Rowan University DAI-A 66/05
- Bilkay, S. (1990). *Karar Alma Süreci ve Kararın Yönetimdeki Önemi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Bursalıoğlu, Z.(2008). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. (14.Basım) Ankara: Pegem Akademi.
- Can, H. ve Tuncer, D. ve Ayhan, D.Y. (2002). *Genel İşletmecilik Bilgileri*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Connor, P. E. ve Becker, B. W. (2003). Personel value systems and decision- making styles of public managers. *Public Personel Management*, 32 (1), 155-180
- Çelik K. (2003). *Örgütsel Kontrol Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2001). Etkili Okullarda Karar Süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (11), 256-268
- Çelikten, M. (2004). Bir Okul Müdürünün Günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (14-1), 123-135
- Demirel, Ö. (2002). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2014). Okul Müdürlerinin Bakış Açısıyla Okul Müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi* (22- 1), 1-24
- Dexter, S, ve Tucker, D.P. (2009). Okul Müdürlerinin Karar Verme Bilgi ve Becerilerini Ölçme, (Measuring principals decision making knowledge and skills through cases) *Presented at the annual conference of the University Council of Educational Administration*.

- Dikerel, M. (2008). *Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dinç, A. (2000). *Örgütlerde Karar Verme ve Problem Çözme Süreçlerinde Yaratıcı Düşüncenin Yeri ve Önemi Üst ve Orta Düzey Yöneticilerin Problem Çözme ve Karar Verme Durumlarında Yaratıcı Düşünceye İlişkin Tutumlarının Beş Örnek İşletmede İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.
- Dinçer, A. (2013). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yetki Kullanma Eğilimlerine İlişkin Öğretmen ve Müdür Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
- Dinçer, Ö. ve Fidan, Y. (1996). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Beta yayıncılık
- Doğan, S. ve Uğurlu, C. T. ve Ay, D. (2013). Yöneticilerin Karar Verme Becerilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (nitel bir araştırma). *4.Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu* Sakarya.
- Drucker, P. (1994). *Yönetim Görevleri, Sorumlulukları, Uygulamaları*. ODTÜ basım işbirliği. 117-299
- Edward, P. (2000). *The Roles and Responsibilities of Effective School Principals. An Internship Report Submitted to the School of Graduate Studies in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Education*.
- Efil, İ. (1999). *İşletmelerde Yönetim Organizasyon*. Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Elma, C. ve Demir, K. (2000). *Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Elmore, R. (2000). *Building A New Structure For School Leadership*. Washington
- Ercan, G. (2014). *İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, İ. (2004). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, A. (1997) *İşletmelerde Yetki Devri ve Çalışanları Güçlendirme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Eren, E. (2003). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ersever, H. (1996). *Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ertekin, Y. (2004). *Çağdaş Yönetim ve Denetim. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi* Aralık 55-6
- Etzioni, A. (1989). *Humble Decision Making* 67
- Fullan, M. (2001). *Leading in an Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Garza, B. (2005). *The Relationship Between Decision Making And Trust: A Study Of Principals And Teachers in Edinburg*, Capella University , 66 (6)
- Giray, N. (2006). *Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme/Problem Çözme Yeterliliği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Grandori, A. (1984). *A Prescriptive Contingency View of Organizational Decision Making*
- Griffiths, D.E. (1959). *Administrative Theory*. New York: Appleton & Century
- Güçlü, N. (2000). *Okula Dayalı Yönetim. Milli Eğitim Dergisi* 148
- Güçlüol, K. (1985). *Eğitim Yönetiminde Karar ve Örnek Olayları*. Kadioğlu Matbaası
- Gümüş, M. (1995). *Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar*. Alfa Yayınları
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2013). *Gelecekte Okul Müdürlerinin Gerçekleştirmeleri Gereken Roller. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*. 13 (3), 45-54
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*. (1. Basım) Nobel Yayın Dağıtım
- Gürbüz, R. ve Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). *Başarılı Okul Müdürlerinin Özellikleri. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 20, 167-179
- Gürsel, M. (2006). *Okul Yönetimi (Kuramsal ve Uygulamalı)*. Konya
- Halaç, O. (2001). *Kantitatif Karar Verme Teknikleri*. (5. Baskı). Alfa Basım Yayın
- Hoy, W. K. ve Miskel C..G. (2010). *Educational Administration Theory, Research and Practice, Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama*. Çev: S. Turan. (7. Baskı), Ankara: Nobel Yayınları

- Hoy, W.K. ve Tarter, C.J. (2003). *Administrators Solving the Problems of Practice: Decision- Making Concepts, Cases and Consequences*. Boston
- İlgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. (3. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları
- Izgar, G. (2003). *Okul Yöneticilerinin Karar Verme Stratejileri ve Yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Karagöz, B. (2006). *Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısından Karşılaştıkları Problemler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Karakoç, A.R. (2009). *İlköğretim Okullarında Çalışan Eğitim Yöneticilerinin Yaratıcılık Becerileri İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Kaya, G. (2008). *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Y.K. (1999). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye’deki Uygulama*. Ankara: Bilim Yayınevi
- Kaykanacı, M. (2000). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim İşlerine Verdikleri Önem ve Harcadıkları Zaman*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Keser, Z. (2007). *Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kıranlı, S. ve İlğan A. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Karar Verme Sürecinde Etik. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14)
- Koçak, R. ve Yılmaz, D. ve Gökler, R. (2013). *Okul Yöneticilerinin Yetki Kullanımı Kaygı Ölçeği Geçerlik Güvenilirlik Çalışması. International Journal of Social Science*. 6 (8), 395-415
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği Yönetim ve Organizasyon, Organizasyonlarda Davranış Klasik- Modern- Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar*. Beta Basım Yayım

- Kreitner, R., Kinicki, A. (2004). *Organizational Behavior*. Mc Graw Hill Companies, Inc. New York.
- Kurban, C. (2015). *Bireysel Algılarına Göre Yöneticilerin Karar Verme Stilleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli
- Kuzgun, Y. (2006). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı*. (4.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları
- Lashway, L. (2001). *New Standarts and Accountability: Will Rewards and Sanctions Motive American 's Schools to Peak Performance?* Eric Publications.
- Lindblom, C.E. (1959). The Science of Muddling Through. *Public Administrative Review*, 19
- Mert, İ.S. (1997). *Karar Vermede Yaratıcı Problem Çözme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Oğuz, N. (2001). *Eğitimde Verimlilik ve Okul Verimliliği*. Ankara: MPM Yayınları
- Olorunsola E.O. Olayemi, A.O, (2011). Nijerya'nın Ekiti Eyaletinde Ortaokullardaki Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılımı. *Teachers Participation İn Decision Making Process İnsecondary Schools İn Ekiti State, Nigeria*.
- Onaran, O. (1975). *Örgütlerde Karar Verme*. A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi. Sevinç M.
- Ortaç, A. (2003). *İlköğretim Yönetici Yardımcılarının Yetki Devri ile İlgili Görüş ve Beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Öksüm, C. (2001). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yetki Kullanma Yeterliliklerinin Öğretmenler ve İlköğretim Müfettişleri Tarafından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özdayı, N. (2001). Eğitim Yöneticilerinin Yetki Devri ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Verimlilik Açısından Değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi* (13), 151-164
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özel, M. (2009). *Ergenlerin Denetim Odaklarına ve Algıladıkları Ebeveyn Çocuk Yetiştirme Tutumuna Göre Karar Verme Biçimlerinin İncelenmesi: Darıca İlçesi Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özmen, F. ve Yörük, S. (2005). İnsan Kaynakları Yönetimi Çerçevesinde Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecindeki Etkililiklerine İlişkin Ölçek Geliştirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 15 (2), 179-198
- Öztürk, S. (2009). *Eğitim Yöneticisinin Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler Eğitim Kurumlarında Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Payne, J. ve Bettman, J.R. ve Johnson, E. (1988). Adaptive Strategy Selection in Decision Making
- Sağır, C. (2006). *Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler ve Karar Verme Sürecinde Etiğin Önemi: Uygulamalı Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı, Edirne.
- Salazar, P. (2007). The Role of The Secondary School Leader The Current Reality, Ed. (Tirozzi, G.N.) *Changing Role of the Middle Level and High School Leader: Learning from the PastPreparing for the Future*, National Association of Secondary School Principals 5-17.
- Saraç, G. (2004). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Denetim Odaklarına Göre Yetki Kullanma Eğilimleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi
- Sharma, S. (2010). *Attributes Of School Principals- Leadership Qualities & Capacities, Institute Of Principalship Studies*. University Of Malaya, Kuala Lumpur, Malaysia,
- Skinner, T. (2004). The Role of the School Principal in Contemporary Society. A Rural Manitoba Perspective Ottawa
- Şahin, S. (2003). *Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi
- Şekerci, M. ve Aypay, A. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yönetim Becerileri ile Grup Etkililiği Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 15 (57), 133-160
- Şimşek, Ş.(2002). *Yönetim ve Organizasyon*. (7. Baskı). Konya. 7-187
- Şişman, M. (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. (5.baskı) Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Şişman, M. ve Turan, S.(2002). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. (2.Baskı) Ankara: Pegem A yayıncılık
- Tanrıöğen, A. (1997). *Eğitim Yönetimi Ders Notları*. İzmir.
- Tanrıöğen, A ve Yücel, Z. (2007). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yetki Kullanımında Yaşadıkları Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*
- Taşçı, Ö. (2011). *İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin Karar Verme Sürecindeki Etkilerine İlişkin Algıları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: PEGEM Yayıncılık.
- Thompson, B.L. (1998). *Yönetim Fonksiyonları*. Çev: V. Diker. İstanbul: Hayat Yay.
- Tokay, N. (2001). *M.E.B. 'na Bağlı İlköğretim Okullarındaki İdarecilerin Problem Çözme Becerileri*. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri
- Tombul, Y. (1996) *Eğitim yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkiliğine İlişkin Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.Ü. İzmir.
- Tosun, K. (1992). *İşletme Yönetimi Genel Esaslar*. (6. Baskı). Ankara: Savaş Yayınları
- Töremen, F. (2006). Okul Yönetiminde Yetki Kullanımına İlişkin Bir Araştırma. *A.Ü. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 1 (1), 54-67
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160
- Tuncer, M.A. (2013). *Okul Yöneticilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Maltepe İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi. İstanbul.
- Turan, S. ve Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açıları. *Pegem Eğitim Öğretim Dergisi* 2 (3)
- Usdan, M. (2000). *Leadership for Student Learning: Reinventing The Principalship*. Institute For Educational Leadership, National Pres Club, 12, 1-24.
- Uysal, A. (2001). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi
- Üngüren, E. (2011). *Psikobiyolojik Kişilik Kuramı Ekseninde Yöneticilerin Kişilik Özellikleri, Karar Verme Stilleri ve Örgütsel Sonuçlara Yansımaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi

- Yıkılmaz, M. (2001). *Eğitim Fakülteleri Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme/Sorun Çözme Yeterliliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Yılmaz, M. (2002). *Yönetimde Karar Verme Süreci ve Bilgi Merkezlerinde Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yozgat, U. (1994). *Yönetimde Karar Verme Teknikleri*. İstanbul: Beta Yayınları
- Yücel, Z. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yetki Kullanımında ve Yetki Devrinde Yaşadıkları Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi. Denizli.
- Waite D, ve Allen D. (2003). Corruption and Abuse of Power In Educational Administration. *The Urban Review* 35 (4)
- Wells, Ronald G. (1993). *Yetki Devri*. Çev: V. Üner. İstanbul: Rota Yayınları
- Ziermmerman, L.R. (2005). *A Framework For Urban School Board Decision Making: An Analysis Of The Process*. The George Washington University 66 (7)
- (<https://tez.yok.gov.tr>) erişim tarihi: 2015
- www.tdk.gov.tr, Erişim tarihi: Ocak 2015
- MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği Sayı : 28758 Resmi Gazete 7 Eylül 2013 Cumartesi

EKLER

EK -1. Valilik Oluru

EK- 2. Etik Kurulu Onayı

EK-3. Ölçek İzinleri

EK- 4. Araştırma Ölçekleri

EK -5. Kişisel Değişkenlerin Analiz Sonuçları

EK -1. Valilik Oluru



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 65723157/450/3649561
Konu: Anket (Sibel BURUKOĞLU)

03/12/2013

VALİLİK MAKAMINA
BOLU

İlgi: Dörtdivan Kaymakamlığı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 28.11..2013^{te} tarih ve 51974081-903-1684 sayılı yazıları.

Dörtdivan İlçesi Çavuşlar İlkokulu Okul Öncesi öğretmeni Sibel BURUKOĞLU' nun Yüksek Lisans Tez Çalışmasında kullanacağı anketleri uygulama yapma talebini içeren ilgi yazı incelenmiş olup söz konusu uygulama çalışmasının, gönüllülük esası çerçevesinde İlimiz Merkezdeki Tüm Lise öğretmenlerine ve yöneticilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; olurlarınıza arz ederim.

Mahir DURSUN
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
03/12/2013
Nurullah ERTAŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Tabaklar Mah. Cumhuriyet Cad.
Anadolu Sok. 14200 BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr>
e-posta: bilgiislemegitek14@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: İsa AKKAVAK
Tel: 0374 215 11 06- 0374 215 12 04 (136)

Faks: (0 374) 215 44 85



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 65723157/450/3663783

04/12/2013

Konu: Anket (Sibel BURUKOĞLU)

DÖRTDİVAN KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)
İlçe Milli Eğitim Müdürü
Eğitim Müdürlüğü

Çavuşlar İlkokulu Okul Öncesi Öğretmeni Sibel BURUKOĞLU' nun Yüksek Lisans Tez çalışmasında kullanacağı anketleri uygulama talebi ile ilgili 03.12.2013 tarih ve 3649561 sayılı Valilik Oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

KAYMAKAMCAĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
İlçe Milli Eğitim Müdürü
Eğitim Müdürlüğü

Mahir DURSUN
Vali a.
Milli Eğitim Müdür V.

EK:
Valilik Oluru

DÖRTDİVAN KAYMAKAMLIĞI İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	
KAYIT	TARİH 12-10-2013
	SAHİ 1625
HAVALE	ÖZETİ
	ÖZETİ
DEĞER	450
EKLER	1

Güvenli Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır.
.../.../20...
04 Aralık 2013
Afet YILMAZ
Bolu M.E.M. Destek Hizmetleri

DÖRTDİVAN KAYMAKAMLIĞI	
Havale Tarihi	6/12/2013 2899
Havale Ed. Yeri	İlçe Milli Eğitim Müd.
Kayıt No	34

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a181-dfcb-3911-a9e5-ae36 kodu ile yapılabilir.

Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Tabaklar Mah. Cumhuriyet Cad.
Anadolu Sok. 14200 BOLU
Elektronik Ağ: <http://bolu.meb.gov.tr>
e-posta: bilgiislemegitek14@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: İsa AKKAVAK
Tel: 0374 215 11 06-0374 215 12 04 (136)

Faks: (0 374) 215 44 85

EK- 2. Etik Kurulu Onayı



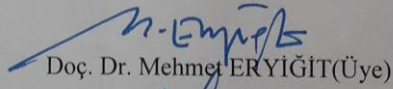
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Sibel BURUKOĞLU
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi A. B. D.
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sayın Sibel BURUKOĞLU

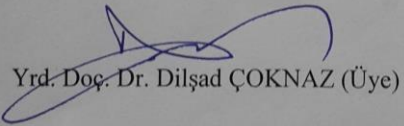
“Bolu İli Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin, Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileri ile Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine İlişkin Görüşleri” konulu araştırmanızla ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2013/71) Kurulumuzun 17.12.2013 tarihli ve 2013/71 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

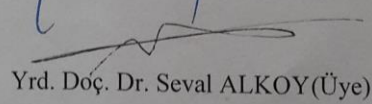

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT(Üye)


Doç. Dr. Mithat DURAK(Üye)


Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Seval ALKOY(Üye)

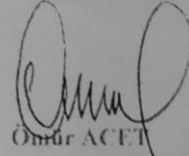

Av. Zuhar DEMİRCİ(Üye)

EK-3. Ölçek İzinleri

Sayın: Sibel BURUKOĞLU
Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi
A.B.D. Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi A.B.D. tezli yüksek lisans eğitimi kapsamında; "Bozü İli Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileri ile Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine İlişkin Görüşleri" konulu tezinizde, tarafımdan hazırlanan " Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeğı" ni kullanabilirsiniz.

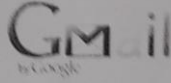
Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim. 22/112013



Ömer ACET
İl Eğitim Denetmeni
Tokat

19.11.2013

Gmail - ölçek izni



ölçek izni

Sibel Burukoğlu <brkglsl24@gmail.com>
Kime: zehrakeser@hotmail.com

18 Kasım 2013 15:40

Zehra hocam merhaba, ben Sibel Burukoğlu. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi A.B.D. tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Şu an "Bolu İli Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileri ile Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine İlişkin Görüşleri" konulu tezim için çalışmalar yapıyorum. Tezimde sizin "Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Ölçeği" nizi kullanabilir miyim? İzin verdiğinizde dair küçük bir yazı gönderebilirsenez bana çok memnun olurum. Şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla...

zehra keser <zehrakeser@hotmail.com>
Kime: Sibel Burukoğlu <brkglsl24@gmail.com>

18 Kasım 2013 23:00

Sayın Sibel Burukoğlu,

Talepte bulunduğunuz "Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Ölçeği" ni kaynak göstererek yüksek lisans tez çalışmanızda kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar ve kolaylıklar dilerim.

Dr. Zehra KESER OZMANTAR
Department of Educational Sciences
School of Education
University of Gaziantep
Turkey

Date: Mon, 18 Nov 2013 15:40:42 +0200
Subject: ölçek izni
From: brkglsl24@gmail.com
To: zehrakeser@hotmail.com

Zehra hocam merhaba, ben Sibel Burukoğlu. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi A.B.D. tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Şu an "Bolu İli Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileri ile Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine İlişkin Görüşleri" konulu tezim için çalışmalar yapıyorum. Tezimde sizin "Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Ölçeği" nizi kullanabilir miyim? İzin verdiğinizde dair küçük bir yazı gönderebilirsenez bana çok memnun olurum. Şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla...

EK-4. Araştırma Ölçekleri

Değerli Meslektaşım,

Bu form, “**Bolu İli Ortaöğretim Kurumu Öğretmenlerinin, Okul Müdürlerinin Karar Verme Becerileri ile Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerine İlişkin Görüşleri**” konulu yüksek lisans tez çalışmasında veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Form üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler, ikinci bölümde “Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği”, üçüncü bölümde de “Ortaöğretim Kurumu Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerinin Belirlenmesi” anketi yer almaktadır.

Ankete kimlik bildiren yazı veya imza konulmasına gerek olmayıp, vereceğiniz bilgiler sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Soruların samimi ve objektif olarak cevaplanması, seçenekler üzerinde özenle durulması, araştırma bulgularının güvenilirliğini artıracaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Sibel BURUKOĞLU
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi A.B.D.
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz : Kadın () Erkek ()

Yaşınız : 21-30 () 31-40 () 41-50 () 51 ve üstü ()

Medeni Durumunuz : Bekar () Evli ()

Öğrenim Durumunuz: Önlisans () Lisans () Lisansüstü ()

Branşınız : Fen Bilimleri Grubu () Sosyal Bilimleri Grubu () Meslek Bilgisi Grubu ()

Mesleki Kıdeminiz : 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 yıl ve üstü ()

Bulunduğunuz kurumda görev süreniz : 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 20 yıl ve üstü ()

Bulunduğunuz kurum türü : Anadolu Lisesi () Anadolu Öğrt. Lisesi. ()

Fen Lisesi () Meslek Lisesi () İmam Hatip Lisesi ()

I. Okul Yöneticilerinin Karar Verme Becerileri Ölçeği

Değerli meslektaşım, aşağıda belirtilen karar verme becerilerinin okul yöneticinizde ne derece olduğunu düşünmektесiniz?		Tümüyle katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Çok az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
Çalışmakta olduğum okul yöneticileri;						
1	Okul içindeki problemin farkına varır.					
2	Okul içindeki problemlerle ilgili bilgi toplar					
3	Bilimsel ve güvenilir bulguları yorumlayarak problemi anlar					
4	Problemi açık ve net olarak tanımlar.					
5	Probleme ilişkin olarak uzman görüşünden yararlanır.					
6	Problemin okul personeli tarafından anlaşılmasını sağlar.					
7	Problemin çözümüne ilişkin olası çözüm seçenekleri belirler.					
8	Çözüm seçenekleri belirlemede kurum deneyimlerinden ve benzer kurumlardan yararlanır.					
9	Çözüm seçenekleri belirlemek için ayrıntılı bilgi toplar.					
10	Her bir seçeneğin avantajlarını belirler.					
11	Her bir seçeneğin dezavantajlarını belirler.					
12	Her çözüm seçeneğinin sonuçlarını tahmin eder.					
13	Her çözüm seçeneği ile ilgili belirsizlikleri belirler.					
14	Her çözüm seçeneğini uygulamada kullanılacak madde kaynaklarını belirler.					
15	Her çözüm seçeneğini uygulamada kullanılacak insan kaynaklarını belirler					
16	Her çözüm seçeneğinin uygulanmasında yasal, toplumsal ve ahlaki engellerin bulunup bulunmadığını belirler.					
17	Problemin çözümüne ilişkin amaçlar belirler.					
18	Okulun öteki amaçlarıyla çelişmeyen amaçlar belirler.					
19	Okulun amaçlarını açık ve net olarak belirler.					
20	Okulun amaçlarının tüm personel tarafından anlaşılmasını sağlar.					
21	Okulda alınan kararlara ilişkin uygulama planı hazırlar.					
22	Alınan kararlara ilişkin uygulama planını					

	uygulayıcılara ulaştırır.					
23	Okulda alınan kararları zamanında uygulamaya koyar.					
	Çalışmakta olduğum okul yöneticileri	Tümüyle katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Çok az katılıyorum	Hiç katılmıyorum
24	Alınan kararları uygulama etkinliklerini denetler.					
25	Alınan kararların uygulanmasında yaşanan sorunları belirler.					
26	Kararların uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin tedbirleri alır.					
27	Alınan kararların amaçlarıyla varılan sonuçları karşılaştırır.					
28	Uygulanan kararların değerlendirmesini uygulayıcı personelle birlikte yapar.					
29	Uygulanan kararların sonuçlarını açık olarak açıklar.					
30	Okulda alınan kararların sonuçlarını sabırla bekler.					
31	Alınan kararların uygulanmasında aksaklık ve ertelemeleri hoşgörüyü karşılar.					
32	Öğretmenlerin çalışma tempolarını kendilerinin belirlemesine olanak sağlar.					
33	Denetim standartlarının öğretmenlerce benimsenmesini sağlar.					
34	Öğretmenlerin yetenek ve beceri sınırları içinde denetim standartları belirler.					
35	Öğretmenlerin değerlendirilmesi amacıyla yansız ve yeterli bilgi toplar.					
36	Denetim etkinliklerinde karşılıklı güvene dayalı ilişki kurar.					
37	Okulda alınacak kararlara yöneticilerin yanında öğretmenleri de katar.					

**III. Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını
Kullanma Dereceleri Anketi**

Değerli meslektaşım, okul müdürünüze verilen yetkilerle aşağıda sıralanan sorumlulukların ne kadarını yerine getirebildiğini düşünmektesiniz.		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Okul müdürünüz;						
1	Okul için misyon ve vizyon geliştirmektedir.					
2	Okuldaki eğitim-öğretim ve yönetimin bir disiplin içerisinde yürütülmesini sağlamaktadır.					
3	Eğitim-öğretim ve yönetimin verimliliğini artırmak için gerekli araştırmaları yapmaktadır.					
4	Eğitim kalitesini yükseltip, bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için araştırmaya dayalı iyileştirme projeleri hazırlamaktadır.					
5	Okulun gelişim hedeflerini ortaya koyan stratejik planlar hazırlamaktadır.					
6	Okulun gelişim planlarını hazırlamaktadır.					
7	Araştırma ve planları uygulamaya koymaktadır.					
8	Okulda öğrenen birey ve öğrenen organizasyon felsefesinin yerleşmesini sağlayıcı önlemler almaktadır.					
9	Okulda ahenkli bir çalışma düzeni kurmaktadır.					
10	Okuldaki bütün çalışmaları ilgililerle işbirliği yaparak öğretim yılı başlamadan planlamaktadır.					
11	Personeli görevlendirirken görev tanımına uygunluk esasını göz önünde bulundurmaktadır.					
12	Yıllık ve günlük planların eğitim programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarında öğretmenlere rehberlik etmektedir.					
13	Ekip çalışması ruhunun yerleşmesini sağlamaktadır.					
14	Okulda sağlıklı bir eğitim ortamı oluşturmak amacıyla Öğretmenler Kurulu' na başkanlık etmektedir.					
15	Öğretmenler Kurulu' nda alınan kararların gerekli görülenlerini üst makamlara bildirmektedir.					
16	Okuldaki personelin görev ve sorumluluk alanlarında yapılan iş bölümü çerçevesinde okuldaki iş ve işlemlerin sağlıklı yürütülmesi ile ilgili koordinasyon faaliyetleri yürütmektedir.					
17	Okulda her düzeydeki personelin eğitim ihtiyaçlarını tespit etmektedir.					
18	Tüm personelin işleri ile ilgili alanlarda yetişmeleri için tedbirler almaktadır.					
19	Personel arasında işbirliğinin tesisini ve uyumunu sağlamakta yol gösterici bir rol oynamaktadır.					
20	Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve diğer faaliyetlerini yakından izlemektedir.					
21	Personelin performansında verim düşüklüğü varsa bunun sebeplerini araştırmaktadır.					
22	Gerektiğinde astlara yetki devri yaparak, işlerin daha süratli yürütülmesini sağlamaktadır.					
23	Görevlerin gereği gibi yapılmaması durumunda yasal yetkisini kullanmaktadır.					

Madde No	Okul müdürünüz;	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
24	Özürleri sebebiyle görevlerine gelmeyen yönetici, öğretmen ve diğer personelin yerine hizmetlerin aksamaması için uygun görevlendirme ile gerekli önlemleri almaktadır.					
25	Öğretmenlere eğitim ve öğretimle ilgili ek görevler vermektedir					
26	Ders dışı eğitici, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin düzenli ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamaktadır.					
27	Özel eğitim gerektiren öğrencilerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tedbirleri almaktadır.					
28	Personelin sağlık, temizlik, düzen ve beslenme işleri ile ilgili işleri takip etmektedir.					
29	İnsan, zaman, para, malzeme ve yer unsurlarının en etkin ve verimli kullanımı amacıyla okulun derslik, laboratuvar, kütüphane ve diğer tesisler ile ilgili araç ve gereci hizmete hazır bulundurmaktadır.					
30	Yeni teknolojik gelişmeleri okula kazandırarak zenginleştirmektedir.					
31	Okul binası ve tesislerin kullanımı, bakımı, temizliği, yangına karşı korunması ve güvenliği için gereken tedbirleri almaktadır.					
32	Çağın ve çevrenin gelişen ve değişen eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde kaliteli eğitim ortamlarının oluşturulmasını sağlamaktadır.					
33	Ders araç ve gereçlerinin verimli kullanılması için gerekli tedbirleri almaktadır.					
34	Yakın çevre ile ilişki kurulmasına ve velilerle sıkı bir iş birliğinin sağlanmasına önem vermektedir.					

35	Çevre imkanlarından okulun yararlanmasını sağlamaktadır.					
36	Okulun imkanlarından çevrenin yararlanmasını sağlamaktadır.					
37	Eğitim faaliyetlerinin sevgi ve şefkat anlayışı içinde yürütülmesini sağlamaktadır.					
38	Okulun iç ögeleriyle (idari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı ve diğer personel) iş birliği içinde çalışmaktadır.					
39	Okulun dış ögeleriyle (Okul koruma Derneği, Okul Aile Birliği,vb. gibi) iş birliği içinde çalışmaktadır.					
40	Okulda çıkarılan dergi, gazete ve duvar gazetelerinin bütün yazılarını incelemektedir.					
41	Okulda gösterilecek çeşitli film ve gösterilerle ilgili gerekli incelemeler yaparak uygun görülenleri gösterime açmaktadır.					
42	Gelen yazılardan personelin bilgilendirilmesi gerekenleri ilgililere duyurmaktadır.					
43	Öğretim yılı başında ve gerektiğinde okulda sağlık taraması yapılmasını sağlamaktadır.					
44	Göreve başlama ve görevden ayrılma halinde okulun demirbaşlarının Ayniyat Talimatnamesi hükümlerine göre devir ve teslim işlemlerini yapmaktadır.					
45	Okulun ayniyat, gelir-gider, bütçe ile ilgili işlemlerinin mevzuata uygun yürütülmesini sağlamaktadır.					
46	Okulun yıllık bütçesini hazırlamaktadır.					
47	Ödeneklerin zamanında ve yerinde harcanması ile ilgili işlemleri titizlikle yapmaktadır.					
48	Okulla ilgili olağanüstü halleri ilgili makama bildirmekteyim.					
49	Aday personelin yetişmesi için gerekli önlemleri almaktadır.					
50	Yapılan rutin işleri standartlaştırmaktadır..					

EK 5. Kişisel Değişkenlerin Analiz Sonuçları

Tablo 4.3 Cinsiyete göre karar verme becerileri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Cinsiyet	df	p
Problemi Algılama Tanımlama	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000
Kararı Uygulama Ve Denetim	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000
Değerlendirme	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000
TOPLAM	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000

Tablo 4.3 incelendiğinde ölçeğin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır. ($p<0,05$) Bu nedenle cinsiyete göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.5 Medeni duruma göre karar verme becerileri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Medeni D.	df	p
Problemi Algılama Tanımlama	Evli	331	0,002
	Bekar	75	0,000
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Geliştirme	Evli	331	0,200
	Bekar	75	0,000
Kararı Uygulama Ve Denetim	Evli	331	0,200
	Bekar	75	0,000
Değerlendirme	Evli	331	0,000
	Bekar	75	0,000
TOPLAM	Evli	331	0,200
	Bekar	75	0,000

Tablo 4.5 incelendiğinde ölçekten alınan puanların bazı boyutlarda ve toplam puanda evli öğretmenler için normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle medeni duruma göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.7 Öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türüne göre karar verme becerileri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Cinsiyet	df	p
Problemi Algılama	Anadolu Liseleri	242	0,000
Tanımlama	Meslek Liseleri	164	0,000
Probleme İlişkin Çözüm	Anadolu Liseleri	242	0,000
Önerileri Geliştirme	Meslek Liseleri	164	0,000
Kararı Uygulama Ve Denetim	Anadolu Liseleri	242	0,000
	Meslek Liseleri	164	0,000
Değerlendirme	Anadolu Liseleri	242	0,000
	Meslek Liseleri	164	0,000
TOPLAM	Anadolu Liseleri	242	0,000
	Meslek Liseleri	164	0,000

Tablo 4.7 incelendiğinde ölçekten alınan puanların öğretmenlerin çalıştıkları kurum türüne göre normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle kurum türüne göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.9 Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre karar verme becerileri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Cinsiyet	df	p
Problemi Algılama	Lisans	324	0,000
Tanımlama	Lisansüstü	82	0,002
Probleme İlişkin Çözüm	Lisans	324	0,000
Önerileri Geliştirme	Lisansüstü	82	0,000
Kararı Uygulama Ve Denetim	Lisans	324	0,000
	Lisansüstü	82	0,020
Değerlendirme	Lisans	324	0,000
	Lisansüstü	82	0,008
TOPLAM	Lisans	324	0,000
	Lisansüstü	82	0,008

Tablo 4.9 incelendiğinde ölçekten alınan puanların öğretmenlerin öğrenim durumuna göre normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle öğrenim durumuna göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.11 Öğretmenlerin kurumdaki görev süresine göre karar verme becerileri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Kurumda Görev Süresi	df	p
Problemi Algılama Tanımlama	1-5 yıl	54	0,000
	6-10 yıl	56	0,000
	11-15 yıl	135	0,009
	16 yıl ve üzeri	80	0,000
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Gel.	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,017
	11-15 yıl	45	0,200
	16 yıl ve üzeri	19	0,000
Kararı Uygulama Denetim	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,000
	11-15 yıl	45	0,064
	16 yıl ve üzeri	19	0,001
Değerlendirme	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,000
	11-15 yıl	45	0,081
	16 yıl ve üzeri	19	0,007
Genel Toplam	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,000
	11-15 yıl	45	0,074
	16 yıl ve üzeri	19	0,040

Tablo 4.11 incelendiğinde ölçekten alınan puanların öğretmenlerin kurumdaki görev süresine göre birçok veri için normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle kurumdaki görev süresine göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.13 Öğretmenlerin yaşlarına göre karar verme becerileri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Yaş	df	p
Problemi Algılama Tanımlama	21-30	56	0,018
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,030
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Gel.	21-30	56	0,002
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,029
Kararı Uygulama Denetim	21-30	56	0,024
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,033
Değerlendirme	21-30	56	0,002
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,020
Genel Toplam	21-30	56	0,032
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,105

Tablo 4.13 incelendiğinde ölçekten alınan puanların yaş değişkenine göre normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle yaş değişkenine göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin branşlarına göre karar verme becerileri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Branş	df	p
Problemi Algılama Tanımlama	Fen Bilimleri	138	0,000
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,000
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Gel.	Fen Bilimleri	138	0,001
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,038
Kararı Uygulama Denetim	Fen Bilimleri	138	0,002
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,000
Değerlendirme	Fen Bilimleri	138	0,000
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,000
Genel Toplam	Fen Bilimleri	138	0,008
	Sosyal Bilimler	172	0,001
	Meslek Bilgisi	96	0,001

Tablo 4.15 incelendiğinde ölçekten alınan puanların branş değişkenine göre normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p < 0,05$). Bu nedenle branş değişkenine göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin kıdemlerine göre karar verme becerileri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Kıdem	df	p
Problemi Algılama Tanımlama	1-5 Yıl	54	0,200
	6-10 Yıl	56	0,000
	11-15 Yıl	135	0,000
	16-20 Yıl	80	0,000
	20 Yıl ve Üstü	81	0,017
Probleme İlişkin Çözüm Önerileri Gel.	1-5 Yıl	54	0,200
	6-10 Yıl	56	0,200
	11-15 Yıl	135	0,001
	16-20 Yıl	80	0,002
	20 Yıl ve Üstü	81	0,039
Kararı Uygulama Denetim	1-5 Yıl	54	0,200
	6-10 Yıl	56	0,061
	11-15 Yıl	135	0,000
	16-20 Yıl	80	0,000
	20 Yıl ve Üstü	81	0,002
Değerlendirme	1-5 Yıl	54	0,008
	6-10 Yıl	56	0,200
	11-15 Yıl	135	0,000
	16-20 Yıl	80	0,000
	20 Yıl ve Üstü	81	0,002
Genel Toplam	1-5 Yıl	54	0,200
	6-10 Yıl	56	0,200
	11-15 Yıl	135	0,013
	16-20 Yıl	80	0,002
	20 Yıl ve Üstü	81	0,200

Tablo 4.17 incelendiğinde ölçekten alınan puanların mesleki kıdem değişkenine göre bazı veriler için normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p < 0,05$). Bu nedenle kıdem değişkenine göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.19 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Cinsiyet	df	p
Okul Gelişimi	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000
Personel İşleri	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000
Eğitim Öğretim	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000
Bürokratik İşler	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000
Çevre ile İlgili İşler	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000
Toplam	Kadın	208	0,000
	Erkek	198	0,000

Tablo 4.19 incelendiğinde ölçeğin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle cinsiyete göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.21 Medeni Duruma Göre Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Ölçeği’den Elde Edilen Puanlara Ait Kolmogorov Smirnov Değerleri

Boyutlar/Faktörler	Medeni Durum	df	p
Okul Gelişimi	Evli	331	0,000
	Bekar	75	0,012
Personel İşleri	Evli	331	0,000
	Bekar	75	0,000
Eğitim Öğretim	Evli	331	0,000
	Bekar	75	0,004
Bürokratik İşler	Evli	331	0,000
	Bekar	75	0,200
Çevre ile İlgili İşler	Evli	331	0,029
	Bekar	75	0,000
Toplam	Evli	331	0,050
	Bekar	75	0,000

Tablo 4.21 incelendiğinde ölçekten alınan puanların bazı boyutlarda ve toplam puanda normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle medeni duruma

göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.23 Öğretmenleri çalıştıkları kurum türüne göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Kurum Türü	df	p
Okul Gelişimi	Anadolu Liseleri	242	0,000
	Meslek Liseleri	164	0,014
Personel İşleri	Anadolu Liseleri	242	0,000
	Meslek Liseleri	164	0,026
Eğitim Öğretim	Anadolu Liseleri	242	0,000
	Meslek Liseleri	164	0,000
Bürokratik İşler	Anadolu Liseleri	242	0,000
	Meslek Liseleri	164	0,200
Çevre ile İlgili İşler	Anadolu Liseleri	242	0,000
	Meslek Liseleri	164	0,002
Toplam	Anadolu Liseleri	242	0,000
	Meslek Liseleri	164	0,005

Tablo 4.23 incelendiğinde ölçekten alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p < 0,05$). Bu nedenle medeni duruma göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.25 Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Okul Müdürlerinin Yetki ve Sorumluluklarını Kullanma Dereceleri Ölçeği’den Elde Edilen Puanlara Ait Kolmogorov Smirnov Değerleri

Boyutlar/Faktörler	Öğrenim Durumu	df	p
Okul Gelişimi	Lisans	324	0,000
	Lisansüstü	82	0,000
Personel İşleri	Lisans	324	0,000
	Lisansüstü	82	0,002
Eğitim Öğretim	Lisans	324	0,000
	Lisansüstü	82	0,001
Bürokratik İşler	Lisans	324	0,000
	Lisansüstü	82	0,006
Çevre ile İlgili İşler	Lisans	324	0,000
	Lisansüstü	82	0,000
Toplam	Lisans	324	0,000
	Lisansüstü	82	0,022

Tablo 4.25 incelendiğinde ölçekten alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle medeni duruma göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.27 Öğretmenlerin kurumdaki görev sürelerine göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar	Kurumdaki Görev Süresi	df	p
Okul Gelişimi	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,000
	11-15 yıl	45	0,003
	16 yıl ve üstü	36	0,089
Personel İşleri	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,000
	11-15 yıl	45	0,006
	16 yıl ve üstü	36	0,081
Eğitim ve Öğretim	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,000
	11-15 yıl	45	0,003
	16 yıl ve üstü	36	0,200
Bürokratik İşler	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,000
	11-15 yıl	45	0,182
	16 yıl ve üstü	36	0,051
Çevre İle İlgili İşler	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,000
	11-15 yıl	45	0,004
	16 yıl ve üstü	36	0,000
Toplam	1-5 yıl	214	0,000
	6-10 yıl	111	0,000
	11-15 yıl	45	0,001
	16 yıl ve üstü	36	0,042

Tablo 4.27 incelendiğinde ölçekten alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle kurumdaki görev süresine göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.29 Öğretmenlerin yaşlarına göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri ölçeğinden elde edilen puanlara ait kolmogorov smirnov değerleri

Boyutlar	Yaş	df	p
Okul Gelişimi	21-30	56	0,198
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,200
Personel İşleri	21-30	56	0,200
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,035
Eğitim ve Öğretim	21-30	56	0,200
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,151
Bürokratik İşler	21-30	56	0,000
	31-40	200	0,001
	41-50	117	0,002
	51 ve üstü	33	0,183
Çevre İle İlgili İşler	21-30	56	0,004
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,011
Toplam	21-30	56	0,034
	31-40	200	0,000
	41-50	117	0,000
	51 ve üstü	33	0,062

Tablo 4.29 incelendiğinde ölçekten alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p<0,05$). Bu nedenle yaş değişkenine göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır.

Tablo 4. 32 Öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri ölçeğinden elde edilen puanlara ait Kolmogorov Smirnov değerleri

Boyutlar	Branş	df	p
Okul Gelişimi	Fen Bilimleri	138	0,007
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,000
Personel İşleri	Fen Bilimleri	138	0,009
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,000
Eğitim ve Öğretim	Fen Bilimleri	138	0,002
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,000
Bürokratik İşler	Fen Bilimleri	138	0,001
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,000
Çevre İle İlgili İşler	Fen Bilimleri	138	0,004
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,000
Toplam	Fen Bilimleri	138	0,000
	Sosyal Bilimler	172	0,000
	Meslek Bilgisi	96	0,000

Tablo 4.32 incelendiğinde ölçekten alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p < 0,05$). Bu nedenle branş değişkenine göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.34 Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma dereceleri ölçeğinden elde edilen puanlara ait Kolmogorov Smirnov değerleri

Boyutlar/Faktörler	Kıdem	N	p
Okul Gelişimi	1-5 Yıl	54	0,066
	6-10 Yıl	56	0,050
	11-15 Yıl	135	0,000
	16-20 Yıl	80	0,000
	20 Yıl ve Üstü	81	0,200
Personel İşleri	1-5 Yıl	54	0,026
	6-10 Yıl	56	0,012
	11-15 Yıl	135	0,000
	16-20 Yıl	80	0,000
	20 Yıl ve Üstü	81	0,000
Eğitim Öğretim	1-5 Yıl	54	0,200
	6-10 Yıl	56	0,002
	11-15 Yıl	135	0,000
	16-20 Yıl	80	0,003
	20 Yıl ve Üstü	81	0,006
Bürokratik İşler	1-5 Yıl	54	0,000
	6-10 Yıl	56	0,042
	11-15 Yıl	135	0,000
	16-20 Yıl	80	0,008
	20 Yıl ve Üstü	81	0,059
Çevre ile İlgili İşler	1-5 Yıl	54	0,001
	6-10 Yıl	56	0,000
	11-15 Yıl	135	0,000
	16-20 Yıl	80	0,000
	20 Yıl ve Üstü	81	0,000
Genel Toplam	1-5 Yıl	54	0,043
	6-10 Yıl	56	0,200
	11-15 Yıl	135	0,000
	16-20 Yıl	80	0,001
	20 Yıl ve Üstü	81	0,051

Tablo 4.34 incelendiğinde ölçekten alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır ($p < 0,05$). Bu nedenle kıdem değişkenine göre ölçekten alınan puanlar karşılaştırılırken parametrik olmayan yöntemlerden olan Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır

ÖZGEÇMİŞ

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü mezunuyum. Aralık 2010 tarihinde Bolu Dörtdivan Çavuşlar İlkokulunda başladığım öğretmenlik görevine halen devam etmekteyim.