

EĞİTİM VE OKUL YÖNETİMİ

Mehmet ŞİŞMAN

01.01.2010

TEYÖ-601 EMİN KARİP

EĞİTİM VE OKUL YÖNETİMİ

Prof.Dr. Mehmet ŞİŞMAN

BÖLÜM-1

EĞİTİM YÖNETİMİNİN KAVRAMSAL VE TEORİK TEMELLERİ

Bölüm Hedefi

Bu bölümde sırasıyla eğitim ve okul yönetiminde teorinin yeri tartışılarak, örgüt ve yönetim alanında geçmişten bugüne geliştirilmiş olan temel teori ve yaklaşımlar, bunların eğitim ve okul yönetimine yansımaları özetlenmeye çalışılmıştır. Böylece bu bölümde öğrencinin eğitim yönetiminin temel kavram ve teorilerini öğrenmesi hedeflenmiştir.

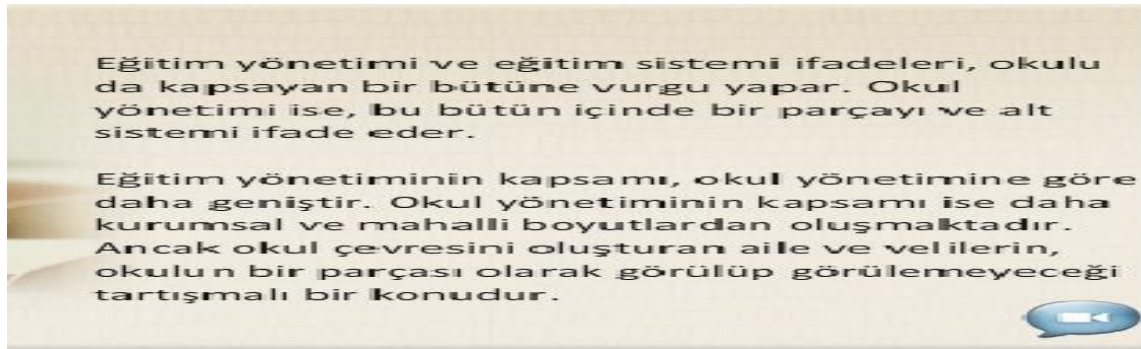
Bu bölümün sonunda, öğrencilerin örgüt ve yönetim alanında geliştirilen teori ve yaklaşımların eğitim ve okul yönetimindeki uygulamaya etkilerini görebilmesi; eğitim ve okul yönetimini ekonomik, pedagojik, politik ve kültürel bağlamlar üzerine temellendirerek çözümlemesi; gözlenebilecek sorunları da bu çerçevede değerlendirerek çözüm önerileri geliştirmesi beklenmektedir.

Eğitim Yönetimi ve Okul Yönetimi

Eğitim yönetimi ve okul yönetimi ifadeleriyle birlikte eğitim yöneticiliği ve okul yöneticiliği ifadeleri bazen birbiri yerine kullanılır.

Eğitim yönetimi, okul yönetimini de kapsayan bir alandır.

Okul yönetimi ise, eğitim yönetiminin bir alt uygulama alanıdır.



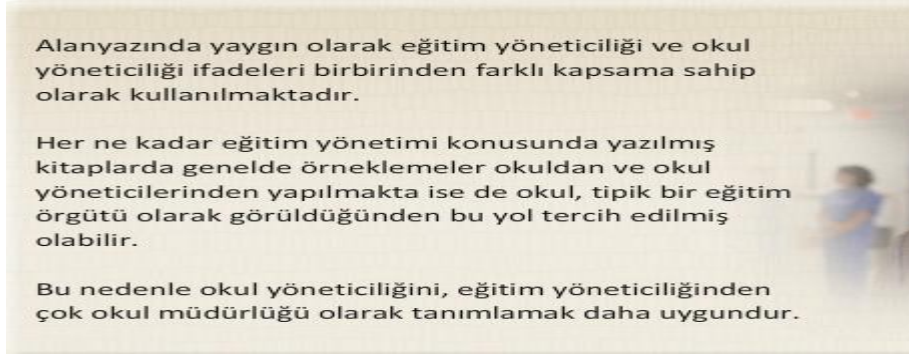
Genel olarak alan yazında, eğitim yönetimi kapsamında, yönetim ve örgüt ile ilgili teori ve yaklaşımlar, başlangıç noktası olarak alınmakta; bu kapsamda örgüt yapısı ve örgütsel süreçler üzerinde durulmaktadır.

Bu konuda gelişmiş ülkelerde yazılan kitaplarda, eğitim yönetiminin kapsamına ilişkin bir bütünlük yoktur. Yazılan kitapların kapsamı zaman içinde değişmektedir.

Ancak okul yönetimi konusunda yazılan kitaplar, eğitim yönetimi kitaplarından ayrı olarak genelde okul içi süreçler ve okuldaki gündelik rutinler üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Burada izlenen yaklaşım, dersin adından yola çıkarak konuyla ilgili gelişmiş ülkelerde ve Türkiye’de yazılanları analiz ederek bu iki eğilimi birleştirip bütünleştirmeye çalışmak olmuştur.

1.1.1. Okul ve Eğitim Yöneticiliği



Eğitim yönetiminin teorik temelleri, 1950’li yıllarda Amerika Bileşik Devletleri’nde gelişir.

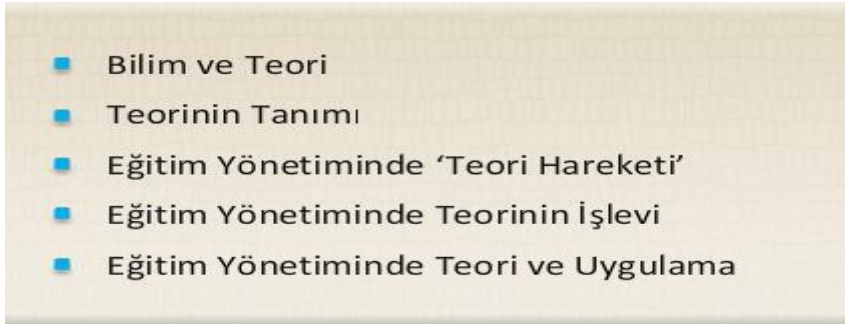
Eğitim yönetimi ve diğer sosyal bilim alanlarında çalışan öğretim üyelerinin üye olduğu “**Eğitim Yönetimi Profesörleri Ulusal Konseyi (NCPEA)**” ve “**Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (UCEA)**” adlı dernekler, gerçekleştirdikleri bilimsel toplantı ve çalışmalarla bu alanın teorik temellerinin oluşmasına ve eğitim yönetiminin bilimsel bir nitelik kazanmasına katkı sağlamıştır.

Aynı yıllardan itibaren bu alanda üniversitelerde lisansüstü programlar da açılmaya başlanmıştır. O günden bugüne bu konudaki çalışmalarda önemli bir rol üstlenen örgütlerden biri de “**Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneğidir (AERA).**”

Bu derneğin yıllık olağan toplantılarında eğitim yönetimiyle ilgili birim, “**yönetim, organizasyon ve liderlik**” genel başlığı altında toplanmakta ve alanla ilgili teorik ve uygulamaya dönük sorunları etraflıca analiz etmektedir.

1.2. Eğitim Yönetiminde Teori

Bu başlık altında aşağıdaki konular incelenecektir.



1.2.1. Bilim ve Teori

Eğitim ve okul yönetimi, uygulamalı ve disiplinler arası bir çalışma alanıdır. Bu alanda örgüt ve örgütlerde insan davranışı konusunda gündeme gelen teori, model ve kavramlar, diğer alanlardan uyarlanmaktadır.

Eğitim ve okul yönetimi alanında, çeşitli sosyal bilimlerden (*sosyoloji, psikoloji, antropoloji, tarih, yönetim bilimi*) yararlanıldığı gibi doğa bilimlerinden, siyasal bilimlerden, hatta mühendislik bilimlerinden ödünç alınan bazı yaklaşım ve kavramlar da kullanılır.

Genel olarak bilimin temel amacı, içinde yaşadığımız dünyayı anlamaya çalışmaktır.

Bilim insanı da gözlem ve deneyleri sonucunda keşfettiği ilkeleri ve yasaları, teoriler aracılığıyla formüllemeye çalışan kişidir.

Örgütsel bilimlerde de, örgütler içindeki insan davranışını anlamaya ve açıklamaya çalışır. Bilimin nihai amacı ise inceleme konusuyla ilgili teoriler geliştirmektir. Örgütsel bilimlerde geliştirilen bu teoriler, örgütsel yaşamdaki düzenlilikleri, bazı kavramlar ve tanımlamalarla açıklayarak genellemelere ulaşmaya çalışır.

Böylece söz konusu teorilerin, uygulamacılara rehberlik etmesi, yeni bilgiler üretmesi ve araştırmalara yol göstermesi beklenir.

Eğitim ve okul yönetiminin ayrı bir alan olarak gelişmesinin yaklaşık yarım yüzyıllık bir geçmişi vardır. Gelişmiş ülkelerde bu alanın adı da zaman içinde çeşitli tartışmalara konu olmakta; son yıllardaki genel eğilim bu alanın **‘uygulamalı davranış bilimleri’** kapsamında görülmesidir.

Alanın adında yer alan yönetim kavramı da son yıllarda liderlik kavramıyla yer değiştirmiştir. Bu bağlamda alanda yapılan teorik tartışmalarda, farklı bilim paradigmalarının bir çatışması da gözlenmektedir.

Bu alanda üzerinde en çok tartışılan konular arasında, teori ve uygulama arasındaki ilişkilerde eğitim ve okulla ilgili sorunların belirlenmesinde ve çözümünde hangi sosyal bilim paradigmasının yol gösterici olabileceğidir.

Eğitim ve okul yönetimiyle ilgili problemlerin belirlenmesi ve çözümlenmesi sürecinde araştırmacılar, farklı paradigmalara ve teorik temellere bağlı olarak farklı sonuçlara ulaşabilmekte; böylece sorunların çözümüne ilişkin farklı öneriler geliştirmektedirler.

1.2.2. Teorinin Tanımı

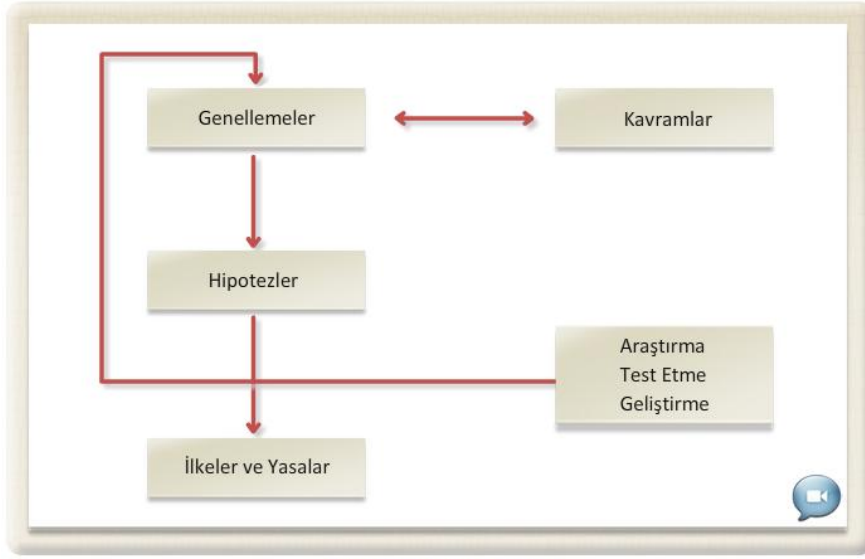
Teori, belirli bir alanda, belirli bir durum ya da olguyu açıklamak amacıyla onu sistemli bir şekilde ele alan, birbiriyle ilişkili kavramlar, tanımlar, varsayımlar, önermeler, tezler, ilkeler, inceleme yöntemleri, kurallar ve genellemeler bütünüdür.

Teoriler, sistematik açıklamalar yoluyla belirli bir fenomenle ilgili genellenebilir ilke ve yasalara ulaşma amacı güder.

Örneğin, eğitim yönetimi alanında belirli bir zaman dilimi içinde bazı durumların mahiyetini belirlemeye dönük yapılan araştırmalar, onun mahiyetinin ne olduğu konusunda bazı genellemelere ulaşmaya çalışırlar.

Sosyal bilimlerde gündeme gelen teoriler ve geliştirilen hipotezler, durağan olmayıp sürekli olarak test edilmeye, geliştirilmeye ve yeniden formüle edilmeye açıktır. Hipotezlerde iki değişken arasında ilişki kurularak bazı kestirimlerde bulunma amaçlanırken, teorilerde söz konusu ilişkiler daha geniş bir kapsamda açıklanmaya çalışılır.

Model de bazı kere teori karşılığı olarak kullanılmakla birlikte teorinin daha küçük bir resmi olarak tanımlanır.



Şekil 1: Teori Geliştirme Süreci

Gelişmiş ülkelerde 1950'lerden başlayarak eğitim yönetimi alanını derinden etkileyen bir eğilim, 'Teori Hareketi' olarak adlandırılır. Bu akımın etkileri halen devam etmektedir.

Teori hareketinin amacı, eğitim yönetimiyle ilgili teorik bir temel oluşturmak ve eğitim yönetimiyle ilgili konularda uygulamacılara rehberlik etmektir.

'Teori Hareketi', esas itibarıyla şu varsayımlara dayanmaktadır:

- Eğitim yönetimde araştırma, belirli bir teoriye dayanmalı ve söz konusu teori, araştırmaya rehberlik etmelidir.
- Eğitim yönetimde, etkili bir teorinin geliştirilebilmesi için sosyal bilimlerde geliştirilen kavram, model ve yöntemler kullanılabilir.
- Teori ve araştırma insan davranışını tanımlama, açıklama ve kestirme konuları üzerinde yoğunlaşmalıdır.
- Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardan hareketle oluşturulan genellemeler, insan davranışlarına ve eylemlerine yol gösterici olmalıdır.
- İdeal bir teori, genelleyici olup araştırma ve gözlemlere dayalı olarak test edilebilir.

'Teori hareketi', eğitim yönetimde oldukça etkili olmuştur. Bu akım, esas itibarıyla **pozitivist bilim** anlayışından beslenir.

Pozitivizm, doğanın gerçeğini açıklamada **doğa bilimlerinde** kullanılan bilimsel yöntemin, **insan ve toplum bilimlerine** de uygulanabileceğini, böylece insan ve toplumun gerçeğinin açıklanabileceğini kabul eder. Düşünce temelleri itibarıyla **pozitivizm**, realist ve deneyci felsefeden beslenmektedir.

Bu anlayışa göre, sosyal gerçek evrenseldir. Bütün sosyal olguların özünde yer alır. Araştırmacı, değerlerden bağımsız olarak bu gerçeği deney ve gözlemlerle tarafsız bir biçimde ortaya koyabilir.

Bilimsel araştırma süreci sonucunda ulaşılan sonuçlar, benzer durumlara genellenebilir. Yani, eğitim ve okul yönetimi alanında yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlara bağlı olarak oluşturulan teori ve modeller her türlü eğitim örgütüne ve okula uygulanabilir.

1.2.4. Eğitim Yönetiminde Teorinin İşlevi

Önceki sayfadaki açıklamalar ışığında okul içindeki her türlü eylem ve davranışa okulun amaçlarının yol göstermesi beklenir. Okul müdürünün temel görevi de okulun amaçlarını gerçekleştirmek olarak görülür.

Eğitim ve okul yönetiminde geliştirilen teorinin amacı, okuldaki davranışı kestirmeye yönelik genel ilkeler oluşturmaktır. Eğitim yönetimiyle ilgili geliştirilen teorilerin, bütün eğitim örgütlerine ve okullara uygulanabilir nitelikte olması beklenir.

Başlangıçta, gerek örgüt ve yönetim alanında gerekse eğitim ve okul yönetimi alanında pozitivist paradigma etkisinde geliştirilen teorilerin, her türlü örgüte uygulanabilir genel modeller geliştirme eğiliminde olmasına karşılık, son on yıllarda örgütler ve yönetim alanında kültür eksenli ve postmodern bakış açısından yapılan araştırma ve tartışmalar, her örgütün kendine özgü sosyal gerçeklerine dikkati çekmektedir.

Bu tartışmalar, alternatif paradigmlar olarak da nitelendirilen yorumsamacı, sembolik etkileşimci, fenomenolojik ve postmodern bakış açılarına bağlı olarak yapılmaktadır.

Pozitivist paradigmaya bağlı olarak yapılan araştırmalarda genelde nicel verilere dayalı ileri derecede bir takım istatistik tekniklerin kullanılmasına karşılık, yakın zamanlarda insan davranışının açıklanmasında bunların yetersiz kaldığı ileri sürülmektedir.

Buna bağlı olarak nitel araştırma yöntemlerini kullanan araştırmalarda örgütsel yaşamın derinlemesine gözlenerek oradaki ilişkileri kaydetme, örgütsel söylemi ve metinleri analiz etme gibi teknikler yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır.

1.2.5. Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama

Teori ve uygulamayla bilim adamı ve uygulamacı arasındaki ilişkiler oldukça tartışmalı ve karmaşık bir konudur. Birçok okul yöneticisi, eğitim ve okul yönetimi alanında geliştirilen teorilere sıcak bakma eğiliminde değildir. Bu yöneticiler, davranış bilimlerinin çeşitli konulardaki açıklamalarının kendileri için yeterli olabileceğini, bu nedenle de ayrı bir teoriye ihtiyaçları olmadığını düşünebilir.

Eğitim yönetiminde teori, uygulamacı için yol gösterici olup yönetim uygulamalarını analiz etmede, problemleri tanımlamada ve sınıflamada, onun için bir algı dayanağı oluşturur. Aslında yöneticilerin yönetimle ilgili uygulamaları analiz edildiğinde onların bilinçli ya da bilinçsizce gerçekleştirdikleri eylemlerin teorik bir açıklaması vardır. Bu nedenle eğitim ve okul yöneticisi, eğitim yönetimi uygulamalarında teoriden yararlanabilir. Bunun yanında araştırmacı da uygulamayı gözleyerek uygulamadan teoriye gidebilir.

Bu alanda geliştirilen bir teorinin, eğitim örgütleri içinde yer alan insanların davranışlarını kestirme, açıklama ve yönlendirmede eğitim yöneticilerine yol gösterici olması beklenir. Buna göre, teorinin işlevleri şöyle özetlenebilir:

- Eğitim yönetimi araştırmalarıyla ilgili konu ve fenomenleri belirleme
- Eğitim yönetimiyle ilgili fenomenleri sınıflama
- Eğitim yönetimiyle ilgili fenomenleri kavramlaştırma
- Eğitim yönetimiyle ilgili kavramların bir biriyle olan ilişkilerini formüle etme,
- Eğitim yönetimiyle ilgili fenomenlere ilişkin tahminlerde bulunma
- Eğitim yönetiminde ihtiyaç duyulan araştırma alanını ifade etme

Eğitim yönetimi alanında geliştirilen teorilerin temel amacı, örgütsel ve yönetsel davranışı anlama, açıklama ve kestirmektir. Yöneticilerin bu teorileri tanımları, yönetim uygulamalarını daha bilinçli gerçekleştirmelerini; yönetim sorunlarını anlama, tanımlama ve çözmelerine katkı sağlaması beklenir. Her teori, bir önceki teoriden yola çıkarak geliştirilmiştir. Bu nedenle bu teorilerden birinin

diğerlerinden daha üstün olarak değerlendirilmesi uygun değildir. Eğitim yönetimiyle ilgili her teörinin temelinde, eğitim yönetimiyle ilgili konularda kabul edilen bazı temel varsayımlar vardır.

1.3. Örgüt Kavramı

Toplumların tarihinde en büyük örgütlenmiş güç, devlet ve onun dışı karşı meşru fiziksel güç kullanma yetkisine sahip olan ordudur. Dolayısıyla yönetimle ilgili çoğu kavramın doğup geliştiğı askeri kurumlar, sonradan oluşan sivil örgütlenme, sivil yönetim anlayış ve uygulamalarına kaynaklık etmiştir.

Sosyal yaşamda ekonomik, kültürel, dini, askeri, siyasi, eğitimle ilgili çeşitli amaçlarla oluşturulmuş pek çok organizasyon vardır. İnsanların yaşamının büyü bir kısmı, çeşitli örgütlerin bir üyesi olarak ya da bu örgütlerle ilişki içinde geçmektedir.

İnsanlardan meydana gelen büyük ya da küçük herhangi bir sosyal sistem içinde örgütlenme ve yönetim, esas itibarıyla bu sosyal sistem içinde yer alan insanlar ve insan grupları arasında gücün dağılımına ve paylaşılmasına göre değişir.

Bu güç dağılımında kimileri daha fazla güce sahip olmakta ve diğerleri üzerinde egemenlik kurmakta; kimileri de daha güçsüz konumda olarak otoritenin koyduğu kurallara göre yaşamını düzenlemektedir.

Yönetimle ilgili ilk yazılı belgelere M.Ö. yaşayan bazı toplumlarda rastlanır. Ayrıca, ilköğ düşünürlerinin diğer bazı konularda olduğu gibi yönetimle ilgili yazmış oldukları eserler de vardır. Doğuda ve İslam dünyasında, bu bağlamda Türk toplumlarında da yönetim konusunda bir takım kitaplar yazılmıştır. Bunlardan çoğu, başta devlet başkanları olmak üzere yönetici konumunda olanlara öneri ve öğüt niteliğindedir. Bu eserlerde yöneticilerin adaletli, erdemli ve iyi ahlaklı olmaları vurgulanmıştır.

Batıda on sekizinci yüzyıldan itibaren İngiltere’de başlayan ve daha sonra Avrupa ve Amerika’da gelişen sanayi devriminin, yönetim düşüncesini ve yönetim uygulamalarını önemli ölçüde etkilediğı kabul edilir. Sanayi toplumunda öne çıkan bazı kavramlar, fabrika, makine, otomasyon, rasyonellik, merkezileşme, standartlaşma, uzmanlaşma, işbölümü, pazara dönük üretim ve işçi sınıfı gibi kavramlardır. Bu dönemde çeşitli işletmeler oluşmaya ve giderek bunlar sosyal yaşamda önemli bir yer işgal etmeye başlar. Sonuçta on dokuzuncu yüzyılın sonlarından itibaren bilimsel yöntemin, yönetim alanına uygulanması sonucu bu alanda bazı teori ve modeller geliştirilir.

1.3.1. Örgütün Tanımı

Örgüt ve yönetim, disiplinler arası ortak bir çalışma konusudur. Her bilim alanı, örgüt ve yönetim olgularını, değişik bakış açılarından çözümlemeye ve anlamaya çalışır. Farklı yaklaşım ve teorilere göre örgüt ve yönetim kavramlarına yaklaşım biçimi de farklılaşır. Klasik örgüt ve yönetim teorisine göre örgütler, bir iş başarmak amacıyla oluşturulmuş araçlar olarak tanımlanırken bu açıdan yönetim de örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için her türlü girdilerin sağlanma ve kullanılma süreci olarak tanımlanır.

Örgüt kavramı, çeşitli bakış açılarından incelenebilir. Bunlar

RASYONEL-POLİTİK-İNSANİ-KÜLTÜREL/SEMBOLİK bakış açılarıdır.

Örgüt

Rasyonel açıdan bir üretim aracı

Politik açıdan bir güç, egemenlik ve çatışma alanı

İnsani açıdan insanların beklenti ve ihtiyaçlarının karıştığı bir yaşama yeri

Kültürel ve sembolik açıdan da bir anlam ve semboller sistemidir.

Varlık teorisi açısından; örgütler önceden var olmayan ancak sonradan insanlar tarafından inşa edilen sosyal oluşumlardır. Bu anlamda örgütlerin kendi başlarına bir varlıkları söz konusu olmayıp, insanlar arası etkileşimin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadırlar.

İngilizcedeki ‘organizasyon’ kelimesi, ‘organon’ kelimesinden türemiş olup sözlük anlamıyla araç, organ, uzuv anlamına gelmektedir. Organizasyon, klasik bakış açısından yaklaşıldığında bir mal ya da hizmet üretmek amacıyla oluşturulmuş yapı olarak tanımlanır. Bu tanım, örgüt kavramına bütünüyle “ekonomik rasyonelite” açısından yaklaşmakta olup örgütlerin insani boyutunu göz ardı eder. Benzer biçimde bir örgüt içinde yer alan insanlar da öngörülen mal ve hizmetlerin üretiminde birer araç olarak görülür. Yönetici de bu süreçte kaynak sağlayıcı, kaynak dağıtıcı, planlayıcı, iletişim sağlayıcı, kontrol edici, koordinasyon ve eşgüdüm sağlayıcı biri olarak tanımlanır.

1.4. Örgüt ve Yönetim İlişkin Teorik Bakış Açıları

Örgüte ilişkin çeşitli bakış açıları vardır. Bunların her biri, farklı bir örgüt imajı oluşturur. Bu bakış açıları, örgütler ve insanlarla ilgili farklı bazı varsayımları da yansıtır. Aşağıda bunların bir kısmı Bolman ve Deal’ın konuyla ilgili klasik çalışmaları temel alınarak özetlenmiştir.

1.4.1. Rasyonel Açıdan Örgüt

Amaç – Rol – Teknoloji – Belirlilik- Kestirebilirlik – Etkililik - Optimizasyon,- Otorite – Kurallar - Emir verme - Performans Standartları - Eşgüdüm Gibi konu ve kavramlar üzerinde durulur.

1.4.1.1. Rasyonel Açıdan Yönetici

Rasyonel açıdan yönetici, rasyonel açıdan örgütle ilgili kavram ve konular üzerinde yoğunlaşarak örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine çalışan, çalışanlara örgüt amaçlarını gerçekleştirecek rolleri, görevleri, kaynakları dağıtan, işbölümünü yapan, insanları performansları ölçüsünde ödüllendiren kişidir.

Halen dünyada ve Türkiye’de, örgütler ve yönetim alanında yazılmış çoğu kitaplarda yöneticiye ilişkin bu bakış açısı egemendir.

1.4.1.2. Rasyonel Açıdan Örgüte İlişkin Varsayımlar

Rasyonel açıdan örgüte ilişkin varsayımlar aşağıdaki gibidir.

- Örgütler, önceden belirlenmiş bazı amaçları gerçekleştirmek için vardır.
- Örgütün yapısı, amaç, strateji, çevre, teknoloji ve insan öğeleriyle uyumlu olmalıdır.
- Örgütte uzmanlaşma ve bireysel performans önemlidir
- Örgütsel sorunların esas kaynağı, uygun olmayan örgütsel yapı ve sistemlerdir
- Örgütsel etkililiği sağlamak için kontrol ve eşgüdüm önemlidir
- Örgütte kontrol ve eşgüdüm, otorite, kurallar, politikalar, standart işlemler, prosedürler, bilgi sistemleri, toplantılar gibi yollarla sağlanır

1.4.2. İnsani Açıdan Örgüt

Bu açıdan örgütler, insanların ihtiyaçlarını karşılamak içindir. Örgüt içindeki insanlarla örgüt arasındaki karşılıklı bağlılık ve uyum önemlidir. İnsanların ihtiyaçları, becerileri ve değerleriyle örgütteki formel rolleri arasında uyum sağlayacak yöntemler geliştirilmesi gerekir. Burada üzerinde durulan temel kavramlar, insan ihtiyaçları, insan doğası, kişilik, grup dinamiği, katılmalı yönetim, işi zenginleştirme, örgütsel demokrasi, sosyal sorumluluk ve kendini yöneten iş takımları gibi kavramlardır.

1.4.2.1. İnsani Açıdan Yönetici

Öncelikle insani konularda bazı yeterliklere sahip olmalı, insan ihtiyaçlarının farkında olmalı, örgüt içinde yer alan insanların fiziksel, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması üzerinde durmalıdır.

1.4.2.2. İnsani Açıdan Örgüte İlişkin Varsayımlar

İnsani açıdan örgüte ilişkin varsayımlar aşağıdaki gibidir.

- Örgütler, esas itibarıyla insanların ihtiyaçlarını karşılamak için vardır.
- Örgüt ve içinde yer alan insanlar, karşılıklı olarak birbirine muhtaçtır.
- Örgüt ile çalışanlar arasında uyum, her ikisinin de yararınadır.
- Örgütte, öncelikle çalışan insanların ihtiyaçları karşılanmalıdır.
- Örgütteki insanlar, işten ve örgütten doyun sağlarsa, örgüt için daha yararlı ve verimli olurlar

1.4.3. Politik Açıdan Örgüt

Bu açıdan örgüt, ortak amaçlara dönük olarak işleyen rasyonel bir sistem olmaktan çok farklı amaç ve çıkarlara sahip insanlardan oluşan gevşek yapılı, karmaşık bir sistemdir. Örgütte çalışanlara sağlanan fırsat ve yararlar, görevle ilgili (görevini daha iyi yapmak), kariyerle ilgili (mesleğinde ilerlemek) ya da örgüt dışı konularla ilgili (kendine ve ailesine zaman ayırmak) olabilir.

Burada üzerinde durulan temel kavramlar, iktidar, çıkar, çatışma, koalisyon, toplu sözleşme, kaynakların dağılımı gibi konulardır.

Bu bakış açısı, örgütsel rasyonelliğe karşı çıkar, yönetici de dâhil olmak üzere hiç kimsenin yansız olamayacağını ileri sürer. Örgütleri bütünüyle kazanan ve kaybedenlerin bulunduğu yerler olarak görür. Bütün örgütsel etkinlikleri, çıkar temeline dayalı olarak açıklamaya çalışır.

1.4.3.1. Politik Açıdan Yönetici

Bu bakış açısından yaklaşıldığında örgütte uzlaşma ve işbirliği, temel konuları anlayan yöneticiler aracılığıyla sağlanabilir.

Yönetici, amaçları, ilgileri, çıkarları farklı olan bu insanlar arasında koalisyon sağlayan biridir. Örgütler, güç ve iktidara sahip olma konusunda kavgaların verildiği arenalar olup böyle bir ortamda yöneticinin temel görevi, örgütte amaçları, ilgileri ve çıkarları farklı olan ve insan grupları arasında uzlaşma ve koalisyon sağlamak ve sürdürmektir.

1.4.3.2. Politik Açıdan Örgüte İlişkin Varsayımlar

Politik açıdan örgüte ilişkin varsayımlar aşağıdaki gibidir

- Örgütler, çeşitli yönlerden farklı bireyler, bölümler, ilgi grupları, meslek grupları, cinsiyetler, etnik gruplar arasında oluşturulan koalisyonlardır.
- Bunların her birinin inançlar, değerleri, niyetleri, bilgi düzeyleri, gerçeği algılayış biçimleri, referansları farklıdır.
- Bu farklılıklar, kolay değişmeyen özelliklerdir.
- Örgütsel kararların çoğu, örgütte kaynakların dağılımıyla ilgilidir.
- Örgütlerde çatışma, kaçınılmaz bir olgudur.
- Örgütlerde güç, önemli bir kaynaktır.
- Örgütsel amaçlar, temel aktörlerin etkileşimiyle oluşur

1.4.4. Sembolik-Kültürel Açıdan Örgüt

Bu bakış açısı örgüte bilişsel ve sembolik açıdan yaklaşır. Bu açıdan insan, anlam ve sembol üreten bir varlık olarak görülür. Örgüt içindeki bireyler, örgütte gerçekleştirdikleri her türlü eylemleri, ortaklaşa paylaştıkları bir takım anlamlar ve semboller üzerine kurarak gerçekleştirir. Örgütler, sadece, maddi, teknolojik, politik, ekonomik, fiziksel kavram ve özelliklerle açıklanamaz. Söz konusu somut kavramlar yanında örgütlerin aynı zamanda soyut, sembolik, bilişsel, kültürel, düşünsel boyutları vardır.

Bu açıdan bir örgüt, tiyatro, oyun yeri, drama, karnaval, kültür olarak tanımlanır, üzerinde durulan temel kavramlar, sembol, kültür, anlam, inanç, değer, norm, ritüel, mit, efsane gibi kavramlardır.

1.4.4.1. Sembolik-Kültürel Açıdan Yönetici

Bu açıdan yöneticinin temel görevi;

Örgütte anlamların yönetimidir. Yönetici, kültürel ve sembolik bir lider olarak örgütsel anlamların ve kültürün oluşmasında önemli bir role sahiptir. Yöneticiler, var olan bazı alışkanlık ve değerleri değiştirebilmek için öncelikle insanların düşünce, beklenti, alışkanlık ve anlayışlarının nasıl oluşup geliştiğini bilmesi gerekir.

1.4.4.2. Sembolik-Kültürel Açıdan Örgüte İlişkin Varsayımlar

Sembolik-kültürel açıdan örgüte ilişkin varsayımlar aşağıdaki gibidir.

- Örgütler, çeşitli yönlerden farklı bireyler, bölümler, ilgi grupları, meslek grupları, cinsiyetler, etnik gruplar arasında oluşan koalisyonlardır.
- Bunların her birinin inançları, değerleri, niyetleri, bilgi düzeyleri, gerçeği algılayış biçimleri, referansları farklıdır.
- Bu farklılıklar, kolay değişmeyen özelliklerdir.
- Örgütsel kararların çoğu, örgütte kaynakların dağılımıyla ilgilidir.
- Örgütlerde çatışma kaçınılmaz bir olgudur.
- Örgütlerde güç, önemli bir kaynaktır.
- Örgütsel amaçlar, temel aktörlerin etkileşimiyle oluşur

1.5. Yönetim ve Yönetici Kavramları

Farklı dillerde, yönetimle ilgili farklı kavram ve sözcükler vardır. Ayrıca farklı kültürlerde yönetimle ilgili bu kavramlara farklı anlamlar yüklenir. Yönetici konumunda olanların da farklı rolleri oynamaları beklenir. Türkçede yönetim, batı dillerindeki yönetimle ilgili birden çok sözcüğün karşılığı olarak kullanılır. İngilizce’de yönetimle ilgili ‘**management;**’ ‘**administration;**’ ‘**governance**’ gibi birden çok kelime vardır. Eğitim ve okul yöneticiliğiyle okuldaki yönetim statüleriyle ilgili de farklı kavramlar vardır.

Türkçede ‘administration’ karşılığı olan ‘**idare**’ ile ‘administrator’ karşılığı olan ‘**idareci**’ sözcükleri bilim dilinde son yıllarda dışlanma eğilimindedir. Örneğin İngilizce’de anlam ve kullanım açısından farklılığa sahip yukarıdaki terimlerin hepsi, Türkçede ‘**yönetim**’ sözcüğüyle karşılanmaya çalışılmaktadır. Oysa batı dillerindeki yönetimle ilgili birden çok kavramı tek bir kavramla ifade etmeye çalışmak gereksiz yere Türkçe’deki anlam zenginliğini ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Oysa idare sözcüğüyle ilgili olarak dilimizde daire, müdür, amir gibi sözcükler her zaman kullanılmaktadır.

Özetle farklı açılardan yaklaşıldığında farklı örgüt tanımları ve çözümlemeleri yapılabilir, farklı örgüt imajları söz konusu olabilir. Örgütlerle ilgili makine, organizma, kültür, aile, topluluk gibi imaj ve benzetmelere bağlı olarak farklı örgüt tasarımları söz konusudur. Bu imaj ve benzetmelere bağlı olarak

yapılan tanımlarda da örgütler, araçlar, yapılar, sistemler, koalisyonlar, kültürler, değer alanları, problem alanları olarak görülür.

1.5.1. Örgütler Açısından Yönetim

Örgütler açısından yaklaşıldığında yönetim, geleneksel bir tanımla bir örgütün insan ve madde kaynaklarının, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanılmasını sağlamaktır. Daha kısa bir tanımla da yönetim, başka insanlara iş yaptırma sanatı olarak tanımlanır.

Buna göre geleneksel anlamda yönetim, örgütler açısından kaynakların planlanması, sağlanması, örgütlenmesi, eşgüdümlemesi, denetlenmesiyle örgüt amaçlarının gerçekleştirme süreci olarak görülür. Ancak, örgüte ilişkin farklı bakış açılarından yaklaşıldığında farklı yönetici imajları, bunlara bağlı olarak da farklı yönetici tanım ve rolleri söz konusudur.

1.5.2. Yöneticinin Roller

Yönetici konumunda olan insanların yönetim işlevlerini yerine getirirken bazı rolleri oynamaları gerekli görülür. Bu rolle, liderlik, temsil, bilgi toplama, bilgi yayma, sözcülük, kaynak dağıtıcılık, arabuluculuk, sorun çözücülük, işletme sahipliği gibi rollerdir. Bunların yanında bazı yönetici imajları da söz konusudur. Örneğin, bazı okul imajlarına (bürokrasi, fabrika, aile, cezaevi) bağlı olarak okul yöneticileriyle ilgili, bürokrat, kapı bekçisi, kuralların uygulayıcısı, öğretim lideri, patron, baba, gardiyan gibi imajlar söz konusudur)

1.5.3. Yönetici Yeterlilikleri

Yöneticilerin kendilerine yüklenen bazı rolleri oynayabilmek için bazı yeterliliklere sahip olmaları gereklidir. Bu yeterlilikler ya da standartlar, farklı ve ayrıntılı başlıklar altında toplanmasına karşılık kısaca, teknik, kavramsal ve insani yeterlilikler olarak gruplanır.

Teknik yeterlikler yöneticinin, örgütte yapılacak işlerle ilgili kaynakları sağlama, yönetim ve süreçleri belirleme, teknolojiye yararlanma konusunda sahip olması öngörülen yeterlikleri kapsamaktadır. Bunların bir kısmı bu konularda yöneticilerin alacağı özel eğitimle kazanılabileceği gibi bir kısmı da işbaşında deneyim ve eğitimle kazanılabilir.

Kavramsal yeterlikler, yöneticinin örgütü bir bütün olarak ele alıp analiz etme, örgütsel sorunları belirleme, bunlara ilişkin veri toplama ve analiz etme, örgütsel alt sistemler arasındaki ilişkileri görebilme, problemleri çözmeye dönük kararlar verme gibi örgüt ve yönetimle ilgili konularda sahip olması öngörülen yeterliklerdir.

İnsani yeterlikler ise, yöneticinin iyi bir takım lideri olabilmek ve diğer insanlarla iyi iş ilişkileri kurup geliştirmek konusunda sahip olması gerekli görülen yeterliklerdir. İnsani konularda yeterliklere sahip yöneticiler, örgütte insani bir ortam hazırlama, insanlar arası iletişim ve etkileşimi sağlama, örgütsel çatışmayı yönetme gibi konularda beceri sahibidirler.

1.6. Yönetim Bilimi

Sosyal, siyasi, ekonomik yönlerden ve çeşitli bilim dalları açısından yönetim kavramı da değişik biçimlerde analiz edilir.

Sosyolojik açıdan yönetim, sosyal bir sınıf ve statü sistemidir.

Siyaset bilimi açısından gücün örgütlenmesi,

İşletmeler açısından üretim faktörlerinden biri olarak tanımlanır.

Diğer taraftan yönetim, bir süreç, bir bilim ve bir sanat olarak görülür. Kimileri de yönetimi bunların bir toplamı olarak ifade eder.

Örneğin ABD’de yönetim denince belirli bir sosyal sınıf akla gelir. Yöneticiler, sosyal hiyerarşide en yüksek statü sahibi kimselerdir. Bu kültürde geliştirilen yönetim teorilerinde ağırlıklı olan vurgu da yönetilenlerden çok yönetenler üzerinedir.

Yönetimin sosyal ve insani bir bilim alanı olarak kabul edilmesi ve gelişmeye başlamasıyla birlikte bu alanla ilgili çeşitli kavram, ilke, teori ve modeller geliştirilmeye başlanır.

Yönetim denince öncelikle insanın ya da insan kaynaklarının yönetimi akla gelir. İnsan dışında üretim yönetimi, teknoloji yönetimi, eğitim yönetimi, finans yönetimi gibi farklı kavramlaştırmalar da vardır.

Yönetim bir yönüyle insan davranışıyla ilgili uygulamalı bir alandır. İnsan ise, çeşitli bilim alanlarının inceleme konusu bir varlıktır. İnsan biyoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, ekonomi bilimi, din, antropoloji, felsefe, tarih ve benzeri birçok alanın konusudur.

İnsan davranışlarının önceden kestirilmesi zordur. Diğer taraftan bilimin gene olarak değerden bağımsız bir süreç olduğu ileri sürülmesine karşılık insan davranışlarında değerlerin önemli bir yeri vardır.

Şu halde yönetim biliminin bütünüyle rasyonel ve değerden bağımsız bir alan alabilmesi, oldukça tartışmalıdır. Yönetimin bir konusu olarak insan sadece örgütsel üretimin bir aracı değildir. Söz konusu üretim sürecinde insanın inanç, değer ve beklentilerinin de dikkate alınması gerekir.

Yönetim kavramı, ekonomi biliminin öncüleriyle birlikte ve sanayileşme sürecinde popüler olmuştur. Çağcıl işletmeciliğin doğuşuyla birlikte işletme yapılarının en üst düzeyde yarar sağlayacak şekilde düzenlenmesi, kaynakların etkili ve akılcı bir biçimde kullanılması, kâr ve üretimin en üst düzeye çıkarılması konuları önem kazanmıştır.

Bunun sonucu olarak işletmelerde profesyonel yöneticilik önem kazanmıştır.

Yöneticiler, doğrudan üretim sürecine katılmayan ancak diğerlerinin üretmesi için gerekli kişiler olarak görülmeye başlanmıştır. Sanayileşme süreci, bir yandan toplumsal üretimi artırırken bir yandan da insanla ilgili bir takım sorunların ortaya çıkmasını sağlamıştır. İleri kapitalist toplumlarda geliştirilen yönetim teorilerinde vurgu, yönetilenlerden çok yönetenler üzerinedir. Bu bakımdan örgütün verimliliği ve etkililiğiyle ilgili olarak birinci derecede sorumlu görülen kişi yöneticidir.

Türkiye’de eğitim yönetimiyle ilgili yazılan bazı kitaplarda genel olarak ileri kapitalist toplumlarda örgüt ve yönetim konularında geliştirilmiş teoriler başlangıç noktası olarak alınmaktadır. Burada da bu gelenek izlenmiştir. Bu teoriler, araştırmacı ve uygulamacılara yardımcı olabilir. Ancak yukarıda ifade edildiği gibi bunların hiçbir zaman değişmez teoriler olması, okul gerçeğinin biricik ifade aracı olması düşünülemez.

1.7. Örgüt ve Yönetimle İlgili Teoriler

Yönetimin, bir bilim alanı olarak ele alınması ve gelişmesi, XIX. yüzyılın sonundan itibaren. Aşağıda yönetimin bir bilim olarak gelişmesi sürecinde önemli katkıları olan bazı teorilerden ve görüşlerden kısaca söz edilmiştir. Yönetimle ilgili kitaplarda **bu teoriler** farklı başlıklar altında ele alınmıştır. Bu konuda benimsenen sınıflamalardan biri,

yapısal, **davranışsal**, **bütünsel** yaklaşımlar biçimindedir.

Başka bir sınıflama, **Klasik** (tez), **neo-klasik** (antitez), **Çağcıl** (sentez) yaklaşımlar biçiminde yapılmıştır.

Diğer bir sınıflamada da Bilimsel yönetim öncesi dönem: 1800'li yıllara kadar olan dönem, klasik yönetim yaklaşımı : Endüstri devrimiyle birlikte başlayıp 1940'lı yıllara kadar devam eden dönem neo-klasik yönetim (insan ilişkileri) yaklaşımı: 1940'lardan 1960'lı yıllara kadar devam eden dönem Çağcıl ya da modern yönetim yaklaşımı: 1960'dan bu yana geçen dönem olarak nitelendirilir.

Ancak son yıllarda bu dönem içinde bir de neo-modern, post-modern dönemden söz edilmeye başlanmıştır.

Çağcıl örgüt ve yönetim tartışmalarında birbirinden oldukça farklı bakış açıları ve paradigmlar gündeme gelmekte ve bunları genel bir başlık altında toplamak da mümkün görünmemektedir.

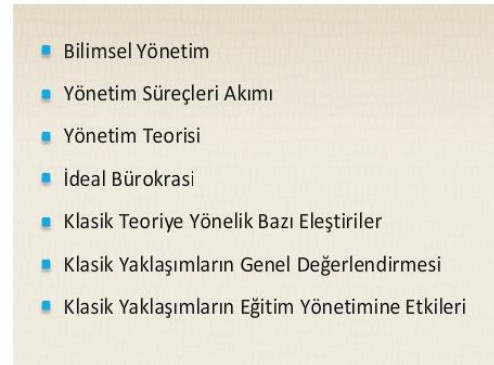
Aşağıda geleneksel sınıflama biçimlerinden biri olarak örgüt ve yönetimle ilgili teoriler üç başlıkta ele alınarak açıklanmıştır. Bunlar:

klasik, neo-klasik (insan ilişkileri ve davranışsal) ve çağcıl yaklaşımlardır.

Sistem yaklaşımları ise okul yönetimi kısmında ele alınacağından burada üzerinde durulmamıştır.

1.7.1. Klasik Örgüt ve Yönetim Teorisi

Bu başlık altında birbiriyle ilişkili çeşitli yaklaşımlar yer alır. Bunlar, geçen yüzyılın başlarında ortaya çıkmış olup genel olarak bilimsel yönetim (Taylor), yönetim süreçleri (Fayol), yönetim teorisi (Gulick ve Urwick), bürokrasi (Weber) gibi başlıklar altında toplanmaktadır.



1.7.1.1. Bilimsel Yönetim

Klasik yönetim teorisinin gelişmesinde başlangıç noktası bir mühendis olan Frederick W. Taylor alınmıştır. Taylor'un yaklaşımı Bilimsel Yönetim olarak nitelendirilir. Bilimsel yönetimin etkileri, yirminci yüzyılın başlarından 1930'lara, hatta günümüze kadar uzanır. Taylor'un 1911'de yazılan ve Türkçeye de çevrilmiş olan Bilimsel Yönetimin İlkeleri adlı kitap, bu yaklaşımın temel tezlerini yansıtır. Taylor, fabrikalarda bazı üretim sorunlarını gözleyerek işlerin daha verimli ve etkili bir biçimde nasıl yapılması gerektiği konusunda düşünmüş, birtakım olumsuzluklara dikkati çekmiştir.

Gözlemlerine dayalı olarak bilimsel yönetimin ilkelerini geliştirmeye çalışmıştır. Temel amaç, çalışanların verimliliğini artırmaktır.

Taylor'a göre yöneticiler, işleri bilimsel olarak tanımlamalı, görevleri en iyi şekilde yapılabilmesi için işin en iyi yapılış yolunu bulmalıdır. İşler parçalara bölünmeli, tanımlanmalı, her görev için uygun insan seçilmeli, insanlar işin gereklerine uygun biçimde eğitilmelidir. Yöneticilerin temel sorumluluğu, amaç belirleme, planlama ve denetim olmasına karşılık çalışanların temel görevi, verilen görevlerin yerine getirilmesidir. Taylor'un

BİLİMSEL İŞ ANALİZİ: Gözlem ve ölçme yoluyla işe ilişkin veri toplanmalı, buna göre bir işin en iyi yapılış yolu belirlenmelidir.

PERSONEL SEÇİMİ: İşin analizi edilmesinden sonraki aşama, onu yapacak insanların bilimsel yöntemlerle seçilmesi ve işe uygun olarak eğitilip yetiştirilmesidir.

İŞBİRLİĞİNİ SAĞLAMA: Yöneticiler, işlerin bilimsel ilkelere uygun olarak yapılmasında çalışanlarla işbirliği içinde olmalıdır.

İŞLEVSEL DENETİM : Yönetici ve çalışanlar arasında iş bölümünde yöneticilerin sorumluluğu, karar verme, planlama ve örgütlemektir. Çalışanlar ise işlerini tanımlandığı biçimde yapmakla sorumludur.

1.7.1.2. Yönetim Süreçleri Akımı

Klasik örgüt teorisi içinde yer alan kitaplardan biri endüstri mühendisi olan **Henri Fayol** tarafından 1916 tarihinde yazılan **Genel ve Endüstriyel Yönetim** adlı kitaptır. Onun geliştirdiği yaklaşım, **Yönetim Süreçleri** olarak bilinir. O, genel olarak örgütün yönetimiyle ilgilenmiş olup örgütler ve yönetimle ilgili 14 temel ilke geliştirmiştir.

Bu ilkeler şunlardır:

İŞ BÖLÜMÜ, OTORİTE VE SORUMLULUK, DİSİPLİN, EMİ-KOMUTA BİRLİĞİ, YÖN BİRLİĞİ, ÖRGÜTSEL ÇIKARLARIN BİREYSEL ÇIKARLARIN ÖNÜNDE TUTULMASI ADIL BİR ÜCRET VE ÖDÜL SİSTEMİ, MERKEZİYETÇİLİK, HİYERARŞİ, DÜZEN, EŞİTLİK ÖRGÜTE BAĞLILIK, İNİSİYATİF, BİRLİK RUHU

1.7.1.3. Yönetim Teorisi

Klasik yaklaşımlar içinde yer alan çalışmalardan biri de **Luther Gulick** ve **Lyndall Urwick**'in 1937'de yayımlanan Bilimsel Yönetim Üzerine Makaleler adlı çalışmadır. Adı geçen yazarlar, etkili bir organizasyonun temelini örgütte işlerin bölümlendirilmesi, eşgüdüm ve işlerin yapılaş biçiminin oluşturduğunu ileri sürmüşlerdir. Fayol'dan etkilenecek, etkili bir yönetim için üst yöneticilerin POSTCORB biçiminde formüle edilen aşağıdaki işleri yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Planlama, Örgütlenme, Kadrolama, Emirverme, Eşgüdüm, Raporlama, Bütçeleme,

1.7.1.4. İdeal Bürokrasi

Klasik örgüt teorileri içinde yer alan yaklaşımlardan biri de **Max Weber**'in İdeal Bürokrasi yaklaşımıdır. Bürokrasi, ilkçağlardan beri var olagelmış bir örgütlenme biçimidir. Modern bürokrasinin gelişmesini hazırlayan koşullar ise, sanayi devrimiyle birlikte oluşmuştur. Sadece sanayi işletmelerinde değil, siyasal ve toplumsal diğer alanlarda da giderek bir bürokratikleşme gündeme gelmiştir. Weber'e göre, bürokrasinin temel ilkeleri şunlardır:

İşlerin bölünmesi ve uzmanlaşma, Kişisel tercihlerden uzak durma, Otoriteye karşı hiyerarşi Kurallar ve düzenlemeler, Belgelilik

Weber'in bürokrasi modelinde üzerinde önemle durulan temel konu ve kavramlar, yasa ve kurallar, hiyerarşi, işlerin bölünmesi, belgelilik, rasyonellik, nesnellik, işbölümü, uzmanlaşma, işe göre insan seçimi, çalışanların eğitimi, örgütte bireysel tercihlere yer verilmemesi, statüye dayalı ücret, performansa göre ödül, makam gücü ve meşru güçtür.

Bürokrasi, esas itibarıyla hiyerarşi ve kontrol mekanizmasına dayalı bir örgütlenme biçimidir. Weberci bakış açısından yaklaşıldığında bürokrasi, rasyonel, nesnel davranış üzerine konumlandırılmış otorite yapısını ifade eder. Bu haliyle bürokrasi, her tür örgütte söz konusu olabilir. Bürokrasi, özellikle karmaşık örgütlerde en üst seviyede verim elde etmek için evrensel düzeyde kullanılabilecek etkili bir örgütlenme biçimi olarak tanımlanmıştır.

1.7.1.5. **Klasik Teoriye Yönelik Bazı Eleştiriler**

Kurallar ve düzenlemeler, koordinasyon, süreklilik, istikrar ve benzerlik için gerekli görülürken bunlar, örgüt açısından katı kuralcılığa dönüşebilmekte, amaçtan sapmalara neden olabilmektedir.

Kurallar, amaçların ve sonuçların önüne geçebilmektedir.

Weber'in modeline yöneltlen eleştirilerden biri de modelde informal örgütün dikkate alınmamasıdır. Informal örgüt, bireyler arasında kendiliğinden oluşan, çoğu kez rasyonel olmayan ilişkileri ifade eder. Okullarda da informal yapı ve gruplar önemli bir yer tutar.

Örgütsel davranış, sadece formal yapının değil, aynı zamanda informal yapının da bir işlevi olarak görülür.

Formal yapıyı belirleyen bürokratik ilkeler yanında, informal yapı içinde, informal grupların kendilerine özgü kuralları, normları, iletişim biçimleri, ilişki biçimleri ve liderleri söz konusudur.

Informal örgüt, üyelerinin bir takım ihtiyaçlarını karşıladığı gibi, formal örgütün lehine de kullanılabilir.

Klasikler, örgütte daha çok yönetim ve yöneticiler üzerinde yoğunlaşmış, yönetimle ilgili genel ilkeler belirlemeye çalışmışlardır. Formal örgüt ve ilişkiler üzerinde yoğunlaşarak informal örgüt ve ilişkileri göz ardı etmişlerdir.

İnsanların sadece ekonomik, parasal ödüllerle çalışmaya teşvik edebileceklerini varsaymışlar, **'örgüt için insan ve ekonomik insan'** görüşünü savunmuşlardır.

Ancak o dönem ve çalışanların özellikleri, eğitim ve kültür düzeyleri açısından yaklaşıldığında klasik örgüt ve yönetim teorisinde ifade edilen bazı ilkeler makul karşılanabilir.

1.7.1.6. **Klasik Yaklaşımların Genel Değerlendirmesi**

Klasik yönetim teorisinin temel özellikleri ve varsayımları şöyle özetlenebilir:

- İnsan, rasyonel-ekonomik bir varlıktır, zevk veren şeylerden hoşlanır, çıkarı için çalışır, para ile teşvik edilebilir
- Örgütün verimliliği, kaynakların ekonomik ve rasyonel kullanımına bağlıdır.
- Çalışanlar, üstlerin yol göstericiliği olmadan kendi başlarına görevlerin gereklerini yerine getiremezler
- Çalışanların görevi, yetki ve sorumlulukları önceden belirlenip sınırlandırılmalıdır
- Örgütte yönetim, formel yapı ve sistemle ilgilenir
- Yönetimde kişisel tercihlere yer verilmemesi ve objektiflik esastır
- Örgütte planlama, eşgüdüm ve kontrol, yöneticiler tarafından gerçekleştirilir.
- Primit tipi bir örgüt yapısının oluşturulması esastır.
- Yönetim işlevleri evrenseldir.
- Örgütsel faaliyetler ve ilişkiler, önceden tahmin edilip belirlenebilir
- Örgüt, yönetim tarafından tasarlanan ve kontrol edilen mekanik sistemdir

1.7.1.7. **Klasik Yaklaşımların Eğitim Yönetimine Etkileri**

Klasik yönetim teorisinin, okulun yapı, amaç ve işlevlerini etkilediği söylenebilir. Klasik yönetim teorisinde öne çıkan makine metaforu, okulların da bir fabrika gibi algılanmasını ve görülmesini sağlamıştır. Buna göre okullar fabrika, öğrenciler de bir hammadde olarak görülmüştür. Eğitimde de etkinlik ve verimlilik kavramları ön planı çıkmıştır. Okulun entelektüel boyutundan çok sanayi toplumunun ön gördüğü üreten ve tüketen insan modeli önem kazanmıştır. Buna bağlı olarak teknik

eğitim önem kazanmıştır. Eğitim, önemli bir yatırım alanı ve aracı olarak görülmüştür. Bürokrasi yaklaşımı, eğitim yönetimi uygulamalarında esas alınmıştır.

1.7.2. Neo-Klasik Örgüt ve Yönetim Teorisi

Bu başlık altında toplanan yaklaşımlar, yönetimle ilgili kitaplarda,

İnsan İlişkileri Yaklaşımı, **Davranışsal** Yaklaşımlar, **Çevresel** Yaklaşımlar

gibi farklı başlıklar altında da incelenir. Bu başlık altında toplanan yaklaşımlar, bazı yönleriyle klasik yaklaşımla benzerlikler gösterse de ona bir alternatif oluşturur.

Bu teoride, klasik teorilerde göz ardı edilen insan ögesi, yönetim birimleri arasındaki işbirliği gerekliliği, örgütün iç ve dış çevresiyle ilişkileri ve örgütsel karar süreçlerine dikkat çekilmiştir. Esas itibarıyla de bu yaklaşımlarda örgüt yerine insan merkeze alınmakta, örgüt içindeki insana, davranışlarına, ihtiyaçlarına önem verilmektedir.

Neo-klasik yaklaşımlarda insan, öncelikle **sosyal bir varlık** olarak ele alınmıştır.

Neoklasikler, esas itibarıyla klasiklerin geliştirdiği bazı kavram ve ilkelere dayanmakla birlikte, bunları kısmen yumuşatmış ve geliştirmişlerdir. **Neoklasikler**, genel olarak **psikoloji, sosyoloji, sosyal psikoloji, antropoloji** gibi bilim alanlarından kimselerdir. Dolayısıyla bu başlık altında toplanan yaklaşımlar, **sosyolojik ve psikolojik yönü ağır basan yaklaşımlardır**. Bunların yönetim bilimine katkıları, davranış bilimlerinin araştırma bulgularından yararlanmak biçiminde olmuştur. Bu akım, 1940-1950'lerde etkili olmuştur.

Bu teoriyi savunanların örgüt, yönetim ve örgütteki insan ögesiyle ilgili olarak üzerinde durdukları başlıca konu ve kavramlar şunlardır:

Kişiler arası ilişkiler, sosyal ve teknik sistemler arası etkileşim ve uyum, grup ve grup davranışı, informal grup, liderlik, motivasyon, karara katılma, moral, iş doyumu ve çatışma gibi konulardır.

Hawthorne Araştırmaları: Hawthorne araştırmalarıyla bilinen **Elton Mayo, İnsan İlişkileri** Akımının öncüsü olarak kabul edilir. Bu araştırmalar, 1927-1933 yılları arasında Western Elektrik Şirketine ait Hawthorne işletmesinde **Mayo ve arkadaşları** tarafından yapılmıştır.



Yukarıdaki araştırmalardan sonra **Yankee City Araştırması, Harwood İmalat İşletmesi Araştırması, Tavistock Enstitüsü Araştırması** gibi başka araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların temel bulgusu, işyerinde fiziki koşullardan öte, **insanlar arası ilişkilerin** ve bu ilişkilerin niteliğinin, onların **verimliliğinde** daha etkili olduğudur. Hawthorne araştırmaları sonunda çalışan insanlarla ilgili aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Hawthorne araştırmaları sonunda çalışan insanlarla ilgili sonuçlar:

- İnsanların karşılanması gereken birtakım sosyal ve psikolojik ihtiyaçları vardır.
- İnsan, sadece ekonomik, akılcı bir varlık değil, aynı zamanda sosyal bir varlıktır.
- İşyerinde arkadaşlık ilişkileri, insanların grupta uyumlarını güçlendirir.
- alışan insanlar, birlikte oldukları çalışma gruplarından etkilenirler.



1.7.2.1. Grup Dinamikleri

Kurt Levin'in yaklaşımı, yönetimle ilgili alanyazında **Grup Dinamikleri** olarak adlandırılır. O, demokratik ve otokratik olarak adlandırdığı iki gruptan söz eder. Ona göre demokratik grupların yeleri, grup içinde kararlara aktif olarak katılırlar, grup amaçlarını gerçekleştirmede otoriter gruplara göre, daha başarılıdırlar. Ona göre örgüt, birbirine karşıt iki gücün çatışma alanıdır. Bu güçler, esas itibariyle sosyal ve psikolojik baskı eleridir.

Bunlardan birincisi, sürükleyici güçler, diğeri ise engelleyici glerdir. Sürükleyici güçler, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için örgüt içindeki diğer gleri eyleme geçirmeye çalışır. Bunun karşıtı olarak engelleyici güçler ise sürükleyici gleri etkisiz hale getirmeye, zayıflatmaya çalışır. Levin'e göre, örgütte bu güçler birbirine denk olduğunda bir denge durumu söz konusudur. Aksi halde engelleyici glerin baskın olması, işyerinden ayrılma, işe devamsızlık, olup bitene kayıtsız kalma ve sonuçta verimsizliğe neden olur.

Levin'e göre sürükleyici glerle engelleyici glerin toplamının eşit olduğu nokta denge halidir. Buna göre bir örgütte yönetimin temel görevi, örgütteki grup dinamiğini anlamaktır. Bu glerin anlaşılıp çözümlenebilmesi, konuya psikolojik ve sosyolojik açıdan yaklaşmayı gerekli kılar. Dolayısıyla yöneticilerin bu gleri anlayabilmek için davranış bilimleri alanında bazı yeterliklere sahip olmaları gerekir.

1.7.2.2. Neoklasik Teoriye Diğer Katkılar

Simon'a göre yönetimin etėililiėine ilişkin kabul gören bazı ilkeleri

- Görevlerin grup yeleri arasında paylaştırılması,
- Otorite hiyerarşisi içinde grup üyelerinin yerinin belirlenmesi,
- Hiyerarşi içinde bir kişinin denetim alanına girecek kişi sayısının sınırlandırılması,
- Çalışanların kontrol amacıyla gruplandırılması.

Bu akıma katkıda bulunan Carl Rogers, endüstriyel danışmanlık konusuyla ilgilenir. Mayo ve arkadaşlarının yaptığı araştırmalar içinde yer alır. Jacob Moreno, ise grup içi ilişkiler üzerinde durur, sosyometrik teknikler geliştirir. William Whyte ve George Homans, alan araştırma yöntemlerini kullanarak Mayo'ya benzer alan araştırmaları yaparlar. Whyte, grup içi ve gruplar arası çatışmalar, grup içinde statüler, iş akışı gibi konularla ilgilenir. Homans ise grup yapısı ve işlevleri üzerinde durur.

1.7.2.3. Davranışsal Yaklaşımlar

Bu başlık altında ele alınan yaklaşımlar, klasik rasyonel-ekonomik model ile insan ilişkileri akımının sosyal modelini birleştirmeye çalışmışlardır. Klasik teori ile insan ilişkileri akımı arasındaki çatışmalar sonucu, davranış bilimleri kaynaklı yeni bir sentez oluşturulmaya çalışılmıştır. Bunlar da örgütle birey ilişkilerine ilişkin yeni bakış açıları sunmuştur.

- Yönetimde Karar
- Olgunlaşma Yaklaşımı
- Füzyon Süreci
- Sosyal Sistem Yaklaşımı
- İnsan İhtiyaçları
- X Teorisi ve Y Teorisi
- Çift Etmen Teorisi
- Sistem 1-Sistem 4 Örgüt

1.7.2.3.1. Yönetimde Karar

Yönetimde daha çok karar konusuyla ilgilenen Chester I. Barnard'ın çalışmaları, daha çok sosyoloji ve örgüt psikolojisi kapsamındadır. Barnard, yönetim alanında 'Yöneticinin Görevleri' adlı kitabıyla bilinir. Ona göre örgüt, bilinçli bir biçimde koordine edilmiş, işbirliğine dayalı bir eylemler sistemidir. Örgütün temel öğeleri, ortak amaçlar, üyeler arası iletişim ve amaçları gerçekleştirme arzusudur. Yöneticinin görevi, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için örgütte koordinasyon ve işbirliğini sağlamaktır. Örgütün yaşamını sürdürmesi, üyelerin örgüte katkısı ve örgütün de üyelerin ihtiyaçlarını karşılaması arasındaki dengenin kurulmasına bağlıdır.

Barnard, örgütte iletişim, teşvik, karar verme, ortak amaçlar, işbirliği, koordinasyon gibi konular yanında yetkiyle ilgili olarak kabul alanı'ndan söz etmiştir. Ona göre verilen bir emrin yetkiden destek görüp görmediği, kendisine emir verilen bireyin o emri kabul edip etmemesiyle anlaşılabilir. Ona göre her üyenin emirleri istekle kabul edebileceği bir kabul alanı vardır.

Barnard'ın üzerinde durduğu diğer bir kavram ise sorumluluktur. Sorumluluk, yetkiyi kullanma zorunluluğu olarak görülüp örgüte bağlılığın bir göstergesi olarak ifade edilmiştir. Barnard, yönetimin daha çok ahlaki, kültürel yönü ile ilgilenmiştir. O, örgüt amaçlarıyla bireylerin amaçları arasında bir dengenin kurulması gerektiğini ifade etmiştir. Yöneticilerin de hem insani hem teknik yeterliliklere sahip olması gerektiğini ifade etmiştir.

1.7.2.3.2. Olgunlaşma Yaklaşımı

Yönetim biliminde 'Örgüt İnsanı' kitabı ve Olgunlaşma Yaklaşımı ile tanınan Chris Argyris de neo klasik teori içinde yer alır. Argyris, örgütle birey arasında doğal olan çatışmaya dikkati çeker. İşyerlerinde insanlara yetki vererek ve yükselme imkânı tanıyarak onların örgütsel amaçlar doğrultusunda motive edilebileceğini ileri sürer. Ona göre insanlar, çocukken olgunlaşmamış bireyler olup zaman içinde olgunlaşarak gelişir. Henüz olgunlaşmamış insan, diğer insanlara bağımlı, edilgen, düşünme yeteneği sınırlı, yetişkinlere göre alt konumdadır. Bunun tersi olgunlaşmış insan, bağımsız, aktif, uzak görüşlü, benlik sahibi, farklı düşünebilen ve davranabilen, akranlarından daha üst düzeyde olmak isteyen insandır.

Argyris'e göre insan, doğuştan bir takım yeteneklere sahiptir ve onun birtakım ihtiyaçlarının karşılanması gerekir.

Öyleyse insan iyi tanınmalı, potansiyelini ortaya koyabilmesine fırsat verilmelidir. Bu, hem kendisi için hem de içinde yer aldığı örgüt için yararlıdır. Ancak örgütlerde buna pek imkân verilmez.

Argyris'e göre bu konunun iyi anlaşılabilmesi için bireyin çocukluktan olgunluk dönemine kadar geçirmiş olduğu yedi evrelerin iyi bilinmesi gerekir.

Argyris, klasik örgütlerin çoğunun, olgun insanlara göre değil de olgunlaşmamış insanlara göre düzenlendiğini ve yönetildiğini ileri sürer. Ona göre insan, çocukluktan olgunluğa doğru gelişirken bazı değişiklikler de gerçekleşir. İnsanın bu gelişimine paralel olarak örgütlerin de insanın gelişimine katkıda bulunması, bireyin sorumluluklarının artması beklenir.

Ona göre, çoğu örgütlerde insanların olgunlaşmalarına fırsat verilmez, inisiyatif tanınmaz, bu durum çalışanları pasifleştirir, işten ayrılma durumlarının ortaya çıkmasına neden olur. Ona göre bireye sorumluluk verildiği ölçüde onun olgunluğa erişmesi sağlanabilir. İnsanların bir takım sosyal, yönetsel ve psikolojik sorularının temelinde olgun insanın göstermesi gereken davranışları gösterememesi yatar. Dolayısıyla bu durum, bireyle örgüt arasında çatışmaya neden olur. Böylece bireyin çocukluktan olgunluğa geçişi, örgüt tarafından engellenmiş olur.

1.7.2.3.3. Füzyon Süreci

Bu akım içinde görülen Wight Bakke, örgütlerin füzyon süreçleri tarafından şekillendirildiğini ileri sürmüştür. Ona göre örgüt içinde bireyler, örgütü kendi amaç ve çıkarları yönünde kullanma eğiliminde olduğu gibi örgüt de aynı şekilde bireyleri örgüt amaçlarını gerçekleştirme yolunda kullanmak ister. Bakke, örgüt ve örgüt içindeki bireylerin karşılıklı etkileşimini vurgulayarak zaman içinde bunların bakış açılarının bir potada eriyerek füzyon süreci yaşadığını ileri sürer. Bu süreçte, olumlu bir gelişme de söz konusu olup böylece bunlar, karşılıklı olarak birbirlerini geliştirmiş de olur.

1.7.2.3.4. Sosyal Sistem Yaklaşımı

Örgütleri analiz etmek üzere geliştirilen sosyal sistem yaklaşımıyla ilgili farklı modeller geliştirilmiştir. Bu konuda ilk modellerden biri Jakob Getzels ve Egon Guba tarafından geliştirilen ve Getzels-Guba Modeli olarak bilinen modeldir. Bu modelin iki temel ögesi vardır. Bunlar, kurum boyutu ve birey boyutu olarak adlandırılmıştır. Modele göre, kurum boyutu, rol ve beklentilerden oluşurken birey boyutu da kişilik ve ihtiyaçlardan meydana gelir. Modele göre sosyal davranış, rol ve kişiliğin karşılıklı etkileşiminin bir işlevi olarak açıklanır. Buna göre sosyal davranışın anlaşılabilmesi için kurum ve birey etkileşiminin çözülmesi gereklidir. Bazen sistem içinde yer alan bireylerin ihtiyaçlarıyla kurumun bireyden formel beklentileri örtüşmeyebilir. 1960–1980 yılları arasında sistem yaklaşımından hareketle,

sosyal sistem, açık sistem, doğal sistem, rasyonel sistem gibi birçok model geliştirilmiştir. Bunlar, Okul Yönetimi kısmında ele alınacağından burada yer verilmemiştir.

Sosyal Sistemde Yapısal Boyut

Bu boyutu oluşturan temel kavramlar, kurum, kurumsal roller ve beklentilerdir. Toplamlar, bir takım işlevleri gerçekleştirmek için kuramsal olarak tasarlanan farklı bazı kurumlar oluştururlar. Yapısal-işlevsel açıdan yaklaşıldığında örneğin, hasta insanların tedavi etmek için sağlık kurumları, insanların can ve mallarını korumak için güvenlik kurumları oluşturulduğu gibi insanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için de eğitim kurumları oluşturulmuştur.

Dolayısıyla bu bakış açısından bütün toplumsal kurumlar, belirli işlevlere sahiptir. Bu kurumlar içinde farklı kurumsal roller bulunmaktadır. Bunlardan bazıları, kurumsal açıdan temel roller olup kurumun varlık nedenidir.

Örneğin okul açısından öğrenci, en stratejik rol olarak görülmektedir. Diğer rollerin varlığı da buna bağlı olmaktadır. Getzels ve Guba'nın sosyal sistem modelinin yapısal boyutuyla ilgili diğer bir öge, beklentidir. Beklenti, kurumsal açıdan tanımlanmış herhangi bir rolün yerine getirilmesine ilişkin beklentidir. Şu halde roller, beklentilere göre tanımlanır.

Roller, kurumlardaki statü ve pozisyonları ifade eder. Okul içinde her yönetici, öğretmen, öğrenci, kendi rolünü oynamak durumundadır. Bu roller, birbiriyle ilişkili, birbirine bağımlıdır. Bu rollerin her biri, belli davranışlar olarak ortaya çıkar.

Sosyal Sistemde Birey Boyutu

Sosyal Sistemde Yapısal Boyut

Sosyal Sistemde Birey Boyutu

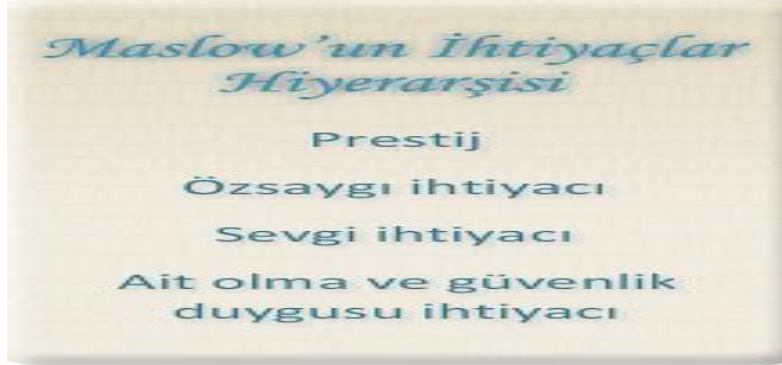
Bu modelin ikinci boyutu birey boyutudur. Bu boyutta temel kavramlar, birey, kişilik ve ihtiyaçlardır. Modelin bu boyutu, örgüt içinde yer alan insanların doğasıyla ilgilidir. Bir örgütün üyesi olan bireyler, benzersiz bir kişiliğe sahip olup değişik ihtiyaçları olan insanlardır.

Bireylerin farklı kişilik ve ihtiyaçlarının, davranışlarına da yansımaları beklendiğinden aynı rolde olan iki farklı bireyin, her durumda benzer davranışlar göstermeyeceği kabul edilir. Bir rolün etkili bir biçimde oynanabilmesi, rolün tanımıyla onu oynayacak insanın kişiliğinin ve ihtiyaçlarının örtüşmesine bağlı görülür. Bu gerçekleşmediğinde ise çatışmanın olması beklenir.

Bu çatışmalar, rol-kişilik çatışması, rol çatışması ve kişilik çatışması biçimlerinde ortaya çıkabilir. Şu halde bireyin davranışlarının anlaşılabilmesi, onun kişilik ve ihtiyaçlarının çözülmesini gerektirir.

1.7.2.3.5. İnsan İhtiyaçları

Davranışsal yaklaşımlar, büyük ölçüde Maslow'un insan ihtiyaçları teorisinin etkisinde gelişmiştir. Buna göre örgütlerde yöneticilerin temel görevi, çalışan insanların çeşitli ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamaktır. Bu teori ve motivasyonla ilgili aşağıda belirtilen iki teoriden bu dersin motivasyonla ilgili ünitesinde söz edileceğinden burada ayrıntılı bilgi verilmemiştir.



1.7.2.3.6. X Teorisi ve Y Teorisi

Yine Maslow'un çalışmasının etkisinde geliştirilen başka bir yaklaşım da Douglas McGregor'un X teorisi ve Y teorisidir. McGregor insan hakkında geliştirilen birbirine karşıt iki varsayım setinden söz etmiştir. Bunları da X ve Y teorileri olarak adlandırmıştır. Bunlardan birincisi insan doğasına ilişkin kötümser, ikincisi ise iyimser yaklaşımı yansıtır.

1.7.2.3.7. Çift Etmen Teorisi

Maslow'un teorisinin yeni bir yorumu niteliğinde olan bu teoride F. Herzberg, motivasyon konusunda hijyen faktörleri ve motivasyon faktörleri olmak üzere iki boyutlu bir teori geliştirmiş ve Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini iki boyuta indirgemıştır.

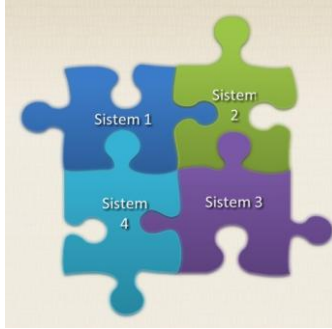


1.7.2.3.8. Sistem 1-Sistem 4 Örgüt

R. Likert, McGregor'un X ve Y kuramını geliştirerek etkili ve etkili olmayan örgütlerin yapısal ve davranışsal öğelerini belirlemeye çalışmıştır. Örgütlerin X kuramından Y kuramına geçişi için hijyen faktörleri yerine motivasyon faktörlerine yönelmiştir. Sistem 4 adını verdiği etkili, katılımcı ve demokratik bir örgüt modeli geliştirmeye çalışmıştır.

Örgütlerin 1'den 4'e kadar uzanan sürekli bir gelişim içinde olduğunu ileri süren Likert'in sözünü ettiği bu sistemlerden sistem 1 ve sistem 2, klasik yönetim kuramını (X kuramını); sistem 3 ve sistem 4 ise neoklasik yönetim kuramını (Y kuramını) temsil etmektedir. Bu modellerde yönetici davranışları, (1) görev merkezli otokratik yönetim, (2) yardımsever otokratik yönetim, (3) danışmacı yönetim ve (4) katılmalı yönetim olarak sınıflandırılmıştır.

Likert'e göre bir örgütün sermaye kaynaklarındaki kayıplar bir takım yollarla karşılanabileceği halde insan kaynaklarındaki kayıplar kolay karşılanamaz. Bir insanı işe alma ve yetiştirme, eğitme uzun zaman alır. Şu halde örgütlerin en önemli kaynağı insan sermayesidir. Bu kaynağın iyi değerlendirilmesi ve yönetilmesi gerekir. Aşağıda sistem 1, 2, 3, ve 4'ün genel özellikleri kısaca açıklanmıştır.



Sistem 1 Örgüt:

Otokratik bir yönetim biçimi egemen olup yönetim, astlara karara katılma fırsatı sağlamaz ve onlara güven duyulmaz.

Astlar, ceza, korkutma, tehdit gibi yöntemler kullanılarak çalıştırılmaya çalışılır, verilen ödüller onların daha çok fizyolojik ve güven düzeyindeki ihtiyaçlarını karşılar.

Örgütteki kontrol süreci ise üst yönetim tarafından kullanılır. Üstten alta doğru tek yönlü bir iletişim söz konusudur.

Dolayısıyla formal örgütün amaçlarına karşı geliştirilen informal örgütlenmelere rastlanır.



Sistem 2 Örgüt:

Kısmen otokratik ve yardımsever bir yönetim biçimi egemen olup yönetim, astlara güven duyar. Duyulan güven, bir beyin hizmetkârlarına karşı duyduğu güven biçiminde olup bir lütuf niteliğindedir. Kararların uygulanıp uygulanmadığı, üst yönetim tarafından kontrol edilir. Bazı karar yetkileri, birtakım sınırlılıklar içinde bir ölçüde alt kademelere devredilir.

Motivasyonda ödül ve ceza birlikte kullanılır. Ödüller, genelde maddi ödüller biçimindedir. Ast-üst ilişkilerinde korku ve temkinli olma söz konusudur. Kontrol süreci, üst yönetim tarafından işletilir.

Ancak kısmen bu konuda astlara yetki devri söz konusudur. İletişim süreci yukarıdan alta doğru ağırlıklı olarak yazılı iletişim biçimindedir. Informal örgütlenmeler vardır, ancak bunlar her zaman formal örgütün amaçlarına karşı değildir.



Sistem 3 Örgüt:

Danışmacı bir yönetim anlayışı egemen olup yönetimin astlara karşı tam olmamakla birlikte önemli ölçüde bir güveni söz konusudur. Temel amaçlar, strateji ve politikaların belirlenmesi, planlama ve karar verme, büyük ölçüde üst yönetim tarafından gerçekleştirilir.

Özel bazı teknik konularda astların da karara katılmalarına izin verilir. Önemli bazı kontrol etkinlikleri, orta kademelerden alt kademelere devredilir. Böylece astlara da sorumluluk verilmiş olur.

İnformel örgütler vardır. İnformel örgüt, formel örgütün amaçlarını büyük ölçüde benimser, ancak bazı konularda üst yönetime karşı gelmeler olur. Cezalar hafif mahiyettedir.



Sistem 4 Örgüt:

Demokratik ve katılımcı yönetim biçimi egemen olup yönetimin astlara güveni tamdır. Karar verme yetkileri örgüt geneline koordineli bir biçimde dağıtılmıştır. Amaç ve politika belirlemede kararlara astlar da katılabilir. İletişim süreci, sadece üstten alta veya alttan üste değil, yatay olarak da işletilir.

Astlara ekonomik ödülleri artırma, amaç belirleme, yöntem geliştirme, sonuçları değerlendirme imkânları sağlanır. Ast-üst ilişkilerinde üst düzeyde bir güven söz konusudur. Kontrol sürecine katılmada astlara büyük ölçüde yetki ve sorumluluk verilir.

Formel ve informal örgüt bir uyum içindedir. Dolayısıyla örgütsel amaçların gerçekleşmesi için tüm güçler işbirliği içinde çalışmaktadır.

Buna göre, Sistem 1, görev merkezli, otoriter ve formel bir yönetimi biçimini temsil ederken Sistem 4, grup çalışmasına ve karşılıklı güvene dayalı bir yönetim biçimi olmaktadır. Sistem 2 ve Sistem 3 de bu iki uç arasında yer alan aşamalardır.

Likert'e göre bir örgütün yönetim tipi, Sistem 4'e ne kadar yakınsa o ölçüde yüksek verim beklenebilir. Sistem 4, Mayo ve McGregor'un öncülük yaptıkları İnsan İlişkileri Akımından etkilenecek geliştirilmiştir. Likert, yaptığı araştırmalarda başarılı örgütlerin Sistem 4 yaklaşımına uygun olarak yönetildiğini belirlemiştir.



1.7.2.4. Neo-Klasik Yaklaşımların Temel Varsayımları

İnsan ilişkileri merkezli yaklaşımlar, özetle şu varsayımlar üzerine kurulmuştur:

Neo-Klasik yaklaşımların temel varsayımları

- Çalışanlar, sosyal ve psikolojik ihtiyaçları ve ekonomik teşvikler tarafından motive edilir.
- Bu ihtiyaçlar, sadece tanınma, güvenlik ve ait olma ihtiyaçları ile sınırlı olmayıp bunlar, çalışanların moral ve verimliliğini sağlamada işyerinin fiziksel koşullarından daha önemlidir.
- Bireylerin algıları, inançları, değerleri ve motivasyonları işyerindeki davranışlarını etkiler.
- İnsanlar işyerinde sadece formal değil aynı zamanda informal sosyal grupların da üyesidir.
- İnfomal gruplar kendi grup normlarını ve davranış kurallarını oluşturur.
- Destekleyici yönetim anlayışının olduğu örgütlerde çalışanların morali ve verimliliği yüksektir.
- Yönetici ve çalışanlar arasındaki ilişkilerde güç, etkileme, otorite, motivasyon önemli rol oynar.



1.7.2.5. Neoklasik Yaklaşımların Eğitim Yönetimine Etkisi

Neoklasik yönetim yaklaşımları, örgüt yerine örgüt içindeki insanı merkeze almışlar, onun ihtiyaç ve sorunlarına önem vermişlerdir. Dolayısıyla neoklasik yönetim teorisyenleri, örgütle ilgili teknik boyut ve sorunlardan çok insani boyut ve sorunlarla ilgilenmişlerdir.

Hawthorne araştırmalarından sonra gündeme gelen liderlik, işbirliği, iletişim, etkileşim, informal örgüt, grup çatışmaları, karara katılma gibi konular, eğitim örgütlerinde de gündeme gelmiştir. Neoklasik yönetim yaklaşımları, okul yöneticilerinin rollerine ilişkin de farklı bakış açıları getirmiştir.

Davranışsal yaklaşımlar, insanı eğitimin merkezinde gören yaklaşımlarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Dolayısıyla bireyi yaşama hazırlamak ve sosyalleştirmek, okulların temel amacı olarak görülmeye başlanmıştır. Ayrıca teftiş anlayışında da değişimler gündeme gelmiştir. Teftişin rehberlik boyutu önem kazanmıştır.

Denetimde yetkiden çok etkileme yollarını kullanma ön plana çıkmıştır. Ayrıca bu yaklaşımlar, okul içinde yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların karşılıklı etkileşimine önem vermiştir. Sistem yaklaşımları da eğitim örgütlerine yeni bakış açıları getirmiştir.

Bu yaklaşımların etkisiyle okul dışında yer alan ana-babalar, iş dünyası, politik örgütler ve diğer baskı gruplarının önemine dikkat çekilmiştir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin okul yönetiminde çevresel etki, beklenti, değişme ve gelişmeleri hesaba katmaları gereği gündeme gelmiştir.

1.7.3. Çağcıl Örgüt ve Yönetim Teorileri

1950'lerden itibaren örgüt ve yönetim alanında gelişen görüşlerde temel ilgi konusu, örgütü etkileyen iç ve dış çevreyle ilgili durumsal değişkenlerdir. Çağcıl yönetim düşüncesinde birbirinden farklı görüşler ve yaklaşımlar gözlenmektedir. Bunlar,

amaçlara göre yönetim, örgüt ve çevre etkileşimi (Lawrence ve Lorsch), formal örgüt (Scott),

mekanik örgüt ve organik örgüt (Burns ve Stalker), yönetim bilimi (Drucker), yönetsel ekoloji (Trist, Riggs), örgütsel ekoloji (Baum, Carrol), nüfus ekolojisi, yeni kurumsal teori, yapısal olumsallık teorisi, yöneylem araştırması gibi başlıklar altında toplanmaktadır. Bu yaklaşımların bir kısmı (karar teorisi, yöneylem araştırması) matematik, istatistik ve bilgisayar alanlarından uzmanların geliştirmeye çalıştığı nicel modellerdir.

1960'lardan başlayıp günümüze kadar uzanan zaman dilimi içinde örgütler ve yönetim alanında birbiriyle örtüşen ve çelişen oldukça farklı görüş ve kavramlaştırmalar vardır. Bu dönemde gelişen teoriler, genelde **Durumsal Yaklaşımlar** veya onların birer uzantısı olarak görülebilir. Bunları tek bir başlık altında toplamak da mümkün değildir.

1980'lerden itibaren bu alanda gelişen diğer bir yaklaşım da **fenomenolojik** ve **diyalektik düşünceler** üzerine temellendirilen eleştirel teorilerdir. Son yıllarda, **post-modern örgüt ve yönetim teorileri** de söz konusu edilmeye başlanmıştır.

Çağcıl örgüt ve yönetim yaklaşımlarında, örgütün insani boyutu ile kurumsal boyutu arasında bir denge sağlanmaya çalışılmakta, daha çok da insan unsuruna önem verilerek öğrenen örgüt ya da örgütsel öğrenme, entelektüel sermaye, çalışanların geliştirilmesi, güçlendirilmesi, yetkilendirilmesi, katılmaları, bütünleşmeleri ve benzeri konular önem kazanmaktadır.

Ayrıca örgüt-çevre ilişkileri bağlamında örgütlerin içinde yer aldıkları sosyal ve ekolojik çevreye karşı sorumlulukları ve duyarlılıkları öne çıkmaktadır.

1.7.3.1. Çağcıl Örgüt ve Yönetim Teorileri-Devamı

Örgüte ilişkin bakış açıları, bu alandaki teorilerin gelişim çizgisine bağlı olarak rasyonel ve ekonomik bakış açılarından politik, kültürel ve sembolik bakış açlarına doğru bir gelişme çizgisi izler. Geleneksel yaklaşımlarda genel olarak örgüte ilişkin rasyonel ve ekonomik bakış açısı egemen iken son dönemlerde gündeme gelen bakış açıları, genelde örgüt içinde güç ve egemenlik, çatışma ve bunlar arasındaki ilişkiler ön plana çıkmakta, örgütlerin kültür ve anlam dünyasına ve rasyonel olmayan yönüne dikkat çekilmektedir.

1970'li yıllardan başlayarak çeşitli ülkelere arasında, bu bağlamda Japon ve ABD örgütleri üzerinde karşılaştırmalı olarak pek çok araştırma yapılmış, örgütsel ve yönetsel uygulamalar yönünden ülkelere arasındaki farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Özellikle bu yıllarda Japon ekonomisindeki ve Pasifik kuşağındaki hızlı gelişme, Batılı yönetim bilimcileri bu gelişmenin temel dinamiklerini aramaya sevk etmiştir. **William Ouchi** de Z kuramı adını verdiği kitapta, Japon yönetim uygulamalarını incelediklerinden sonra bunun ABD kültürüne nasıl uyarlanabileceğini tartışmıştır. Japon örgütlerinde örgütsel uyum, arkadaşlık, sosyalleşme, kaynaşma, bütünleşme, kıdem, işbirliği gibi kavramlara önem verilirken ABD'de otorite, para, denetim, özerklik, başarı, performans, ünvan, statü, işbölümü, bireysel sorumluluk gibi kavramlar önemli görülmektedir.

Japonlarda örgüte soyut/öznel yönden, ABD'de somut/nesnel yönden yaklaşılmaktadır. Ouchi, Japon yönetim sistemi üzerinde yaptığı araştırmalar sonucu Japon örgütlerinde bazı ortak özellikler belirlemiştir. Bu özellikleri şöyle sıralanmıştır:

- ✓ Ömür boyu istihdam,
- ✓ Yavaş ilerleme ve terfi,
- ✓ Bir arada ortak mekânları kullanma,
- ✓ Kıdeme göre ücret,
- ✓ Uzmanlığa dayalı olmayan mesleki gelişme,
- ✓ Ortaklaşa karar verme,
- ✓ Sorumluluğun paylaşılması,
- ✓ Grup merkezli kontrol mekanizmaları,
- ✓ İş yaşamıyla iş dışı yaşamın bütünleştirilmesi.

Bütün bu tartışmalardan çıkarılabilecek sonuç, her örgütün başlı başına farklı bir yaşama alanı ve kültür olduğu, dolayısıyla örgüt ve yönetimin gerçeğini açıklamada evrensel bakış açılarının yetersiz kaldığıdır. Örgütlerin içinde yer aldıkları sosyal kültürle karşılıklı bağımlılıkları son on yıllarda araştırmacıların en çok üzerinde durdukları konulardan biridir. Örgütler içinde yer alan insanlar ve yöneticiler, belirli sosyalleşme süreçlerinin içinde yetişmiş ve bir takım beklentilerle bir örgüt ortamında bir araya gelmişlerdir.

Bu nedenle örgütler, benzer insanlardan oluşan yerler olmayıp ilgileri, çıkarları, değerleri, dünyayı algılayışları ve yorumlayışları farklılaşan insanlardan oluşabilir. Şu halde örgütlerin ortak sosyal gerçeklerinin oluşabilmesi, örgüt üyelerinin açık iletişime dayalı, sosyal diyaloga eşit bir biçimde katılmalarıyla, ortak bir kültür oluşturmalarıyla mümkün olabilecektir.

1.7.4. Örgüt ve Yönetimle İlgili Teorilerin Değerlendirmesi

Toplamları çözümlemede kullanılan bazı paradigmalara benzer biçimde örgütleri analiz etmede de çeşitli paradigmalardan yararlanılır. Bir paradigma, bireyin, dünyaya, olay ve olgulara ilişkin temel bakış açısını ifade eder. Genelde bilimde olduğu gibi örgütler ve yönetim alanında, bu bağlamda eğitim ve okul yönetimi alanlarında birbiriyle yarışan ve çatışan çeşitli paradigmlar (pozitivist, yorumsamacı, eleştirel, postmodernist) vardır.

Örgüt ve yönetime ilişkin paradigmlar, örgüt, iş ve insanın doğasına ilişkin farklı öngörülere sahiptir. Bu konularda geliştirilen paradigma ya da bakış açıları, nesnellik ve öznellik; uzlaşma-uyum ve çatışma; istikrar ve değişim eşleşmelerinde bunlardan birine ağırlık vermektedir. Bu kapsamda örgüt ve yönetimle ilgili literatürde en çok söz edilen paradigmlar, yapısal-işlevsel paradigma, çatışmacı paradigma ve sembolik etkileşimci paradigma ya da bunların çeşitli versiyonları olmaktadır. Diğer taraftan örgütler, rasyonel, politik, insani, sembolik, kültürel açılardan analiz edilebildiği gibi bunlara bağlı olarak farklı biçimlerde kavramlaştırılıp tanımlanmakta ve farklı örgüt imajları gündeme gelmektedir.

Örgüte ilişkin çağcıl yaklaşımlardan biri, yeni kurumsalcılık yaklaşımı olarak nitelendirilir. Bu açıdan örgütler, belirli değerlerin oluşturduğu kurumlar olarak görülür. Bu açıdan örgütler, normatif yapılar, yani belirli değer, norm ve beklentilere göre biçimlenen yerler olarak tanımlanır.

Örgütlerle ilgili yeni tartışmalardan çıkarılabilecek bir sonuç, örgütlerin birer yaşama alanı olarak büyük ölçüde değerlere göre oluşturulan ve işleyen yerler olmasıdır. Örgüte ilişkin bakış açıları meydana gelen bu çeşitliliğe bağlı olarak liderliğe ilişkin bakış açıları da değişmektedir. Liderlikle ilgili çağcıl tartışmalarda, liderliğin daha çok değerlerle ilgili yönüne dikkat çekilmektedir. Şu halde örgütler açısından örgütsel liderliğin analiz edilmesi demek, bir bakıma örgütün normatif ve ahlaki yapısının analiz edilmesi demektir.

Konuya eğitim kurumları açısından yaklaşıldığında, bunların pozitivist bir bakış açısından çözümlenmesi ve anlaşılması mümkün değildir. Okulun nesnel boyutundan çok öznel boyutu ağır basmaktadır. Ayrıca okullar bir istikrar ve uyum sağlama mekanizması olarak görüldüğü gibi aynı

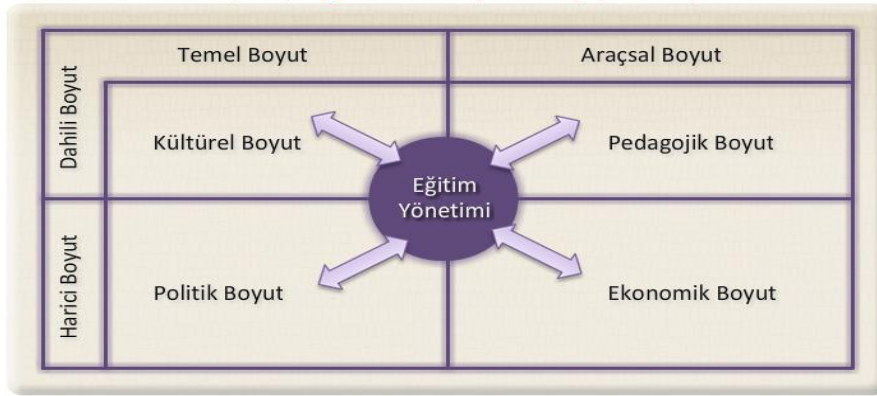
zamanda farklı değerlerin çatıştığı, toplumsal değişimin merkezi olarak da görülür. Şu halde yöneticilerin bu ikilemlerle baş edebilmeleri, onların bazı yeterliliklere sahip olmasını zorunlu kılar.

1.7.5. Eğitim Yönetiminde Çok Boyutlu Paradigma Arayışları

Eğitim yönetiminde bu zamana kadar geliştirilen teori ve yaklaşımların eğitim sistemlerinin yönetimini anlamada ve açıklamada yetersiz kaldığı ve başarısız olduğu, bu bağlamda geliştirilen yaklaşımların eğitim uygulamacılarına rehberlik edemeyeceği ileri sürülmeye başlanmıştır.

Bu nedenle daha adil ve daha insani bir hayat oluşturma, fazilet ve erdemlilik üzerine kurulmuş bir okul inşa etme, sosyal adalet anlayışına dayalı bir toplum oluşturabilme için bu alanda geliştirilecek yeni yaklaşımların, ekonomik, politik ve kültürel bağlam üzerine temellendirilmesi gerekir. Bu konuda geliştirilecek modelin, insanların ortak yaşamının niteliğini, eğitimde ve toplumda özgürlük ve sosyal adaleti sağlayacak bir bakış açısı üzerine temellendirmesi gerekir.

Bu zamana kadar eğitim yönetimi alanında geliştirilen teori ve modeller, ağırlıklı olarak örgüt ve yönetimle ilgili klasik ve neoklasik teoriler üzerine kurulmuştur. Bu bağlamda eğitim yönetimiyle ilgili geliştirilecek yeni modelin, aşağıdaki dört boyut üzerine temellendirilmesi mümkündür. Bunlar, kültürel, siyasal, pedagojik ve ekonomik boyutlardır. Bu modelin şekil olarak görünümü aşağıda gösterilmiştir.



Kültürel Boyut:

Bu boyut, topluma ve eğitim sistemine katılanların felsefi, antropolojik, biyolojik, psikolojik ve sosyolojik değerlerini ve özelliklerini kapsar. Burada öne çıkan kavram göreceliliktir. Okul müdürünün temel görevi, eğitim sistemine ve okula katılan bireylerin eylemlerini ve etkileşimlerini koordine etmektir. Yönetimle ilgili eylemlere rehberlik eden temel kavram durumsallıktır. Burada eğitim yöneticisinin temel görevi, özelde eğitim sistemine, genelde ise topluma katılan bütün bireylerin yaşama standardını yükseltmek olmaktadır. Bunun için üzerinde durulması gereken temel konu katılımdır.

Eğitim yönetiminde, bu çok boyutlu bakış açısı içinde, bazen bunlardan biri diğerinin önüne geçebilmekte, eğitim yöneticisi de bunların etkisinde kalabilmektedir. Hangi bakış açısından yaklaşılsa yaklaşılsın, eğitim yönetimi uygulamasında, toplumun genel eğilimlerinin dikkate alınması, daha insani, daha ahlaki ve daha adil bir toplum yaşamı oluşturma, temel amaç olmalıdır.



Pedagojik Boyut:

Eğitim yönetiminin pedagojik boyutu, eğitim sisteminin hedeflerine ulaşmasıyla ilgilidir. Burada sistem daha çok eğitimin temel ilkelerinin gerçekleştirilmesini merkeze alarak kurgulanır. Bu boyutta üzerinde durulan temel kavram etkililiktir.

Etkililik, çok boyutlu bir kavram olmasına karşılık kısaca sistemin öngörülen amaçları en üst düzeyde gerçekleştirmesiyle ilgilidir. Eğitimde ulaşılan sonuçlar bu kapsamda yorumlanır. Bu boyutla ilgili olarak eğitim yöneticisi, daha çok ekonomik değişkenlerin etkisinde eğitim ve okulun amaçlarını yeniden yorumlamaya çalışır. Dolayısıyla pedagojik amaçlar, yine ekonomik kavramlar kapsamında açıklanmaya çalışılır.



Politik Boyut:

Bu boyut, eğitim sistemine ve okul toplumuna katılan üyelerin somut eylemlerine ilişkin geliştirilmiş stratejiler üzerinde yoğunlaşır. Burada üzerinde durulan temel konu, eğitim sisteminin topluma karşı saygısıdır. Okul, çevresindeki çeşitli politik güçlerden ve mekanizmalardan etkilenen bir kurum olarak algılanır. Böyle bir konumda eğer eğitim yöneticisi, pedagojik ve kültürel boyutlarla siyasal boyut arasındaki dengeyi kurup sürdüremezse okul işlevini kaybeder. Belirli kesimlerin dümen suyunda gitmeye başlar. Bu durumda kurum, toplumdaki güç ve saygınlığını kaybeder.

Eğitim yöneticisinin asli görevi, çevresel değişmelere anında cevap verebilme ve bunları yönlendirebilmelidir. Bu boyuttan yaklaşıldığında eğitim sisteminin temel işlevi, politik olup eğitim sistemi, toplumun taleplerine cevap veren ve insanların sosyal ihtiyaçlarını karşılayan bir oluşumdur.



Ekonomik Boyut:

Eğitim sisteminin bu boyutu, parasal ve maddi kaynaklar, fiziki alt yapılar, bürokratik süreçler ve eşgüdüm süreçlerinden meydana gelmektedir. Bu açıdan yaklaşıldığında eğitim yöneticisi şunlar üzerinde yoğunlaşmaktadır.

- Kaynakların dağıtımı ve kontrol edilmesi,
- Yapısal kavramlara dayalı olarak örgütün tasarımı,
- Rol ve sorumlulukların tanımlanması, işbölümü,
- İşlerin nasıl yapılacağına ilişkin kurallar ve eylemler.

Bu boyutta üzerinde vurgu yapılan temel kavram etkinliktir. Eğitimle her türlü iş ve eylemin gerçekleştirilmesinde ekonomik bir mantık egemen olup ekonominin kurallarına uyulması, sistemin etkin ve verimli işletilmesi esas alınır.

BÖLÜM 2

ÖRGÜT YAPISI

Bölüm Hedefi

Bu bölümde, örgütün temel boyutlarından biri olarak ‘yapı’ üzerinde durulmuş, örgüt yapısıyla ilgili temel kavramlar ve modeller tanıtılmıştır. Bu çerçevede Türk eğitim sisteminin yapısıyla bakanlık ve taşra teşkilatlarının örgüt şemaları verilmiştir.

Böylelikle örgüt yapısıyla ilgili geliştirilmiş bu modeller ışığında, Türk eğitim sisteminin örgüt yapısının analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, örgütsel yapı ve işleyişi belirleyen, hatta bazen yapıya alternatif bir kavram olarak da görülen örgüt kültürü üzerinde durulmuş ve örgüt kültürünün çeşitli boyutları kısaca tanıtılmıştır.

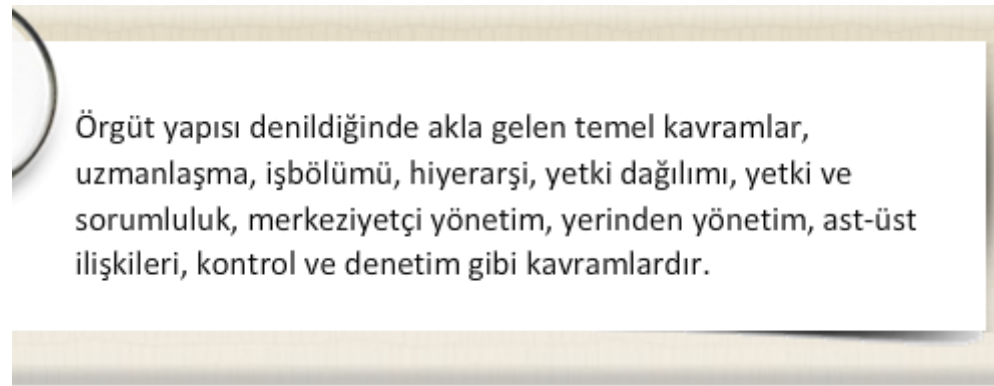
Buna bağlı olarak da örgütlerin kendilerine özgü bir kişiliğinin ve ikliminin olduğu örgütsel yaşamın niteliğini bu iki kavramın belirlediği gösterilmeye çalışılmıştır.

Bu bölümün sonunda; öğrencilerin örgüt yapısıyla ilgili temel kavramların anlamını bilmesi, örgüt yapısıyla ilgili modelleri tanıması, örgütsel yapıyı etkileyen etmeler olarak kültür ve iklim kavramlarının örgüt açısından ne anlam ifade ettiği ve bunların işlevlerini öğrenmesi beklenmektedir.

Sonuçta öğrencilerin bu bilgiler ışığında bir eğitim kurumu olarak okulların yapı ve işleyişini analiz etmede bir bakış açısı kazanmaları beklenmektedir.

2.1. Örgüt Yapısıyla İlgili Temel Kavramlar ve Modeller

Yönetim, en kısa tanımıyla ‘kontrol süreci’ olarak tanımlandığında, bir örgüt açısından yapının temel işlevi, örgütte yatay ve dikey kontrolü sağlamak olarak görülür. Bu nedenle örgütsel yapının oluşturulmasında göz önünde bulundurulması gereken temel süreç karar sürecidir. Örgütsel yapı, bir yönüyle örgütte kararların kimler tarafından verileceğine göre oluşturulur.



1.4.5. Uzmanlaşma

Örgüt, insanların tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri ortak amaçları gerçekleştirmek için oluşturulmuş bir işbirliği sistemi olarak görülürse, bir örgütte yapılacak işlerin başarılabilmesi için işlerin uzmanlık alanlarına göre belirlenmesi ve bölümlere ayrılması öngörülür.

Sözgelimi Türkiye’de Türk eğitim sisteminin yapısı, dört okul kademesinden oluşmaktadır. Bunlar, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademeleridir. Bu kademelerin her birinin farklı amaçları ve işlevleri vardır. Bunlardan her bir kademede görevlendirilecek yönetici, öğretmen ve diğer uzmanların hangi alanlarda ne tür yeterliliklere sahip olacakları bakanlıkça belirlenmektedir.

Ayrıca bakanlığın merkez örgütünün kuruluş şeması incelendiğinde merkez örgütünün yapısı içinde hangi birimlerin yer aldığı, bunların işlevlerinin ne olduğu görülebilir. Aslında Türk milli eğitim sistemi içinde ileri düzeyde bir uzmanlaşma söz konusu değildir. Eğitimle ilgili yasalarda yer alan **“meslekte esas olan öğretmenliktir”** ilkesine bağlı olarak sistemin her kademesinde görev yapan insanlar için aranan ortak özellik, öğretmenlikten gelmeleridir. Yani, okul müdürü, milli eğitim müdürü, müfettiş olabilmenin ön koşulu önce öğretmen olmaktır.

1.4.6. İşbölümü

Bir örgütte yapılacak işin etkili bir biçimde gerçekleşebilmesi için uzmanlık alanlarına göre parçalanması ve dağıtılmasıdır. Bunun temel amacı, insanların uzmanlık alan ve bilgilerinden en üst düzeyde yararlanmayı sağlamaktır.

Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı yapısı içinde çeşitli işleri yapmak üzere farklı birimler oluşturulmuş, bu birimlerde farklı unvanlara sahip yöneticiler, uzmanlar istihdam edilmiştir. Bakanlık yapısı gözden geçirildiğinde burada yer alan birimlerin üç ana başlıkta toplandığı görülmektedir.

Bunlar, eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmek için oluşturulmuş temel birimler (Okulöncesi Eğitim, İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretim Genel Müdürlükleri v.b.), danışma ve denetim birimleri (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Teftiş Kurulu Başkanlığı v.b), ve destek birimleri (Personel Genel Müdürlüğü, Yayınlar Daire Başkanlığı v.b.) olarak adlandırılmıştır.

1.4.7. Hiyerarşi

Hiyerarşi, örgüt içinde yetkilerin kademeleştirilmesi, işleri gerçekleştirecek birimlerin düzenlenmesi, ast üst ilişkilerinin, sorumlulukların ve statülerin belirlenmesidir. Bürokrasilerde yetkiler dikey olarak düzenlenmiştir. Bu düzenlemede alt kademede yer alan birimler daha üst düzeydeki birimlerin kontrol ve denetimi altındadır. Bun duruma otorite hiyerarşisi denir. Bu durum, bütün örgütlerin örgüt şemalarında görülebilir ve örgütten örgüte farklılaşabilir.

Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı örgüt yapısında hiyerarşinin en üstünde bakan yer alır. Bunun altında müsteşar, müsteşar yardımcısı ve bunlara bağlı genel müdürlükler yer almakta, bu durum aşağıya doğru, daire başkanları, şube müdürleri biçiminde devam etmektedir.

Diğer taraftan milli eğitim örgütü taşra yapısı içinde bu hiyerarşi milli eğitim müdürü, milli eğitim müdür yardımcısı, şube müdürleri, okul müdürleri, okul müdür yardımcısı ve öğretmenler şeklindedir. Bu hiyerarşik yapı içinde kimin kime karşı sorumlu olduğu ve kimden emir alacağı önceden belirlenmiştir. Başka bir ifade ile bürokratik yapılarda her birey kendisinden daha üst bir konumda olan tarafından kontrol edilir.

Hiyerarşi kısaca ast üst ilişkilerinden meydana gelen roller sistemi olarak tanımlanabilir. Rol ise örgütteki belirli bir mevki ve makamdan bulunan bireylerin göstermesi beklenen davranışları ifade eder. Statü ise, toplumsal anlamda bir kişinin sosyal yapıda işgal ettiği konumdur. Bireyin örgüt içinde işgal ettiği konuma örgütsel statü denir. Müdür, müdür yardımcısı, şef memur, yardımcı hizmetli bunlara örnek verilebilir.

1.4.8. Yetki ve Sorumluluk

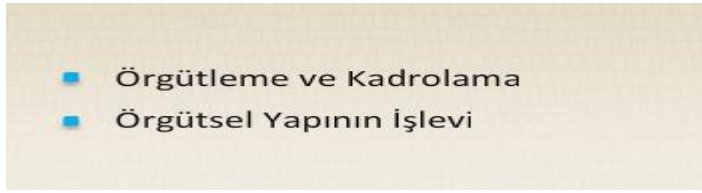
Yetki; karar verme, eylemde bulunma hakkı, emir verme ve başkalarına işi yaptırma hakkı olarak tanımlanır. Sorumluluk ise, bir görevi yerine getirme zorunluluğu olarak tanımlanır.

Yetkisiz sorumluluk olamayacağı gibi, sadece sorumlu olup yetkisiz olmaktan da söz edilemez. Sorumluluk olmadan kullanılan yetki, işlerin keyfi olarak yapılmasına neden olabileceği gibi, bunun tersi olarak yetkisiz sorumluluk da işlerin yapılmamasına neden olabilir. Bu nedenle örgüt yapısının oluşturulmasında yetki ve sorumlulukların dengeli bir biçimde dağıtılması gereklidir.

Örgütte bireysel sorumluluklar yanında ayrıca örgütlerin çevrelerine karşı sosyal sorumlulukları da vardır. Bu sorumluluk, örgütlerin içinde yer aldıkları sosyal ve fiziki çevreye zarar vermemelerini, toplum, paydaşlarına karşı yerine getirmesi gereken görevleri kapsar. Yetki ve sorumluluk, bir örgütteki hiyerarşiyi meşrulaştırır, örgüte yön verme ve denetimin sağlanmasına temel oluşturur. Sorumluluğun çeşitli boyutları vardır. Birincisi, bir rolde bulunan kişinin kendisine verilen görevleri yerine getirmeyi üstlenmesi; ikincisi, bunlarla ilgili hesap verebilmesi; üçüncüsü, işini yaparken meslek ahlakı ilkelerine uyması ve son olarak, toplumun çıkarlarını gözetmesidir.

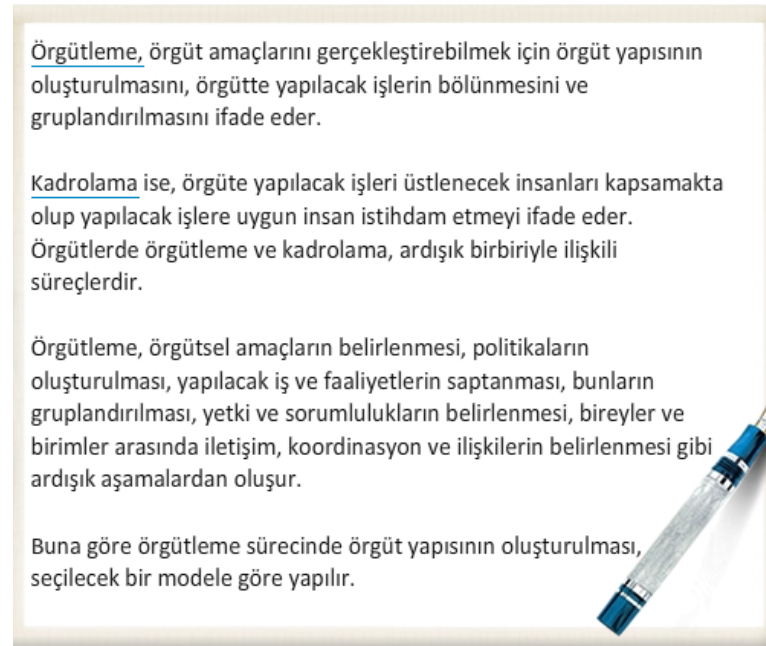
Türkiye’de kamu yönetiminde en çok yakınılan konulardan biride yetki ve sorumlulukların dağıtımındaki dengesizliktir. Hiyerarşinin alt kademelerinde bulunanlar genelde kendileri yetkisiz sorumlular olarak görmektedirler. Bu durum bireylerin yazılı kuralların dışına çıkmasını, risk almasını, inisiyatif kullanmasını özendirmemektedir. Alt kademedekiler kurallara sıkı sıkıya bağlı kalarak kendilerini güvenceye almak yolunu tercih etmektedirler. Bu durum ise kamu yönetiminin işleyişini olumsuz yönde etkilemekte, hızla değişen çevre ve dünya şartlarına uyumuz zorlaştırmaktadır.

1.5. Örgüt Yapısının Oluşturulması



1.5.1. Örgütlenme ve Kadrolama

Örgütlenme ve kadrolama, yönetim biliminin öncüleri tarafından söz edilen yönetim süreçleri arasında yer alır.



Örgüt yapısıyla ilgili farklı modeller geliştirilmiştir. Ayrıca eğitim sistemleri ve okullar için de bazı modeller geliştirme çabaları olmuştur. Örgütsel yapının oluşturulmasında göz önünde bulundurulması gereken bazı hususlar vardır. Bunlardan birisi, örgütsel işlerin yapılmasındaki karmaşıklık düzeyidir.

Karmaşıklık, yatay ve dikey olmak üzere iki boyutta söz konusu olabilir. Yatay karmaşıklık, örgüt içindeki birimlerin sayısını ifade eder. Dikey karmaşıklık ise, örgütsel hiyerarşideki derinliği ifade eder. Bazı örgütlerde hiyerarşide çok düzey yer alırken bazılarında daha az düzey yer alabilir. Örgütün fiziki ve insan kaynakları yönünden büyüklüğü, yayıldığı coğrafi alan örgüt yapısını belirler. İkincisi, örgütteki yazılı kuralların durumudur.

Örgütsel yapının oluşturulmasında, kaynakların etkili ve verimli bir biçimde kullanılarak örgütsel etkililiğin artırılması, amaçlara ulaşılması beklenir. Örgütsel yapının oluşturulmasında, işler ve birimler arasında işlerin dağılımıyla ve bunların koordinasyonun, kuralların belirlenmesinde bireylere tanınacak inisiyatif sınırının, bireylere ve birimlere verilecek yetki ve sorumlukların, merkeziyetçilik ve adem-i merkeziyetçilik gibi bazı ikilemlerin dikkate alınması gerekmektedir. Örgütsel yapının düzenlenmesinde, amaç, çevre, teknoloji, insan, strateji gibi öğeler arasında bir uyum da gerekli olmaktadır.

1.5.2. Örgütsel Yapının İşlevi

İşlerin bölümlenmesi, bireylerin uzmanlaşmasını sağlayan bir etkidir. Bunun sonucunda bireysel performansın artması beklenir. Diğer taraftan örgütsel etkililik için de kontrol ve koordinasyon gerekli görülür. Mintzberg, örgütsel yapıyı, basit olarak işlerin bölünmesi ve sonra da birey ve birimler arasında koordinasyonun sağlanması olarak tanımlamıştır. Buna bağlı olarak beş koordinasyon mekanizmasından söz etmiştir. Bunlar, karşılıklı denetim, doğrudan kontrol, işin standartlaştırılması, çıktıların standartlaştırılması, sürekli eğitim ve becerilerin standartlaştırılmasıdır.

Kimi örgütsel sorunlar, uygun olmayan yapı ve sistemlerin bir sonucu olarak görülür. Bunların da ancak yeniden yapılanma ve sistemlerin geliştirilmesiyle çözümlenebileceği kabul edilir. Buna bağlı olarak örgütlerde yeniden yapılanma konusunda çalışmalar yapılır. Örgütsel etkililik, rasyonel güçlerin bireysel tercihler üzerindeki baskısına; yapının da bireysel tercihler yerine bireylerin işleri üzerinde yoğunlaşmasına bağlı görülür. Bu varsayımlar, örgütlerin açık amaçlara ve rasyonelliğe sahip oldukları ölçüde çevrelerini kontrol edebileceğini ileri sürer. Rasyonellik, ileri derecede belirlilik, kestirimde bulunma ve etkin olmayı öngörmektedir.

1.6. Örgüt Yapısıyla İlgili Modeller

Örgütsel yapının oluşturulmasında bazı örgütlenme modellerinden yararlanılır. Esas itibarıyla iki tür örgüt modelinden söz edilir. Bunlar, merkeziyetçi (dik) ve merkeziyetçi olmayan (yatay) örgüt modelleridir. Bunların yanında başka modeller de söz konusudur. Bu başlık altında aşağıdaki konuları inceleyeceğiz.

- Dikey Örgüt
- Yatay Örgüt
- Bürokratik Model
- Bürokratik Yapının Sınırlılıkları
- Bürokratik Yapı ve İnfomal Örgüt
- Mintzberg'in Örgütsel Yapı Modeli

1.6.1. Dikey Örgüt

Bu model, belirli bir kişinin yönetiminde örgütsel kademelerin yukarıdan aşağı doğru aşamalı bir şekilde yükselen bir örgüt modelidir.

Dikey örgütlenmeye hiyerarşik örgütlenme veya hat tipi örgütlenme de denir.

Çok sayıda personelin çalıştığı kuruluşlarda, personelin çalışmalarını gruplandırmak ve bir disiplin içinde amaca uygun olarak yönetmek için ve otoritenin belli kişilerde toplanmasında zorunluluk olan durumlarda dikey örgütlenme tercih edilir. Bu modele örnek olarak kamu kurumları gösterilebilir. Dikey örgütlenmenin önemli yararı, **çabuk karar verme** ve **disiplini** sağlamadır.

1.6.2. Yatay Örgüt

Yatay örgütlenmede katı bir hiyerarşi yoktur. Bu tür örgütlenmede emirler, sadece üstten asta doğru değil, işlerin özelliğine göre değişik kişilerden alınabilir. Bu tür örgütler, ekipler ve takımlar halinde çalışmaya ve iş bölümüne uygundur. Bu modelde birimler arasında koordinasyon ve denetimi sağlamada bazı güçlüklerle karşılaşılabilir.

Yatay örgütlenme bireylere ve birimlere daha çok özerklik ve inisiyatif imkânı vermektedir. Son yıllarda genel eğilim hiyerarşinin olabildiğince az olduğu bir örgüt yapısı tercih edilmektedir. Bu durum karar verme sürecinde de daha hızlı karar vermeyi sağlamaktadır.

1.6.3. Bürokratik Model

Bürokrasi kavramı, bazen olumsuz bir anlam taşır. İşlerin yokuşa sürüldüğü, kırtasiyeciliğin ve aşırı kuralcılığın egemen olduğu örgüt yapılarını ifade etmek için kullanılır. Bürokrasi, örgüt açısından kararların rasyonel bir biçimde verilmesini, böylece yönetsel etkililiğin sağlanmasını amaçlar. Bürokrasi, örgütlerin yapısal özelliklerini açıklamada kavramsal bir çerçeve oluşturur. Ancak bürokrasinin bütün ilkelerinin her örgütte aynı düzeyde gerçekleştiğini söylemek güçtür. Bazı örgütler, diğerlerinden daha çok ya da az bürokratik özellikler taşıyabilir.

Bürokrasinin temel varsayımlarından biri, yönetilenlerin, yöneticilerden daha az teknik becerilere sahip olduğudur. Ancak bu varsayımın okullara uygulanması oldukça güç görülmektedir. Zira okullarda öğretim işini gerçekleştirenler, kendi işleriyle ilgili olarak yöneticilerden daha fazla teknik beceri ve yeterliliklere sahip olabilir. Bürokrasiyle ilgili araştırma ve tartışmalar ışığında bürokrasi modelinin okula uygulanabilirliğine ilişkin bir takım varsayım ve temel ilkelerden söz edilebilir.

Bürokratik açıdan yaklaşıldığında okullarla ilgili şu sonuçlara ulaşılabilir:

Bürokratik açıdan;

- Okullarda işler bölümlendirilmiştir. Bu işlerin merkezinde eğitim-öğretim işleri olduğundan diğer işler bunu gerçekleştirmek içindir.
- Okul yönetiminde kişisel tercihlere yer verilmemesi, davranışın okul amaçları tarafından yönlendirilmesi beklenir.
- Okulda müdür, müdür yardımcıları, öğretmenler, diğer çalışanlar, belirli bir hiyerarşik yapı içinde yer alırlar.
- Okul yapısını düzenleyen çeşitli kurallar vardır. Bu kurallar, davranışlarda benzerlik ve istikrar sağlar.
- Okulla ilgili çeşitli yasa ve yönetmelikler, yazılı ve yazılı olmayan kurallar, her bir rolle ilgili görev ve sorumlulukları ifade eder.
- Okullarda dosyalama, belge ve kayıt önemli bir yer tutar.

1.6.4. Bürokratik Yapının Sınırlılıkları

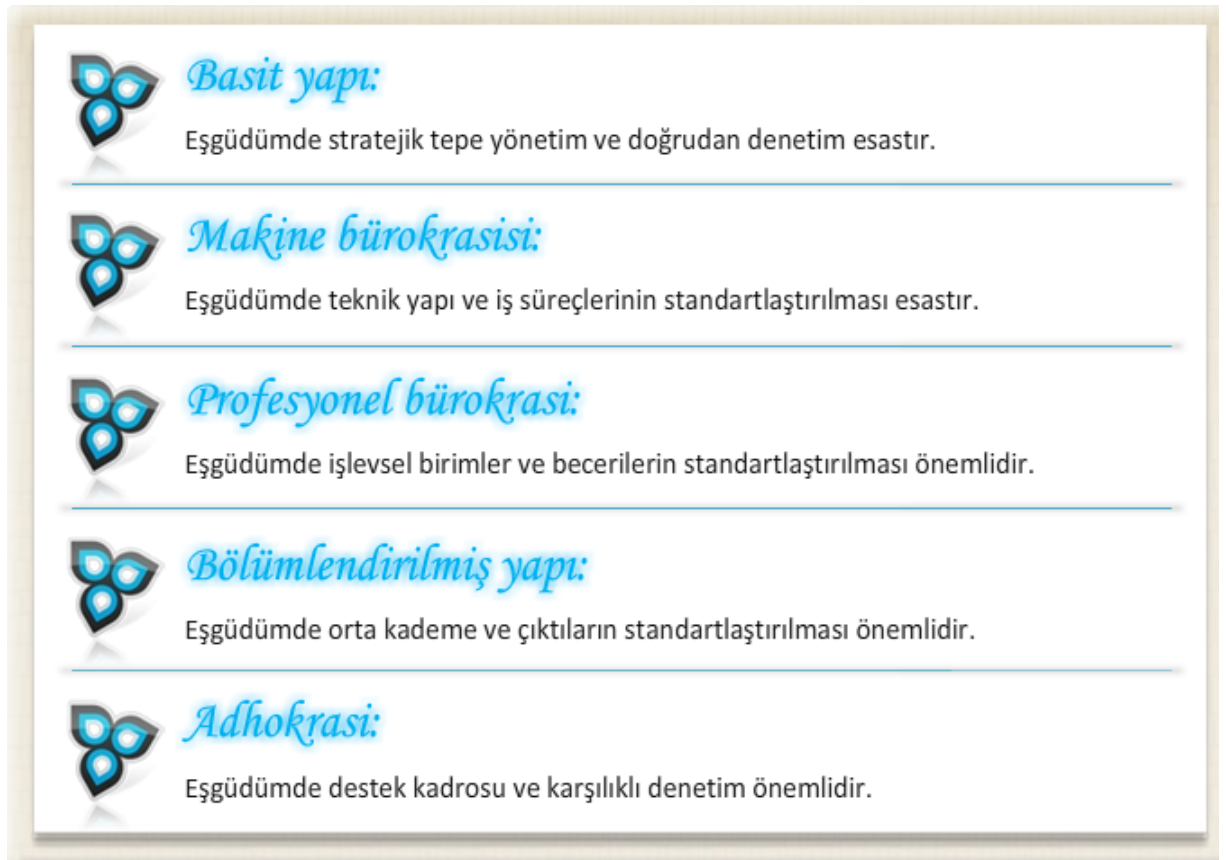
Örgütte bir takım kurallar ve düzenlemeler, koordinasyon, süreklilik, istikrar ve benzerlik için gerekli görülür. Ancak bazı örgütlerde ileri derecede bir kuralcılık egemen olmakta, bu durum amaçtan sapmalara, kuralların amaç haline gelmesine, işlerin gecikmesine neden olabilmektedir. Bazen kurallar, amaçların ve sonuçların önüne geçebilmektedir.

1.6.5. Bürokratik Yapı ve İnfomal Örgüt

Weber'in bürokrasi modeline yöneltilen eleştirilerden biri, modelde infomal yapı ve örgütün dikkate alınmamasıdır. İnfomal örgüt, bireyler arasında kendiliğinden oluşan, çoğu kez görevle ilgili ve rasyonel olmayan ilişkileri ifade eder. Okullarda da infomal yapı, yani öğretmenler arasında, doğrudan görevle ilgili olmayan birliktelikler, yakın ilişkiler, arkadaşlıklar, önemli bir yer tutar.

Örgütsel davranış, sadece formel yapının değil, aynı zamanda infomal yapının da bir işlevi olarak ortaya çıkar. Formel yapıyı belirleyen bürokratik ilkeler yanında, infomal yapı içinde, infomal grupların kendilerine özgü kuralları, normları, iletişim biçimleri, ilişki biçimleri ve liderleri söz konusudur. İnfomal yapı, bir örgütün dinamik yönünü ifade eder. İnfomal örgüt, üyelerinin bir takım ihtiyaçlarını karşıladığı gibi, formel örgütün lehine de kullanılabilir.

1.6.6. Mintzberg'in Örgütsel Yapı Modeli



Milli eğitim bakanlığı örgüt yapısı gözden geçirildiğinde yukarıdakine benzer bir biçimde işlerin gruplandırılarak ana birimler, destek birimleri, danışma ve denetim birimleri olmak üzere üç başlıkta toplandığı görülmektedir. Bürokratik özellikler açısından bakıldığında ise yukarıdakilerden daha çok basit bürokratik yapı modelinin esas alındığı söylenebilir.

1.7. Okullarla İlgili Örgüt Modelleri

Weber'in bürokrasi modeli, okulları etkilemiştir. Weber'in modelinden yola çıkarak okul örgütleriyle ilgili olarak çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu başlık altında aşağıdaki konuları inceleyeceğiz.

- Hoy ve Miskel Modeli
- Gevşek Yapı Modeli
- Mekanik ve Organik Yapılar

1.7.1. Hoy ve Miskel Modeli

Hoy ve Miskel, okullarla ilgili dört tip yapıdan söz etmiştir. Bunlar; kaotik, otoriter, bürokratik ve profesyonel yapı olarak adlandırılmıştır. Bunların bazı örgütsel değişkenler açısından özellikleri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 1 Okul Yapılarının Tipleri ve Bunların Özellikleri

Örgütsel Özellikler	Kaotik Yapı	Otoriter Yapı	Weberci Yapı	Profesyonel Yapı
Bütünleştiricilik İlkesi	Yok	Formel Amaçlar ve Bürokratik Otorite	Bürokratik Otorite ve Profesyonel Otorite	Profesyonel Otorite
Amaçlar	İlgisiz	Açıkça İfade Edilmiş Resmi Amaçlar	Açıkça İfade Edilmiş Paylaşılmış Amaçlar	Birden Fazla Çoklu Amaçlar
Gücün Baskın Kaynağı	Siyasi	Bürokratik	Bürokratik ve Profesyonel	Profesyonel
Karar Verme Süreci	Rasyonel Olmayan ve Bireysel	Yukarda Aşağıya ve Rasyonel	Paylaşılmış Rasyonel Problem Çözme	Yatay-Rasyonel ve Aşamalı
Öğretimin Eşgüdümü	Yok	Kural ve Prosedürlerin Yönetimce Uygulanması	Öğretimin Profesyonel Olarak Standartlaştırılması	Yetiştirmenin Standartlaştırılması
Beklenen Çatışma Seviyesi	Yüksek	Vasat	Sınırlı	Düşük
Kavrama	Gevşek	Sıkı	Kısmen sıkı	Gevşek
Tahmin Edilen Etkililik	Düşük	Vasat	Yüksek	Yüksek
Beklenen Çevre	Dinamik ve Düşmanca	Basit ve İstikrarlı	Basit ve İstikrarlı	Karmaşık ve İstikrarlı

Tablo 1 Okul Yapılarının Tipleri ve Bunların Özellikleri

1.7.2. Gevşek Yapı Modeli

Okulların katı bürokratik kurallara uygun olarak örgütlenmesi ve yönetimi, çeşitli yönlerden eleştirilmiştir. Okullar, bazı araştırmacılar tarafından, ‘örgütlenmiş anarşiler,’ ‘gevşek birleşmiş sistemler’ olarak nitelendirilir. Okullar, amaçlar yönünden belirsizlik, birbiriyle doğrudan ilişkili olmayan bazı eylem ve etkinlikler, birbirine gevşek bir biçimde bağlı alt sistemler olarak nitelendirilir.

Diğer taraftan okullar, büyük ölçüde özerkliğe gerek duyan kurumlar olarak görülür. Bu kurumlarda öğretmenler görevlerini diğerlerinden bağımsız olarak tek başlarına icra ederler. Genel olarak okullar, ilköğretim kademesinden başlayarak yüksek öğretim kurumlarına doğru bürokratik özelliklerden profesyonel ve gevşek yapı özelliklerine doğru değişen bir gelişme seyri izlemektedir.

Gevşek yapı yaklaşımı, bürokratik ve yapısal teorilere alternatif bir bakış açısı getirmekte, bürokrasinin bir takım varsayımlarına karşı bir çerçeve sunmaktadır. Bu bakış açısından okulların yapısının büyük ölçüde öğretimle ilgili etkinliklere göre ve bu etkinlikler tarafından belirlendiği öne sürülmektedir. Buna göre okullarda bürokratik öğelerle profesyonel öğeler arasında bir çatışmadan söz edilir.

Eğitim örgütlerinde örgütsel yapı, bürokratik ilke ve değerlerle profesyonel değerlere göre biçimlenir. Bunlar arasında bir uyum ve uzlaşma sağlandığı ölçüde ideal bir örgüt yapısından söz edilebilir. Okullar, büyük ölçüde ‘profesyonel bürokrasiler’ olarak da nitelendirilir. Ancak okullarda profesyonelleşme, profesyonel değerlerin öne çıkması, üst öğretim kurumlarına doğru gittikçe artmaktadır.

2.4.3. Mekanik ve Organik Yapılar

Örgüt yapılarıyla ilgili yaygın bir sınıflama, ‘mekanik yapı’ ve ‘organik yapı’ biçiminde yapılır. Mekanik yapılarda, ileri derecede karmaşıklık ve biçimlendirme olup kararlar merkezi olarak alınır.

Alt düzeyler karar sürecinde pek fazla yer almaz. İlişkiler, ileri derecede kurallara bağlıdır. Görevler, önceden belirlenmiştir. Üstten alta doğru bir iletişim vardır.

Organik yapılarda yukarıdakinin tersi olarak düşük düzeyde bir karmaşıklık ve biçimlendirme vardır. Karar sürecine katılım söz konusudur. İlişkiler ve görevler katı kurallara bağlı değildir. Yatay ve yukarıya doğru iletişim vardır.

Örgütlerde, mekanik ya da organik örgüt yapısının tercih edilmesini sağlayan bazı değişkenler vardır. Bunlar arasında örgütün büyüklüğü, örgütün stratejisi, örgütte kullanılan teknoloji, örgütün içinde yer aldığı çevre sayılabilir.

1.8. Örgüt Yapısıyla İlgili Diğer Modeller

<i>İşlevsel Örgütlenme</i> <i>Bölümsel Örgütlenme</i> <i>Matris Örgütlenme</i> <i>Süreçsel Örgütlenme</i> <i>Şebeke Örgütlenme</i>	
<i>İşlevsel Örgütlenme</i> <i>Bölümsel Örgütlenme</i> <i>Matris Örgütlenme</i> <i>Süreçsel Örgütlenme</i> <i>Şebeke Örgütlenme</i>	İşlevsel Örgütlenme Bu tür örgütlenmede, görevler gruplandırılır. Her grup biraz farklı olabilir. Bu örgütlemenin üstünlükleri, işte uzmanlaşmaya fırsat sağlamasıdır. Gruplar arasında işlevlerin dağılımında bölümsel düzenlemede olduğu gibi gereksiz işlevlere yer verilmemesidir. Zayıflıkları ise, işlevsel bölümler arasında iletişimin zayıf olması, başarı ve hatalardan kimin sorumlu olduğunun tanımlanmasının zor olmasıdır.
<i>İşlevsel Örgütlenme</i> <i>Bölümsel Örgütlenme</i> <i>Matris Örgütlenme</i> <i>Süreçsel Örgütlenme</i> <i>Şebeke Örgütlenme</i>	Bölümsel Örgütlenme Bu tür örgütlenmede örgütte yapılan işlerin türüne göre farklı bölümler oluşturulur. Her birim farklı işleri yapar. Üstünlükleri, üretim sürecinde eşgüdümün sağlanmasına imkân vermesidir. Değişen çevre koşullarına uygundur. Bir bölüm gereksiz görüldüğünde kapatılabilir. Başarı ve başarısızlıklarda sorumlular kolayca belirlenebilir. Bölümler arası yarışmaya ortam oluşturabilir. Zayıflıkları ise, bölümler arasında işlerin gereğinden fazla bölünmesini sağlayabilir. Güç ve kaynaklara sahip olmada bölümler arası bir yarışmaya meydan verebilir. İşlevsel alanlarda uzmanlaşmanın gelişimine engel olabilir.
<i>İşlevsel Örgütlenme</i> <i>Bölümsel Örgütlenme</i> <i>Matris Örgütlenme</i> <i>Süreçsel Örgütlenme</i> <i>Şebeke Örgütlenme</i>	Matris Örgütlenme Bu örgütlenme, işlevsel ve bölümsel örgütlemenin bir karışımı olarak ortaya çıkmaktadır. Örgütte birimler arası karşılıklı bağımlılığa dayanmaktadır. Özellikle proje tipi çalışmalara uygun düşmektedir. Üstün yanı, insan ve fiziki kaynakların etkili ve verimli kullanılmasını sağlamasıdır. Zayıf yönü ise farklı birimlerin arasında fazla miktarda iletişim ve eşgüdüm gerekli kılmasıdır.

<i>İşlevsel Örgütlenme</i> <i>Bölümsel Örgütlenme</i> <i>Matris Örgütlenme</i> <i>Süreçsel Örgütlenme</i> <i>Şebeke Örgütlenme</i>	<i>Süreçsel Örgütlenme</i> Süreçsel örgütlenme de örgütteki süreçlere göre düzenlenen bir örgütlenmedir. Dolayısıyla örgütte farklı süreçler farklı birimler tarafından gerçekleştirilir.
<i>İşlevsel Örgütlenme</i> <i>Bölümsel Örgütlenme</i> <i>Matris Örgütlenme</i> <i>Süreçsel Örgütlenme</i> <i>Şebeke Örgütlenme</i>	<i>Şebeke Örgüt</i> Şebeke yapı, örgütteki parçalanmışlığı ifade eder. Örgütü oluşturan birimler birbirinden görece bağımsız olarak çalışır. Oldukça esnek bir örgütlenmeyi ifade eder. Üstünlükleri, bir takım fiziki ve insan kaynaklarından tasarruf etmeyi sağlar. Zayıf yanı ise kontrol güçlükleridir. Birimler arasında fazla derecede eşgüdüm ve iletişim gerektirir.

1.9. Türkiye Eğitim Sisteminin Örgüt ve Yönetim Yapısı

Sistem yapıyı, yönetim ise bu yapıyı harekete geçiren süreci ifade eder. Bugünkü Türkiye Eğitim Sisteminin yapısına ilişkin yasal düzenlemeler, Osmanlı Devleti döneminde yapılmış, Cumhuriyetten sonra ise gelişerek devam etmiştir. Osmanlı Devleti'nde eğitimde yenileşme hareketleri, açılan bazı askeri okullarla gündeme gelmiş, eğitim işlerini yürütmek üzere ayrı bir bakanlığın kurulması ve bir takım yasal düzenlemelerin yapılması dönemde gerçekleşmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığının adı, merkez ve taşra örgüt yapısı zaman içinde bazı değişimlere uğramıştır. 1926 yılında 789 sayılı 'Maarif Teşkilatına Dair Kanun'la eğitim örgütüne ilişkin bir düzenleme gerçekleştirildi. Bu yasayla taşra örgütü kurulmuş, bakanlık yapısı içinde başta Talim ve Terbiye Dairesi olmak üzere bazı birimler eklenmiştir. 1933 yılında 2287 sayılı Maarif Vekâleti Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri Kanunu ile merkez örgütünde yeni bir düzenleme yapılmış, yeni bazı birimler eklenmiştir. Bunlardan sonra da zaman içinde eğitim örgütü yapısında bazı değişiklikler olmuştur. 1981'de toplanan onuncu Milli Eğitim Şurası'nda eğitimin örgütlenmesiyle ilgili kabul edilen temel ilkeler şunlardır;

Milli Eğitim Şurası'nda kabul edilen temel ilkeler

- Türk eğitim teşkilatı, çevre sistemleri ve kendi alt sistemleriyle bütünlük oluşturacak şekilde ele alınacaktır.
- Yetki ve sorumluluk, merkez ve taşra yönetimi arasında dengeli olarak dağıtılacaktır. Teşkilatlanma, işlevsel bir yaklaşımla yapılacaktır.
- İlçe eğitim yönetiminin üstünde hiyerarşik olarak il eğitim yönetimi ve Milli Eğitim Bakanlığı olacaktır. İlçe etkin bir yönetim birimi haline getirilecektir.
- Kırsal bölgelerde, nüfusu yetersiz olan yörelerde yerleşim yerleri bir temel eğitim bölgesi olacak biçimde teşkilatlanacaktır.
- Her yönetim düzeyi (okul, ilçe, il ve bakanlık), kendine verilen görevleri yapmaya, yetkileri kullanmaya ve sorumlulukları üstlenmeye yeterli olacak şekilde teşkilatlanacaktır.
- Her yönetim düzeyinin görev ve yetki alanları, eğitim programları işleri, öğrenci hizmetleri, personel hizmetleri, yapım, onarım, donatım ve bütçeleme işleridir.
- Her yönetim düzeyinde, planlama, teşkilat, iletişim, eşgüdümleme, değerlendirme ve denetleme yönetim süreçleri yer alacaktır.
- Her yönetim düzeyi, yönetim alt sistemi, üretim alt sistemi, girdi-çıkış alt sistemi, yaşatma alt sistemi, uyarılama alt sistemi yer alacak biçimde yeniden teşkilatlanacaktır.

1.10. Milli Eğitim Temel Kanunu

Anayasanın dışında Türkiye eğitim sisteminin diğer önemli belirleyicileri, 3 Mart 1924'te yayımlanan Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 14 Haziran 1973'te yayımlanan Milli Eğitim Temel Kanunu ve eğitimle ilgili diğer kanunlardır. Milli Eğitim Temel Kanunu mevcut Türkiye milli eğitim sisteminin düzenlenmesinde esas olan amaçlar, ilkeler, eğitim sisteminin genel yapısı, öğretmenlik mesleği, okul bina ve tesisleri, eğitim araç ve gereçleri, Devletin eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluğu ile ilgili temel hükümleri bir sistem bütünlüğü içinde kapsamaktadır.

1.11. Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısı

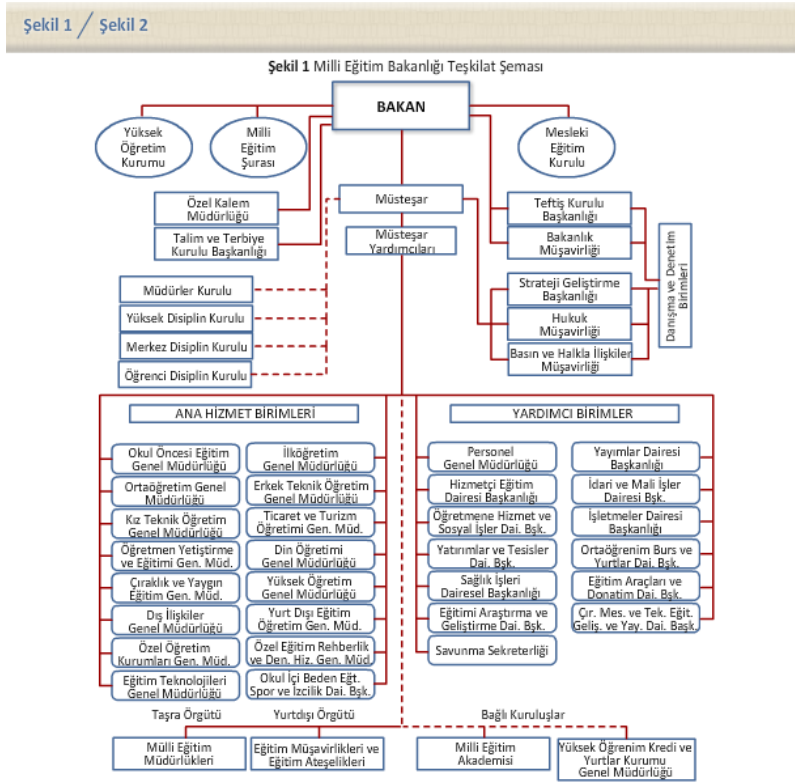
Türkiye eğitim sistemi, Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre oluşturulmuştur. Bu kanuna göre Türkiye eğitim sistemi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden meydana gelir.

Örgün Eğitim: Örgün eğitim, belirli yaş gruplarındaki bireylere, önceden belirlenmiş amaç ve programlara bağlı olarak belirli sürelerde, okul adı verilen mekânlarda yürütülen düzenli eğitimi ifade etmektedir. Bu eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere dört kademedен oluşmaktadır.

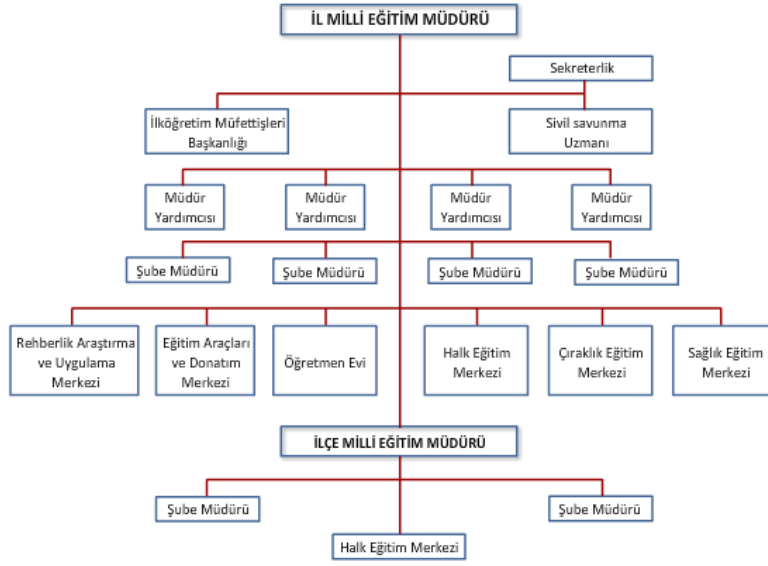
Yaygın Eğitim: Okulöncesi eğitimden yükseköğretimin sonuna kadar devam eden eğitimidir. Eğitim ve öğrenme, sadece okul kademeleriyle sınırlı değildir. Günümüzde okul dışında, yaşam boyu eğitim ve öğrenme önem kazanmıştır. Okul dışında gerçekleşen bu eğitim, yaygın eğitim, halk eğitimi, yetişkin eğitimi gibi adlarla da anılır. Bunların yanında işbaşında eğitim, hizmet içi eğitim, çıraklık eğitimi, adaylık ya da stajyerlik eğitimi, geliştirme eğitimi gibi adlar altında genelde işyerlerinde gerçekleştirilen eğitim etkinlikleri de bu kapsamda değerlendirilebilir.

1.12. Türkiye Eğitim Sisteminin Örgüt Yapısı

En son haliyle 1992 yılında 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanunla merkez örgütünün yapısı yeniden düzenlenmiştir. Aşağıda bakanlık merkez örgütünün yapısını gösteren örgüt şeması ile il milli eğitim örgütünün şeması verilmiştir



Şekil 2 İl Millî Eğitim Örgütü Teşkilat Şeması



Osmanlı Devleti'nde 1839'da Rüştîye Okulları Bakanlığı (Mekatib-i Rüştîye Nezareti) olarak kurulan eğitimle ilgili bakanlık, daha sonra Okullar Genel Bakanlığı (Mekatib-i Umumiye Nezareti) adını almış zaman içinde farklı adlarla anılmıştır. 1845'de Eğitim Geçici Meclisi kurulmuş, daha sonra bu meclis Eğitim Genel Meclisi adını almış, 1869'da da Eğitim Genel Tüzüğü (Maarif-i Umumiye Nizamnamesi) hazırlanmıştır. Dolayısıyla bu tüzük, bugünkü eğitim sisteminin temelini oluşturan il belge olmaktadır.

Cumhuriyetin ilanından sonra eğitim sistemi yeniden örgütlenmiş, pek çok konuda yenilikler getirilmiştir. Osmanlı Devleti döneminde Maarif Nezareti adıyla kurulan ve zaman içinde Maarif Vekilliği, Kültür Bakanlığı, Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı gibi adlar da alan ve şimdi MEB olarak örgütlenen mevcut Türkiye eğitim sisteminin örgütsel ve yönetsel yapısı, 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun'a göre merkez örgütü, taşra örgütü ve yurt dışı örgütü olmak üzere üç başlıkta ele alınmaktadır.

1.13. Örgütsel Yaşam ve Kültür

Bu başlık altında aşağıdaki konular incelenecektir.

- Örgüt Yapısı ve Kültür
- Kültürün Öğeleri
- Kültürle İlgili Sınıflamalar
- Örgüt Kültürü
- Örgütsel Alt Kültürler
- Örgüt Kültürünün Öğeleri
- Temel İnançlar
- Temel Değerler ve Normlar
- Semboller ve Uygulamalar
- Örgüt Kültürünün Değişmesi
- Örgüt Kültürlerinin İşlevleri
- Örgüt Kültürlerinin Sınıflanması
- Güçlü Örgüt Kültürünün Özellikleri

1.13.1. Örgüt Yapısı ve Kültür

Örgüt ve yönetimle ilgili her ne kadar evrensel bazı süreç ve ilkelerden söz edilse de farklı ülkelerde, farklı örgüt yapılarında yer alan insanlar farklı kültürlerin ürünü ve sahibidir. Bunların örgüt ve yönetimle ilgili bazı konularla işe ilişkin tutum ve bakış açıları değişebilir. Örneğin bir Hindistanlı için örgütsel yaşamda önem verilen değer ve davranışlarla bir batılı toplumda önem verilen değer ve davranışlar farklılaşır. İleri toplumlarda örgütsel yaşamı şekillendiren temel kavramlar, para, otorite, kurallar, rol, unvan, statü, bağımsızlık, tarafsızlık gibi kavramlardır. Dolayısıyla bu sistemlerde örgüt, mekanik özellikler taşıyan bir yapıdır.

Örgütler, gözle görülen fiziksel oluşumlardan çok insanlar tarafından oluşturulan yerlerdir. Bu nedenle örgütsel yaşamı çözümleme ve anlamada örgütteki insanları merkeze alarak örgütle ilgili konu ve kavramları bu bağlamda yeniden yorumlamak gerekir. Örgütün bir makine ya da organizma olarak görülmesinde, daha çok örgüt yapısı vurgulanırken, örgüte insan merkezli bakış açısından yaklaşıldığında kültür kavramı ön plan çıkmakta, kültür yapı kavramına alternatif bir model oluşturmaktadır.

Kültür, farklı uzmanlık alanlarında farklı biçimlerde tanımlanır. Kültür, çeşitli açılardan öğrenilen düşünce ve alışkanlıklar toplamı; anlamlı semboller bütünü; sonraki nesillere aktarılan sosyal miras; öğrenilen davranışlar bütünü; insan eylemlerini belirleyen ahlaki değer ve kurallar bütünü olarak ifade edilebilir. Bu tanımlarda kültür, bireysel, kurumsal, sosyal yönlerden ele alınır. Bireysel açıdan kültür, insanın doğuştan sahip olduğu bireysel özelliklerin ötesinde sonradan kazanılanları ifade eder. Sosyal yönden, aynı toplum içinde yaşayan insanların ortaklaşa paylaştıkları değer, norm, sembol ve benzeri öğeleri kapsar. Kurumsal yönden ise kültür, bir örgütü oluşturan insanların ortaklaşa paylaştıkları değerler, normlar, semboller gibi öğeleri kapsar.

Kültür, insanlar tarafından üretilen ve paylaşılan maddi ve manevi her şeyi kapsar. Ortak bir kültürden söz edebilmek için o kültürü üreten bir insan topluluğu gerekir. Aynı zamanda her kültürün tarihi bir arka planı vardır. Kültür, zaman içinde oluşur, durağan olmayıp zamanla değişebilir. Dolayısıyla insanlar, bir yandan önceden üretilen kültürü öğrenirken bir yandan da kültür değişerek yeniden üretilir ve gelecek nesillere aktarılır.

1.13.2. Kültürün Öğeleri

Kültür, maddi öğeler ve manevi öğeler; başka bir yaklaşımla da bilişsel, davranışsal, teknik öğeler olarak sınıflandırılır. Ancak her kültür, kendisini oluşturan öğelerle bir bütündür. Çünkü bu öğeler, birbirinden ayrı olmayıp karşılıklı bir etkileşim içindedir. Onun için genelde kültür bir yumak ya da hevenk olarak tanımlanır. Kültürün merkezinde soyut öğeler olan inançlar ve değerler yer alırken, görünür yönünde sembolik ve maddi öğeler, davranışlar ve uygulamalar yer alır.

2.10.3. Kültürle İlgili Sınıflamalar

Kültürle ilgili bireysel ve sosyal kültürler yanında genel kültür, alt kültür; örgüt kültürü, meslekî kültür; öğretmen kültürü, yönetici kültürü, öğrenci kültürü, okul kültürü gibi sınıflamalar yapılır. Bütün kültürler, birbirini etkiler ve birbirinden etkilenir. İnsanlar, kendilerini din, dil, meslek, cinsiyet, sosyal tabaka ve benzeri yönlerden farklı katman

1.13.3. Örgüt Kültürü

Örgüte bu bağlamda okula kültürel ve sembolik bakış açısı, dikkati örgüt ve okul yaşamının soyut yönüne çeker. Bu açıdan örgütler sadece fiziki mekânlar olmayıp örgütte yönetimin temel görevi ortak anlamlar ve değerler oluşturmak ve bunlar çevresinde örgütsel bütünleşmeyi sağlamaktır.

Örgüt ve yönetimle ilgili kültür merkezli tartışmalar, bu alanlarda geliştirilen çeşitli teori ve kavramların sorgulanmasına ve yeniden yorumlanmasına yol açmıştır. Örgütler ve okullar, önceden var olan gerçekler olmayıp insanların icat ettiği ve oluşturduğu sosyal gerçekler ve yaşama alanlarıdır.

Bir örgüt ortamında bir araya gelen insanların, öncelikle ortak değerler üzerinde bir uzlaşma sağlaması gerekir. Bu durum, insanların örgütsel bazı kavramların ne ifade ettiği konusunda ortak bir algı dayanağına sahip olmasını, ortak bir dilden konuşmasını gerektirir. Örgüt kültürü, örgütle ilgili hemen her şeyi kuşatmakta, örgütte her şeyin yapılış biçimi olarak görülmektedir.

Bir örgütün ortak kültürü, örgüt dışı çevrenin kültürüne göre bir alt kültürdür. Ancak örgüt içindeki çeşitli alt kültürlerle göre baskın kültürdür. Bu kültür, çeşitli alt kümelerin ve kültürlerin üyesi olan insanların en üst düzeyde paylaştıkları ortak kültürdür. Bir tanım vermek gerekirse kısaca örgüt kültürü, bir örgütün üyesi olan insanların ortaklaşa paylaştıkları inançlar, değerler, normlar, semboller ve uygulamalar olarak tanımlanabilir.

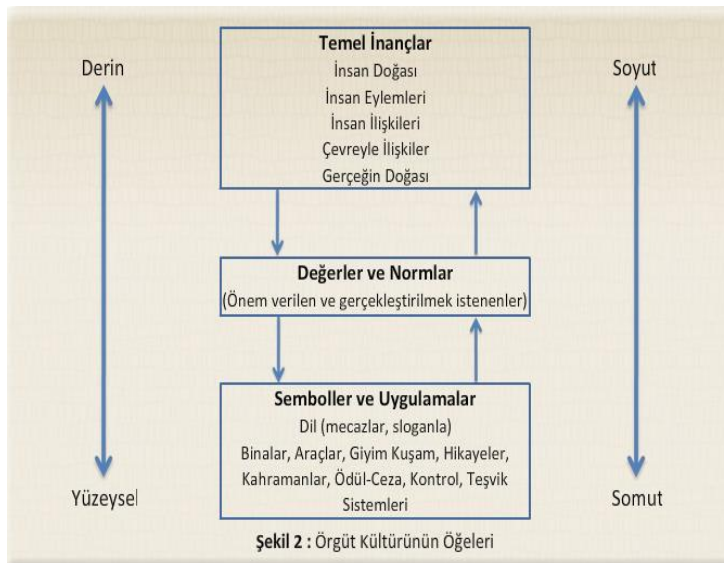
Örgüt kültürü, örgüt dışı çevrenin kültüründen bütünüyle farklı değildir. Çünkü bir örgüt ortamında bir araya gelen insanlar, öncelikle içinden geldikleri büyük toplumun bir üyesi olup sosyal çevrelerinden bazı kültür örüntülerine sahip olarak gelirler. Burada insanlar, yeniden bir sosyalleşme sürecine girerler. İnsanlar, kendi değerlerine benzer değerleri paylaşan insanlarla bir arada çalışma eğiliminde olduğu gibi, örgütler de kendi değerlerini paylaşan insanları seçme eğiliminde olabilir.

1.13.4. Örgütsel Alt Kültürler

Geniş toplumda olduğu gibi bir örgüt ortamında da aslında tek bir kültür olmayıp çeşitli alt kültürler, hatta bazen birbirine karşı kültürler gelişebilir. Bu bağlamda yönetim kültürü, sendika kültürü, işçi kültürü; öğretmen kültürü, öğrenci kültürü, sınıf kültürü gibi sınıflamalar yapılabilir. Hatta daha ayrıntıda da farklı meslek mensuplarının olduğu örgütlerde, o mesleğe özgü alt kültürlerden, bir okulda da öğretmenler ve öğrenciler arasında var olabilecek daha ayrıntıda alt kültürlerden söz edilebilir. Örneğin bir işletmede bilgisayar mühendislerinin kendine özgü ortak bir dili olduğu gibi bir mühendis alt kültür de oluşabilir.

2.10.6. Örgüt Kültürünün Öğeleri

Örgüt kültürüyle ilgili tanımlar içinde, üyelerce ortaklaşa paylaşılan değerler, inançlar, normlar, anlamlar, gelenekler, düşünceler, ideolojiler, algılar, tutumlar, davranışlar, beklentiler, felsefeler, semboller gibi kavramlar yer alır. Buna göre kültürel öğelerle ilgili bazı sınıflamalar yapılır. Aşağıda örgüt kültürü kapsamında söz edilebilecek bazı öğeler kısaca açıklanmıştır. Örgüt kültürüyle ilgili öğeler üç boyutta toplanabilir Bunlar, kültürün en yüzeysel ve gözle görülen yönünü oluşturan semboller, örgütteki bir takım uygulamalardır. Bunun altında örgütsel değerler ve normlar yer alır. Kültürün özünü ise, insanların doğada ve onun içinde olup bitenlerle ilgili paylaştıkları temel inançlar oluşturur. Bu öğeler aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



2.10.7. Temel İnançlar

Temel inançlar, bir okul ya da örgüt ortamında yer alan insanların, dünya ve onun içinde olup bitenlere ilişkin temel algılarını ve değerlendirmelerini ve bunun sonucunda kabul ettikleri doğruları kapsar. İnançlar, kültürün iç dünyasını oluşturur. Temel inançlar kapsamında insan, insanlar arası ilişkiler, insan davranışları ve gerçeğin mahiyetiyle ilgili kültürün üyelerinin ortak inançları kastedilmektedir.



İnsanın Doğası:

İnsan doğası hakkında örgüt ve yönetim alanında geliştirilen teori ve modellerin bir takım varsayımları vardır. Bunlar, kötümser bakış açılarından iyimser bakış açlarına doğru bir çizgide yer alır. Bunun yanında her kültürün insan doğasına ilişkin kabul ettiği bazı doğrular vardır. Bir örgüt ortamında bir araya gelen insanların, insanın doğasına ilişkin ortak bir algı dayanağına sahip olmaları gerekir.

Örgütte yapılan pek çok düzenleme ve uygulama, insan doğası konusundaki varsayımlar üzerine kurulur. Örgütsel yapıya ilişkin düzenlemeler de bir bakıma insan doğasına ilişkin varsayımlar üzerine kurulur.

Karar süreci ve kontrol süreci buna göre işler. Eğer bir örgütte insanlara güven duyuluyorsa daha fazla yetki ve sorumluluk verilmesi, bunun tersi durumda daha çok kontrol ve denetime yer verilmesi söz konusu olabilir.

İnsan Eylemleri:

İnsan eylemleri söz konusu olduğunda insanın kendi dışındaki çevreyle ilişkilerde uyması gerekenler, insanların göstermesi beklenen davranışlar konusundaki inançlar aklı gelir. Bu konuda, bağımlılık-bağımsızlık, aktif-pasif, dışadönük- içedönük olmak üzere iki uç eğilim ortaya çıkar. Örgütsel açıdan bu konuda benimsenen inançlar karar sürecini etkiler. İnsanların hangi eylemlerde bulunması gerektiği, hangi davranışların insani, onaylanabilir veya insanlık dışı ve onaylanamaz olduğu konusunda kültürel bazı inançlar da söz konusudur.

İnsanlar Arası İlişkiler:

İnsanlar arası ilişkiler görevsel, duygusal, resmi, tek boyutlu, çok boyutlu gibi sınıflandırılabilir. Buna göre bir örgüt ortamında bir araya gelen insanların, işlerin yapılması konusunda bazı ortak inançları paylaşması gerekir.

Örneğin bazı kültürlerde birey ve başarı merkezli tercih edilirken bazı kültürlerde rekabet yerine ortaklaşa başarı ve davranış tercih edilir.

Çevreyle İlişkiler:

İnsan, doğal ve sosyal çevre içinde yaşayan bir varlıktır. İnsanın söz konusu çevreyle ilişkilerini düzenlemesinde kültürel bazı inançlar söz konusudur. Bazı kültürler, çevreye egemen olma, çevreyi etkileme, kontrol altına alma biçiminde ortaya çıkan etken ya da meydan okuyan insanı ön görür ve ödüllendirirken bazı kültürler de çevreye tabi olan, itaat eden ve uyan insan davranışını ödüllendirebilir. Dolayısıyla bu inançlar gerek örgüt içi ilişkiler gerekse örgüt dışı ilişkilerde temel belirleyicidir.

Gerçeğin Doğası:

Her bireyin, sosyal öğrenme süreci içinde geliştirdiği bazı bireysel doğruları vardır. Ancak bir okul ortamında bir arada ve ortak eylemler içinde olması gereken insanların ortak bazı sosyal gerçekleri paylaşımları önemlidir. Aksi halde bu insanların ortak amaçları gerçekleştirmek için çalışmaları söz konusu olmaz. Diğer taraftan doğru bilgi ve kararlara ulaşmada izlenecek yollar hakkında da bir uzlaşma gerekir. Bazı kültürler, doğru kararların kıdemli ve deneyimli kişiler tarafından verilebileceğini kabul ederken bazı kültürler de doğru kararlara araştırmalar sonucunda ulaşılabilceğini kabul ederler.

2.10.8. Temel Değerler ve Normlar

Değerler, birey ve toplum açısından önem verilen ve ulaşılmak isteneni ifade eder. Bireyin değerlerinin oluşmasında içinde yetiştiği aile ortamı, arkadaş grupları, öğretmenler önemli bir etkiye sahiptir. Ortak değerler, uzlaşma ve bütünleşmeyi sağlar, farklı değerler çatışmaya neden olur. Değerleri ekonomik, sosyal, siyasi değerler biçiminde sınıflanır. Ayrıca temel değerler ve aracı değerler olarak da sınıflanır. Temel değerler, bir bakıma bireyim yaşam değerleri olup başarılmak ve ulaşılmak istenen sonuçları kapsar. Aracı değerler ise, bireyin istenen sonuçlara ulaşma yolunda inançlarını kapsar.

Değerler, çeşitli biçimlerde (ekonomik, sosyal, siyasal, dini) sınıflandırılır. Diğer taraftan ara değerler ve nihai değerler; işe ilişkin değerler ve entelektüel değerler biçiminde de sınıflamalar yapılır. Ayrıca meslekî değerlerden söz edilebilir. Değerler, meslekî ahlakın da bir ögesidir. İnsan, değer oluşturan, yaşama anlam ve değer katma eğiliminde olan bir varlıktır. Normlar da davranışın yazılı olmayan kuralları olup bir toplumda önem verilen değerlere göre oluşur.

2.10.9. Semboller ve Uygulamalar

Okulların kültürel açıdan ele alınıp çözümlenmesi, okulların çeşitli özellik ve işlevlerine uygun düşen bir bakış açısıdır. Okullar açısından ortak kültür ya da örgüt kültürü, okul toplumunu oluşturan bütün üyelerin ortaklaşa paylaştıkları kültürü ifade eder. Bu durumda okul kültürü ifadesiyle örgüt kültürü ifadesi, birbiriyle eşanlamlı olarak kullanılır.

Bazen okul kültürü denildiğinde, okul programının temelini oluşturan bilgi temelleri, davranış ve değerler kast edilir. Bu tanımlama, yukarıda ifade edilen örgüt kültüründen farklı olup okula ve eğitime yüklenen temel işlevlerle ilgilidir. Oysa örgütler gibi okullar, sadece kültür aktaran değil aynı zamanda kültür üreten yerler olarak görülür.

Okulların ekonomik rasyonellik ilkesine uygun olarak oluşturulan bürokratik bir örgüt olarak görülmesi, oldukça geçmişe ait bir tanımlamadır. Okullar, büyük ölçüde kapalı kapılardan oluşan yerlerdir. Okul, insanların görevlerini genelde tek başına icra ettikleri, esnek yapılı, insan ilişkileri ağırlıklı, yakın arkadaşlık ilişkilerinin söz konusu olduğu sosyal oluşumlardır. Okul yaşamında, formel yapı ve kurallardan çok kültürel değer ve normlar önem taşır.

Diğer yandan okullar, aynı zamanda sosyal kültürü yeniden üreten, yorumlayan yerlerdir. Okulda gerçekleştirilen eylemler, onu gerçekleştirme durumunda olan insanların değer sistemlerinin bir yansımasıdır. Okullar, nesnel oluşumlar olarak ele alınıp anlaşılamaz. Okul yaşamı, büyük ölçüde öznel özellikler taşır. Bu nedenle de okulların, nesnel bir bakış açısıyla çözümlenmesi ve anlaşılması mümkün değildir.

Kültür, okul yöneticileri tarafından diğer insanları etkileme ve kontrol etme aracı olabildiği gibi çalışanlar arasında bir eşgüdüm sağlama aracı olarak kullanılabilir. Okul yöneticisi, okulda temel değerlerin oluşturulup geliştirilmesine öncülük eden kültürel ve ahlaki bir lider olmalıdır.

Okul kültürünün oluşmasında okul dışı ve okul içi çeşitli etmenler rol oynar. Ancak bu konuda da önemli belirleyicilerden biri okul yöneticisidir. Okul yöneticisi bunu yaparken, okulda egemen bir alt kültürü ortak kültür olarak dayatma yerine herkesi kuşatan, bütün alt kültürlerin üstünde genel bir ortak kültür oluşturulmasına öncülük etmelidir.

Okul kültürü, zaman içinde oluşur. Henüz yeni bir okulda güçlü bir okul kültüründen söz edilemez. Okulun tarihi geçmişi, aynı zamanda okul kültürünün beslendiği bir kaynaktır. Her örgütün olduğu gibi okulların da geçmişine ilişkin bir söylence arşivi vardır. Özellikle okul içinde yer alan kıdemli öğretmenler ve çalışanlar, okulun geçmişine ait bazı olayların anlatılmasında, yeni üyelerin sosyalleşmesinde önemli bir rol üstlenir. Okul çalışanlarının uzun süreli birlikteliği, okul içinde alt kültürlerin gelişmemesi, üyeler arası iletişim ve etkileşimin güçlü olması, okul kültürünün oluşum sürecinde önemli etkenlerdir.

Fiziki Semboller

Sözel ve Davranışsal Semboller

Kahramanlar ve Hikâyeler

Fiziki Semboller

Kültür, büyük ölçüde bir semboller sistemi olarak görülür. Semboller, kısaca özel olarak kodlanmış anlamlar sistemi olarak tanımlanabilir. Fiziki yönden mimari yapı, eşyalar, renkler, resimler, sloganlar, flamalar, logolar, amblem ve rozetler, teknoloji ve benzeri örgüt üyeleri için bir takım anlam ve değerler ifade eder. Bunlar, üyelere bazı mesajlar veren fiziki nesne ve sembollerdir.

Yöneticilerin odalarında, masalarında çeşitli semboller yer alır. Bu semboller arasında, statü sembolleri de önemli bir yer tutar. Örneğin, yönetici odasının büyüklüğü, buranın tefriş biçimi, masa ve duvarları dolduran eşyalar, odanın bulunduğu yer bir takım sembolik anlamlar taşır.

Sözel ve Davranışsal Semboller

Sözel semboller olarak dil ve bu dili oluşturan terminoloji, sözel sembollerle birlikte davranışsal semboller olarak törenler, toplantılar, balolar, kokteyller, örgüt geçmişine ilişkin anlatılan anılar, efsaneler, hikâyeler ve bunların kahramanları sayılabilir. Dil, bir iletişim aracı olmasının ötesinde, yöneticilerin kullanabilecekleri temel etkileme aracıdır. Yönetim ve liderliği, bir dil oyunu olarak görenler vardır. Örgüt ortamında yazılı ve sözlü dilde yer alan jargon, argo ifadeler, mecazlar, benzetmeler, şakalar, deyimler, diğerleri üzerinde potansiyel etkileme gücüne sahiptir. Semboller, davranışlara yol gösterir, ortak değerleri vurgular.

Kahramanlar ve Hikâyeler

Örgütün geçmişiyle ilgili anlatılan anılar ve geçmişteki bazı kişilerle ilgili anlatılan hikâyeler, bazı değerleri öne çıkarabilir, örgütsel bütünleşme veya çatışmaları yansıtabilir. Örgütte ideal davranış özelliklerine sahip olarak görülen kahramanlar, diğerleri için birer rol modeli olarak kabul edilebilir. Çeşitli amaçlarla gerçekleştirilen törenler bir takım değerleri vurgulayabilir, katılanlar arasında paylaşmayı, bütünleşmeyi sağlayabilir. Semboller, güçlü bir iletişim, bütünleşme, yönetim, egemenlik ve meşruiyet sağlama araçlarıdır.

Bir örgütte örgüt üyeliğinin koşulları, örgütte güç ve statünün dağılımı, bunların kazanılmasının ve kaybedilmesinin koşulları, ödül-ceza sistemi, örgütün amacı, söz konusu amacı gerçekleştirmek için izlenecek yöntem ve stratejiler, örgütte ortaya çıkan sorunları gidermede izlenecek yöntemler, başarı ve performansı değerlendirme ölçütleri, örgütsel kontrolü sağlama gibi bir takım konularda uzlaşma sağlama gerekli olmaktadır.

2.10.10. Örgüt Kültürünün Değişmesi

Okul yöneticisi, okul kültürünün yaşatılmasında, güçlendirilmesinde olduğu kadar gerektiğinde değişmesinde ve yeniden oluşma sürecinde önemli bir etkilene gücüne sahiptir. Aslında kültür, değişmesi güç bir fenomendir. Ancak, kültürler zaman içinde değişebilir. Araştırmalar, örgüt kültürlerinin zamanla değişebildiğini, bu süreçte yöneticilerin önemli bir rol oynadığını gösterir. Bir okulda yerleşik baskın kültür, okulun amaçlarına hizmet etmeyebilir ya da okul toplumunu oluşturan üyelerin beklentilerini karşılamayabilir. Bu durumda yöneticiden mevcut kültürü etkilemesi ve değiştirme girişiminde bulunması beklenir.

Bir okulda okul kültürünün değişmesi demek, örgüt yapısı da dâhil olmak üzere pek çok şeyin de birlikte değişmesi demektir. Kültürel değişme, okul geliştirme stratejisinin önemli bir boyutunu oluşturur. Bu durum, insanların, tutum, değer ve alışkanlıklarının etkilenmesini gerektirir. Bu ise pek de kolay olmayan bir durumdur. Ancak yöneticiler, okul yönetim yapısında, okulun fiziki çevresinde, sembollerinde, örgütsel ve yönetsel uygulamalarda bir takım değişiklikler yaparak kültürel değişmeyi sağlayabilir. Bunun yanında, hizmet içi eğitim çalışmaları, yöneticinin kendisinin diğerleri için bir rol modeli olması, zaman ve mekân kullanımına ilişkin yeni düzenlemeler, kültürü etkilemede kullanılabilecek yollar arasında yer alır.

Etkili olan ve olmayan okullar üzerinde yapılan araştırmalarda, söz konusu okulların kültürleri arasında belirgin farklılıklar gözlenir. Etkili okullarda, okul toplumunu oluşturan üyeler, yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahip olmakta, davranışlarda bir uzlaşma, bütünleşme, katılım, paylaşma söz konusu olmaktadır. Başarılı okullarda, paylaşılan güçlü kültürel değerler ve semboller yer almakta, yönetici ve öğretmenler, temel kültürel değerleri temsil eden rol ve davranış modeli olmakta, değişik okul uygulamalarda temel kültürel değerler vurgulanmakta, anlamlı tören ve seremoniler gerçekleştirilmektedir.

Etkili ve başarılı okullar oluşturabilmek için her şeyden önce okul kültürlerinin yeniden inşa edilmesi gerekir. Örgütsel yapı, program ve süreçler üzerinde gündeme gelen değişiklikler, örgüt kültürü ile ilişkilendirilmedikçe, bu değişimler kültür tarafından onaylanıp desteklenmedikçe okullarda beklenen düzeyde bir değişim olmaz. Örgütsel değişme denilen olgu, esas itibarıyla örgüt kültürünün değişmesi demektir. Yani insanların örgüte ve işe ilişkin tutum, davranış ve alışkanlıkların değişmesi demektir.

2.10.11. Örgüt Kültürlerinin İşlevleri

Örgütler açısından kültürün daha çok aşağıdaki olumlu işlevlerine vurgu yapılmaktadır.

Örgüt Kültürlerinin İşlevleri

- Örgütsel kontrol ve koordinasyon aracıdır.
- Örgütü biçimlendirme, düzenleme aracıdır.
- Örgütsel sosyalleşme süreci ve aracıdır.
- Örgütsel sorunların çözümü için biçimdir.
- Örgütsel bütünleşme ve kaynaşma aracıdır.
- Moral ve motivasyon aracıdır.
- Örgütsel iklimin temel belirleyicisidir.
- Örgütsel verimlilik ve etkinlik aracıdır.
- Örgütsel değişimin hedefi ve değişim aracıdır.
- Örgütsel istikrar ve mükemmellik göstergesidir.

Kültür, bir bütünleşme, verimlilik, etkinlik, iletişim, kontrol, koordinasyon, sosyalleşme aracı olarak görüldüğü gibi aynı zamanda bir farklılaşma aracıdır. Eğer bir örgütte egemen kültür, örgütün temel felsefesine ve amaçlarına karşıt bir biçimde oluşmuşsa, bu durum örgüt açısından beklenmedik bazı olumsuz sonuçlara hizmet edebilir.

2.10.12. Örgüt Kültürlerinin Sınıflandırılması

Örgüt kültürleriyle ilgili sınıflamalarda güçlü kültürler ve zayıf kültürler; homojen kültürler ve heterojen kültürler; birleştirici kültürler ve parçalanmış kültürler; bürokratik kültürler, yenilikçi kültürler ve destekleyici kültürler; sonuç merkezli kültürler, çalışan merkezli kültürler, örgüt merkezli kültürler ve müşteri merkezli kültürler; güç merkezli kültürler, rol merkezli kültürler, görev merkezli kültürler gibi sınıflamalar yapılır. Söz konusu kültürler, farklı kavram ve değerlere vurgu yapar.

2.10.13. Güçlü Örgüt Kültürünün Özellikleri

Güçlü Örgüt Kültürünün Özellikleri

- Yaratıcılık, başarı güdüsü, meslekî gelişme, değişim ve yenilik teşvik edilir.
- Değişim ve yeniliklerle gelenekler arasında denge sağlanır.
- Üyelere özerklik verilip sorumluluk ve risk alma teşvik edilir.
- Esnek bir örgüt yapısı ve yazılı olmayan kurallara önem verilir.
- Yarışmayla işbirliği arasında denge sağlanır.
- Yakın/dış denetim yerine, uzak/iç denetim tercih edilir.
- Hoşgörü, açıklık ve güven ortamı egemendir.
- Farklı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir.
- Çatışmalardan yararlanır ve olası çatışmalar uzlaşmayla çözülür.
- Örgüt, bir aile havasını taşır, üyelerin sosyal yaşamına da ilgi gösterilir.
- Örgütte adil bir ödül ve ceza sistemi vardır.
- Üyeler arasında uyum ve ahenk, güçlü bir iletişim sistemi vardır.
- İş, yaşamak için gerekli bir uğraş olarak görülür.
- Karar sürecine bütünü üyelerin katılımına fırsat verilir.
- Ürün kalitesine ve müşteriye önem verilir.

1.14. Örgüt İklimi

Örgüt iklimi kavramı, 1950'li yıllardan itibaren gündeme gelen ve 1960'lı yıllardan itibaren de üzerinde çokça araştırma yapılan konulardan biridir. İklim kavramı, ilk çalışmalarda genelde örgütsel yaşamın niteliğini ifade etmek için kullanılmıştır. Bir tanıma göre örgüt iklimi, örgüt içindeki insanların davranışlarını etkileyen ve bir örgütü diğerlerinden ayıran özellikler bütünü olarak tanımlanmıştır.

Örgüt iklimi, bir örgütteki insan davranışlarına yönelik psikolojik algıları açıklayan bir kavramdır. Bu kavram, bir okulun güvene dayalı, dostluk anlayışının egemen olduğu, sıcak ve samimi bir ortam olarak algılanmasıyla ilgilidir. Örgütsel iklim, bir örgütü diğerlerinden ayıran kendine özgü kişiliği ifade eder. Birey için kişilik ne ise örgüt için de iklim odur. Örgüt iklimi, bir örgütte çalışan insanların o örgütteki iş ortamına ilişkin algıları yoluyla belirlenir. Buna göre örgüt iklimiyle ilgili, açık-kapalı, pozitif-negatif iklim gibi bazı sınıflamalar yapılır.

1.14.1. Pozitif Okul İkliminin Öğeleri

Okullar açısından olumlu bir okul iklimi ile ilgili düzen, ailenin katılımı, öğrenci hakkında yüksek beklentiler, karşılıklı saygıya dayalı ilişkiler, mesleki yardımlaşma, görev tutkusu, güven, kuruma bağlılık ve adanma, okuldan gurur duyma, mükemmellik ve işbirliği gibi özellikler sıralanmaktadır. Alanyazında pozitif okul ikliminin öğeleri aşağıdaki gibi ifade edilmektedir.



2.11.2. Okul İkliminin İyileştirilmesi

Okullardan beklenen temel işlevlerden biri, etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesidir. Bunun için de öncelikle okulda olumlu bir öğrenme ve okul ikliminin oluşturulması gereklidir. Okul iklimi kavramının yanında okullarda ve sınıflarda öğrenme ortamının niteliğini ifade etmek üzere bir de 'okul öğrenme iklimi' kavramı kullanılmakta, başarılı okullar üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda bu okullarda sıradan okullardan farklı bir öğrenme ikliminin olduğu belirlenmiştir. Olumlu bir okul iklimi oluşturmak ve bunu sürdürmek, okul müdürünün temel görevlerinden biridir. Okul müdürü, her şeyden önce okulda herkesin zevkle çalışabileceği, karşılıklı dostluk ve güvene dayalı olumlu bir okul iklimi oluşturmalıdır. Okulda bir arada olan insanlar arasındaki ilişkiler, bürokratik kurallardan daha çok ortak değerler etrafında gerçekleşir. Çünkü okul, değerlere göre işleyen ve belirli değerleri gerçekleştirmeye çalışan bir yerdir. Bu anlamda her okulun da kendine özgü bir kültürü vardır.

Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin bütünleşmesini, istekle çalışmasını, öğretme ve öğrenme süreçlerine coşku ile katılmasını sağlayacak bir ortam hazırlamalıdır. Birçok araştırmacı, bir okulda öğretimin kalitesini, iyi hazırlanmış bir program, nitelikli ve becerili öğretmenler ve öğretimle ilgili materyallerin sağlanmasına bağlı görmektedir. Ancak söz konusu öğelerin birleştirilmesinde ve etkili

bir öğretimin gerçekleştirilmesinde başka belirleyicileri de göz önünde bulundurmak gereklidir. Araştırmalarda bunlardan üzerinde durulan çok önemli iki konu ise okulun öğretim öğrenme ikliminin ve öğretim liderliğinin kalitesidir.

Araştırmalar, öğrencilerin okula, öğretmene ve derse ilişkin olarak sahip oldukları tutumların, onların başarılarını da önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymaktadır. Okul yöneticisi, izleyeceği bazı politika ve prosedürlerle öğretmen ve öğrencilere ilişkin bazı beklentilerini iletir. Örneğin, oluşturacağı ödül yapısı ile öğretmen ve öğrencilerin tutumlarını etkileyebilir, akademik başarıyı ve yaratıcı çalışmaları özendirip güçlendirebilir. Okul müdürü, okulun öğrencilerden ne beklediğine ilişkin standartları açıkça ortaya koyarak öğretim kadrosunun geliştirilmesine ilişkin etkinliklerde de bu amacın gerçekleşmesine katkı sağlayabilir. Okul ikliminin iyileştirilmesinde kullanılabilecek bazı stratejiler aşağıda sıralanmıştır.

- Öğrencilerin kendilerine önem verildiğini hissettirin.
- Diğerlerinin pozitif olarak algılayabileceği değişiklikleri öncelikle yapınız.
- Beden dilinizi iyi kullanınız.
- Her öğrenciyi bireysel olarak tanıyınız.
- Empatik ilişki kurunuz.
- Okul yönetimine ilişkin açık ölçütler oluşturunuz.
- Öğrenci merkezli öğretime önem veriniz.
- Disiplin ile ceza arasındaki farklılığı biliniz.
- Öğretim ve eğitim konusunda cesaretlendirici olunuz.

2.11.3. Okul İkliminin Boyutları

Yukarıdaki özelliklerden yola çıkarak okul ikliminin boyutları belli başlıklar altında toplanabilir. Bir okuldaki çalışma ikliminin durumu, insanların motivasyonu, okulla bütünleşmesi, morali, performansı üzerinde çok yönlü bir etkiye sahiptir. Okul ikliminin boyutlarına ilişkin birçok ölçek ve değerlendirme formu geliştirilmiştir. Aşağıdaki başlıklar, okulların iklim boyutuna ilişkin geliştirilmiş bir okul iklimi değerlendirme ölçeğinden derlenmiştir.

Okul İkliminin Boyutları

Öğretmen öğrenci ilişkileri:

Öğretmen öğrenci arasındaki mesleki ilişkilerin niteliğini ifade eder.

Karşılıklı Güven:

Okulda çalışan insanların birbirine karşı güveni ve bunun sürekliliğini ifade eder.

Yönetim:

Yöneticilerin değişik gruplarla iletişimini ve öğretmen ve öğrencilerden yüksek beklentilere sahip olmasını ifade eder.

Öğrencilerin Akademik Yönelimi:

Öğrencilerin okulda başarıya ilişkin dikkatini ifade eder.

Öğrencilerin Davranış Değerleri:

Öğrencilerin kendi kendilerini disipline etmeleri ve başkalarına karşı saygılı olmalarını ifade eder.

Rehberlik Hizmetleri:

Okulda mesleki ve akademik rehberliğin kalitesini ifade eder.

Öğrencilerin Birbirleriyle İlişkileri:

Öğrencilerin birbirlerine karşı koruyucu ve yardımcı olmalarını ifade eder.

Öğretimin Yönetimi:

Öğretmenlerin sınıflarında öğretim teknolojilerini ve zamanı etkin kullanımını ifade eder.

Öğrencilerin Etkinliklere Katılımı:

Öğrenci ve öğretmenlerin okuldaki sosyal etkinliklere katılım seviyesini ifade etmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNETİM SÜRECİ

Bölüm Hedefi

Bu bölümde örgütlerde yönetim süreci ele alınmış, bazı yönetim süreçleri üzerinde durulmuştur. Geleneksel bir yaklaşımla örgüt bir yapı olarak görüldüğünde yönetim de bu yapının harekete geçirilmesi süreci olarak tanımlanır.

Her örgütte yöneticilerin, rasyonel açıdan yaklaşıldığında örgüt amaçları doğrultusunda eldeki kaynakları harekete geçirerek kullanması, bu süreçte ortaya çıkacak bazı sorunları çözmeleri beklenir. Yönetim süreçleriyle ilgili olarak farklı sınıflamalar yapılmasına karşılık bunların merkezinde karar süreci yer almaktadır.

Bu açıdan yaklaşıldığında diğer süreçler bunun altında yer alır. Bu bölümde yönetim süreci kapsamında görülen bütün konuları vermek yerine karar verme, iletişim ve koordinasyon olmak üzere bazı temel süreçlerden söz edilmiş, bu bağlamda motivasyon, çatışma ve stres yönetimi konularına kısaca yer verilmiştir.

Böylelikle öğrencilerin örgütlerde yönetim sürecinin kapsamı içinde yer alan bazı konulara ilişkin bir bakış açısı kazanmaları amaçlanmıştır. Yine bu kapsamda görülen liderlik ve değişme süreci ise ayrı bir bölüm olarak ele alınmıştır.

3.1. Karar Verme

Geleneksel açıdan örgüt bir yapı, yönetim de bir süreç olarak tanımlanır. Yönetim süreçleri (fonksiyonları) başlığı altında ise yöneticilerin bir örgütte uygulamada yararlandıkları süreçlerden söz edilir. Yönetimle ilgili bazı süreçlerden ilk söz edenler klasik yönetim teorisinin öncüleridir.

Henri Fayol'a göre bu süreçler, planlama, örgütleme, emir verme, koordinasyon (eşgüdüm) ve kontrol olmak üzere beşe ayrılır.

Luther Gulick ve Lyndall Urwick bu süreçleri planlama, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama, bütçeleme olarak sınıflamışlardır.

Russel T. Gregg de yönetim süreçlerini, karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, etkileme, koordinasyon ve değerlendirme biçiminde sınıflamıştır.

Bu bölümde yönetim süreci başlığı altında ana çizgileriyle karar, iletişim ve koordinasyon, motivasyon ve çatışmadan söz edilmiştir.



Yönetici, “sorun çözücü” bir insandır. Buna göre de yönetim kısaca “sorun çözme süreci” olarak tanımlanır. Karar verme, bir sorun çözme süreci olup yönetim sürecinin merkezinde yer alır.

İnsan, gündelik yaşantısını vereceği kararlara göre düzenlediği gibi örgütlerde de örgütsel yaşam, verilecek kararlara göre düzenlenir. Karar süreci, örgütlerde merkezi süreçlerden biridir. Kimilerine göre bu süreç, diğer yönetim süreçlerini de kapsayıcı olup yönetimin kalbi olarak görülür. Bu bakış açısından diğer yönetim süreçleri karar sürecinin alt süreçleri olarak nitelendirilir.

Bir örgütün yapısı, bir bakıma karar yetkilerinin dağılımına göre düzenlenir ve biçimlenir. Bu nedenle bir örgütte kontrol alanıyla ilgili olarak kimin kimleri kontrol edeceğinden çok hangi kararları kimlerin vereceği daha önemli görülür. Örgütsel kararları oluşturmada üst yönetimin daha çok örgütün genel amaç ve politikalarına ilişkin kararları oluşturmaya; alt basamakların ise uygulama ve görevlere ilişkin kararları vermesi söz konusudur. Yönetim, kararla başlar, kararla sürer ve kararla biter. Dolayısıyla yönetici, her an sürekli kararlar veren insandır.

Karar verme, örgütler açısından bir problem durumu ya da bir fırsatla ilgili olarak gerçekleştirilecek eylemlerin belirlenmesine dönük zihinsel bir faaliyettir. Bir başka ifadeyle karar verme, çeşitli görüş ve alternatifler içinden en makul olarak kabul edileni seçmek, sorunu çözmek ve arzu edilen sonuca ulaşmak için bir yargıda bulunmaktır. Karar verme, örgütler açısından çeşitli konularla ilgili olabilir. Örneğin, örgütsel çatışma ve sorunları çözmek, örgütle ilgili herhangi bir değişiklik yapmak, örgüt üyelerini etkilemek gibi çeşitli amaçlarla kararlar verilebilir.

3.1.1. Karar Verme Modelleri

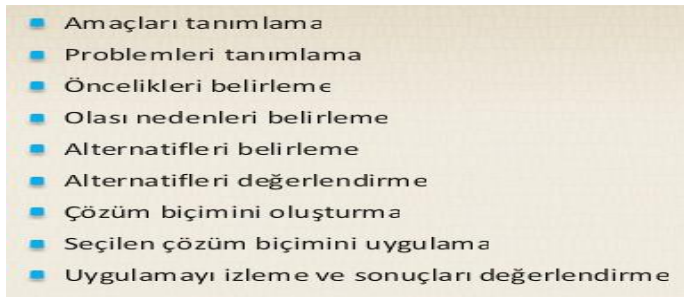
Karar verme süreciyle ilgili çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bu kapsamda rasyonel-ekonomik karar verme modeli, yönetsel model ve imaj teorisi gibi bazı modellerden söz edilir. Bunlardan biricisi, rasyonel ve ekonomik açıdan örgütle ilgili en ideal kararı oluşturmaya dönük bir modeldir. İkincisi, insanın rasyonelliğinin sınırlılığı anlayışa dayalıdır. Üçüncüsü de karara sezgisel açıdan yaklaşır.

Diğer yandan **analitik, kavramsal, emredici, davranışsal** olmak üzere bazı karar verme stillerinden söz edilir. Bunlardan analitik ve emredici stiller, görev ve teknik konular üzerinde yoğunlaşırken, kavramsal ve davranışsal stiller, insan ve sosyal konular üzerinde yoğunlaşır. Örgüte ilişkin bakış açılarına (rasyonel, politik, insani) bağlı olarak karar verme stilleri de değişebilir.

Karar vermeyle ilgili geliştirilen modellerin bir kısmı **fiziksel ve matematiksel** özellikler taşımakta, fayda-maliyet analizine dayalı olarak optimal yarar sağlayacak kararı oluşturmaya amaçlamaktadır. Eğitim örgütlerinde bu tür modellerin uygulanması güçtür. Çünkü eğitim, çok yönlü ve çok amaçlı bir girişim olup bu tür kurumlarda sınırlı bir rasyonellik söz konusudur.

3.1.2. Rasyonel Karar Verme Süreci

Alan yazında karar süreci yaygın olarak rasyonel açıdan ele alınmaktadır. Bu yaklaşıma dayalı karar verme sürecinde, sorun çözme sürecinde izlenen aşamaların izlenmesi gerekli görülür. Bu aşamalar, bilimsel bir araştırma sürecinde izlenen aşamalarla benzerlik gösterir. Bu aşamalar şöyledir:

- 
- Amaçları tanımlama
 - Problemleri tanımlama
 - Öncelikleri belirleme
 - Olası nedenleri belirleme
 - Alternatifleri belirleme
 - Alternatifleri değerlendirme
 - Çözüm biçimini oluşturma
 - Seçilen çözüm biçimini uygulama
 - Uygulamayı izleme ve sonuçları değerlendirme

3.1.2.1. Karar Verme Döngüsü

Karar verme süreci döngüsel olarak aşağıdaki gibi gösterilebilir:



3.1.3. Karar Vermede Davranışsal Etkiler

Karar verme süreci çeşitli etmenlerden etkilenir. Bu etmenler, değişik başlıklar altında toplanabilir. Kararla ilgili çağcıl tartışmalarda üzerinde yaygın olarak durulan bazı konular ise karar vermede etik konular, karar vermede kültürel etmenler, karar vermede teknolojinin yeri gibi konularda yoğunlaşmaktadır. Bunlar arasında en çok söz konusu edilen ise karar vermede değerlerin etkisidir. Karar vericilerin benimsediği değerler, karar verme sürecinde, amaçların belirlenmesinde, alternatiflerin geliştirilmesinde, alternatifleri seçmede, bunları uygulamada, değerlendirme ve kontrol sürecinde etkili olabilmektedir.

3.1.4. Karar Vermede Diğer Etmenlerin Etkisi

Karar süreci, biyolojik, psikolojik, sosyolojik, çevresel, örgütsel çeşitli faktörlerden etkilenir. Karar vericilerin algılama biçimi ve duyguları, değer yargıları, kişiliği, amaç ve beklentileri, geçmiş yaşantıları, karar verme sürecini etkilediği gibi örgütün yapısı (formal ve informal), örgütün ve örgüt çevresinin kültürel, siyasal, sosyal, ekonomik özellikleri ve örgütle ilgili mevzuat (yasa, yönetmelik, tüzük) verilecek kararları etkiler.

Bunların yanında, karar konusuna ilişkin bilgi eksikliği, yetki kargaşası, amaçların iyi anlaşılması, seçenekleri değerlendirme ölçütlerinin olmayışı, zaman darlığı, kişisel tercihler, örnek izleme alışkanlığı, gizlilik endişesine bağlı korku ve kaygıya dayalı eksik bilgilendirme, savunma mekanizmaları, karara katılmada çekimserlik, karar sürecinde etkili olan diğer faktörler arasında sıralanmaktadır.

3.1.5. Bireysel ya da Grupla Karar Verme

Bir örgütle ilgili kararlar, bireysel ya da grupla verilebilir. Farklı örgütlerde ve farklı kültürlerde bunlardan biri baskın olabilir. Ayrıca karar verme sürecinde, geçmişteki uygulamalardan, benzer örgütlerin uygulamalarından, uzman kişilerden, kıdemli personelden, üst yöneticilerden yararlanma yoluna da gidilebilir. Buna göre bir örgütle ilgili kararlar, genel olarak yöneticiler, gruplar ve örgüt dışı güçler (üst yönetim) tarafından verilen kararlar olmak üzere üç başlıkta toplanabilir.

Bir örgütün yapısı, karar yetkilerinin dağılımına göre düzenlenir. Dikey örgüt modellerinde karar yetkileri üst yöneticilere, basık örgüt modellerinde ise karar yetkileri alt kademelere dağıtılmış olabilir. Bireysel kararların ve grup kararlarının her birinin yararlı ve sakıncalı yönleri olabilir.

Örneğin, grupta karar vermenin yararları arasında şunlar sayılabilir: Karar konusuna ilişkin daha fazla bilgi toplanabilir, doğru karar verme ihtimali artar ve kararda sorumluluğun paylaşılması, kararın kabullenilmesi sağlanabilir.

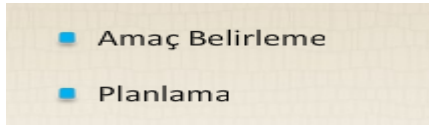
Ayrıca grupta işbirliği ve bütünleşme, sorunların açıkça tartışılması sağlanır, farklı uzmanlık bilgi ve deneyimlerinden yararlanılır, katılanlar için manevi bir doyum sağlanmış olur.

Bunun yanında grupta karar vermenin sakıncaları arasında, karar verme süresinin uzaması, grup üyelerinin çekimser davranması, genel eğilime uymaları, oybirliğinin sağlanamaması, bazılarının azınlıkta kalması, acele karar verilmesi gereken konularda uygun olmaması gibi durumlar sayılabilir.

Verilecek kararın, olabildiğince nesnel ve adil olması, örgütün genel amaçlarının gerçekleşmesine hizmet etmesi beklenir. Karar, kesin olmalı ve farklı yorumlara meydan vermemelidir. Herkesin kolayca anlayabileceği şekilde açık olmalıdır. Olabildiğince üyelerin katılımı sağlanmalı ve üyelerce benimsenmelidir. Ayrıca kararın olabildiğince hızlı verilmesi de tercih edilir. Verilen kararların, bireylerin kabul alanı içinde yer alması, içselleştirilip uygulanmasını kolaylaştırır.

3.2. Amaç Oluşturma ve Planlama

Bu başlık altında aşağıdaki konular incelenecektir.



Verilecek kararın, olabildiğince nesnel ve adil olması, örgütün genel amaçlarının gerçekleşmesine hizmet etmesi beklenir. Karar, kesin olmalı ve farklı yorumlara meydan vermemelidir. Herkesin kolayca anlayabileceği şekilde açık olmalıdır. Olabildiğince üyelerin katılımı sağlanmalı ve üyelerce benimsenmelidir. Ayrıca kararın olabildiğince hızlı verilmesi de tercih edilir. Verilen kararların, bireylerin kabul alanı içinde yer alması, içselleştirilip uygulanmasını kolaylaştırır.

Yöneticiler, karar sürecinde, çeşitli grup dinamiklerini anlamalı, ancak örgüt amaçları dışında kullanmamalıdır. Karar, olabildiğince insanları motive edici, uzlaştırıcı ve koordine edici olmalıdır. Karardan etkilenenlere karara katılma fırsatı vermelidir. Grupla karar vermede demokratik bir ortam oluşturmali, grup çalışmalarında amaçtan sapmamalıdır. Birlikte çalışmanın önemi bilinmelidir. Kararlarda olabildiğince fikir birliği sağlanmalıdır. Kararda grubun değer ve davranışları, kamu yararı dikkate alınmalıdır.

3.2.1. Amaç Belirleme

Günlük yaşamda plan sözcüğünü sıkça kullanır, kısa, orta ve uzun vadeli planlamalar yaparız. Planlar, belli amaçlara ulaşmak için yapılır. Burada plan kavramından önce örgütler ve bu bağlamda okullar açısından amaç belirleme sürecinden kısaca söz etmek uygun olacaktır. Amaç, bir okul açısından ulaşmak ve başarılmak istenen sonuçtur.

Amaçlar, insanlar için bir yön belirler, bir performans ölçütü olarak kullanılır, çalışanlar arasında bütünleşmeyi sağlar ve motive onları eder. Örgütler açısından olduğu gibi eğitim ve okul yönetiminde de amaçlar kendi arasında bir hiyerarşik yapı oluşturur. Bunlar, genel amaçlar, bölümsel amaçlar, performansa ilişkin amaçlar ve öğretimsel amaçlar olarak sınıflanabilir. Bu amaçların etkili bir biçimde oluşturulabilmesi için amaçlar açık ve belirli olmalı, mümkün olduğunca sayısal ifadelerle yer

verilmeli, belli bir zaman dilimini kapsamalı, temel alanları kapsamalı, meydan okuyucu fakat gerçekleştirilebilir olmalı ve ödül sistemiyle ilişkilendirilmelidir.

Türkiye’de eğitim sistemi ve okulların amaçları merkezi otoriteler tarafından belirlenmektedir. Bu amaçların görece istikrarlı ve değişmezliği kabul edilmektedir. Ancak gelişmiş ülkelerde bu konudaki genel eğilim, amaçların belirli bir zaman dilimiyle sınırlı olarak görülmesi, yeniden yorumlanmaya ve tanımlanmaya açık olmasıdır. Eğitimin ulusal amaçları hemen her ülkede merkezi otoriteler tarafından belirlenmekte olup bunlar söz konusu ülkelerin var olma stratejileriyle yakından ilgilidir. Ancak okul düzeyinde okul yönetiminin, paydaşların da katılımıyla belirli amaçları belirleme yetkisi vardır.

3.2.2. Planlama

Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim alanında da çeşitli planlama modellerinden, planlama yöntem ve tekniklerinden yararlanılarak planlar yapılır. Planlama, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için yapılması gereken işlerin belirlenmesi ve izlenecek yolların seçilmesidir. Planlama, bazı amaçlara ulaşmak için gelecekte uygulanacak kararları hazırlamaya yönelik bir süreçtir. Planlama, eyleme geçmekten önce yapılacakları düşünmeyi gerektiren zihinsel bir süreçtir. Dolayısıyla amaçların belirlenmesi, planlama için ilk aşamayı oluşturur. Nereye gideceğinizi bilmiyorsanız hiçbir yol sizi hedefinize götürmez.

Dar anlamda planlama, neyin, ne zaman, kim tarafından, nerede, nasıl yapılacağını kararlaştırma süreci olarak görülürken geniş anlamda planlama eldeki veriler ve gelecekteki olası gelişmeler ışığında, belli amaçlara ulaşmada izlenecek yolları gösteren süreç olarak tanımlanır. Örgütler açısından planlama, önceden belirlenen örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için yapılması öngörülen eylemlerin belirlenmesi, bir başka ifadeyle, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için örgütün kaynaklarının sağlanma ve kullanılma yollarının kararlaştırılmasıdır.

Planlama, örgütün bütün boyutlarını ve birimlerini kapsayan, geleceğe dönük yapılacak eylemlere dayalı bir etkinlik olup geleceği tahmin etme, gelecekteki fırsat, risk ve tehditleri görmek, seçenekler arasından bir tercih yapmak, öncelikleri belirlemek ve bir karar vermektir. Okullar açısından planlama, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli olan her türlü girdilerin sağlanma ve kullanılma yollarının belirlenmesidir. Planlama, örgütler açısından kısaca, yönetimin pusulası olarak nitelendirilir.

Planlama, özünde bir karar verme sürecidir. Sorun çözme sürecinin aşamalarına benzer biçimde, eldeki bilgilerin ve mevcut durumun değerlendirilmesi, gözden geçirilmesi; geleceğe ilişkin hedeflerin belirlenmesi, tahminlerin yapılması; amaçları gerçekleştirmek için gerekli kaynakların ve verilerin belirlenmesi; alternatiflerin değerlendirilerek bir tercih yapılması ve eylemin kararlaştırılması; sonuçta planın yazılması, uygulanması, sonuçların değerlendirilmesi ve gözden geçirilerek yeniden güncellenmesi aşamalarını içerir.

Planlamada, ne yapılacak? (yapılacak işler, eylemler, ulaşılabilecek amaçlar); kim/kimler tarafından yapılacak? (iş yapacak kişi ve birimler); ne zaman yapılacak? (işlerin yapılış sırası, başlama ve bitiş zamanı); nasıl yapılacak? (izlenecek strateji, politika, yöntem ve teknikler); neden/niçin yapılacak? (yapılacak işlerin gerekçesi); hangi kaynaklarla yapılacak? (fiziksel, beşeri, finansal, bilgi kaynakları) gibi soruların cevaplanması gerekir. Ayrıca şu anda örgüt olarak neredeyiz? Nereye varmak istiyoruz? Varmak istediğimiz noktaya nasıl ulaşabiliriz? gibi soruların da göz önünde bulundurulması gerekir.

Planlama, sürekli bir etkinlik olup planlar, sürekli olarak gözden geçirilir, değiştirilir, geliştirilir. Bu nedenle planlar esnek olmalıdır. Planlama, bazı kaynakları kullanmayı gerektirir. Planlama, örgütün bütün sorunlarını çözecek sihirli bir şey değildir. Planlamanın çeşitli yararları yanında sakıncaları da olabilir. Planlama, yapılacak eylemlerin amaca dönük olması, geleceği düşünme, kaynaklar ve emekten tasarruf sağlama, kestirme gücünü geliştirme ve belirsizliği azaltma gibi yararları yanında, bağlayıcı olma, girişim ve yaratıcılığı köreltme, gevşeklik ve rahatlığa neden olma, esnekliği ortadan kaldırma, değişime engel oluşturma gibi sakıncaları taşıyabilir. Planlar, sağlıklı verilere dayanmadığında ve sadece temennileri yansıttığında gereksiz bir çabadan öteye geçemez.

Planlama konusunda geçmişten bugüne çeşitli yaklaşım ve modeller geliştirilmiştir. Ulusal düzeyde ve kurumsal düzeyde son yıllarda planlama konusunda stratejik planlama ve yönetim kapsamında çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu konuda Türkiye’de kamu kurumlarında da stratejik planlama konusunda çalışmalara başlatılmıştır.

3.3. İletişim

İletişim, bireyler arasında duygu, düşünce, niyet ve bilgilerin paylaşılması süreci olarak tanımlanabilir. İletişim, haberleşmeyi de içeren bir süreçtir. Bir bilgi kaynağından tek yönlü bilgi akışına ise enformasyon denilmektedir. Kısaca iletişim, birey, grup ve örgütler arasında mesaj alış-verişi sürecidir. Buna göre iletişim söz konusu olduğunda birbirine bağlı iki ayrı sistemin varlığı gereklidir. İletişimin özünde paylaşmak (anlam, bilgi, görüş, davranış olarak) vardır. İletişim sürecinde karşılıklı olarak bir etkileme ve etkilenme söz konusudur. İletişim süreci aşağıda gösterilmiştir.



İletişim, başlı başına bir uzmanlık alanı olup bu konuda çeşitli teori ve modeller geliştirilmektedir. Kitlel iletişim artmasıyla yönetimin demokratlaşması arasında da bir ilişki olduğu ileri sürülür.

İletişim, insanlar arası ilişkilerde olduğu gibi örgütlerde de önemlidir. Örgüt, bir iletişim ağı olarak tanımlanır. İletişim, bir örgütte temel koordinasyon sağlama aracıdır. İletişim sürecinin iyi işlemediği örgütler, çatışmanın, klikleşmenin, dedikodunun yaygın olduğu örgütler olarak nitelendirilir.

3.3.1. İletişimin Öğeleri

Bir iletişim sürecinde yer alan başlıca öğeler aşağıda gösterilmiştir. Bu süreçte yer alan öğelerin anlamı şöyledir:

Kaynak: İletişim sürecinin başlatıcısı, anlamın leticisidir.

Mesaj: Göndericinin paylaşmak istediği görüş veya deneyim,

Kodlama: Mesajı belirli semboller içine yerleştirme,

Ortam: Mesajı taşıyıcılar,

Alıcı: Anlamın iletiliği muhatap,

Kod açma: Mesajın alıcıya ulaşması ve alıcı tarafından sembollerin yorumlanması, dönüştürülmesi,

Gürültü: Mesajın ulaşmasına etki eden faktörler.

Geribildirim: Alıcının mesajı gönderene tepkisi



3.3.2. İletişimin Amacı ve İşlevi

İletişim, tek yönlü olmaktan öte karşılıklı olarak çift yönlü işlemesi öngörülen bir süreçtir.

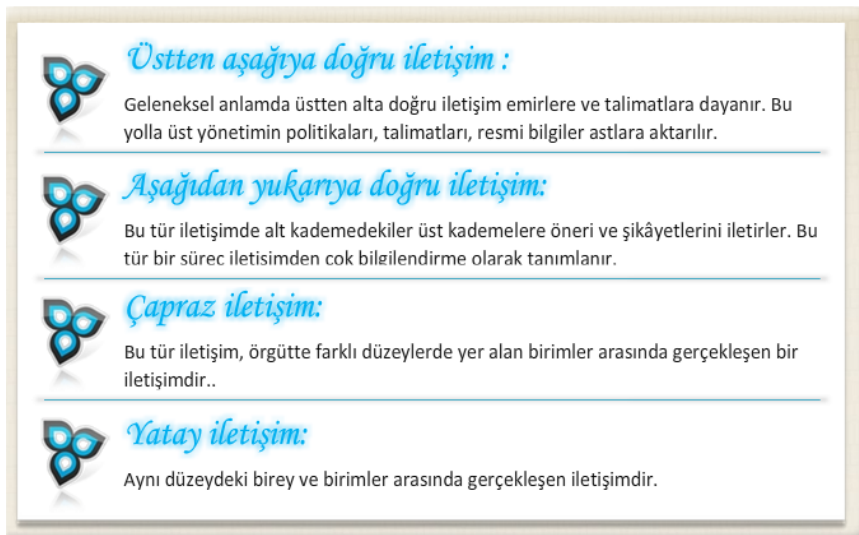
İletişim, anlam üzerine kurulu olarak işleyen bir süreçtir. İnsan, bir açıdan yaklaşıldığında anlam üreten, çevresindeki çeşitli olay, nesne ve davranışlara çeşitli anlamlar yükleyen ve dünyasını da anlamlı semboller üzerine kuran bir varlık olarak tanımlanır.

İletişimin başlıca amaçları, davranışa yön verme, koordine edilmiş amaçları gerçekleştirme, bilgiyi paylaşma, arkadaşlık ilişkileri geliştirme, güven ve kabul edilmeyi sağlama olarak sıralanabilir. İletişim, bir koordinasyon, uzlaşma ve anlaşma sağlama aracı olarak görülür. İletişim süreci, hem bireysel hem de örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine hizmet eder. İletişimle örgütsel etkinlikler, örgüt amaçlarını gerçekleştirme yönünde koordine edilir. Böylece insanların davranışlarında bir benzerlik oluşturma amaçlanır.

İletişim, örgütsel uygulamalara yön verdiği gibi değişme sürecinde örgütsel değişimleri yönlendirir. İletişimin başlıca işlevleri şöyle sıralanabilir:

- İnsan davranışını etkilemek ve değiştirmek,
- Örgütte haber akışı ağı kurmak,
- Birey ve gruplar arasındaki ilişkileri geliştirmek ve koordinasyonu sağlamak,
- Örgütsel görevleri gerçekleştirmek,
- Örgüt üyelerini bilgilendirmek,
- İnsanlara emir vermek ve onları yönlendirmek olabilir.

3.3.3. Örgütlerde İletişim

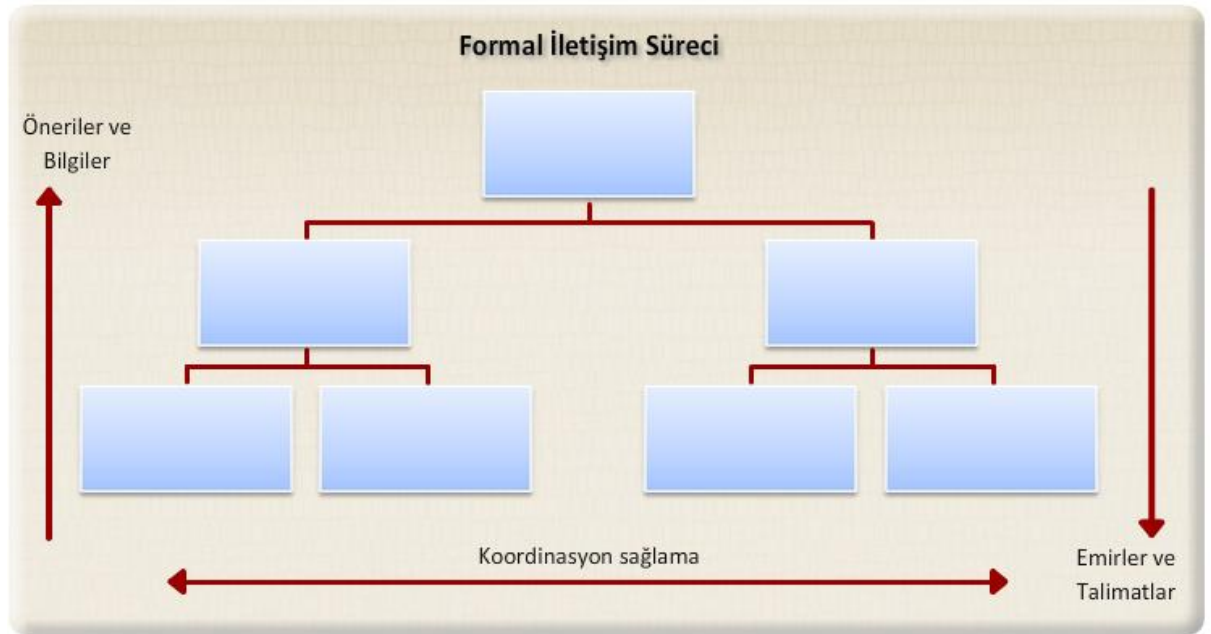


3.3.4. İletişim Yolları

İletişim, sözlü iletişim, yazılı iletişim, sözsüz iletişim (beden dili, jestler ve mimikler) olarak sınıflandırılır. Bunu yanında başka sınıflamalar da yapılır. En etkili iletişim yüz yüze iletişimidir. İletişimde kullanılan kanallar arttıkça iletişimin gücü ve etkisi de artar. Başlıca iletişim kanalları, yüz yüze konuşmalar, telefon, faks, mektup ve yazı, el kitapları, bültenler, raporlar, e-mail, video konferans, sesli mail, olarak sıralanabilir.

3.3.5. Formal ve İnfomal İletişim

Örgütlerde iletişim söz konusu olduğunda genelde akla formal iletişim gelir. Bu iletişim, örgütteki hiyerarşik kademeler arasındaki bilgi alış verişi olarak tanımlanır. Oysa örgütlerde birey ve gruplar arasında görevle ilgili konularda formal bir iletişim süreci söz konusu olduğu gibi aynı zamanda görevsel olmayan bireysel konularda da bir iletişim söz konusudur. Bu iletişim informal iletişim olarak adlandırılır. Örgütlerde iletişimi sadece formal iletişimle sınırlı görmemek gerekir. İnfomal iletişim, örgütsel hayatta önemli bir yer tutar ve bireylerin sosyal ilişkilerini güçlendirici bir işleve sahiptir. Formal iletişim, örgütlerde resmi yol ve yöntemlere ve hiyerarşiye dayalıdır, informal iletişim de bireyler arası görevsel olmayan ilişkilere dayalı bir iletişim sürecidir. Aşağıda örgütsel hiyerarşi yönünden formal iletişim süreci gösterilmiştir.



3.3.6. İletişim Engelleri

İletişimde bireysel, cinsiyete bağlı ve kültürel farklılıklar yanında bazı etmenlere bağlı bir takım iletişim engellerinden söz edilir. Bunlardan en önemlileri şöyle sıralanabilir.

İletişim Engelleri:

- Bireysel faktörler: Bireyin psikolojik durumu, önyargıları, duyguları, saplantıları vb.
- Algıda seçicilik: Bireyin mesajı bilerek ya da bilmeyerek farklı biçimde algılaması.
- Seçici dinleme: Bireyin işine geleni dinlemesi, gelmeyenleri savsaklaması.
- Kaynağın güvenilirliği: Alıcının kaynağa olan güven düzeyi.
- İletişim yükü: İletişimin kapsamının fazla ya da düşük düzeyde olması.
- Fiziksel faktörler: Gürültü, uzaklık, iletişim araçlarındaki teknik arızalar.
- Dil ve anlamla ilgili faktörler: Mesajı oluşturan sembollerin farklı algılanması.
- Hiyerarşiye bağlı faktörler: Bireyler arası ast-üst ve statü farklılıkları.
- Kültürel faktörler: İletişimde bulunan bireyler arasındaki kültürel farklılıklar.

Yöneticilerin örgütlerde hem yatay hem de dikey iletişimi birlikte kullanmaları, üyeler arası ilişkilerin ve üyelerin iletişim becerilerinin geliştirilmesini sağlamaları, örgütte bilgi akışının düzenli olabilmesi için enformasyon birimleri kurmaları, olabildiğince yazılı iletişim yerine sözlü iletişimi tercih etmeleri, iletişim engellerini ortadan kaldırılarak iletişim kanallarını açık tutmaları önerilir. İletişim sürecinde yöneticilere düşen, girişimi başlatmak, katılımı ve işbirliğini sağlamak, katılanları motive etmek, söylentilere gerçeklerle engel olmak, başkalarının görüşlerine saygılı olmak, iletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek, çeşitli iletişim araçlarından yararlanmak, iletişimi aralıksız sürdürmek biçiminde sıralanmaktadır.

İletişim, düşünce üretme, kodlama ve aktarma süreçlerinden oluşmaktadır. İletişim kanalları, görsel ya da sözel olabilir. İletişim, tek yönlü ya da çift yönlü olabilir. Yazılı iletişim tek yönlü bir iletişimdir. Telefonla görüşme ise çift yönlü bir iletişimdir. İletişim sürecinde, alıcının aldığı mesajı algılayıp gizli ya da açık olarak ne istendiğini anlaması, sözel ya da eylem olarak geri bildirimde bulunması beklenir.

Örgütlerde iletişimi iyileştirmek için, bireysel açıdan yaklaşıldığında, mesajları basit olarak düzenlemek, anlaşılır kavram ve sözcükler kullanmak, alıcının mesajı tam olarak algılayıp algılamadığını bilmek, bunun için onu soru sormaya teşvik etmek, gerekirse mesajı tekrar etmek, empatik olmak gerekir. Kanalları iyi seçmek, çoklu kanal kullanmak, gürültülü olmayan kanalları kullanmak önerilir. Geribildirim alırken, muhatabı anlamaya çalışmak, konuyu aydınlatmak için sorular sormak, sözünü kesmekten kaçınmak gerekir.

Grup iç süreçler yönünden yaklaşıldığında, gruplar arası iletişimi sağlamak için ortamlar oluşturmak, grupların birbirine açık olmasını sağlamak, yönetici ve izleyici iletişiminde statüye bağlı engelleri azaltmak, bilginin kalıcı olacağı yazılı formları kullanmak, olumsuz bilgileri almaya hazır olmak gerekli görülür.

3.4. Koordinasyon

Koordinasyon, önceden kararlaştırılmış amaçları gerçekleştirmek için eldeki insan ve madde kaynaklarının birleştirilmesi sürecidir. Bir başka tanımla, ortak amaçlar doğrultusunda planlanmış etkinliklere katılan bireylerin, birbirlerinin planlanmış davranış ve eylemlerinden bilgi sahibi olmaları sürecidir. Eşgüdüm, işbirliği değildir. İşbirliği, bir örgüt açısından üyelerin aynı amaçları paylaşmasını ifade ederken eşgüdüm, üyelerin birbirinin yaptığı eylemlerden haberdar olmasını ifade eder. Örgütlenme sürecinde işbölümü yapılır, bu işbölümü sonucunda ortaya çıkan işler, bireylere görev olarak verilir. Koordinasyon da işbölümü sonunda parçalanmış işlerin tekrar birleştirilmesi olarak tanımlanır.

Örgütlerde yapılan işlerin birçoğu ortak çabayı gerektirir. Eğer bir örgütte yapılan herhangi bir iş, başından sonuna kadar aynı kişi tarafından yapılıyorsa, eşgüdümüne gerek olmayabilir. Örgütte bireyler ve birimler arasında koordinasyonun sağlanması, bütün çalışanların ortak amaçlar doğrultusunda çalışabilmesi, yönetimin bunlar arasında bir koordinasyon sağlamasını gerektirir. Koordinasyonun sağlanabilmesi için öncelikle bireylerin ortak amaçlar doğrultusunda çalışmaya istekli olması gerekir. Aksi halde koordinasyon sağlama çabaları sonuç vermez. Koordinasyonu sağlama araçları olarak yasalar, gelenekler, bilgi, beceri, ahlak ve rol gibi yönetim kavramları sayılır.

Koordinasyon, bazı kere tek adam yoluyla emir verme biçiminde gerçekleştirilen bir süreç olarak görülebilir. İleri derecede merkeziyetçi ve tek adam anlayışına dayalı olarak yönetilen örgütlerde böylesi bir anlayış egemendir. Oysa koordinasyon, gruplar aracılığıyla da sağlanabilir. Bu durumda dikey koordinasyondan çok yatay koordinasyon önem kazanır. Koordinasyon, sadece örgüt içi birey ya da birimlerle ilgili değildir. Yönetici, örgüt dışındaki birey ve kurumlarla da koordinasyon sağlamalıdır. Örneğin okul yönetiminde müdürün, aileler, okul çevresi, iş dünyası gibi okulun dış çevresinde yer alan kurum ve kuruluşlarla da bir koordinasyon sağlaması gereklidir.

Bir organizasyonda koordinasyonu sağlayacak başlıca koşullar arasında, örgüt yapısı, görevleri ve ilişkileri gösteren örgüt şeması, yazılı politika, plan, program ve tüzükler, iletişim sistemi ve birimi, raporlar ve kayıtlar gibi öğeler yer alır. Örgütlerde koordinasyonun yarar ya da sonuçları şöyle sıralanabilir:

Örgütlerde koordinasyonun yararları:

- Örgüt ve örgütsel işlevlerin sürekliliğini sağlama,
- Üyeler arasında yardımlaşma ve işbirliğini sağlama,
- Kaynakların etkili ve verimli kullanılmasını sağlama,
- Kararların uygulamaya yansıtılmasını sağlama,
- Üyelerin birbirinden ve yaptıklarından haberdar olmalarını sağlama.

3.5. Motivasyon

İşyerlerinde çalışan insanların motivasyonu, üzerinde durulan önemli bir konudur. İnsan davranışlarını anlayabilmek ve etkileyebilmek için öncelikle onların ihtiyaçlarının bilinmesi gerekir. İnsan davranışlarının temelinde bir takım ihtiyaçların yattığı kabul edilir. İnsanların farklı özelliklerine bağlı olarak ihtiyaçlarının da farklı olması doğaldır. Buna bağlı olarak insanların farklı araçlarla motive edilmesi söz konusudur. Yani her birey, aynı şekilde motive olmayabilir.

Bilimsel yönetim kuramında çalışan insanların temelde ekonomik özendiricilerle teşvik edilebileceği inancı egemendir. Buna göre parça başına ücret sisteminin temelinde de bu varsayım yatar. İnsana bakış açısı daha çok ekonomiktir. Daha sonra gelişen insan ilişkileri yaklaşımında klasik kuramdaki güdülemenin yetersizliği tartışılmış; endüstrileşmeye bağlı olarak işyerlerinde teknoloji, otomasyon üretim, monoton çalışma koşulları, çalışanların işten doyum sağlayamamalarına neden olmuştur. Özellikle otomasyon imalata dayalı olarak işyerlerinde monotonluk, işin rutin hale gelmesi, sıkıcılığa yol açmakta; bu nedenle işin çekici hale getirilmesi, işin zenginleştirilmesi, iş yerinin insanileştirilmesi (ergonomi) gibi konular önem kazanmaya başlamıştır.

İnsan ilişkileri yaklaşımıyla birlikte insanın birtakım temel ihtiyaçlarının olduğu ve bunlarında karşılanması gereği anlaşılmıştır. Bunlar, ekonomik, fiziksel, fizyolojik ihtiyaçlar yanında, sosyal, psikolojik ihtiyaçlardan oluşmaktadır. İnsan, sosyal bir varlık olduğundan birtakım sosyal ihtiyaçları söz konusu olduğu gibi, diğer taraftan insanın duygusal bir yönü vardır, buna bağlı olarak da birtakım psikolojik ihtiyaçları vardır. İnsanlar, işyerlerinde temel birtakım ihtiyaçlarını karşıladıkları ölçüde mutlu olur, verimli çalışırlar. İnsanlara yeterli ölçüde maaş ve ücret verme, bunlardan sadece biridir. Ancak, insanların ücretlerine zam yapıldığında daha çok çalışacaklarını beklemek, her zaman geçerli olmaz.

İnsanları harekete geçiren davranışların yönünü belirleyen, sahip oldukları bir takım arzu, ihtiyaç ve beklentileridir. Bireyin isteklerini gerçekleştirilebilmesi, içinde bulunduğu ortam, toplum, kültür ve şartlara da bağlıdır. Örgütlerde yaşanan birtakım olumsuz tutum, davranış, karşı gelme, çatışma gibi durumlarda da tatmin edilmeyen birtakım ihtiyaçların yer aldığı söylenebilir. İnsanı harekete geçiren güdüler, çok karmaşık bir yapıya sahip olduğundan bunların belirlenip ölçülmesi de o denli güçtür.

3.5.1. Motivasyon Kavramı

Motivasyon, “motive” kelimesinden türetilmiş olup güdü ve harekete geçirici anlamlarına gelir. Motivasyon, istek, arzu, dürtü ve ihtiyaçları kapsayan bir kavram olup açlık ve susuzluk gibi durumlar genelde dürtü; sosyal ve psikolojik yönden sevmek, sevilme, kabul görme arzusu vb. ise ihtiyaç olarak ifade edilir. İnsanla ilgili olarak güdü, insanın istek, ilgi, dürtü ve ihtiyaçlarını kapsayan bir kavram olarak görülürken motivasyon, davranışı bir amaca dönük olarak harekete geçiren, yönlendiren ve davranışa süreklilik kazandıran güç olarak görülür.

3.5.2. Motivasyonun Tanımı

Motivasyonla ilgili yapılan tanımlar, motivasyonun kendisinden çok bireyde gözlenen sonuçları ve süreçleri açıklamaya dönüktür. Bir tanım vermek gerekirse kısaca motivasyon, belirli davranışları göstermede bireyin isteklilik ve tercih derecesi olarak tanımlanabilir.

Motivasyon sürecinde davranışla ilgili üç temel kavram, yönelme, çaba ve sürekliliktir.

Motivasyonun tanımında üç noktada birleşme eğilimi görülmektedir. Bunlar

- Davranışa enerji sağlayan organizma içindeki ve dışındaki güçler,
- Davranışın yönünü belirleyen etken ve süreçler,
- Davranışın sürdürülmesini sağlayan faktörler olmaktadır.

Motivasyon konusunda geçen yüzyılın değişen sosyal, ekonomik, politik koşulları içinde çoğu teori ve teknikler, Amerika'daki işletmelerde çalışan ortalama insanlar üzerinde yapılan araştırmalara bağlı olarak geliştirilmiştir. Bunların bir kısmı diğer kültürlerde test edildiğinde ise aynı sonuçlara ulaşılamamıştır.

3.5.3. Motivasyon Teorileri

Bu konuda çok çeşitli teoriler geliştirilmiştir. Bunlar, farklı şekillerde sınıflandırılmakta olup aynı kategori içinde de birden fazla teori yer alabilmektedir. Bunlar, benzerlikleri yönünden, içerik, süreç, güçlendirme ve ihtiyaç teorileri; daha kısa olarak da içerik teorileri ve süreç teorileri olarak sınıflanır.

3.5.3.1. İçerik Teorileri

İçerik teorileri, davranışa güç veren, yönünü ve devamlılığını sağlayanın ne olduğuyla ilgilenirken süreç teorileri, davranışın oluşum, yön ve sürekliliğinin nasıl sağlandığı üzerinde durur.

- Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi
- Alderfer'in ERG Teorisi
- Herzberg'in Çift Faktör Teorisi
- McClelland'ın Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi
- McGregor'un X ve Y Teorisi

3.5.3.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Teoriye göre motivasyonun kaynağı insanın ihtiyaçları olup davranış, genel ihtiyaçlar tarafından biçimlendirilir. Amaçlarda bireysel farklılıklar yoktur, ancak bunları başarmada durumsal farklılıklar vardır. İnsanın ihtiyaçları, hiyerarşik bir önem sırasına sahiptir. İnsan, öncelikle alt basamaktaki ihtiyaçlarını gidermeyi düşünür, daha sonra üst basamaktaki ihtiyacının farkına varmaya başlar; bir alt basamaktaki ihtiyacını karşılamadan, bir üsttekini doyurmayı arzulamaz, üst basamaktaki bir ihtiyacını doyuracak uyarıcılara rağbet etmez. Teoride sözü edilen ihtiyaçlar, en alttan en üste doğru fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyacı, ait olma ihtiyacı, kendine güven ve ego ihtiyacı, kendini gerçekleştirme ihtiyacı olarak sıralanmıştır.

Maslow, en çok kendini gerçekleştirme ihtiyacı üzerinde durmuş, bunu bütün insanların ulaşmaları gereken nihai hedef olarak görmüştür. Bu ihtiyaçlar şunlardır:

Fizyolojik İhtiyaçlar
Güvenlik İhtiyaçları
Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı
Sevme ve Sevilme İhtiyacı
Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı



Fizyolojik İhtiyaçlar
Güvenlik İhtiyaçları
Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı
Sevme ve Sevilme İhtiyacı
Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı



Fizyolojik İhtiyaçlar

Bunlar, ihtiyaçlar hiyerarşisinde en alta yer alan hava, su, yeme içme, dinlenme, uyuma, barınma, dış etkenlere karşı korunma, yaşamını sürdürme gibi ihtiyaçlardır. İşyerlerinde çalışanlara verilen ücretlerin, temel ihtiyaçlarını karşılamaya yeterli olması, temel fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması gerekli görülür.

Fizyolojik İhtiyaçlar
Güvenlik İhtiyaçları
Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı
Sevme ve Sevilme İhtiyacı
Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı



Güvenlik İhtiyaçları

Bunlar arasında insanın tehlikelere ve yoksun kalmaya karşı korunma ihtiyaçları sayılabilir. Can güvenliği, iş güvenliği, hastalık ve yaşlılık hallerinde sosyal güvenlik gibi çeşitli yönlerden kendini güvenli hissetmek ister. Yoksul kalmaktan, işten atılmaktan korkar. Hastalık ve yaşlılık hallerini düşünerek geleceğini garanti altına almak ister. Bu nedenle işyerinde güvenli bir çalışma ortamının hazırlanması, iş güvencesinin olması, sigorta ve emeklilik imkânlarının sağlanması gerekli olmaktadır.

Fizyolojik İhtiyaçlar
Güvenlik İhtiyaçları
Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı
Sevme ve Sevilme İhtiyacı
Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı



Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı

Birey yukarıdaki temel ihtiyaçları karşıladığında bir gruba (aile, arkadaş grubu, millet, mesleki örgüt) ait olmak, arkadaşlık kurmak, sevmek ve sevilme ister. Bu nedenle örgütlerde insanların bu ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri ortamların oluşturulması, çalışanlar arasında arkadaşlık ilişkilerinin teşvik edilmesi, sosyal faaliyetlere yer verilmesi gerekli görülmektedir.



3.5.3.1.2. Alderfer'in ERG Teorisi

Teori, Maslow'un teorisinin gözden geçirilmiş bir şekli olup motivasyonun temeli olarak insanın üç gereksinimi olan varlığını sürdürme, diğer insanlarla ilişki kurma ve psikolojik yönden gelişme gereksinimleridir.

Varlığını sürdürme, fiziksel ve güvenlik ihtiyaçlarını kapsamakta olup Maslow'un teorisinde en alt düzeydeki ihtiyaçlara karşılık gelmektedir. İlişkili olma, sevgi ve ait olma ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir. Gelişme ise saygı görme ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını denk gelmektedir.

Teoriye göre insan, alt basamaklardaki ihtiyaçları doyurulduğunda bir üst basamaktaki ihtiyaçlarını doyurmaya yönelir, ancak üst basamaktaki ihtiyacını tatmin edemeyen insan, bir alt basamaktaki ihtiyaca geri döner ve abartılı bir biçimde bunu gidermeye çalışır. Böylece doyuramadığı üst basamaktaki ihtiyacı yerine bir alt basamaktaki ihtiyacını karşılayarak avunur.

Maslow'un teorisinden farklı olarak teori, kişinin aynı anda değişik basamaklardaki ihtiyaçlarını doyurmayı arzulayabileceğini ileri sürer.

3.5.3.1.3. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Herzberg, insanları hijyen arayanlar ve motivasyon arayanlar olarak sınıflandırmıştır. İş ortamları açısından yaklaşıldığında hijyen faktörleri, yapılan işin dışında iş ortamıyla ilgili faktörler olarak ifade edilirken motivasyon faktörleri, işin kendisiyle ilgili faktörler olarak adlandırılır. Teoriye göre hijyen faktörlerini iyileştirmek, motivasyonun artmasını garanti etmez, ancak yetersiz olmaları, memnuniyetsizlik yaratır.

Herzberg ve arkadaşları, çalışanlar üzerinde yaptıkları araştırmalarda, denek grubundan işlerinde memnun ve mutsuz oldukları anları hatırlayarak duygularını nedenleriyle birlikte ifade etmelerini istemişlerdir. Yapılan analizlerde, işle ilgili bazı koşulların işten doyum sağlanmasına, bazı koşulların ise onların mutsuz ve başarısız olmalarına neden olduğunu belirlemişlerdir. Denekler, iyi ve kötü

koşullarla ilgili olarak farklı durumları belirtmişler, işteki başarı, doyuma neden olurken, çalışma koşullarının doyumsuzluğa neden olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, iyi çalışma koşullarının da her zaman çalışanlar üzerinde olumlu etkisinin söz konusu olmadığı belirlenmiştir.

Herzberg ve arkadaşları, işin kendisiyle ilgili koşulları, güdüleyici faktörler; iş çevresinin özellikleriyle ilgili koşulları da hijyen faktörleri olarak adlandırmışlardır. Hijyen faktörleri olarak ifade edilenler, çalışanların fiziksel sağlığını etkileyen etmenler olmaktadır.



Motive edici faktörler olarak çalışanların işlerindeki başarılarından mutlu olmaları, bu başarılarının tanınması ve takdir edilmesi, ödüllendirilmesi, bilgi ve yeteneklerine uygun bir işte çalışmaları, yaptıkları işle ilgili özerkliğe sahip olmaları (yeterli bir yetki ve sorumluluk verilmesi), terfi imkânlarının olması, kendilerini işleriyle ilgili geliştirebilme gibi faktörler sıralanmaktadır.



Hijyen faktörleri ise, örgütün politikası ve yönetimi, özel yaşam, iş güvenliği, çalışma koşulları gibi faktörlerdir. Yani kötü politika ve yönetim uygulamaları, yetersiz teknik bilgi, üstlerle astlar arasında iyi ilişkilerin olmaması, işyerinin fiziksel çalışma koşullarının kötü olması, iş arkadaşlarıyla kötü ilişkiler, çalışanın bireysel yaşamına ilgi gösterilmemesi, istihdamdaki güvensizlik, ücret ve maaş artışlarının yetersiz olması, kötü hijyen faktörleri olmaktadır.

Buna göre hijyen faktörleri, işyerinde olması gerekli görülen temel özellikleri vurgulamaktadır. Bu faktörler asgari düzeyde sağlanmadığında, çalışanların işyerinden nefret etmesine, soğumasına neden olmaktadır. Hijyen faktörleri, olması gereken düzeyde sağlandıktan sonra ise teşvik edici, güdeleyici faktörler üzerinde durulması gerekmektedir. Dolayısıyla güdülemede, her iki faktör grubunun birlikte düşünülmesi gerekmektedir.

Geliştirilen bu model, daha sonra başka araştırmalarla da desteklenmiştir. Model, bazı yönleriyle eleştirilmiştir.

3.5.3.1.4. McClelland'ın Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisi

Teoriye göre birey çocukluktan itibaren neye ihtiyaç duyacağını kültür içinde öğrenir. Teoriye göre dört çeşit öğrenilmiş ihtiyaç vardır:

- Başarılı olma
- İlişkili olma
- Güçlü olma
- Özerk olma

Davranışlar, bu ihtiyaçlardan birini karşılama amacına yöneliktir. McClelland, daha çok başarı ihtiyacını karşılamaya yönelik kişileri ve davranışlarını incelemiştir. Ona göre başarılı olma ihtiyacı duyan insan, bir problemi çözmek, zor bir görevi tamamlamak için sorumluluk almaktan çekinmez. Kendisi için aşırı güç olmayan hedefler belirler, risk alır. Yaptığı işlerin sonunda nasıl yaptığını anlamak için açık, anlaşılır geri bildirim bekler. Batı dışında bazı doğu kültürlerinde (Hindistan) test edilen bu teori aynı sonuçları vermemiştir.

3.5.3.1.5. McGregor'un X ve Y Teorisi

McGregor örgüt ve yönetim alanında geliştirilen yaklaşımların insan doğası konusundaki temel varsayımlarından hareketle X teorisi ve Y teorisi olarak bilinen kuramını geliştirmiştir. İnsan doğasına ilişkin bu iki farklı bakış açısı, yöneticiler tarafından insanların motivasyonunu sağlama konusunda stratejilerin seçilmesinde önemli rol oynayabilir. X ve Y kuramlarının temel varsayımları aşağıda açıklanmıştır.

X Teorisinin Temel Varsayımları

Y Teorisinin Temel Varsayımları

X Teorisinin Temel Varsayımları

- insanın doğasında tembellik vardır; çalışmayı sevmez. Normal bir insan, bir tercih yapma durumunda kalsa, hiçbir şey yapmamayı tercih eder.
- İnsanlar, çoğunlukla para ve statü için çalışırlar.
- İnsanları işlerinde üretken kılan asıl güç, terfi ettirilmeme ya da işten atılma korkusudur.
- İnsanlar, hep büyüyen bir çocuk olarak kalırlar, özde bağımlı öğrencilerdir.
- İnsanlar, yukarıdan emir ve talimatlar beklerler, talimatlara bağılıdırlar, düşünmeyi istemezler.
- İnsanlar, düzenli çalışma yöntemleri konusunda eğitilmeye, yetiştirilmeye gereksinim duyarlar.
- İnsanlar, iyi yapılan işi ve hataları gösterebilecek ve kendilerini yakından izleyecek denetçilere gereksinim duyarlar.
- İnsanların maddi menfaatlerinin ötesinde hiçbir kaygısı yoktur.
- İnsanlar, nazik davranılmayı takdir ederler.
- İnsanlar, doğuştan ayrı özelliklere sahiptirler; görevin gerektirdikleri, boş zaman faaliyetlerinden tümüyle farklıdır. İnsanlar, doğaları gereği değişime direnirler; aynı tekerlek izlerinde kalmayı tercih ederler.
- Görev, başta gelir ve yapılmalıdır; insanlar seçilir, yetiştirilir ve önceden tanımlanmış olan görevlere uydurulur.
- İnsanları şekillendiren kalıtsal özellikleri, çocuklukları ve gençlikleridir; yetişkin olduklarında durağan hale gelirler.
- İnsanların moral veren konuşmalardan ilham almaya ihtiyaçları vardır. Onun için insanlar zorlanmalı ya da güdülenmelidir.

Y Teorisinin Temel Varsayımları

- İnsanlar, özde aktiftir, amaçlarını saptarlar ve bunları gerçekleştirmek için mücadele etmekten zevk alırlar.
- İnsanlar, işte çok yönlü tatmin, başarıda gurur; zevk alma, katkıda bulunma duygusu; arkadaşlıkta memnuniyet; yeni mücadele uyarıları ve arayışı içindedir. İnsanları işlerinde üretken tutan asıl güç, kişisel ve sosyal amaçlarını gerçekleştirme arzusudur.
- İnsanlar, normalde çocukluğun ötesinde olgunlaşırlar, bağımsızlık, kendini gerçekleştirme ve sorumluluğa yönelirler.
- İnsanlar, gereken şeyin ne olduğunu görmek ve hissetmek için duruma yaklaşırlar ve kendilerini yönlendirme becerisine sahiptirler.
- Yaptıkları şeyi anlayan ve ona dikkat eden insanlar, kendi iş yapma yöntemlerini kurup geliştirebilirler. İnsanlar, sorumluluk üstlenen ve kendi benliğini düzenleyen kişiler olarak görülmeye ihtiyaç duyarlar.
- İnsanlar, uluslarla, topluluklarla, şirketlerle ve sebeplerle özdeşleşerek yaşamlarına anlam verme yollarını araştırırlar.
- İnsanlar, sürekli artan bir anlayışa ihtiyaç duyarlar; uğraştıkları faaliyetlerin anlamını kavrama ihtiyacı duyarlar; evren kadar geniş kapsamlı bir bilişsel açıklık içindedirler.
- İnsanlar, başkalarından içtenlikli, gerçek saygı görmeyi şiddetle arzu ederler.
- İnsanlar, özde bütündür; iş ve oyun birbirinden kesin bir biçimde ayrıldığında her ikisi de kötüleşir.
- İnsanlar, özde monoton rutinlerden bıkarlar ve yeni yaşantılardan zevk alırlar; herkes bir dereceye kadar yaratıcıdır.
- İnsanlar, kendini gerçekleştirmenin yollarını ararlar; görevler tasarlanmalı, düzeltilmeli ve insanlara uygun hale getirilmelidir.
- İnsanlar, sabit bir şekilde büyürler; öğrenmede asla geç kalınmaz; öğrenmekten, anlayış ve becerilerini geliştirmekten zevk alırlar.

3.5.3.2. Süreç Teorileri

Bu başlık altında aşağıdaki konular incelenecektir

- Vroom'un Beklenti Teorisi
- Adams'ın Eşitlik Teorisi
- Locke'nin Amaç Belirleme Teorisi

3.5.3.2.1. Vroom'un Beklenti Teorisi

Beklentiye dayalı birden çok teori geliştirilmiştir. Bu teoriye göre motivasyonun temeli, arzulanan sonuç ya da çıktılara ilişkin beklentiler olup bireyin davranışı, gelecekte elde edilecek ödüller tarafından yönlendirilir. Sonuçlar ya da ödüllerle ilgili üzerinde durulan üç temel yapı ya da özellik ise, beklenti, değerlilik ve yararlılıktır. Teoriye göre insan, rasyonel tercihler yapan bir varlık olarak içinde bulunduğu şartları değerlendirir, önem verdiği bir sonuca ulaştıracak davranışları seçer.

Bir görevin çekiciliği, kişinin bunu tamamladığında kendisine önemli ve değerli bir çıkarın sağlanmasına bağlıdır. Kişi, sonucu ve kendine sağlayacağı yararı düşünür, ne kadar cazip olduğunu değerlendirir.

Beklenti ise, kişinin görevi tamamlayabilmesi için gerekli olan kapasite ve yeterliliğe sahip olup olmadığının kendisi tarafından değerlendirilmesiyle oluşur. Kişi, sonucu çok cazip bulabilir, ancak kendini bu sonuca ulaştıracak çabayı sarf edecek yeterlilikte hissetmeyebilir. Harcayacağı çabanın, istenilen sonuca ulaşmak için yeterli olup olmadığına ilişkin yargıya varır. Elde edeceği sonucu cazip bulabilir ve sonuca ulaştıracak çabayı gösterebilecek yeterlilikte olduğunu düşünebilir. Ancak harcayacağı çabayı sonuca ulaştıracak nitelikte görmezse davranışı göstermekten vazgeçebilir.

3.5.3.2.2. Adams'ın Eşitlik Teorisi

Teoriye göre motivasyonun kaynağını, bireyin kendisini bir akranıyla karşılaştırması oluşturur. Davranışı yönlendiren ise gelecekte elde edilecek ödüllerdir. Teori, bireyin bir konuda yaptığı (zaman, para, çaba vb.) yatırımla bunların sonucunda elde edeceği (ödeme, yarar, statü vb.) beklentilerinin karşılaştırılmasına dayanır. Motivasyonun temeli, algılanan adalet ya da adaletsizlik olarak görülmektedir. Üzerinde durulan temel kavramlar, girdiler ve çıktılardır.

Teoriye göre birey, kendi çabasını ve aldığı ödülü kendi durumunda olanlarla karşılaştırır. Kendisinin ne yaptığına ya da ne verdiğine sonra da ne elde ettiğine bakar. Eğer kişi, gösterdiği çabanın çıkarına oranının, benzer durumdaki kişinin çabasının çıkarına oranına eşit olduğunu düşünürse, adalet koşulunun karşılandığını düşünür. Bunun tersi durumda ise adaletsizlik yapıldığını düşünür.

Kişi adaletsizlik olduğuna karar verirse; göstereceği çabanın düzeyini değiştirebilir, yararların eşitlenmesini isteyebilir ya da kendine eşit kabul ettiği başka birini seçebilir. Kendine eşit kabul ettiği kişinin çabasını veya elde ettiği menfaati etkilemeye çalışabilir ya da kendi bulunduğu ortamı ve durumu değiştirebilir.

3.5.3.2.3. Locke'nin Amaç Belirleme Teorisi

Amaç belirlemeye dayalı birçok motivasyon teorisi olmasına karşılık, bunlarda üzerinde durulan temel boyutlar, amacın işlevi (motivasyona temel oluşturma, davranışı yönlendirme), önkoşullar (farkında olma ve kabul etme), süreci etkileyenler (amacın güclüğü, belirli olması, geribildirim) olarak üç başlıkta toplanır.

Teoriye göre motivasyon, amaçların bir sonucu olup davranış, amaçlar tarafından belirlenir. Teoriye göre bireyin davranışı, bilinçli olarak belirlenmiş hedeflere bağlı olup birey, hedefe ulaşınca kadar

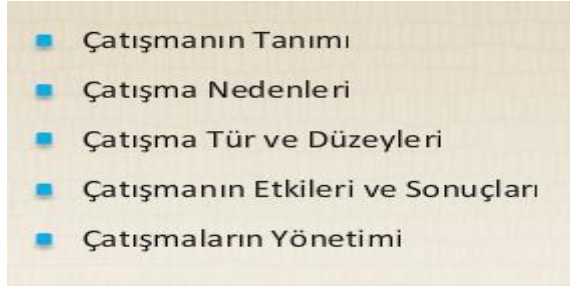
ona yönelik davranışlar gösterir. Hedef, kişinin kendisi veya başkası tarafından belirlenebilir. Bir hedefin davranışı motive etme derecesi, hedefin belirlilik, (anlaşılır, açık, ölçülebilir), hedefe ulaşmada zorluk derecesi (aranan yeterlilik ve performans), hedefe ulaşmaya kendini adama derecesine bağlı görülür.

Teoriye göre, ulaşılması zor hedefler, kolay hedeflerden daha fazla motivasyona neden olur. Hedefin dışarıdan verildiği durumlarda, kişilerin kendisi tarafından belirlendiği durumlardan daha fazla motivasyonun olacağı kabul edilir. Hedef, belirliyse, ödül, ceza ve denetimin olmadığı durumlarda bile motivasyonun yüksek olacağı beklenir. Ulaşılması zor, açık, ölçülebilir hedefler, kişiye başarıyı tattırır, kişi, yaptığından gurur duyar, ne yapması gerektiğini bilir. Ancak hedef, aşırı zor ise ve kabul görmemişse, motivasyon düşük olabilir.

Motivasyonla ilgili olarak geliştirilen ve yukarıda bir kısmı kısaca açıklanan teori ve yaklaşımlardan yola çıkarak motivasyon konusu, alan yazında yaygın olarak içsel ve dışsal motivasyon şeklinde iki başlıkta ele alınmaktadır.

3.6. Örgütlerde Çatışma ve Stres

Bu başlık altında aşağıdaki konular incelenecektir.



3.6.1. Çatışmanın Tanımı

Çatışma, ürkütücü bir kavram olup pek hoş karşılanmaz. Hatta birçok insan çatışmadan korkar ve ondan uzak durmayı tercih eder. Çatışma, insan yaşamının doğal bir parçasıdır. Günlük yaşamda olduğu kadar örgütsel yaşamda da çatışmaları görmezlikten gelmek ya da kötü yönetmek, daha kötü ve zararlı sonuçlar doğurabilir. Bu nedenle, çatışmayı doğal görmek, çatışma yönetimi için gerekli temel bilgi, beceri ve ilkeleri öğrenmek, en doğru yol olarak kabul edilmektedir.

Çatışma konusunda yapılan klasik tanımlar incelendiğinde genel olarak çatışma iki ya da daha fazla taraf arasında meydana gelen bir süreç olarak görülür. Buna göre çatışma, bir tarafın çıkarılarının diğerleri tarafından olumsuz yönde etkilendiği ya da engellendiği algısının ortaya çıkması durumunda meydana gelen bir süreç olarak tanımlanır. Yani bir taraf kendi çıkarılarının başkaları tarafından engellenmeye çalışıldığını hissettiği anda çatışma süreci başlamış olmaktadır. Diğerleri için önemli olan ilgiler, amaçlar, değerler, istek ve arzuların gerçekleştirilmesine karşı gelindiği durumlarda bir çatışma ortaya çıkmaktadır.

Örneğin, okulda velilerin öğrencileriyle ilgili bazı tercihleri karşısında yöneticilerin bunları kabul edilemez istekler olarak görmesi ve karşı çıkması, okul yönetimi ile veli arasında bir çatışmaya neden olabilir. Okulda çeşitli kaynakların, okul programında yer alan derslerin, öğretmenler arasında dağıtımında öğretmenlerin isteklerine duyarsız kalınması halinde de bazı çatışmalar meydana gelebilir.

3.6.2. Çatışma Nedenleri

Çatışma konusunda yapılan araştırmalarda örgütler açısından çatışmanın pek çok nedeni olduğu ortaya çıkmıştır. Bu konuda yapılan araştırmalar tarandığında örgütlerde başlıca çatışma nedenleri üç ana başlık altında toplanabilir.

Çatışmanın nedenlerini

A. Bireysel Özelliklerden Kaynaklanan Nedenler: Kişilik, değerler, amaçlar, stres, özerklik arzusu, öfke, makama düşkünlük ve bağlılık.

B. Kişiler Arası Etmenlerden Kaynaklanan Nedenler:

Algıların karşı karşıya gelmesi: Diğerlerinin, kendisinden daha yüksek amaçlara sahip olarak görülmesi, niyetlerinin kötü olarak algılanması ve eşitlik normlarına uygun düşmemesi, davranışlarının zarar verici olarak görülmesi, güvensizlik ve yanlış anlama.

İletişim: İletişimi çarpıtma ve yanlış anlama, düşmanlık, nefret etme, yüksek hedefler, hakaretler, kasıtlı davranışlar.

Davranış: Bir tarafın kazançlarının ve amaçlarının diğer tarafça engellemesi, düşük düzeyde etkileşim, güç kazanma çabaları.

Yapı: Şeffaf olmama, güç dengesizlikleri, bağımlılık oluşturma, engelleyici ilişki, statü farklılıkları, bir tarafı koruma eğilimi, örgütsel ve mesleki semboller.

Önceki etkileşimler: Geçmişte uzlaşmanın sağlanamaması, geçmişteki çatışmalar, çatışan davranışlar arasında kilitlenme, çatışmanın diğer sonuçları.

C. Diğer Nedenler: Basitliğe karşı karmaşıklık, azlığa karşı çokluk, açıklığa karşı belirsizlik, ilkelere bağlılık, büyüklük, bölünmüşlük.

3.6.3. Çatışma Tür ve Düzeyleri

Örgütlerde çatışmalar formal örgüt yapısı içinde ortaya çıkan ve informal örgüt yapısı içinde ortaya çıkan ya da bu ikisi arasındaki etkileşime bağlı olarak ortaya çıkan çatışmalar olmak üzere üç düzeyde açıklanabilir.

Çatışma türlerini

Rol içi çatışma: Her okulda farklı rollerde insanlar vardır. Okulda rol dağılımı, insanların davranışlarını anlama ve kestirmede yardımcı olur. Her rol diğer rollerle etkileşir. Rol içi çatışmalar, aynı roldeki çeşitli üyelerin o role ilişkin beklenti ve algılardaki farklılaşmalara bağlı olarak ortaya çıkar. Örneğin, öğretmen rolündeki bir insanın göstermesi beklenen davranışlara ilişkin farklı öğretmenlerin, öğrencilerin, müdürlerin hatta ebeveynlerin farklı meşrulaştırma ve değerlendirmelerinden kaynaklanan çatışmalar olabilir. Rol içi çatışmanın temel nedeni, bir okuldaki rollerin iyi bir biçimde tanımlanmamış olmasından ve rol belirsizliğinden kaynaklanır.

Roller arası çatışma: Bir rolde bulunan kişiden göstermesi beklenen çeşitli davranışlar söz konusu olabilir. Bireyin bu beklentiler karşısında birini tercih etmeye zorlanması durumunda roller arası bir çatışma yaşanabilir. Bu durum, bireyin çeşitli tercihler arasından bir seçim yapamadığı, kararsızlık hali olarak nitelendirilebilir. Örneğin, aynı zamanda baba rolünde olan bir okul müdürünün başka bir okuldaki çocuğunun mezuniyet törenine katılma arzusuyla kendi okulundaki öğretmenler kurulu toplantısına katılma zamanlarının çakışması durumunda roller arası bir çatışma yaşanması söz konusu olabilir.

Bölüm içi çatışma: Her örgütte olduğu gibi okulda da çeşitli bölümler yer alır. İnsanlar okul toplumunun bir üyesi olduğu kadar aynı zamanda içinde yer aldıkları grupların da birer üyesidir. Örneğin bir branştaki öğretmenlerin katıldığı zümre toplantısında ders araç gereçleriyle ilgili verilecek karar sürecinde yapılan tercihler konusunda farklı görüş ve eğilimler ortaya çıkabilir ve bu durum bir çatışma sebebi olabilir.

Bölümler arası çatışma: Bir okulda farklı bölümler kendi amaç ve çıkarlarını ön planda tutabilir. Birimler arası amaç ve çıkarlardaki farklılaşmaya bağlı olarak okulda kaynaklara sahip olma ve kullanmada bir çatışma söz konusu olabilir. Örneğin, okulun çok amaçlı salonunun aynı anda hem beden eğitimi öğretmenlerince hem de müzik öğretmenlerince kullanılmak istenmesi durumunda böyle bir çatışma yaşanabilir.

Örgüt içi çatışma: Bu çatışmalar, örgüt yapısı içinde hiyerarşik konumlardan kaynaklanan çatışmalardır. Örneğin, okul yöneticilerinin öğretmenler arasında görev dağılımında eşit olmayan uygulamaları bu tür çatışmalara neden olabilir.

Örgütle çevre arasındaki çatışma: Bu tür çatışmaların kaynağı, okul politika ve uygulamalarını etkilemeye dönük okul dışı çeşitli baskı ve çıkar gruplarından gelen talep ve beklentilerdir. Örneğin, bazı veliler okulda kendi çocukları için ayrıcalıklı sınıfların oluşturulmasını isteyebilir. Sendikaların veya siyasi örgütlerin okuldaki politikaları belli bir yönde değiştirme yolunda okul yöneticilerine baskıda bulunmaları da bu bağlamda düşünülebilir.

Bireyin kendisinden kaynaklanan çatışma: Bu tür çatışmalar, bir roldeki bireyin yetersizliklerinden kaynaklanır. Sözelimi okul yöneticisinin diğerlerini etkilemede kendini güçsüz hissetmesi, örgütsel sorunları çözme yerine bizzat sorunların kaynağı olması, yönetsel yeterlilik ve becerilere sahip olmaması, bu tür çatışmalara neden olabilir.

Kişiler arası çatışma. Birbirinden farklı görüşlere sahip ve farklı beklentilere bağlı olarak hareket eden bireyler arasında meydana gelen bir çatışma türüdür. Bu tür çatışmalar, aynı konumda olan bireyler arasında olabileceği gibi farklı konumlardaki bireyler arasında da olabilir. Örneğin, bir okulda aynı branşta çalışan öğretmenlerden biri, öncelikle derslerde okul müfredatına bağlı kalınmasını isterken bir diğerinin öğrencilerin bir üst öğrenim kurumuna geçişlerinde onlara yararlı olabilecek çalışmalara ağırlık verilmesini istemesi, bur tür bir çatışmaya neden olabilir.

Grup içi çatışma: Okulda bir yönetim rolüne talip olan iki öğretmen arasında bir tercih yapma ve okul yönetimine önerme durumunda öğretmen grubu arasında iki farklı eğilim ortaya çıkabilir. Bu durum öğretmenler arasında bir çatışmaya neden olabilir. Formal ve informal gruplar arası çatışma: Bir okuldaki öğretmenler kurulu toplantısında öğretmenler arasında var olabilecek informal gruplar, karşı karşıya gelebilir. Bunlar, kıdemlilerle genç öğretmenler; farklı eğitim sendikalarına üye olan öğretmenler; farklı branşlardaki öğretmenler ya da aynı okul içinde farklı kademelerdeki öğretmenler arasında olabilir.

3.6.4. Çatışmanın Etkileri ve Sonuçları

Örgütlerde çatışmanın bireyler, bireyler arası ilişki ve iletişim, davranışlar, örgütsel yapı ve diğer bazı konulara ilişkin sonuçları söz konusudur. Aşağıda bunlar kısaca açıklanmıştır.

Bireysel etkileri: Çatışma, bireyler arasında hiddet, öfke, küskünlük ve düşmanlıkların ortaya çıkmasına, sosyal ve duygusal parçalanmalara, tansiyon, stres ve kaygının artmasına, suçluluk duygusunun gelişmesine, işten doyumsluğa, motivasyon ve verimin düşmesine neden olabilir.

Bireyler arası ilişkiler yönünden etkileri: Çatışmalar, insanların diğerleri hakkındaki algılarında istenmeyen değişimlere yol açar. Örneğin, diğerlerine güvenmeme, diğerlerinin davranışını zarar verici olarak algılama, yanlış anlama, ortak bir bakış açısının gelişmesini engelleme, diğerlerinin iyi niyetinden şüphe etme, diğerlerine karşı tutumlarda değişme, gücün meşruiyetinin sorgulanması gibi sonuçlara neden olmaktadır. Diğer taraftan çatışma, insanlar arası iletişimin niteliğini de etkilemekte, bireyler arası iletişimin kopmasına bozulmasına neden olmaktadır. Davranışlar açısından yaklaşıldığında, diğerlerinden sakınma, yüz yüze ilişkilerde savunma taktikleri geliştirme, duygusal ilişkilerin zayıflaması, fiziksel güç kullanımı, saldırganlık ve zarar verme durumlarına neden olmaktadır. Bunun yanında işe devamsızlığı artırmakta, işten ve iş yerinden ayrılmalara neden olmakta, önyargılar geliştirmeye neden olur. Davranışlar yönünden çatışmalar bazen yaratıcılığa, statükoya meydan okumaya, sorunların farkında olmaya, bireysel gelişim ve öğrenmeye de neden olur.

Örgütsel yapı yönünden etkileri: Çatışmaların egemen olduğu örgütlerde yönetimde daha otokratik uygulamalara doğru bir eğilim görülmekte, bireysel doyumdan çok grup etkinliklerine ağırlık verilmekte, grup üyeleri arasında bir bütünleşme olabilmekte, grup dışındakilere karşı ayrımcılık gelişmekte, grup amaçlarında bir rekabet olmakta, grup içinde motivasyon ve performansın artmasına neden olmakta, karşılıklı bağımlılığı veya işbirliğini azaltmakta, durağanlık artmakta ya da düşmektedir.

Diğer etkiler ve sonuçlar: Tarafsız bir gözle bakıldığında çatışmalar karşı karşıya kalınan sorunları çözmemektedir. Özel ve nesnel açılardan yaklaşıldığında sorunlar farklı biçimlerde algılanabilmektedir. Bazen çatışmalar, çok basit bir sorunun büyümesine ve karmaşık bir hal almasına da neden olabilmektedir.

3.6.5. Çatışmaların Yönetimi

Örgütlerde yöneticilerin önemli görevlerinden biri, çatışmaları yönetmektir. Yöneticiler, çatışmaları çözmek için uygun yol ve yöntemi bulmak ve uygulamak durumundadır. Çatışmayı çözmeye girişiminden önce çatışmanın anlaşılması gerekir. Çatışmanın çözümü ya da yönetimi konusunda çeşitli model, yöntem ve teknikler önerilmektedir. Bunlar, aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Bireysel etkileri: Çatışma, bireyler arasında hiddet, öfke, küskünlük ve düşmanlıkların ortaya çıkmasına, sosyal ve duygusal parçalanmalara, tansiyon, stres ve kaygının artmasına, suçluluk duygusunun gelişmesine, işten doyumсуuzluğa, motivasyon ve verimin düşmesine neden olabilir.

Bilmezlikten ve Görmezlikten Gelme: Bazı durumlarda yönetici çatışmaya herhangi bir şekilde müdahale etmez, kayıtsız kalır, önemsemez ve görmezlikten gelebilir. Çatışmayı kendi haline bırakarak zaman içinde çözülmesini bekleyebilir. Bu durum, bazı hallerde yararlı olsa bile bazen de çatışmanın daha da büyümesine yol açabilir.

Erteleme ve Geciktirme: Bazı çatışma durumlarında yönetici, çatışmanın farkında olduğu halde, yukarıdaki duruma benzer biçimde bir süre taraflara zaman tanıyabilir. Çatışmanın bu zaman süresi içinde müdahale etmeden çözülmesini bekleyebilir.

Yumuşatma ve İkna Etme: Yönetici, çatışmanın esas nedenlerine girmeden, örgütsel amaçları, birlik ve bütünleşmeyi vurgulayarak tarafları çatışma konusunun ötesinde ortak amaçlarda ve üst noktalarda birleştirmeye çalışır. Bu yaklaşım, bazen yararlı olsa da kısa vadeli bir çözüm biçimi olarak düşünülebilir.

Sorun Çözme Yaklaşımı: Yönetici, çatışmanın çözümü için sorun çözme sürecinin aşamalarını izler. Tarafları ayrı ayrı ya da birlikte dinler, çatışma hakkında gerekli bilgi ve verileri toplar. Sorun çözülünceye kadar bu çabalar sürer. Bu, bazı durumlarda oldukça yararlı bir yöntem olmaktadır. Yasal Güç Kullanma. Yönetici, çatışmada tarafları ikna edemediği ve uzlaşmayı sağlayamadığı bazı durumlarda, yasal gücünü kullanarak “burada amir benim, ben ne dersem o olur” biçiminde bir yaklaşım benimseyebilir. Ancak bu çok sağlıklı bir yol olarak görülmemektedir.

Hakem ve Reye Başvurma: Eğer çatışma, taraflar arasında görüşmeler ve yöneticinin katkısıyla çözüleliyorsa bazı durumlarda güven duyulan üçüncü bir kişi ya da grup, hakem olarak tayin edilebilir. Hakem, tarafları dinleyerek kararını verir. Bu durumda tarafların hakemin kararına ya da oylamanın sonucuna saygı duyarak uymaları temel koşuldur.

Kura Çekme: Yönetici, bazı durumlarda işi şansa bırakarak ve çatışan taraflar arasında kura çekerek sorunu çözmek isteyebilir. Bu durumda bir taraf kurada hakkını kaybederken diğer taraf şanslı ve kazanmış olacaktır. Bu pek sağlıklı bir yöntem değildir.

Pazarlık ve Ödün Verme: Tarafların bir araya gelerek çatışma konusu üzerinde karşılıklı pazarlık yapmaları söz konusu olabilir. Bu pazarlık sırasında taraflar, karşılıklı bazı tavizler vererek “sen ver, ben de vereyim” anlayışıyla ortak bir uzlaşma noktası belirlemeye çalışır. Bu durumda çatışmanın

galip ve mağlubu olmayacaktır. Bu yol, tarafların samimi olmaları ve empatik düşünmeleri durumunda oldukça yararlıdır.

Kaynakları Artırma: Birey ve gruplar arası çatışmaların sınırlı kaynaklara sahip olmasından kaynaklandığı durumlarda yönetici söz konusu kaynakları artırarak çatışmayı çözebilir.

Meşgul Etme ve Yeni Hedefler Belirleme. Yönetici, çatışan taraflara yeni iş ve görevler yükleyerek ya da örgüt için yeni hedefler belirleyerek onları tartışma konusunun ötesinde daha önemli konularla meşgul etmek, tartışmaya zaman ve fırsat vermemek isteyebilir.

Üst Amaçlar Belirleme: Yönetici, çatışan taraflar için, kendi bireysel ya da grup amaçları dışında üzerinde uzlaşma sağlayabilecekleri üst düzeyde ortak amaçlar oluşturarak çatışmayı çözmeye çalışabilir. Ancak bu her zaman etkili olmayabilir.

Yer Değiştirme: Çatışma çözümünde yönetici tarafından izlenen yollardan biri de çatışan bireylerin örgüt içindeki yerlerinin, görevlerinin ve birimlerinin değiştirilmesidir.

3.7. Stres ve Yönetimi

Stres, insan yaşamının doğal bir parçasıdır. Stres, hayatımızı yapıcı bir şekilde etkilediği gibi bazen de yıkıcı olabilmektedir. Bu nedenle stresten kaçma yerine stresle baş etme ve onu yönetme tekniklerinin bilinmesi gerekir. Buna göre stersin pozitif ve negatif olmak üzere iki yönü vardır. Örneğin, aşırı derecede çaba, yaratıcılık, çok çalışma, sınav öncesinde kaygıya bağlı olarak çok çalışma, ödevlerinin hazırlama gibi durumlar, yapıcı strese örnek olarak verilebilir.

Yıkıcı stres ise hem bireyin kendisi hem de içinde yer aldığı örgüt için bazı zararları olan davranış bozukluğunu ifade eder. Yıkıcı stres, insanın fiziki ve akıl sağlığını olumsuz yönde etkileyen durumlardır. Yapılan çalışmalarda yıkıcı stresin bazı sonuçları, işe devamsızlık, işi bırakma, hata yapma, kaza yapma, memnuniyetsizlik, düşük performans, ahlak dışı davranışlar, bedeni ve ruhi hastalıklar olarak sıralanabilir.

3.7.1. Stres Belirtileri

Stres Belirtileri:

- Yeme alışkanlıklarındaki değişimler
- Alkol ve sigara kullanımında artış
- Bedeni ve ruh sağlığındaki değişimler
- Uyku sorunları
- Yüksek tansiyon
- Dikkat eksikliği
- Sindirim sistemindeki rahatsızlıklar
- Yorgunluk
- Aşırı telaş, gerginlik ve huzursuzluk
- Acizlik, amaç kaybı ve nefret hissidir.

Yapılan araştırmalar, stresle insanın beden ve ruh sağlığı arasında yakın bir ilişki olduğunu göstermektedir. Stres, kaygı ve korkunun potansiyel kaynağı olup bireyin sağlığını derinden etkilemektedir. Sağlık sorunlarıyla stres arasında bağlantısı olan hastalıklar şunlardır: Kalp krizi, yüksek tansiyon, felç, migren, ülser, saldırganlık, aşırı yeme, depresyon, kas ağrısı.

3.7.2. Stres Kaynakları

Aşırı iş yükü, işin statüsü, işinden hoşlanmamak, zaman baskısı, ayrıntıya boğulma, yaşanan mesleki sorunlar, ekonomik sıkıntılar, iş doyumsuzluğu, kendisi hakkında yetersizlik ve güçsüzlük algısı,

Çalışma ortamının uygun olmayan şartları, adalet duygusunun zedelenmesi, iş yerindeki çatışmalar gibi birçok durum iş yerinde strese neden olabilir.

3.7.3. Stres Yönetimi

Stres yönetiminde bireysel ya da örgütsel bazı stratejiler izlenebilir. Bireyin izleyeceği en önemli strateji, stresten korunma ve stresle mücadele etmedir. Bunun için öncelikle yapılması gereken, iş dışındaki stres kaynaklarını belirleyerek bunlardan kaçınılmasıdır.

Eğer stres yıkıcı bir noktaya ulaşmışsa burada izlenecek strateji, stres yönetimi tekniklerinden yararlanmak, gerekirse profesyonel yardım almaktır. Eğer stres bireyde yıkıcı bir noktaya ulaşmışsa, bu durumda bir sağlık biriminden uzman yardımına gerek vardır. Bu süreçte bireyin kendi kendini disipline etmesine gerek vardır. Bunlar arasında, sigara kullanımı, kilo, beslenme, diyet, alkol kullanımı, spor yapma gibi konulara dikkat etmek gerekir.

Okullar, gerek öğretmen gerekse öğrenciler açısından stresin yaşanabileceği yerlerdir. Okul yöneticilerinin stresle baş etme yolları konusunda izleyebilecekleri bir takım stratejiler vardır. Bu konuda öncelikle öğretmen ve öğrencileri bilgilendirmesi, stres yıkıcı bir noktaya varmadan onlara çeşitli yollarla destek ve yardımda bulunması gerekir.

BÖLÜM 4

LİDERLİK VE DEĞİŞME

Bölüm

Hedefi

Bu bölümde liderlik kavramı, örgütler ve yönetim açısından analiz edilmeye çalışılmış, bu konuda geliştirilmiş bazı yaklaşımlar özetlenmiştir. Eğitim ve okul yönetimi alanında da liderlik, üzerinde çok çalışılan konular arasında olmaya devam etmektedir.

Liderlikle ilgili her geçen gün yeni kavramlaştırmaların gündeme geldiği günümüzde eğitim ve okul yönetimi alanında eğitim ve öğretim liderliği, eğitim ve okul yöneticiliğinden daha çok tercih edilen kavramlar olmaktadır.

Eğitim ve okul yönetimi açısından da sürekli değişmeye vurgu yapıldığı günümüzde liderlerin kurumlarda gerçekleştirilecek değişme sürecinde önemli bir rol üstlenmesi gerekli görülmektedir. Bu nedenle bu ünite de lider ve değişme ilişkisinin birlikte verilmesi uygun görülmüştür.

Bu bölüm sonunda öğrencilerin liderlik konusunda gündeme gelen başlıca yaklaşımları tanıması, eğitim ve okul yönetimi açısından bunların nasıl yorumlanabileceği, geliştirilen yaklaşımlardan bir okul ortamında nasıl yararlanılabileceği konusunda bir bakış açısı kazanmaları beklenmektedir.

4.1. Liderlik Kavramı

Bin yıldan daha eskiye dayandığı söylenen bir kavram olan liderlik, Anglo-Sakson dillerde “leadare” kökünden gelir. “Leadare” sözcüğü, insanları yolculuğa çıkarmak ve bu yolculukta onlara kılavuzluk etmek anlamına gelir. Liderlik, örgüt ve yönetimle ilgili bilim alanlarında belki de en çok çalışılmış bir konudur. Liderlik hakkında binlerce sayfa yazılmasına ve araştırmalar yapılmasına rağmen hala liderliğin ne ifade ettiği tam anlamıyla açıklığa kavuşturulmuş değildir. Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim ve okul yönetimi alanında yapılan araştırmalarda da liderlik, eğitim ve okul yöneticileri açısından olduğu kadar eğitim denetçileri ve öğrenciler yönünden de çalışılan bir konudur.

Liderlik, bir süreç ya da bir özellik olarak tanımlanabilir. Süreç olarak liderlik, bir grubun veya organizasyonun amaçlarına ulaşabilmesi için bireylerin davranışlarını etkileme sürecidir. Özellik olarak liderlik ise, lider olarak algılanan bir kişinin bir takım kişisel özelliklere sahip olmasını ifade eder. Yaygın kabul gören bir tanıma göre liderlik, bir grubun üyesi olan insanları grup ya da örgütün amaçlarını gerçekleştirme yolunda etkileme sürecidir. Bu tanımdan yola çıkıldığında liderlik, bir sosyal etki süreci olup bir insan grubu içinde söz konusudur. Bir insan grubu olmadan liderlik söz etmek de anlamlı olmaz.

4.2. Farklı Kültürlerde Liderlik

Bazı kültürlerde liderlik, korku, bazılarında ise ümit kaynağı olarak algılanabilir. Bunlardan birincisi, daha çok geleneksel, diğeri ise demokratik yönetim anlayışının egemen olduğu kültürler için söz konusudur.

Ayrıca liderlik, geleneksel toplumlarda, daha çok erkek baskın bir imaja sahiptir. Oysa liderlik, hem erkek hem de kadın herkes için söz konusudur. Konuya okullar açısından yaklaşıldığında, geleneksel ilköğretim öğretmeni, daha çok anne imajına dayanmaktadır. Yine geleneksel okul, ahlaki bir kurum olarak algılanmaktadır. Eğitim kurumları açısından yaklaşıldığında çağcıl kavramlaştırmalarda liderlik daha çok ahlaki, etik ve kültürel açılarından kavramlaştırılmakta, liderlerin izleyenler için bir rol modeli olmasına vurgu yapılmaktadır.

Geçen yüzyılın başlarından itibaren gelişen bilimsel yönetim anlayışıyla birlikte liderlik teknik bir uzmanlık işi olarak da algılanmıştır. Ancak aradan geçen yaklaşık yüzyıllık bir dönem sonunda liderliğin ahlaki ve manevi yönü daha çok gündeme gelmeye başlamaktadır. Liderlikle ilgili son on

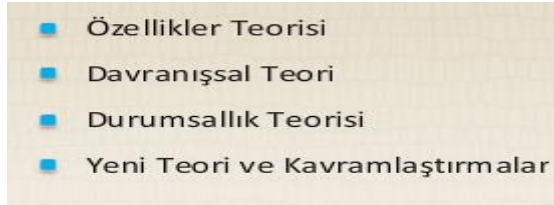
yılda gündeme gelen yeni kavramlaştırmaların çoğu, genelde liderliğin manevi, zihni, ahlaki yönlerine vurgu yapmaktadır.

Bu bakımdan liderlik, fiziksel ya da makamsal gücü kullanmadan başkalarını etkileme ve yön verme sanatı olarak görülmektedir. Bireyin sadece kendisini lider olarak görmesi yeterli değil, önemli olan insanların onu lider olarak kabul etmesidir.

Liderlikle ilgili yaklaşımların çoğu, gelişmiş ülkelerde yapılan araştırmaların sonucunda geliştirilmiştir. Geliştirilen bu yaklaşımların diğer kültürlerde ne ölçüde geçerli olabileceği tartışmalı bir konudur. Bu yaklaşımlar, bireyci kültürlerin bir ürünü olup kollektivist kültürlerde aynı sonuçları vermeyebilir. Aşağıda, liderlikle ilgili geliştirilen bazı yaklaşımlar ana çizgileriyle özetlenmiştir.

4.3. Liderlikle İlgili Teori ve Yaklaşımlar

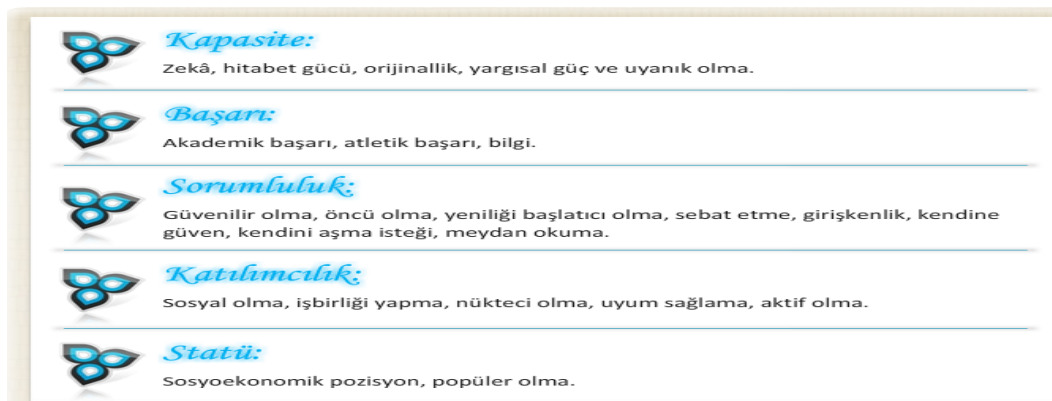
Liderlik konusunda geliştirilen farklı yaklaşım ve teorilerin her biri, liderliği farklı açıdan analiz etmeye ve çözümlemeye çalışmıştır. Liderlik üzerine yapılmış araştırmaların ve geliştirilen teorilerin çokluğu, bunları sınıflandırmayı da zorlaştırmaktadır. Burada liderlikle ilgili yaklaşımlar aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır:



4.3.1. Özellikler Teorisi

Büyük adam teorisi ya da lider özellikleri teorisi olarak da adlandırılan bu teorinin hareket noktası, “lider olunmaz, doğulur” şeklinde özetlenebilir. Yapılan araştırmalar, lideri lider olmayanlardan, etkili liderleri etkisiz liderlerden, güç sahibi olanlarla güç sahip olmayanları birbirinden ayıran özellikler üzerinde durmuştur. Başarılı bazı devlet adamları incelenerek bunların belli başlı liderlik özellikleri araştırılmıştır.

Özellik, bir lideri, diğer insanlardan ayıran nitelikler olarak tanımlanmıştır. Bunlar, fiziksel özellikler (boy, ağırlık, yaş, sağlık durumu, çehre) zihinsel özellikler (zekâ, konuşma yeteneği) ve sosyal özellikler (iletişim gücü, güven verme, girişim, risk alma, cesaret, kendine güven) olarak gruplandırılabilir. Yapılan bazı çalışmalarda, belli kişisel özelliklerle liderlik arasında pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir. Kişisel özelliklerle liderlik arasındaki en yüksek pozitif ilişkinin olduğu değişkenler, zekâ, egemenlik, bireysel-güven, enerji-etkin olma ve göreve ilişkin bilgi olarak belirlenmiştir. Liderin özellikleri konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde liderliği etkileyen kişisel özellikler daha ayrıntıda beş grupta toplanabilir:



4.3.2. Davranışsal Teoriler

Büyük adam teorileri, liderin kişisel özelliklerini inceleyerek, etkili lideri tanımlamaya çalışmışlardır. Fakat 1960 ve 1970’lerde araştırmacılar, etkili lideri etkisiz liderden, başarı lideri başarısız liderden farklı kılan özellikler yanında, liderin belli durumlarda göstermiş olduğu davranışları veya liderlik biçimlerini araştırmaya yöneldiler.

Sonraki sayfalarda ana hatlarıyla verilen bu yaklaşımlar, liderin davranışlarının izleyicileri nasıl etkilediğini anlamaya çalışmıştır. Bu teorilerin temel varsayımı, etkili liderliğin ana kaynağı ve nedeninin, liderin davranışı olduğu anlayışına dayanmaktadır. Bu yaklaşımlar, liderlik çalışmalarına uzun süre ışık tutmuş ve bu alanda yapılan araştırmalar temel varsayımlarını bu teorilerden almışlardır. Bu teorilerin en önemlileri ana hatlarıyla aşağıda özetlenmiştir.

4.3.2.1. Michigan Araştırmaları

Rensis Likert yönetiminde başlatılan bu araştırmalarda lider davranışları insana/çalışana dönük ve işe/üretim dönük olmak üzere ikiye ayrılmıştır. İnsana dönük lider davranışı, insanlar arası ilişkilere, bireylerin mutluluğuna ve motivasyonuna vurgu yapmaktadır. İşe dönük lider davranışı ise, işin yapılmasına vurgu yapmaktadır.

Bu alanda yapılan araştırmalar, insana dönük liderlik davranışının görüldüğü örgütlerde verimliliğin, işe dönük liderlik davranışının sergilendiği örgütlerden daha fazla olduğunu göstermiştir. Bu araştırmalarda liderlik davranışının bir devamlılık gösterdiği, bu devamlılığın bir ucunda birey merkezli liderlik davranışı, diğer uçunda ise üretim merkezli liderlik davranışının olduğu varsayılmaktadır.

4.3.2.2. Ohio State Araştırmaları

Michigan araştırmalarına benzer bir çalışma, 1950’li yıllarda Ralph Stogdill’in başkanlığında yapılan araştırmalardır. Bu araştırmalar sonucu liderlik davranışının, önceki çalışmalara benzer biçimde yine iki boyutu olduğu ortaya konulmuştur. Bunlar, görev merkezli liderlik ve sosyal-duygusal merkezli liderlik olmak üzere ifade edilmiştir. Liderlik çalışmalarında popüler olan Liderlik Davranışlarını Tanımlama Anketi (LBDQ), sözü edilen araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olup, bu ölçek liderlik araştırmalarında en çok kullanılan ölçeklerden biridir.

Görev merkezli liderlik davranışı boyutuyla, liderin kendi rolünü tanımlama ve izleyicilerinden ne beklediğini açıklığa kavuşturabilme düzeyi ölçülmeye çalışılmıştır. Sosyal-duygusal merkezli liderlik boyutuyla da liderin izleyicilerinin rahatlık, sağlık, mutluluk, statü ve doyumlarına verdiği önem derecesi ölçülmeye çalışılmıştır.

Araştırma bulguları, görev merkezli liderlik davranışının, sonuçlar ve işin yapılması üzerine yoğunlaştığını göstermektedir. İşlerin organize edilmesi, çalışanların kuralları izlemesi, amaçların ortaya konulması ve çalışanların rollerinin açıklığa kavuşturulması, belli başlı liderlik davranışları olarak ortaya çıkmaktadır. Buna karşılık, sosyal-duygusal merkezli liderlik ise, izleyenlerle iyi insani ilişkiler kurulmasına ve çalışanlar tarafından sevmeye önem veren lider davranışı olarak tanımlanmıştır.

Araştırmalar, yukarıdaki iki boyutun birbirinden bağımsız olduğunu göstermektedir. Lider, her iki boyutta da yüksek başarı gösterebileceği gibi, bir boyutta yüksek, diğer boyutta ise düşük başarı gösterebilir. Yapılan araştırmalar, burada söz konusu olan liderlik davranışlarının karmaşık bir yapıda olup güçlü ve zayıf yanlarının olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmaları aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür.

4.3.2.3. Yönetim ya da Liderlik Gözeneği Matrisi

Robert Blake ve Jane Mouton tarafından geliştirilen bu teoriye göre yönetici davranışı, diğer çalışmalara benzer olarak insana dönük ve işe dönük olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Bu iki boyutun etkileşiminin derecesine göre beş farklı liderlik davranışı ortaya çıkmaktadır. Her iki eksen için, 1'den 9'a kadar puanlar verilmiştir.

Yönetim ya da Liderlik Gözeneği Matrisi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	1,1								1,9
2									
3									
4									
5					5,5				
6									
7									
8									
9	9,1								9,9

Yönetim ya da Liderlik Gözeneği Matrisi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1								✗	1,9
2	Matriste yer alan (1,1) değerinde, göreve ve ilişkilere yönelik olma düzeyi düşüktür. Burada lider hem görevle ilgili konularda hem de insanlar arası ilişkilerde ilgisizdir. Burada liderlik yok gibidir. İşler olurluna bırakılmıştır.								
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9	9,1								9,9

Yönetim ya da Liderlik Gözeneği Matrisi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1								✗	1,9
2	Matriste yer alan (1,9) değerinde ise liderin, ilişkilere yönelik olma boyutu yüksek iken göreve yönelik olma boyutu düşüktür. Bu liderlik stili görevin gerçekleştirilmesiyle daha az ilgilenirken insanla ilgili konulara büyük önem vermektedir. Bu tür liderler insanların duygu ve tutumlarına önem vermekte, insanların bireysel ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasını önemsemektedirler.								
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9	9,1								9,9

Yönetim ya da Liderlik Gözeneği Matrisi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1								✗	1,9
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9	9,1								9,9

Matriste yer alan (5,5) değeri, her iki boyutta da orta yol bulma çabası içindeki liderleri ifade eder.

Burada anahtar kavram denge olup, liderler çatışmadan kaçınmakta, görevin yerine getirilmesi ile insanların mutluluğu arasında bir denge kurmaya çalışmaktadır.

Yönetim ya da Liderlik Gözeneği Matrisi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1								✗	1,9
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9	9,1								9,9

Matriste yer alan (9,1) değerinde liderin, göreve yönelik olma düzeyi yüksek iken ilişkilere yönelik olma düzeyi düşüktür.

Bu liderlik görevlerin yerine getirilmesine önem vermekte, bu yolda insanları birer araç olarak görmektedir.

Yönetim ya da Liderlik Gözeneği Matrisi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1								✗	1,9
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9	9,1								9,9

Matriste yer alan (9,9) değeri ise, hem göreve hem de ilişkilere yönelik olma düzeylerini en etkin kılmaya yöneliktir.

Örgütte katılım ve takım çalışmasına önem verilmektedir.

Lider, insanların temel ihtiyaçlarının karşılanmasına ve işleriyle bütünleşmelerine yoğunlaşmaktadır.

4.3.2.4. Katılımcı Liderlik Yaklaşımı

Liderliği karara katılma biçimi olarak gören bu yaklaşım, Kurt Lewin ve arkadaşları tarafından 1930'larda geliştirilmiştir. İzleyicilerin kararlara katılımı, liderlik biçiminin en önemli belirleyicisi olmaktadır. Bu görüşe göre, otokratik, demokratik ve boşvermiş olmak üzere üç tür liderlik davranışından bahsedilebilir.

Otokrat liderlikte;

Lider merkezi otorite figürüdür. İzleyicileri üzerinde yüksek düzeyde kontrol etme eğilimi ve gücü elinde bulundurma arzusu vardır. İzleyicilerin kararlara katılımı çok az düzeyde olan bu liderlik davranışında genellikle tek yönlü iletişim egemendir.

Demokratik liderlikte;

Gelecekte yapılacak eylemler hakkında lider ve izleyicileri beraber karar vermektedirler. Lider ve izleyicileri arasında çift yönlü iletişim egemen olup, lider ve izleyicileri eşit olarak görülmektedir.

Boşvermiş liderlikte;

Davranışın temel özelliği, liderin grup kararlarına fazla ilgi göstermemesi ve katılmamasıdır. Lider davranışı yok denecek kadar az olup, grup üyeleri kendi aralarında işleri yürütmekte ve işle ilgili değerlendirmeleri de birlikte yapmaktadırlar.

Kurt Lewin, çocuklar için bir yaz kampında liderlik davranışlarını test etmek için üç ayrı kabin oluşturmuş, her bir kabin için bu konuda eğitim görmüş birini görevlendirmiştir. Bu kabin başkanlarından yukarıdaki üç liderlik türünün sergilenebileceği bir iklim oluşturmalarını istemiştir.

Lewin'in araştırması, kamptan en memnun kalanların demokratik liderlik davranışının bulunduğu kabin olduğunu göstermiştir. Kampta en mutsuz olan çocuklar ise, otokrat iklimin olduğu kabinde kalan çocukların olduğu gözlenmiştir. Buna karşın, üretkenlik bakımından, otokrat ile ve demokratik grupları arasında bir fark görülmemiştir.

Lewin'in araştırmalarını izleyen çalışmalar ise liderliği bir karar verme formu olarak tanımlamaya çalışmıştır. Daha sonraki yıllarda, özellikle de 1960 ve 1970'lerde demokratik liderlik formu popülerliğini korumuş, 1980 ve 1990'larda farklı formlarda, özellikle de Japon yönetim teknikleri olarak adlandırılan toplam kalite, insanı yetkilendirme biçiminde önemini korumuştur. Demokratik liderliğin bir çok yönden yararlı olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuştur. Bu tür liderlik, bireylere problemlere farklı açılardan bakabilme, kendi görüşlerini açıklama, kendi kişisel ihtiyaçlarını karşılamak için fikirler ileri sürebilme imkanı vermektedir. Böylece bireylerin aitlik duygusu artmakta, örgüte bağlılık derecesi yükselmektedir. Sorunların etrafıca tartışılmasına imkan tanıyan demokratik liderlik davranışı, uygulamaya ilişkin olarak bireylerin sorumluluk alma isteklerini de artırmaktadır.

4.3.3. Durumsal Teoriler

Bu başlık altında toplanan bazı yaklaşımlar, 1960'lı yıllardan itibaren geliştirmeye başlanmış olup bunlar arasında başlıca Patika (Yol)-Amaç Teorisi (Robert House ve Martin Evans) Durumsal Liderlik Teorisi (Fiedler), Normatif Teori (Vroom ve Yetton), Paul Hersey ve Kenneth Blanchard'ın Durumsal Liderlik Teorisi, Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Teorisi gibi yaklaşımlar yer almaktadır. Bu konuda daha sonraları başka teori ve modeller de üretilmiştir. Burada yalnızca popüler olan yaklaşımlar ana hatlarıyla özetlenmeye çalışılmıştır.

Durumsal teoriler olarak ifade edilen yaklaşımların çıkış noktası, "her ortamda geçerli bir liderlik özelliği ve davranışı söz konusu değildir" anlayışına dayanmaktadır. Durumsal liderlik yaklaşımları, 1960'lardan 1980'lerin başına kadar popüler olan ve yoğun araştırmalar yapılan yaklaşımlardır. Bu teorinin geliştirilmesinde Fred Fiedler, Robert House, Robert Quinn, Paul Hersey ve Kenneth Blanchard'ın çalışmalarının büyük katkısı olmuştur. Teorinin taraftarları, liderliği anlamada durumsal faktörlerin önemine vurgu yapmış; liderin kişiliği, görevin talepleri, beklentiler, gereksinimler, izleyiciler ve benzeri birçok durumsal faktörün liderliğin etkililiğinde önemli rol oynadığını ileri sürmüşlerdir.

Aynı kişisel özelliklere sahip bazı liderlerin başarılı, bazılarının ise başarısız olması, liderlik araştırmalarında büyük merak uyandırmış, bu farklılığı açıklamanın en iyi yolunun durumsal faktörleri veya değişkenleri çözümlemek olacağı ileri sürülmüştür. Durumsallık teorisine göre, bazı durumsal faktörler, liderliğin başarısını etkileyebilir. Bu faktörler şunlardır:

Durumsal Faktörler:

- Örgütün yapısı: Personel sayısı, yazılı kurallar, emir komuta hiyerarşisinin belirlenmiş biçimi, işlerdeki standartlaşma derecesi, kırtasiyecilik derecesi vs.
- Örgütsel iklim ve kültür: Şeffaflık, katılımcılık derecesi, değerler, sosyal normlar vs.
- Roller: Makama bağlı otorite ve güç, görevlendirmelerin çeşitleri ve mevzuat.
- Astların özellikleri: Eğitim düzeyi, bilgi düzeyi, tecrübe düzeyi, belirsizlikle baş etme düzeyi, sorumluluk derecesi, güç ve yetkinin dağılımı.

Yapılan çalışmalara göre bu özelliklerdeki farklılıklar, farklı liderlik biçimlerini de gerekli kılmaktadır. Her lider, her ortamda başarılı olamaz. Bir ortamda başarısız olan lider, başka bir ortamda başarılı olabilir veya tersi de olabilir. Önemli olan doğru ortamda bulunmaktır veya liderlik özelliğini ortama uydurmaktır.

4.3.3.1. Fiedler'in Durumsallık Teorisi

Liderlikte durumsalcı yaklaşımlar Fred E. Fiedler'in çalışmalarıyla başlamıştır. Liderliği veya liderin etkililiğini anlamada durumsal değişkenlerin rolü üzerinde duran Fiedler, grubun etkililiğinin, liderlik stiliyle durumsal talep ve beklentilerin başarıyla eşleşmesiyle mümkün olacağını belirtmiştir. Fiedler'in ilgisi, liderin durumsal faktörler karşısında kullandığı kontrol derecesiydi. Durumsal kontrol ise, grubun yapacağı eylemlerin ve alacağı kararların ne olacağı konusunda liderin belirleyicilik derecesi veya koşullara egemenlik derecesi olarak tanımlanabilir.

Teoriye göre üç tür durumsal kontrol vardır: Yüksek derecede kontrol durumları, orta derecede kontrol durumları ve düşük derecede kontrol durumları. Bu kontrol durumlarını ölçmek için, üç faktörün olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle, liderin etkililiğini belirleyen üç ana durumsal değişken vardır:

Lider-İzleyici İlişkileri (İyi/Kötü):

Liderin izleyicileri (grup üyeleri, astları) tarafından ne dereceye kadar desteklendiği,

Görevin Yapısı (Yüksek/Düşük):

Liderin, izleyicilerin yaptıkları işlerin amaçlarını, işin yerine getirilmesinde kullanılacak yöntemleri açıklığa kavuşturma derecesi,

Makam Gücü (Güçlü/Zayıf):

Liderin görev bilgisi ve makamın vermiş olduğu yetkisine dayanarak izleyicileri cezalandırma ve ödüllendirme derecesidir.

Aşağıdaki şekil, bu üç değişkenin birbirleriyle olan ilişkilerini ve bu ilişkilerin etkileşimi sonucunda bir lider için ortaya çıkaracağı durumsal kontrol derecesini göstermektedir.

Koşullar/Düzeyler	1	2	3	4	5	6	7	8
Lider-İzleyici İlişkileri	İyi	İyi	İyi	İyi	Kötü	Kötü	Kötü	Kötü
Görevin Yapısı	Yüksek	Yüksek	Düşük	Düşük	Yüksek	Yüksek	Düşük	Düşük
Makam Gücü	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf	Güçlü	Zayıf

Şekil 1: Lider-izleyici ilişkileri

4.3.3.2. Paul ve Hersey'in Durumsal Liderlik Teorisi

Paul ve Hersey'in liderlik modeli, durumsal liderlik yaklaşımlarından en popüler olanıdır. Bu yaklaşım, lider davranışını iki boyuta indirgemıştır: Bunlar, görev boyutu ve birey boyutudur. Görev boyutu, liderin grup veya bireylerin görev ve sorumluluklarının yerine getirilmesine vurgu yapma derecesi olarak tanımlanır. İlişki ya da birey boyutu ise, liderin bireylerle iki veya daha çok yönlü iletişime verdikleri önemin derecesi olarak tanımlanır.

Durumsal liderlik teorisine göre, liderlik stilini belirleyen en önemli etken izleyicilerin olgunluk düzeyleridir. Olgunluk durumları, izleyicilerin yapabilirlik-yapamama, isteklilik-isteksizlik, güdülenmişlik-güdülenmemişlik ve kendilerini güvensiz hissetmelerinin düzey ve derecesine göre farklı liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında belirleyici olmaktadır. Şekil 2'de görüldüğü gibi, görev (yüksek ve düşük) ve ilişki (yüksek ve düşük) boyutlarının birleşim derecesine göre, dört liderlik stili ortaya çıkmaktadır. Bunlar, emredici liderlik (yüksek görev ve düşük ilişki), fikirleri satmaya dönük liderlik (yüksek görev ve yüksek ilişki), katılıma dönük liderlik (düşük görev ve yüksek ilişki) ve yetki devretmeye dönük liderlik (düşük görev ve düşük ilişki) biçiminde ifade edilmiştir.



Şekil 2: Durumsal liderlik davranışları

4.3.3.3. Patika (Yol)-Amaç Teorisi

Robert House tarafından geliştirilmiş, House ve Mitchell tarafından genişletilmiş olan bu teori, kökeni yönünden Victor H. Vroom'un geliştirdiği motivasyon teorisi ve Evans'ın örgütsel teori konusundaki çalışmalarına dayanmaktadır. Bu teori, iki temel varsayım üzerine kurulmuştur.

Bunlardan birincisi, izleyiciler, lider davranışını o anki iş doyumunu ve bu davranışın ilerideki iş doyumlarının bir aracı olma derecesine göre kabul etmektedirler. Başka bir ifadeyle, kabul edilebilir ve doyum sağlayıcı lider davranışı, izleyicilerin o andaki memnuniyetlerine ve ilerideki doyum düzeylerine katkıda bulunabilmelerine aracı olan davranıştır.

Bu teorelin ikinci varsayımı ise, liderlik davranışı güdüleyici olmalıdır. Bu güdüleme, izleyicilerin gereksinimlerini karşılayacak, iş doyumlarını artıracak, etkili performans göstermelerine katkıda bulunabilecek nitelikte olmalıdır. Bu iki varsayım, liderin stratejik işlevi olarak şunları ileri sürmektedir: Etkili performans için izleyicileri motive etme, izleyicilerin iş doyumunun artırılması ve izleyiciler tarafından kabul edilme. Bu bağlamda düşünüldüğünde liderin stratejik işlevleri şöyle sıralanabilir:

Liderin stratejik işlevleri

- Etkili sonuçlar için izleyicilerin ihtiyaçlarını tanımak,
- Amaçların gerçekleşmesi için, kişisel ödüllendirmelere önem vermek,

- Başarı ve ödül için insanlara yol açmak ve bu yolda onlara rehberlik etmek,
- Beklentileri açıklığa kavuşturmak için onlara yardımcı olmak,
- Korku nedenlerini ortadan kaldırmaya yardımcı olmak,
- Kişisel iş doyumu imkânları yaratmak ve buna yardımcı olmak.

Bu teori, en etkili liderlik davranışının belirleyicisi olarak iki ana durumsal değişken olduğunu ortaya koymuştur: (1) izleyicilerin kişisel özellikleri, (2) İzleyicilerin üstesinden gelmek zorunda olduğu çevresel baskılar ve istekler (görevin kendisi). Bu teorinin özeti aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Şekil 3: Patika (Yol)-Amaç Kuramının Özeti

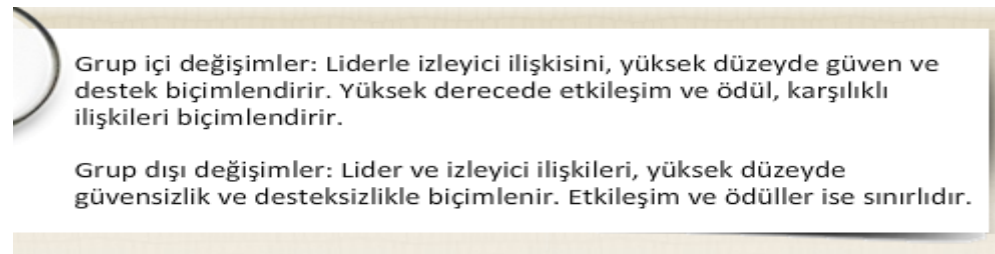


4.3.4. Dikey İlişki Modeli

Bu teori, Dansereau, Graen, ve Haga tarafından geliştirilmiştir. Teoriye göre, lider her izleyicisiyle farklı bir değişim ilişkisi içine girmektedir. Bu değişim bağlamında lider, izleyicilerine öğütler vermekte, destek olmakta ve onları kararlara katılmaya davet etmektedir. Bu birebir ilişki, izleyicilerin lidere bağlılığını, kendilerini örgüte adanmasını ve çabasını yükseltmektedir. Bu modelde lider, her izleyicisiyle bir ilişki kurmasına rağmen, bir uça izleyicisine karşı olumlu bir görüşe sahip olmasına karşın diğer uça tam tersi bir durum söz konusudur.

4.3.5. Lider-Üye Karşılıklı Değişim Teorisi

Lider-üye değişimi teorisi, liderliği, liderle izleyiciler arasında özel bir ilişkinin varlığı olarak tanımlar. Teorinin ana tezi, liderlerin ve izleyicilerin amaçları gerçekleştirmek için eylemlerini nasıl koordine edip düzenledikleri üzerine kurulmuştur. Bu anlayışta her üye örgütteki rolünü yerine getirerek işini başarmaktadır. Örgütsel rol, liderle izleyiciler arasında müzakere edilmekte, belli amaçları gerçekleştirmek için de birbirlerini organize etmektedirler. Bu yaklaşımda iki tür rol ilişkisi tanımlanmaktadır:



4.3.6. Normatif Liderlik Modeli

Liderin önemli görevlerinden biri, etkili karar verebilme veya karar verme sürecine etkili rehberlik edebilme olarak görülür. Etkili karar verebilen liderlerin, kötü veya etkisiz karar veren liderlerle karşılaştırıldığında daha kalıcı ve başarılı olduğu görülmektedir. Etkili karar verebilmek için, etkili karar verme stratejilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

- Lider, karar verirken, izleyicilerine karşı nasıl davranmaktadır?
- Karar verme sürecinde, izleyicilerinden veya grup üyelerinden nasıl yararlanmaktadır?
- Lider, izleyicilerinin hangi dereceye kadar karara katılmasına izin vermelidir?
- Lider, kararların etkililiğini yükseltebilmesi ve kabulünü sağlayabilmesi için ne tür kuralları izlemelidir?

Bu ve benzeri soruların cevabı, 1930’larda Lewin, Lippit ve White’in geliştirdiği “katılımcı liderlik” teorisi ve bu çizgide yapılan araştırmalardan alan Vroom ve Yetton ’nun “normatif karar” teorisine kadar dayanmaktadır. Literatürde “rasyonel karar verme teorisi” olarak da anılan bu yaklaşımın ana amacı, yöneticilerin problemlere nitelikli çözümler üretebilme ve üretilen bu çözümlerin izleyicilerce kabul edilmesini sağlamaktır. Sorunların çözümüne ilişkin alınan kararların, etkili uygulanabilmesi için, izleyicilerin kabul dereceleri büyük önem taşımaktadır. Bu teoriye göre, liderler belli bir problemin çözümünde izleyicileri, özellikle de problemin “tanımlanmasında” bir araç olarak görebilir. Otokratik karar vermeden, birlikte karar vermeye kadar uzanan farklı stratejiler, liderin karar alma eğilimini şekillendirir. Modele göre, uygun kararın seçimin de, problemlerin yedi özelliği belirleyici olmaktadır. Model, liderin en uygun karar vermesine rehberlik edecek yedi kural belirlemiştir. Bu kurallar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Normatif karar teorisine göre liderin, karar verme sürecinde izleyeceği stratejileri durumsal faktörler şekillendirir. Araştırmacılara göre, liderler karara ulaşmak için, birbirinden farklı beş strateji kullanmaktadır (Şekil 4). Karar verme sürecinde, hangi stratejinin tercih edilmesi gerektiği konusunda, Vroom ve Yetton herhangi bir görüş ileri sürmemişlerdir. Başka bir ifadeyle, etkili karara ulaşmak için tek yol yoktur. Durumsal faktörlere göre, farklı karar verme stratejileri uygulanabilir.

Vroom ve Yetton’un karar verme stratejileri modeli

Karar Stratejisi	Tanımlama
OI (Otokrat)	Lider, karar verirken veya problemin çözümünde var olan bilgiyi kullanmaktadır. Lider, izleyicilerinden gerekli bilgiyi almakta, sonra kendi başına karar vermektedir.
OII (Otokrat)	Lider, izleyicilerine üzerinde çalıştığı problem veya karar hakkında bilgi vermeyebilmekte, problemin tanımlanması ve alternatif seçeneklerin oluşturulmasında onların herhangi bir rolü olmamaktadır.
DI (Danışmacı)	Lider, izleyicilerle tek tek görüşmekte, onların fikir ve görüşlerini almakta ve sonra kendisi karar vermektedir. Bu karar, izleyicilerin görüş ve fikirlerini yansıtabilir veya yansıtmayabilir.
DII (Danışmacı)	Lider, problemi toplantılarda grupla paylaşmaktadır. Grup toplantılarında, grup üyelerinin fikirlerini ve görüşlerini almakta ve sonra kendisi karar vermektedir. Bu karar, grubun görüş ve fikirlerini yansıtabilir veya yansıtmayabilir. Lider, problemi grupla paylaşmaktadır. Problem birlikte tartışılmakta, çözümler üretilmeye, alternatifler ortaya konulmaya ve uzlaşma sağlanmaya çalışılmaktadır.
GII (Grup Kararı)	Liderin görevi, grubu yönetmek, düzenlemek, tartışmaların devam etmesini, üyelerin problem üzerinde yoğunlaşmasını sağlamak ve önemli sorunların etraflıca tartışılmasına rehberlik etmektir. Lider, grup üyelerine kendi görüş ve fikirlerini belirtmekte, fakat bu fikir ve görüşlerin grup üyeleri tarafından kabul edilmesi ve uygulanması için baskı yapmamaktadır.

Liderin, karar verme sürecinde karşılaşılabilecek en önemli sorun, yararları en üst düzeye, zararları ise en aza indirebilmek için hangi karar verme stratejisini nasıl seçeceğidir. En iyi karar verme stratejisinin seçimi için, yedi karar verme kuralı geliştirilmiştir. Bu yedi kuraldan üçü, kararın niteliğini korumaya, diğer dördü ise kararların kabulünü sağlamaya yöneliktir. Kararda nitelik, grup iletişimi ve üretim için; kararın kabulü ise, izleyenlerin kendilerini örgüte adamalarına ve kararların uygulamasına yardımcı olmaları açısından önemlidir.

Bu yedi kuralla birlikte yedi tane de soru geliştirilmiştir. Liderlerin, karşılaştıkları problem veya durumla ilgili sorulara verecekleri “evet” veya “hayır” cevabı, problemin tipini belirlemeye yardımcı olacağı gibi seçilecek karar ve stratejilerin tercihi konusunda da rehberlik edecektir. Şekil 5, normatif modele göre karar verme kurallarının bir özetini göstermektedir.

Liderin, karar verme sürecinde karşılaşacağı en önemli sorun, yararları en üst düzeye, zararları ise en aza indirebilmek için hangi karar verme stratejisini nasıl seçeceğidir. En iyi karar verme stratejisinin seçimi için, yedi karar verme kuralı geliştirilmiştir. Bu yedi kuraldan üçü, kararın niteliğini korumaya, diğer dördü ise kararların kabulünü sağlamaya yöneliktir. Kararda nitelik, grup iletişimi ve üretim için; kararın kabulü ise, izleyenlerin kendilerini örgüte adamalarına ve kararların uygulamasına yardımcı olmaları açısından önemlidir.

Bu yedi kuralla birlikte yedi tane de soru geliştirilmiştir. Liderlerin, karşılaştıkları problem veya durumla ilgili sorulara verecekleri “evet” veya “hayır” cevabı, problemin tipini belirlemeye yardımcı olacağı gibi seçilecek karar ve stratejilerin tercihi konusunda da rehberlik edecektir. Şekil 5, normatif modele göre karar verme kurallarının bir özetini göstermektedir.

Normatif modele göre karar verme kurallarını görmek için tıklayın.

Nitelikli Karar Vermeyi Sağlayacak Kurallar

-Lider Bilgi Kuralı: Eğer lider, problemi çözecek bilgi ve uzmanlığa sahip değil ise, kendisinde var olan bilgiyle problemi çözmemeli ve karar vermemelidir. Bu nedenle, muhtemel karar verme stratejilerinden OI (Otokrat) elenmelidir. Soru: Nitelikli karar verebilmek için yeterli bilgi var mıdır?

-Amaç Gerçekleştirme Kuralı: Nitelikli karar verme, örgüt için önemli fakat izleyenler problemi çözmek için bir çaba göstermiyorlarsa, muhtemel karar verme stratejilerinden GII (Grup Kararı) elenmelidir. Soru: İzleyiciler örgütün amaçlarını benimsemekte ve problemleri çözmek için bir çaba göstermekte midir?

-Yapılandırılmamış Problem Kuralı: Eğer nitelikli karar verme önemli ve liderin problemi çözecek bilgi ve uzmanlık bilgisi yoksa problem de yapılandırılmamışsa, muhtemel karar verme stratejilerinden OI (Otokrat), OII (Otokrat) ve DI (Danışmacı) elenmelidir. Soru: Problem yapılandırılmış mıdır?

Kararın Kabulünü Sağlamak İçin Kurallar

-Kabul Etme Kuralı: Eğer kararın, izleyiciler tarafından kabulü önemli ve otokrat kararın kabul edileceği kesin değilse, muhtemel karar verme stratejilerinden OI (Otokrat) ve OII (Otokrat) elenmelidir. Soru: Kararın etkili uygulanması için izleyicilerin kabulü önemli midir?

-Uyuşmazlık Kuralı: Eğer kararın kabul edilmesi önemli ve otokrat stratejinin kararın kabul edilmesini zorlaştıracağına inanılıyorsa, uyuşmazlık kuralı uygulanabilir. Problem çözmede kullanılacak yöntem, izleyicilerin veya grup üyelerinin problemi etrafıca tartışmasına fırsat vermelidir. Muhtemel karar verme stratejilerinden, OI (Otokrat), OII (Otokrat) ve DI (Danışmacı) elenmelidir. Soru: Problemin çözümünde tercih edilen karar, izleyiciler arasında uyuşmazlık yaratacak mıdır?

-Adil Olma Kuralı: Eğer kararın niteliği önemsiz fakat kararın kabulü önemli ise, karar verme sürecinde, izleyicilerin birbiriyle etkileşimine fırsat verilmeli, çözüm yolları konusunda yöntem belirleme imkânı tanınmalı ve tarafların eşit söz hakkına sahip olmasına özen gösterilmelidir. Muhtemel karar verme stratejilerinden (OI), (OII), (DI) ve (DII) elenmelidir. Soru: Problem nitelik gerektirmekte midir?

-Öncelikli Kabul Etme Kuralı: Eğer kararın kabulü çok önemli, otokrat karar verme ile kararın kabulü mümkün görünmüyorsa ve izleyiciler örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için

güdülenmişlerse, izleyicilere karar verme sürecine eşit olarak katılabilme imkânı tanınmalıdır. Eşit katılım, kararın riske girmeden kabul edilmesini sağlayacaktır. Soru: Eğer tek başıma karar verirsen izleyiciler kararı kabul ederler mi? (Vroom ve Jago, 1978, 151–162).

Vroom ve Yetton modeli, liderlik teorileri arasında önemli bir yere sahiptir. Yapılan araştırmalar, modelin liderin etkililiği açısından önemini ortaya koymaktadır. Buna karşılık son yıllarda yapılan araştırmalar, teoride bazı değişikliklerin yapılması gerektiğini önermektedir. Örneğin, yapılan araştırmalar, liderlerin farklı durumlarda alternatif karar verme stratejilerini tercih etmesine rağmen, her durum ve koşulda, izleyiciler katılımcı karar vermeyi tercih etmek istemekte ve otokratik karar verme modelini benimsememektedirler. Özet olarak, Vroom ve Yetton modeli, etkili karar vermede lidere rehberlik edebilecek temel kavramları ve kuralları vermektedir. Son araştırmalar ışığında, katılımcı karar verme modeli tercih edilerek, liderin etkililiği en yüksek noktaya çıkarılabilir.

4.3.7. Liderliği Nötrleştirme Teorisi

Liderlik teorilerinin önemli amaçları arasında, izleyicilerin örgüte adanmalarını ve bağlılıklarını motive etme yer almaktadır. Fakat bazı örgütsel özellikler liderin davranışını nötrleştirmektedir. Steve Kerr, bunların 14 tane olduğunu tespit etmiştir:

Lider Davranışını Nötrleştiren Örgütsel Karakteristikler



4.4. Liderlikle İlgili Yeni Yaklaşımlar

1970'lere kadar, yukarıda kısaca tartışılan liderlik araştırmaları, lider ve izleyenleri arasındaki ilişkiler üzerinde yoğunlaşmıştır. Özellikle 1980'lere gelindiğinde, örgüt teorisindeki yeni yaklaşımlar ışığında farklı liderlik kavramlaştırmaları ortaya atılmaya başlanılmış, bunlar karizmatik, vizyoner, sembolik ve transformasyonel liderlik gibi adlar altında anılmaya başlanmıştır.

1980'li yıllardan itibaren örgüt kültürü ve ortak kültür konularının gündeme gelmesiyle birlikte liderlik, örgütsel kahramanlar, mitler, hikayeler, ritüeller ve törenlerin düzenleyicisi ve yönlendiricisi olarak örgütsel kültürü oluşturmada önemli role sahip olarak görülmüştür. Bu başlık altında transformasyonel liderlik üzerinde durulmuş, ana hatlarıyla da “postmodern” liderlik tartışılmaya çalışılmıştır.

4.4.1. Transformasyonel Liderlik

Bernard M. Bass, transformasyonel liderlik teorisini geliştirenlerin başında gelmektedir. Bass, teorisini, Burns'ın siyasal liderlik konusundaki klasik çalışmasına dayandırmıştır. Burns'e göre liderler izleyicilerinin etkinliklerini organize ve koordine etmede farklı strateji ve teknikler kullanmaktadır. Kullandıkları teknik ve stratejilere göre de transaksiyonel liderlik ve transformasyonel liderlik olmak üzere iki liderlik türünden sözedilebilir: Transaksiyonel liderler, izleyicilerle olan ilişkilerini karşılıklı çıkar değişimi üzerine oturtmaktadır.

Örneğin, bir siyasal liderin, halka "seçimlerde bana oy verirseniz size hizmet getiririm" anlayışı içinde olması, onun transaksiyonel liderlik davranışı gösterdiği anlamına gelmektedir. Transaksiyonel liderler izleyicilerini motive etmek için formal makamlarına, ödül ve cezalara ağırlık vermektedir. Buna karşın, transformasyonel liderler, izleyicilerin inanç, ihtiyaç ve değerlerinde değişiklik yapacaklarına inandığı gibi, geleceğin vizyonunu oluşturmak için de ifade yeteneklerine güvenmektedirler.

Yukarıda kısaca bahsedilen teoriyi örgütlere uygulayan ve bu konuda kapsamlı empirik çalışmalar yapan araştırmacıların başında Bass ve Avolio gelmektedir. Bu alışmalar, transformasyonel liderin, çalışanların memnuniyetini ve performansını sağlama üzerinde yoğunlaşmıştır. Bass teoriyi test edebilmek için bir ölçek geliştirmiştir. Anket, transformasyonel ve transaksiyonel liderliğin yedi boyutunu ölçmektedir. Bu boyutlar aşağıda kısaca açıklanmaya çalışılmıştır. Bu boyutlardan ilk dördü transformasyonel liderlik özelliğini, 5. ve 6. faktörler transaksiyonel liderlik özelliğini, son faktör ise liderliğin olmadığını gösteren faktörü ölçmektedir:

Transformasyonel Liderlik

- Karizmatik Liderlik: İnançları dikkate almakta, izleyicilerine sayęı duymakta, izleyiciler için bir esin/ilham kaynağı olmaya çalışmaktadır.
- İlham (Esin) Kaynağı. Karizmanın bir alt faktörüdür. Arzu edilen, istenilen amaçları gerçekleştirmek için izleyicileri duygusal yönlerden etkileme veya motive etme anlamına gelmektedir.
- Bireyselleştirilmiş Destek: Liderin her izleyiciye özel ilgi ve desteği vermesi anlamına gelmektedir.
- Entelektüel zendirme: İzleyenlere problemleri farklı açılardan değerlendirme, zm üretme ve işin derinlemesine anlamasını sağlama anlamına gelmektedir.
- Koşullu dl: İzleyicilerin performanslarına göre ödül verilmesi anlamına gelmektedir.
- İstisnalarla Yönetim. Kabul edilebilir performans düzeyinin dışına çıkıldığında, liderin müdahale etmesidir.
- Laissez-faire. Liderin olmadığı durumu gösteren faktördür.

4.4.2. Postmodern Liderlik

Birçok yazar, son elli yılda, liderlik konusunda yapılan araştırmaların meşruluğu konusunda ciddi şüpheler ileri sürmüşlerdir. Bu eleştiriler, güncelliğini yitiren teorik yaklaşımlar, liderlik tanımlarındaki farklılıklar ve araştırmalarda kullanılan yönteme ilişkindir. Post-modern liderlik tartışmasına geçmeden önce, modern ve postmodern örgüt kavramlarının kısaca tanımlanması yararlı olacaktır.

Modern ve Post-Modern Örgütler

Karşılaştırma Boyutları

Misyon amaçları ve stratejiler
İşlevsel yapılanma
Koordinasyon ve kontrol
Sorumluluk
İş-Rol ilişkileri
Planlama
Motivasyon
Niteliğin artırılması
Performans ve ödül ilişkisi
Kişiler arası ilişkiler

Modern Örgütlerde

Uzmanlaşma
Bürokrasi
Güçsüzleştirme
Örgüt üstü
Yapılandırılmış
Kısa vadeli stratejiler
Ödül ve ceza
Dışsallaştırılmış
Bireyselleştirilmiş
Yozlaşmış

Post-Modern Örgütlerde

Yayılma
Demokrasi
Yetkilendirme, güçlendirme
Örgütler arası
Yapılandırılmamış
Uzun vadeli stratejiler
Adanma ve güven
İçselleştirilmiş
Takıma dayalı
Yeniden inşa edilmiş

1990'lerden itibaren, sosyal teorideki değişimler, örgütsel teorileri de etkilemiştir. Örgütleri anlamada modern teorilerin yetersizliği ifade edilmiş, alternatif olarak post-modern yaklaşımın önemine vurgu yapılmaya başlanmıştır. Post-modern örgütlerin doğuşu, bu örgütleri anlayacak ve çözümleyecek post-modern liderlik teorilerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu konudaki çalışmaların ve araştırmaların az oluşundan dolayı, postmodern liderlik tartışmalarının şimdilik teorik olarak konumlandırılması zor görülmektedir. Aşağıda, post-modern araştırmalara rehberlik edebilecek beş temel varsayım yer almaktadır:

- Rasyonel liderlik teorileri, rasyonel olmayan liderlik teorileriyle bütünleştirilmelidir.
- Liderlik, temelde insani değerler hakkındadır.
- Liderlik modelini tek nedenle açıklamaya çalışmak, liderliğe iyilikten çok zarar getirir.
- Araştırma yöntemleri, analiz yerine sentez üzerinde durmalıdır.
- Araştırma konuları, gözlemin yanında sembolleri de içermelidir.

4.5. Eğitimde Liderlik

Eğitim ve okul yönetiminde liderlik konusunda yapılan araştırmalar genelde işletmelerde yapılan araştırmalara dayandırılmıştır. Buna bağlı olarak yukarıda söz konusu teorilere dayalı olarak eğitim yönetimi alanında da araştırmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda ağırlıklı olarak lider davranışı yapıyı kurma ve insan ilişkilerine önem verme olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır. Liderlik konusunda geliştirilen teori ve modellerin okullara uygulanmasında bazı güçlükler yaşanmaktadır. Zira okul liderliği, okulun doğasından kaynaklanan bazı farklı özellikler gösterebilir. Son yıllarda ise liderlikle ilgili her geçen gün gündeme gelen yeni bazı kavramlaştırmalara bağlı olarak (etik liderlik, ahlaki liderlik, moral liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderlik, öğretim liderliği) eğitim yönetimi alanında da sürekli yeni liderlik tanımları yapılmaktadır.

Okul yönetiminde liderlik, yönetici ve öğretmen tarafından okulla ilgili durum ve olayları etkilemede kullanılabilecek güçler olarak tanımlanabilir. Liderlik, yönetim alanındaki çağdaş tartışmaların merkezinde yer alırken, eğitim yönetiminde de özellikle eğitim liderliğiyle ilgili bir boyut olarak görülebilecek öğretim liderliği kavramlaştırması, 1980'li yıllardan itibaren giderek önem kazanan bir konu olmuştur. Eğitim ve okulla ilgili çağdaş tartışma ve araştırmalar incelendiğinde, okul liderliğiyle ilgili olarak geliştirilen çoğu görüşler, okul yöneticilerinin okuldaki öğretimle ilgili konulara verdikleri ya da vermeleri gereken önem üzerinde yoğunlaşmaktadır. Yakın geçmişte okul liderliğiyle ilgili temel davranışları belirlemek için bazı araştırmalar da yapılmış, bu bağlamda öğretim liderliğiyle ilgili çeşitli modeller geliştirilmeye çalışılmıştır.

Eğitim liderlerinin, yapılacak işlerin teknik yanını bilmekle kalmayıp aynı zamanda insanlarla nasıl etkili bir biçimde birlikte çalışılabileceğini de bilmeleri; okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, grup dinamiği gibi konularda olduğu kadar öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda da bilgi sahibi ve yeterliliklere olmaları gerekir.

Yönetim ve liderlik kavramları arasındaki anlam farklılığı, okul yöneticiliği ya da okul müdürlüğü ile eğitim ve öğretim liderliğinin de birbirinden farklı kavramlaştırmalar olarak ele alınmasını gerektirir. Çoğu okul yöneticisi, liderlik yapmak için çok az fırsata sahip olabilir. Bunun çeşitli nedenleri söz konusu olup esas itibariyle Türkiye’de de olduğu gibi çoğu ülkede de okul yöneticilerinden liderlik yapmaları beklenmemektedir.

Diğer bir anlatımla okul müdürleri, esas itibariyle bir liderden çok bir yönetici olarak yetiştirilmekte ve öyle davranmaları beklenmektedir. Dolayısıyla geçmişte okul yöneticisi yetiştirme amacına dönük programlarda da okul müdürü olacak adayların liderlik davranışlarının geliştirilmesi üzerinde pek durulmamıştır.

Okullarda genel olarak geleneksel bir liderlik anlayışının egemen olduğu, okul müdürlerinin, okul amaçlarını gerçekleştirmeye dönük emirler vermek suretiyle öğretmenleri yönetmeye çalıştıkları belirtilmektedir. Bir yandan mevcut okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim programlarıyla yetiştirilerek bir takım liderlik becerileriyle donatılmaları gerekli görülürken, öte yandan oldukça donuk, uygulamadan kopuk ve yetersiz bulunan lisans üstü programların gözden geçirilmesi gereği dile getirilmektedir. Bu çerçevede ısrarla vurgulanan kavram, liderlik olup liderlikle ilgili temel vizyon, inanç ve felsefelerin de gözden geçirilmesi gerekli görülmektedir. Liderlikle ilgili yeni bir vizyonun gerekliliği sıklıkla ifade edilmekte, eğitim ve okul reformu kapsamında yapılan tartışma ve çalışmalarda okul yöneticilerinin liderlik rolü üstlenmeleri gereği ifade edilmektedir.

Eğitim alanında gerçekleştirilmek istenen reformların başarısı, büyük ölçüde okul merkezli girişimlere ve okul liderlerine bağlıdır. Merkezi otoritelerin eğitimle ilgili aldıkları kararlar, uygulamaya yansımakla bir anlam ifade etmemektedir. Dolayısıyla eğitimde değişimin odak noktasının okul olması ve bu değişim sürecinde de okul yöneticilerinin liderlik rolü üstlenmeleri gereklidir. Okulun geliştirilmesi sürecinde, müdürlere daha çok destek ve özerklik sağlanmalı, okulun yeniden yapılandırılmasında, özellikle okul müdürleri, liderlik becerilerini işe koşmalıdır.

Her türlü ortam ve kültürde geçerli olabilecek etkili lider davranışlarından söz etmek, bununla ilgili standartlar geliştirmek oldukça güçtür. Türkiye’de okul yöneticilerinin birer yönetici olarak mı yoksa birer lider olarak mı davranmaları beklenmektedir? Türkiye’de giderek eğitim sisteminde merkezîyetçi yapının sıkıntıları sıklıkla dile getirilmekte, eğitim yönetimini geliştirme, taşra örgütlerini güçlendirme, okulu gelişim sürecinde temel aktör okul yöneticileri görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı’nın yönetici atamalarıyla ilgili hazırladığı yönetmelik çerçevesinde okul yöneticisi atama konusunda getirdiği bazı ölçüt ve standartlar bağlamında liderlikle ilgili konuların da kurslarda ve seminerlerde yer alması sağlanmıştır. Bu bağlamda toplam kalite yönetimi, okul gelişim modeli gibi yaklaşımlar içinde de sıklıkla liderlik kavramına vurgu yapılmaktadır. Bunlar, olumlu gelişmeler olarak nitelendirilebilir. Ancak okul yöneticilerinin liderlik yapabilmeleri, bir dizi koşula bağlı olmaktadır. Özellikle bir dizi mevzuat arasında sıkışıp kalmış bir okul yöneticisinin liderliğinden söz edebilmek oldukça güç görülmektedir. Okul yöneticilerinin görevleri incelendiğinde okul müdürlerinden liderlikten çok yöneticilik yapmaları beklendiği söylenebilir.

4.6. Örgütsel Değişme

Herakleitos’un ünlü sözü şöyledir: “Her şey değişir; her şey sürekli bir akış içindedir; her şey akar; bir nehre iki kez giremezsiniz; çünkü ikinci seferinde ne o nehir aynı nehirdir, ne de siz aynı sizsiniz.” Tarihin ilk çağlarından bu yana değişme her zaman önemini korumuş, birey ve örgütleri tedirgin edegelmiştir. Bugünün dünyasında değişme daha farklı şekiller almıştır. Sosyal, kültürel, teknolojik alanlarda ve örgütlerdeki değişimler daha popüler olmuştur.

Örgütsel değişimin genel amacı, örgütsel etkililik ve performansı artırmak, iş ve çalışma hayatının niteliğini artırmaktır. Dünyada meydana gelen büyük değişimler, örgütlerin ve örgütlerdeki insanların yönetimini de etkilemiştir. O bakımdan, değişimin daha kapsamlı açıdan değerlendirilmesi zorunludur. İnsan ve örgütlerin yönetimindeki değişimler ve ortaya çıkan yeni eğilimler ana hatlarıyla aşağıda gösterilmiştir.

Eski ve Yeni Örgütlerin Karşılaştırılması

Karşılaştırma Boyutları	Eski Örgütlerde	Yeni Örgütlerde
Karar Verme	Yöneticiler, çalışanların işlerini kontrol etmek ve onlara emir vermek için büyük zaman harcar.	Yöneticiler, çalışanları yetkilendirir, bireylerin, işlerini kendilerinin kontrol etmesine ve yönlendirmesine önem verilir.
Çalışanlar	Çalışanlar, sadece ücret ister. Sorumluluğu sevmez. Kontrol edilmelidir.	Yönetici, çalışanlarına destek olmak için caba harcar. Çalışanlar, işlerine meydan okur, bağımsızlık ve sorumluluk ister.
İş Tanımları ve Beklentiler	İşler, fazla beceri gerektirmez. Bireyin ne düşündüğüne değil, ne yaptığına yoğunlaşılır.	İş tanımlamaları, çok yönlü beceri ve takım çalışmasına önem verir. İş yapma ve düşünme birleştirilir.
Ücretin Belirlenmesi	Ödeme, bireye değil işe yapılır. Ödemede, iş değerlendirmesi göz önünde bulundurulur.	Ödeme, sahip olunan beceriler göz önünde bulundurularak yapılır. Ödemede, grup değerlendirmeleri ve özendirmeler göz önünde alınır.
Örgün Yapısı	Katı bir hiyerarşi vardır. Otorite yukarıdan aşağı doğru kullanılır.	Yatay yapılar vardır. Astların kararlara katılımı için imkan tanınır.
İşveren-İşçi İlişkileri	Birbiriyle zıt çıkarlara vurgu yapılır.	Karşılıklı çıkarlara vurgu yapılır.

4.6.1. Değişmeyi Yönlendiren Örgüt İçi ve Dışı Etmenler

Değişme, her yerde görülür. İnsan doğumdan itibaren çevreye uyabilmek için çaba gösterir. Yaşamımızın her evresinde farklı deneyimlerle karşı karşıya kalırız. Bu deneyimler bizlere yeni şeyler öğretirken onlarla birlikte yaşayabilmemiz için onları anlamaya ve çözümlemeye çalışırız. İnsanlar gibi hızla değişen bir dünyada örgütler de değişmektedir. Değişme bir yaşam biçimi olmuştur.

Örgütleri değiştirmeye iten birçok faktör vardır. Örgütleri değiştirmeye iten faktörler bazen dışardan olabileceği gibi bazen de içerden olabilir. Bazı örgüt veya işletmeler, bu değişimlere ayak uydurabilmek için, öğrenen bir örgüt oluşturmakta ve esnek bir yapı oluşturmaya özen göstermektedir. Bu örgütlerde değişme amaçlıdır. Başka bir deyişle değişme bazı örgütlerde planlı, bazılarında plansız gerçekleşir. Fakat bunun her örgüt için geçerli olduğunu söylemek zordur. Öyleyse, planlı ve plansız olmak üzere iki tür değişmeden söz edilebilir. Aşağıda, örgütsel değişme teorisyenleri tarafından geliştirilen ve yaygın olarak kullanılan örgütsel değişme kategorileri yer almaktadır:

Şekil 9: Planlı ve plansız değişimin karşılaştırılması

	Planlı Değişme	Plansız Değişme
Örgüt İçi Değişme	• Ürün ve hizmetlerde değişme • Örgüt yapısında değişme • Davranışlarda değişme • Süreçlerde değişme	• İş gücünde değişme • Performanslarda değişme • Bireysel beklentilerde değişme • Bireysel amaçlarda değişme
Örgüt Dışı Değişme	• Yeni teknolojilerin gelişmesi • Bilgi ve iletişimle değişmeler	• Hükümet düzenlemeleri • Dış rakiplerde değişmeler

4.6.2. Örgütlerde Planlı Değişme

Örgütlerdeki değişmelerin büyük bir kısmı örgüt içi karar verme mekanizmaları tarafından gerçekleştirilir. Dış dünyadaki değişmeler, örgütlerin politikalarını, amaçlarını, ödül sistemlerini, yönetim biçimlerini değiştirmeye zorlayabilir. Bu değişmeler daha çok rakip firmalar, ekonomideki değişmeler, hükümetler tarafından yapılan yasal düzenlemelerden kaynaklanabilir. Bu değişmeler, hiç kuşkusuz, yönetim sistemlerinde de planlı ve stratejik değişmeyi zorunlu kılar.

Örgütsel değişimin temel etmenleri bazen dış kaynaklı olabilir. Bunlardan en önemlisi, yeni teknolojilerin örgüte kazandırılması, bilgi ve iletişim konusundaki gelişmelerdir. Teknolojideki değişmeler, örgütün işleyişini de değiştirir. Teknolojideki değişmeler, özellikle de bilgisayarların iş yaşamına girmesiyle birlikte, dokümanların hazırlanmasından ürünün pazarlanmasına kadar geçen sürede bir devrim yaratmıştır.

Bugün, bilgisayar teknolojisi her tür örgütler için vazgeçilmez olmuştur. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişmeler, bilginin transferinde ve kullanımında devrime yol açmıştır. Uluslar arası yazışma, bankacılık ve taşımacılık daha da kolaylaşmış, bilginin geniş kitlelere kısa zamanda ulaşması sağlanmıştır. Bugün dünyada üretilen bilgilerin yüzde sekseni İngilizce olup elektronik ortamlarda depolanmaktadır. Önemli olan bu bilgilere ulaşmak değil, söz konusu bilginin teknolojiye dönüştürülmesi ve stratejik amaçla kullanılabilmesidir. Bu bakımdan her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de yöneticilerin bilgi yönetimi konusunda bazı temel becerilere sahip olması gerekmektedir.

4.6.3. Örgütlerde Planlı Değişimin Basamakları

Kurt Lewin'in değişme modeli, bir buz dağının erimesine benzetilerek oluşturulmuştur. Buna göre eğer buz dağı erimeye başlamışsa buna müdahale etmek gerekir. Bu mecazi bakış açısından eğitim kurumları ele alındığında mükemmel şekilde işlemesi gereken eğitim örgütleri mükemmellikten sapmaya başladığında eğitim lideri değişim ihtiyacı olduğu sinyalini almalı ve duruma müdahale etmelidir. Kurt Lewin, değişmeyi üç aşamalı bir süreç olarak görmektedir.

Çözülme

Eyleme Geçme Aşaması

Yeniden İstikrar Sağlama

Çözülme :

Değişmeye ihtiyaç olduğu duygusunu yaratma ve değişmeye olabilecek direnmeyi en aza indirmedir. Özellikle çevresel baskılar, performanstaki düşüş, problemleri görmek ve mevcut yöntemlerden daha farklı alternatiflerin varlığı bu aşamadaki belirtileri ve üzerinde durulması gereken başlıca konuları oluşturmaktadır.

Örneğin, bir okul açısından öğrenci girdisindeki azalma, okulu terk oranlarındaki artış, okul hakkındaki dış çevreden gelen eleştiriler ve açılan davalardaki artış, çalışanların okuldan ayrılması bunlar arasında sayılabilir. Okuldaki çözülmeyi ortaya koyabilmek ve kestirebilmek için örgütsel iklim ölçekleri, sayısal veriler ve öğrenci akış modellerinden yararlanılabilir.

Eyleme Geçme Aşaması :

Bu aşama, insanlar, örgüt yapısı ve teknolojiadaki modifikasyonu kapsamaktadır. Bu basamağın en önemli boyutu, insanlara yeni değer ve tutumlar kazandırılarak değişmeye karşı bazı davranışların içselleştirilmesi sağlanmalıdır. Lewin'e göre, birçok örgüt hemen bu basamağa atlamakta, bu yüzden değişmeye karşı ciddi direnmelerle karşılaşmaktadır.

Bu basamakta yapılacaklar arasında, yeni iş tanımları, yeni değerlendirme sistemleri, yeni performans standartları oluşturma, gerekli görüldüğünde öğretmen ve okul müdürlerinin yerini değiştirme gibi işlemler yapılabilir.



Yeniden İstikrar Sağlama :

Bu basamak, değişiklikleri uygulamaya geçirme, sonuçları değerlendirme, yapıcı modifikasyonlar yapmayı içerir. Yani bu basamakta değişimin sürekliliğini ve yerleşmesini sağlamak için öncelikle örgüt kültürü üzerinde yoğunlaşılması gerekir.

Bu kapsamda örgütte grup normlarının ve politikaların değişmesi söz konusu olmaktadır.



4.6.4. Örgütlerde Planlı Değişme Stratejileri ve Yönetimi

Yöneticiler, gücü harekete geçirmek, değişmeyi gerçekleştirmek konusunda insanları etkileyebilmek, planlı değişme çabalarına destek sağlayabilmek için yaygın olarak baskıya dayalı güç, rasyonel ikna ve güç paylaşımı olmak üzere üç strateji kullanmaktadırlar:

Baskıya Dayalı Güç

Bu stratejiyi benimseyenler, ödüller ve cezaları temel değişme aracı olarak kullanırlar. Belli makamların ve hiyerarşinin öneminin öne çıktığı bu yaklaşımda ödüller ve cezalar ön plana çıkmakta, bireyler ödülü almak ve cezadan kaçınmak için değişme eğilimi içine girmektedir.

Rasyonel İkna

Değişmeyi yapmak isteyen bazı kurum veya bireyler, bu konudaki özel bilgi, bilimsel bilgi ve rasyonel tartışmaya önem vermektedirler. Bu stratejinin temel tezi şudur: Bireyin, kendi aklı ve bireysel çıkarları doğrultusunda değişmeyi desteklemesi beklenir. Liderin uzmanlık bilgisine dayalı olarak değişimin önemi konusunda yapacağı çalışma ve açıklamalar, önerilen değişmeyi sağlamada etkili olacaktır.

Gücün Paylaşımı

Bu stratejinin ana tezi, değişmeden etkilenen insanların değişmeye ilişkin önemli kararlara katılımına imkân verilmesidir. Strateji, değişmeye pozitif yön verebilmek için değişmeden etkilenen ve değişmeyi yapacak kişileri güçlendirmeyi ve yetkilendirmeyi öngörmektedir.

4.6.5. Örgütlerde Plansız Değişme

Birçok örgüt, stratejik planlar aracılığıyla planlı iç değişmeler gerçekleştirmektedir. Fakat bazen dış dünyadaki değişimler örgütün iç yapısında da bazı plansız değişmelere neden olabilir. Örneğin, iş gücünün demografik yapısında değişiklikler, performanslardaki değişiklikler bu kapsamda düşünülebilir.

Dış dünyadaki değişmeler, örgüt çalışanlarının demografik yapılarına da yansır. Kadın çalışanların artması, emeklilik problemleri, çalışanların sosyal ve ekonomik hakları bu bağlamda değerlendirilebilir. Çalışanların performanslarındaki değişmeler, örgütün değişme stratejilerinde önemli yer tutar.

Örgütlerin üstesinden gelmesi gereken problemlerin başında çevreden gelen değişmelere göstereceği tepki gelmektedir. Çevreden kaynaklanan ve üzerinde örgütlerin kontrolünün en az olduğu değişme türleri, hükümet düzenlemeleri ve ekonomik rekabettir. Hükümetler, örgütleri etkileyecek önemli kararlar alabilir. Asgari ücret ve vergiyle ilgili düzenlemeler bunların en önemlileridir. Ekonomik rekabet, işletmelerin varlıklarını sürdürebilmeleri için üstesinden gelmeleri gereken bir başka konu olup örgütlerin başarısı için vazgeçilmez bir durumdur. Bugün bütün dünyadaki örgütler ve kurumlar birbiriyle yarışmaktadır.

4.6.6. Örgütsel Değişmenin Engelleri

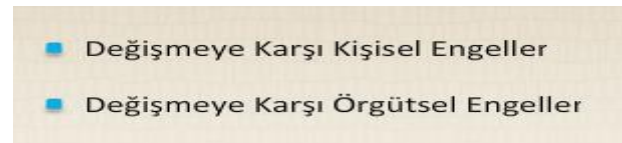
Bütün değişmelerin bir bedeli vardır. Yeni iş süreçlerinin öğretilmesi, bireylerin eğitime tabi tutulmaları, araç-gereçlerin yer değiştirmesi ve yeni araç gereçlerin alımı ve benzeri oluşumlar maddi bir takım harcamaları gerektirir. Değişmelerden hiç kuşkusuz insanlar da etkilendir ve bir bedel öderler. Başka bir deyişle değişimin maliyetini ekonomik ve psikolojik olarak iki grupta toplamak mümkündür.

Planlı değişme, örgütün birçok boyutunda değişikliği içerir. Bunların arasında örgütün amaçları, kültürü, stratejileri, görevler, teknolojiler, örgütün yapısı sayılabilir. Hiç kuşkusuz, her değişme sürecinde örgütün misyon ve amaçlarının açıklığa kavuşturulması gerekir. Bu bağlamda, örgütün kültürünün önemli bir parçası olan temel inanç ve değerlerin yeniden oluşturulması gerekir. Kültürdeki yeni oluşumun ana amacı, bireylerin ve grupların davranışını etkilemektir.

Yeni stratejilerin belirlenmesi, görevlerin yeniden tanımlanması, örgütte kullanılan teknoloji ve yöntemlerin geliştirilmesi, işe alınmada ve hizmet içi eğitimlerde, rol ve beklentilerin belirlenmesi, otoritenin veya yetkinin devri ve örgütsel yapının yeniden yapılandırılması gibi önemli konular değişimin bir parçası olarak algılanmalıdır.

4.6.7. Değişmeye Karşı Kişisel ve Örgütsel Direnmeler

Son yıllarda yapılan araştırmalar, insanların değişmeye karşı direnmelerinin birçok nedeninin olduğunu ortaya koymuştur. Her şeyden önce değişmeye karşı direncin doğal olduğu kabul edilmelidir. Birçok örgütsel değişim uzmanı, değişimin başarılı olabilmesi için değişmeye karşı olan direncin ortadan kaldırılması gerektiğine inanmaktadır. Değişmeye karşı direnç ve nedenler, değişme sürecinde yapıcı birer öge olarak kullanılabilir. Eğer insanlar değişmeye karşı direniyorsa, mutlaka değişme sonucunda kaybedecekleri bir şeylerin olduğu kaygısını taşımaktadırlar. Değişmeye karşı direnmeler, kişisel engeller ve örgütsel engeller olmak üzere iki temel faktör altında toplanılabilir:



4.6.7.1. Değişmeye Karşı Kişisel Engeller

Yapılan araştırmalar değişmeye karşı bireylerin direncinin birçok nedeninin olduğunu ortaya koymuştur. Bunlardan önemlileri şunlardır:

İşini kaybetme korkusu:

Her örgütsel değişme, bireylerde işini kaybetme veya ödenen ücretlerde düşme olacağı kaygısı yaratır. Bu bakımdan değişmeye belli bir dereceye karşı direnç gösterilebilir. Eğer bireylerin işi kaybetmeyecekleri güvencesi verilebilirse bu direnç belli derecede düşürülebilir.

Bilinmezlik korkusu:

Bireyler belli işleri uzun zamandan beri yapmaktadırlar. İş arkadaşları vardır, belli kişilerden emir almaktadırlar. Fakat değişme, bu düzeni bazen baştan sona değiştirmeyi zorunlu kılar. Yeni oluşturulacak düzeni açık ve net ortaya koymak mümkün olmadığından gelecek, çalışanlar için belirsizlikle doludur. Bilinmezlik korkusundan kaynaklanan direncin belli dereceye indirilebilmesi için, çalışanlara etraflı bilgi sunulması ve onların cesaretlendirilmesi gerekir.

Sosyal ilişkilere tehdit:

Aynı örgütte çalışan insanlar sosyal ilişkiler ağı oluşturmakta ve dostluklar kurmaktadır. Örgütsel değişme, bu tür arkadaşlık ve dostluklara bir tehdit olarak algılanabilir.

Alışkanlıklar:

Belli bir işin uzun zaman yapılması, belli alışkanlık ve becerilerin kazanılmasını sağlamaktadır. Bu bakımdan bireyler daha rahat performans göstermektedir. Değişme, bu alışkanlıklardan vazgeçmeyi, yeni durum ve işle ilgili yeni beceriler kazanmayı zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle bireyler alışkanlıklardan kaynaklanan bir direnç gösterebilirler.

Değişmeye ihtiyaç duyulmaması:

Bazı bireyler değişmeye gerek görmeyebilir. Statüko ve istikrarı korumayı değişmeye tercih edebilirler. Değişmeye karşı direncin en aza indirilmesi için, problemleri ve fırsatları bu bireylere, göstermek ve sunmak gerekmektedir.

4.6.7.2. Değişmeye Karşı Örgütsel Engeller

Değişmeye karşı olan engeller bireylerden kaynaklandığı gibi örgütlerden de kaynaklanabilir. Aşağıda bunların bazıları ana hatlarıyla açıklanmıştır.

Yapısal İsteksizlik:

Örgütler istikrarı koruma eğilimindedir. Belli kişiler, belli görevleri etkin olarak yerine getirmek için işe alınmakta ve eğitilmektedir. Bu kişilerin görevleri ve rolleri, istikrarın korunması için planlanmıştır. Bu durum beraberinde istikrarın bozulması kaygısıyla yapısal isteksizliği getirebilmektedir.

Çalışma Grubunun İsteksizliği:

Örgütlerde belli işler yapılırken doğal olarak belli iş grupları oluşur. Bu gruplar belli normlar da oluşturur. Değişme bu normlarda değişikliğe yol açacağından, gruplar değişmeye isteksiz olabilirler.

Mevcut Güç Dengesine Gelebilecek Tehditler:

Örgütteki bir değişme, örgüt yapısındaki güç ilişkilerinde de değişmeyi zorunlu kılar. Kimin hangi işle sorumlu olduğu, işleri nasıl yürüttüğü değişimin özenle üzerinde durduğu konulardır. Bu bakımdan gücü ve kaynakları elinde bulunduranlar değişmeye karşı çıkabilirler.

Geçmişteki Başarısız Değişme Çabaları:

Geçmişteki örgütsel değişme çabalarındaki başarısızlığı yaşamış birey ve gruplar, yeni değişikliklere ihtiyatla yaklaşır.

4.6.8. Değişmeye Karşı Direncin Üstesinden Gelmek

Değişmeye karşı bireysel ve örgütsel dirençlerin üstesinden gelebilmek için, bazı yaklaşım ve ilkelerden yararlanılabilir. Bu ilkeler, değişimin doğasına göre farklılıklar gösterebilir. Aşağıda ifade edilen ilkeler, değişmeye karşı direncin yapıcı bir şekilde dönüştürülmesi için kullanılabilir.

İlkeler

Eğitim ve İletişim: Yetersiz veya eksik bilginin bulunduğu durumlarda yaygın olarak kullanılır. Değişmeden önce insanları değişme konusunda birebir eğitmek büyük önem taşır. Bu eğitim, bireylerin değişimin mantığını ve gerekliliğini görmelerine büyük katkı sağlar. En önemli avantajı,

bireylerin ikna edildiği zaman, değişimin uygulanması için yardımcı olmasıdır. Dezavantajı ise, çok insan varsa, değişim süreci zaman almaktadır.

Katılım: Değişimin daha etkin planlanması ve uygulanması için, bireylerin değişim sürecine katılması gerekir. Özellikle de, değişimi başlatanların değişimi planlayacak ve başkalarının bu değişime karşı gelmesine karşı koyabilecek bilgi ve deneyimden yoksun olduğu durumlarda sıkça kullanılır. Bireylerin görüşlerini sormak, onlara danışmak, değişim kurulları oluşturmak, değişime karşı direnci en aza indirmek için izlenecek önemli stratejilerdendir. En önemli avantajı, karara katılan bireylerin, değişimin başarıyla uygulanması ve başarıya ulaşması için kendilerini adanmalarıdır. Dezavantajı ise, eğer katılanlar uygun olmayan bir değişim planlarsa zaman alıcı olmaktadır.

Rehberlik ve Destek: En yaygın olarak bireylerin uyum problemlerinden kaynaklanan direnme durumlarında kullanılır. Değişimin zorlukları hakkında sosyal ve duygusal destek sağlamak, problem ve şikâyetleri içtenlikle dinlemek, yeni yöntemlerle ilgili eğitim desteği sağlamak gerekir. En önemli avantajı, uyum problemleriyle ilgili durumlarda kullanılacak en iyi yöntem olmasıdır. Dezavantajı ise, zaman alıcıdır, pahalıdır ve başarısızlıkla sonuçlanabilir.

Görüşme ve Uzlaşma: En yaygın olarak, değişim sonucunda kaybedecek kişilerin belli olduğu ve bunların değişime karşı çıkma olasılığı yüksek olduğu durumlarda başvurulur. Değişime karşı çıkabilecek potansiyel bireyleri görüşme masasına oturmak, karşılıklı olarak pazarlığa oturmak gerekir. Değişimi bloke etmemesi için söz konusu bireylere belli yararlar sağlanabilir.

Manipülasyon ve İşbirliği: Diğer değişim taktiklerinin çalışmadığı veya pahalı olduğu durumlarda kullanılabilir. Başkalarını etkilemek için üstü örtülü girişimler kullanılabilir. Değişime destek sağlayabilmek için, belli bilgiler ve yapılandırılmış sosyal etkinlikler organize edilebilir. Avantajı, değişime karşı direnç problemlerinin üstesinden gelmek için kullanılabilecek ucuz ve oldukça kolay yöntemlerden birisi olmasıdır. Dezavantajı ise, kendilerinin yanıltıldığını hisseden bireyler ileride problem çıkarabilirler.

Dolaylı ve Dolaysız Güç: Hızın önemli olduğu ve değişimi başlatanların büyük güce sahip olduğu durumlarda sık kullanılır. Bireylerin değişimi kabul etmeleri için güç kullanılır. Değişime karşı çıkan bireyler, sonuçlarına katlanamayacağı tehditlerle korkutulur. Avantajı, hızlı oluşu ve her türlü değişime karşı direnci ortadan kaldırabilmesidir. Dezavantajı ise, değişimi başlatanlara karşı bireylerin düşmanca tutum beslemelerine neden olması ve riskli olmasıdır.

4.6.9. Değişimin İlkeleri ve Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

İlkeleri görmek için tıklayın.

- Değişimin başlangıç noktası “birey” olmalıdır.
- Düşünce ve akılda başlamayan değişim, tepkisel, yüzeysel ve kısa dönemlidir.
- Değişim, sürekli devam eden bir öğrenme biçimidir.
- Değişim, farklı parçalardan etkilenir.
- Değişim, günlük siyasal kaygılardan oluşan politik uygulamalar değildir.
- Değişimde eleştirel demokratik katılımı sağlamak esastır.
- Bilgiye herkesin ulaşması gerekir.
- Çok güçlü bir biçimde kişiler arası etkileşimi oluşturmak gerekir.
- Değişimde iyi bir kaptan rolü oynamak gerekir.

- Değişmeyi zorlamayınız; değişme bir seyahattir.
- Bireysellik ve işbirliğine aynı derecede önem veriniz.
- Merkezi ve yerel stratejileri esas alın ve değişme konusunda açık olunuz.
- Değişmeyi örgütsel düzeyde ve sistematik yapınız.
- Zaman ve güç kavramını yeniden yapılandırınız.
- Değişmeyi yeni oluşum ve fikirlerle ilişkilendiriniz.
- Profesyonel gelişmeyi yeniden gözden geçiriniz.
- Örgütün kültürünü tanıyınız.
- Zorlamalar değil listeler çıkarınız ve risk alınız.
- Bürokrasiyi kısıtlama için değil, değiştirmeyi hızlandırmak için kullanınız.
- İnsanlara değer veriniz.
- Yalnızca gerekli olan değişmeyi yapınız.
- Değişme sürecinde insan ihtiyaçlarını ön plana çıkarınız.
- Değişmenin yararlarını çalışanlara paylaşınız.
- Değişmeden sonra ortaya çıkacak problemleri tanılayınız.

BÖLÜM 5

SOSYAL SİSTEM OLARAK OKUL VE OKUL MÜDÜRLÜĞÜ

Bölüm Hedefi

Bu bölümde okul, bir sistem olarak ele alınmış, çeşitli bakış açılarından okulun sistem özellikleri tartışılmaya çalışılmıştır. Buna bağlı olarak okulla ilgili bir rol olarak okul müdürlüğü ve okul müdürlerinin sahip olmaları öngörülen bazı güçler üzerinde durulmuştur.

Bazı gelişmiş ülkelerdeki okul yöneticisi yetiştirme sürecinden söz edilerek Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme konusundaki çalışma ve uygulamalar özetlenmeye çalışılmıştır. Günümüz bilişim çağında okulda teknoloji kullanım alanları, okul müdürlerinin bu konuda kazanmaları öngörülen yeterlilikler belirlenmeye çalışılarak bilgi toplumunun öne çıkardığı bir okul yöneticisi profili oluşturulmaya çalışılmıştır.

Böylece bu bölümün sonunda öğrencilerin, okulu açık bir sistem olarak ele alıp çözümleyebilmeleri, okul yöneticisi yetiştirme konusunda dünyada ve Türkiye’de gündeme gelen çalışmalar hakkında genel bir fikir sahibi olmaları ve bilişim çağının gerekli kıldığı okul yöneticisinin sahip olması öngörülen bazı özellikler hakkında genel bir bakış açısı kazanmaları beklenmektedir.

5.1. Sosyal Bir Sistem Olarak Okul

Bugünkü haliyle okullar, kitlesel eğitimin yapıldığı yerler olarak modernleşme ve sanayileşme süreciyle birlikte gelişir. Sanayileşme, işbölümü ve uzmanlaşmaya bağlı olarak okullar, insanların çeşitli rollere ve uzmanlık alanlarına hazırlandığı yerler olarak görülür. Dolayısıyla okulun daha çok ekonomik ve teknik işlevi öne çıkar.

Sanayileşme döneminde fabrika imajına bağlı olarak okullar adeta bir fabrika gibi düşünülmüş, bir takım girdileri kullanarak üretimde bulunan bir işletme olarak görülmüştür. Ayrıca okul, çeşitli rollere sahip insanlardan oluşan ‘rasyonel’ kurallara göre oluşturulan ve işleyen bürokratik bir yapı olarak görülmüştür.

Okul, milli devletlerin oluşmasında önemli bir rol üstlenmiş, milli ideolojinin üretilip aktarıldığı bir kurum olarak işlev görmeye başlamıştır. Böylece eğitim, bir sosyal kontrol aracı olarak gelişmiştir.

Okul sistemleriyle ilgili çeşitli modeller geliştirilmiş ve çeşitli eğitim akımları, okul, eğitim, eğitim ortamı, eğitim programı, öğrenci, öğretmen konularında farklı ve birbirleriyle çelişen tezler ileri sürmüşlerdir.

Çağcıl okullarda tek tip bir programa bağlı olarak her öğrencinin aynı içeriği, aynı seviyede öğrenmesi beklenmektedir. Modern okulda bireysel farklılıklar göz ardı edilmekle kalmayıp aynı zamanda törpülenmekte, insanlar forma sokulmakta, biçimlendirilmektedir. Modern toplumda okulun tasarlanmasında model alınan askerlik kurumu olup disiplin ve biçimsellik ön planda olmuştur.

Okulu, sadece bir takım girdileri kullanarak üretim gerçekleştiren sıradan bir örgüt veya işletme olarak görmek, eğitimin ve okulun doğasına uygun değildir. Okul, her şeyden önce bir insan topluluğu olup bireylerin hayatlarının niteliğini yükseltmeye yönelik bir yaşama alanıdır. Okulu ve okulda insan davranışını, sadece nesnel açıdan ele almak, öznel yönlerini göz ardı etmek, okulu ve onun içinde olup bitenleri anlamak ve açıklamak için yeterli değildir.

Okul, karmaşık bir yapı ve sistemdir. Okuldaki yapıyı açıklamaya ve davranışını anlamaya dönük olarak bazı modeller geliştirilmiştir. Bunlardan en çok bilineni sosyal sistem modelidir. Bu model, temelde yapı ve insan olmak üzere iki boyutu kapsamakta olup söz konusu model açısından okuldaki insan davranışını bunların etkileşiminin bir sonucu ve işlevi olarak görmektedir.

5.1.1. Sistem Kavramı ve Okul

Sistem, birbiriyle ilişkili karmaşık öğelerin belirli amaçlara ulaşmak için birlikte çalışmasına dayalı bir bütünü ifade eder. Bu yaklaşıma göre okul, kendini oluşturan iç ve dış öğelerle bir bütündür. Dolayısıyla okulun amaçlarına ulaşabilmesi, söz konusu öğelerin birbiriyle uyumlu bir biçimde işlemesine bağlı görülür.

Sistem yaklaşımının örgütlere uygulanması sonucunda okullar da bu açıdan çözümlenmeye başlanır. Bu açıdan okullar içinde çeşitli alt sistemler arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu gibi okul dışında da sosyal, siyasal, ekonomik alt sistemlerle okul arasında karşılıklı bir etkileşimin varlığına dikkat çekilmiştir. Dolayısıyla sistem görüşünün okula uygulanmasıyla okul, açık sosyal bir sistem olarak ele alınıp ilişkili olduğu alt ve üst sistemlerle birlikte çözümlenmiştir.

5.1.2. Rasyonel Sistem Yaklaşımı Açısından Okul

Bu bakış açısından okullar, belirli amaçları gerçekleştirmek üzere oluşturulmuş araçlar olarak görülür. Burada rasyonellik, esas itibarıyla önceden belirlenmiş örgütsel amaçların, örgütlenmiş eylemler aracılığıyla en üst düzeyde etkili bir biçimde gerçekleştirilmesini ifade eder. Klasik örgüt teorisinde bu bakış açısı egemendir. Bu açıdan okulda insan davranışının amaçlı, disiplinli ve rasyonel olması beklenir. Okulda formal otorite, kurallar ve düzenlemeler, kuralların uygulanması, gücü kullanma hakkı, amaçlar, misyon ve eşgüdüm gibi öğeler rasyonelliğin de temel öğelerini oluşturur.

5.1.2.1. Okul Amaçlarını Belirleme

Amaç belirleme, okulda rasyonelliğin sürdürülebilmesinin iki temel ögesinden biri olarak kabul edilir. Diğer ise, kurallardır. Amaçların, beklenen sonuçlara ulaşmada davranışa rehberlik etmesi beklenir.

Amaçlar, karar verme sürecinin içeriğini, formal yapının oluşturulmasını, görevlerin belirlenmesini, kaynakların dağıtılmasını, örgütsel düzenleme ve uygulamaları etkiler. Belirsiz amaçların, rasyonelliğe engel oluşturacağı kabul edilir. Belirli amaçlar olmaksızın alternatiflerin değerlendirilmesinin, rasyonel tercihler yapılabilmesinin mümkün olmayacağı kabul edilir.

Kurumsal amaçlar belirsiz olduğunda gündelik işlemlerin de kişilere özgü amaçlar tarafından yönlendirileceği varsayılır. Şu halde okul amaçlarının önceden açık bir biçimde ortaya konulması, okulda eylem ve davranışlara yön vermesi yönünden önemli görülmektedir.

5.1.2.2. Okul Kurallarını Oluşturma

Rasyonelliğin diğer bir unsuru, biçimsellik ya da kurallardır. Biçimsellik, okuldaki kuralları, işin düzenlenmesini, prosedürleri ifade eder. Buna bağlı olarak davranışın kestirilebileceği, standartlığın sağlanacağı ve iş performansının düzenleneceği beklenir. Okulda kurallar, örgütsel davranışın yönetimiyle ilgilidir. Okulda yapılacak işler, rol ilişkileri, insanların bireysel özelliklerden bağımsız olarak tanımlanır.

Biçimsellik, bir bakıma örgütsel ilişkilerin yapısını görünür kılar. Böylece formal yapının, performansı geliştirmek için yöneticiler tarafından etkilenebileceği kabul edilir. Amaçlara göre yönetim, planlama, programlama ve bütçeleme sistemleri, stratejik planlama, performans değerlendirme ve gözden geçirme gibi yöntemler, temelde rasyonel kararlar verebilmek için yöneticiler tarafından kullanılacak bazı araçlar olarak görülür. Kısaca rasyonel sistem yaklaşımı, örgütsel davranışı belirlemede formal yapının ve örgütsel amaçların önemi üzerinde yoğunlaşır.

5.1.3. Doğal Sistem Yaklaşımı Açısından Okul

Doğal sistem yaklaşımı, rasyonel sistem yaklaşımına alternatif bir bakış açısidir. Dolayısıyla bu yaklaşım, bilimsel yönetim ve yönetici anlayışına karşıdır. Dayanaklarını 1930’larda gelişen insan ilişkileri akımından alır. Bu yaklaşımı benimseyenler, amaç belirlemeyi ve biçimselliği, okulun bir

özelligi olarak kabul eder, ancak bunları fazla önemli görmezler. Onlara göre, okulun diğer özellikleri de önemlidir.

Bu bakış açısından okuldaki davranış, öncelikle informal yapılar tarafından belirlenir. Okula gelen insanlar, belirli inanç, ideal, beklenti ve değerlere sahip olarak gelirler. Okulda insanlar, statü ve güç dağılımı, iletişim biçimi, işin düzenlemesi sırasında informal norm ve davranış örüntülerini de sergiler.

Doğal sistem yaklaşımı, sosyal gruplar arasındaki benzerlikler üzerinde yoğunlaşır. Okullar, belirli amaçları ya da sonuçları gerçekleştirmeye dönük yerler olmalarının ötesinde, kendileri de birer amaç ya da sonuç olarak görülür. Rasyonal sistem yaklaşımı, yapının bireyler üzerindeki önemini vurgularken, doğal sistem yaklaşımı da bireylerin yapı üzerindeki etkisini ve önemini vurgular.

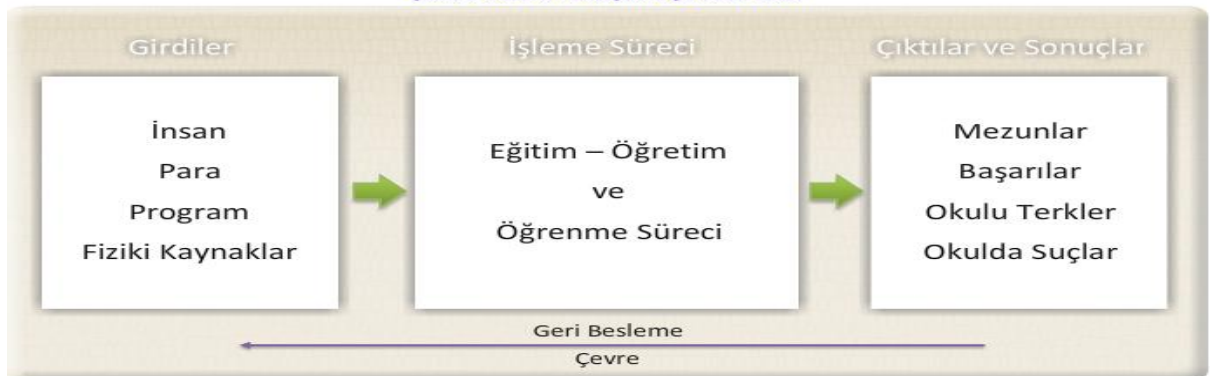
5.1.4. Açık Sistem Yaklaşımı Açısından Okul

Klasik ve neoklasik örgüt ve yönetim yaklaşımları, genel olarak okulu çevreden bağımsız kapalı bir sistem olarak ele almışlardır. Açık sistem yaklaşımı ise okulu, birbiriyle ilişkili parçaların ya da alt sistemlerin bir toplamı olduğu kadar içinde yer aldığı çevreyle karşılıklı etkileşim içinde varlığını sürdürmeye çalışan bir kurum olarak kabul eder. Okul, çevreden insan, materyal, yöntem, araç-gereç, eğitim politikaları gibi girdiler almanın yanında çevrenin kültürel özelliklerini de alır. Çevrenin talep ve beklentileri doğrultusunda süreç, ürün ve hizmetlerini gözden geçirerek gerektiğinde değişiklik yapmak durumunda kalır. Dış çevredeki sosyal, politik ve ekonomik, kültürel değişimler, okulun iç koşullarını da etkiler.

Açık sistemler, insan, materyal, bilgi ve para gibi çevreden aldıkları girdi ve enerjileri dönüştürerek çevrelere ürünler sunar. Dönüşüm sürecinde bu girdiler, çıktılar ya da sonuçlar olarak nitelendirilen değerlere dönüştürülür ve bir kısmı tekrar çevreden girdi olarak alınır. Çıktılar, genel olarak ürün, süreç ya da hizmet olarak nitelendirilir. Söz konusu çıktılar, aynı zamanda başarı, okula devamsızlık, okulu terk, çalışanların doyumu, çevresel beklentilerin karşılanması gibi bir takım yan ürünleri de kapsar.

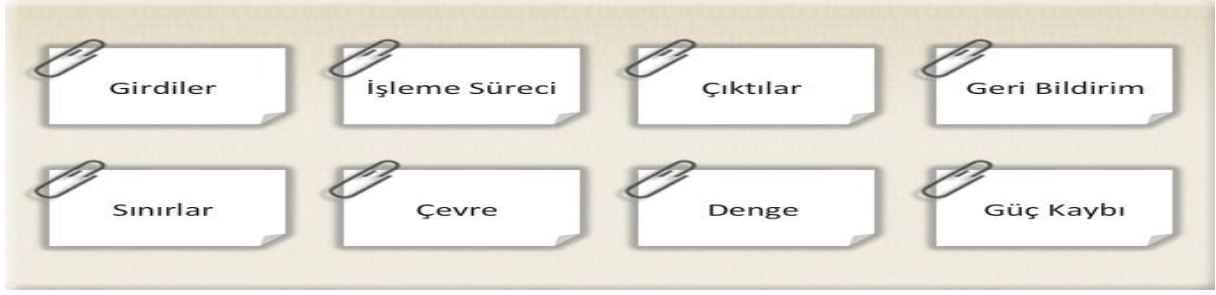
Açık sistem yaklaşımı, okulun ve okulda insan davranışının dış çevreden bağımsız olarak ele alınamayacağı varsayımı üzerine kurulmuştur. Buna göre okullar, hem dış çevreden etkilenebilir, hem de varlıklarını ona bağımlı olarak sürdürmektedir. Açık sistem yaklaşımı, hem yapı, hem de süreçler üzerinde durmaktadır. Böylece okul, hem durağan, hem esnek yönleriyle; hem sıkı, hem de gevşek yapı özellikleriyle dinamik bir sistem olarak görülmektedir. Açık sistem yaklaşımı, şekil 1 de gösterilmiştir. Daha sonra da bunu oluşturan unsurlar, okul açısından kısaca açıklanmıştır

Şekil 1 Sistem Yaklaşımı Açısından Okul



5.1.4.1. Açık Sistemin Öğeleri

Açık sistemin öğelerinin açıklamalarını görmek için aşağıdaki animasyonu inceleyin.



Girdiler

Öngörülen ürün ya da hizmetleri üretmek için gerekli olan insan, para, bilgi, teknoloji, yöntem ve eğitim politikaları gibi kaynaklardır. Söz konusu girdiler, bir takım süreçler içinde kullanılarak ürün ve hizmet üretimi sağlanır.

İşleme Süreci

Okullar, okul dışı çevreden sağlamış oldukları, insan, bilgi, para, hammadde gibi girdileri çeşitli süreçler içinde işleyerek çevrelerine ürün ya da hizmet sunarlar. Eğitim örgütleri açısından yaklaşıldığında, temel işleme süreci eğitim öğretim faaliyetleridir. Bu süreçte öğretmen ve öğrenci etkileşimi, temel olup öngörülen özelliklere sahip insanların yetiştirilmesi amaçlanır.

Çıktılar

Okul açısından temel çıktılar, okulun mezun ettiği nitelikli insanlardır. Ancak okulun başka çıktıları da vardır. Geniş anlamda bir okulun çıktılarından söz ederken, öğrenci gelişimi ve başarısı, öğretmenlerin performansı, okuldan ayrılan öğretmenler ve okulu terk eden öğrenciler, öğretmenlerin iş doyumu, öğrencilerin okula karşı tutumları, okul-toplum ilişkilerinin niteliği gibi birden çok çıktı ve sonuçtan söz etmek mümkündür.

Geribildirim



Okulun ürettiği ürün, hizmet ve okuldaki üretim süreçlerine ilişkin olarak çevreden sağlanan bilgidir. Bu bilgi, sistemde, süreçlerde ve geleceğe ilişkin sonuçlarda değişiklik yapmada kullanılır. Böylece geribildirim, okulun kendi kendini yeniden düzenlemesine fırsat sağlar. Okul başarısını değerlendirmeye dönük sınavlar, okulda denetim ve teftiş sistemi, okullar için geribildirim sağlayan bazı yollarıdır. Çevre ise, okulu kuşatan, sosyal, siyasal, ekonomik güçlerin ve özelliklerin bütünüdür. Geri besleme sağlanmadığında sistemin etkililiğini değerlendirmek mümkün olmaz; zamanla sistem işlevini yerine getiremez, statükoyu korumayı temel varlık nedeni olarak görmeye başlar ve dinamizmini kaybeder. Bu tür kurumlar sosyal beklentileri karşılamaktan uzaklaşır, hantallaşır bazı durumlarda yok olur gider.

Sınırlar



Diğer açık sistemlerde olduğu gibi okullar da kendilerini çevreleyen sınırlara sahip olup bu sınırlar, kapalı sistemlerde olduğu gibi net değildir. Örneğin “aileler, okul sisteminin bir parçası mıdır?” sorusuna net bir cevap vermek mümkün değildir. Aileler, okul içi sistemin bir parçası olarak kabul edilmese bile öğretmen-veli görüşmesi, halkla ilişkiler birimi, çevreye dönük sosyal hizmet projeleri ve yetişkin eğitimi programları gibi yollarla okullar, bir kısım enerjilerini kullanırlar. Özetle, okulların sınırları çok net değildir. Okul, her şeyden önce toplum için var olan ve toplum tarafından inşa edilen bir yaşama alanıdır. Bu bakımdan okul müdürü, okul ve eğitimin amaçlarıyla çevreden gelecek talepleri dengelemeye çalışacak bir yol izlemelidir.

Çevre

Çevre, okulun sınırları dışında kalan, okulu etkileyen her şeydir. Bir okul için merkezi yönetim yani bakanlık, il milli eğitim müdürlükleri, diğer okullar ve toplum, okul çevresini oluşturan öğelerin bazılarıdır. Her ne kadar çevre, okul dışındaki koşulları ifade etmekte ise de yukarıda ifade edildiği gibi okulla çevresi arasında manevi yönden kesin bir ayırım yapılabilmek pek mümkün görülmemektedir.

Denge

Kavram olarak denge, doğa bilimlerinden ödünç alınmış olup bir organizma, sıcak bir bölgeden soğuk bir bölgeye hareket ettiğinde denge mekanizmaları, bir takım tepkilerle organizmanın varlığını sürdürmesine yardım eder. Böylece canlı sistemlerde olduğu gibi açık sistemlerin de bir denge arayışı içinde olduğu kabul edilir. Okullar, yaşamlarını sürdürmeye dönük olarak çevreden enerji aldıkları gibi çevreye de enerji verirler. Benzer biçimde bir okulda bazı öğeler ve etkinlikler, istikrarı ve sistemin devamlılığını, yaşamını sürdürmesini sağlamaya dönüktür.

Güç Kaybı

Bir sistemdeki enerji kaybını ve yok oluşunu ifade eder. Açık sistemlerin, entropiyle baş edebilmek için çevrelerinden sürekli artan oranda enerji almaları gerekli görülür. Okullar, aynı zamanda çevresel değişimlere ayak uydurarak varlıklarını sürdürmeye ve çevrenin beklentilerini karşılamaya çalışırlar. Örneğin, yeni programların açılması, eğitim için yeni gelir kaynaklarının bulunması, bu bağlamda düşünülebilir.

5.2. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticiliği

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana, yani okula uygulanmasını konu edinir. Bazı ülkelerde okul yönetimi içinde ayrıca okul işletmesinin yönetimi adı altında bir alt alan da yer alır. Buna bağlı olarak okul işletme yöneticiliği, ayrı bir uzmanlık alanı olarak gelişmektedir. Bu kapsamda okul işletmesinin yönetimiyle ilgili işlevler, finans ve bütçe yönetimi, muhasebe, okul binalarının yapımı, kullanımı ve bakımı, personel yönetimi, taşıma hizmetleri, beslenme hizmetleri, güvenlik hizmetleri, maliyet analizleri, veri toplama şeklinde sıralanmaktadır. Türkiye’de bütün işlevlerle birlikte okuldaki diğer hizmetlerin yürütülmesinden okul müdürü sorumlu olmaktadır.

Eğitim ve okul yöneticiliğinin ayrı bir uzmanlık alanı olarak kabul gördüğü ülkelerde bu alanlarda görev alacak kişilerin özel programlar içinde yetiştirilmeleri gündeme gelir. Gelişmiş çoğu ülkelerde eğitim ve okul yöneticiliği, ayrı bir uzmanlık alanı olarak görülmekte, bu alanlarda görev alacak kişiler çeşitli programlar içinde yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Söz konusu yetiştirme programları, ülkeden ülkeye farklılaşmaktadır. Türkiye’de de okul yöneticiliğinin, okul yöneticilerinin atanmasıyla ilgili yönetmeliğin yayımlanmasıyla birlikte artık bir uzmanlık alanı olarak kabul edildiği söylenebilir. Ancak henüz eğitim sisteminde yönetici seçme ve atamada istikrarlı ölçütlerin geliştirildiği, seçme ve yetiştirme programlarında bir standartlık sağlandığı söylemez.

Klasik örgüt ve yönetim teorilerinde yönetici, bir teknik uzman olarak görülmüştür. Yönetim biliminde insan ilişkileri akımıyla birlikte yönetici imajları da değişmiştir. Yöneticilerin, çalışan insanların psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını anlamaları ve bunları karşılamaya dönük eylemler içinde olmaları beklenmiştir. Yönetim biliminde durumsal yaklaşımların ağırlık kazanmasına bağlı olarak da yöneticilerin içinde bulunduğu bağlam önem kazanmış, izleyen yıllarda geliştirilen teoriler, yöneticinin içinde yer aldığı çevre ve grubun özelliklerine önem vermiştir. Zaman içinde değişen yönetici imajlarına ve yöneticilere yüklenen yeni rollere bağlı olarak okul müdürlerinin sahip olması öngörülen yeterlilik, güç ve özelliklerle ilgili de sürekli yeni tartışmalar yapılmaktadır.

5.2.1. Okul Müdürünün Güç Kaynakları

Okulu yönetme yetkisi müdüre aittir. Bu süreçte müdür, insanları etkilemede ve görevlerin yerine getirilmesinde çeşitli güçlerden yararlanır. Güç, bir insanın başkalarından herhangi bir şeyi yapmasını isteme, istediğini yaptırabilmedir. Güç, yöneticiler tarafından okulda diğer insanları etkilemek için kullanılan bir araçtır. Yöneticiler, güçlerini örgütsel ya da bireysel kaynaklardan alır. Buna göre ödül gücü, zorlayıcı güç, meşru güç, uzmanlık gücü, referans gücü ve yasal güç gibi çeşitli güçlerden söz edilir.



Ödül Gücü

Ödül gücü, diğer insanları kontrol etme ve etkilemede içsel ve dışsal ödülleri kullanmaya dayalı güçtür. Bu ödülleri, dıştan verilecek maddi bir ödül olabileceği gibi insanların gönlünü kazanmaya dönük içten bir teşvik de olabilir. Örneğin, maddi ödüller, hediyeler, terfi ettirme, iltifat, takdir etme, başarının tanınması ve başkalarının da tanınmasının sağlanması bu kapsamda yer alan ödüllerdir.

Zorlayıcı Güç

Zorlayıcı güç, ödül gücünün karşıtı olup diğer insanları kontrol etme ve etkilemede daha çok baskı ve cezalandırma gibi zorlayıcı yöntemleri kullanır. Örneğin, göz dağı verme, soruşturma açma, korkutma ve tehdit etme bu kapsamda düşünülebilir. Yöneticinin bu gücü kullanması, astların düşmanlığını kazanmasına neden olur.

Meşru Güç

Meşru güç, kaynağını çalışanların sahip olduğu değer ve inançlardan alan güçtür. Bu gücün kullanılmasında çalışanlar, içselleştirilmiş bazı değer ve inançlara bağlı olarak yöneticinin kendileri üzerinde kontrol etme hakkı bulunduğunu kabul eder. Örneğin, fazla mesai yapma, herhangi bir görev verme ve yer değiştirme konularında yöneticinin tasarrufları, bu kapsamda düşünülebilir.

Uzmanlık Gücü

Bu güç, yöneticinin sahip olduğu özel uzmanlık bilgi, beceri ve deneyimleriyle yargılama yeteneğinden kaynaklanır. Uzmanlık gücü, yöneticinin, bilgi ve deneyimiyle, çalışanların sahip olmadığı fakat ihtiyaçları olan yargılama ve kararlar verme yoluyla onların davranışını kontrol edebilmesidir. Bu gücün kullanıldığı durumlarda izleyenlerin, işlerin nasıl yapılacağı konusunda yöneticinin, kendilerinden daha çok bilgi, deneyim ve yargılama gücüne sahip olduğunu kabul etmesi beklenir.

Referans Gücü

Referans gücü, çalışan insanların, gücün kaynağıyla, yani yöneticiyle kendilerini özdeşleştirdiği, bir işin yapılma talebinin yönetici tarafından istenmesinin izleyenler için önemli bir onur vesilesi olarak algılanmasına bağlı güçtür. Bu güç, yöneticinin karizmatik bazı özelliklere sahip olmasıyla açıklanabilir.

Yasal Güç

Yasal güç ise, kaynağını yasalardan, yazılı metinlerden alan güçtür. Bu güç, yöneticinin örgüt içerisindeki makam ve statüsünden kaynaklan bir güçtür. Bu gücü makam gücü olarak da tanımlamak mümkündür. Astlar, üst yöneticilerden gelen isteklere uymayı bir zorunluluk olarak görebilir. Ancak bu uyma, her zaman gönüllü itaat etme esasına dayalı olmayıp sadece yönetici istediği için gerçekleşebilir. Bazen de yöneticilerin kimi isteklerine karşı astlarda bir direnç olabilir. Bu istekler, yasal ve çalışanların görev alanlarına tekabül etmeyen istekler olduğunda söz konusu taleplerin arzuyla karşılanması beklenmez.

5.2.2. Okul Yöneticisinin Liderlik Güçleri

Giderek alanyazında okul yöneticiliği yerine ‘okul liderliği’, ‘eğitim liderliği’ ve ‘öğretim liderliği’ kavramlaştırmaları daha çok terih edilmektedir. Liderlikle ilgili geliştirilen teori ve yaklaşımlar incelendiğinde, örgütler açısından liderlik davranışlarıyla ilgili iki temel kategoriden söz edilir. Bunlardan biri, insanlararası ilişkilerle ilgili davranışlar, diğeri ise örgütsel görevlerin ve örgütsel üretimin gerçekleştirilmesiyle ilgili davranışlardır. Bir başka ifadeyle söz konusu davranışlar, ‘ilişki merkezli’ ve ‘görev merkezi’ davranışlar olarak iki başlıkta toplanır.

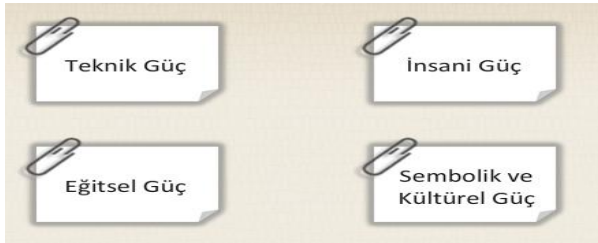
Eğer bir okul müdürü, daha çok okuldaki görevlerin yerine getirilmesi ve okul amaçlarının başarılmasıyla ilgileniyorsa, insan ilişkileri boyutunu ihmal edebilir. Bunun tersi de söz konusu olabilir. Buna göre okul müdürü, kendi davranışlarını, içinde bulunduğu çevre ve okulun koşullarına, gereklerine, sınırlılıklarına ve sağladığı fırsatlara göre ayarlamak durumundadır.

Okul müdürlerinin, yönetme güçlerini liderlik güçleriyle desteklemeleri gerekir. Okulda yapılan işlerin doğasına bağlı olarak okul yöneticisinin, eğitim-öğretim ilgili, insani ve teknik konularda bazı yeterliliklere sahip olması gereklidir.

Okul müdürlerinin yeterlilik kazanmaları gerekli görülen konu ve alanlar, sahip olmaları öngörülen bilgi temelleri, dünyada sürekli tartışılmaktadır. Okul müdürlüğü bir uzmanlık olanı olarak kabul edilirse, okul yöneticisi adaylarının da bu rolün gereklerine göre yetiştirilmesi, bazı konularda bir takım yeterlilikler kazanmaları gerekir.

Yukarıdaki klasik güç sınıflamasının dışında, okul liderliği konusunda yapılan çalışmalara bağlı olarak okul müdürlerinin sahip olması gereken güçlerle ilgili bir başka sınıflama da aşağıdaki gibi yapılmaktadır. Bu sınıflamaya göre okul yöneticilerinin bir lider olarak sahip olmaları öngörülen başlıca güçler, teknik güç, insani güç, eğitsel güç, sembolik ve kültürel güç olarak sıralanmaktadır.

Açıklamaları görmek için aşağıdaki animasyonu inceleyiniz.



Teknik Güç

Teknik güç, daha çok okul yönetimi süreçlerini kapsamakta olup teknik yönden yeterli müdür, “yönetim mühendisliği” rolüne ağırlık vermekte; bu rol, okulla ilgili temel konular olarak, planlama, örgütlenme, eşgüdüm, zaman yönetimi, teknoloji, örgütsel yapı gibi öge ve süreçler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Temel amaç, örgütsel verimliliği en üst düzeyde gerçekleştirmektir.

İnsani Güç

İnsani güç, bireyler arası ilişkilerle ilgili olup insani yönden yeterli lider, “insan mühendisliği” rolünü benimsemekte; bu rol, insanlar arası ilişkiler, güdüleme, teşvik, destek, insan gücünü geliştirme, katılmalı karar verme, insan kaynağının moralini yükseltme gibi konulara önem vermektedir. Burada temel amaç, okul içindeki insanların mutluluğuna katkıda bulunmaktır.

Eğitsel Güç

Eğitsel güç, eğitim, öğretim, öğrenme süreçleri ve okul hakkında yeterli bilgi sahibi olmakla ilgili olup eğitsel yönden yeterli müdür, kendini “klinik bir uygulamacı” olarak görmekte; bu rol, öğretimin etkililiği, eğitim programını geliştirme, klinik denetim, değerlendirme gibi konulara ve bunlarla ilgili mesleki bilgilere önem vermektedir.

Sembolik ve Kültürel Güç

Sembolik ve kültürel güç, okulla ilgili önemli görülen durum, sembol ve değerler üzerinde yoğunlaşmakta; sembolik ve kültürel yönden yeterli müdür, önemli amaçlar ve davranışlar için model oluşturmakta, neyin önemli ve değerli olduğu konusunda çevresindekilere çeşitli sembollere bağlı olarak mesajlar vermektedir. Zamanının çoğunu okul içinde gezinerek, sınıfları ziyaret ederek, eğitim-öğretim ve öğrenciler için harcamaktadır. Okul için bir vizyon belirlemekte, önemli tören ve toplantılara başkanlık etmektedir. Müdürlüğün sembolik ve kültürel yönüne önem veren okul müdürleri, insanları etkilemede çeşitli kültürel sembollerin kullanımına ağırlık vermekte, insan bilinci, anlamların üretilmesi, paylaşılması, bütünleşme gibi soyut konular üzerinde yoğunlaşmaktadır.

5.3. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Bazı ülkelerde eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmeye dönük lisansüstü programların yaklaşık elli yıllık bir geçmişi vardır. Bu süreç içinde mevcut yetiştirme programları üzerinde yapılan birtakım tartışmalar, zaman zaman söz konusu programların yeniden yapılandırılması ve geliştirilmesi yönünde çabaları gündeme getirmektedir. Bunun sonucunda program adları ve ders içerikleri köklü değişikliklere uğramaktadır. Son on yıllarda gözlenen durum ise eğitim yöneticiliğinden eğitim liderliğine doğru bir dönüşümün gündeme gelmesi ve program ad ve içeriklerinin de bu doğrultuda yeniden düzenlenmeye çalışılmasıdır.

Eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmeye dönük programlar üzerinde yapılan tartışmalarda genel olarak iki uç eğilim ortaya çıkmaktadır. Bunlardan birincisi, mevcut yetiştirme programlarını esas almak suretiyle bunlar üzerinde birtakım iyileştirmeler ve reformlar yaparak bir bakıma eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programlarda bir standartlığa doğru gitme yönündeki eğilimlerdir.

Diğer bir eğilim ise, mevcut yetiştirme programlarını bütünüyle değiştirmek ve yeniden yapılandırmak gerektiğini savunan, alternatif eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmeye dönük çabalardır. Bunlar, temelde birbirinden oldukça farklı tezlerden yola çıkmaktadırlar.

Her ne kadar kaynaklarda Amerika’da ilk defa okul yönetimi kursunun Michigan Üniversitesi’nde 1881 yılında açıldığı belirtilmekte ise de üniversitelerde eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük programlarının açılması çok daha sonraki zamanlarda gerçekleşir. Yirminci yüzyılın ortalarına gelindiğinde ise bu alanda yaklaşık 125 dolayında lisansüstü program açılmıştır. 1970’lerden başlayarak 1990’ların ortasına kadar eğitim yönetimi-liderliği alanında 370 dolayında üniversitede bu tür programlar açılmıştır. Bu sayıya, 100 dolayında kurum tarafından düzenlenen sertifika kursları dahil değildir.

5.3.1. ABD’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Amerika Birleşik Devletlerinde (ABD) son yıllarda eğitim yönetimi programlarının adı ‘eğitim liderliği’ olarak değiştirilmiş bulunmaktadır. Eğitim liderliği programlarının hazırlanmasında genel olarak bazı etmenlerin etkisi vardır. Sosyal, siyasi ve ekonomik gelişmeler, ABD yükseköğretim sistemini etkilediği gibi eğitim liderliği alanı üzerinde de etkili olmaktadır. Bu etkiler, federal ve yerel yönetimlerin etkileri, uygulamacı merkezli örgütlerin etkileri, akademisyenlerce oluşturulan örgütlerin etkileri yanında Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu ve diğer sivil toplum kuruluşlarının etkileri olmak üzere sıralanabilir.

5.3.1.1. Federal ve Yerel Yönetimlerin Etkileri

ABD’de liderlik hazırlama programları üzerindeki en önemli etki, federal hükümetlerin düzenledikleri zorunlu sertifika programlarıdır. 1950’lerin ortalarında 41 eyalet, okul müdürü olabilmek için lisansüstü çalışma yapmayı ve 26 tanesi de yüksek lisans derecesi almayı zorunlu kılmıştır.

1990’larda ise okul müdürü olabilmek için yüksek lisans derecesini zorunlu kılan eyalet sayısı 45’e çıkmıştır. Federal düzeyde ise en önemli çalışma 1986 -1992 yılları arasında federal hükümetin desteklediği “lead” olarak bilinen Liderlik Geliştirme Yasası olmuştur. Bu yasayla mükemmel okul liderliği uygulamalarını tanıtmak ve teknik yardım sağlamak amacı güdülmüştür. Federal düzeydeki bu çalışmalar yanında bazı eyaletlerde liderlikle ilgili akademiler ya da bunlara eşdeğer hizmet içi eğitim programları açıldığı görülmektedir.

ABD’de federal hükümet, 1986-1990 yılları arasında liderlik geliştirme programları için 30 milyon dolar yatırım yapmıştır. Söz konusu yıllarda 150 dolayında okul müdürlüğüne hazırlama merkezi, okul liderliği geliştirme birimi veya yukarıda sözü edilen eyalet düzeyinde liderlik geliştirme akademileri oluşturulmuştur.

Bu programlar, aynı zamanda okul bölgeleri, ar-ge laboratuvarları, üniversiteler, meslek örgütleri ve özel sektör kuruluşları tarafından desteklenmiştir. Özellikle okul öğretim programlarının iyileştirilmesi konusundaki talep ve beklentiler, çabaların okul geliştirme, öğretim liderliği ve etkili okul gibi konular üzerinde yoğunlaşmasını sağlamıştır.

5.3.1.2. Uygulamacı Merkezli Örgütlerin Etkileri

ABD’de okul yöneticileriyle ilgili bazı örgütler vardır. Bunlardan en çok bilinenleri; *Amerikan Okul Yöneticileri Derneği*, *Ulusal Ortaöğretim Okul Müdürleri Derneği* ve *Ulusal İlköğretim Okul Müdürleri Derneği* adlı derneklerdir. Bunların okul yöneticilerine dönük ulusal düzeyde sertifika ve hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinde çeşitli etkileri vardır. Özellikle bunlardan ikincisi, okul müdürlerinin yetiştirilmesine temel oluşturmak üzere yeterlilik ve performans temelli programların hazırlanmasında öncülük etmiş ve bu konuda üniversiteleri etkilemeye çalışmıştır.

1990’ların başında yukarıda sözü edilen dernekler, okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve yetkilendirilmesi konularında araştırmalar yapmak üzere ulusal düzeyde bir komisyon oluşturmuşlardır. Bu komisyon, yaptığı çalışmalarda yetiştirme programlarının yetersiz olduğunu belirlemiş; bu konuda özellikle hizmet içi programlarının hazırlanmasına, *Okul Yöneticileri Ulusal Akademisi ile Ulusal Yönetici Geliştirme Merkezi’nin* kurulmasına öncülük etmiştir.

5.3.1.3. Akademisyenlerce Oluşturulan Örgütlerin Etkileri

ABD’de eğitim yönetimi alanında çalışan akademisyenlerin üyesi olduğu ulusal düzeyde iki önemli dernek vardır. Bunlar, *Ulusal Eğitim Yönetimi Profesörleri Konseyi* ve *Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi* adlı kuruluşlardır. Bunlar, okul liderliği programlarının hazırlanmasında ve geliştirilmesinde büyük çaba göstermektedirler.

Bunlardan birincisi, 1947’de kurulmuştur. İkincisi ise olup 1956’da kurulmuş olup ABD ve Kanada’da bu alanda lisansüstü programlar düzenleyen 50 üniversitenin oluşturduğu bir konsorsiyumdur. Bu örgütler, yayınlar, seminerler ve diğer etkinliklerle alan üzerinde önemli bir etkilere gücüne sahiptir. Bunların yanında diğer bir örgüt ise *Ulusal Eğitim Yönetimi Mükemmellik Komisyonu’dur*. Söz konusu komisyonun hazırlamış olduğu raporlardan biri ABD Okulları İçin Liderler adını taşımakta olup bu alandaki programların geliştirilmesine ilişkin birtakım öneriler içermektedir.

Yukarıdakilerin dışında *ABD’de Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu* 1988’de kurulmuş olup 1989’da hazırladığı reform paketi, Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde İyileştirmeler: Reform İçin Bir Yol Haritası adını taşımaktadır. ABD’de eğitim yönetimi alanında katkıları olan önemli diğer

kuruluşlar ise vakıflardır. Bunlardan bazıları, *Carnegie, Danford, Ford, Kellogg* ve *Pew* adlı kuruluşlardır.

5.3.1.4. Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Programlarının Kapsamı

Geçmişten bugüne ABD’de eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük lisansüstü programlar, esas itibariyle Ed.D (eğitim doktorası) ve Ph.D (bilim doktorası) olmak üzere iki farklı biçimde düzenlenmiştir. Bunlar, bazı yönlerden birbirinden farklıdır. Söz konusu programların bilgi temelleri zaman içinde değişik akımlardan etkilenmiştir. Başlangıçta bu alandaki programlarda ağırlıklı olarak sosyal bilimlerin etkileri görülmekte ve konulara daha çok teknik açıdan yaklaşılmaktayken, son yıllarda bazı yeni konular da programlara girmeye başlamıştır.

1960’lara kadar bu programlarda yer alan temel konular, *program, denetim, okul maliyesi, okul hukuku, araştırma, eğitim psikolojisi, eğitim tarihi ve felsefesi, okul binaları ve personel* konularından oluşmaktaydı. Bu konular, hala birçok programda yer almaktadır. Yakın zamanlarda bunlara *yönetim teorisi, liderlik, eğitim hukuku, karar verme, okul bölgesi yönetimi, işletme finans ve bütçesi, örgüt geliştirme, okul-toplum ilişkileri* gibi konular eklenmiştir. Daha sonra, toplumsal ve kültürel bazı faktörlerin okullar üzerindeki etkilerine bağlı olarak, *öğretim ve öğrenme süreçleri, okul geliştirme, örgüt teorisi, örgütsel araştırma yöntemleri, politika analizi, liderlik, yönetim süreçleri ve işlevleri, politika araştırmaları, eğitim politikaları, okulun moral ve ahlaki* boyutları gibi konuların da programlara eklenmesi teklif edilmiş, bu konular da okul liderliği yetiştirme programlarında yer almaya başlamıştır.

1990’larda eğitim liderliği programlarında tekrar bazı değişiklikler gündeme gelmiştir. Söz konusu programlarda okul yöneticisi, bir tesis yöneticisinden çok, bir *eğitim ve öğretim lideri* olarak görülmeye başlanmıştır. Bu alandaki geleneksel programlar, bilimsel işletmeciliğin izlerini taşımaktadır. Birçok okul bölgesinde ve toplumdaki güç yapısında meydana gelen değişiklikler bağlamında *okul merkezli yönetim, gücün paylaşılması, takım liderliği* gibi konuların gündeme gelmesiyle birlikte, okul müdürlerinin rollerinde de bazı değişiklikler söz konusu edilmiştir.

Başka bir ifadeyle okul yöneticileri bir lider, yol gösterici ve kolaylaştırıcı olarak görülmeye başlanmıştır. Bu yeni roller, yönetici hazırlamaya dönük programlarda da değişiklikleri gündeme getirmiş, *program ve öğretim, öğrenme ve öğretme, eğitimin sosyal bağlamı, okul kültürü, okulun ahlaki ve insani yönü* önem kazanmaya başlamıştır. Yine bu bağlamda programlara *karar verme, problem çözme, takım oluşturma, amaç belirleme, yenileşmeyi teşvik, kendi kendini değerlendirme, yetki devri, çatışma yönetimi* gibi konular eklenmiştir.

5.3.1.5. Geleneksel Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Programlarına Eleştiriler

Sosyal bilimlerde gelişen ve eğitim yönetimini etkileyen yeni sosyal bilim paradigması, geleneksel pozitivist bilim anlayışının varsayımlarını reddetmektedir. Alternatif eğitim yöneticisi, toplumu dönüştürücü bir entelektüel olarak görülmektedir. Yeni paradigma açısından okul yöneticisinin temel görevi, okulda gündelik rutinleri gerçekleştirmenin ötesinde, okul yaşamının anlam dünyası üzerinde yoğunlaşarak bu yaşamı dönüştürmek; yeni bir dünyanın inşası için kapı aralamak biçiminde görülmektedir.

5.3.1.6. Miami Üniversitesi Eğitim Lideri Yetiştirme Programı

Geleneksel okul yöneticisi yetiştirme programları, daha çok teknik özellikler taşımakta olup yukarıda söz konusu edilen dünyanın kurulmasına fırsat vermemektedir. Bu bakımdan alternatif eğitim yöneticisi yetiştirme programları geliştirme çabaları gözlenmekte olup bunun bir örneğini Ohio Eyaleti Miami Üniversitesi’nde yer alan program oluşturmaktadır.

Adı geçen programın temel varsayımları görmek için tıklayın.

-Eğitim liderliği programları toplumsal beklentileri karşılamaktan uzak olup yeniden oluşturulmalıdır.

-Eğitim liderliği, entelektüel, ahlaki, kültürel yönden uygulamalı bir alandır.

-Okuldaki yönetsel uygulamalar, kültürel, politik, moral (ahlaki) bağlam tarafından belirlenmekte ve beslenmektedir.

-Liderlik, gücü diğerleriyle (aile, öğretmen, öğrenci, toplum) paylaşma ve onları güçlendirme sürecidir.

-Katılımcı demokrasi anlayış ve uygulamaları okul yaşamının her alanında yer almalıdır.

Eğitimin amaçları bir defaya mahsus olarak belirlenemez; sürekli yeniden oluşturulmak durumundadır. Yönetsel eylem, tarihi ve sosyal bir bağlam içinde gerçekleşir. Okulların somut gerçekleri olmayıp söz konusu gerçek, okuldan okula farklılaşabilir. Özetle, alternatif eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme programlarından, okulların kültürel, ahlaki ve politik bir alan olduğu gerçeğinden yola çıkarak sosyal adaleti sağlamaya dönük demokratik bir okul kültürünün oluşturulmasına, sürdürülmesinde öncülük edecek eğitim liderlerini yetiştirmesi beklenmektedir. Yukarıdaki temel varsayım ve görüşlerden hareketle Miami Üniversitesi Doktora Programında eğitim yöneticiliği entelektüel, ahlaki ve teknik bir alan olarak görülmekte olup, programdaki dersler, temel dersler, alan dersleri ve araştırma dersleri olmak üzere üç grupta toplanmaktadır. Temel derslerden bazıları, kültür ve eğitim, etik ve eğitim, güç ve okullaşma ve bunlara benzer diğer derslerdir. Bu derslerde kullanılan öğretim yöntemi ise öğrencilerin aktif olarak katıldığı seminerler, örnek olay çalışmaları ve problem çözme ya da problem ortaya atma ve tartışma şeklindedir. Bu program, eğitim yöneticisinin, içinde bulunduğu toplumu eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmesini ve dönüştürmesini öngörmektedir. Bu eğitim yöneticisi yetiştirme programı, eğitim yöneticisinin, içinde yaşadığı toplumun sosyal, ekonomik ve politik bağlamından bağımsız ve bunlara duyarsız kalmasını şiddetle reddetmekte olup eğitim yöneticisine sosyal ve politik alana müdahale eden bir taraf kimliği kazandırmayı hedeflemektedir.

5.3.2. Avustralya’da Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

- Okul Lideri Yetiştirmede Standartlar
- Okul Lideri Yetiştirme Programları

5.3.2.1. Okul Lideri Yetiştirmede Standartlar

Okul Lideri Yetiştirmede Standartlar:

- Başarı üzerinde yoğunlaşma (bireysel ve okul performansını geliştirmek için sürekli bir çaba içinde olma).
- Analitik düşünme (olayların sonuçlarına ilişkin olarak neden ve sonuç/etki bağlamında düşünebilme).
- Büyük düşünme (bir duruma ilişkin çeşitli parçaları kapsamlı bir bütün içinde birleştirebilme).
- Bağlamsal bilgi (geniş okul bağlamının hangi durumlarının eğitimin sonuçları üzerindeki etkili olduğunu anlayabilme).
- Sorumluluk bilinci (çalışanlar ve öğrenciler için açık standartlar oluşturma ve bunları başarmak için onları sorumlu kılma).
- Bilgi toplama (bilimsel ve diğer konulara ilişkin bilgi toplama).
- Diğerlerini etkileyebilme (insanları etkilemede uygun stratejileri kullanabilme).
- Okul toplumuna liderlik (öngörülen sonuçları gerçekleştirebilmek için insan gruplarına liderlik etme).
- Kendini yönetme (kendini anlama, kendi performansını ve ekililiğini sürdürme).
- Okul kapasitesini en üst düzeye çıkarma (okulun kapasitesini geliştirmek için gereklilikleri tanımlama ve belirleme).
- Öğrenme ve öğretme hevesi (öğrenme ve öğretmeyle bütünleşmiş heves ve tutku sahibi olma).
- Diğerlerini destekleme (diğerlerinin duygularını dikkate alma, yapıcı ve destekleyici karşılık verme).
- Başlatıcı olma (bugünü göz önünde bulundurarak uzun vadeli fırsatları değerlendirme).



5.3.2.2. Okul Lideri Yetiştirme Programları

Avustralya’da da okul liderliği için profesyonel program geliştirme modelleri ve birtakım standartlar geliştirme çabaları gözlenmektedir. Bu konuda önerilen bir modelde, program içeriklerinin belirlenmesinde göz önünde bulundurulacak bazı boyutlar ve değişkenler iki grupta toplanmıştır.

Teorik olarak programda yer alan temel alanlar, *genel eğitim, öğretim liderliği, yönetsel liderlik, insan ilişkileri-kişiler arası liderlik becerileri, kişisel yetenekler, çok kültürlü bakış açısı ve diğer alanlar* olmak üzere altı başlıkta toplanmıştır.

Bunun yanında bu alanları etkileyen dış çevre faktörleri arasında *mali politikalar, demografik şartlar, yasal düzenlemeler* yer almakta, programın özünü yöneticilere kazandırılacak değerler, temel kavramlar ve beceriler oluşturmaktadır.

Programın uygulama ya da staj boyutunda yer alan temel alanlar ise, *didaktik öğretim, simülasyonlar, diyalog ve sözel iletişim, doğrudan uygulama, doğrudan deneyim, model kurma ve görselleştirme boyutlarından* oluşmaktadır. Söz konusu staj çalışmalarını belirleyen dış faktörler ise gelenekler ve önceliklerden oluşmaktadır. Uygulamalı çalışmalar, *dersler ve seminerler, alan etkinlikleri, laboratuvar uygulamaları ve oyunlardan* oluşmaktadır.

5.3.3. İngiltere’de Okul Liderlerinin Yetiştirilmesi

Geleneksel İngiliz kültürü, kıdeme ve deneyime önem verdiğinden okul geliştirme çalışmalarında deneyimli okul liderlerinden yararlanılması gündeme gelmiştir. İngiltere’de okul liderliği üzerinde yapılan tartışmalarda dikkat çeken başka nokta, geçmişte okul liderliği hakkında yapılan çalışmaların yetersizliğine yapılan vurgudur. Liderlik konusunda yapılacak araştırmalarda yeni yöntem ve yaklaşımların kullanılması gereği üzerinde durulmaktadır. Okul liderliği yerine ‘başöğretmen’ kavramı daha çok tercih edilmektedir.

İngiltere’de merkezi hükümetçe gerçekleştirilen eğitim reformları sonucunda eğitim liderliği konusunda da köklü değişimler meydana gelmektedir. Bu bağlamda daha çok eğitimin manevi, ahlaki, kişisel ve siyasi amaçlarına yönelik ciddi tartışmalar yapılmaktadır. 1980’lerden önce okul müdürlerine verilen özerkliğin geleneksel, otoriter, liberal, radikal, demokratik ve yenilikçi olmak üzere farklı okul kültürlerinin ortaya çıkmasına neden olduğu ileri sürülmekte, bunun da toplumda bir anarşiye neden olduğu iddia edilerek eğitimde bütünlüğün sağlanması çabalarına ağırlık verilmektedir. Okul yönetimi konusunda yapılan tartışmalarda dikkati çeken bir nokta da siyasi iktidarların eğitim üzerindeki olumsuz etkilerine ilişkin yakınlardır.

5.3.4. Türkiye’de Eğitim ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Türk milli eğitim sisteminde uzunca bir zaman “meslekte esas olan öğretmenliktir” yargısı benimsendiğinden eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme konusunda Milli Eğitim Bakanlığı’na yakın geçmişe kadar ciddi bir girişim olmamıştır. Eğitim ve okul yöneticileri, başarılı öğretmenler arasından seçilerek atanmıştır. Türkiye’de eğitim yöneticilerinin lisans eğitimi sonrasında belirli bir süre başarılı öğretmenlik yapmış olmalarının bir önkoşul olarak kabul edilmesi yerinde bir uygulama olup gelişmiş ülkelerdeki uygulamalarla örtüşmektedir.

Eğitim ve okul yöneticiliğine atamalarla ilgili de yakın zamanlara kadar belirli nesnel ölçütler geliştirilememiş, siyasi tercihler ön planda olmuştur. Cumhuriyetin kuruluşundan sonra açılan Gazi Terbiye Enstitüsünde (Gazi Eğitim Enstitüsü) açılan Pedagoji Bölümünde eğitim yöneticisi ve müfettiş yetirme çalışmaları daha sonraları da devam etmiş ise de bu konuda yönetmeliğin hazırlanması 1990’lı yıllarda gerçekleşmiştir.

5.3.4.1. Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü'ndeki Programlar

Türkiye'de 1953 yılında Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü'nün kurulmasıyla bu kurum bünyesinde, 1979-1980 öğretim yılından itibaren 'eğitim yönetimi uzmanlık programları' açılmıştır. Yine 1962'de Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) raporunda eğitim yöneticiliğinin özel bir uzmanlık işi olması gerektiği, bu alanda yöneticiler yetiştirmek üzere üniversitelerde bölümler açılması önerilmiştir. Daha sonra da bu doğrultuda programlar açılmıştır.

5.3.4.2. Eğitim Yöneticisi Yetiştirmeye Dönük Lisans Programları

Tavsiye kararına bağlı olarak önce Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi kurulmuş ve fakülte bünyesinde eğitim bilimleriyle çeşitli uzmanlık programları açılmıştır. Bunlardan biri de eğitim yönetimi, teftişi planlaması ve planlaması lisans programıdır. Daha sonra bunu Hacettepe Üniversitesi'nde eğitim yönetimiyle ilgili bir programın açılması izlemiştir.

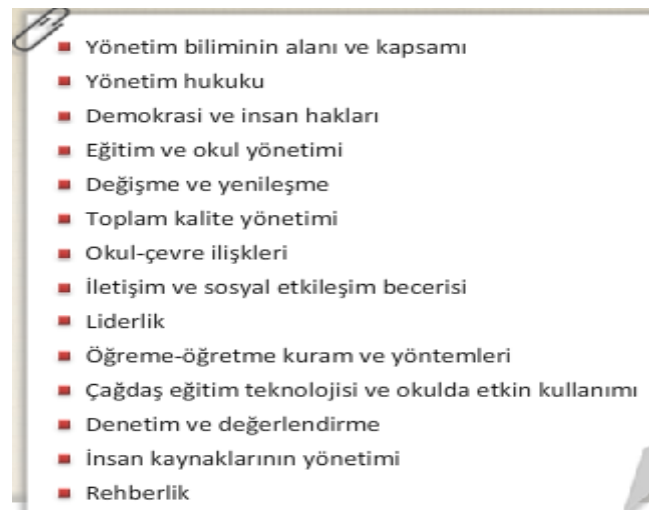
İzleyen yıllarda diğer bazı üniversitelerin bünyesinde de eğitim yönetimi alanında lisans programları açılmıştır. Ancak, 1990'lı yılların sonuna doğru eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yeniden yapılanma çalışmaları sonucunda psikolojik danışma ve rehberlik dışında eğitim bilimleriyle uzmanlık programların hepsi Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından kapatılmıştır. Zaten bu bölümlerden mezun olanlar da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atamalarında pek dikkate alınmamıştır.

5.3.4.3. Eğitim Yöneticisi Yetiştirmeye Dönük Lisansüstü Programları

İzleyen yıllarda üniversiteler bünyesinde eğitim yönetimi alanında tezli ve tezsiz yüksek lisans programları yaygınlaşmaya başlamıştır. Türkiye'de eğitim yönetimi alanında üniversitelerde açılan lisans üstü programlarda yer alan dersler yönünden bir bütünlük yoktur. Üniversitelerde uygulanan programların çağcıl gelişmeler ışığında beklenti ve ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Türkiye'de eğitim yönetimi alanında yapılan akademik çalışmaların da teorik temelleri yönünden ciddi bir şekilde sorgulanması, teori-uygulama eşleştirilmesinde bu çalışmaların Türkiye'de eğitim yönetimi teori ve uygulamalarının geliştirilmesine katkısının belirlenmesi gerekmektedir.

5.3.4.4. Eğitim Yöneticisi Yetiştirmeye Dönük Hizmet İçi Eğitim Programları

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerek her düzeyde yöneticiler için hizmet içi eğitim programları uygulanmaktadır. Yakın geçmişte yöneticilik sınavını kazanan adaylar, bazı üniversitelerde kısa süreli yoğun kurslara alınmış, daha sonra yapılan sınavda başarılı olan adaylar eğitim yöneticisi olma hakkının elde etmişlerdir. MEB Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından 1999 yılında hazırlanan eğitim yönetimi yetiştirme programında yer alan başlıca konu başlıkları şunlardan oluşmaktadır:

- 
- Yönetim biliminin alanı ve kapsamı
 - Yönetim hukuku
 - Demokrasi ve insan hakları
 - Eğitim ve okul yönetimi
 - Değişme ve yenileşme
 - Toplam kalite yönetimi
 - Okul-çevre ilişkileri
 - İletişim ve sosyal etkileşim becerisi
 - Liderlik
 - Öğreme-öğretme kuram ve yöntemleri
 - Çağdaş eğitim teknolojisi ve okulda etkin kullanımı
 - Denetim ve değerlendirme
 - İnsan kaynaklarının yönetimi
 - Rehberlik

Yukarıda verilen kurs konuları yanında MEB tarafından zaman zaman eğitim ve okul yöneticilerine dönün olarak düzenlenen bazı hizmet içi eğitim programlarında da zaman yönetimi, toplantı yönetimi, yönetimde etik, örgüt kültürü, takım oluşturma gibi bazı konular yer almaktadır.

Eğitim yöneticisi seçme sınavlarının ve yetiştirme programlarının içeriği ayrı bir tartışma konusu olabilir; fakat bunlar, önemli bir aşama olarak kabul edilmelidir. Ancak üniversitelerde kısa süreli ya da Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kısa dönemli yetiştirme kursları yerine söz konusu eğitimler en azından bir tezsiz yüksek lisans programı halinde birkaç yarıyla yayılmış biçimde uygulanmalıdır.

5.3.4.5. Millî Eğitim Şûralarında Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticiliği

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi, 1962’de toplanan 7. Milli Eğitim Şurası’ndan itibaren çeşitli şuralarda tartışılmış ve konu en kapsamlı olarak 14. Milli Eğitim Şurası’nda (1993) ele alınmıştır. Daha sonra 15. Milli eğitim Şurasında (1996) ve 16. Milli Eğitim Şurası’nda (1999) da bazı kararlar alınmıştır.

Ondördüncü Millî Eğitim Şurası’nda; eğitim yöneticiliği ve eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi konusunda bazı kararlar alınmıştır. Bunlar, Millî Eğitimde Teşkilatlanma, Eğitim Kurumlarının Yönetimi ve Yöneticiliği, Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Atanması ve Yer Değiştirmesi, Eğitim Yönetiminde Denetim ve Eğitimde Yönlendirme gibi başlıklar altında sıralanmıştır. Bu konuda özetle şu öneriler getirilmiştir:

- Eğitim Yöneticiliğinde uzmanlaşma esas alınmalıdır.
- Üniversiteler ve Millî Eğitim Akademisi, bu fonksiyonu yerine getirmelidir.
- Eğitim yöneticiliğinde hiyerarşik ilerleme ve yükselmelere önemle riayet edilmelidir.
- Eğitim yöneticiliği, politik etkilerden uzak bir yapı ve işleyişe kavuşturulmalıdır.
- Sicil yönetmeliklerinin daha şeffaf hâle getirilmesi konusunda düzenlemeler yapılmalıdır.
- Yöneticiler daha fazla yetkilerle donatılmalı ve bu yetkileri açıklıkla belirtilmelidir.
- Asaleten atanmalarda mahzurlu görülenler tedviren de atanmamalıdır.
- Eğitim yöneticiliği, maddî yönden cazip hâle getirilmelidir.
- Eğitim yöneticiliği kademelerinin görev yetkileri, iş analizine dayalı olarak hazırlanmalıdır.
- Lisans düzeyinde eğitim yöneticiliği programının muhtevasını “Yönetim Bilgisi, Eğitim Formasyonu, Alan Becerisi, Yönetim Prensipleri ve ilgili yan disiplinler” oluşturmalıdır.
- Eğitim yöneticiliği programına, yöneticide bulunması gerekli nitelikleri taşıyanlar alınmalıdır.
- Yöneticilikte “meslekte aslanan öğretmenliktir” ifadesi daha esnek bir çerçevede düşünülmelidir.
- Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde (hizmet öncesi ve hizmet içi), Millî Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında iş birliği yapılmalıdır.
- Mevcut eğitim yöneticileri, “eğitim yöneticiliği” konusunda bir eğitime tabi tutulmalıdır.

Yukarıda verilen kurs konuları yanında MEB tarafından zaman zaman eğitim ve okul yöneticilerine dönün olarak düzenlenen bazı hizmet içi eğitim programlarında da zaman yönetimi, toplantı yönetimi, yönetimde etik, örgüt kültürü, takım oluşturma gibi bazı konular yer almaktadır.

Eğitim yöneticisi seçme sınavlarının ve yetiştirme programlarının içeriği ayrı bir tartışma konusu olabilir; fakat bunlar, önemli bir aşama olarak kabul edilmelidir. Ancak üniversitelerde kısa süreli ya da Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kısa dönemli yetiştirme kursları yerine söz konusu eğitimler en azından bir tezsiz yüksek lisans programı halinde birkaç yarıyla yayılmış biçimde uygulanmalıdır.

5.3.4.6. Eğitim ve Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Atanması

Türkiye’de her düzeyde eğitim ve okul yöneticiliği kadrolarına seçme ve atama konusunda gelenekler ve standartlar oluşturulup sürdürülememiştir. ‘Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği’ en sık değişen yönetmelikler arasında yer almaktadır. 2004 yılında yeniden hazırlanan söz konusu yönetmelik, 2006 yılında tekrar köklü değişikliklere uğramıştır. Söz konusu değişiklikler 04.03.2006 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanmıştır.

Halen Milli Eğitim Sistemi içinde devlet okullarında görev alacak okul müdürü ve müdür yardımcısı adaylarının seçilmesi ve atanması, ‘Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik’ hükümlerine göre yapılmaktadır. İlgili yönetmelikte; yönetici, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı örgün ve yaygın eğitim okul ve kurumlarında müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlerinde bulunanları; kurucu müdür, yeni açılan eğitim kurumlarının eğitim-öğretime hazırlanması için görevlendirilen müdürleri; müdür yetkili öğretmen, müdürlüğü bulunmayan ilköğretim okullarında sınıf öğretmenliği görevi yanında okul yönetim hizmetlerini de yürüten öğretmen olarak tanımlanmıştır.

5.3.4.7. Milli Eğitim Sisteminde Yönetim Kademeleri

İlgili yönetmeliğe göre, eğitim kurumlarının yönetim kademeleri şunlardır:

- Birinci Kademe: Eğitim kurumu müdür yardımcılığı,
- İkinci Kademe: Eğitim kurumu müdür başyardımcılığı, C tipi eğitim kurumu müdürlüğü,
- Üçüncü Kademe: B tipi eğitim kurumu müdürlüğü,
- Dördüncü Kademe: A tipi eğitim kurumu müdürlüğü.

5.3.4.8. Müdür Atama Yetkisi Bakanlıkta Olan Resmi Kurumlar

Aşağıdaki eğitim kurumlarının dışındaki kurumların her kademedeki yöneticileri valiliklerce atanır.

- Doğrudan Bakanlığa bağlı eğitim kurumlarının yöneticileri.
- Anadolu Lisesi statüsündeki her türlü liseler.
- Fen liseleri.
- Sosyal bilimler liseleri.
- Spor liseleri.
- Yatılı ilköğretim bölge okulları.
- Öğretmen evi ve akşam sanat okullarının müdürleri.

5.3.4.9. Yönetici Olarak Atanacaklarda Aranacak Genel Şartlar

Yöneticilik görevlerine atanacaklarda aranılan genel şartlar şunlardır:

Yöneticilik görevlerine atanacaklarda aranılan genel şartlar:

- Yükseköğrenim görmüş olmak,
- Atanacağı kuruma branşı itibarıyla öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak,
- Öğretmenlikte en az iki yıl hizmeti bulunmak,
- Aylıktan kesme veya maaş kesimi cezasından daha ağır bir disiplin cezası almamış olmak,
- Son yıla ait sicil notu iyi olmak kaydıyla varsa son üç yıllık sicil notu ortalaması iyi dereceden aşağı olmamak,
- Son üç yıllık hizmet süresi içinde varsa yöneticilik görevi adli veya idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak,
- Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki kurum yöneticiliklerine atanacaklar için ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış ya da bu yükümlülüğünden muaf sayılmış olmak,
- Atanacağı yöneticilik görevi için bu Yönetmelikte öngörülen sınavda başarılı olmak.

5.3.4.10. Müdür Olarak Atanacaklarda Aranılan Özel Şartlar

Eğitim kurumlarına müdür olarak atanacaklarda aranacak özel şartlar şunlardır:

(C) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; eğitim kurumu yöneticiliğinde en az iki yıl görev yapmış olmak şartı aranır.

(B) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; eğitim kurumu yöneticiliklerinde en az üç yıl görev yapmış olmak şartı aranır.

(A) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; en az bir yılı (B) tipi eğitim kurumunda olmak üzere eğitim kurumu yöneticiliklerinde en az dört yıl ya da eğitim kurumu yöneticiliğinde toplam beş yıl görev yapmış olmak şartı aranır.

5.3.4.11. Müdür Olarak Atanmak İçin Yapılan Sınavlar

Bakanlıkça tespit edilecek merkezlerde merkezi sistemle yazılı olarak müdürler için düzey belirleme sınavı yapılır. Ancak bazı durumlarda valiliklerce de düzey belirleme sınavı yapılabilir. Eğitim kurumu müdür ve müdür yardımcılığı düzey belirleme ve seçme sınavları için uygun görülen zamanlarda, sınavdan en az bir ay önce Bakanlıkça/valiliklerce duyuru yapılır. Eğitim kurumu müdürlüğü için Düzey Belirleme ve Seçme Sınavlarıyla ilgili yapılan duyurularda, sınavlara başvuracaklarda aranacak şartlar, sınavların yapılacağı yer, sınav zamanı, başvuru süreleri, şekli ve sınavlara ilişkin diğer hususlar belirtilir.

Sınavlara ilişkin başvurular, ilgililerin sicil dosyalarının tutulduğu birimlerce incelenir. Gerekli şartları taşıyanların başvuruları valiliklerce kabul edilerek Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'ne gönderilir. Atama yetkisi Bakanlığa ait olanlar için Bakanlıkça ülke genelinde duyuru yapılır. Atama yetkisi valiliklerde olanlar için valiliklerce il genelinde duyuru yapılır. Müdürlüğe ilk defa atanacaklar için yapılan duyuruda atama yapılacak eğitim kurumlarının adı, tipi, başvuracaklarda aranacak şartlar belirtilir. Başvuruda üç eğitim kurumu müdürlüğü için tercih yapılabilir.

Yazılı sınav şu alanları kapsamaktadır:

-Türkçe-dil bilgisi ve resmi yazışma kuralları % 25,

-Atatürk İlkeleri ve Türk İnkılâp Tarihi ve Ulusal Güvenlik % 15,

-T.C. Anayasası; % 15

-Genel Kültür % 20,

-Görevin gerektirdiği temel mevzuat % 25.

Ayrıca düzey belirleme sınavının dışında son değişiklikle sözlü sınavlar da yapılmaktadır. Yönetmelikte yapılan değişiklikle bir yerde beş yılını dolduran müdürler için yer değiştirme de öngörülmektedir.

Yine bu değişiklikle eğitim kurumlarının yöneticiliklerine atanacaklarda, puan eşitliği halinde tercih nedeni olarak dikkate aşağıdaki durumlar alınır. Görmek için tıklayın.

-Başöğretmen olmak.

-Uzman öğretmen olmak.

-Lisansüstü düzeyde öğretim görmüş olmak.

-Hizmet içi eğitim programlarına katılmış olmak.

-Yöneticilikteki hizmet süresi fazla olmak.

-Öğretmenlikteki hizmet süresi fazla olmak.

-Bölüm, atölye ve laboratuvar şefi olarak görev yapmış olmak.

Yönetici atama yönetmeliği üzerinde yapılan son değişikliklerden sonra da üzerinde çeşitli tartışmalar yapılmaktadır. Yönetici seçme ve atamalarıyla ilgili diğer ayrıntılar, 2004 yılında yayımlanan yönetmelikle ve 2006 yılında yapılan değişikliklerde yer almaktadır.

5.4. Bilişim Çağında Okul Müdürlüğü

Toplumsal hayatın çeşitli alanlarında giderek yaygınlaşan teknoloji kullanımı, okul yönetimi ve öğrenme sürecinde de yaygın olarak kullanılmaktadır. Okul yöneticileri, bilgisayar ve ilgili teknolojilerin okula transferi ve etkin kullanımı konusunda sorumluluk taşıyan kişilerdir. Teknolojinin okullarda etkin kullanımı, başka bir ifadeyle, elektronik okulun oluşturulması, eğitim yöneticilerine yeni görevler yüklemiştir. Teknolojinin alımı, bilgisayar laboratuvarlarının oluşturulması, öğretmenlerin bu konuda eğitimi ve teknolojinin etkin bir biçimde okul yönetiminde kullanılması, bu görevlerden bazılarıdır.

Bilgisayarların ve bilgi teknolojilerinin, okul yönetiminde ve sınıfta etkin bir biçimde nasıl kullanılabileceği, okulda kullanılan yazılım programlarının nasıl değerlendirilmesi gerektiği, okulun ve bireysel üretkenliğin artırılmasında bilgisayarların rolü, teknolojideki yeni gelişmeler ve bu gelişmelerin okula yansımaları, eğitim yöneticilerini bu alanlarda da bazı yeterliliklere sahip olmaya zorlamaktadır.

Teknoloji, okulların karşı karşıya kaldığı bazı sosyal ve ekonomik problemlere çözüm üretecek araçlar toplamı değildir. Ancak, teknolojinin okulda etkin kullanımı, bireysel ve örgütsel üretkenliğin artırılmasında bir araç olarak görülmektedir.

5.4.1. Bilgisayarların Okul Yönetiminde Meydana Getirdiği Değişiklikler

Bilgisayarlar ve buna bağlı diğer teknolojiler, dünyayı hızla değiştirdiği gibi okul ve eğitim sistemlerini de değiştirmeye zorlamaktadır. 1970'li yıllarda okullara girmeye başlayan bilgisayarlar, okulu insandan arındırmakla eleştirilen ve insan hayatını derinden etkileyen teknolojik icatlar arasında

görülmektedir. Türkiye, teknolojiyi okullarda etkin kullanma konusunda gelişmiş ülkelere oranla geç kalmasına karşın teknoloji, 1980’li yıllardan başlayarak okullarda artarak kullanılmaya başlanmıştır.

Teknolojinin okula ve okul yönetim süreçlerine ilişkin en önemli etkisi, okul yönetimin temel süreçlerinden biri olan karar verme süreci üzerinde olmuştur. Eğitim yöneticisinin önemli işlevlerinden biri, karar alma süreçlerini düzenlemek ve karara rehberlik etmektir. Etkili karar vermenin önemli girdilerinden biri bilgidir. Bilgisayar ve ilgili teknolojiler sayesinde çağcıl okul yöneticisi, kısa sürede pek çok bilgiye ulaşabilmekte, bu bilgiler ışığında daha sağlıklı kararlar verip planlar yapabilmekte ve projeler üretebilmektedir. Bununla birlikte, bilgiye ulaşma, okula ilişkin bazı değişimleri zorunlu kılmaktadır.

Bu değişiklikler aşağıdaki başlıklarda toplanabilir. Başlıkları görmek için tıklayın.

Bilgi birikiminde yoğunluk. Bilgi birikiminin her geçen gün artması, okul yöneticisinin özellikle doğru bilgiye ulaşma ve bunu karar verme sürecinde rasyonel biçimde kullanma becerisi kazanmasını zorunlu kılmaktadır.

Yerinden yönetim. Teknolojinin etkin kullanımıyla birlikte bilgiye çabuk ulaşılması, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim yönetiminde de yerinden yönetime geçilmesini, alt kademelere yetki devrinde bulunulmasını gerektirmektedir. Bireylerin, kendilerini etkileyen konularda söz sahibi olmaları ve sorumluluk almalarıyla para ve zaman kaybı en aza inebilmektedir. Bu durum, alınan kararların niteliğinin artırılması, teknolojik değişiklikleri sahiplenme, teknolojinin okulda kullanımına ilişkin pozitif tutum geliştirilmesi için gerekli görülmektedir.

Zaman kazanma. Okul yöneticisi, okuldaki zamanının büyük bir kısmını, eğitimle doğrudan ilgili olmayan konular, bürokratik işler ve yazışmalarla geçirmektedir. Okul yönetimine ilişkin süreçlerde (öğrenci işleri, bütçe, maaş bordrolarının hazırlanması vb.) teknolojinin etkin kullanılması, eğitim yöneticisinin asli görevi olan öğretimle ilgili konulara daha çok eğilmesine ve bu konulara daha çok zaman ayırmasına katkı sağlayabilir.

Öğretim amaçları. Okulun asli görevlerinden biri, bireyin potansiyelinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesidir. Bu süreç, çok kapsamlı ve karmaşıktır. Öğretmen ve öğrenci değerlendirmesi, eğitimle ilgili yazılım programları, program geliştirme gibi önemli konularda teknoloji etkin bir biçimde kullanılabilir. Bu konularda da okul yöneticisi başlatıcı ve öncü rol almak durumundadır.

Bilgisayar okur-yazarlığı. Okulun, toplumun bütün üyelerinin bilgisayar kullanıcısı olabilmelerine imkan sağlama sorumluluğu vardır. Bu bağlamda sadece öğrencilerin değil yetişkinlerin de bilgisayar okur yazarı olmaları öngörülmektedir.

5.4.2. Bilgisayarların Okul Yönetiminde Kullanıldığı Alanlar

Veri tabanlarının eğitimde kullanılması çok yeni bir konu değildir. Gelişmiş ülkelerde 19. yüzyılda kitlesel eğitimin ortaya çıkmasıyla birlikte okullarda, personel ve öğrenci işlerine ilişkin verilerin toplanması, analiz edilmesi ve okul yönetiminde kullanılması kaçınılmaz olmuştur. Bu veri toplama ve analiz yöntemleri başlangıçta geleneksel olup uzun zaman almaktaydı. 1960’lı yıllarda bazı bilgisayar şirketleri, bilgisayarların eğitimde kullanılmasına ilgi duymaya başlamış, 1960’ların sonu ve 1970’lerin başından itibaren bilgisayarlar eğitim kurumlarında yönetim amaçlı olarak kullanılmaya başlanmıştır. 1990’lardan sonra, bilgisayar ve ilgili diğer teknolojiler, eğitimde yönetim amaçlı olarak yaygın biçimde kullanılmaya başlanmıştır. Bu kullanım alanları aşağıda kısaca özetlenmiştir:

Tablo 1: Bilgisayarların Okulda Yönetim Amaçlı Kullanıldığı Alanlar

Öğrenci İşleri 1 Öğrenci programları 2 Not raporları (karne, transkript vb.) 3 Devam çizelgeleri 4 Öğrenci ve ailelere ilişkin demografik bilgiler 5 Sağlık ve rehberlik kayıtları 6 Öğretim sürecine ilişkin bilgiler 7 Sınav sonuçlarının değerlendirilmesi 8 Kayıt-kabul işlemleri 9 Okul ücretleri	Binalar ve Araçlar 1 Mekan kullanımı ve sınıf dağılımları 2 Envanterler 3 Bakım-onarım programları 4 Enerji yönetimi ve kontrolü
Personel İşleri 1 Maaşlar 2 Personel dosyaları 3 Görev dağılımları 4 Sertifika/Diploma kayıtları 5 Sağlık/Özlük kayıtları 6 Vergi idareleri ve benzeri personel işleri	Araştırma ve Planlama İşleri 1 Bütçe analizleri 2 Taşıma hizmetleri 3 İstatistiksel analizler 4 Testlerde madde analizleri 5 Proje planlama ve kontrol
Mali İşler 1 Bütçe işleri 2 Gelir-gider defterleri 3 Gelirler ve ödemeler 4 Satın alma işleri 5 Personel maaşları ve benzeri ödeme analizleri	Büro İşleri 1 Kelime-işlem 2 Veri-tabanı 3 Elektronik ve sesli posta 4 Masaüstü yayıncılık 5 Sunu grafikleri 6 Spreadsheets
	Kütüphane İşleri 1 Ödünç verme 2 Katalog 3 On-line araştırma 4 Saklama ve satın alma

5.4.2.1. Okul Yöneticilerinin Teknolojik Yeterlilikleri

Bilgisayarlar ve teknolojinin yönetim amaçlı olarak okulda etkin kullanımı ve elektronik bir okulun oluşturulabilmesi için okul yöneticisinin teknolojiye karşı olumlu bir tutuma sahip olması gerekir. Ayrıca okul yöneticisinin, bilgisayarlar ve ilgili diğer teknolojinin okulda etkin kullanımı için bazı yeterliliklere sahip olması gerektiği görülmektedir.

Okulun genel amaçlarından bazıları, temel beceriler (okuma, yazma, aritmetik vb.), mesleki eğitim, entelektüel gelişim, kişiler arası iletişim, bağımsızlık, vatandaşlık eğitimi, kendini gerçekleştirme, sosyal/duygusal gelişim ve ahlaki gelişim konularında öğrencilere yeterlilik ve nitelikler kazandırmaktır. Okul yöneticisinin görevini etkin bir biçimde yerine getirebilmesi için söz konusu alanlarda bazı yeterliliklere sahip olması gerekir. Literatürde, okul yöneticisinin teknoloji konusunda sahip olması gereken yeterliliklerden bazıları aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

Okul yöneticisinin teknoloji konusunda sahip olması gereken yeterlilikler:

- Bilgisayar ve teknolojiyle ilgili temel kavramları anlama,
- Belli başlı yazılımları ve donanım yazılımlarını tanıma,
- Yazılım ve donanım seçim ve değerlendirmesinde gerekli özellikleri bilme,
- Teknolojinin okulda ve eğitim sisteminde kullanılmasına ilişkin vizyon geliştirme,
- Teknoloji alımı için kaynak arama,
- Teknolojiyle ilgili kullanım önceliklerini ve alanlarını belirleme,
- Okul binalarının teknoloji kullanımına uygunluğunu araştırma,
- Teknolojiyle ilgili kaynaklara ulaşma ve kullanmada fırsat ve imkan eşitliği sağlama,
- Okul paydaşlarıyla etkin iletişim için teknolojiyi kullanabilme,
- Daha etkili bir okul yönetimi veri toplama, analiz etme ve kullanabilme,
- Teknolojiyi etkin şekilde öğretim süreciyle bütünleştirebilme,
- Elektronik veri tabanlarına ulaşabilme ve kullanabilme,
- Bilgisayarın ve ilgili teknolojilerin kullanımının etik boyutunun farkında olma,
- Okulda, bilgisayarın etkin kullanımını engelleyen etmenleri belirleme,
- Öğretmen ve öğrencilerin teknolojiyi etkin şekilde kullanabilmeleri için destek olma.



5.4.2.2. Okulda Teknolojinin Etkin Kullanımının Sonuçları

Önceki sayfalarda yer alan yeterliliklere sahip bir okul lideri, etkili bir okul oluşturmada ve okulun amaçlarını gerçekleştirmede üstünlüğe sahip olmaktadır. Teknolojik yeterliliğe sahip okul yöneticisi, uygun teknoloji seçimi ve kullanımı konusunda daha başarılı olmakta ve bunların sonuçları da okulun etkililiğine yansımaktadır. Teknolojinin etkin kullanımının beklenen bazı olumlu sonuçları şöyle özetlenebilir

- Öğrencilerin akademik başarılarında artış,
- Öğrenci devamsızlıklarında azalma,
- Mesleki yönden iyi yetişmiş öğrenciler,
- Yönetim süreçlerinin iyileştirilmesi,
- Öğretmenler ve çalışanların tükenmişlik ya da bıkkınlık duygusunda azalma.

5.4.2.3. Okulda Teknolojinin Etkisiz Kullanımının Sonuçları

- Teknolojinin âtıl kalması,
- Zaman ve kaynak israfı,
- Teknolojinin amacı dışında kullanılması,
- Mekandan kaynaklanan sınırlı kullanım,
- Teknolojiye karşı olumsuz tutum,
- Potansiyel teknoloji kullanıcılarına karşı olumsuz tavır.

5.4.2.4. Okulda Teknoloji Kullanımına İlişkin Bazı Sorunlar

Bilgisayarların ve ilgili teknolojilerin amacı, okulda öğretmenin yerini almak değildir. Teknoloji, daha etkili ve üretken bir okul oluşturmada karşılaşılan engellere etkin çözümler üretebilmek için yardımcı bir araçtır. Teknolojinin okullarda etkin kullanımı için, yönetici ve öğretmenlerin eğitimi gerekir. Mevcut eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme programlarında, yönetici adaylarına geleneksel yeterliliklerin yanında teknolojik yeterlilikler de kazandırıldığı söylenemez. Bu bakımdan, Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim ve okulda teknoloji kullanımı konusundaki eğitim çabalarının daha etkin bir hale getirilmesi kaçınılmazdır. Türkiye'de bu yöndeki çabalarda olumlu gelişmeler gözlenmektedir.

Türkiye'de okul binalarının çoğunun, teknolojinin etkin kullanımını sağlayacak altyapıya sahip olarak planlandığı söylenemez. Bir çok sınıf, telefon bağlantılarının kurulacağı altyapılardan mahrum, hatta teknolojinin kullanımına uygun bile değildir. Henüz eğitim ve derslik sorunların çözmemiş bir eğitim sisteminde teknolojinin etkin kullanımını tartışma, bir lüks olarak görülebilir. Bütün bu sorunlara rağmen teknoloji, her geçen gün yönetim rolleri ağırlaşan okul yöneticisine okul yönetim süreçlerinde kolaylaştırıcı bir araç olarak kullanılabilir.

5.4.3. Okul Müdürleri İçin Teknolojik Standartlar

Okul yöneticileri için teknolojik standartlar geliştirme çabaların arkasında olan temel varsayım, bilgi çağı ve bunun gerekli kıldığı yeniden yapılandırma ve değişme zorunluluklarıdır. Okul yöneticisi, teknolojiyi etkin kullanmak ve bu teknolojinin etkin kullanımına liderlik etmek zorunda görülmektedir. Teknoloji sayesinde okul yöneticisi, etkin bir şekilde bilgiye ulaşabilme ve bunu yönetimde kullanabilme imkanına kavuşmaktadır. Alanyazın incelendiğinde eğitim yöneticileri için geliştirilen teknolojik standartların bazı temel başlıklar altında toplandığı görülmektedir.

Bunlardan bazıları aşağıda halinde verilmiştir:

Liderlik ve Vizyon Yönünden

Liderlik, başkalarını etkileme ve onlara yön verme olarak tanımlanabilir. Liderliğin en temel bileşeni, vizyondur. Vizyon, geleceğin resmini çizme, tasarlayabilme ve paylaşabilme olarak tanımlanabilir. Geleceğin resmini çizmede teknolojinin yeri ve önemi her geçen gün artmaktadır.

Bu konuya ilişkin standartlar aşağıdaki başlıklar altında toplanabilir:

- Paydaşlarla birlikte teknolojinin okulda etkin kullanımı için vizyon oluşturma,
- Teknolojinin okulda etkin kullanımı için planlar hazırlama,
- Teknolojiyle yeniliği gerçekleştirebilmek için risk alma,
- Yönetimle ilgili kararlarda verilerden yararlanma,
- Araştırmalara dayalı bulgular ışığında teknoloji kullanma,
- Okulun teknoloji planlarını uygulamaya geçirebilmek için kaynak arama.

Öğrenme ve Öğretme Yönünden

Öğrenme ve öğretme, okulun en temel görevidir. Bu görevin etkin bir şekilde yerine getirilmesinde okul yöneticisinin önemi yadsınamaz. Okul yöneticisinin daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak için teknolojinin kullanımına ilişkin bir bakış açısı ve vizyon oluşturma gerekli görülmektedir. Bu konuya ilişkin standartlar aşağıdaki başlıklar altında toplanabilir:

- Daha yüksek öğrenci başarısı için öğretim sürecini destekleyecek uygun teknolojileri belirleme, kullanma ve değerlendirebilme.
- Öğretim sürecinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için teknolojiyle zenginleştirilmiş öğrenme ortamları oluşturma.
- Farklı öğrenme ihtiyacı olan öğrenciler için uygun ve teknolojiyle güçlendirilmiş öğrenci merkezli ortamlar oluşturma.
- Karar verme, problem çözme ve düşünme becerilerinin gelişmesi için öğretim yöntemlerine yardımcı olma.
- Öğretmen ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri konusunda teknolojiden yararlanma.

Üretkenlik ve Profesyonel Uygulama Yönünden

Okulun üretkenliği, özellikle nitelik açısından değerlendirilebilir. Okul, verdiği hizmetin kalitesini ancak profesyonel bir eğitimle sürekli kılabilir. Bu konuya ilişkin standartlar aşağıdaki başlıklar altında toplanabilir:

- Etkili bir iletişim ve işbirliği için teknolojiyi kullanabilme,
- Daha iyi üretim için teknolojinin etkin kullanımına destek olma,
- Yeni çıkan teknolojileri yakından izleme ve kullanma,
- Örgütsel değişim ve gelişim için teknolojiyi kullanma.

Destek ve Yönetim Yönünden

Öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği için yöneticinin öğretmen ve çalışanlara destek olması ve yön vermesi gerekir. Bu konuya ilişkin standartlar aşağıdaki başlıklar altında toplanabilir:

- Politika ve ilkeler belirleme,
- Teknolojiye dayalı yönetim teknikleri geliştirme ve kullanma,
- Teknolojik planların uygulanması için finânsal kaynak bulma,
- Stratejik planları teknolojiyle bütünleştirme,
- Teknolojik sistemlerin sürekliliği için prosedürler belirleme.

Ölçme ve Değerlendirme Yönünden

Okulun yapmış olduğu etkinliklerin ve çevreye sunmuş olduğu hizmetlerin niteliğinin belirlenebilmesi için değerlendirilmesi ve ölçülmesi gerekir. Bununla ilgili standartlar şöyle sıralanabilir:

- Öğrenme, iletişim ve üretkenliğin ölçülmesinde teknolojiden yararlanabilme.
- Öğretimin iyileştirilmesi için gerekli olan verilen toplanması, analiz edilmesi ve rapor edilmesi sürecinde teknolojiden yararlanma.
- Yönetimin etkililiğini ölçmek ve değerlendirmek için teknolojiden yararlanma.

Sosyal, Yasal ve Etik Yönden

Okula ilişkin her türlü uygulamalar, insani ve ahlaki ilkeler ışığında değerlendirilmesi gerekir. Okul yöneticileri, teknolojinin okulla bütünleştirilmesi konusunda daha hassas olmak, yasal, sosyal, etik problemleri de dikkatle değerlendirmek zorundadır. Bununla ilgili standartlar şöyle sıralanabilir:

- Herkesin teknolojiye ulaşmasını ve yararlanmasını sağlama,
- Sorumlu bir teknoloji kullanımı için yasal, etik ve benzeri sorunları belirleme,
- Güvenli ve sağlıklı bir teknoloji kullanımı için pozitif atmosfer oluşturma,
- Telif hakları ve benzeri konularda hassas davranma.

5.4.4. Bilgi Toplumunda Eğitim ve Okul Yönetimi

İçinde yaşadığımız çağa bilgi ve bunun türevleriyle oluşturulan, *bilgi çağı*, *enformasyon çağı*, *bilişim çağı* gibi adlar verilmektedir. Bilgi, yaşadığımız yüzyılda, hızlı bir biçimde üretilen, el değiştiren ve tüketilen kaynaklardan biri haline gelmiştir. Sosyal değişimleri yönlendiren dinamiklerden biri bilgidir. Bilgi, gelişmiş toplumların elinde bulundurduğu bir güç ve egemenlik aracı önemli bir kaynak ve sermaye olarak görülmektedir.

Bilgi toplumu, bilgiyi üretme, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yeteneğinin geliştiği; üretilen bu bilginin teknolojiye dönüştürüldüğü, böylece toplumsal ve kurumsal dönüşümün sağlandığı bir toplum tipini ifade etmektedir. Bilginin üretim, depolama ve paylaşılmasında bilgisayarlar, bilgi bankaları ve İnternet, önemli bir yer tutmaktadır. Bilgi, zaman ve mekan sınırlarını aşarak uluslar arası düzeyde hızlı bir biçimde ulaşılan ve tüketilen bir meta haline gelmiştir. Bilgi üretimi, sürekli katlanarak artmaktadır. Kısaca, çeşitli bilim alanlarında üretilen bilgi, insan, toplum, işletme ve okul yaşamında bazı değişmelere neden olmaktadır.

Bilgi toplumuna yön veren dinamiklerden biri, teknolojik gelişmelerdir. Teknoloji, bilgi üretme ve işleme süreçlerinde olduğu kadar bilginin aktarılmasında ve paylaşılmasında, öğrenme ve öğretme süreçlerinde yaygın bir biçimde kullanılmaya başlanmıştır. Bilgi toplumunda örgütsel yapılar, yönetim biçimleri, yönetim süreçleri, önemli ölçüde değişikliğe uğramaktadır.

Örgütler ve okullarla ilgili olarak bilginin ve değişimin yönetimi, bireysel ve örgütsel öğrenme, entelektüel sermaye gibi hususlar öne çıkmaktadır. Geleneksel toplumda okul ve öğretmenin temel rolü bilgiyi aktarmak olarak görülürken bilgi toplumunda okul ve öğretmen, bilginin tek kaynağı olmaktan çıkmakta; okul, bilgiye ulaşma yollarının öğretildiği bir kuruma dönüşmektedir.

Tarım toplumunda öne çıkan kavram doğa iken sanayi toplumunda makine, bilgi toplumunda ise *bilgi ve enformasyon teknolojisi* olmaktadır. Tarım toplumunda *fiziki güç ya da kas gücü*, sanayi toplumunda *makine gücü* ön planda iken bilgi toplumunda zihni ve entelektüel güç ön planda olmaktadır.

Bilgi toplumunda hizmet ve bilgi sektörleri öne çıkmakta, bu sektörlerde çalışan insan sayısı giderek artmaktadır. Kas ve beden gücüne dayalı olarak yapılan işlerin yerini, bilgi gücüne dayalı işler almıştır. İş dünyasında daha nitelikli insan gücüne olan talep artmaktadır. Gelişmişliğin göstergelerinden biri de bilgi üretimi ve tüketimiyle ilgilidir.

5.4.4.1. Bilgi Toplumunda Okul ve Eğitimle İlgili Öne Çıkan Başlıca Tartışma Konuları

Geleneksel anlamda okullar, üretilmiş bilginin aktarıldığı yerler olarak görülür. Bu eğitim anlayışında öğrenci, öğretmen tarafından kendisine bilgi yüklenmesi öngörülen bir nesnedir. Geleneksel anlamda öğretmen ise bilgiye sahip olan, bilen, bildiklerini, kendilerinin bilmedikleri kabul edilen öğrencilere aktaran kişidir. Bunun yanında öğretmen, aktardığı bilgilerin öğrenci tarafından ne kadar özümseildiğini, çeşitli yollarla test eden, yani söz konusu bilginin kendisine yeniden aktarılmasını isteyen kişidir.

Bilgi toplumunda okul ve eğitimle ilgili öne çıkan başlıca tartışma konuları şöyle sıralanabilir:

-Bilgi teknolojilerindeki gelişmelerin eğitime yansımaları sonucu bilgisayar destekli eğitim, İnternet’le eğitim gibi konular önem kazanmaktadır. Fiziki bir mekan olan okul, İnternet sayesinde sanal okula dönüşmektedir.

-Öğrenme ortamlarındaki değişimlere bağlı olarak okul, bilginin kazanıldığı, öğrenmenin gerçekleştiği tek yer olmaktan çıkmaktadır.

-Öğrenme-öğretme süreçlerindeki değişimleri değiştirmekte, bilgi toplumunda, bireysellik, esneklik, öğretme yerine öğrenme öne çıkmaktadır.

-Öğretmenlerin rol ve yeterliklerindeki değişimlere bağlı olarak öğretmen, öğrencilere, öğrenmeyi öğreten ve öğrenmeye rehberlik eden kişi olarak görülmektedir.

-Öğrencilerin rol ve yeterliklerindeki değişimlere bağlı olarak öğrenci, öğrenmeyi öğrenen, bilgi oluşturma sürecinin bir parçası olarak görülmektedir.

-Eğitim ve öğrenmeyle ilgili sürekli yeni teori ve modeller geliştirilmeye çalışılmakta, kendi kendine öğrenme, sürekli öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, yaparak-yaşayarak öğrenme, İnternet’ten öğrenme, bilgisayar destekli öğrenme ve benzeri tartışmalar yanında, teorik planda yapısalcı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, keşfedici öğrenme, proje yöntemiyle öğrenme, doğrudan öğretim, bireyselleştirilmiş öğrenme gibi sürekli yeni kavramlaştırmalar gelişmektedir.

-Değişen toplum, değişen ilgi ve ihtiyaçlara göre eğitimin ve okulun amaçlarının da sürekli gözden geçirilmesi ve yeniden tanımlanması gerekli olmaktadır.

-Tek düze toplumdan çoğulcu ve karmaşık topluma geçiş sürecinde eğitim programları yönünden çok kültürlü eğitim anlayış ve uygulamaları gündeme gelmektedir.

-Modern okul sistemlerinde okulla ilgili kaynakların sağlanmasındaki rolü öne çıkan yönetici tipi yerine zamanının çoğunu öğrenme konularına ayıran “öğretim liderliği” ve “dönüştürücü liderlik” rolü önem kazanmaktadır.

5.4.4.2. Sanayi Toplumu ve Bilgi Toplumu Okul Sistemlerinin Karşılaştırılması

Tablo 2 Sanayi Toplumu ve Bilgi Toplumu Okul Sistemlerinin Karşılaştırılması

Karşılaştırma Boyutlar	Sanayi Toplumu	Bilgi Toplumu
- Yönetici - Öğretmen - Öğrenci - Öğrenme süreci - Amaçlar - Program - Başarı ölçütü - Sınıf içi süreçler - Okulda bilginin rolü	- Bürokrat - Konu uzmanı - Dinleyici - Bireysel - Standart - Standart - Bilgiyi aktarma - Öğretmen merkezli - Bilgiyi aktarma	- Eğitim lideri - Rehber - Katılımcı - Takım çalışması - Değişken - Esnek - Bakış açısı kazanma - Paylaşımçı - Bilgiyi dönüştürme

Türkiye 21. yüzyıla girerken sosyal, ekonomik, siyasi ve eğitim alanlarında bir dizi sorunlarla karşı karşıyadır. Eğitim ve okul yönetimi alanını konumlandırırken eğitimin ve okulun işlevlerinin de göz önünde bulundurulması; eğitim ve okul yöneticilerinin yukarıdaki alanlara ilişkin mevcut sorunları anlayıp yorumlayarak çözümler getirebilecek yeterliliklere sahip olarak yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Eğitim ve okul yöneticisinin karşı karşıya olduğu bazı sorunları, toplumun genel sorunlarından ayrı ele almak ve çözümleyebilmek mümkün gözükmemektedir. Türkiye’nin 21. yüzyılda ülke olarak kendisine biçtiği yol ve vizyon, eğitimin ve eğitim yönetiminin durumunu da belirleyecektir. Zira, eğitimin ve okulun geleceğini ülkenin uzun vadeli hedeflerinden ayrı düşünmek mümkün değildir.

BÖLÜM 6

OKUL YÖNETİMİ SÜRECİ

Bölüm Hedefi

Bu bölümde, bundan önceki bölümlerde anlatılanlar bir bakıma bütünleştirilmeye çalışılarak okul yönetim sürecini oluşturan bazı boyutlardan söz edilmiştir.

Okulun kendine özgü yönleri üzerinde durularak okul yönetimi süreci, okul müdürü çevresinde kavramlaştırılmaya çalışılmış; bu süreçte okul müdürünün sahip olması öngörülen bazı yeterliliklerden ve rollerden söz edilmiş; okul yöneticilerinin görev alanları özetlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra da okul yönetiminin etik yönleri üzerinde durularak bir öğretim lideri olarak okul yöneticiliğinin öğretim liderliği kapsamında görülen bazı işlevleri özetlenmiştir.

Böylece bu bölüm sonunda öğrencilerin okul müdürlüğünü, çağcıl gelişmeler ışığında, liderlik odaklı olarak yeniden yorumlamaları ve tanımlamaları amaçlanmıştır.

6.1. Hizmet Üreten Bir Örgüt Olarak Okul

Bundan önceki bölümlerde açıklandığı gibi çeşitli açılardan okul, bir işletme, işyeri, bürokrasi, fabrika, topluluk, yaşama alanı, öğrenme yeri, hatta bir cezaevi olarak görülebilir. Örgütler ve yönetim alanında gündeme gelen farklı bakış açılarına göre okulun kavramlaştırılması ve okula ilişkin imajlar değişmektedir. Giderek toplumlarda eğitimin bir meta olarak görülmeye başlanmasıyla birlikte okulun da bir işletme olarak tanımlandığı, eğitimin ve okulun işlevlerinin ekonomik boyutuna daha çok vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Oysa güncel tartışmalarda sıklıkla yer aldığı gibi öncelikle eğitim, insani bir eylem, okul ahlaki bir kurum, okul yöneticisi de ahlaki bir liderdir.

Eğer okul, bir örgüt olarak ele alınacak olursa, onu bir hizmet örgütü olarak nitelendirmek mümkündür. Bu açıdan okul, eğitim hizmetinin üretilip sunulduğu bir yerdir. Okul, eğitim sisteminin en stratejik birimidir. Eğitim sisteminin üst sistemleri olarak merkez (bakanlık) ve taşra örgütleri (milli eğitim müdürlükleri) okulun söz konusu hizmeti etkili bir biçimde üretebilmesi için vardır. Ancak okul, yapısı, amaçları, girdileri, işleme süreci, sonuçları ya da çıktıları yönünden diğer örgütlerden farklıdır.

İ. E. Başaran, okulu bazı alt sistemlere ayırarak çözümlemiştir.

Bunlar, üretim alt sistemleri (eğitim programına göre öğrencileri yetiştirmeye dönük hizmetler), alışveriş alt sistemleri (okulun dış çevreyle ilişkiler kapsamında yürüttüğü hizmetlerde rol alan birimler), uyarılma alt sistemi (çevresel değişimlere bağlı olarak okulun geliştirilmesinde rol oynayan birimler), yaşatma alt sistemi (okulun bir örgüt olarak ayakta kalmasına dönük çalışan birimler) ve yönetim alt sistemi (okulu oluşturan bütün alt sistemleri işleten, yönlendiren, okul amaçlarının gerçekleşmesini sağlayan alt sistem) biçiminde adlandırılmıştır.

Buna göre okulun yönetim alt sisteminin görevi, okulla ilgili kararları vermek, çalışmalarını planlamak, örgütsel yapıyı kurmak, iletişim, koordinasyon, denetim, değerlendirme gibi süreçler kapsamında yer alan faaliyetleri gerçekleştirmektir.

Bundan önceki bölümlerde açıklandığı gibi çeşitli açılardan okul, bir işletme, işyeri, bürokrasi, fabrika, topluluk, yaşama alanı, öğrenme yeri, hatta bir cezaevi olarak görülebilir. Örgütler ve yönetim alanında gündeme gelen farklı bakış açılarına göre okulun kavramlaştırılması ve okula ilişkin imajlar değişmektedir. Giderek toplumlarda eğitimin bir meta olarak görülmeye başlanmasıyla birlikte okulun da bir işletme olarak tanımlandığı, eğitimin ve okulun işlevlerinin ekonomik boyutuna daha çok vurgu yapıldığı gözlenmektedir. Oysa güncel tartışmalarda sıklıkla yer aldığı gibi öncelikle eğitim, insani bir eylem, okul ahlaki bir kurum, okul yöneticisi de ahlaki bir liderdir.

Eğer okul, bir örgüt olarak ele alınacak olursa, onu bir hizmet örgütü olarak nitelendirmek mümkündür. Bu açıdan okul, eğitim hizmetinin üretilip sunulduğu bir yerdir. Okul, eğitim sisteminin en stratejik birimidir. Eğitim sisteminin üst sistemleri olarak merkez (bakanlık) ve taşra örgütleri (milli eğitim müdürlükleri) okulun söz konusu hizmeti etkili bir biçimde üretebilmesi için vardır. Ancak okul, yapısı, amaçları, girdileri, işleme süreci, sonuçları ya da çıktıları yönünden diğer örgütlerden farklıdır.

İ. E. Başaran, okulu bazı alt sistemlere ayırarak çözümlemiştir.

Bunlar, üretim alt sistemleri (eğitim programına göre öğrencileri yetiştirmeye dönük hizmetler), alışveriş alt sistemleri (okulun dış çevreyle ilişkiler kapsamında yürüttüğü hizmetlerde rol alan birimler), uyarlama alt sistemi (çevresel değişimlere bağlı olarak okulun geliştirilmesinde rol oynayan birimler), yaşatma alt sistemi (okulun bir örgüt olarak ayakta kalmasına dönük çalışan birimler) ve yönetim alt sistemi (okulu oluşturan bütün alt sistemleri işleten, yönlendiren, okul amaçlarının gerçekleşmesini sağlayan alt sistem) biçiminde adlandırılmıştır.

Buna göre okulun yönetim alt sisteminin görevi, okulla ilgili kararları vermek, çalışmaları planlamak, örgütsel yapıyı kurmak, iletişim, koordinasyon, denetim, değerlendirme gibi süreçler kapsamında yer alan faaliyetleri gerçekleştirmektir.

6.2. Okulun Kendine Özgü Yönleri

Okul, eğitim sisteminin en uç noktasında yer alan bir eğitim birim, bir alt sistemdir. Okul yönetimi de eğitim yönetiminin bir uygulama alanıdır. Başka bir ifadeyle okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana, yani okula uygulanmasını konu edinir. Okul yönetiminin temel amacı, okul toplumunu oluşturan paydaşlar arasında koalisyonu oluşturmak ve okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi, okulun kaynaklarını bütünleştirip diğer insanlarla birlikte okulun amaçlarını gerçekleştirmeye çalışmaktır. Okul yöneticisi, okulun insani, maddi ve parasal kaynaklarının sağlanarak öngörülen eğitim hizmetlerinin üretilmesinden sorumlu olan kişidir.

Çeşitli ülkelerde okul yöneticilerine ilişkin farklı iş tanımları görmek mümkündür. Okulla ilgili olarak bürokrasi, işletme, aile, ritüel yeri, öğrenen topluluk, yaşama alanı gibi çeşitli tanımlar söz konusu olabileceği gibi, okul yöneticileri ve onların rolleriyle ilgili de bir takım imajlar söz konusu olabilir. Örneğin, bir politikacı, kapı bekçisi, toplumun hizmetkarı, bürokrat, patron, kuralların uygulayıcısı, değişimin öncüsü, lider olarak okul yöneticisi gibi.

Geleneksel anlamda okul yöneticisi, mevcut yasalar ve kurallar çerçevesinde okulla ilgili kaynakların sağlanması ve örgütlenmesi, sonuçta okul amaçlarının gerçekleştirilmesi için çaba gösteren, daha çok da mevcut statükoyu koruma ve sürdürme amacı güden biri olarak görülür. Oysa çağcıl tartışmalarda okul yöneticilerinin, yöneticilikten çok liderlik davranışlarına vurgu yapılmakta; okul yöneticisi, gerektiğinde yerleşik yapı, prosedür ve alışkanlıkları değiştirerek okuldaki değişme sürecine öncülük etmesi gereken bir lider olarak görülmektedir.

Eğitim, sosyal, politik, ekonomik bileşenleri olan bir girişim olarak farklı açılardan analiz edilebileceği gibi okul da farklı teorik açılardan ele alınıp farklı biçimlerde analiz edilebilir. Buna bağlı olarak okulun yapısı, amacı ve işlevleriyle ilgili farklı tezler ileri sürülebilir. Okul, sosyal bir sistem olarak insan ve kurum olmak üzere iki boyutta ele alınarak da çözümlenebildiği gibi bir örgüt olarak ele alındığında amaç, yapı, süreç, teknoloji, kültür ve iklim gibi bazı alt sistemlere ayrılarak da çözümlenmektedir.

6.2.1. Okulun Amacı

Okul amaçları, okuldaki her türlü eylem ve davranışlara, öğretme ve öğrenme süreçlerine yol göstermesi beklenen misyon ifadeleridir. Her örgütün olduğu gibi okulların da gerçekleştirmek durumunda olduğu bazı amaçları vardır. Okulda kaynakların dağılımı, okul toplumunun fiziksel ve psikolojik yönlerden güvenliği, eğitim, öğretim, değerlendirme gibi konularda verilecek her türlü kararlar, bazı amaçlara ulaşmak içindir. Okul amaçlarının bazı özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Amaçlar, genel ve soyut nitelikte olup çok açık ve net değildir.
- Amaçlar, çeşitli kesimlerce etkilenmeye çalışılabilir.
- Amaçlar, değişmeye ve yeniden oluşturulmaya açıktır.
- Amaçların gerçekleşme düzeyini belirlemek güçtür.
- Amaçların gerçekleşme düzeyine ilişkin ölçütler belirlemek güçtür.
- Amaçların gerçekleşmesinde okul dışı değişkenlerin de etkisi vardır.

6.2.1.1. Okul Amaçlarının Sınıflandırılması

Okulun amaçları, formal ve informal; gizli ya da kapalı; genel ve bireysel amaçlar biçimine sınıflanır. Formal amaçlar, kurumsal iken informal amaçlar bireyseldir. Okulların amaçları, entelektüel, sosyal, politik, kültürel, ahlaki, ekonomik amaçlar biçiminde de gruplandırılır. Bunların yanında, genel amaçlar, bölümlerin amaçları, performans amaçları, programın amaçları, öğretimin amaçları gibi bazı kategorilerden söz edilir. Okul amaçları, gündelik işlemlerdeki amaçlar ve nihai amaçlar olarak da gruplanabilir. Dolayısıyla okul amaçları, hiyerarşik bir yapı özelliği gösterir.

6.2.1.2. Okul Amaçlarının İşlevi

Amaçların, okuldaki davranışlara yön göstermesi, davranışları kestirmeye imkan sağlaması, performansı değerlendirme aracı olması ve eylemlerde birlik ve bütünlük sağlaması gibi bazı işlevlerinden söz edilebilir. Okullar açısından amaçlar, ulaşmak ve gerçekleştirilmek istenen değerlerdir. Bazı örgüt teorisyenleri, okulun yapısı gibi okul amaçlarının da gevşek yapılı olduğunu ileri sürer. Böyle bir durumda iyi belirlenmiş ve yapılandırılmış ortak değerlerin, okuldaki eylemlere yol göstermesi beklenir. Değerler, okul yaşamında önemli bir tutar. Okul, değer üreten, değerlere dayalı olarak işlemesi öngörülen bir yerdir. Söz konusu değerler, okul kültürünün de temelini oluşturur, okuldaki davranışın çeşitli yönlerini kapsar.

6.2.1.3. Okul Amaçlarının Oluşturulması

Demokratik toplumlarda okul amaçlarının sadece resmi otoriteler tarafından değil de geniş bir katılımı ile belirlenmesi, amaçlar üzerinde uzlaşma sağlanması ve amaçların içselleştirilmesi yönünden önemli görülür. Geniş anlamda okul amaçlarının oluşturulmasında, öğrenciler, aileler, eğitim bilimciler, araştırmacılar, toplum temsilcileri, iş dünyası temsilcileri, hükümet temsilcileri, meslek örgütleri, baskı grupları gibi tarafların da yer alması önerilir. Ancak çok homojen bir toplumda bile okul için ortak amaçlar belirlemek güç iken çeşitli alt kültürlerin yer aldığı toplumlarda bu durum çok daha güçtür.

Amaçlar, sadece belirlenmekle kalmaz, bunları gerçekleştirmek için izlenecek eylem planları, gösterilmesi beklenen performans ve ulaşılan sonuçları değerlendirme ölçütlerinin de birlikte belirlenmesi öngörülür. Okulun amaçları, belirli bir zaman dilimini kapsamalı, hangi alanlarla ilgili olduğu tayin edilmeli (bölüm, performans, öğretim), ideal fakat gerçekleştirilebilir olmalı, ödül sistemiyle ilişkilendirilmeli ve desteklenmelidir.

Amaç belirlemeden sonraki aşama ise planlamadır. Bunun için kısa ve uzun vadeli; taktik, günlük ve stratejik planlardan söz edilir. Planların uygulanabilmesi için de okul politikalarının, prosedürlerin ve kuralların belirlenmesi gerekli görülür.

6.2.2. Okulun Yapısı

Okulun yapısı, okul içinde yer alan çeşitli roller, statüler, görevler, yetkiler ve sorumluluklardan meydana gelir. Okul içinde makam ve yetkilerin dağılımı hiyerarşiyi oluşturur. Farklı ülkelerde okullar farklı şekillerde yapılandırılmış olup bu yapı içinde yönetim görevleriyle ilgili farklı roller ve statüler bulunabilir.

Okulun formal (biçimsel) yapısının yanında bir de informal (biçimsel olmayan) yapısından ya da informal örgütten söz edilir. Örneğin , öğretmenler arasında görevsel olmayan ilişki, iletişim ve gruplaşmalar, informal örgütü oluşturur. İnsanlar, informal gruplar içinde bazı bireysel ihtiyaçlarını karşılar. Okullar, katı bürokratik örgütler olmayıp bazı yönetim bilimcilerin de ileri sürdüğü gibi gevşek yapılı yerlerdir. Oysa bürokrasi, standartlık ve rutinlere vurgu yapar. Gevşek ya da esnek yapılı bir ortamda okul yöneticisinin, örgütsel davranışı yazılı kural ve düzenlemelerle kontrol etme yerine, okul ortamlarında gezinerek, yüz yüze iletişim ve etkileşime bağlı olarak diğerlerini etkileme yolunu tercih etmesi beklenir.

Okulda oluşturulan bütün yapı ve düzenlemelerin temel amacı, daha etkili bir öğretim ve öğrenmenin gerçekleşmesi içindir. Bu bağlamda okul yöneticisinin, öğretmenler arasında işbirliğini sağlaması, onların sorumluluk almalarını teşvik etmesi, öğretmenleri güçlendirmesi ve onlara kendi kendilerini değerlendirme imkanı sağlaması, yapılan işleri anlamlı hale getirmesi beklenir.

6.2.3. Okul Süreçleri

Okul süreçlerini, okul yönetimi süreci ve eğitim-öğretim süreci olmak üzere iki alt başlıkta ele almak mümkündür. Okul yönetim süreçleri denildiğinde, karar verme, okul yapısını oluşturma yani örgütlenme, planlama, okul bütçesini oluşturma, kontrol, değerlendirme gibi yönetimle ilgili bazı süreçler akla gelir. Okulda diğer bir süreç ise okulun varlık nedeni olan eğitim ve öğrenme sürecidir. Bu bağlamda okul yöneticileri, aynı zamanda bir program yöneticisi ve öğretim lideri olarak görülür.

Geleneksel yönetim yaklaşımları, bütün örgütlerin ortak gerçeklerinin ve özelliklerinin olduğu noktasından hareketle, bazı evrensel yönetim ilkeleri geliştirmeye çalışır. Oysa yönetimde durumsal yaklaşımlar, her örgütün ve okulun, iç ve dış çevresiyle ilgili kendine özgü gerçeklerine dikkati çeker. Okuldaki çoğu süreçler, doğrusal olmayan özellikler taşır. Doğrusallık, okul yönünden istikrarlı ve durağan bir çevre, oldukça yapılandırılmış görevler, sorunların tek çözüm yolunun olduğu, çıktıların ya da sonuçların ölçümünün kolay olduğu, davranışların sonuçlarının kestirilebildiği, belirli ve değişmez prosedürlerin olduğu durumlara vurgu yapar.

Okullar, dinamik ve değişken bir çevrede yer alır. Görevler, ileri derecede yapılandırılmamış olup okul sonuçlarının ölçümü pek kolay değildir. Amaçlar yönünden değişkenlik ve çeşitlilik söz konusudur. Problemlerin alternatif çözümleri olabilmektedir. Davranışların sonuçlarını kestirmek güçtür. Bu özelliklere bağlı olarak okullar, gevşek yapılı örgütler, çatışma alanları, örgütlenmiş anarşiler, kaos ortamları biçimlerinde tanımlanır. Böylesi ortamlarda okul yöneticilerinin, geleneksel yönetim yaklaşımlarının öngördüğünün dışında kültürel ve sembolik liderlik davranışları göstermeleri beklenir. Okul yönetim süreçlerinde olduğu gibi doğrusal olmayan özellikleri, öğrenme süreçlerinde de görmek mümkündür. Kısaca eğitim ve öğrenme sürecinde de en iyi olarak nitelendirilebilecek tek bir yol ve yöntem yoktur.

Okulda öğretmenler, görevlerini diğerlerinden bağımsız olarak sınıflarda tek başına icra ederler. Dolayısıyla yaptıkları işin başkaları tarafından görülmesi mümkün değildir. Bu açıdan öğretmenlerin sınıflardaki davranışları arasında bir koordinasyon sağlamak da pek mümkün değildir. Gevşek yapılı sistemlerde doğrudan denetim, kontrol ve koordinasyon işlevleri pek mümkün olmamaktadır. Bu durumda söz konusu işlevleri, oluşturulacak ortak inanç, değer ve semboller yerine getirir. Böylece okul kültürü, bir denetim, kontrol ve koordinasyon aracı olarak iş görür.

Önceki bölümlerde açıklandığı gibi her okulun kendine özgü bir kültürü ve iklimi vardır. Okul kültürü, bir okulu oluşturan insanların ortaklaşa paylaştıkları temel inançlar, değerler, semboller gibi öğelerden meydana gelir. İklim de okulun insan ilişkileriyle ilgili boyutunu ifade eder. Bir okulda insanlar arası ilişkilerde gözlenen yüksek düzeyde samimiyet, yakınlık, sıcaklık, yardımlaşma, bağlılık, bütünleşme, moral, motivasyon gibi durumlar olumlu iklimin sonuçları olarak görülür. Okul yöneticilerinin bu

kapsamda okulda ortak kültürünün ve olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasına öncülük etmeleri beklenir. Okullardaki bazı uygulamalar, çeşitli yönlerden belirsizlik, karmaşıklık, çeşitlilik ve görece istikrarlı olmayan bir durum arz eder. Böyle bir ortamda okul kültürü içinde oluşturulan değerler normlar, üyelerin davranışını kontrol eder ve bir tutkal görevi üstlenir. Böylece kültür, aynı zamanda bir koordinasyon mekanizması olarak işlev görür.

6.3. Okul Yöneticisinin Roller

Okul yöneticileri ne yaparlar? Gerçekte neleri yapmalıdırlar? Kendileri neler yapmayı istemektedirler? Bu sorulara farklı karşılıklar bulmak mümkündür. Bu konuda yapılan araştırmalarda ve toplanan verilerde farklı görevler ve roller ortaya çıkmaktadır. Her ne kadar bazı yönetim bilimciler, bu görev ve rolleri bazı kategorilere ayırmakta iseler de yöneticilerin gündelik yaptıkları işleri gözleyerek oluşturulan listelerde onların pek çok görevi yerine getirdikleri ortaya çıkmıştır.

Yöneticilere yüklenen roller zaman içinde değişebilir. Bir sınıflamaya göre okul yöneticilerinin okulda gösterdikleri temel davranışlar, insanlar arası ilişkilerle ilgili, bilgiyle ilgili ve kararlarla ilgili olmak üzere üç grupta toplanmıştır. Ayrıca bunların altında bazı alt kategoriler yer almıştır. Yönetim bilimci Mintzberg, yöneticilerin rollerini on başlıkta toplamıştır. Bunlar, başkanlık rolü, liderlik rolü, işbirliği sağlama rolü (diğer yöneticilerle dikey olarak), bilgi merkezi olma rolü (birey ve birimler arası), dağıtıcılık rolü (bilgi ve değerlerin paylaşılması), sözcülük rolü, işletme sahipliği rolü, arabuluculuk rolü, kaynak dağıtıcılık rolü, temsilcilik ya da müzakerecilik rolü gibi rollerdir.

6.4. Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri

Geleneksel bir sınıflamaya göre, okul yöneticilerinin sahip olmaları öngörülen yeterlilikler ya da beceriler, üç başlık altında toplanır. Bunlar, teknik, insani ve kavramsal yeterliliklerdir.

 <u>Teknik Yeterlilikler</u> <u>İnsani Yeterlilikler</u> <u>Kavramsal Yeterlilikler</u>	Teknik Yeterlilikler Planlama, örgütlenme, eşgüdüm, denetim, kontrol gibi yönetimle ilgili süreçler konusunda yöneticilerin sahip olmaları gerekli görülen yeterliliklerdir. Kısaca bu başlık altında toplanan yeterlilikler, okul yöneticilerinin yönetimle ilgili konularda bilmeleri ve sahip olmaları beklenen bilgi, yöntem ve teknikleri kapsamaktadır.
 <u>Teknik Yeterlilikler</u> <u>İnsani Yeterlilikler</u> <u>Kavramsal Yeterlilikler</u>	İnsani Yeterlilikler İnsanları motive etme, çalışanların moralini yükseltme, çatışmaları yönetme, eşgüdüm sağlama gibi insanlar arası ilişkiler kapsamında yöneticilerin sahip olmaları beklenen yeterliliklerdir. Yöneticiler, gündelik zamanlarının önemli bir kısmını, okul ortamında diğer insanlarla yüz yüze ya da telefonla iletişim ve etkileşim halinde geçirirler. Bu nedenle yöneticilerin güçlü iletişim becerilerine sahip olmaları beklenir.
 <u>Teknik Yeterlilikler</u> <u>İnsani Yeterlilikler</u> <u>Kavramsal Yeterlilikler</u>	Kavramsal Yeterlilikler Okulun üretmek durumunda olduğu hizmetler, yani eğitim-öğretimle ilgili konularda yöneticilerin sahip olmaları beklenen niteliklerdir. Okul yöneticilerinin okulun işlevleriyle ilgili donanımına sahip olmaları, çeşitli bilgileri analiz edip uygun kararlar verebilmeleri, ortaya çıkacak sorunları çözmeleri beklenir. Eğitim sisteminde farklı düzeylerdeki yöneticilerin yukarıdaki alanlarla ilgili olarak sahip olmaları öngörülen yeterlilik düzeyleri de farklılaşabilir.

6.5. Okul Yöneticisinin Görev Alanları

Okul yöneticisinin, okul için gerekli finansal kaynakları, insan kaynaklarını ve diğer kaynakları sağlayıp yerli yerinde kullanması beklenir. Buna bağlı olarak okul müdürünün görevleri arasında, okul bütçesi, okul politikaları, okul yasaları, öğrenci işleri, eğitim-öğretim işleri, personel işleri gibi konulardan söz edilebilir. Yönetici, okul politikalarının oluşturulmasını sağlar, okulla ilgili düzenlemeleri yapar ve uygular, öğrencilerle ilgili disiplin politikalarını oluşturur, çalışanlarla ilgili istihdam, değerlendirme, geliştirme, ödüllendirme gibi bir dizi işlemleri yapar. Okul, öğrenme ve öğretim süreçlerini ve zaman bütçesini planlar, uygular.

Türkiye’de okul müdürleri, eğitimle ilgili bazı yasaların ve yönetmeliklerin kendilerine verdiği görevleri yerine getirmekle yükümlüdür. Milli Eğitim Temel Kanunu ve Milli Eğitim Bakanlığı İç Hizmet Yönetmeliği’ne göre okul yöneticisi, milli eğitimle ilgili mevzuat hükümleri, programlar ve üst yönetimin emirlerinin sınırları içinde, okulun bütün işlerini düzenlemeye, yürütmeye ve denetlemeye yetkili kılınıp okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, denetlenip değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu görülür.

Okul müdürlerinin görevleri, yurt içinde ve dışında eğitim ve okul yönetimi konusunda yazılmış kitaplarda değişik başlıklar altında sıralanır. Haydar Taymaz Okul Yönetimi adlı kitabında bu görevleri, personel işleri, öğrenci işleri, öğretimle ilgili işler, eğitimle ilgili işler, okul işletmesiyle ilgili işler olmak üzere beş başlık altında toplamıştır. Ayrıca bütün bu işlerle ilgili olarak okullarda çeşitli kayıtlar, dosyalar ve defterler tutulmaktadır.

Personel İşleri

Bu görevler, personel ihtiyacının belirlenmesi, personelin işe alınması, istihdam edilmesi, nakil ve yerinin değiştirilmesi, yetiştirilmesi, geliştirilmesi, değerlendirilmesi, denetlenmesi, yükseltilmesi, sicil ve disiplin işlemleri, (ödüllendirilmesi ve cezalandırılması), özlük işleri (sağlık, güvenlik, izin, askerlik işlemleri) emekliye ayrılması vb. işlerden oluşmaktadır. Okullarda atanma biçimine göre, eğitim öğretim, teknik hizmetle, genel idari hizmetler ve yardımcı hizmetler sınıflarında personel istihdam edilmektedir. Eğitim öğretim sınıfına atamalarla ilgili, ilk defa, yeniden, kurumlar arası nakil ve kurum içi olmak üzere dört türlü atama yapılmaktadır. Ataması yapılan personelle ilgili bazı rutin işlemler yapılmaktadır. Stajyer öğretmenler ve aday memurlarla ilgili de bir takım işlemler yapılır. Bunlar için, temel eğitim, hazırlayıcı eğitim ve uygulamalı eğitimler gerçekleştirilir.

Öğrenci İşleri

Öğrencilerin okula kaydedilmesi (kayıt zamanı, kayıt koşullarının duyurulması, aday ve asil kayıtların yapılması, dosyaların düzenlenmesi, istatistiklerin düzenlenmesi) öğrenci devamının izlenmesi (sınıf listelerinin hazırlanması, devamsızlıkların izlenmesi, işlenmesi), nakil ve kayıt silme işlemleri (öğrenim belgesi, nakil belgesi ve tasdikname düzenleme, denklik işlemleri), sağlık ve güvenlikle ilgili işlemler, kimlik ve paso düzenleme, askerlik işlemleri, sınavlar ve sınıf geçme işlemleri, mezuniyet ve diploma işlemleri vb. bir dizi işlemten oluşmaktadır.

Öğretimle İlgili İşler

Bu işler, okulun yıllık öğretim planının, çalışma planının, ders planlarının, günlük planların yapılması, sınıf ve şubelerin oluşturulması, ders yüklerinin ve öğretmenlerin belirlenmesi, ders dağıtım programlarının yapılması, genel öğretmenler kurulu, zümre öğretmenleri kurulu, şube öğretmenleri kurulu toplantılarının yapılması, öğretimle ilgili kitap, ders araç-gereçlerinin seçilmesi, sağlanması, laboratuvar ve kütüphane işleri, öğretimin gerçekleştirilmesi, gezi-inceleme-araştırma çalışmaları, yetiştirme kursları vb. işlerden oluşmaktadır.

Eğitimle İlgili İşler

Bu kapsamda yer alan işler, okul rehberlik işleri (rehberlik hizmetleri yürütme kurulu ve rehberlik servisi oluşturma, sınıf rehber öğretmenleri ve rehberlik uzmanı görevlendirme, rehberlik çalışma programı hazırlama) öğrenci disiplin işleri (disiplin ve onur kurulları oluşturma, disiplin soruşturmaları, ceza uygulamaları) okul nöbet işleri (müdür yardımcısı, öğretmen, hizmetli ve öğrenci nöbet hizmetleri), eğitsel ve sportif etkinlikler (eğitsel klüpler, törenler, kutlamalar), okul-aile birliği çalışmaları, okul-çevre ilişkileri vb. işlerden oluşmaktadır.

Okul İşletmesiyle İlgili İşler

Okulda yapılan işlerin önemli bir kısmı da eğitim ve öğretim hizmetleriyle doğrudan ilgili olmayan okul işletmesiyle ilgili işlerdir. Bu kapsamda yer alan bazı işler de şunlardır: Okul bahçe, bina ve tesislerinin donatım, bakım ve onarım işleri, temizlik işleri, sivil savunma, korunma, güvenlik işleri, yazı işleri, hesap işleri, ayniyat ve demirbaş işleri, okul bütçesiyle ilgili işler, satın alma işleri, maaş ve ücretler, kooperatif ve kantin işleri, döner sermaye işleri vb.

6.6. Okul Liderliği ile İlgili Standartlar

Günümüzde gelişmiş bazı ülkelerde okul yönetimi alanında yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin daha çok liderlik davranışları ve özellikleri üzerinde durulmaktadır. Aşağıda bu konuda yapılmış bir çalışmadan hareketle okul yöneticilerinin sahip olmaları öngörülen liderlik alanları kısaca açıklanmıştır.

Gelişmiş ülkelerde okul müdürlerinin yeterlilik alanları, görev ve sorumluluklarıyla ilgili her geçen gün yeni tartışmalar yapılmakta ve bazı standartlar geliştirilmeye çalışılmaktadır. Buna bağlı olarak da okul yöneticisi yetiştirmeye dönük programlarda da içerik yönünden bazı değişimler gündeme gelmektedir.

Geleneksel olarak okul müdürünün, teknik, insani ve kavramsal konularda bazı yeterliliklere sahip olması öngörülmekte olup temel görevi, okulun amaçlarına ulaşabilmesi için gerekli olan kaynakların sağlanması, yönetim süreçleri ve işlevleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Yapılan araştırmalar, okul müdürünün geleneksel rol ve sorumluluklarının giderek değiştiğini, çağcıl okul müdürünün görev ve sorumluluklarının, grup süreçleri (takım kurma, kalite çemberleri oluşturma, örgütsel bütünleşme vb.), program değerlendirme ve geliştirme, öğretme ve öğrenme süreçleri, performans değerlendirme gibi birçok farklı başlık altında toplanabildiğini göstermektedir.

Yönetimin özünde otorite, emir verme, rasyonellik, kurallar, prosedürler, kontrol gibi konular yer aldığı halde liderliğin özünde temelde, yaratıcılık, belirsizliklerle başetme, risk alma, değerler, meydan okuma gibi konular öne çıkmakta; esas itibarıyla de insanların duygu ve düşüncelerini belli hedeflere dönük olarak etkileyip yönlendirebilme konusu önem kazanmaktadır. Bu durum, liderin yöneticiden farklı bazı özellik, yeterlilik ve güçlere sahip olmasını gerekli kılmaktadır.

Okul yöneticiliği ya da müdürlüğü yerine yaygın bir biçimde eğitim liderliği, okul liderliği ve öğretim liderliği gibi kavramlaştırmaların sıklıkla tercih edilmesine bağlı olarak okul yöneticisi yetiştirmeye dönük programlara bir temel oluşturmak üzere bir takım standartlar ve etik ilkeler belirlenmeye çalışılmaktadır. Bu çalışmalardan biri de kısaltılmış adı 'ISSCL Raporu' olarak bilinen ve Amerika Birleşik Devletleri'nde Eyaletler Arası Konsorsiyum tarafından gerçekleştirilen çalışmadır. Türkiye'de ise henüz eğitim yönetimiyle ilgili ortak mesleki standart, değer ve ilkelerin geliştirildiği söylemez. Burada bir fikir vermesi amacıyla söz konu raporda yer alan standartlar özetlenmiştir. Adı geçen raporda, bir eğitim lideri olarak okul müdürünün liderlik alanları altı başlıkta toplanmıştır.

6.6.1. Okul Yöneticilerinin Liderlik Alanları

Okul yöneticisi;

- Bütün okul toplumunun başarısı için, okul toplumu tarafından paylaşılan, desteklenen bir öğrenme vizyonuna sahip olup bu vizyonu düzenleyen, geliştiren ve uygulayan,
- Bütün öğrencilerin başarısı için, öğrenmeyi ve profesyonel gelişmeyi sağlayacak bir okul kültürü ve öğretim programını savunan, geliştiren ve sürdüren,
- Etkili bir öğrenme çevresi ve ortamını oluşturmak ve sürdürmek için okulun sahip olduğu bütün kaynakları etkin bir şekilde kullanabilen,
- Bütün öğrencilerin başarısı için aile ve toplumla işbirliği yapabilen, farklı toplumsal istemleri karşılayabilen ve toplumun kaynaklarını okula yönlendirebilen,
- Bütün öğrencilerin başarısı için tutarlı, adil, ahlakî bir lider olabilen,
- Bütün öğrencilerin başarısı için, siyasi, sosyal, ekonomik, yasal, kültürel bağlamı anlayabilen ve bunlara cevap verebilen bir kişidir.

6.6.1.1. Okul Yöneticilerinin Sahip Olmaları Öngörülen Bilgi Temelleri

Bir önceki sayfada verilen altı standartla ilgili olarak yetiştirilmesi öngörülen bir okul müdürünün sahip olması gerekli görülen bilgi temelleri, aşağıdaki konu başlıklarından oluşmaktadır:

-Çoğulcu ve demokratik bir toplumda öğrenmenin amaçları, stratejik plânlama ilkeleri, sistem teorisi, bilgi kaynakları-veri toplama ve veri analizi stratejileri, etkili iletişim ve uyuşmazlıkların yönetimi, uzlaşmayı sağlama.

-Öğrenci gelişimi, uygulamalı öğrenme teorileri, uygulamalı motivasyon teorileri, program oluşturma-iyileştirme-değerlendirme-geliştirme, etkili öğretim yöntemleri, ölçme-değerlendirme stratejileri, toplumsal farklılıklar ve eğitim programı, yetişkin eğitimi ve meslekî gelişim modelleri, bireysel ve örgütsel değişme süreçleri, teknolojinin öğrenme ve öğrenci gelişimindeki rolü ve okul kültürleri.

-Örgütsel teoriler-modeller ve örgüt geliştirme, okul ve bölgesel düzeyde prosedürler, okul güvenliği, insan kaynaklarının yönetimi, eğitim maliyesi, okul binalarının kullanımı, okul ve eğitimle ilgili yasal düzenlemeler, yönetimde teknoloji kullanımı.

-Okulu etkileyen küresel düzeyde değişme ve dinamikler, toplumun kaynakları, halkla ilişkiler ve pazarlama stratejileri, okul-aile-iş yaşamı-toplum-hükümet-yüksek öğretim arasında başarılı ilişkiler.

-Çağcıl toplumda eğitimin amacı ve eğitim liderinin rolü, farklı ahlakî anlayışlar, okul yaşamında değerler, meslekî ve ahlakî ilkeler, felsefe ve eğitim tarihi.

-Katılımcı demokrasinin ilkeleri, demokrasinin güçlenmesinde ve üretken bir toplum oluşturmada okulların rolü ve önemi, eğitim ve okulla ilgili hukuki temeller, okulu etkileyen sosyal, ekonomik, kültürel, politik sistemler, başarılı değişme ve çatışma çözüm modelleri, öğrenmeyi ve öğretimi etkileyen küresel değişmeler, demokratik toplumda farklılığın ve eşitliğin önemi.

6.6.1.2. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Beklenen Değer ve İnançlar

Bir önceki sayfada söz edilen standartlar kapsamında bir okul müdürünün sahip olması ve benimsemesi öngörülen inanç ve değerlerden bazıları şunlardır:

-Her çocuğun eğitilebilir olduğuna ve öğrenebileceğine inanmak, sürekli geliştirilen bir okul anlayışına sahip olmak, katılımcılığa inanmak, çocukların başarılı birer yetişkin olabilmeleri için gerekli beceri ve değerleri kazandığından emin olmak, kendi değer, inanç ve uygulamalarını sürekli gözden geçirmek, bireysel ve örgütsel başarı ve performansı artırmak için yapılması gerekenlerin farkında olmak.

-Okulun temel amacının, “her öğrencinin öğrenmesini sağlamak” olduğunu bilmek, bütün çocukları öğrenmeye hazır hale getirmek, kendisi ve başkaları için yaşam boyu eğitimin ve öğrenmenin gereğine inanmak, meslekî gelişmişliğin okulu iyileştirmede en önemli faktör olduğuna inanmak, farklılıkların yararına inanmak, güvenli ve destekleyici bir öğrenme çevresinin önemine inanmak, çocukları toplumun üretken birer üyesi olarak hayata hazırlamanın gereğine inanmak.

-Kararların, öğrenmeyi ve öğretimi güçlendirmek için alınması gerektiğine inanmak, okulları güçlendirmek için risk almak, insanlara ve onların yargılarına güvenmek, sorumluluk üstlenmek, yüksek standartlar, performans ve beklentilere sahip olmak, okulla ilişkili paydaşları yönetim sürecine katmanın gereğine inanmak, etkili bir okul yaşamı için düzenli ve güvenli bir çevrenin önemine inanmak.

-Okulun, okul dışı büyük toplumun bir parçası olduğuna, ailelerle işbirliği ve iletişimin gereğine, ailelerin ve okulla ilişkili olanların karar süreçlerine katılması gerektiğine, ailelerin, çocuklarının zihni donanımı için en iyisini isteyeceklerine, aile ve toplum kaynaklarının çocukların eğitimi için olduğuna ve halkı bilgilendirmenin gereğine inanmak; ayrıca, farklılığı bir zenginlik olarak görmek ve ailelerin çocuğun eğitiminde söz sahibi olduklarını bilmek.

-Toplumun genel ideallerine inanmak, her öğrencinin nitelikli ve özgür bir eğitim hakkı olduğunu bilmek, karar alma sürecinde ahlakî ilkelere uymak.

-Sosyal hareketlilik ve eşitliği sağlamaya dönük bir eğitim anlayışını benimsemek, farklı kültür, değer ve fikirlere saygı duymak, eğitimi daha iyiye götürmek için diğer kurum ve karar vericilerle sürekli diyalog içinde olmak, kanunları sürekli öğrencilerin hakkını korumak için kullanmak gerektiğine inanmak.

6.1.3. Okul Yöneticilerinden Beklenen Performans

Okul yönetimine ilişkin standartlar belirleme kapsamında üçüncü boyutu ise, okul liderinin göstermesi gereken performans oluşturmaktadır. Bu performansa örnek olarak da şunlar sıralanabilir:

- Okul toplumu, aileler ve toplumu oluşturan bütün üyelerin ortaklaşa paylaştıkları bir okul misyonu ve vizyonu oluşturmak, bunu her türlü eğitimle ilgili etkinliklere yansıtmak, bütün kaynakları bu vizyon ve misyonu gerçekleştirmek için kullanmak, bunun için gerekli işbirliğini sağlamak, bunu engelleyen sorunları ortaya koymak, tanımlamak, çözüm biçimlerini uygulamak ve değerlendirmek.
- Bütün insanlara adil davranmak ve saygı göstermek, öğrenme merkezli meslekî gelişmeyi sağlamak ve bunu okulun vizyon ve amacıyla birleştirmek, çalışanlara ve üretenlere değer vermek ve ödüllendirmek, öğrenme ve öğretimi güçlendirmek için teknolojiyi kullanmak, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek çeşitli etkinlikler düzenlemek.
- Yönetim kararlarında öğrenme, öğretim ve öğrenci gelişimini sürekli göz önünde bulundurmak, okul prosedürlerini öğrenmeyi güçlendirmek için kullanmak, zamanı etkin bir şekilde kullanmak, etkili problem çözme ve çatışma yönetme yöntemlerini kullanmak, etkili iletişim becerilerine sahip olmak, insani ve mali kaynakları okul amaçlarını gerçekleştirmek için etkin şekilde kullanmak, temiz, düzenli, güvenli bir okul çevresi meydana getirmek.
- Toplumun içinde olmak ve grup etkinliklerine aktif bir şekilde katılmak, toplum liderleriyle sürekli iletişim halinde olmak, basınla etkili bir iletişim içinde olmak, farklı iş ve hizmet örgütleriyle ilişki kurmak.
- Meslekî ve kişisel değerlerini sürekli gözden geçirmek, kişisel ve meslekî ahlak ilkelerine uygun hareket etmek, rol modeli olarak hizmet etmek, okulu toplumun eleştirilerine açık tutmak ve yasaları herkese adil olarak uygulamak. Farklı topluluk liderleriyle sürekli diyalog halinde olmak, öğrencilerin ve ailelerin davranışlarını etkileyen çevreyi tanımak, okul yönetimiyle ilgili sorumlulukları kabullenmek.

6.7. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Bazı Ögeler

Ülkelere göre, eğitim sistemi ve okulların yapı ve işleyişleri farklılaşabilir. Türkiye’de okullar, devlet tarafından önceden belirlenen yasalara göre açılmakta, örgütlenmekte, işletilmekte ve denetlenmektedir.

Okul yapısı içinde çeşitli rol ve statülerde görevliler vardır. Bunlar, yöneticiler, öğretmenler ve diğer personel (memurlar, teknik personel, sağlık personeli, eğitim uzmanları, hizmetliler) olarak gruplanır. Ayrıca okul yönetiminde, okul içi ögeler yanında okul dışında yer alan ana babalar, baskı grupları, siyasal örgütler, iş piyasası vb. de önemli bir yer tutar.

Okulu, okul müdürü yönetir. Okulların büyüklüğüne göre değişen müdür yardımcılığı kadroları vardır. Okul müdürü, okulu yasa ve yönetmeliklerin kendisine verdiği yetkiye bağlı olarak okulun her türlü girdilerinin sağlanmasından ve okul amaçlarını gerçekleştirme yönünde kullanılmasından sorumlu olan kişidir. Okul müdürü bunları gerçekleştirirken okul içinde ve okul dışında çeşitli güç ve beklentileri dikkate almak, bunları dengelemek durumundadır.

6.8. Okulun Çevresiyle İlişkileri

Okul, açık sistem yaklaşımı açısından çevresiyle etkileşen, onunla alış-veriş ilişkileri içinde olan bir örgüt olarak ele alınır. Okul çevresi, yakın ve uzak çevre olarak iki boyutta ele alınırsa, yakın çevreyi aileler ve öğrenci velileri oluşturmaktadır. Geniş çevre olarak da okulun etkileşim içinde olduğu siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel çevreden söz edilebilir.

Okulun çevresiyle ilişkilerinde kanallardan biri okul aile birlikleridir. Okul aile birliği, MEB’ca hazırlanan Okul Aile Birliği Yönetmeliği’ne göre oluşturulan ve işleyen bir örgüttür. Bu örgüt, eğitimle ilgili konularda okul ile ailenin işbirliğini sağlamaya dönük etkinliklerde bulunmak durumundadır. Okulun çevresiyle iyi ilişkiler geliştirmesi, çevrenin okula olabildiğince katkısının sağlanması önemlidir. Bu durum da büyük ölçüde okul müdürünün liderlik becerilerine bağlıdır. Daha önce Dernekler Yasası’na kurulup işleyen okul koruma dernekleri ise kapatılmıştır. Okulların işlevlerini etkileyen okul içi ve okul dışı çevreyle ilgili çeşitli faktörler söz konusudur. Diğer taraftan araştırmalarda, akademik yönden başarı düzeyi yüksek okulların, başarı düzeyi düşük okullardan daha fazla aile ve çevre desteğine sahip oldukları belirlenmiştir.

Okul-çevre ve okul-aile ilişkilerinde önemli belirleyicilerden biri okul yöneticisidir. Her okul, velilerin ekonomik durumunu, mesleki durumunu, eğitim durumunu, toplumsal yapı (etnik, dil, din vb.) yönünden özelliklerini, eğitim ve disiplin konusundaki beklentilerini, eğitimle ilgili kaynaklara sahip olma düzeylerini tanımak durumundadır. Diğer taraftan okul, okul çevresini, kütüphaneler, müzeler, sağlık kurumları, iş dünyası, medya vb. yönlerden de tanımak ve bunlarla işbirliği yapmak durumundadır. Ancak okullarda bir halkla ilişkiler birimi olmadığı gibi, okul çevre ilişkileri de genelde çok sağlıklı değildir.

Okul yöneticisi, çevrenin okula destek ve katılımını geliştirmek için değişik strateji ve yöntemler izleyebilir. Yönetici, okulda çevrenin-velilerin katılacağı bir takım etkinlikler düzenleyebilir, onları zaman zaman okula davet edebilir, okulun bazı imkanlarından yararlanmalarını sağlayabilir. Velilerle ve çevreyle iletişim ve etkileşim sürecinde, telefon, mektup, okul gazeteleri, okul kitapçıları, konferanslar, internet, e-okul vb. değişik iletişim araçlarından yararlanılabilir. Bunların dışında aile ziyaretleri gerçekleştirilebilir, anket türü araçlarla çevrenin ve ailelerin okul ve eğitime ilişkin beklentileri belirlenebilir.

Diğer işletmelerde olduğu gibi okulların da içinde yer aldıkları dış çevrenin çeşitli talep ve beklentilerini karşılamaları beklenir. Dış çevrenin okuldan beklentileri, farklı toplumsal çevrelere göre değişebilir. Dolayısıyla söz konusu beklentiler arasında benzerlikler yanında farklılıklar, hatta çelişkiler de olabilir. Değerlerin oldukça karmaşılaştığı, akışkan ve değişken olduğu çok kültürlü toplumlarda okulun, dış çevrenin beklentilerini karşılamaya dönük ortak standartlar oluşturması oldukça güç görünmektedir.

9. Okul Yönetiminin Ahlaki Boyutları

Bu başlık altında aşağıdaki konular incelenecektir.

- Genel Olarak Etik ve Ahlak
- Örgütler ve Yönetim Açısından Etik
- İş Ahlakı
- Çalışma Ahlakı
- Meslek Ahlakı
- Örgütlerde Etik Dışı Davranışlar

6.9.1. Genel Olarak Etik ve Ahlak

Batı dillerindeki etik ve moral kavramları, Türkçe’de ahlak kavramıyla karşılanır. Türkçe’deki ahlak sözü, daha çok moral kavramının karşılığı olmaktadır. Ahlak, hulk (yaratılış, karakter) sözcüğünün çoğulu olup daha çok da manevi ilke ve kuralları ifade eder. Ahlak, felsefenin temel konuları arasında yer alır. Ahlak konusunu inceleyen felsefe alanına ahlak felsefesi veya değerler felsefesi (aksiyoloji), denir. Ahlak felsefesi, etik ve estetik olmak üzere ikiye ayrılır.

Ahlak, doğru ve yanlışın ne olduğunu öğrenme ve doğru olanı yapmadır. Ahlak konusuyla ilgilenenlerin çoğu, bu konuda her zaman yapılabilecek bir doğrunun olduğunu ileri sürerler. Kültür ise bir toplumun yaşam alanlarının tümünü kapsar, maddi ve manevi öğelerden meydana gelir. Ahlaki değerler de manevi kültür içinde yer alır. Eğer insanlar birlikte yaşamamış olsalardı, belirli bir ahlaktan söz edilemezdi.

Bireyde ahlak gelişimi, zihinsel gelişimle birliktedir. Ahlak, sonradan öğrenilir. Bu durum, çeşitli kuramlarla (Kohlberg’in kuramı gibi) açıklanmaya çalışılır. Her insanın bir ahlakı olduğu gibi her toplumun da bir ahlak sistemi vardır. Ahlaksız insan yoktur. Kötü ahlaklı insan vardır.

Bir toplumda insanların nasıl davranması gerektiği konusunda yol gösterici değerlere ahlaki değerler denir. Buna göre ahlak, insan davranışlarını ve insanlar arası ilişkileri düzenleyen bir kurallar sistemidir. Belirli bir toplumda yaşayan insanlar arasında neyin iyi ve neyin kötü olduğu konusunda oluşan ortak anlayış, toplumda huzur ve istikrarın kaynağı olarak kabul edilir.

Türkçe’de ahlak denince akla gelen kavramlardan bir namustur. Namus, cinsel ahlakla ilgili bir kavramdır. Dolayısıyla ahlaki davranışın bir kısmını ifade eder. Ahlak, cinsel ahlaktan ibaret değildir. Bazılarına göre toplumda cinsel ahlakla ilgili kuralların katı olması, toplumsal gelişmeye engel olarak görülürken, bazıları tarafından da bunların esnetilmesiyle toplumun sarsıntı geçireceğine inanılır. Cinsel ahlak, toplumun en hassas olduğu bir davranış alanıdır.

Ahlakın bilgi, duygu ve davranış olmak üzere üç boyutundan söz edilir. Bir insan, yaptığı bir davranışın kötü olduğunu bilir, ama yapmaya devam edebilir. Ancak bu durum onu, suçluluk duygusundan ve vicdan azabından kurtarmaz. Düşünce ve eylemleri birbirini tutmayan insanlar, toplumda hoş karşılanmaz. Hatta kötü ahlaklı olarak nitelendirilen bazı kişiler, dürüstlük ilkesine uydukları için bu insanlara tercih edilir.

Belirli bir ahlak sisteminin temel işlevi, sosyal yaşamda davranışlara rehberlik etmektir. Modern toplumda birey, içinde yaşadığı toplumsal ilişkilerden bağımsız bir kimliğe sahip olarak düşünmeye teşvik edilmektedir. Birey olarak insanlar, kendi kimliklerinin, içinde yaşadıkları toplumsal ilişkiler ağı yoluyla oluşturulduğunu düşünmeye teşvik edildiğinde daha bütüncül bir ahlaktan söz edilebilir. Böylesi bir ahlak anlayışı daha çok geleneksel toplumlar için söz konusudur. Günümüzde modernliğe yöneltelen eleştirilerden biri de ahlaki yöndendir.

Bir toplumda yasalarla ahlaki kurallar, birbirine uymalıdır. Aksi halde insanlar birini tercih ederek diğerini çiğnemek zorunda kalabilir. Hukuk, kısaca kamu vicdanının yaptırım gücü kazanması biçiminde tanımlanabilir. Ancak çoğu kere hukuk (yasalar olarak pozitif hukuk) çoğu kere kamu vicdanının bütününe değil, belli bir grubun anlayışını yansıtabilir.

Din, felsefe ve bilimlerin ahlaka ilişkin yaklaşımları farklı olabilir. Dinin ahlaka yaklaşımı normatif (kural koyucu) olup dinler, aynı zamanda birer ahlak sistemidir. Bilimin (örneğin sosyolojinin) ahlaka yaklaşımı, betimsel nitelikte olup bir belirlemeden öteye gidemez. Felsefenin ahlaka yaklaşımı ise hem normatif hem de çözümleyici/eleştirel mahiyette olabilir. Felsefeci, ahlaklılık hakkında genel ilkeler bulmaya çalışır. Günümüz felsefesinde etik, normatif etik, meta etik ve uygulamalı etik olarak farklı açılardan ele alınmaktadır.

6.9.2. Örgütler ve Yönetim Açısından Etik

Modern toplumlarda ortaya çıkan bir takım ahlaki sorunlar, örgütlerin yönetiminde de ahlaki sorunları gündeme taşımıştır. Örgüt kültürü konusundaki çalışmaların ortaya çıkışı da bununla yakından ilgilidir. Özellikle ileri derecede bireyci Batılı toplumlarda, sosyal yaşamda gözlenen bir takım sorunlar ki bunlar genelde insan, ahlak ve kültürle ilgili sorunlardır-işletmelere de yansımıştır.

Dolayısıyla örgütlerde yöneticilerin, sadece insanları değil, aynı zamanda onların sahip oldukları değerleri de yönetmeleri gereği gündeme gelmiştir. Toplumda ileri derecede bireyselleşme, hazcı (hedonist) yaşam anlayışı, aile yapısındaki çözülme, otoriteye başkaldırı, din kurumuna güvensizlik, alkol ve uyuşturucu bağımlılığı, cinsel taciz gibi sorunlar, örgütlerde de bir takım sorunlara yol açmış, iş yaşamının disiplini bozulmuştur.

6.9.3. İş Ahlakı

Örgütler ve yönetim açısından etik, son onyıllarda üzerinde çok durulan konulardan biridir. Örgütler açısından etikle ilgili olarak iş etiği, çalışma etiği, mesleki etik gibi kavramlaştırmalar vardır. İş ahlakı, çalışma ve meslek ahlakını da kapsar. Bunların yanında adalet etiği, görev etiği, eleştiri etiği gibi bazı kavramlaştırmalar da söz konusudur. Örgütsel etik ya da örgüt ahlakı, zaman zaman örgüt kültürü, örgütün karakteri yerine kullanılmakla birlikte belirli bir örgüte mensup olan üyelerden uyması beklenen kuralları ifade eder. İş ahlakı, Batıda özellikle 1960'dan sonra sosyal sorumluluk anlayışının gelişmesine paralel olarak gelişmiştir. Bu dönemde iş dünyasından yoksulluk, suç, çevre koruması, halk sağlığı, halk eğitimi gibi konularda sosyal ve ekonomik destekler beklenmiştir.

6.9.4. Çalışma Ahlakı

Çalışma ahlakı, bir toplumda çalışmaya karşı takınılan tavırla anlaşılır. Çalışma disiplini, verimlilik, kalite, etkililik gibi kavramlar, çalışma ahlakının içinde yer alan hususlardır. İnsanların hayatta önem verdikleri öncelikler değişebildiği farklı ülkelerde işe ve çalışma hayatına ilişkin tutum ve değerler de değişebilir. Ekonomik ve sosyal sistemlerin dayandığı bazı ahlaki ilkeler vardır.

Sosyolog M. Weber'e göre kapitalist sistem, temelde Protestan ahlak sistemine dayanır. Bugünkü Batı kapitalist sisteminin ise bu ahlak sisteminden uzaklaştığı ileri sürülmektedir. Türkiye'de yapılan bazı araştırmalarda ise çalışanlarla yöneticilerin işe ve işyerine ilişkin tutumlarında farklılıklar ortaya çıkmakta, işgücü daha çok geleneksel değerlere sahip iken yöneticiler genelde Batılı değerlere sahip görünmektedir.

6.9.5. Meslek Ahlakı

Meslek etiği, belli bir meslek grubunun o mesleğe ilgili olarak oluşturduğu ve koruduğu ilke, kural, standartlar bütünüdür. Tıbbi etik (Hipokrat yemini), medya/basın etiği, eğitim etiği, öğretmenlik etiği, siyaset etiği gibi. Mesleki etik ilkeler, mesleki ideallerin paylaşılmasını sağlar, davranışlara rehberlik yapar, davranışlarda standartlık oluşturur, kişisel eğilimleri sınırlar, kabul edilebilir davranış standartlarının geliştirilmesini sağlar. Türkiye'de öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki

örgütleri olmadığı gibi bu örgütlerce geliştirilen mesleki etik standartlar da yoktur. Ancak son zamanlarda merkezi siyasi otorite tarafından etikle ilgili yasa ve yönetmelik ve sözleşmeler hazırlanmış, yine merkezi etik kurullar oluşturulmuştur.

6.9.6. Örgütlerde Etik Dışı Davranışlar

Örgütlerde etik davranışı etkileyen etmenler arasında, bireysel değerler, örgüt yönetiminin etkileri, üst yönetimin etkileri, başarı konusundaki içsel dürtüler, performans konusundaki baskılar, ceza ve müeyyide eksikliği, arkadaş etkisi gibi etmeler sayılabilir.

Örgütlerde etik dışı davranışlara ilişkin pek çok örnek verilebilir. Ayrımcılık, kayırma, rüşvet, yıldırma-korkutma, ihmal, istismar, yolsuzluk, şiddet ve baskı, dalkavukluk, politik ayrımcılık, hakaret, küfür, bedensel-cinsel taciz, görev ve yetkinin kötüye kullanımı, zimmet, kötü alışkanlıklar, dedikodu bunlar arasında sayılabilir.

Yönetim, belirli bir toplumda söz konusudur. Bir toplumda yönetsel değerler, o toplumun gelenekleri, aile yapısı, eğitim sistemi, din ve devlet sisteminden etkilenir. Dolayısıyla yöneticilerin, yönetsel kararları verirken toplumsal değerleri gözardı etmesi düşünülemez. Yönetici, kararlarını sadece belli yasa ve yönetmeliklere uygun olarak değil, aynı zamanda moral/ahlaki/etik değerleri de göz önüne alarak vermek durumundadır.

6.10. Ahlaki Bir Topluluk Olarak Okul

Okul, her şeyden önce ahlaki bir topluluk olarak görülebilir. Esasen eğitimin de ahlaki bir yönü vardır. Öteden beri geleneksel olarak okullardan iyi ahlaklı insanlar yetiştirmesi beklenir. Bir insan topluluğundan söz edebilmek için bu insanların ortak değerler ve normlar çevresinde bir araya gelmeleri beklenir.

Böyle bir toplulukta insanların iyi ve kötü konusunda ortak değerler geliştirmeleri, işlerin yapılmasında neyin iyi, neyin kötü olduğu konusunda uzlaşma sağlamaları önemli olup böyle bir durumda insanları motive eden temel güç, paylaşılan ortak duygu, inanç ve değerler olmaktadır.

Okul yöneticilerine düşen, söz konusu inanç ve değerlerin geliştirilmesine, ahlaki bir topluluğun oluşumuna öncülük etmek, öğretmenler arasında arkadaşlık duygularını, mesleki ve toplumsal değerleri güçlendirmektir. Böylece öğretmenler, kendi uygulamalarında sosyal değerlerin yerleşmesi ve güçlendirilmesi konusunda sorumluluk üstlenmiş olacaklardır.

Eğitim sistemi, bir toplumdaki genel ahlak kurallarıyla çatışmamalıdır. Ailede öğrenilenle okulda öğrenilen çelişirse, öğrenci neyin doğru ve neyin yanlış olduğu konusunda bir çatışma içine düşebilir. Okuldan beklenen olabildiğince ortak değerleri güçlendirici uygulamalara yer vermektir.

6.10.1. Ahlaki Bir Eylem Olarak Yönetim

Okul yöneticileri ahlaki yönden bir rol modeli olmalı, toplumun paylaştığı genel değerleri ve idealleri güçlendirmelidir. Okullar, işleri doğru yapmak yerine, doğru işleri yapmak durumundadır. Liderlik de doğru olanı yapmaktır.

Okullar, zaman içinde bir kurumsallaşma süreci yaşar, bu süreçte kendi değer ve geleneklerini oluştururlar. Gerek yönetimin gerekse öğretimin teknik boyutuyla ahlaki boyutu birlikte düşünülmelidir. Esasen yönetimde ve öğretimde verilen kararların ahlaki sonuçları da vardır. Etkili öğretim ya da iyi bir disiplinden ne anlaşılması gerektiği konusunda verilecek kararlar, belirli tercihler yapmayı, yani belirli değer yargılarını içerir.

Okullar, öğrencilere sadece bazı bilgi ve becerileri kazandırmaz, aynı zamanda onların kişiliğinin oluşmasına da katkıda bulunur. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin ve sınıf yönetiminin de ahlaki boyutları vardır.

6.10.2. Ahlaki Bir Lider Olarak Okul Yöneticisi

Liderlikle ilgili son yıllarda, moral liderlik, kültürel liderlik, etik liderlik gibi tartışmalara sıkça rastlanmaktadır. Dolayısıyla bir toplumda liderlerin iyi ahlaklı olmaları beklenmektedir. Örnek vatandaşlık, tutarlılık, dürüstlük, sözünde durma, doğruluk, sadakat gibi genel kabul görmüş değerler, belirli bir toplumda birbiriyle çelişebilir. Örneğin, doğruluk ve dürüstlüğü ilke olarak benimsemiş bir yönetici, üst yöneticinin herhangi bir etik dışı davranışını gördüğünde çelişkiye düşebilir. Bu durumda ya ona olan bağlılığı devam edecek ya da dürüstlüğü tercih edecektir. Yöneticiler bu tür ikilemli durumlarla sık sık karşılaşabilirler.

Ekonomik değerleri ön planda tutanlar, ahlaki değerleri ikinci planda görebilirler. Eğer bir insan, çok kazanmaya ve biriktirmeye önem veriyorsa, vergi kaçırabilir, hayali ihracat yapabilir, devlet malını çalabilir. Herhangi bir siyasi ideolojiyi benimseyen biri de kendi siyasi ideolojisini benimseyen kişilerin ahlaki olmayan davranışlarını görmezden gelebilir, kendi siyasi ideolojisinin zaferi için herşeyi meşru görebilir. Okul yöneticileri, okuldaki davranışlarıyla, öğrencilere rol modeli olmaları için öğretmenleri yönlendirmeli, mesleki ve ahlaki temeller konusunda öğretmenleri güçlendirmeli, insanlar üzerinde egemenlik kurmaya çalışmamalı, gücü onlarla paylaşmalıdır.

6.10.3. Okul Yöneticileri İçin Ahlaki Standartlar

Amerika Birleşik Devletleri Okul Yöneticileri Derneği'nin belirlediği etik ilkeler aşağıda örnek olarak verilmiştir. Buna göre eğitim yöneticilerinin aşağıdaki ilkelere uymaları beklenmektedir.

Okul Yöneticileri İçin Ahlaki Standartlar

- Bütün karar ve davranışlarında öğrencilerin iyiliği için çalışırlar.
- Mesleki sorumluluklarını doğruluk ve dürüstlikle yerine getirirler.
- Bütün bireylerin vatandaşlık ve insani haklarını korurlar.
- Ulusal ve bölgesel kanunlara uyar, bilerek-bilmeyerek; doğrudan-dolaylı olarak hükümete zarar veren kurumları desteklemezler.
- Eğitim kurumunun politikalarını, okul yönetimiyle ilgili kural ve düzenlemeleri uygularlar.
- Eğitimin amaçlarına uymayan politika ve düzenlemeleri düzeltmek için uygun önlemler alırlar.
- Politik, sosyal, dini, ekonomik ya da başka etkilerle mesleki statüsünü kullanarak şahsi menfaat elde etmekten kaçınırlar.
- Çalışanlarla ilgili yasal olmayan diploma, sertifika vb. alınan belgeleri kabul etmezler.
- Standartlara bağlı kalır, araştırma ve sürekli mesleki gelişim yoluyla mesleki etkinliğini ve yeterliğini geliştirmeye çalışırlar.
- Sözleşme bitimine kadar bütün sözleşmelere sadık kalırlar.

6.11. Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği

Eğitim ve okul yönetimi alanında gündeme gelen çoğu liderlik kavramlaştırmaları, genelde liderlik konusunda geliştirilen yaklaşımlardan uyarlanmaktadır. Yönetim alanında olduğu gibi eğitim yönetiminde de liderlik, yeni bir konu değildir. Geçmişte eğitimde liderlikle ilgili olarak kimi özellikler ve yeterlilikler sıralanmıştır. Ancak eğitim yönetimi alanında, yakın zamanlarda etkili ve başarılı okullarda okul yöneticisinin rollerine ilişkin olarak yapılan tartışmalar, eğitimde liderlik konusunu tekrar gündeme getirmiştir.

Liderlik, yönetim alanındaki çağdaş tartışmaların merkezinde yer alırken, eğitim yönetiminde de eğitim liderliğiyle ilgili bir boyut olarak görülebilecek 'öğretim liderliği' kavramlaştırması, 1980'li yıllardan itibaren giderek önem kazanan bir konu olmuştur. Eğitim ve okulla ilgili çağdaş tartışma ve araştırmalar incelendiğinde, okul liderliğiyle ilgili olarak geliştirilen çoğu görüşler, okul yöneticilerinin okuldaki öğretimle ilgili konulara verdikleri ya da vermeleri gereken önem üzerinde yoğunlaşmaktadır. Yakın geçmişte okul liderliğiyle ilgili temel davranışları belirlemek için bazı

araştırmalar yapılmış, bu bağlamda ğretim liderliğiyle ilgili çeşitli modeller geliştirilmeye çalışılmıştır.

Eğitim liderlerinin, yapılacak işlerin teknik yanını bilmekle kalmayıp aynı zamanda insanlarla nasıl etkili bir biçimde birlikte çalışılabileceğini de bilmeleri; okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, grup dinamiği gibi konularda olduğu kadar ğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda da bilgi sahibi olmaları gerekir.

Gelişmiş ülkelerde, eğitim sistemleri üzerinde yapılan tartışmalarda eğitimle ilgili yaşanan krizin esas itibariyle bir liderlik krizi olduğu ve söz konusu krizden kurtulabilmek için liderlikle ilgili imaj, felsefe, inanç ve felsefelerin gözden geçirilmesi gerekli görülmektedir. Okullarda genel olarak geleneksel bir liderlik anlayışının egemen olduğu, okul müdürlerinin, okul amaçlarını gerçekleştirmeye dönük emirler vermek suretiyle öğretmenleri yönetmeye çalıştıkları belirtilmekte; bu çerçevede batılı ülkelerde özellikle de ABD’de 1990’lı yılların başından itibaren okul yöneticilerinin yetiştirilmesiyle ilgili yoğun tartışmalar yapılmakta; okul yöneticisi yetiştirmeye dönük niversite programları, çeşitli yönlerden eleştirilmekte, teori ve uygulama arasındaki uyumsuzluklara dikkat çekilmektedir.

Bir yandan mevcut okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim programlarıyla yetiştirilerek bir takım liderlik becerileriyle donatılmaları gerekli görülürken, öte yandan oldukça donuk, uygulamadan kopuk ve yetersiz bulunan eğitim yönetimi alanındaki lisans üstü programların da gözden geçirilmesi gereği dile getirilmektedir. Liderlikle ilgili yeni bir vizyonun gerekliliği sıklıkla ifade edilmekte, eğitim ve okul reformu kapsamında yapılan tartışma ve çalışmaların da son zamanlarda daha çok okul ve okul yönetimi üzerinde yoğunlaşmış olması, oldukça gecikmiş bir girişim olarak görülmektedir.

6.12. Okulun Yeniden Yapılandırılmasında Liderlik

Eğitim ve okul yönetiminde gerçekleştirilecek başarılı bir reform ve yeniden yapılanma sürecinde, okul müdürünün kilit rolde olacağı, bu süreçte okul müdürlerince sergilenecek liderlik davranışlarının kalitesinin önemi, birçok araştırmada yer almıştır. Eğitim yönetimi alanında yaklaşık yirmi beş yıldan bu yana yapılan araştırmalar, okul müdürünün liderlik davranışlarının, örgütsel değişme, okulun geliştirilmesi ve iyileştirilmesi sürecinde kritik bir öneme sahip olduğunu göstermiştir.

Eğitim liderliği ve okul reformu kapsamında yapılan tartışmalarda, eğitimde başarılı bir reform için geleceğe ilişkin yeni vizyonlar ortaya koyabilecek, gelecek merkezli düşünen, yaratıcı ve yenilikçi eğitim liderlerine ihtiyaç olduğu vurgulanmaktadır. Bu bağlamda liderlerin, duygusal yönden istikrarlı olması, zihni yönden gelecek yönelimli olması gereği üzerinde durulmaktadır.

Okulun çıktılarını etkilemek amaçıyla okul reformu, okul geliştirme ve okulu iyileştirme kapsamında çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Bu bağlamda, okul merkezli yönetim, karara katılma, aile eğitimi, aileye katılımı, nitelikli ğretmen yetiştirme, yöneticilerin eğitimi gibi başlıklar altında yapılan çalışmalardan söz edilebilir.

Okul müdürü, gerek eğitim politikalarını belirleyenler, gerekse araştırmacılar tarafından okul reformu çalışmalarında anahtar bir rolde görülmektedir. Eğitim sisteminde yapılacak reformların okuldan başlaması ve okul merkezli olması ve bu reform sürecinde okul müdürlerinin liderlik rolü üstlenmeleri gereği konusunda araştırmacılar görüş birliği içindedir.

Eğitim yönetimi alanında okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesiyle ilgili iki akım ortaya çıkmıştır. Bunlar, etkili okul akımı ve okulun yeniden yapılandırılması akımı olarak adlandırılır. Bunlardan birincisi, 1970’li yılların sonlarından itibaren başlamıştır. ikincisi ise, uygulamacılar, politikacılar ve akademisyenler tarafından üzerinde durulan bir konu olup bu çalışmalar, okulla ilgili köklü değişikliklerin ve okulun yeniden yapılandırılmasının gereğini dile getirmektedir.

Okulun yeniden yapılandırılması ve öğretimin iyileştirilmesinde okul yöneticisi, çeşitli tekniklerden yararlanabilir. Okulların, sahip oldukları temel özellikler yönünden gevşek/esnek yapılı örgütler olarak görülmesine bağlı olarak bürokratik yöntemlerle, örgütsel yapı, kural ve prosedürler üzerinde

yapılabilecek bazı değişiklikler, her zaman beklenen sonuçları vermeyebilir. Okuldaki etkinliklerin kültürle yakından ilgili olması nedeniyle, öğretmen ve öğrencileri etkilemede ağırlıklı olarak kültürel öğelerin kullanılması, daha yararlı sonuçlar verebilir. Bu da yöneticinin bir lider olarak yeni değer, davranış ve standartları temsil eden kültürel bir rol modeli olmasını gerektirmektedir.

6.13. Bir Dil Oyunu Olarak Okul Liderliği-1

Okullardaki eylemlerin çoğu, dile dayalıdır. Gerek sınıf içi süreçlerde gerekse sınıf dışı okul süreçlerinde dil, merkezi bir konuma sahiptir. Okullarda birden çok söylem olabilir. Okuldaki farklı alt kültürlerin, aynı zamanda farklı söylemleri olabilir. Öğrenciler ve öğretmenler, okula gelirken kendi yaşama alanlarından edindikleri dil kodlarını da taşır. Dolayısıyla farklı sosyo-ekonomik çevrelerden gelen öğretmen ve öğrenciler, kendi aralarında farklı bir söylem geliştirebilir. Bunların yanında ayrıca bir de yönetsel dil ve söylemden de söz edilebilir.

Her meslek grubu, kendi özel dillerini geliştirir. Genel olarak dildeki değişmeler, mesleki dillere de yansır. Bir meslekteki insanların çalışma biçiminin değişmesi demek, mesleki dil ve söylemin değişmesi demektir. Eğitim alanında sürekli olarak yeni kavramlar gündeme gelmektedir. Bunların çoğu, Batı dillerinden ödünç alınmıştır. Türkiye’de son zamanlarda sıklıkla öğretmen ve öğrencilerin yeni rolleriyle ilgili olarak, öğrenci merkezli eğitim, öğrenmeyi öğretmek, bilgiyi yeniden üretmek gibi bir dizi söylemle aslında okullardaki mevcut rol ve yapılarda bir değişimin gereğine vurgu yapılmaktadır. Mevcut yapı içinde bu tür söylemlerin pek anlamlı olmadığı söylenebilir.

Söyleme katılan insanlar, mesajlarını söylem aracılığıyla üretir ve iletirler. Söz konusu süreçte söylem, sürece katılan grubun sadece var olan durumunu yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda grubun sosyal kimliği de söylem aracılığıyla, sürdürülmeye çalışılır ve yeniden üretilerek dönüştürülmeye çalışılır. Okul ve sınıf içinde egemen olan söylem biçimiyle ailede ya da sosyal yaşam alanlarındaki söylem biçimi birbirinden farklı olduğunda, söylemler arasında bir çatışmadan söz edilebilir. Toplumda demokrasinin yerleşmesi, her şeyden önce bütün yaşama alanlarında öncelikle söylemin demokratikleşmesinden geçmektedir. Bu da toplumsal gruplar arasındaki güç dağılımının ve güce dayalı ilişkilerin yeniden tanımlanmasını ve düzenlenmesini gerekli kılar.

Örneğin sınıflardaki söylem biçimi, özne-nesne ayırımına dayalı bir söylem biçimi olup öğrenciler nesne, öğretmenler ise özne konumunda ise bu durumda öğretmen ve öğrencinin rol, görev ve sorumlulukları, bu söylem biçimine göre biçimlenecektir. Dolayısıyla buna göre kimin ne söylemesi ya da ne yapması gerektiği de söz konusu söylem içinde ortaya çıkacaktır. Hiyerarşik biçimde örgütlenmiş toplumlarda sosyal kültür içinde egemen olan normlar, okul ve sınıf ortamındaki söylemin de buna göre biçimlenmesini sağlar.

6.13.1. Bir Dil Oyunu Olarak Okul Liderliği-2

Eğitim ve okul yönetimi alanında geliştirilen çeşitli kavram, yaklaşım ve modeller, dayanaklarını genelde Batı, özelde ise ABD kültüründe geçmişte örgüt ve yönetim kuramında, geliştirilen yaklaşım ve modellerden almıştır. Dolayısıyla doğrudan eğitim ve okul yönetimiyle ilgili yaklaşım ve modeller geliştirme çabaları oldukça sınırlı kalmıştır. Bir yanılgı olarak da okullar, diğer örgütler gibi birer örgüt olarak düşünölmüş, genelde rasyonel kavramlar ve süreçlerle tanımlanmaya ve açıklanmaya çalışılmıştır.

Okulların bir işletmeden çok bir insan topluluğu olarak tanımlanması, okulların yapı ve işlevine daha uygun düşmektedir. Aristo’dan bu yana eğitimin temel amacı, erdemli insan yetiştirmek olarak tanımlanmasına karşılık zaman zaman, eğitimin ve okulun bu işlevinin göz ardı edildiği söylenebilir.

Modern zamanlarda okul, modernitenin öne çıkardığı bazı kavramlarla tanımlanmaya ve açıklanmaya çalışılmış; sistem yaklaşımının etkisiyle, girdiler-işleme ve çıktılar kavramlarına indirgenmiştir. Okul ve eğitim sürecinin böylesine basit bir kavramlaştırma ile tanımlanması, onun öznelliğinin göz ardı edilmesine neden olmaktadır.

Diğer taraftan modern zamanlarda eğitime daha çok ekonomik ve yararcı bir açıdan yaklaşılmıştır. Bu durum, eğitimin ekonomik işlevinin öne çıkarılmasına neden olmuştur. Dolayısıyla eğitimle ilgili işlevler kadar eğitimle ilgili çoğu durumlar da ekonomik kavramlarla betimlenmeye çalışılmıştır: Piyasa, müşteri, insan gücü, işgücü, verimlilik, üretim vb. Dolayısıyla eğitim kurumları, büyük ölçüde ekonomi kurumuna endeksli hale gelmeye başlamıştır.

Giderek okulların, içinde yer alan insanların ve toplumun beklentilerini karşılamada yetersiz hale gelmesi ve sıradanlaşması sonucu, okulları iyileştirmek için bazı çalışmaların yapılması yanında alternatif eğitim ve okul arayışları da gündeme gelmektedir. Okullarda gözlenen durum, okulların anlam dünyasının ciddi bir biçimde yeniden yapılandırılmasının gereğini ortaya koymaktadır. Sosyal kültürün anlam dünyasında meydana gelen bir takım çatlaklar okulları yakından ilgilendirmektedir. Kültürün anlam dünyasının yeniden inşasının temel araçları ise dil ve eğitimidir.

6.13.2. Bir Dil Oyunu Olarak Okul Liderliği-2

Gelişmiş ülkelerde okulların nasıl işlediği, ne ürettiği, ne ölçüde ürettiği, neye hizmet ettiği gibi konular, uzunca bir zamandan beri tartışılmaktadır. Bu bağlamda yapılan tartışmalarda iki temel eğilim ortaya çıkmakta;

Bunlardan birincisi etkili okul akımı, diğeri ise okul geliştirme akımıdır.

Bunlardan birincisi, genelde yine pozitivist bir bakış açısıyla mevcut haliyle okulları geliştirmek için okulların iç ve dış çevresinde yapılabilecek bazı iyileştirmelerle nasıl daha etkili bir hale gelebileceğini belirlemeye çalışmaktadır.

İkincisi ise, okulların iyileştirilebilmesi için eğitimle ilgili bütün tarafların ya da paydaşların katılımıyla okulun yapı ve işleyişinde bir takım değişikliklerin yapılması, görev, rol ve sorumlulukların yeniden tanımlanması gereği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu çalışmalarda da bir bakıma etkili okul başlığı altında yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlar, bir veri olarak kullanılmaktadır. Diğer taraftan okul merkezli yönetim ve eğitimde yeniden yapılanma gibi başlıklar altında yürütülen çalışmalar da genel olarak yukarıdakilerden ikincisi içinde ya da bunun bir devamı olarak görülebilir.

Okullarda değişme ve yeniden yapılanma adına gerçekleştirilmek istenen bazı projelere bakıldığında, vizyon, misyon, katılma, bütünleşme, paylaşma, yönetişim gibi bir dizi yeni kavramların sıklıkla yer aldığı görülür. Ancak çoğu kere bu projelerde bazı öznel kavramlar da nesnel bir bakış açısıyla açıklanmaya çalışılır. Oysa okullar, nesnel oluşumlar olmaktan öte öznel oluşumlardır. Okul yaşamının öznel yönü hesaba katılmadıkça, okulda yeni bir dil ve söylem biçimi oluşturulup paylaşılmadıkça, değişme ve yeniden yapılanma adına yapılanlardan fazla bir yarar sağlanamayacaktır.

Türkiye’de bir süreden beri gelişmiş ülkelerde gündeme gelen eğitim ve okul yönetimi konusundaki yeni yaklaşım ve çalışmaların etkisiyle eğitim sisteminin ve okulların iyileştirilmesine ilişkin bazı çalışmalar yapılmaktadır: Okul gelişim modeli, toplam kalite yönetimi, yönetimi geliştirme, okul bölgeleri gibi çalışmalar, bu kapsamdadır. Bu konularla ilgili bazı yönergeler hazırlanmış, epeyce resmi retorik üretilmiştir. Ancak söz konusu konular, model alınan ülkelerdeki uygulamaların aksine, genelde merkeziyetçi bir yaklaşımla ele alınmakta; yeni söylem, kavram ve görüşler, yukarıdan aşağıya doğru empoze edilmeye çalışılmaktadır. Retorikle mevcut uygulamalar da birbiriyle pek örtüşmemektedir.

Söylem, sadece sosyal bir grubun sosyal gerçeklerini inşa etmekle kalmaz, aynı zamanda sosyal değişme sürecinde de önemli bir belirleyici olur. Okullarda her şeyden önce yeni bir dil ve söyleme gerek vardır. Okullardaki sonu gelmeyen resmi retoriklere dayalı, buyruk verici ve yaptırımcı söylem biçimi terk edilmelidir. Açıklık, katılım ve diyaloga dayalı bir söylem biçimi tercih edilmelidir. Gerek okul yönetimi, gerekse sınıf içi süreçlerde yer alan söylem biçiminin, okulla ilgili yerleşik söylemler ve imajların analiz edilmesi, okullardaki bazı temel sorunları daha iyi anlamada ipuçları verebilir.

Dil, insanları motive etmenin temel aracıdır. Motivasyon krizi, okullarda gözlenen önemli bir sorundur. Okul ve sınıf yönetiminde dışsal kontrole dayalı bir dil ve söylem yerine, ödüllendirici ve yüreklendirici bir dil ve söylem biçimi tercih edilmelidir. Okulların kendi sosyal gerçeklerini inşa edebilmeleri, ancak okul toplumunu oluşturan üyelerin diyalog sürecine eşit koşullarda katılmalarına bağlıdır. Yöneticiler, diğerleri için bir davranış ve rol modeli olarak okullarda etik, ahlaki ve kültürel ve sembolik liderlik rollerini üstlenerek okul yaşamında yeni bir söylemin geliştirilmesine liderlik etmelidir.

6.14. Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği

Öğretim liderliği, 1970'li yılların sonundan itibaren batılı ülkelerde başarılı ya da etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarla birlikte gündeme gelmiştir. Etkili ve mükemmel okullar olarak nitelendirilen okullarda yapılan araştırmalarda liderliğin, okulun etkililiğinde önemli bir faktör olduğu görülmüş, söz konusu okulların yöneticilerinin liderlik özelliklerini belirlemek için birçok araştırma yapılmıştır.

Okul yöneticileri açısından öğretim liderliği, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullanılan güç ve davranışları ifade eder. Öğretim liderliğini diğer liderlik kavramlaştırmalarından ayıran en önemli yönü, okuldaki öğrenme-öğretme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır.

Buna göre öğretim liderliği, okul müdürlerinin, öğretmenlerin öğretim biçimlerini, öğrencilerin de öğrenme durumlarını doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkileyerek okul amaçlarının gerçekleşmesini sağlama sürecidir.

6.15. Okul Kademeleri Yönünden Öğretim Liderliği

Okulun temel işlevi, öğrenmeyi gerçekleştirmek olarak tanımlanırsa, okul müdürlerinin temel görevi de öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğretim ve öğrenme konusunda liderlik yapmaktır. Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının, okul kademelerine göre farklılaşıp farklılaşmayacağı, üzerinde tartışılan bir konudur. Okul yöneticilerinin, öğretim liderliği konusunda gösterecekleri davranışların okul kademelerine göre farklılaşabileceği söylenebilir.

Okulu etkili kılma yolundaki çabaların, her okulun kendine özgü özellik ve dinamiklerini anlamadan amacına ulaşması beklenemez. Okulu etkili kılmada liderlikle ilgili görevler de okul kademelerine, çevreye ve koşullara göre değişebilir. İl merkezindeki okullardaki öğretim liderliği davranışlarıyla il merkezi dışında kalan, özellikle kırsal alanlardaki okullarda öğretim liderliği davranışlarının birbirinden farklı olması beklenebilir. Birbirinden farklı öğretim ve öğrenme çevresine sahip olan ilköğretimdeki öğretim liderliği davranışlarıyla ortaöğretimdeki öğretim liderliği davranışları da birbirinden farklılaşabilir.

6.16. Farklı Toplumlarda Öğretim Liderliği

Her şeyden önce liderlik, bir insan grubu içinde anlam kazanır. Grup içi ve grup dışıyla ilgili çeşitli faktörler, liderin çalışma biçimini ve davranışlarını etkiler. Liderlikle ilgili geliştirilen yeni yaklaşımlarda, her ortam ve durumda geçerli liderlik modelleri geliştirmenin güçlüğüne dikkat çekilerek liderin içinde bulunduğu bağlamsal koşullar önplana çıkarılmaktadır.

Yönetim biliminde geliştirilen liderlik teori ve modellerinin diğer ülke ve kültürler için ne ölçüde geçerli olabileceği oldukça tartışmalı bir konudur. Batı kültürleri, genel olarak birey merkezli kültürler iken Doğu kültürleri genel olarak grup merkezli kültürlerdir. Dolayısıyla birey merkezli bir kültürde geçerli olabilecek bir model, grup merkezli bir kültürde aynı sonuçları vermeyebilir. Liderlikle ilgili çağcıl tartışmalarda liderlikle ilgili yeni kavramlaştırmalar da daha çok konunun bu boyutuna dikkati çekmektedir.

Her ne kadar lider konumunda bulunan insanlar, diğer insanları etkilemede benzer araçları kullanabilirlerse de her toplumda insanların aynı şekilde etkilenip motive edileceği söylenemez. Bu

çerçeve, farklı ülkelerde okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının da farklılaşp farklılaşmadığı üzerinde durulması gereken bir konudur. Ülkelere göre, benzerlikler bir yana, okulların yapı ve işleyişlerinin, okul müdürlerine yüklenen işlevlerin birbirinden farklılaşabildiği görülmektedir.

Toplumlar arasındaki kültürel farklılıklar dikkate alındığında, okul müdürlerinden beklenen liderlik davranışlarının da birbirinden farklılaşabileceği söylenebilir. Bu bağlamda, özellikle eğitimle ilgili yasal düzenleyiciler, üst yönetimlerin beklentileri, okulun yapısı, program, öğretmen ve öğrenci profili, okulun içinde yer aldığı sosyal ve kültürel çevre gibi bazı faktörler, okul müdürlerinin davranışlarını belirleyici ve sınırlayıcı olabilmektedir.

6.17. Öğretim Liderliğinin Boyutları

Geçmişte okul müdürlerinin liderliğiyle ilgili bulunan davranışlar, birtakım genel boyutlar ve başlıklar altında toplanmaya ve kavramlaştırılmaya çalışılmıştır. Okul müdürlerinin görev yaptıkları ortamlar ve karşılaştıkları sorunlar, bazı yönleriyle birbirinden farklılaşabilirse de konuyla ilgili çalışmalarda, öğretim liderliğiyle ilgili bazı temel boyutlar geliştirme çabaları olmuştur. Ancak, burada söz konusu boyut ve işlevlerin adlandırılmasından öte, işleyişine ve içeriğine ilişkin olarak ortaya çıkabilecek farklılıklar üzerinde düşünmelidir. Sonraki sayfalarda, bazı yazar ve araştırmacılar tarafından öğretim liderliğiyle ilgili olarak sıralanan boyutlar ve işlevler özetlenmiştir. Böylece okul yöneticileri için bir yol haritası oluşturulmaya çalışılmıştır.

6.17.1. Okulun Vizyon ve Misyonunun Yönetimi

Vizyon (ufuk), liderlikle çağcıl tartışmalarda en başat öge olarak görülmektedir. Kısaca vizyon, bir okul için uzun dönemli bir strateji olup okulun gelecekte ulaşmayı hedeflediği yer ve durumun inandırıcı bir resmidir. Misyon ise bir okulun gerçekleştirmek durumunda olduğu temel görevidir. Dolayısıyla bu iki kavram içiçedir. Liderin birlikte olduğu insanları etkileyebilmesi ve eyleme geçirebilmesi, her şeyden önce onlara bir yön tayin etmesini ve bazı hedefler göstermesini gerektirir.

Öğretim lideri olarak okul müdürünün her şeyden okulun neyi gerçekleştirmesi gerektiği konusunda bir strateji belirlemesi, okulun vizyon ve misyonunu tanımlaması ve bunun bütün üye ve paydaşlarca paylaşılmasına öncülük etmesi gerekir. Söz konusu vizyon ve misyon, okulda gerçekleştirilecek her türlü eylem ve etkinliklere yol gösterir, insanları motive eder, okul kaynaklarının kullanımında öncelikleri tayin eder.

Örneğin, “okul, bütün çocuklar içindir”, “eğitimde mükemmellik ve eşitlik”, “en iyiye ulaşmak için çalışmak”, “bütün öğrenciler öğrenebilir” gibi ifadeler, okul için bir yön ve hedef tayin eder. Kısaca okulun vizyonu, eğitim, öğretim ve öğrenmede kalite üzerinde yoğunlaşan bir vizyon olmalıdır. Bu vizyon, okul kadrosuyla toplumun bütünleşmesini sağlayıcı bir nitelik taşımalıdır.

6.17.1.1. Okulun ve Eğitimin Amaçlarının Açıkça Belirlenmesi

Okulun amaçları, okulun gerçekleştirmek isteği vizyonu kapsamalıdır. Açık amaçlar içinde ortaya konulmuş olan vizyon, yöneticilere, öğretmenlere, öğrencilere, yol gösterir, onların pusulası olur. Belli bir vizyonu olmayan insan, yönetici ve okul ise ne yapacağını bilemez.

Etkili okul müdürleri, okullarıyla ilgili iyi tanımlanmış bir vizyona sahip olduğu gibi söz konusu vizyon, okul amaçlarının kavramlaştırılıp ifade edilmesini ve paylaşılmasını da sağlar. Bir okulda öncelikli konulardan biri, öğretmelerin neleri öğretmesi gerektiği ve öğrencilerin de neleri öğrenmesi gerektiği konusunda açık öğrenme amaçlarının belirlenmesidir.

Okuldaki eğitsel etkinliklere, okulun vizyon, misyon ve amaçları yol gösterir. Etkili okullarda okul yöneticileri, okul amaçlarıyla, özellikle de okulun akademik amaçlarıyla büyük ölçüde bütünleşmiş olup eğitim, öğretmen, öğrenci ve akademik başarı konusunda yüksek beklentilere sahiptir.

6.17.1.2. Okulun ve Eğitimin Amaçlarının Paylaşılması

Okul müdürü, öncelikle okulun ve öğretimin misyon ve amaçlarını okulla ilgili bütün paydaşlara açıklamalı, öğrenci ve öğretmen davranışlarıyla ilgili ölçülebilir performans standartları belirlemeli, okul amaçlarıyla bütünleşmede kendisi, diğerleri için bir örnek ve rol modeli olmalıdır. Okul yöneticisi, okulun önemli amaçlarını, öğrenci, öğretmen ve ailelerle görüşmelerde, sürekli olarak vurgulamalı ve paylaşılmasına öncülük etmelidir. Yönetici, önemli okul amaçlarını, öğretim yılı boyunca, öğretim ve programla ilgili kararlar verirken okul kadrosuyla birlikte periyodik olarak gözden geçirmeli ve tartışarak anlaşılmasını sağlamalıdır.

Türkiye’de eğitimin ve okulların amaçları, ilgili mevzuatta önceden belirlenmiştir. Ancak bunlar, genelde soyut ifadeler olup yoruma ve geliştirilmeye açıktır. İnsanlar, başkaları tarafından belirlenmiş amaçları izlemek durumunda kaldıklarında, söz konusu amaçları içselleştirmede güçlük çekerler. Dolayısıyla birer nesne konumunda görülen çalışanlar, benimsemedikleri amaçlar uğruna uğraş vermekten kaçınabilir. Bir okulda da amaçların gerçekleşmesi, bunların öncelikle okul toplumunca benimsenmesine, paylaşılmasına ve içselleştirilmesine bağlıdır.

Paylaşılan ortak amaçlar, okul kadrosu arasında birlik ve bütünleşmeyi temin etmekte, onların kendilerini, bürokrasinin soyutlanmış üyeleri olarak görmekten çıkarıp okulun işlevsel bir parçası olarak görmelerini sağlamaktadır. Açıkça tanımlanmış okul amaçları, okul programının da temelini oluşturmakta, kaynakların paylaşılmasına, okul kadrosunun etkinliklerine yol göstermede ve okulun etkililiğini değerlendirmede temel ölçüt oluşturmaktadır.

Okul müdürü, gerek formal iletişimde (okul bültenleri, okul gazete ve dergileri, öğretmenler kurulu toplantıları, veli toplantıları, okul rehberi ve yıllığı vb.) gerekse informal iletişimde (öğretmen, veli ve öğrencilerle yüzyüze görüşmelerde) okulun amaç ve misyonunun paylaşılmasına öncülük etmelidir.

6.17.1.3. Amaçların Uygulamaya Yansıtılması

Öğretimle ilgili değişik imajlardan (bir sanat, zanaat, ahlak, uygulamalı bir bilim vb.) söz edilebileceği gibi değişik amaç, yöntem ve kuramsal temellere dayalı öğretim modellerinden de söz edilebilir.

Öngörülen model, okulun içinde yer aldığı toplumun özelliklerine, öğrencilerin kapasitelerine ve öğretmenlerin becerilerine bağlı olabilir.

6.17.1.4. Kaynakların Amaçları Gerçekleştirmeye Yoğunlaştırılması

Okulda kaynak kullanımında bir öncelikler sıralaması olmalıdır. Okul binası, çalışanlar, araç-gereçler, bütçe, zaman, bu kaynakların başında gelir. Etkili okullarda okul yöneticilerinin okul kaynaklarını kullanırken ve öncelikleri belirlerken etkililik ve verimlilik ilkelerini göz önünde bulundurdıkları belirlenmiştir. Etkili okul yöneticileri, kaynak tedarikini, öncelikle etkili bir öğretim ve öğrenci başarısı için gerekli görmektedirler.

6.17.1.5. Öğrencilerle İlgili Yüksek Standart ve Beklentiler Oluşturulması

Başarılı okullarda gözlenen özelliklerden biri öğrencilerle ilgili yüksek standartların belirlenmiş olmasıdır. Amaçlar, gerçekleşmesi öngörülen davranış, standart ve durumlar olarak tanımlanırsa, bunların gerçekleşmesi, uğrunda gösterilecek çabaya bağlıdır. Yüksek düzeyde belirlenmiş amaçların gerçekleşmesi de o denli fazla çabayı gerektirir. Okul amaçlarının belirlenmesinde, öğrenci davranış ve başarısıyla ilgili standartların da olabildiğince yüksek belirlenmesi, herkesi daha fazla çalışmaya sevk edebilir.

Başarı ve başarısızlık, göreceli kavramlardır. Örneğin bir okulda, A dersinde öğrencilerin % 50 oranında başarılı olması, farklı biçimlerde algılanıp yorumlanabilir. Okulların bu konuda tolerans sınırları değişebilir. Bazı okul ya da öğretmenler için bu durum normal karşılanırken bazıları için de beklenmeyen, sürpriz bir durum olarak görülebilir. Okulda müdür, öğretmen ve öğrenciler, başarı konusunda olabildiğince yüksek beklentilere sahip olmalı ve herkesin üst düzeyde başarılı olabileceğine inanmalıdır.

6.17.2. Okul Programının Yönetimi

Bir okulda okul müdürünün varlık nedenlerinden biri, okul programının yönetimidir. Öğretim liderliği de esas itibarıyla yöneticinin, okul programına ve öğretim-öğrenme sürecine önderlik etmesidir.

Etkili okullarda okul programı, açık bir biçimde belirlenmiş amaçlar üzerine oluşturulmakta, okulda herkes, öğrenmenin önemini vurgulamaktadır.

6.17.2.1. Okulun Eğitim Programının Oluşturulması

Eğitim programı, okulun temel girdilerinden biridir. Eğitim programı hazırlanırken bazı soruların cevaplandırılması gerekir.

- Öğrenciler bu okuldan mezun olduktan sonra neleri bilmeli ya da yapabilmelidirler?
- Okul programı, öğrencilerin ihtiyacı olan bilgi ve becerileri kazandırmakta mıdır?
- Öğrencilerin, programın içeriğini kazanıp kazanmadıklarını nasıl belirleyebiliriz?
- Okul çalışanları öğrencilerin öğrenme ve kazanımlarını artırabilmek için neler yapabilir?

Genel olarak okullar, eğitim programlarını hazır bulurlar. Türkiye’de okul programları önceden hazırlanmıştır. Ancak her okul, okul programının oluşturulmasında belirli düzeyde bir özerkliğe sahip olmalıdır. Kaliteli eğitim, her şeyin önceden planlanıp gerçekleştirilen etkinliklerin bir sonucudur. Okulun eğitim amaçlarında olduğu gibi okul programının da ideal olarak hazırlanması, programın, öğrencinin ve okulun başarısını garanti etmez. Söz konusu programın uygulanabilmesi için okulda gerekli diğer koşullar ve öğrenme fırsatları hazırlanmalıdır. Bunlar yapılırken özerkliği durulması gereken iki temel kavram, eşitlik ve mükemmelliktir. Yani programda bütün öğrencilerin öğrenme fırsatlarına eşit olarak sahip olması ve sürece katılması ve herkesin öğrenebilmesi, temel amaç olmalıdır.

6.17.2.2. Okul Programında Beklentilerin Dikkate Alınması

Hazırlanan okul programı, öğrenci, aile, okul çevresi, iş dünyası, ülke ve küreselleşen dünyanın beklentilerini dikkate almalıdır. Okul programı, her şeyden önce öğrencilerin üst düzeyde beceriler kazanmalarını, gelişmiş teknolojileri kullanabilmelerini, karşılaştıkları problemleri çözebilme ve eleştirel düşünebilme becerilerini geliştirici mahiyette olmalıdır.

Okul programında toplumsal değişmelere bağlı olarak sadece bugünün değil, geleceğin ihtiyaçları da dikkate alınmalıdır. ağcıl okul anlayışında ğrenci, bilginin edilgen bir alıcısı olarak değil, bilgi üretme sürecinin bir parçası olarak görölmektedir. Bu anlamda okul, bilginin eleştirel bir biçimde sürekli yorumlandığı ve yeniden üretildiğı bir yer olarak tanımlanmaktadır.

6.17.2.3. Okuldaki Programlar Arasında Koordinasyon Sağlanması

Okulun ve okul programının başarısı, okul içindeki çeşitli programların birbiriyle uyumlu olmasına ve programlar arası eşgüdümün sağlanmasına bağlıdır. Başarılı okullarda müdürler, sınıf ve kademeler arasında, program yönünden koordinasyonda önemli rol oynamakta, öğretmenler arasında etkileşimi teşvik etmektedirler. Okullardaki farklı ğretim kademeleri ve sınıflar arasında program yönünden birbirinin devamı ya da birbirinin tamamlayıcısı olma yönlerinden bir ilişki vardır. Bu durumda farklı kademe ve sınıflarda derse giren öğretmenler arasında bir koordinasyonun sağlanması zorunlu olmaktadır.

6.17.2.4. Programla İlgili Materyallerin Sağlanması

Okul yöneticisi, okul programı ve öğretimle ilgili her türlü materyalin seçim, sağlama ve dağıtılmasına aktif olarak katılmalıdır.

Okulda beklenen düzeyde öğrenme ürünleri elde edebilmek için başlıca girdiler olarak eğitim programı, basılı materyaller, eğitim teknolojileri, fiziksel ve finansal kaynaklar, ğretim kadrosu ve zamanın etkili bir biçimde bütünleştirilmesi gerekir.

6.17.2.5. Öğrencilere Temel Becerilerin Kazandırılması

Okul programının hazırlanmasında ve uygulanmasında öğrencilere kazandırılması öngörölen temel bilgi, beceri, tutum, alışkanlık düzeyinde davranışların vurgulanması ve uygulamada bunlar üzerinde yoğunlaşma önemlidir.

Öğrencilere kazandırılması öngörölen temel beceriler arasında, etkili okuma, yazma, konuşma, dinlenme becerileri yanında, matematiksel işlemler yapabilme, problem çözebilme, eleştirel düşünebilme ve yargılayabilme, uygulama gibi beceriler sayılabilir.

Dolayısıyla demokratik bir toplumda, öğrencilerin nesneler olarak görölmemesi, onların belirli yaşantılarının olduğı, olup bitenleri yorumlayabilecekleri, kararlar verip uygulayabilecekleri ve kendi eylemlerinden kendilerinin sorumlu olacakları bilincinin kazandırılması gereklidir.

6.17.2.6. Öğrenci Gelişiminin İzlenmesi

Etkili okullarda ğretmen, ğretim amaçlarının farkındadır ve ğretim etkinliklerini söz konusu amaçlara göre düzenler. Öğrenciler de okul amaçlarının bilincindedir. Öğretmenler, ğrenme ve öğretimle ilgili çeşitli yaklaşımları kullanarak eleştirel düşünen, kendi kendine öğrenen bireyler yetiştirirler ve kendi kendilerini değerlendirirler. Diğer taraftan etkili okullarda okul yöneticisi, öğrencilerin durumlarını tartışmak, okul programlarının, ğretim uygulamalarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenleyerek karşılıklı bir görüş alış-verişinde bulunur. Bu toplantılar sonucu okul programını geliştirme ya da programda değişiklikler yapma, ğretim yöntemlerini geliştirme vb. konularda çalışmalar gündeme gelebilir.

6.17.3. Okul Programının Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi

Okul yöneticisi, ğretmen, ğrenci, müfettiş, testlerden alınacak dönütler, sınıf başarı düzeyleri, ğretmen, ğrenci ve velilerle görüşmeler, uygulanacak anketler sonucunda okul programında yapılması gereken değişiklik ve iyileştirmeleri belirlemek durumundadır. Okul müdürü, ğrenci performansını değerlendirmede objektif verilerden yararlanmalı, okullar, sınıflar, kademeler arasında

karşılaştırmalar yapmalı, öğrenci ve öğretmen performansında mükemmelliği teşvik etmelidir. Program hazırlama ve geliştirme, ardışık süreçlerdir. Okul programının sürekli değerlendirilmesi, öğretimin iyileştirilmesini sağlayacak programların geliştirilmesi gereklidir.

6.17.3.1. Okulda Zamanın Yönetimi

Okulda yapılan işler zamanla çok yakından ilgilidir. Okulun açılış ve kapanışı, tatil ve dinlenme zamanları, derslerin başlama ve bitişi, teneffüsler, hep zamanla ilgili konulardır. Okuldaki zamanın önceliklere göre planlanması ve etkili bir biçimde kullanılması yanında, müdürün kendine ait bir zaman planı olması, zaman yönetimi konusunda beceri sahibi olması gerekir. Zaman, okulun ve okul yöneticisinin sahip olduğu önemli kaynaklardan biridir. Söz konusu okul müdürleri, sahip oldukları zamanlarının çoğunu, tayin ettikleri vizyonu gerçekleştirmek için harcarlar. Ancak okulda birçok zaman hırsızı (telefonlar, ziyaretçiler, yazışmalar vb.) yöneticinin zamanını çalabilir.

6.17.4. Öğrenme Sürecinin Denetlenmesi ve Değerlendirilmesi

Öğretme ve öğrenme, okullarda ardışık iki temel süreçtir. Okullardaki diğer bütün süreçler ve eylemler, esas itibarıyla bu iki temel sürecin etkili bir biçimde işletilmesi içindir. Diğer taraftan öğretme ve öğrenmenin de kendi içlerinde alt süreçleri vardır.

Okul müdürü, sınıf ziyaretleri, sınıf ve okul toplantıları yaparak, okulun her yerinde sık görünerek, öğretme-öğrenme sürecinin işleyişini izleyebilir. Müdürün görevlerinden biri, okul amaçlarının, okul ve sınıf içindeki uygulamalara yansıtılmasını sağlamak ve okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır.

Okul müdürü, formal ya da informal olarak sınıfları ziyaret edebilir, eğitim-öğretim sürecini izleyebilir. Ancak bu ziyaretlerin de öğrenmeyi kesintiye uğratmayacak bir biçimde yapılması önemlidir.

6.17.4.1. Öğrencilerle Yakın Temas Halinde Olma

Okulu, yönetici odasından yönetmeye kalkışan, okulda olup bitene kayıtsız ve duysız kalan bir okul müdürü düşünülemez.

Müdür, gerek formal, gerekse informal olarak öğrencilerle sürekli temas halinde olmalı; diğer öğretmenler gibi kendisi de bir öğretim kaynağı (öğretmen) ve rol modeli olmalıdır.

Müdür, sabah okula geldiğinde hemen odasına kapanmak yerine, ortalıkta gezinerek olup biteni izleyebilir. Onun, okul toplumunu oluşturan üyelerin davranışını onaylayan ya da onaylamayan bir bakışı bile diğerleri üzerinde potansiyel bir etkileme gücüne sahip olabilir.

6.17.4.2. Öğrenci Gelişimini ve Başarısını Sürekli İzleme

Başarılı okullarda öğrencilerin gelişimi ve başarı düzeyleri, bir takım ölçme araçlarıyla (quizler, sınavlar, standart testler, vb.) sürekli ölçülmekte, izlenmekte ve değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmeler sonunda program ve öğretimin güçlü ve zayıf yanları belirlenebilir. Buna göre yapılacak gerekli değişiklikler ve iyileştirmeler saptanabilir. Öğrenci ve okul başarısının, sadece dönem sonlarında değerlendirilmesi, pek anlamlı değildir. Zira bu durumda hataların ve eksikliklerin giderilmesi güçtür. Oysa öğretim sürecinin her aşamasında yapılacak değerlendirmeler sonucu gerekli önlemler önceden alınabilir.

6.17.4.3. Öğrencilerle İlgili Ortak Standartlar Oluşturma

Standartlar, bir konuyla ilgili olarak ulaşılması ve gerçekleştirilmesi öngörülenleri ifade eder. Bir örgütte belirlenen ortak standartlar, örgüt üyeleri arasında aynı amaca dönük olarak çalışmayı sağlar. Bir okulda öğrencilerle ilgili olarak çeşitli konularda öğretmenlerin ortak stratejiler belirlemeleri gereklidir. Örneğin, öğrencilerden beklentiler, sınavların biçim ve içeriği, ödev konuları ve ödevlerin

hazırlanmasında uyulacak standartlar, bunlar arasında sayılabilir. Okul yöneticisi, bütün bu konularda okul kadrosu arasında bir birlikteliğin oluşturulmasına öncülük etmelidir.

6.17.4.4. Öğrencilerle İlgili İstatistikler Tutma

Bir okulda çeşitli kayıtlar ve istatistikler tutulabilir. Ancak bu istatistiklerin sadece kaydedilmesi, depolanması ve gerektiğinde ilgili yerlere ulaştırılması pek anlamlı değildir. Bunların analiz edilmesi, bunlardan sonuçlar ve anlamlar çıkarılması, bu bilgiler ışığında okulun geleceğine dönük yeni politikaların belirlenmesi gerekir.

Örneğin, bir okulda öğrencilerin okula devam durumu, okulu terk eden ya da okuldan ayrılanların sayısı, mezuniyetten sonraki istihdam durumları gibi konulara ilişkin çıkarılacak istatistikler gibi. Bu istatistikler, herkesin yararlanabilmesi açısından görselliğe önem verilerek paylaşılmalıdır.

6.17.4.5. Okul Başarısı Hakkında İlgilileri Bilgilendirme

Okul müdürü, öğrencilerin neleri bilmesi ve/veya öğrenmesi gerektiği konusunda öğretmen ve velileri bilgilendirmelidir. Okul müdürü, öğretim süreci ve öğrencilerin başarı düzeyiyle ilgili olarak yapılacak araştırma ve değerlendirme çalışmaları sonucu elde edilecek verileri ve sonuçları, öğretmen, öğrenci ve velilere ulaştırabilmelidir. Sonra da söz konusu taraflarla başarı ya da başarısızlıkların nedenleri üzerinde tartışmalar yapılmalıdır. Buna göre de program, öğretim, değerlendirme gibi konularla ilgili yeni stratejiler, amaçlar, yöntemler belirlemelidir.

6.17.4.6. Öğrenci Başarısının Tanınması ve Ödüllendirilmesi

Öğretimin ve öğrencinin değerlendirilmesi sonucu öğrenci başarılarının, okul, sınıf, aile, çevre tarafından tanınması, başarının sürekliliği ve başkalarının başarısı için gereklidir. Öğrenciler, her şeyden önce başarılarının sınıf ve okul ortamında tanınmasını, bilinmesini ve ödüllendirilmesini bekler.

Okul müdürü, başarılı olan öğrencilerin okul ve sınıf ortamında, öğrenciler ve öğretmenler tarafından tanınmasını, böylece başarılı olan öğrencilerin diğerleri için rol modeli olmasını sağlayabilir. Örgütler, amaçlarını gerçekleştirirken değişik mekanizmalar kullanırlar. Bunlar arasında ödül, müeyyide, denetim, değerlendirme gibi mekanizmalar sayılabilir. Yönetimde yasal güç kullanımını asgariye indirerek sorumluluklara ağırlık veren örgütlerde doğrudan denetime daha az yer verilmekte, bunun yerine daha çok performansın değerlendirilmesine önem verilmektedir.

Öğrenciler, her şeyden önce akademik başarılarının okulun bütününden önce bulundukları sınıfta tanınmasına ve bilinmesine ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle yönetici, sınıf ve okul içinde ödül sistemlerini uyumlaştırarak dengeli bir biçimde kullanmasını sağlamalıdır.

6.18. Okul Kadrosunun Geliştirilmesi

Bir okulu iyileştirme ve geliştirme sürecinde üzerinde öncelikle durulması gereken konulardan biri de okul yöneticilerinin insan kaynağına dönük faaliyetlerinin iyileştirilmesidir. Türkiye’de resmi okul yöneticileri, okul personelini, bu bağlamda öğretmenleri seçme konusunda bir yetkiye sahip değildir. Zira okulda bütün çalışan insanlar, müdür dahil olmak üzere bu görevlere atanarak gelmişlerdir.

Okullarda çeşitli görev ve statülerde çalışan insanlar vardır. Öğretmenler, bölüm başkanları, program ve test geliştirme uzmanları, sağlık ve rehberlik personeli gibi. Kuşkusuz okul denince öncelikle akla öğretmenler gelir. Öğretmenlerin, okul müdürlerini bir öğretim lideri olarak görmeleri, onların motivasyonunda ve yaptıkları işlerden doyum sağlamalarında, okulla bütünleşmelerinde önemli bir belirleyicidir.

6.18.1. Okul Kadrosu İçin Bir Model Olma

Etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarda, üzerinde durulan konulardan biri de söz konusu okulların yöneticilerinin eylem ve davranışlarıyla başkaları için iyi bir örnek oluşturmalarıdır. Okul yöneticisi, okul takımının bir lider olarak bireysel ve mesleki nitelikleriyle diğerleri için iyi bir model olmalıdır.

Özellikle okulun vizyonu, misyonu ve amaçlarıyla, değişme ve yeniliklerle bütünleşmede, diğer okul çalışanlarına örnek olmalıdır. Okul yöneticisi, öncelikle kendisi için mesleki bir kariyer planı yapmalı, eğitim ve öğrenme konularıyla ilgili yapılan araştırmaları ve gelişmeleri izleyerek öğretmenlerle paylaşmalıdır.

6.18.2. Öğretmenlerin İhtiyaç Duydukları Kaynakları Sağlama

Öğretmenlerin, öğretimi gerçekleştirmek, geliştirmek ve öğrenci başarısını artırmak için bazı kaynaklara ihtiyacı vardır. Söz konusu kaynakların, (araç-gereç, teknoloji, zaman, mekan, öğretim materyali vb). öncelikle okul müdürü tarafından sağlanması beklenir. Okul müdürünün bir okuldaki temel rollerinden biri, kaynak sağlayıcılığıdır.

Müdür, söz konusu kaynakların sağlanmasından, dağıtılmasından, kullanılmasından, geliştirilmesinden sorumludur. Bir okulun en değerli kaynağı, insan kaynaklarıdır. Nitelikli öğretmenler, öğrenmenin kalitesi yönünden vazgeçilmezdir. Ancak gelişen teknolojik araçlara bağlı olarak okulda, öğrenme süreçlerinde olduğu kadar okul yönetimi süreçlerinde de teknoloji kullanımı önemli bir yer tutmaktadır.

Gerek öğretme-öğrenme sürecinde, gerekse okul yönetim süreçlerinde teknoloji kullanımında, insanların yeni yeterlilikler kazanmaları gereklidir. Bu bağlamda okul yöneticileriyle ilgili olarak gündeme gelen bir konu da teknoloji liderliğidir.

6.18.3. Okul Kadrosunun Performansını Değerlendirme

Öğretmenlerin etkili bir öğretim için sahip olması gereken başlıca yeterlik alanları, öğretimi planlama, öğretimi gerçekleştirme, sınıf içi ortamı etkili bir öğrenme için hazırlama, öğrenci öğrenmelerini değerlendirme olmak üzere esas itibarıyla dört boyutta toplanabilir. Okul müdürü, öğretmenlerin sahip oldukları potansiyeli ve becerileri tam olarak ortaya koyabilmelerini ve üst düzeyde performans gösterebilmelerini teşvik etmelidir. Öğretmenlerin performansını adil bir biçimde değerlendirerek gerektiğinde performans geliştirici etkinliklere yer vermelidir.

Öğretmen performansının değerlendirilmesinde cevaplandırılması gereken iki soru, öncelikle öğretmenlerin etkili bir öğretim için gerekli bilgi ve becerilere sahip olup olmadıklarının belirlenmesidir. İkinci olarak da öğretmenlerin sahip oldukları bu bilgi ve becerileri, etkili bir öğretim için ne ölçüde kullanıp kullanamadıklarının belirlenmesidir.

Eğer bunlardan birinci soruya verilecek cevap olumsuz ise, bu durumda sözkonusu bilgi ve becerilerin öğretmenlere nasıl kazandırılabileceğinin belirlenmesi gerekecektir. İkinci soruya ilişkin olarak da eğer değerlendirmeler sonucunda öğretmenlerin sahip oldukları potansiyeli tam olarak kullanamadıkları ve ortaya koyamadıkları sonucuna varılırsa, bu durumda da öğretmelerinin niçin bu potansiyellerini kullanamadıklarının araştırılması gerekecektir.

Bunun yanında okulda etkili öğrenmeyi engelleyen çalışma koşullarının ve öğrencilere sağlanan öğrenme fırsatlarının değerlendirilmesi gerekir. Örneğin, yetersiz öğretim materyali, sınıfların kalabalık oluşu, öğrencilerdeki motivasyon eksikliği, öğretmenin iş yükünün fazlalığı gibi faktörler bunlar arasında sayılabilir.

6.18.4. Öğretmenlerle Sürekli İletişim ve Temas Halinde Olma

İletişim sürecinde düşünceleri net bir biçimde ortaya koyma ve aydınlatma, çift yönlü iletişime önem verme, iyi bir dinleyici olma, bilginin paylaşılmasını sağlama, muhabata karşı duyarlı olma ve empatik davranma, dinleyen ve okuyanların ihtiyaçlarını dikkate alma, göz önünde bulundurulması gereken bazı hususlardır.

Müdür, öğrencilerle olduğu kadar öğretmenlerle de sürekli iletişim ve temas halinde olmalı, formal ya da informal olarak ikili görüşmeler ve toplantılarla okuldaki öğretim sürecinin işleyişine ilişkin olarak onlardan dönütler almalıdır. Bu görüşmeler, sınıf içi ziyaretler ve denetimler sonrasında birebir görüşmeler biçiminde olabildiği gibi grup halinde toplantı ve görüşmeler biçiminde de olabilir. Okul yöneticisi, sınıf içi ziyaretler yoluyla öğretmenlerle doğrudan temas halinde olarak ziyaretler sonunda gözlem sonuçlarını öğretmenlerle paylaşabilir.

6.18.5. Öğretmenler İçin Mesleki Gelişme Fırsatları Hazırlama

Okul yöneticisi, öğretmenlere yararlı olacak öğretimsel kaynakların farkında olması gereken bir öğretim lideri olarak öğretmenlerin mesleki yönden gelişimlerini sağlamaya dönük bazı etkinlikleri gerçekleştirebilir. Öğretmenlerin mesleki gelişimine dönük etkinlikler, okul içinde ya da dışında bazı hizmet içi eğitim çalışmalarına katılma, okulda düzenlenecek konferans, seminer, workshop vb. etkinlikler biçiminde gerçekleştirilebileceği gibi kendilerini ilgilendiren bazı konulardaki eğitim fırsatlarından öğretmenleri haberdar etme biçiminde de olabilir.

Mesleki yönden gelişme çabası içinde olan öğretmenlerin desteklenerek, örneğin lisans üstü eğitime devam etmek isteyen öğretmenlerin teşvik edilmesi, lisans üstü eğitime devam eden öğretmenler için kolaylaştırıcı önlemlerin alınması, günlük ve sürekli basında eğitimle ilgili çıkan ilginç yazıların izlenip çoğaltılarak öğretmenlere dağıtılması, çevrede eğitimle ilgili olup bitenlerden (örneğin bir konferans, açık oturum, panel vb.) öğretmenlerin haberdar edilmesi ve katılımlarının teşvik edilmesi, bu bağlamda söz konusu edilebilecek bazı hususlardır.

6.18.6. Çalışanları Yenilik ve Risk Alma Konusunda Teşvik Etme

Yenilik, çoğu kere risk taşıyan, belirsizlik içeren bir konudur. Bu nedenle de insanlar, belirsiz durumlardan ve risk almaktan kaçınarak kendilerini güvenceye almak ister. Bu durum ise, insanları mevcut statükoyu korumaya ve sürdürmeye sevk eder.

Ancak böyle bir durumda gelişme olmaz. Bu nedenledir ki gelişme için insanlar gerektiğinde risk almaktan kaçınmamalıdır. Bir okulda gelişmenin sağlanabilmesi için okul yöneticisinin yenilik ve değişmeyi teşvik etmesi, bu konuda çalışanlara inisiyatif vermesi, risk almalarını teşvik etmesi beklenir.

Örneğin, öğretmenlerin hizmet içi eğitim sonunda kazanmış oldukları yeni bilgilerin ve yöntemlerin sınıf içinde kullanılabilmesini teşvik etme, alışılmışın dışında öğretim stratejisi, yöntem ve teknikleri denemelerine fırsat verme ve teşvik etme, öğretmenlerin program ve öğrencilerle ilgili yeni amaçlar belirlemelerine yardımcı olma, bu bağlamda söz edilebilecek bazı hususlardır.

6.18.7. Öğretmenler Arasında Bilginin Paylaşılmasını Sağlama

Bilgi, okullar yönünden önemli bir girdidir. Okul yöneticileri, okulla ilgili her bilgiyi öğretmenlerle paylaşabileceği gibi okulla ilgili bazı karar süreçlerine onları da katarak bilginin paylaşılmasına öncülük edebilirler. Diğer taraftan okul yöneticileri, okulda öğretmenler arasında yeni bilgilerin paylaşılmasını teşvik etmelidir.

Örneğin, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan bazı öğretmenlerin, bu faaliyetlerden kazandıkları yeni bilgi ve becerileri, diğer öğretmenlerle paylaşmaları için toplantılar düzenleyebilirler. Okul yöneticisi,

okul ve eğitimle ilgili olarak yapılabilecek bazı araştırmaların sonuçlarından daha iyi bir öğretim için yararlanabilir, söz konusu araştırmaların sonuçlarını öğretmenlerle paylaşabilir.

Okul yöneticisi, öğretmenlerle birlikte düşünmek, planlamak ve paylaşmak için fırsatlar oluşturmali, her türlü önerilere açık olmalı, gerektiğinde düşüncelerini değiştirmekten çekinmemelidir.

6.18.8. Çalışanların Başarılarının Ödüllendirilmesi

İnsanlar, başarılarının başkaları tarafından tanınmasından, bilinmesinden ve takdir edilmesinden mutlu olur. Ödüllendirilen başarılar, başarının pekiştirilmesi, sürekliliği yanında çalışanların motivasyonu ve morali açısından önemlidir.

Ödül denilince çalışanların sadece maddi ödüllerle ödüllendirilmesi anlaşılmamalıdır. Kaldı ki bu anlamda Türkiye’de okul yöneticilerinin ödül yetkileri son derece sınırlıdır. Ancak başarılı çalışanların hiç olmazsa yazılı ya da sözlü olarak takdir edilmesi, başarılı insanlara birtakım komplimanlarda bulunma, yöneticiler için pek külfetli olmayan bir iştir. Bir okulda öğretmenlerce bireysel ya da grup halinde gerçekleştirilen başarıların tanınması, bilinmesi, kutlanması, onların okulla bütünleşmeleri yönünden önemlidir.

6.19. Okul Kültürünün ve İkliminin Yönetimi

Geleceğin okul liderleri, öğrencilerin ve okul kadrosunun bütünleşmesini sağlayacak olumlu ve açık bir öğrenme ortamı ve iklimi oluşturmak ve bunu sürdürmek durumundadır. Okul müdürü, her şeyden önce okulda herkesin zevkle çalışabileceği, karşılıklı dostluk ve güvene dayalı olumlu bir okul iklimi oluşturmalıdır. Okulda bir arada olan insanlar arasındaki ilişkiler, bürokratik kurallardan daha çok ortak değerler etrafında gerçekleşir. Etkili okullar, aynı zamanda güçlü okul kültürlerine sahiptir.





Paylaşma ve Güvene Dayalı Öğrenme İklimi Oluşturma

Okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin bütünleşmesini, istekle çalışmasını, öğretme ve öğrenme süreçlerine coşku ile katılmasını sağlayacak bir ortam hazırlamalıdır. Birçok araştırmacı, bir okulda öğretimin kalitesini, iyi hazırlanmış bir program, nitelikli ve becerili öğretmenler ve öğretimle ilgili materyallerin sağlanmasına bağlı görmektedir. Ancak söz konusu öğelerin birleştirilmesinde ve etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesinde başka belirleyicileri de göz önünde bulundurmak gerekir. Araştırmalarda bunlardan üzerinde durulan çok önemli iki konu ise okulun öğretim öğrenme ikliminin ve öğretim liderliğinin kalitesidir.

Örgütsel Çatışmaları Etkili Bir Biçimde Çözme



Okul, bilginin üretildiği, işlendiği ve paylaşıldığı bir yerdir. Öğrenme işi bir bakıma anlam üretme işidir. Öğretme, bu anlamın oluşmasına öncülük etme, bu süreci kolaylaştırmadır. Eğitimle ilgili yeni yaklaşımlarda öğretmen, öğrenciler için bir model, kolaylaştırıcı, rehber ve danışman olarak görülmektedir. Öğrenme eyleminin öznesi öğrencilerdir. Öğretmenin rolü, onların öğrenmesini kolaylaştırıp destekleyerek bu süreçte rehberlik ve yardımda bulunmaktır. Okul müdürü ise, okulda yeni görüşlerin oluşmasına ve paylaşılmasına öncülük etmelidir. Bu süreçte okullarda çeşitli çatışmaların olması doğaldır. Örgütsel çatışmaların çeşitli nedenleri olabilir. Okul müdürü, çatışmaları görmezden gelmek ya da bastırmak yerine, farklı görüşlerden yararlanabilen, örgütsel çatışmaları başarılı bir biçimde yönetebilen, stresle başa çıkabilen biri olmalıdır. Okul müdürü, olumsuz davranışları ortadan kaldırarak sonuca ulaşmada ortak kabul gören çözümler üretebilmeli, yarışan ve çatışan değerler arasından tercihler yapabilmeli, değişik grupların farklı beklentileri arasından doğru olanı seçebilmelidir.

Okulda Takım Ruhu ve Biz Anlayışını Yerleştirme



Okul, büyük ölçüde ortak eylemlerin gerçekleştiği bir yerdir. Ortak amaçlar doğrultusunda ortak eylemler içinde olan insanların bazı ortak anlam ve idealleri paylaşmaları önemlidir. Okulda bireysel başarıdan çok grup ve takımların başarısı teşvik edilmeli, ödüllendirilmeli ve kutlanmalıdır. Örgütler ve yönetim alanında gelişen yeni görüşler hep takım çalışmasına vurgu yapmaktadır. Öğrenme konusundaki yeni yaklaşımlar, birlikte öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, kubaşık öğrenme gibi konulara vurgu yapmaktadır. Bireyci kültürlerde takım ruhunun oluşturulmasının güç olmasına karşılık ortaklaşa davranışı öne çıkaran toplumcu kültürlerde bunun başarılması daha kolaydır. Bireyci kültürlerde ben kavramına vurgu yapılırken toplumcu kültürlerde biz kavramı önem kazanmaktadır. Okul yöneticisi, okulda bütünleşmeyi sağlamaya dönük, ortaklaşa davranışı öne çıkaran ortak bir kültürün oluşmasına ve sürdürülmesine öncülük etmelidir.

Örgütsel Değişmeyi Başlatma ve Yönetme



Geleceğin okul liderleri, gerek öğrenciler, gerekse okul kadrosuyla ilgili olumlu sonuçlar elde edebilmek için okuldaki yenilik ve değişimi başlatma ve etkili bir biçimde yönetme becerilerine sahip olmalıdır. Okul yöneticisi, değişme ve yenilik üzerine odaklanan bir iklim ve kültür oluşturmalıdır. Okulda gerçekleştirilmek istenen değişimlerin amacına ulaşabilmesi, öncelikle okulun gelecekte sahip olması beklenenleriyle ilgili olarak açık bir biçimde ortaya konulmuş vizyonun varlığına ve bu vizyonun okulu oluşturan bütün üyelerce paylaşılmasına bağlıdır. Örgütsel değişme, örgütün bütün yönlerini kapsayan çok boyutlu bir konudur. Bir okul için örgütsel değişme, okulun yapısı, amaçları, iklimi, kültürü, prosedür ve süreçleriyle ilgili olarak gündeme gelebilir. Ancak her türlü örgütsel değişme, örgütün kültürüyle yakından ilgilidir. Örgütsel değişme, bir bakıma örgütün anlam dünyasında, temel inanç ve temel değerlerde, sembollerde değişimi gerekli kılabilir. Bu nedenle örgütsel değişme bütünüyle kültürel bir değişme süreci olarak görülebilir. Gerçekleştirilen örgütsel değişimlerin ise daha sonra değerlendirilmesi gerekir.

6.20. Okul Çevresinin Yönetimi

Okullar, çevrenin birer parçası olup içinde yer aldıkları toplumun küçük birer örneği olarak görülebilir. Söz konusu toplumdan bir takım özellikler, okul çalışanları ve öğrenciler aracılığıyla okula taşınır. Buna bağlı olarak okul dışı çevrede olduğu gibi okul içinde de değişik eğilim ve alt kültürler oluşabilir. Okulları karmaşıklaştıran da esas itibariyle içinde yer alan insanların değişik geçmişlere, deneyimlere ve değerlere sahip olmalarıdır.

Okul, kendini çevresel değişme, beklenti ve eğilimlerin dışında göremez. Okulla ilgili çağcıl tartışmalarda, çevrenin okul süreçlerine destek ve katılımı daha çok gündeme gelmekte, çevrenin okula maddi ve manevi planda daha çok katkıda bulunmasının gereği dile getirilmektedir. Okul yöneticisi, okul dışı çevre ile eğitim konusunda işbirliği fırsatlarını aramalı, çevresiyle bütünleşmiş bir okul imajı oluşturmaya çalışmalıdır. Bu konuda yapılan araştırmalardan çıkarılabilecek temel sonuç, ailelerin okula katılımının çok yönlü olumlu etkilerinin olabileceğidir. Türkiye’de okul-aile ilişkileri bağlamında yapılan araştırmalardan çıkarılabilecek temel sonuç ise, özellikle eğitsel konularda sağlıklı bir iletişim ve işbirliğinin olmadığıdır. Aile-okul ilişkileri, çeşitli boyut ve tiplerde söz konusu olabilir.

Aile-okul ilişkileri

- Okul yönetimi ve öğretmenlerin aileleri ziyaretleri,
- Çocukların eğitimi ve başarısı konusunda okulla ailenin işbirliği,
- “Evde eğitim” konusunda okulun ailelere yardımcı olması,
- Aile ve okul arasında çeşitli araç ve yollarla bilginin paylaşılması,
- Okulda aileye dönük eğitim ve öğrenme ortamları ve fırsatları hazırlama,
- Öğrenci sorunlarını gidermede ailenin yardım ve desteğini sağlama,
- Veli ve öğretmen görüşmeleri için ortak zaman ve mekanlar ayırma,
- Velilerin okul kararlarına katılımını sağlama biçimlerinde gerçekleştirilebilir.

BÖLÜM 7

ETKİLİ OKUL VE ETKİLİ OKUL MÜDÜRLÜĞÜ

Bölüm Hedefi

Bu bölümde, ideal bir okul profilini oluşturan başlıca özelliklerle söz konusu okul özelliklerinin geliştirilmesinde okul müdürlerinin rolü üzerinde durulmuştur.

Bundan önceki bölümde, okul müdürlerinin öğretim liderliğiyle ilgili olarak oluşturulmaya çalışılan profil, burada etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarda gözlenen sonuçlar üzerine temellendirilmeye çalışılmıştır.

Bu bölümde, öncelikle etkili okulun çeşitli yönleri üzerinde durulduktan sonra, etkili bir okul oluşturma sürecinde okul müdürlerinin etkileri, okul müdürlerinin göstermesi beklenen liderlik davranışları, yine öğretim liderliği kavramı çevresinde bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Bazı boyutlar yönünden etkili bir okulda gözlenebilecek bazı özellikler sıralanmaya çalışılmıştır.

Böylece öğrencilerin, okulların geliştirilmesi ve iyileştirilmesi sürecinde, hangi boyutlar üzerinde yoğunlaşmak gerektiği konusunda bir bakış açısı kazanmaları beklenmektedir.

7.1. Etkili Okul ve Etkili Eğitim

Çağımızda okullar, bir öğrenme yeri olarak tanımlanır. Okullardan beklenen, söz konusu öğrenmenin etkili olarak gerçekleştirilmesidir. Okullar, bunu sağlayamadığında statü ve güven kaybına uğramaktadır. Eğitim sistemi okullar, sosyal adalet ve eğitimde fırsat eşitliği ilkelerine bağlı olarak ülkenin her yerinde, herkese, eşit eğitim ve öğrenme fırsatları sunmak durumundadır. Eğitim sistemi ve okullar bunu sağlayamadığında toplumda sosyal adalet, sosyal eşitlik ve sosyal hareketliliği gerçekleştirmek bir yana, sosyal eşitsizliğin kaynaklarından biri olmaya başlar. Bu durumda söz konusu eşitsizlik, okullar aracılığıyla sürekli yeniden üretilir ve meşrulaştırılır.

Gerekli ortam ve koşullar hazırlandığında bütün okulların, herkesin beklentilerini karşılayabilecek bir eğitim ve öğrenme hizmeti üretebileceği söylenebilir. Etkili okul akımının temel varsayımlarından biri, söz konusu ortam ve koşulların her okulda sağlanabileceğidir. Buna göre okulların, iç ve dış çevresinde yapılacak bazı iyileştirmelerle daha etkili ve başarılı öğrenme ürünlerinin gerçekleştirilebileceği kabul edilir.

Okulların kendilerinden beklenen bazı amaç ve işlevleri gerçekleştirmelerine ilişkin kötümser bakış açısını yansıtan araştırmaların aksine, etkili okul akımı ve buna bağlı olarak yapılan çok sayıda araştırma, okulların bütün öğrenciler için etkili kılınabileceğini, bir başka ifade ile bütün öğrencilerin öğrenebileceğini ve başarılı olabileceğini, her okulda bazı etmenlerin bunu sağlayacağını göstermeye çalışmaktadır.

Çağcıl kavramlaştırmalarda okul, sadece öğrenci ve öğretmenler için değil, herkes için bir öğrenme yeri, gündelik yaşamın çevresinde biçimlendiği bir öğrenme merkezi olarak görülür. Bu nedenle okullar, her türlü toplumsal beklenti ve sorunlarla ilgilenmek, söz konusu sorunların üstesinden gelebilmek için de kendilerini her yönüyle sürekli yeniden üretmek zorundadır. Okullar, toplumsal değişmelere bağlı olarak kendilerini yeniden üretmediklerinde yani kendi içlerinde beklenen yapısal ve eğitsel reformu gerçekleştiremediklerinde, statü ve güven kaybına uğramaya devam edecek, alternatif okul arayışları gündeme gelecektir.

Ülkelerin eğitim sistemleri ve karşı karşıya oldukları eğitim sorunları yönünden farklılıklar yanında benzerlikler de vardır. Okul geliştirme ve iyileştirme için sadece okulların örgütlenme ve yönetim yapılarının, okul programlarının ve öğretmenlerin öğretme yöntem ve tekniklerinin değiştirilmesi

yeterli değildir. Okulların, toplumsal yaşamda meydana gelen çeşitli eğilim ve sorunlarla da ilgilenmeleri, okullarda giderek artan cinsel taciz, etik sorunlar, yabancı madde bağımlılığı, okul çeteleri, şiddet, aileden ayrı yaşayan çocuklar, tek ebeveynli çocuklar, uygun olmayan aile ve çevre koşulları, aile bireylerinde yabancı madde bağımlılığı, okulu terk eden çocuklar, sokak çocukları, okul sonrası istihdam gibi bir dizi toplumsal sorunla da ilgilenmeleri gerekli görülmektedir.

Gelişmiş ülkelerde okulun etkili kılınması ve okul geliştirme konuları, merkezi konuma sahip tartışma ve araştırma konularıdır. Bu bölümde gelişmiş ülkelerde gündeme gelen etkili okul ya da okulun etkililiğiyle ilgili araştırmalarda ulaşılan ortak özellikler belirlenmeye ve bütünleştirilmeye çalışılmıştır. Ancak bu özelliklerin nasıl geliştirilebileceği, bunları sağlayacak koşulların nasıl oluşturulabileceği üzerinde pek durulmamıştır. Böylesi bir çalışma, okul geliştirme ve iyileştirme kapsamında ele alınabilecek bir konu olarak düşünülmüştür.

Gelişmiş ülkelerde çeyrek yüzyılı aşkın geçmişe sahip bir araştırma konusu olarak etkili okulların özelliklerini belirlemeye dönük pek çok araştırma yapılmasına karşılık bu süreçte Türkiye’de bu konuda yapılan araştırmalar son derece sınırlı olmuştur. Her ne kadar bu konuda incelenen araştırmalar, birbirinden farklı ülke ve kültürlerde yapılmış ise de bunlardan Türkiye için de bazı sonuçlar çıkarılabileceği düşünülmektedir.

Okullara ilişkin yapılan araştırmalardan elde edilen bilgiler, esas itibarıyla iki soruya cevap bulmaya çalışır. Bunlardan birincisi, okullarda gündelik olarak nelerin olup bittiğini belirlemeye çalışmaktır. Bunlar, betimsel çalışmalardır. İkincisi de zaman içinde okulların nasıl değişip geliştiğini belirlemeye dönük çalışmalardır. Bunlardan birincisi, etkili okul araştırmalarının, ikincisi de okul geliştirme araştırmalarının üzerinde durduğu bir konu olmaktadır.

Geçmişten bugüne okullar, yapı, amaç ve işlevleri yönünden bazı değişikliklere uğrayarak varlığını sürdürme gelmiştir. Özellikle uluslaşma ve sanayileşme süreciyle birlikte sosyal yaşamda ve iş yaşamında giderek artan bürokratikleşme, işbölümü ve uzmanlaşma, okula da sürekli yeni işlevler yüklenmesini sağlamıştır. Günümüzde ise yaygın bir kavramlaştırma ile okul, öğrenmenin gerçekleştiği yer olarak görülmektedir.

Dünyada okul ve eğitime ilişkin olarak bazı eleştiriler gündeme gelmekte, bir yandan okullar, modernitenin ürettiği bir kültür üretme ve aktarma aracı, diğer yandan da resmi ideolojinin üretildiği ve aktarıldığı yerler olarak görülmektedir. Genel olarak çağcıl okullar, bürokratik değerlere göre biçimlenmiş, çocukların okul sonrası hayata ve rollere hazırlandıkları yerler olarak görülmektedir. Bu bağlamda bir yandan mevcut okulları ıslah etmek, iyileştirmek, geliştirmek için bir takım adlar altında (toplam kalite yönetimi, okul geliştirme, öğrenen okul, okul merkezli yönetim) çalışmalar yapılırken, bir yandan da alternatif okul modelleri gündeme gelmektedir.

Eğer okullar, kendilerinden beklenen amaç, misyon ve işlevleri mükemmel bir şekilde yerine getiriyorsa; öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, okul yönetim kurulu üyeleri, diğer okul çalışanları, aileler, toplum, yerel ve ulusal düzeyde politikacılar, kısaca okulla ilgili herkes, okulun işleyişinden üst düzeyde doyum sağlıyorsa, bu durumda etkili ya da etkisiz bir okuldaki söz etmek pek anlamlı olmayacaktır. Ancak bazı okullar, kendilerinden beklenen söz konusu işlevleri üst düzeyde gerçekleştirirken ve okulla ilişkili kesimler ve paydaşlar, söz konusu okulların eğitiminden doyum sağlarken diğer okullar bunu sağlayamazsa, bu durumda iki okul kümesi arasındaki bazı farklılıkların belirlenmesi gerekli olabilir. İşte etkili okul akımı, başlangıçta bir bakıma başarılı ve başarısız olarak nitelendirilen okullar arasındaki söz konusu farklılıkları belirlemeye dönük olarak ortaya çıkmıştır.

7.2. Teorik Bakış Açılarından Örgütsel Etkililik

ilgilidir. Aslında örgütler ve yönetim alanında geliştirilen bütün teori ve yaklaşımların temel amacı, örgütsel etkililiği artırmaktır. Ancak bu teorik yaklaşımların her biri, örgütsel etkililiği açıklamada örgütlerle ilgili farklı kavram ve boyutlara vurgu yapar.

Taylor’un bilimsel yönetim yaklaşımı, esas itibarıyla rasyonellik ve verimlilik kavramlarına vurgu yaparak örgütsel çıktılar ve bunları etkileyen süreçler üzerinde yoğunlaşır.

Bürokratik yaklaşım, daha çok örgütsel yapı üzerinde yoğunlaşarak örgütün devamlılığı, yaşamını sürdürebilmesi konuları üzerinde durur.

İnsan ilişkileri yaklaşımı da daha çok çalışanların motivasyona, örgütten ve işten doyum sağlaması konularına ağırlık verir.

Açık sistem yaklaşımı da örgütün çevresiyle ilişkileri üzerinde yoğunlaşarak çevreden kaynak ve girdi sağlama yeteneği üzerinde durur.

Etkililikle yakından ilgili olarak etkinlik, anlam itibarıyla, bir sonuca ulaşmayı ya da bir amacı gerçekleştirmeyi ifade eder. Bir tanıma göre etkinlik, olabildiğince az maliyetle en üst düzeyde sonuç elde etmedir. Bir başka tanıma göre de etkinlik, sahip olunan kaynakları israf etmeden sonuca ulaşma biçiminde tanımlanır. Bu durumda örgütler yönünden etkinlik, genel olarak örgütsel sonuçlar yönünden ele alınarak tanımlanan bir kavram olmaktadır.

Örgütsel etkililik, amaçlar, işlevler, süreçler, sonuçlar, kaynaklar/girdiler ve örgüt dışı çevre yönlerinden yaklaşılarak farklı biçimlerde tanımlanır. Buna bağlı olarak da örgütsel etkililikle ilgili amaç modeli, sistem- kaynak modeli, çevresel model gibi birbirinden farklı bazı modeller geliştirilmiştir.



Farklı açılardan yaklaşıldığında örgütsel etkililik şöyle kavramlaştırılır:

- Amaçlar ve işlevler yönünden bir örgütün öngörülen amaçları ve işlevleri gerçekleştirebilme durumu,
- Kaynaklar yönünden örgütün çevresinden gerekli kaynak ve girdileri sağlayabilme durumu,
- Sonuçlar açısından yaklaşıldığında da örgütün öngörülen sonuçları gerçekleştirebilme durumu olarak tanımlanır.

7.3. Okulun Etkileri ve Okulun Etkililiği

Okullar yönünden etkililikle ilgili çalışmalar, çeşitli başlıklar altında yapılabilmektedir. Etkili okul, okulun etkililiği, okulun etkileri, eğitsel ya da öğretimsel etkililik, okulu iyileştirme, okul geliştirme, iyi okul, kaliteli okul vb. Bunların her biri okulla ilgili benzer ya da farklı özelliklere vurgu yapar.

Okulların etkililiği konusundaki tartışmaların başlangıç noktasını, 'okulun etkileri' başlığı altında yapılan tartışmalar oluşturur. Bu tartışmalarda okulların, okul dışı çevre ve aile çevresiyle karşılaştırıldığında öğrenciler üzerinde daha az etkisi olduğu ileri sürülmüştür. Yani okulların çeşitli yönlerden öğrenci gelişimi üzerindeki etkisinin okul dışı çevreyle karşılaştırıldığında görece daha az olduğu savunulmuştur. İleri sürülen bu görüşler, okullara olan inancın ve güvenin sarsılmasına neden olmuştur.

Buna karşıt görüşler ise okulların okul içi çevrede yapacakları bazı iyileştirmelerle etkili hale getirilebileceği, başka bir ifade ile okulların okulla ilgili herkesin beklentilerini karşılayacak bazı özelliklere sahip olabileceğini ileri sürmüşlerdir. O günden bu güne bu karşıt görüşler süregelen, kimileri öğrenci davranışlarının üzerinde okulun, kimileri de çevrenin ve ailenin etkileri üzerinde yoğunlaşmıştır.

7.4. Öğrenciler Üzerinde Okul Dışı Çevrenin Etkileri

Bir toplumda bilgi, statü, güç ve diğer kaynakların, insanlar ve insan grupları arasında eşit olmayan bir biçimde dağılımından, okulların da büyük ölçüde etkilendiği, böylece okulların, kendi içlerinde belirledikleri bir takım politika ve uygulamalarla bu eşitsizlikleri meşrulaştırma, yeniden üretme

eğiliminde oldukları, bu yeniden üretim sürecinde, eğitim yönetiminin de önemli bir rol oynadığı, birçok araştırmacı tarafından ileri sürülmüştür.

Okula dönük eleştiriler, son yıllarda eğitim yönetimi alanında pozitivist, yorumsamacı ve eleştirel paradigmlar tarafından değişik biçimlerde yapılmaktadır. Buna bağlı olarak alternatif okul tartışmaları gündeme gelmektedir. Toplum bilimleri alanında çalışan birçok araştırmacı, gerek doğulu, gerekse batılı toplumlarda, genel olarak okulu, toplumsal farklılık ve eşitsizlikleri meşrulaştırmaya, onaylamaya ve kabullenmeye hizmet eden bir kurum olarak nitelendirmiştir.

Öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde çeşitli faktörlerin etkisi vardır. Bunlar arasında öğrencinin yetenekleri, gelişimi, motivasyonu, öğrenme yaşantıları, öğretimin niteliği; çocuğun içinde yer aldığı ev, okul, sınıf, akran grupları gibi etmenler yer alır. Okul dışı çevre ve aile ortamının, öğrencilerin yaşantıları üzerinde önemli etkilerinin olduğu bilinmektedir. Bunun yanında öğrencilerin okula gelirken sahip olduğu ön yaşantıları ya da eğitimsel yönden hazır bulunuşluk düzeyleri, onların eğitim ve okul başarısında da etkili olmaktadır. Bu noktadan hareketle, etkili okul ya da okulun etkileri konusundaki araştırmalara kaynaklık yapan araştırmalardan ilki, 1960'lı yıllarda Coleman ve arkadaşlarının gerçekleştirdiği araştırmadır. Bunu, sonraki yıllarda yapılan başka araştırmalar izlemiştir.

Coleman ve arkadaşlarının araştırması,

Esas itibariyle eğitimde fırsat eşitliği kapsamında yapılmış bir araştırmadır. Ulusal düzeyde ve tarama modelinde gerçekleştirilen bu araştırma, binlerce öğrenciyi kapsayan geniş ölçekli bir araştırma olup araştırma verileri, ABD'deki çeşitli bölge, sınıf ve ırklardan oluşan geniş bir gruptan toplanmıştır.

Coleman ve arkadaşlarına göre okul, öğrenciler üzerinde bir farklılık meydana getirmektedir. Ancak, okulun öğrenciler ve onların başarısı üzerindeki farklılaştırıcı etkisi, okul dışı etkilerle karşılaştırıldığında düşük düzeyde kalmaktadır. Ayrıca bu etkinin derecesi, öğrencinin mensubu olduğu ve içinden geldiği çeşitli toplumsal gruplara ya da tabakalara göre de değişmektedir.

Coleman ve arkadaşlarına göre, okula devam eden belirli bir azınlık gruba mensup öğrencilerin başarısı üzerinde okul, görece daha etkili olabilir. Bunların başarısı, okuldaki çoğunluk durumundaki alt tabaka ve orta tabakaya mensup öğrencilerin başarısından daha fazla olabilir. Bu durumda öğrenci başarısını artırmaya dönük olarak okulda yapılacak bir takım iyileştirmeler, bazı yönlerden dezavantajlı durumda olan öğrenciler için pek anlamlı olmayacaktır. Zira bu iyileştirmeler, yine azınlık bir gruba mensup öğrenciler için daha çok yarar sağlayacaktır. Bu durum, iki grup öğrenci arasında başarı yönünden daha fazla farklılık ve eşitsizlik meydana getirecektir.

Coleman ve arkadaşlarının ileri sürdükleri bu tezlere göre, çocuğun okul başarısı, okul yerine büyük ölçüde içinden geldiği toplumsal çevre ve aile tarafından belirlenmektedir. Araştırmacılara göre, her şeyden önce öğrencilerin okul dışı yaşama şartlarının, yani içinde yaşadıkları sosyo-ekonomik koşulların iyileştirilmesi gerekir. Bu durum ise sosyal adalet kavramını gündeme getirmektedir. Coleman Raporu olarak bilinen raporda, öğrencilerle ilgili olarak sosyo-ekonomik değişkenler kontrol altına alındığında, öğrenci başarısı yönünden okullar arasındaki farklılıkların da görece olarak daha düşük düzeyde kalacağı ileri sürülmüştür.

Eğer çocukların okul başarıları, büyük ölçüde içinden geldikleri aile ve sosyal çevre tarafından belirleniyorsa ve okulun bu konudaki etkisi düşük düzeyde kalıyorsa, bu durumda okul, kendinden beklenen farklılaştırma işlevini yerine getiremiyor demektir. İşte Coleman ve arkadaşlarının okula ilişkin olarak ortaya koyduğu bu kötümser tablo, okula olan güveni önemli ölçüde sarsmış, okula ilişkin ciddi eleştiriler yapılmaya başlanmıştır. I. Illich'e göre de, her ne kadar aynı yaşta okula başlasalar, aynı okullara gitseler, eşdeğer bir eğitim alsalar da yoksul çevrelerden gelen öğrencilerin, zengin çevrelerden gelen öğrencilerin seviyesine ulaşabilmesi oldukça zordur.

7.5. Öğrenciler Üzerinde Okulun Etkileri

Okullar üzerinde 1970’li ve 1980’li yıllarda yapılan bazı araştırmalar, 1960’lı yıllarda yapılan tartışmaların aksine, okulların öğrenci başarısında önemli bir etkisinin olduğunu ve okulların öğrenciler üzerinde bir farklılık meydana getirdiğini kanıtlamaya çalışmıştır. Bu dönemde yapılan çoğu araştırmada, genelde gözlem birimi olarak çocuğun kendisi ele alınmıştır. Bu ele alışı çocuğun başarısı yerine, geçmiş yaşantılarına oranla okul yaşantıları sonucunda onda gözlenen ilerleme (gelişme), okulun etkililiğinin temel ölçütü olarak kabul edilmiştir. Böylece bir okul akımı olarak etkili okul akımı, eğitim ve okul hakkında ileri sürülen bazı kötümser görüş ve imajların ortadan kalkmasına önemli ölçüde katkıda bulunmuş, okullar arasındaki farklılıkların, öğrencilerin akademik başarısında da önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermeye çalışmıştır.

Okulun öğrenciler üzerindeki etkilerine ilişkin olarak ileri sürülen kötümser görüşlere alternatif bir biçimde birçok araştırmacı tarafından söz konusu etkilerle ilgili olarak yapılan araştırmalar 1970’li yıllarda başlatılmıştır. Bu çalışmalar, öğrencinin içinden geldiği sosyal yapı ve önceki eğitim yaşantıları ne olursa olsun, bütün öğrencilerin öğrenebileceğini, sosyal ve akademik başarıya ulaşabileceği tezinden hareket etmiştir.

Etkili okul konusuyla ilgili ilk çalışmalar, esas itibarıyla okulların iyi/başarılı ve kötü/başarısız okullar olmak üzere ikiye ayrılabilmesi, bu iki okul türünü birbirinden ayıran belirgin özelliklerin olduğu varsayımından hareketle, etkili okulları diğerlerinden ayıran bu özellikleri belirlemeye çalışmıştır. Konuyla ilgili olarak yapılan ilk araştırmalar, il merkezlerinde ve daha çok da şehrin kenar semtlerinde ve yoksul çevrelerde yer alan ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. Bu okullara olan ilginin temel nedenlerinden biri, söz konusu okulların, sahip oldukları kimi özellikler yönünden eğitimde fırsat ve imkan eşitliği ilkesine uygun olmadıkları inancıdır. Diğer bir neden de yukarıda belirtildiği gibi Coleman ve arkadaşlarının bu okullara ilişkin olarak ileri sürmüş oldukları kötümser bazı görüş ve açıklamalardır.

Okulla ilgili bir akım olarak etkili okul akımı, eğitimin ve okulların çıktılarına ya da sonuçlarına ilişkin kötümser bakış açısına karşılık, özellikle de okulda yer alan ve dezavantajlı durumda olan öğrenci gruplarına ilişkin iyimser bir bakış açısını temsil etmektedir. Konuya olan ilgi, 1970’li yıllardan itibaren giderek artmıştır. ABD dışında Hollanda, Almanya, İngiltere, Avustralya, Kanada gibi gelişmiş ülkeler başta olmak üzere pek çok ülkede konuyla ilgili çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir.

7.5.1. Etkili Okul Akımı

Bu konuda yapılan araştırmaların esas itibarıyla iki boyutu vardır. Bunlar,

- Okula gelen öğrencilerin sahip olduğu önceki deneyim, bilgi ve özelliklerin, okul başarısına etkisini konu edinen ve okulun etkililiği başlığı altında yapılan çalışmalar;
- Farklı okullarda yapılan etkili okul araştırmaları ve okullardaki değişim çabalarının uygulama ve başarısını destekleyen okul geliştirme çalışmalarıdır.

Diğer bir sınıflamaya göre de bu çalışmalar, iki grupta toplanabilir.

Bunlardan birinci grupta yer alanlarda, esas itibarıyla toplumsal yönden eşitlik konusuna,

İkinci grupta yer alan çalışmalarda da okulun etkili kılınması konularına ağırlık verilmektedir.

Etkili okullarda yapılan araştırmalardan çıkarılabilecek temel sonuç, bu okullarda sıradan bir öğretimin dışında farklı bir öğretimin ve ortamın var olduğudur. Etkili okul araştırmacıları, karmaşık sosyal bir sistem olan okulun, içinde yer alan herkesin yaşantı ve davranışları üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu kabul etmektedirler. Buna bağlı olarak da öğrenci davranışlarıyla ilgili olarak hem

mükemmelliği hem de eşitliği ön planda tutan, bunları gerçekleştirmeye dönük öneriler geliştirmektedirler.

7.6. Okulun Sonuçları Üzerinde Müdürün Etkileri-1

Okul müdürünün, okulu oluşturan bütün insanların, özellikle de öğretmen ve öğrencilerin yaşantıları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu konusunda pek çok araştırmacı bir görüş birliği içindedir. Ancak bu etkinin mahiyeti ve derecesi tartışmaya açık olup esas itibarıyla de çok boyutlu bir özellik taşır.

Okul müdürlerinin okulun çıktıları ya da sonuçları, öğrencilerin öğrenme ve başarı düzeyleri üzerindeki etkisi oldukça karmaşık bir konudur. Söz konusu çıktıları ve öğrenci başarısını, okul içi ve okul dışı çevreyle ilgili çeşitli faktörler etkiler. Bu etkinin ne kadarının okul içi çevreyle ve bu bağlamda okul müdürüyle ilişkili olduğunu deneysel olarak belirleyebilmek oldukça güçtür.

Geçmişte okullar üzerinde yapılan çeşitli araştırmalarda okul müdürlerinin bazı özellik ve davranışlarıyla, okulun çıktıları ve bu bağlamda öğrenci başarısı arasındaki ilişkiler, açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak, yakın geçmişte araştırmacılar dikkatlerini bu ilişkiler üzerinde yeniden yoğunlaştırırken bu ilişkileri açıklamaya dönük birtakım modeller geliştirilmeye çalışılmıştır. Okul liderliği konusunda yapılan araştırmaların büyük bir kısmında, okul liderinin temel rolünün, okulun çıktıları etkilemek olduğu noktasından hareketle söz konusu araştırmalarda bu etkiler belirlenmeye çalışılmıştır.

Bir okulla ilgili çeşitli sonuç ya da çıktılarından söz edilebilir. Geniş anlamda bir okulun çıktıları, öğrencilerin akademik başarıları, öğrencilerin mezuniyetten sonraki yaşamdaki durumları, öğrencilerin okulu terk etme oranı gibi çeşitli boyutları kapsar. Ancak, çoğu kere okul çıktıları denince sadece öğrencilerin başarıları anlaşılır. Öğrenci başarısı ise sadece akademik başarıyla sınırlı olmayıp geniş anlamda söz konusu başarı, öğrencilerin sorun çözebilme yeteneği, yaratıcı çalışmaları, yazılı ve sözel ifade becerileri, kişilik gelişimi, öğrenmeye ilişkin tutumları gibi hususları da kapsayacak biçimde tanımlanabilir.

Okulun çıktıları ve bu bağlamda öğrencilerin başarılarını doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen, okul içi ve okul dışı çevreyle ilgili çeşitli faktörler söz konusu olabilir. Okul içi çevreyle ilgili olarak okulun örgütsel yapısı, yönetim biçimi, programın içeriği, öğretme ve öğrenme yöntemleri, öğrencilere sağlanan öğrenme fırsatları, öğretmenlerin nitelik ve niceliği, okulun iklimi, sınıf çevresi, sınıf yönetimi gibi bir dizi faktör, öğrenci başarısını da etkileyebilir. Bu faktörler içinde, okuldaki karar sürecinin yapısı ve yöneticinin liderliği, gerek öğretmenlerin, gerekse öğrencilerin davranış ve başarılarını etkileyen en önemli etkenler arasında görülmektedir.

Öğretim liderliği konusunda yapılan pek çok araştırmada, okulun çıktıları ve bu bağlamda öğrenci başarısıyla okul müdürlerinin liderlik davranışları arasında var olduğu kabul edilen doğrudan ve dolaylı ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu ilişkiler konusunda araştırmacılar arasında tam bir uzlaşma olmamakla birlikte, çoğu araştırmada müdürlerin öğretim liderliği davranışlarıyla okulun çıktıları arasında tesadüfle açıklanamayacak derecede bir neden-sonuç ilişkisi bulunmuştur.

Okul müdürü, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde öğretmenler kadar doğrudan etkili olmayabilir. Ancak, sınıf içi öğretimle ilgili olarak müdürlerin yapacakları gözlem ve denetimler, okulun amaçlarına ilişkin olarak verecekleri kararlar, öğretime ilişkin oluşturacakları yüksek beklentiler yanında, öğretim için gerekli kaynakları sağlama, sınıf içi öğretimi düzenleme, öğretmenleri değerlendirme ve geliştirme, olumlu okul ikliminin oluşmasına öncülük etme gibi davranışlarıyla, öğrencilerin akademik başarılarını da dolaylı olarak etkileyebilirler.

Okul müdürünün hangi davranışlarının söz konusu çıktıları etkilediği, dolayısıyla ideal bir öğretim liderliğinin hangi boyut ve davranışlardan oluştuğu konusunda bir uzlaşma sağlanamamıştır. Söz konusu çıktıları, müdürün öğretim liderliği davranışları arasındaki ilişkileri belirlemek için farklı türde araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalar, örnek olay araştırmaları, tarihsel/etnografik araştırmalar, karşılaştırmalı araştırmalar (başarılı ve başarısız okulların birbiriyle karşılaştırılması)

biçiminde olabilmektedir. Dolayısıyla bütün bu araştırmaların sonuçlarını, teorik bir çerçeve ve modelde bütünleştirmek güç olmaktadır.

7.6.1. Okulun Sonuçları Üzerinde Müdürün Etkileri-2

Diğer taraftan bazı araştırmalarda müdürlerle ilgili bireysel özellikler olarak cinsiyet, eğitim durumu, denetim odağı, liderlik stili gibi birtakım değişkenlerle okulun çıktıları arasında bazı ilişkiler aranmıştır. Ancak bu türden araştırmalarda, okul çevresiyle ilgili diğer bazı değişkenlerin etkisi pek hesaba katılmamıştır. Dolayısıyla bu tür araştırmalarda birbirine benzer bazı sonuçlara ulaşılabildiği gibi birbiriyle çelişen sonuçlara da ulaşılmıştır.

Etkili okullar üzerinde 1980'li yıllardan itibaren yoğunlaşan araştırmalar ve bunların sonucunda ulaşılan bazı bulgular, araştırmacıları, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını, deneysel araştırmalara temel oluşturmak üzere daha sistematik bir biçimde yeniden kavramlaştırmaya yöneltmiştir. Yapılan araştırmalardan yola çıkarak yöneticilerin liderlik davranışlarının özellik ve etkilerini güvenilir bir biçimde ölçebilecek çeşitli ölçek ve araçlar geliştirme çabaları olmuştur.

Bir okulun müdürünü başarılı kılabilen, bütün okul ve bağlamlarda eşit şekilde uygulanabilecek öğretim liderliği davranışlarının tam bir listesini vermek oldukça güç görünmektedir. Zira davranış, belli özelliklere sahip bir insanın, belirli bağlam ve belirli durumların etkileşiminin ürünü olarak ortaya çıkmaktadır.

Eğitim yönetimi alanında yaklaşık 20 yıldan beri araştırmacılar, okul müdürlerinin öğretim liderliğini oluşturan boyut, işlev ve davranışları belirlemeye çalışmaktadırlar. Okul müdürlerinin liderliği konusundaki davranış ve işlevleriyle ilgili olarak araştırmaların çoğunda birden çok boyut üzerinde durulurken bazı araştırmalarda ise tek boyut (örn. müdürün liderlik biçimi) üzerinde durulmuştur. Ancak tek boyutlu araştırmalar, birçok yönlerden eleştirilmiş, çok boyutlu modellerin geliştirilmesi gereği dile getirilmiştir. Bu amaçla çok değişkenli istatistiksel yöntemlerden de yararlanılarak okul yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla ilgili temel boyutlar belirlemeye çalışılmıştır. Bazı araştırmacılar da okul yöneticilerini, bazı özellik, davranış, yönetim biçimi ve yönetim çevresi gibi yönlerden inceleyen çeşitli araştırmaların bulgularını bütünleştirerek bir senteze ulaşmaya çalışmışlardır.

Eğitim yönetimi alanında benimsenen farklı teorik yaklaşım, bakış açısı, yöntem ve tekniklere bağlı olarak araştırmalar yapılabildiği gibi söz konusu araştırmalarda yönetici rolleriyle ilgili de farklı kavramlaştırmalar yapılabilmektedir. Bazı araştırmalarda okul müdürlerinin liderlik davranışlarıyla, okulla ilgili birtakım değişkenler (örneğin öğrenci başarısı) arasında doğrudan ya da dolaylı ilişkiler kurulurken, bazı araştırmalarda da başarılı/etkili okullarla başarısı düşük/etkili olmayan okullar karşılaştırılmakta; böylece iki okul grubu içinde yer alan yöneticilerin sahip oldukları farklı tutum ve davranışlar belirlenmeye çalışılmaktadır.

Bunun yanında bazı araştırmalarda okulun iç çevresiyle ilgili bazı faktörlerle (örneğin, müdürün davranışları) okul içi diğer süreçler (örneğin, öğretim süreci) arasındaki ilişkiler araştırılmaktadır. Bu araştırmalarda önceden belirlenen bazı kuramsal yaklaşım ve modellerle, araştırma bulguları arasında ilişkiler kurulmaya çalışılmaktadır. Söz konusu araştırmalar, çevresel koşulları belirli bir teorik çerçeveye yerleştirmeye çalışmakta; böylece söz konusu teorik çerçeve ve modelleri de bir bakıma test etmiş olmaktadır. Şu halde hangi açıdan yaklaşılsa yaklaşılsın, okul yöneticilerinin davranışlarıyla okulun çıktıları arasındaki ilişkileri belirlemek, oldukça problematik bir konu olma özelliği taşımaktadır.

Geçmişte okul müdürlerinin liderlik davranışlarının, çeşitli okul süreçleri ve sonuçları üzerindeki etkisini belirlemeye dönük olarak geliştirilen modeller çerçevesindeki bazı araştırmalar yapılmıştır. Hallinger ve Heck, bu konuda 1980-1995 yılları arasında yapılmış bazı araştırmaları incelemişlerdir. İncelemede, okul müdürünün liderlik davranışlarını bağımsız değişken (neden) olarak ele alan, bağımlı değişken (sonuç) olarak da okul performansını (genelde öğrenci başarısı) ele alan ve bu ikisi arasındaki ilişkileri belirlemeye çalışan araştırmalar tercih edilmiştir.

7.6.1.1. Okulun Sonuçları Üzerinde Müdürün Doğrudan Etkisi

Okul müdürünün okulun sonuçları üzerindeki doğrudan etkilerini açıklamaya dönük çalışmalarda, söz konusu okul sonuçları üzerinde etkili olabilecek diğer değişkenler bir tarafa bırakılarak okul müdürünün liderliği ile okul çıktıları (örneğin öğrenci başarısı) arasında var olduğu kabul edilen doğrudan ilişkiler açıklanmaya ve belirlenmeye çalışılmaktadır. Okul müdürü, bazı liderlik davranışlarıyla okulun çıktıları üzerinde doğrudan etkili olabilir.

Örneğin, müdürün okuldaki eğitim-öğretim sürecine doğrudan katılması, yani bizzat bir öğretim kaynağı/öğretmen olarak iş görmesi, sınıfları ziyaret etmesi, öğretimi yakından izlemesi, denetlemesi ve değerlendirmesi, öğrencilerle birebir veya grup halinde karşılıklı etkileşimde bulunması, doğrudan etkinlikler olup bu durumlar, okul çıktıları üzerinde de etkili olabilir.

Diğer taraftan müdürün, öğretmenlerle de karşılıklı olarak eğitim-öğretimle ilgili konularda doğrudan iletişim ve etkileşim içinde olması, eğitim-öğretimin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Doğrudan etkinlikler, öğrenci ve öğretmen davranışında değişiklik oluşturmada, dolaylı etkinliklerden daha çok tercih edilebilir.

7.6.1.2. Okulun Sonuçları Üzerinde Müdürün Dolaylı Etkisi

Bu yaklaşımda, müdürün daha çok okulla ilgili bazı özellik ve boyutları etkilemek suretiyle sonuçta söz konusu özellik ve boyutların da okul çıktıları üzerindeki etkisi açıklanmaya ve belirlenmeye çalışılmaktadır.

Örneğin, okul müdürü, okul ve sınıf ortamında, öğretimi olumlu yönde etkileyebilecek bazı kararlar verip bir takım değişiklikler gerçekleştirerek sonuçta öğretimin ve okul çıktılarının (örneğin öğrenci başarısının) iyileştirilmesine dolaylı katkıda bulunabilir. Bu modelde, okul müdürünün, okul çıktıları üzerinde dolaylı ve kısmen etkili olduğu kabul edilmektedir.

7.6.1.3. Okulun Sonuçları Üzerinde Arka Plan Etkiler

Bu yaklaşımda, okul yöneticisi, hem bağımlı bir değişken (sonuç), hem de bağımsız bir değişken (neden) olarak ele alınmaktadır. Okul müdürü, bağımlı bir değişken olarak ele alındığında, okul çevresindeki diğer bağımsız değişkenlerin onu etkilediği varsayılmaktadır. Yani, modele göre okul müdürünün davranışları, okulun iç ve dış çevresindeki bazı faktörler tarafından etkilenir.

Okul müdürü, bağımsız bir değişken olarak ele alındığında ise, onun, okulun çeşitli yönlerini, bu çerçevede öğretmen davranışlarını etkilediği, sonuçta da okul çıktıları (örneğin öğrenci başarısını) etkilediği kabul edilir. Diğer taraftan yine bu modele uygun olarak yapılan araştırmalarda, okul çıktıları üzerinde etkili olan diğer bazı değişkenler, (örneğin, öğrencilerin geçmiş yıllardaki yaşantıları, sosyo-ekonomik durumları vb.) de incelenmektedir.

7.6.1.4. Okulun Sonuçları Üzerinde Çok Yönlü Etkiler

Bu modelde, okulun sonuçları üzerindeki tek yönlü ilişkilerden çok, karşılıklı ve çok yönlü ilişkiler üzerinde durulmakta, okulun iç ve dış çevresiyle okul müdürü arasındaki ilişkiler de karşılıklı bir etkileşim sürecine dayalı olarak açıklanmaya çalışılmaktadır. Yani okul müdürü, okulla ilgili çeşitli boyut, özellik ve süreçleri etkileyebildiği gibi kendisi de zamanla söz konusu faktörlerden etkilenebilmekte, böylece düşünce ve davranışlarıyla içinde yer aldığı çevreyi etkilemekten öte bu çevrenin etkisinde de kalabilmektedir.

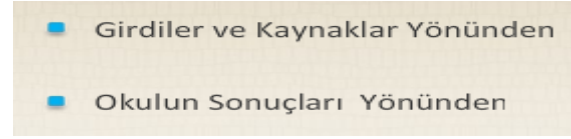
Okul içi ve okul dışı çevredeki çeşitli süreçlerin karmaşıklığı dikkate alındığında, genelde liderlikle ilgili olduğu gibi okul liderliğiyle ilgili her tür okul ve çevrede geçerli olabilecek modeller geliştirmenin güç olduğu açıktır. Birçok araştırmacı, okul müdürünün, okulla ilgili çeşitli durumlar üzerinde etkisi olduğunu kabul etmektedir. En azından müdürün, okulun çıktıları üzerinde dolaylı bir etkisinin olduğu kabul edilmektedir. Ancak bu etkilerin düzeyi, müdürle ilgili çeşitli değişkenlere

bağlı olduğu gibi okulla ilgili olarak da çeşitli özelliklere (örneğin, okulun büyüklüğü, öğrenci sayısı, okulun içinde yer aldığı sosyal ve ekonomik çevre vb.) göre de değişebilir.

7.7. Etkili Okulların Özellikleri

Etkili okul ifadesinin karşısı, etkisiz okuldur. Ancak, etkili okul kadar etkisiz okulun tanımlanması da kolay değildir. Etkili okul, kendisinden beklenen amaç ve işlevleri tam olarak yerine getiren, öğrencilerin bütün yönlerden gelişimlerini sağlayan, bunun için uygun öğrenme ortamları hazırlayan ve okulla ilgili herkesin beklentilerini karşılayan okul olarak tanımlanabilir. Ancak, farklı okullar farklı konularda daha etkili olabilir.

Bu başlık altında aşağıdaki konular incelenecektir.



7.7.1. Girdiler ve Kaynaklar Yönünden

Okulun etkililiğinin kavramlaştırılması ve ölçülmesi oldukça sorunlu bir konudur. Farklı kişiler, okulun etkililiğini farklı biçimlerde tanımlar. Ayrıca okulun etkililiği, sıklıkla okulun etkinliği ile de karıştırılır. Bazıları tarafından da okulun etkililiği, teknik ya da içsel etkililik ve sosyal ya da dışsal etkililik olarak ayrılır. Bu ayrım, bir bakıma konuya okul içi süreçler ve okul dışı etkiler yönünden yaklaşmaktadır. Şu halde okulun etkililiği söz konusu olduğundan konuya okul içi sonuçlar ve okul dışı sonuçlar olmak üzere iki açıdan yaklaşmak gerektiği söylenebilir.

Okulun girdileri, okul içi süreçler, sınıf içi süreçler ve okul dışı çevre yönünden yaklaşıldığında etkili okul ya da okulun etkililiği farklı biçimlerde tanımlanabilir. Daha alt düzeyde kavramlaştırmalar olarak da yönetimin, programın, öğretimin ve öğretmenin etkililiğinden söz edilir. Bunların içerisinde etkili okul ifadesi en kapsamlı olanıdır.

Okulun etkililiğinin tanımlanmasında, okulun dış çevreden destek ve kaynak sağlamadaki başarısı, okulun yaşamını ve varlığını sürdürebilmesi, yani öğrenci ve veli tarafından tercih edilmesi, okul içi ve sınıf içi süreçlerin işleyişi, okulun sonuçları (öğrencilerin başarısı, okulu terk edenlerin sayısı, okul içinde işlenen suçlar, mezunların okul sonrası durumları) üzerinde durulan bazı konulardır.

7.7.2. Okulun Sonuçları Yönünden

Okulların bazı amaç, işlev ve sonuçlarından ya da çıktılarından söz edilebilir. Okulların sonuçları arasında öğrencilerin sosyal, akademik ve duygusal yönlerden gelişimi, öğretmenlerin doyumu, kaynakların etkin kullanımı, amaçların gerçekleşmesi, çevresel uyum gibi bir çok sonuçtan söz edilmektedir.

Bunların ötesinde okulda işlenen suçlar, öğrencilerin okula devam durumu ve okulu terk etme oranları da söz konusu okul sonuçları kapsamında yer alır. Dolayısıyla etkili okul kavramının tanımına ilişkin benimsenen yaklaşım biçimine göre okulun etkililiğini tanımlama ve ölçme girişimleri, kullanılan örgütsel etkililik göstergeleri birbirinden farklılaşmaktadır.

Örgütsel etkililiğin, büyük ölçüde, amaçların gerçekleştirilmesi ve örgütsel sonuçlar ile ilgili olarak ele alınan bir konu olduğu belirtilmişti. Ancak, eğitim örgütleri olarak görülen okullarda önceden bazı amaçlar belirlenmiş olmakla birlikte söz konusu amaçlara ne ölçüde ulaşılabilirdiğini belirlemede mal üreten işletmelere göre bazı güçlükler vardır. Zira eğitim ve okulun amaçları, soyut ve nitel mahiyette olup çeşitli değerlerle yüklü ve değişik biçimlerde yorumlanmaya açıktır.

Okulun etkililiğini ölçmek, diğer örgütlerden daha güçtür. Çünkü araştırmaların çoğunda etkililik ölçütü olarak okulun çıktıları, öğrenme ürünleri, öğrenci başarı göstergeleri, bölgesel ve ulusal düzeyde standart sınavlardan alınan puanlar kullanılır. Diğer örgütler için olduğu gibi okulların etkililiğini ölçmeye dönük de bazı modeller de geliştirilmiştir. Bunlar, amaç modeli, kaynak-girdi modeli, süreç modeli, doyum modeli, meşruiyet modeli, örgütsel öğrenme modeli, toplam kalite yönetimi, etkisizlik modeli gibi başlıklar altında toplanmaktadır.

7.8. Örgütsel Etkililiğin Ölçülmesi

Örgütsel etkililik, yönetim biliminde üzerinde çok durulan bir konu olmasına karşılık, örgüt ve yönetim teorisinde, örgütsel etkililiğin kavramlaştırılması, ölçülmesi, daima karmaşık ve tartışmalı bir konu olmuştur.

Örgütsel etkililiği ölçmeye dönük geliştirilen çeşitli modeller de etkililik kavramına yüklenen anlamla birlikte örgüte ilişkin teorik bakış açılarıyla yakından ilgilidir. Etkili okul ya da okulun etkililiği konusunda yapılan tartışma ve araştırmalar, örgütsel etkililik konusuyla ilgili olarak gündeme gelen bazı sınırlılıkları ve sorunları taşır.

Bazıları tarafından örgütsel etkililikle ilgili çeşitli ölçütler belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak geliştirilen bu ölçütlerin her birinin ölçümü de birbirinden farklılaşmaktadır. Bütün güçlük ve sınırlılıklarına karşılık örgütsel etkililiği ve okulun etkililiğini ölçmeye dönük olarak bazı modeller geliştirme çabaları olmuştur.

7.8.1. Örgütsel Etkililiğinin Ölçülmesinde Amaç Modeli

Bu model, literatürde işlevsel yaklaşım olarak da bilinir. Model, örgüte ilişkin daha çok klasik ve rasyonel bakış açısıyla yakından ilgilidir. Rasyonel açıdan örgüt, belirli amaçları gerçekleştirmek için oluşturulmuş bir araç olarak görülür. Amaç modeli, örgütsel etkililiğin ölçümü için geliştirilen en eski modellerden biridir. Modele göre bir örgüt, amaçlarını gerçekleştirebildiği ölçüde etkili bir örgüt olarak nitelendirilir. Her model gibi bu model de bazı varsayımlar üzerine kurulmuştur.

- Örgütte rasyonel kararlar vermede, önceden belirlenmiş amaçlar yol göstericidir.
- Bu amaçlar, bütün üyelerce kolay, doğru ve aynı şekilde anlaşılıp yorumlanabilir.
- Bir örgütün amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiğinin belirlenebilmesi için belirli dönemlerdeki başarılarının karşılaştırılması, benzer örgütlerle karşılaştırılması ya da ideal bir model ya da düzeyle karşılaştırılması gerekir.

Resmi Amaçlar

İşlevsel Amaçlar

Uygulamaya Dönük Amaçlar

Resmi Amaçlar

Bir örgütün temel misyonuyla ilgili olup önceden formal ve yazılı bir biçimde ifade edilmiş amaçlardır.

Bu amaçlar, çoğu kez soyut nitelikte olup meşruiyeti koruma ve sürdürmeye hizmet etmesi ve kamu tarafından yönlendirilip desteklenmesi beklenen amaçlardır.

Örneğin, okulun resmi amaçlarından biri, her öğrenciyi yetenekleri ölçüsünde en iyi biçimde eğitmektir.



Amaç modeli, eğitim örgütlerinin performans ve etkililiğinin değerlendirilmesinde sıklıkla kullanılan modellerden biridir. Bu açıdan diğer örgütler gibi okulların da gerçekleştirmeleri beklenen ve önceden belirlenen bazı amaçları olduğu kabul edilir. Dolayısıyla söz konusu amaçların gerçekleşme düzeyi, okulun etkililiğinin bir göstergesi olarak kullanılır. Bu modele göre okullarda yapılan etkililik araştırmalarında çoğu kere öğrencilerle ilgili çıktılar ya da sonuçlar olarak belirli derslere ilişkin başarı göstergesi kabul edilen sınav puanları kullanılmaktadır.

Bu modele dönük eleştirilerden bazıları şunlardır:

Örgütler, çeşitli amaçlara sahiptir, bunların çoğu birbiriyle uyumlu değildir.

Örgütlerde vurgu, üye ve müşterilerden çok, yöneticilerin amaçları üzerindedir.

Örgütün amaçları, çevresel taleplere göre değişebilir. Oysa bu modele göre değerlendirme yapılabilmesi için örgütün amaçlarının sabit olması gereklidir.

Resmi amaçlar, sıklıkla işlevsel amaçlar olmayıp bunların aktüel olarak nasıl işlediğinin analizi güçtür.

Örgütsel amaçlar, davranışa rehberlik etmediğinden, örgütsel etkililiğin amaç modeline göre değerlendirilmesi uygun değildir.

Diğer taraftan açık ve net olarak tanımlanmış amaçlara sahip olmayan örgütlerde etkililik ölçütlerinin belirlenmesi de güç görülmektedir. Bir başka yönden yaklaşıldığında ise örgütlerin, bütünüyle rasyonel sistemler olarak görülemeyeceği ileri sürülmektedir. Bu nedenle de örgütlerin gerçekten rasyonel amaçlar belirleyip belirleyemeyecekleri de tartışmalı bir konu olarak ortaya çıkmaktadır.

7.8.2. Örgütsel Etkililiğinin Ölçülmesinde Sistem-Kaynak Modeli

Bu model, amaçlar ya da sonuçlardan çok söz konusu amaç ya da sonuçlara ulaşmada kullanılan araçlar ya da kaynaklar üzerinde yoğunlaşır. Bu modele göre örgütsel etkililiği ölçme çalışmaları, amaçların gerçekleşmesinde etkili olduğu kabul edilen örgüt içi ve örgüt dışı çevre ile ilgili öğelerin birbiriyle ilişkileri üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla model, kısaca örgüt ve çevre arasındaki etkileşim üzerinde yoğunlaşır. Yaklaşımına göre bir örgütün, çevresinden kaynak sağlamasına karşılık çevresine mal ya da hizmet olarak ürünler sunmaya yönelik bir sözleşme içinde olduğu kabul edilir.

Bu yaklaşımda, örgütün kaynak sağlamadaki yeteneği, esnekliği, çevreye uyumu gibi konular üzerinde durulmaktadır. Sistem modeli, örgütsel etkililiğin ölçümünde sistemin bütün öğelerinin dikkate alınmasını gerekli görür. Model, örgütler içinde çok değişik istek ve beklentilerin yer aldığını,

bunların karmaşık bir yapıda olduğunu varsayar. Buna göre örgütlerde spesifik amaçlar belirlemenin de güçlüğünü kabul eder.

Diğer taraftan model, örgütlerin esas itibarıyla varlığını sürdürme ve kendini geliştirme konuları üzerinde yoğunlaştığını ileri sürer. Bu bakış açısı, temel dikkatini, örgütün çevresinden sağladığı ve sahip olduğu kaynakları muhafaza edebilme ve benzer örgütlerle rekabet edebilme yeteneği üzerinde yoğunlaştırır. Böylece bir örgütün etkililiğini değerlendirebilmek için öncelikle örgütün kaynak sağlama ve kullanma, çeşitli sorunlarla baş etmede başarı düzeyinin ve kaynaklara sahip olmada başkalarıyla rekabet edebilme yeteneğinin belirlenmesi gerekli görülür.

Bu model de bazı yönlerden eleştirilmiştir. Bu eleştirilerden biri, modelin, kaynakların kullanımı ve çıktılardan daha çok girdiler üzerinde yoğunlaşmasıdır. Bir örgüt, sağladığı girdileri tükettiğinde, diğer işlevleri yerine getirememesi sorunuyla karşı karşıyadır. Örgütün artan girdileri ise esas itibarıyla işlevsel bir amaç olarak görülmektedir. Dolayısıyla bu modelin de esas itibarıyla bir amaç modeli olduğu da ileri sürülmektedir.

7.8.3. Örgütsel Etkililiğin Ölçülmesinde Çevresel Model

İki klasik modelin yetersizliklerinden yola çıkarak 1970'li yıllardan itibaren örgütsel etkililikle ilgili başka modeller geliştirilmeye çalışılmıştır. Bunlardan biri de çevresel yaklaşım olarak adlandırılır.

Modele göre, bir örgütün amaçlara ulaşıp ulaşmadığının belirlenmesinden önce yapılması gereken, söz konusu amaçların uygun amaçlar olup olmadığının sorgulanmasıdır. Buna göre sadece amaçlara ulaşmak yeterli görülmemekte, bunların uygun ve doğru amaçlar olması da gerekli görülmektedir. Bu yaklaşıma göre örgütsel etkililik, örgütün içinde yer aldığı iç ve dış katılımcı, paydaş, çıkar ve baskı gruplarının beklentilerini karşılama düzeyi biçiminde tanımlanır.

Örgütler, sosyal bir çevre içinde yer alır. Dolayısıyla örgütle ilişkisi olan sahipler, ortaklar, çalışanlar, müşteriler, baskı grupları, devlet kuruluşları, meslek örgütleri vardır. Örgütsel etkililikle ilgili olarak geliştirilen çağcıl yaklaşımlarda konuya daha çok örgütün bütün paydaşları açısından yaklaşılır. Bu yaklaşımlar, örgüt içi ve örgüt dışı faktörleri birlikte ele almakta, çoklu bir bakış açısını benimsemektedir.

Dolayısıyla örgütlerle ilgili olarak sahipler, çalışanlar, müşteriler, devlet, toplum gibi bütün üyelerin beklentilerinin karşılanması, üzerinde durulan konular olmaktadır. Ancak söz konusu grupların beklentileri, örgütün çıktılarını değerlendirmeleri, dolayısıyla örgütsel etkililiği anlamlandırmaları da birbirinden farklılıklar gösterebilmektedir.

Örgütsel etkililikle ilgili yukarıda kısaca açıklanmaya çalışılan modeller, birbirine benzer bazı varsayımları paylaşır. Fakat bunların farklı yönleri de vardır. Amaç modeli, belirli amaçlara ulaşabilmeyi örgütsel etkililiğin temel ölçütü olarak ele alırken, kaynak modeli de kaynakları artırma konusu ile ilgilenmektedir. Her iki durumda da davranış, amaç merkezli olarak görülmektedir.

Yukarıdaki üç model de örgütlerle ilgili olarak hem iç hem de dış çevreyle ilgili sorunlarla ilgilenmişlerdir. Hepsi de örgütsel üretim ve uyumu, oldukça karmaşık süreçler olarak görmektedir. Bu durumda örgütsel etkililiği ölçmeye dönük genel modeller geliştirmek oldukça güç görünmektedir. Böylesi genelleşici bir yaklaşım, örgütler arasındaki, amaç, süreç, ürün vb. yönlerden bazı farklılıkları göz ardı etmek demektir. Örgütler, değişik amaçlarla oluşturulabilir. Okullar ise esas itibarıyla kar amaçlı olmayan örgütler olarak kabul edilir. Okulların etkililiğinin ölçümü için geliştirilecek bir modelde, okulların kendine özgü yönlerinin dikkate alınması gerekli olmaktadır.

Bazı araştırmacılar tarafından örgütsel etkililikle ilgili yukarıdaki modellerin uyarlanarak okullara da uygulanabileceği, okulların etkililiğinin belirlenmesinde çok boyutlu ya da çok faktörlü modellerin ve çoklu bağlamsal kriterlerin kullanılması gerektiği, geliştirilecek modelde okul başarısının tayininde, okul ve yönetimi (girdiler, yapı, yönetim süreçleri), öğretmen ve/veya sınıf (girdiler, öğretim stratejileri), öğrencinin geçmişinin ve performans düzeyinin göz önüne alınması gerekli görülmektedir.

7.9. Okulun Etkililiğinin Ölçülmesi

Bir üst öğrenim kurumuna geçiş sürecinde yapılan sınavlarda diğerlerine göre daha çok öğrenci gönderen bir öğretmen ya da okul, etkili olarak nitelendirilecek midir? Eğer öyle kabul edilirse, söz konusu öğrenci başarısı üzerinde ailenin, öğretmenin, okulun, okul yönetiminin ve başka etmenlerin rolü nedir? Bu soruları artırmak mümkün olduğu gibi bunların cevabını bulmak da kolay değildir.

Okulun etkililiğinin değerlendirilmesinde, kimilerince okulun işlevlerinin bilinmesi gerekli görülmektedir. Okulun temel işlevleri arasında, öğrencileri sosyalleştirme, sosyal yaşama ve bu yaşamda üstlenecekleri çeşitli rollere (ana, baba, yurttaş, işgücü vb.) hazırlama, bilgi ve beceri kazandırma, okur-yazar kılma, yaratıcılığı ve kendine güveni geliştirme vb. olarak ifade edilebilmektedir. Buna göre de okulların etkililiği, işlevler ya da sonuçlar açısından bakıldığında, akademik, sosyal, davranışsal vb. çeşitli yönlerden ele alınmak durumundadır.

Okulların amaçlarının karmaşık, çok boyutlu, doğası itibarıyla soyut nitelikte olması, akademik, sosyal, ekonomik, politik vb. yönlerden çeşitli değerlerle yüklü olması, bu amaçları anlamaya ve ölçmeye ilişkin girişimleri sınırlandırır. Örgütsel etkililiğin ölçümünde ve belirlenmesinde, bazı araştırmalarda bir takım somut gösterge veya verilerden yola çıkılır. Okulla ilgili olarak da çoğu araştırmada olduğu gibi öğrencilerin belirli derslere ilişkin olarak belirli sınavlardan ya da standart testlerden aldıkları puanlara göre tayin edilen öğrenci başarısı, okulun etkililiğinin temel ölçütü olarak ele alındığında, ulaşılan söz konusu başarı da değişik biçimlerde anlaşılabilir ve yorumlanabilir.

Diğer taraftan iyi vatandaş yetiştirme, hemen bütün ülkelerde eğitimin ulusal amaçları arasında yer alır. Bu amaç, özellikle çok kültürlü, farklı etnik, dini gruplardan ve sınıflardan oluşan toplumlar için oldukça önemli ve üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu nedenle özellikle çok kültürlü toplumalarda iyi vatandaşla ilgili olarak ortak özellikler belirlemek güçtür. Dolayısıyla iyi vatandaşın özelliklerinin ölçülmesi de o denli güçtür. Benzer biçimde okul amaçları arasında yer alan öğrencilerin benlik algısı, ileri düşünme becerileri, problem çözme becerileri, nasıl öğreneceğini öğrenme gibi kavramların tanımlanması olduğu kadar ölçülmeleri de o denli güçtür.

Okulun etkililiğinin belirlenip ölçülebilmesi için bazı araştırmacılar tarafından öncelikle etkililikle ilgili bazı ölçütlerin belirlenmesi gerekli görülür. Çoğunlukla araştırmalarda okulun etkililiğinin belirlenmesinde okul amaçları ya da okulun sonuçları/çıktıları kullanılır. Bunların bir kısmı, okulun işlevleriyle ilgilidir. Dolayısıyla her okul, bazı işlevleri daha iyi yerine getirebilir. Ancak, farklı kültürlerde okula farklı işlevler yüklenebilir. Bu da etkili okulla ilgili genel standartlar ya da ölçütler geliştirmeye önemli bir engel olarak görülebilir.

Sonuç olarak, okulun etkililiği de oldukça karmaşık bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Bütün bu güçlüklerle karşılık, başlangıcından bugüne kadar etkili okul konusunda yapılan araştırmaların, okulların yapısal özelliklerinden daha çok yapısal olmayan, niteliksel ve kültürel özelliklerini ön plana çıkardığı söylenebilir. Yani okulun etkililiği konusundaki araştırmalarda, okul ve öğrenci ile ilgili olarak üzerinde durulan özellik ve değişkenler, nicel değişkenlerden daha çok nitel değişkenlerdir. Bu yönüyle de okulun etkililiğinin nicel verilere ve nicel araştırma yöntemlerine dayalı olarak belirlenmeye çalışılması, oldukça sorunlu bir durum olarak görülebilir.

7.10. Okulun Etkililiğine İlişkin Farklı Yaklaşımlar

Etkili okul ya da okulun etkililiği konusunda yapılan araştırmalar, başlangıcından beri farklı teorik çerçevelerde, farklı araştırma yaklaşımları ve etkililik ölçütleri kullanılarak gerçekleştirilmektedir.

Geleneksel ve yaygın bir biçimde okulun etkililiği, çoğu araştırmada, genelde okulun ekonomik ya da sosyal işlevleriyle ilişkili olarak ele alınmıştır. Bu araştırmaların dayandığı temel varsayımlardan biri, eğitimle ilişkili paydaşlar olarak öğrenci, ana-baba, öğretmen, okul yöneticisi, toplum, ekonomik sektör, hizmet sektörü, politikacılar ve toplumun eğitime ilişkin beklentileri arasında önemli bir farklılık bulunmadığıdır.

Oysa, eğitimle ilgili farklı kesimlerin, okula ilişkin beklentileri de birbirinden farklılaşabilir. Okulun işlevleri yönünden, okulların etkililik düzeyleri arasında, her zaman olumlu bir ilişki olmayabilir. Yani bir alanda daha etkili olan bir okul, diğer bir alanda aynı düzeyde etkili olmayabilir.

7.11. Etkili Okul Araştırmalarının Arka Planı

Okulun etkileri, etkili okul, okulun etkililiği gibi başlıklar altında ele alınan konular ve yapılan araştırmalar, gelişmiş ülkelerde 1960'lı yılların ortalarından itibaren başlayarak geçen süre içinde eğitim alanında üzerinde çok durulan konuların başında yer almıştır. Okulun etkileri bağlamında üzerinde durulan temel sorular ise şunlardır:

- Okulların öğrenciler üzerinde ne düzeyde etkileri vardır?
- Okul dışı çevreyle karşılaştırıldığından öğrenciler üzerindeki etkilerin ne kadarı okuldan kaynaklanmaktadır?
- Okulun öğrenciler üzerindeki etkisinin derecesi, okulla ilgili hangi değişkenlere göre farklılaşmaktadır?
- Öğrencilerin yaşantısı, özellikle de eğitimsel yaşantıları üzerinde okul mu, yoksa okul dışı çevre ve aile mi daha etkilidir?

Etkili okul ya da okulun etkileri gibi başlıklar altında yapılan araştırmalarda, esas itibariyle yukarıda sorular cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Bunu yaparken de etkililikle ilgili benzer ya da birbirinden farklı boyutlarda farklı gösterge ya da sonuçlardan yola çıkılmıştır. Bu süreçte öğrenciler üzerindeki etkilerle ilgili olarak iki eğilim ortaya çıkmıştır. Bunlardan birincisi, öğrenciler üzerinde okul dışı çevre ve aileyle ilgili arka plan faktörlerin daha etkili olduğunu ileri sürerken ikinci eğilim, okulların da öğrenciler üzerinde etkili olabileceğini savunuyordu. Etkili okul akımının çıkış noktasını bunlardan ikinci eğilim oluşturmaktadır.

7.12. Etkili Okul Araştırmalarının Dayandığı Temel Varsayımlar

Etkili okul akımı, eğitim ve okul yönetimi alanında geçen yüzyılın son çeyreğinde gerçekleştirilmek istenen reformlarda araştırmacı ve uygulamacılara önemli bir ilham kaynağı olmuştur. Özellikle alt toplumsal tabakalardan, alt kültürlerden ve farklı etnik gruplardan oluşan toplumlarda, söz konusu alt tabaka ve azınlıklara mensup öğrencilerin öğrenmelerini iyileştirmede yeni bakış açıları getirmiştir. Etkili okul konusunda yapılan araştırmalar, diğer araştırma yaklaşımlarında da olduğu esas itibariyle okul ve okulun etkileri ile ilgili bazı temel varsayımlar üzerine kurulmaktadır.

Yukarıdaki açıklamalar ışığında bu varsayımlar şöyle sıralanabilir:

Temel Varsayımlar

- Okullar, etkili/iyi ve etkisiz/kötü okullar olarak ikiye ayrılabilir. Yani bazı okullar, diğerlerinden daha etkilidir ve daha başarılıdır.
- Okulların, yoksul çevrelerden gelen veya toplumdaki azınlıklara mensup çocukların eğitiminde, onlara temel becerilerin kazandırılmasında ne ölçüde etkili oldukları, okullarda uygulanan standart testlerin sonuçlarına göre belirlenebilir.
- Başarılı olan okulların, söz konusu başarıya ulaşmalarını sağlayan bir takım bağlamsal özellikler ve değişkenler vardır. Bunlar, dışarıdan müdahale edilerek etkilenebilir ve geliştirilebilir niteliktedir. Başarılı okulların, söz konusu başarıya ulaşmalarını sağlayan daha çok nitel mahiyetteki özelliklerdir.
- Etkili okulların özelliklerini belirlemeye dönük olarak yapılan araştırmalar, okulların başarısı konusunda bilgi sahibi olmanın ötesinde, okulları ıslah etmek, iyileştirmek ve geliştirmek için yapılacak çalışmalara temel oluşturur.
- Aileyle ilgili arka plan faktörlerden ve sosyal bağlamdan bağımsız olarak okullar, bütün öğrenciler için kaliteli eğitimi gerçekleştirebilecek bir potansiyele sahiptir.
- Okullar, ortak bazı özelliklere sahip olduklarında, her türlü geçmişe sahip, özellikle de dezavantajlı öğrenciler için başarılı eğitim gerçekleştirebilirler. Söz konusu özellikler, daha çok liderlik, okul iklimi, yüksek beklentiler, öğretim üzerinde yoğunlaşma, eğitimsel değerlendirme, toplumun ve ailenin okula katılımı gibi boyutları kapsar. Başarılı okullarda iyi bir biçimde yapılmış araştırmalarla bu boyutlara ilişkin ortak özellikler belirlenebilir.
- Herhangi bir okul, bazı temel niteliklere sahip olarak veya bunlar üzerinde yoğunlaşarak öğretme ve öğrenmenin kalitesini geliştirebilir.



Dolayısıyla okulun içinde yer aldığı okul kademesine, büyüklüğüne, içinde yer aldığı coğrafi alana ve sosyo-ekonomik özelliklere bakılmaksızın her düzeydeki okullarda yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak belirlenen etkili okul özellikleri, bütün okul kademelerine uyarlanabilir ve uygulanabilir.

7.13. Bağlamsal Değişkenler ve Okulun Etkililiği

Etkili okul başlığı altında yapılan araştırmaların çoğunluğu, başlangıçta il/şehir merkezlerindeki ilköğretim okullarında yapılmıştır. Akımın başlangıçta dayandığı temel varsayımlardan biri, okul kademesi, okulun büyüklüğü, öğrenci sayısı, bulunduğu coğrafi bölge, okulun içinde yer aldığı toplumun sosyo-ekonomik durumu gibi özellikleri hesaba katmaksızın, okul öncesi eğitimden başlayarak her kademe içinde yer alan bütün okulların etkili hale getirilebileceğidir. Dolayısıyla böyle bir yaklaşımda bağlamsal değişkenler pek hesaba katılmadan her okulda okulun etkililiğini sağlayacak benzer etmenlerin var olabileceği düşünülmüştür.

Etkili okul konusuyla ilgili çağcıl tartışmalarda konuya daha çok bağlamsal değişkenler ve farklı kültürler açısından yaklaşılmaktadır. Bu araştırmalarda, söz konusu değişkenlerle okulun etkililiği arasında yakın ilişkiler bulunmuştur. Örneğin, resmi ve özel okullar arasında yapılan karşılaştırmalarda özel okulların öğrencileri, resmi okullardan daha başarılı bulunmuştur. Aile katılımı, katolik okullarda diğerlerinden daha fazla bulunmuştur. Katolik okullardan mezun olanlar, diğer okullardan mezun olanlardan daha çok sosyal sermayeye sahip bulunmuştur. Yine katolik okullarda, daha destekleyici bir liderlik, katılmalı karar verme, okul kadrosu arasında ileri düzeyde bir işbirliği bulunmuştur. Bağlamsal değişkenler kapsamında yapılan araştırmalarda üzerinde durulan başlıca değişkenler şunlardır:

- Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları
- Okulun içinde yer aldığı sosyal çevre
- Okulun büyüklüğü ve öğrenci sayısı
- Okulun şehir merkezinde ya da kırsal alanda olması
- Okulun yönetim yapısı
- Okulun içinde yer aldığı sosyo-politik durum
- Okulun statüsü, düzeyi
- Okul yöneticisi ve öğretmenlerin deneyimi
- Okulun finansal girdileri
- Programlar arasındaki farklılıklar
- Öğrenci beklentilerindeki farklılıklar
- Liderlik stiliindeki farklılıklar
- Aile katılımındaki farklılıklar.

Okullar, hemen bütün ülkelerde bazı ortak özelliklere ve süreçlere sahiptir. Ancak okullar, birer sosyal sistem olarak aynı zamanda birbirinden farklı yapı ve özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar, gözle görülen özellikler ve süreçlerin ötesinde, daha çok okulun nitel boyutuyla, kültürüyle ve sosyal bağlamıyla ilgilidir. Her okulun kendine özgü bir kültürü vardır. Bu kültür, zaman içinde oluşur ve o okula özgüdür. Bu kültür, okulla ilgili pek çok özellik ve sürecin de temel belirleyicisidir. Aynı zamanda okullar, sosyal bir bağlam içinde yer alır ve söz konusu bağlamın özellikleri de okulu çeşitli yönlerden etkiler.

7.14. Etkili Okul ve Okulların Yeniden Yapılandırılması-1

1990'lı yıllardan itibaren ABD, İngiltere, Hollanda, Almanya, Avustralya, Kanada, Yeni Zelanda gibi gelişmiş batılı ülkelerde, okulun etkililiğinin araştırılması ve okulların geliştirilmesi ve iyileştirilmesi çalışmaları yanında, üzerinde durulan konulardan biri de okulların yeniden yapılandırılmasıdır. Okul açısından yeniden yapılanma, program, yönetim yapıları, öğretmen eğitimi, öğretim gibi okul ve eğitimin çeşitli boyutlarını kapsar.

Etkili okul, okul geliştirme ve okulların yeniden yapılandırılması konularında yapılan çalışmaların karşılaştırılması sonucu bunlar arasında bazı yönlerden benzerlikler bulunmuştur. Diğer taraftan etkili okul akımıyla okul merkezli yönetim başlığı altında yapılan çalışmalar da bazı yönlerden birbiriyle örtüşür. 1990'lı yıllardan itibaren okulların etkililiğinin araştırılmasından, okul merkezli yönetim anlayışına doğru bir dönüşüm gözlenmektedir. Hatta bunun ötesinde etkili okul, okul merkezli yönetim, stratejik yönetim başlıkları altında yapılan tartışma ve araştırmaların, okul ve eğitimin kalitesine geliştirmek için yeni bir teorik çerçeve içinde bütünleştirilmesi gereği de ifade edilmektedir.

Çoğu durumlarda eğitimde yeniden yapılandırma, esas itibariyle yetki ve sorumlulukların, merkez örgütü (bakanlık), yerel yönetimler ve okul arasında dağılımını ve yeniden tanımlanmasını kapsar. Bu bağlamda, aile ve öğrenciler de bu yeniden yapılanma sürecinde rol alması gerekli görülen taraflar arasında yer alır. Dolayısıyla okulları yeniden yapılandırma sürecine, okul ve eğitimle ilgili bütün tarafların ya da paydaşların katılması öngörülmektedir.

Okulların geliştirilmesi ve yeniden yapılandırılması kapsamında gündeme gelen diğer bir konu da okul merkezli yönetim, okula dayalı yönetim ya da kendi kendini yöneten okul başlıkları altında yapılan tartışmalardır. Okul merkezli yönetim, kısaca okulun fiziki ve insani kaynaklarını sağlama ve kullanmada görece özerk bir yapıya sahip olmasını, bu konuda yetkilendirilmesini ve güçlendirilmesini ifade eder. Okulun sahip olduğu temel kaynaklar arasında, insan, program, bilgi, teknoloji, materyal, zaman ve finansal kaynaklar yer alır. Okul merkezli yönetim, okul kadrosunun ve ailelerin, okul politikalarına ve karar süreçlerine katılmasını da kapsar. Dolayısıyla bu durumda okulla ilgili kararların, bireyler yerine gruplar tarafından verilmesi öngörülmektedir.

7.14.1. Etkili Okul ve Okulların Yeniden Yapılandırılması-2

ABD, Avrupa ve Avustralya’da, geçen yüzyılın son çeyreğinde okul sistemleri yeniden yapılandırılmaya çalışılmıştır. Ortaya çıkan yeni durumda güç ilişkileri, oldukça karmaşık bir durum göstermektedir. Bu süreçte merkeziyetçi yönetim anlayışından büyük ölçüde uzaklaşarak bazı yetki, sorumluluk ve işlevlerin okula devredilmesi gündeme gelmektedir. Diğer taraftan kontrol sisteminde de merkeziyetçilikten uzaklaşmakta, bu bağlamda okul merkezli yönetim gündeme gelmektedir.

Doğal olarak bu konuda gösterilen bütün çabalar, daha kaliteli ve daha işlevsel bir eğitim ve öğrenme içindir. Böylece okullarda öğrenci başarısını artırabilmek için, okulun kendi sorunlarını kendisinin çözebileceği görece özerk bir yapıya kavuşturulması ve okul yöneticilerinin de güçlü liderlik becerilerine sahip olması gerektiği, sıklıkla vurgulanan konular arasında yer almaktadır.

Diğer taraftan bu çalışmalarda, okul programlarının oluşturulmasında da öğrenci ve müşteri merkezli olarak düşünerek karar yetkilerinin okul merkezli olması gereği üzerinde durulmaktadır. Okulların yeniden yapılandırılması sürecinde, okul merkezli yönetimle ilgili olarak tartışılan ve üzerinde durulan bazı konular da özetle şöyledir:

- Okulların görece esnek ve özerk bir yapıya kavuşturulması
- Okul toplumunu oluşturan bütün üyelerin ve tarafların katılımıyla ortaklaşa planlamaya önem verilmesi,
- Okul yöneticilerinin yeni roller üstlenmesi,
- Okul çevresinin ve yerel yönetimlerin okula destek ve katılımı,
- Okul kadrosu arasında bütünleşme ve işbirliğinin sağlanması

Yukarıdaki kısa açıklamalardan anlaşılabacağı gibi, okulların yeniden yapılandırılması ve bu bağlamda okul merkezli yönetim konusunda yapılan tartışma ve çalışmalarla etkili okul konusunda yapılan çalışmalar arasında bazı benzerlik ve ilişkiler olduğu görülmektedir.

Okulların etkililiğini ölçmeye dönük modellerden biri Cameron tarafından geliştirilmiştir. Bu modelde çeşitli okullarda etkililiği ölçmek için 130 madde/özellikten oluşan bir ölçme aracı geliştirilmiş, bu maddeler dört temel alan olarak akademik, moral/ahlakî, program dışı etkinlikler ve dış uyum konularını kapsamakta ve dokuz boyutta toplanmaktadır.

Bu boyutlar şunlardır:

- Öğrencilerin bulundukları okuldaki eğitim yaşantılarından doyum düzeyleri,
- Öğrencilerin akademik yönden gelişme düzeyi ve okulun bu gelişme için sağladığı fırsatlar,
- Öğrencilerin meslekî yönde gelişme düzeyleri ve okulun bu konuda sağladığı fırsatlar,
- Öğrencilerin akademik ve meslekî olmayan alanlarda gelişim düzeyi ve okulun bu konuda sağladığı fırsatlar,
- Yönetici ve öğretmenlerin yaptıkları görev ve işlerle ilgili doyum düzeyleri,
- Okul öğretmen kadrosunun meslekî yönden geliştirme durumu ve okulun bu konuda sağladığı fırsatlar,
- Okulun içinde yer aldığı dış çevre ile etkileşimi, uyum ve hizmet ilişkilerinin vurgulanma durumu,

-Okulun içinde yer aldığı dış çevreden sağladığı finansman, öğrenci, öğretmen, araştırma desteği ve politik destek gibi girdiler,

-Örgütsel sağlık (örgütsel süreç ve işlemlerde karşılıklı yardımlaşma ve işbirliği durumu).

7.15. Bazı Boyutlar Yönünden Etkili Okulun Özellikleri

Alan yazında etkili okullarla ilgili çeşitli boyutlardan ve özelliklerden söz edilmiştir. Ancak yapılan araştırmalarda etkili okullarla ilgili ortak özellikler listesi oluşturulamamıştır. Fakat çalışmalarda üzerinde fazlaca durulan bazı boyutlar ve konular vardır.

Bunlar arasında, yöneticinin liderliği, amaçlar ve misyon, öğrenci hakkında beklentiler, zaman kullanımı, okul programı, akademik başarı, öğretim-öğrenme süreci, iletişim, işbirliği, kaynaşma, bütünleşme, uyum, doyum, moral, yenilik, değişme, gelişme, özerklik, esneklik, kültür, düzen ve disiplin, karara katılma ve sorumluluk alma, iklim, değerlendirme, çevresel destek ve aile katılımı, üzerinde en çok durulan konular arasında yer alır. Bunlara bağlı olarak çeşitli özellik ve göstergelerden söz edilir.

Sonraki sayfalarda etkili okullarla ilgili yapılan araştırmalarda öne çıkan bazı özellikler özetlenmeye çalışılmıştır.

7.15.1. Okul Yöneticisinin Liderliği

Etkili okulu oluşturma ve sürdürmede, yöneticinin bir eğitim ve öğretim lideri olarak önemli bir yerinin olduğu, birçok araştırmacının üzerinde birleştiği bir konudur. Okul yöneticilerinin başlıca yönetim alanları, eğitim-öğretim sürecinin yönetimi, insan kaynağının yönetimi, fiziki kaynakların yönetimi, dış çevrenin yönetimi, okul kültürünün ve değişiminin yönetimi olmak üzere beş boyutta toplanabilir. Buna göre de etkili okullarda yöneticilerle ilgili bazı belirlemeler şöyle sıralanabilir:

Etkili Okullarda Yöneticilerle İlgili Bazı Belirlemeler

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



7.15.2. Etkili Okulda Öğretmen

Etkili okullarda yönetici nitelikleriyle ilgili olduğu kadar öğretmen yeterlilik ve nitelikleriyle ilgili de bazı özellikler sıralanır. Okuldaki eğitim-öğretim faaliyetleri büyük ölçüde öğretmenlerin rehberliğinde sınıf ortamında gerçekleşir. Sınıf içindeki öğrenmelerin kalitesi, sınıfın organizasyonu, öğrenme amaçlarının belirlenmesi, içeriğin düzenlenmesi, öğretme-öğrenme sürecinin yönetimi, öğrencilerin öğrenmelerinin değerlendirilmesi, geri bildirim ve düzeltme gibi süreçleri kapsar. Etkili okulda öğretmen nitelik ve davranışlarıyla ilgili olarak özetle şunlar sıralanabilir

Etkili Okullarda Öğretmenin Nitelik ve Davranışları

- Eğitim-öğretimle ilgili konularda işbirliği içinde çalışırlar,
- Her öğrenciye öğretebileceklerine ve her öğrencinin öğrenebileceğine inanırlar,
- Bütün öğrencilerin sınavlarda başarılı olmalarını beklerler,
- Yüksek sorumluluk duygusuyla öğrencilerle her ortamda ilgilenirler,
- Öğrenciler için iyi bir örnek oluştururlar,
- Meslekî yönden sürekli gelişme arzusu içindedirler,
- Sürekli yeni yöntemler bulma ve uygulama çabası içindedirler,
- Öğrencilerin gelişimini ve öğrenmelerini düzenli olarak izlerler,
- Öğrencilerden ne beklendiğini açıkça ifade ederler,
- Zamanın çoğunu öğrencilerin öğrenme sürecine katılımına ayırırlar,
- Öğrencilere sadece neyi değil, nasıl öğreneceklerini de açıklarlar,
- Öğrencilerin ilgi, istek, ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alırlar,
- Sınıfta olumlu bir öğrenme iklimi oluştururlar,
- Öğrencileri sınıf kararlarına katarlar,
- Ailelerle iyi ilişkiler ve işbirliği içinde çalışırlar.



7.15.3. Etkili Okulda Öğrenme Süreci ve Öğrenci

Okul, öğrencileri, iyi birer vatandaş ve toplum üyesi olarak hayata hazırlar. Okulda okul programı, öğretme-öğrenme süreci, öğretmen ve öğrenci, birbiriyle karmaşık ilişkiler içindedir. Etkili okullar, bütün öğrencilerin bir takım temel becerileri kazanmalarını üzerinde yoğunlaşır. Bunlar arasında, sözel, yazılı ve elektronik iletişim becerileri, sayısal beceriler, sosyal beceriler, vatandaşlık becerileri, bilgiye ulaşma ve bilgiyi analiz edebilme gibi beceriler yer alır. Bir çok araştırmada okulların etkililiğinin belirlenmesinde temel göstergeler olarak öğrencilerin bir takım becerileri ne ölçüde kazandıklarına, belirli derslere ilişkin sınavlarda, (genelde dil dersleri ve matematik dersleri), almış oldukları puanlara bakılmaktadır. Etkili okullarda, öğrenme süreci ve öğrencilerle ilgili olarak da bazı özellikler sıralanmaktadır. Bunlar da şöyle özetlenebilir:

Etkili okullarda öğrenme süreci ve öğrencilerle ilgili özellikler

- Okul amaçlarının geliştirilmesinde öğrencilerin rol alması sağlanır,
- Okul programında tam öğrenme ve doğrudan öğretim temel alınır,
- Öğrenciler okula ve sınıfa zamanında gelirler,
- Sınıfta geçen zamanın çoğu öğrencilerin öğrenmeye katılımına ayrılır,
- Öğrencilerin gelişimi, sınav ve ödev gibi yollarla sürekli değerlendirilir,
- Öğrenciler arasında işbirliğine dayalı öğrenmeye önem verilir,
- Öğrenciler, kendilerinden ne beklediğinin bilincindedirler,
- Öğrenciler, başarı konusunda yüksek beklentilere sahiptirler,
- Öğrenme yönünden öğrenciler arası tabakalaşma asgari düzeydedir,
- Öğrenciler, okul ve sınıf süreçlerine katılır, sorumluluk alırlar,
- Öğrenciler, öğretmenlerin öğrettiklerinin hepsini öğrenebilirler,
- Öğrenciler, verilecek her türlü sorumluluğu almaya isteklidirler,
- Okulda ve sınıfta her türlü uygulamalarda eşitlik anlayışı vardır.



7.15.4. Etkili Okulda Eğitim-Öğretim Programı

Etkili Okullarda Eğitim-Öğretim Programının Özellikleri

- Okul programı, okul toplumunun bütün üyelerinin katılımıyla belirlenmiştir,
- Programda okulun amaçları, açık bir biçimde tanımlanmıştır,
- Okul programı, öğrenci ve velinin beklentilerini karşılayıcı niteliktedir,
- Programda öğrencilere ilişkin akademik standartlar belirlenmiştir,
- Okuldaki her şey, öğrencinin öğrenmesini sağlamak içindir,
- Okul programının ve eğitim-öğretim sürecinin içeriği yapılandırılmıştır,
- Sınıf içi süreçler, önceden hazırlanan plânlar doğrultusunda yönlendirilir,
- Programda öğrencilerin eleştirel düşüncelerine önem verilir,
- Eğitim-öğretimde mükemmellik ve eşitliğe aynı derecede önem verilir,
- Öğrencilerin gelişimlerini sağlamaya dönük program dışı etkinliklere yer verilir.



7.15.5. Etkili Okulun Kültürü ve İklimi

Etkili okullarda, öğretme ve öğrenmeyi teşvik edici sosyal bir ortamın var olduğu görülmüştür. Burada ortam kısaca, yönetici, öğretmen, öğrenci ve diğer okul toplumunun üyeleri arasındaki paylaşılan ortak kültürü, karşılıklı iletişim ve ilişkilerin samimiyet ve güven derecesini ifade etmektedir. Etkili okulun kültür ve iklimi ile ilgili olarak da şunlar söylenebilir:

Etkili Okulun Kültürü ve İklimi

- Okulun temel değerleri herkes tarafından paylaşılır,
- Okulda her örnek davranış ödüllendirilir,
- Okul uygulamalarında paylaşılan temel değerler ve inançlar yansıtılır,
- Okul yöneticisi, temel değerleri temsil eden bir kahraman olarak görülür,
- Okulda çalışanlar arasında karşılıklı saygı ve güven hakimdir,
- Okulda farklı düşünme ve bunu ifade edebilme teşvik edilir,
- Okul, iyi bir eğitim-öğretim için her türlü yenilik ve değişmeye açıktır,
- Öğretmen ve öğrencileri istekle çalışmaya teşvik eden bir ortam vardır,
- Okulda herkes karar verme süreçlerine katılır,
- Okulun amaçları herkes tarafından benzer biçimde anlaşılır,
- Öğretmen ve öğrenciler arasında bir aile duygusu ve ruhu egemendir,
- Okulda davranışlarla ilgili kurallar ve ilkeler açıktır,
- Okulda disiplin sorunları yok denecek kadar azdır,
- Okulda saldırganlık ve yıkıcı davranışlar söz konusu değildir,
- Okulda çalışanların ve öğrencilerin morali yüksektir,
- Okula sahiplenme duygusu yüksektir.



7.15.6. Etkili Okulun Çevresi ve Veliler

Akademik yönden başarısı yüksek okulların, başarı düzeyi düşük okullardan daha fazla çevresel, ailevi destek ve katılıma sahip oldukları belirlenmiştir. Ailevi etmenleri etkilemek ve değiştirmek oldukça zordur. Bu bakımdan öğrenci başarısını artırmaya dönük değişikliği ilkin okulda başlatmak daha makul görünmektedir. Bazı araştırmalarda da okulun ve okul çalışanlarının özellikleri, öğrenci başarısı üzerinde, öğrencinin ailevi geçmişinden daha etkili bulunmuştur. Okul-çevre ve okul-veli ilişkilerinin en önemli belirleyicilerinden bir okul müdürüdür. Etkili okulda okul çevresi, veli yönünden de şu özelliklerden söz edilebilir:

Etkili Okulun Çevresi ve Veliler

- Okulla aile arasında çift yönlü iletişim ve işbirliği vardır,
- Okul, okul toplumunun üyelerinin her türlü önerilerine açıktır,
- Veliler, okul ve öğretmenleri sürekli ziyaret ederler,
- Veliler, yönetici ve öğretmenlerle rahatlıkla görüşebilir,
- Veliler, okulla ilgili öneri ve şikayetlerini çekinmeden iletebilirler,
- Veliler, okulla ilgili kararlara katılırlar,
- Okul dışı çevre ve veliler, okula maddi-manevi katkıda bulunmaya isteklidir,
- Veliler, kendilerinden neler beklendiğinin bilinç ve sorumluluğuna sahiptir,
- Öğrenci disiplin kuralları konusunda aile ile okul arasında bir uzlaşma vardır.



Okul-çevre ilişkilerinde, okul yöneticilerinin ilgisi daha çok çevreden okula maddi destek sağlama noktasında toplanmaktadır. Türkiye'de okul-çevre ilişkilerinde gözlenen durum, genelde velilerin ilgisizliği ile açıklanma eğilimindedir. Velinin okula gitmesi yanında okulun da veliye gitmesi üzerinde düşünmek gerekir. Okul-çevre ilişkilerinin amaçlarından biri de çevreyi okul amaçları doğrultusunda etkileme, okulun gerekliliği ve yararlığı konusunda çevreyi ikna etmedir. Okul yöneticileri, okulların bir kamu hizmeti ürettiğini ve kamudan sağlanan gelirlerle yaşamını sürdürdüğünü bilmeli; çevrenin, okulda olup bitenleri bilmesinin de en doğal hakkı olduğunu bilmelidir.