

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİLİKLERİNE VE İLETİŞİM
BECERİLERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Çiğdem ASAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2014

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİLİKLERİNE VE İLETİŞİM
BECERİLERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Çiğdem ASAR

Danışman: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2014

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği Ana bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA
(Danışman)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Birsal AYBEK

Üye: Öğr. Gör. Dr. Akın EFENDİOĞLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
...../.../2014

Prof. Dr. Yıldırım BEYAZIT ÖNAL
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN YETERLİLİKLERİNE VE İLETİŞİM BECERİLERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Çiğdem ASAR

Yüksek Lisans Tezi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA

Aralık 2014, 166 sayfa

Yöneticilik yeterlilikleri ve iletişim becerileri bağımsız olarak kuramsal alanlarda en çok işlenen konular arasındadır. Bununla birlikte yöneticilik yeterlilikleri ve iletişim becerilerinin öğretmen ve yönetici görüşleri arasındaki ilişkileri ele alan araştırmaların yeterli derecede incelenmedikleri görülmektedir. Bu araştırma söz konusu eksikliği gidermek amacıyla ilişkisel tarama modelinde yapılmış betimsel bir çalışmadır.

Gerçekleştirilen araştırma yönetici ve öğretmen algıları temel alınarak ilkökul müdürlerinin yeterlilikleri ve iletişim becerilerinin; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, bulundukları okulda kaç yıldır görev yaptıkları, yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıkları ve görev yaptıkları okul türü değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini, Adana İli Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam merkez ilçelerinde, oranlı küme örnekleme yoluyla tesadüfî olarak seçilen, 14’ü özel, 245’i devlet okulunda görev yapan toplam 206 okul müdürü ve 409 öğretmen oluşturmuştur.

Yöneticiler yeterlilik yönüyle kendilerini *en yüksek düzeyde* “Çalışanların yasal haklarını gözetme”, *en düşük düzeyde* ise; “Mesleki yayınları izleme” maddesi ile yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Bu durum ile tutarlı bir şekilde öğretmenler de okul yöneticilerinin bilimsel etkinliklere *düşük düzeyde* katıldıklarını düşünmektedirler. Öğretmenler okul yöneticilerini *en yüksek düzeyde* “Protokol ve Görgü Kurallarına Uyma”, *en düşük düzeyde* ise; “Mezunları İzleme Çalışmaları Yapma” maddeleri tespit

edilmiştir. Okul yöneticileri de kendilerini bu maddelerde daha az yeterli görmüş ve öğretmen algıları ile tutarlı bir sonuç elde edilmiştir.

Okul müdürleri iletişim becerileri açısından kendilerini öğretmenlerin ifade ettiklerinden daha yeterli bir şekilde algılamışlardır. Ayrıca yöneticilerin kendilerini *en yüksek* “Cinsiyet”, *en düşük* ise; “Savunma Davranışları” maddeleri ile yeterli gördükleri saptanmıştır. Yine öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerini; “Cinsiyet”, “Giyim-Kuşam ve Dış Görünüş” maddelerinde *en yüksek*, “Savunma Davranışları” maddesinde ise; *en düşük* düzeyde algıladıkları görülmüştür.

Yöneticilerin yeterlilikleri ile ilgili görüşleri doğrultusunda ele alınan demografik değişkenlerden; cinsiyet ve okul türüne göre anlamlı fark görülmezken, eğitim düzeyi, yaş, kıdem, hizmetiçi eğitim almalarına göre anlamlı fark bulunmuştur. Yine *yöneticilerin iletişim becerileri* ile ilgili görüşleri doğrultusunda ele alınan demografik değişkenlerden; cinsiyet, eğitim düzeyi, okul türü ve hizmetiçi eğitim almasına göre anlamlı fark belirlenmemişken, yaş ve kıdeme göre anlamlı fark bulunmuştur. *Yöneticilerin yeterlilikleri ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri* doğrultusunda ele alınan demografik değişkenler incelendiğinde; cinsiyet dışındaki diğer değişkenlerde anlamlı fark belirlenmemiştir. *Öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerileri* ile ilgili görüşlerinde ise; cinsiyet ve okul türü dışındaki diğer değişkenlerde anlamlı fark belirlenmemiştir.

Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algının “İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma alt ölçeğinde yöneticiler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin kendilerini bu alt ölçekte öğretmenlerden daha yeterli algıladıkları söylenebilir. Yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir. Bu durum yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının, öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarından daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Anahtar kelimeler: İletişim, iletişim becerisi, yeterlik, yönetim, yönetici.

ABSTRACT

INSPECTING THE OPINIONS OF PRIMARY SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHERS IN RELATION TO THE QUALIFICATIONS AND COMMUNICATION SKILLS OF ADMINISTRATORS

Çiğdem ASAR

Master of Thesis, Department of Classroom Teaching

Supervisor: Prof. Dr. Songül TÜMKAYA

Aralık 2014, 166 page

Administrative qualifications and communication skills are among the most discussed subjects in the theoretical areas independently. However, it is seen that the researches addressing the relationship between the opinions of teachers and administrators related to administrative qualifications and communication skills are not examined sufficiently. This research is a descriptive study conducted in relational survey model in order to fulfill the need in question.

In the research performed, it has been examined whether the qualifications and communication skills of the primary school principals show differences according to the variables of gender, age, education level, seniority, the number of years they have served in their school, whether they have received in-service training related to administration, and the type of school they have worked, based on the perceptions of administrators and teachers.

The universe of the research has consisted of a total of 206 school principals and 409 teachers, the 14 of whom work in private schools and 245 in public schools, selected randomly using proportional cluster method in the central districts of Seyhan, Yüreğir, Çukurova and Sarıçam of the province of Adana.

It has been determined that the administrators considered themselves qualified with the article of "Observing the legal rights of employees" *at the highest level* and the article of "Following professional publications" *at the lowest level* in terms of their qualifications. Consistently, also the teachers think that the school administrators participate in scientific activities *at a low level*. It has been determined that the teachers consider that the school administrators are qualified with the article of "Compliance

with Protocol and Etiquette" *at the highest level* and the article of "Making Monitoring Studies of Graduates" *at the lowest level*. The school administrators have also seen themselves less qualified in this regard and a result consistent with the teachers' perceptions has been obtained.

The school principals have perceived themselves in a more qualified way than the expressions of the teachers in terms of communication skills. In addition, it has been determined that the administrators considered themselves qualified with the article of "Gender" *at the highest level* and the article of "Defense Behavior" *at the lowest level*. Again, it has been seen that the teachers perceived the administrators' communication skills with the articles of "Gender" and "Clothes and Outlook" *at the highest level* and the article of "Defense Behavior" *at the lowest level*.

While no significant differences were determined according to gender and type of school of the demographic variables taken into consideration in accordance with the *administrators'* opinions related to their *qualifications*, significant differences were seen according to level of education, age, seniority, and in-service training. Again, while no significant differences were determined according to gender, level of education, type of school and in-service training of the demographic variables taken into consideration in accordance with the *administrators'* opinions related to their *communication skills*, significant differences were found according to age and seniority. When the demographic variables taken into consideration in accordance with *the teachers'* opinions *related to the administrators' qualifications* were examined, no significant differences were observed in the variables other than gender. And no significant differences were found in the variables other than gender and type of school regarding *the teachers'* opinions related to *the administrators' communication skills*.

It has been understood that there is a significant difference in favor of the administrators in the "Human Communication-Effective Working" subscale of the perception related to the administrators' qualifications. According to the results, it can be said that the school administrators perceive themselves more qualified than the teachers in this subscale. A significant difference has been found between the administrators' perceptions related to their communication skills and the teachers' perceptions related to the administrators' communication skills in favor of the administrators. This case has shown that the administrators' perceptions related to their communication skills are higher than the teachers' perceptions related to the administrators' communication skills.

Keywords: Communication, communication skill, qualification, administration, administrator.

ÖNSÖZ

Yönetici yeterlilikleri ve iletişim becerileri ile ilgili bu araştırmanın öncelikle, yöneticilere ve ilgili yazına katkıda bulunmasını temenni ediyorum.

Bilgi çağı ile birlikte tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da olanca hızı ile artan değişim kendini eğitim yaşamında daha çok hissettirmektedir. İlkokul yöneticileri de diğer örgüt ve eğitim yöneticileri gibi değişime ayak uydurmak ve kendilerini çağın gereklerine uygun olarak yetiştirmek zorundadırlar. Sadece verimliliği ve düzenin devamını kendisine hedef edinen yöneticilerin yerini, astları ile iletişim kuran, karar alma sürecinde astları ve tüm personeli bu süreçte dahil eden ve tüm personeli ile birlikte değişime açık ve hazır olan yöneticiler almalıdır ve almaktadır.

Araştırma süreci boyunca desteğini esirgemeyen; Sabırla, anlayışla, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Songül TÜMKAYA' ya teşekkür ederim. Kendisinin bana karşı göstermiş olduğu anlayış ve güven araştırmam boyunca bana ışık tutmuş ve beni teşvik etmiştir. Ayrıca; bu günlere gelmemde büyük pay sahibi olan biricik anneciğime, araştırmam boyunca beni motive eden ve destekleyen eşim Osman Serdar ASAR'a, çalışmaya katılan değerli meslektaşlarıma, ilkokul yöneticilerine ve Jüri üyeleri Yrd. Doç. Dr. Birsal AYBEK ve Öğr. Gör. Dr. Akın EFENDİOĞLU' na katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Saygı ve şükranlarımla...

Çiğdem ASAR
Adana, Aralık, 2014

Not: Bu araştırma Ç.Ü. Araştırma Fonu Saymanlığı'nca desteklenmiştir (EF2013YL14).

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	viii
TABLolar LİSTESİ	xv
EKLER LİSTESİ	xviii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Sayıtlılar	11
1.5. Sınırlılıklar	11
1.6. Tanımlar	11

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve	13
2.1.1. Okul Müdürlerinin Yöneticilik Yeterlilikleri	13
2.1.1.1. İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma	13
2.1.1.2. Yeterli Bir Okul Binası Ve Çevresi Hazırlama	17
2.1.1.3. Mesleğe Hizmet	20
2.1.1.4. Etkili Bir Örgüt Yönetimi	23
2.1.1.5. Eğitim Programının Geliştirilmesi	24
2.1.2. Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri	29
2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	41
2.2.a. Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri İle İlgili Araştırmalar	41
2.2.b. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle İlgili Araştırmalar	46
2.3. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	53

2.3.a. Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri İle İlgili Araştırmalar.....	53
2.3.b. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle İlgili Araştırmalar	60

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	65
3.2. Evren ve Örneklem	65
3.3. Veri Toplama Araçları	67
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	67
3.3.2. Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri Envanteri	68
3.3.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Envanteri.....	68
3.4. Verilerin Toplanması	70
3.5. Verilerin Analizi	70

BÖLÜM IV

BULGULAR VE ANALİZ

4.1. Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular	71
4.2. Yöneticilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgular	73
4.2.1. Yöneticilerin Cinsiyete Göre Yeterlilik Algıları	73
4.2.2. Yöneticilerin Yaşa Göre Yeterlilik Algıları.....	74
4.2.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Yeterlilik Algıları	75
4.2.4. Yöneticilerin Kıdeme Göre Yeterlilik Algıları.....	75
4.2.5. Yöneticilerin Okul Türüne Göre Yeterlilik Algıları.....	77
4.2.6. Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Yeterlilik Algıları	77
4.3. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgular	78
4.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri	78
4.3.2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri	79
4.3.3. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici	

Yeterlilikleri	81
4.3.4. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri.....	82
4.3.5. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri.....	83
4.3.6. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri.....	84
4.3.7. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri.....	85
4.4. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	85
4.5. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular	86
4.6. Yöneticilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İletişim Becerilerini Algılamalarına İlişkin Bulgular	88
4.6.1. Yöneticilerin Cinsiyete Göre Algıladıkları İletişim Becerileri.....	88
4.6.2. Yöneticilerin Yaşa Göre Algıladıkları İletişim Becerileri	88
4.6.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları İletişim Becerileri.....	89
4.6.4. Yöneticilerinin Kıdeme Göre Algıladıkları İletişim Becerileri	90
4.6.5. Yöneticilerin Okul Türüne Göre Algıladıkları İletişim Becerileri	90
4.6.6. Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Algıladıkları İletişim Becerileri.....	91
4.7. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yönetici İletişim Becerilerini Algılamalarına İlişkin Bulgular	91
4.7.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri....	92
4.7.2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri.....	92
4.7.3. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri.....	93
4.7.4. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri	93
4.7.5. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri	94
4.7.6. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri	95
4.7.7. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri.....	95
4.8. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici İletişim Becerilerinin	

Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	96
--	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM

5.1. İlkokul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşlerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	97
5.1.1. Yöneticiler	97
5.1.2. Öğretmenler	98
5.2. Yöneticilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar	99
5.2.1. Yöneticilerin Cinsiyete Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar	100
5.2.2. Yöneticilerin Yaşa Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar	100
5.2.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar	101
5.2.4. Yöneticilerin Kıdeme Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar	101
5.2.5. Yöneticilerin Okul Türüne Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar	102
5.2.6. Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar	102
5.3. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar	103
5.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar	103
5.3.2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	104
5.3.3. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	104
5.3.4. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	105
5.3.5. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine	

Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	105
5.3.6. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar.....	106
5.3.7.Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar.....	106
5.4. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar.....	106
5.5. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	107
5.6. Yöneticilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İletişim Becerilerini Algılamalarına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	108
5.6.1. Yöneticilerin Cinsiyete Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar.....	108
5.6.2. Yöneticilerin Yaşa Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	109
5.6.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	109
5.6.4. Yöneticilerinin Kıdeme Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar.....	110
5.6.5. Yöneticilerin Okul Türüne Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	110
5.6.6. Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar.....	110
5.7. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yönetici İletişim Becerilerini Algılamalarına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	111
5.7.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	111
5.7.2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	111
5.7.3. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	112
5.7.4. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	112
5.7.5. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici İletişim	

Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar.....	113
5.7.6. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	113
5.7.7. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	113
5.8. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici İletişim Becerilerinin Karşılaştırılmasına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar	114

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	115
6.1.1. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici Yeterliliğine ilişkin Sonuçlar	115
6.1.2. Yönetici Ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerine Yönelik Sonuçlar	117
6.2. Öneriler.....	118
6.2.1. Araştırmalara Yönelik Öneriler	118
6.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	119
KAYNAKÇA	120
EKLER.....	146
ÖZGEÇMİŞ.....	166

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanması Süreci	28
Tablo 2. İletişim Nasıl Bozulur?	40
Tablo 3. Adana İli Merkez İlçelerinde Bulunan Devlet/Özel İlkokullarındaki Öğretmen ve Yöneticilere İlişkin Evren Ve Örneklem Sayıları	66
Tablo 4. Yönetici/Öğretmen Örneklemine İlişkin Sosyo-Demografik Verilerin Dağılımı	66
Tablo 5. Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Boyutları ve İlgili Sorular	69
Tablo 6. Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algılarının Alt Ölçeklere Göre Karşılaştırılması	72
Tablo 7. Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre U- Testi Sonucu	73
Tablo 8. Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Yaşa Göre ANOVA Testi Sonucu	74
Tablo 9. Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin Algılarının Eğitim Düzeyine Göre U- Testi Sonucu	75
Tablo 10. Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin Algılarının Kıdeme Göre ANOVA Testi Sonucu	76
Tablo 11. Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Okul Türüne Göre U- Testi Sonucu	77
Tablo 12. Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre U- Testi Sonucu	78
Tablo 13. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin t-Testi Sonucu	79
Tablo 14. Öğretmenlerin Yaşa göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin ANOVA Testi Sonucu	80
Tablo 15. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	81
Tablo 16. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu	82
Tablo 17. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına	

İlişkin t- Testi Sonucu	83
Tablo 18. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu	84
Tablo 19. Öğretmenlerin Yönetici Yeterliliklerinin Yöneticilik Deneyimine İlişkin Algılarının t-Testi Sonucu	85
Tablo 20. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici Yeterliliklerinin Karşılaştırılması	86
Tablo 21. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Alt Boyutlara İlişkin Betimsel Değerleri	87
Tablo 22. Yöneticilerin Cinsiyete Göre Algıladıkları İletişim Becerilerinin U- Testi Sonucu	88
Tablo 23. Yöneticilerin Yaşa Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine ilişkin ANOVA Testi Sonucu	89
Tablo 24. Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine ilişkin U-Testi Sonucu	89
Tablo 25. Yöneticilerinin Kıdeme Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine İlişkin ANOVA Testi Sonucu	90
Tablo 26. Yöneticilerin Okul Türüne Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine ilişkin U-Testi Sonucu	90
Tablo 27. Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine İlişkin U- Testi Sonucu	91
Tablo 28. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin t -Testi Sonucu	92
Tablo 29. Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin ANOVA Testi Sonucu	92
Tablo 30. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	93
Tablo 31. Öğretmenlerin kıdeme göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerine ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu	94
Tablo 32. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin Testi Sonucu	94
Tablo 33. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu	95
Tablo 34. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim	

Becerilerine İlişkin t -Testi Sonucu	95
Tablo 35. Yönetici Ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici İletişim Becerilerinin	
Karşılaştırılması (t-Testi).....	96

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK 1. Uygulanan Anket Formu	146
EK 2. Uygulanan Anket Formu	154
EK 3. İzin Yazısı	162
EK 4. Kullanılan Ölçek İzinleri.....	164

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltı ve sınırlılıklarına yer verilmiş; ayrıca araştırma ile ilgili bazı terimlerin tanımları yapılmıştır.

Yeterlilik, bireyin görevi ve görevinin gerektirdiği rolleri belirlenen amaçlara uygun olarak yerine getirilebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri, tutumlar ve sahip olması gereken güçtür. Diğer bir ifadeyle yeterlilik, bir kişiye belirli bir rolü oynayabilme gücünü kazandıran özellikleri varlığı ya da bu rolün oynanabilmesini engelleyen özelliklerin yokluğudur ve tek kelime ile alanlar bütününden meydana gelmektedir. Eğitim yöneticisinin yeterlikleri, eğitim örgütünün amaçlarına ulaşabilmesi için yöneticiden beklenen bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışlardan oluşan bir performans ölçütü olarak değerlendirilebilir. Fakat bu performans ölçütleri yani eğitim yöneticilerinin yeterlikleri benimsenen yönetim anlayışına göre değişiklikler göstermektedir (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz, Karaköse, 2012).

Yönetim ise; bir örgütte önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek, eyleme geçirme sürecidir (Başaran,2000, s.236). Türkiye'de eğitim yönetiminin bir bilim dalı olarak kabul görmesi yenidir. Bununla birlikte yaklaşık yirmi beş yıllık kısa sayılacak bir süre içerisinde, eğitim yönetimi alanında dikkate değer araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda eğitim yöneticilerinin ve özellikle ilkokul yöneticilerinin yeterlikleri, yetiştirme ihtiyaçları, zamanı kullanma biçimleri, iletişim biçimleri, çatışma yönetimleri vb. gibi konularda çok değerli bulgular elde edilmiştir (Gümüşeli, 2002, s.4). Bu bağlamda eğitim sisteminin etkili ve yeterli olarak amaçlarını gerçekleştirebilmesi önemli bir yönetim sorunudur. Yöneticilere büyük görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Eğitim sisteminin yapı ve işleyişteki yetersizliklerini aşabilmesi için, yönetici yeterlikleri gelişmiş okul yöneticilerinin varlığı zorunlu hale gelmiştir. Özellikle son yıllarda yaşanan ekonomik ve toplumsal gelişmelerin etkisiyle okul çevresindeki değişimler, bilim ve teknolojinin gelişmesiyle insan ihtiyaçlarının değişmesi, eğitimcileri ve dolayısıyla okul yöneticilerini daha duyarlı olmaya zorlamaktadır. Bu durum ailelerin ve çeşitli toplumsal kurumların eğitimin finansmanını yüklenmek zorunda kalmasını, eğitime ve okullara daha fazla müdahale etme hakkını kendinde görmelerine yol açmış, okulun veliler ve diğer toplumsal

kurumlarla iyi ilişkiler kurmasını, onlarla işbirliğine gitmesini, okulun karar süreçlerine onları da katmasını gerektirmiştir. Ayrıca okul yöneticisinin okul toplumunu oluşturan öğretmenler ve diğer görevlilere liderlik yaparak yeni gelişmelerden onları haberdar etmesi, kapsamlı bir okul-aile programı hazırlayarak planlı bir gelişim sağlaması gerekmektedir. Bu ise okul müdürünün yönetsel alanda yeterliğini geliştirmesiyle olanaklıdır. Çünkü kavramsal bakımdan yönetici önde giden, yol gösteren, öğreten, aydınlatan bir kimse olduğu kadar; aynı zamanda birlikte olduğu kişilerin istek ve ihtiyaçlarını zamanında sezinleyip, bunları örgütleyen, yöneten yaratıcı bir kişi olarak tanımlanır (Tosun, 1981). Dolayısıyla yönetici etkileme gücüne sahip kimsedir. O halde nitelikli yöneticiler hem yeterli, hem etkili hem de iletişim becerilerine sahip olmak zorundadırlar. Çünkü ülkelerin geleceği olan yeni kuşakları yetiştirme görevi okullara verilmiştir. Buradan yola çıkarak eğitime özgü liderlik davranışlarını belirleme ve değerlendirmeye yönelik yoğun çalışmalar birçok yerde kamuoyunu da etkilemiş, artık okul müdürlerinin asıl görevinin yönetsel liderlik olduğu fikri herkes tarafından kabul edilir duruma gelmiştir (Bird ve Little, 1985, s.2).

Yönetici olarak hizmet veren müdür kavramının mesleki açıdan kabul görmesiyle birlikte, yönetici yetiştirme ve değerlendirme süreçlerinde de yeni düzenlemeler yapma gereği gündeme gelmiştir. Bu gelişmeler özellikle yönetsel yeterlilik alanında çok sayıda araştırmanın gerçekleştirildiği ABD’de, son yıllarda bazı eyaletlerin müdür beklentileri içerisinde doğrudan öğretime destek sağlama rolünü ön plana çıkarmıştır.

Bu bağlamda yapılan çalışmalardan Bursalıoğlu (1981), Aydın (2005) ve Ağaoğlu ve arkadaşlarına (2012) göre okul yöneticilerinden beklenen görev ve sorumluluklar ve bu görev ve sorumlulukların yerine getirilmesinde sahip olması beklenen yeterlikler; yöneticilik, etkili örgüt yönetimi, eğitim programı ve ortamının yönetimi, insanlarla iletişim kurma ve etkili biçimde çalışma yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlamak olduğu ifade edilmiştir. Okul yöneticisinin bu boyutlardaki yeterlilikleriyle ilgili öğretmen görüşleri de son derece önemlidir. Çünkü okulun hedeflerine ulaşmasını sağlayacak faaliyetleri yürütecek kişi öğretmen, öğretmenlerin çalışmalarına yön verecek, liderlik edecek ve örgütün hedefleri ile eşgüdüm sağlayacak olan kişi ise okul yöneticisidir.

Yönetici yeterlilik alanları ile ilgili başka bir çalışmada Şişman’a (2004) göre okul yöneticilerinin göstermesi gereken davranışlar şu şekilde ifade edilmiştir; - Okulun amaçları belirlenmeli ve paylaşılmalıdır. -Yönetici, okulun vizyon ve misyonu

belirlenip okul amaçları tanımlanmalıdır. -Etkili ve yeterli okul yöneticileri, sınıf içi etkinliklere ve okulun öncelikli öğretimsel hedeflerine yönelik vizyon da geliştirmelidir. -Yine okul yöneticileri, vizyoner liderlik, öğretim liderliği, örgütsel liderlik, toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderlik gibi yönetsel yeterliklere sahip olmalıdır. Güngör'e (2001, s.75) göre de yöneticinin özelliklerini ortaya koyan kendi listesini şu şekilde hazırlamıştır. Lider ve yeterli okul müdürü: - İleriyi gören, - Yetkilendiren, - Takım kuran, - Bürokrasiyi kıran, - Bilgi yayan, - Personeline ilgi gösteren ve değer veren, - Güçlü bir öğretim liderliği sergileyen, - Tutarlı bir bütünlük arzu eden, - Yüksek kalite isteyen, - Kültür yaratan, - Öğrenme felsefelerini açıklayan, - Okul toplumu ve çevresini memnun eden bir kişidir biçiminde ifade etmiştir.

Yönetici, mevcut yol göstericileri (emirler, direktifler, kararnameler vb.) örgüt yapısını ve süreci kullanarak örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye çalışan kişidir (Şişman, 2002, s.25).

Yukarıda verilen bilgilerden de anlaşılacağı gibi yöneticilerin yeterliklerine ilişkin farklı araştırmacılar benzer özelliklerden söz etmişlerdir. Buradan yola çıkarak araştırmanın yönetici yeterlilik alanları Aydın'ın (2005) okul yöneticilerinden beklenen görev ve sorumlulukları ile ilgili önerdiği başlıklardan oluşturmuştur. Bunlar, bu çalışma kapsamında düzenlenmiş ve alt ölçekler olarak kullanılmıştır. Bu yeterlik alanları, İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma, Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama, Mesleğe Hizmet, Etkili Bir Örgüt Yönetimi ve Eğitim Programının Geliştirilmesidir.

Okul müdürlerinin yeterlilik alanlarından bir diğeri de iletişim becerileridir. Tüm diğer yönetim süreçleriyle ilgili olmasından dolayı, yönetim sürecinin önemli bir ögesi ve çok yönlü bir kavramıdır. Dolayısı ile iletişim, insanların birlikte yaşamasından doğan bir gerekliliktir (Başaran, 2000, s.127). Bilgi akışının gerçekleşmesi de buna bağlı olarak çift yönlü olacak ve insanlar iletişim sayesinde sosyal birer varlık haline gelebileceklerdir. İnsanın var olması ile birlikte ortaya çıkan toplum açısından gerekliliği çağlar öncesinde keşfedilen yeterlilik alanlarındandır. Konfiçyüs'de yüzyıllar öncesinde yönetimde iletişimin önemine değinmiş ve bir yöneticinin yapması gerekenleri şöyle özetlemiştir: "Onlara önderlik et, o zaman vazifelerine bağlı olurlar; cana yakın ve merhametli ol, onlar da sana bağlansınlar; çalışanı destekle, bilgisi yetmeyeniyi eğit, böylece onlar da birbirlerine cesaret vereceklerdir"(Konfiçyüs, çev: Arslanbenzer, 1999, s.23). Çünkü ;'Yönetim, örgüt üyelerinin çabalarının planlanması,

organize edilmesi, yönetilmesi, kontrol edilmesi ve belirlenen örgüt amaçlarına ulaşmak için örgütün diğer kaynaklarının tümünün kullanılması sürecidir' (Ersan,1994, s. 50). Örgütlerde iletişim sürecinin başlatıcısı, çoğunlukla yönetim kademesidir. O halde, örgüt amaçlarını gerçekleştirebilmek için yöneticilerin güvenilir, mümkün olduğu kadar nesnel ve alanlarında uzman olmaları beklenir (Başaran, 1998, s.292). Ancak, iletişim konusunda bir örgütte çalışan tüm işgörenlerin de sorumlu olduğu unutulmamalıdır. Yönetici iletişimde bulunurken, iletişim araçlarının en uygununu seçip bunları kullanmakla işgörenlerin etkililik ve verimlilik derecelerini yükseltebilir. Bir yöneticinin iletişim aracı seçerken kullanacağı ölçütler; erişilebilirlik, maliyet, etki, amaca uygunluk, tepki ve becerilerdir. Yöneticilerin örgütte kullandıkları iletişim araçları ise, jest ve mimikler, yazılı ve sözlü araçlardır (Değer,1998, s.19- 20). Toplumdaki sosyal, politik ve ekonomik değişmelerden etkilenen eğitim kurumu ve yöneticisinin değişikliklere onlarla aynı hızda uyum göstermesi gerekmektedir. Teknik alanlardaki önemli değişiklikler ve gelişmeler, eğitimcilerin ve okul yöneticilerinin görüş ve düşüncelerindeki değişimi zorunlu kılmıştır. Yöneticinin sadece geçmişe ve deneyimlerin sonuçlarına dayanması gerektiği görüşünün hakim olduğu devrin çok gerilerde kaldığı, kabul edilmesi gereken bir gerçektir (Taymaz, 1995, s. 24). Mary Parker Follet ve Elton Mayo' nun üstünde durdukları insan ilişkileri yaklaşımı, demokratik yönetim düşüncesinin eğitim yönetiminde ortaya çıkmasına neden olmuş ve yukardaki görüşü desteklemiştir. Böylece yönetim sürecinin tüm aşamalarında iletişim ve insan ilişkileri önemli yer tutmuş, hatta bazı eğitim yönetimcilerine göre yönetim sürecinde başlı başına bir öge olarak kabul edilmiştir (Aydın, 2000, s.123). Bu yaklaşıma örnek olarak, eğitim yöneticilerinin geneli tarafından kabul gören Gregg' in sınıflaması verilebilir. Gregg' e göre yönetim sürecinin 7 ögesi vardır. Bunlar; karar verme, planlama, örgütleme, iletişim kurma, etkileme, eşgüdümleme, ve değerlendirmedir. Birbirleriyle iç içe, bütün olarak yönetim sürecini oluşturan bu ögeler arasında organik bir bağ vardır ve her örgüt ya da yönetsel çabada bunlar zorunludur (Akt: Aydın, 2000, s.125).

Yönetimde iletişimin önemi 1996 yılında İngiltere' de yapılan yetkinlik anketi araştırması sonucunda da bir kez daha ispatlanmıştır. Araştırmada en çok kullanılan 12 temel yetki içinde iletişim ilk sıralarda yer almaktadır (Wood, Payne, 1999, s.82). Bu sonuç iletişimin yöneticilik yeterliliğinde olmazsa olmazı olduğunu kanıtlamıştır.

John A. Ramsayer ve arkadaşları yönetimde kritik davranış alanları olarak dokuz nokta (-İletişimin sağlanması -Amaçların saptanması, - Politikanın oluşturulması,

-Rollerin belirlenmesi, -Etkinliğin değerlendirilmesi, -Yönetimsel birimlerin ve işlevlerin eşgüdümlemesi, - Eğitimi geliştirmek amacıyla toplum liderleri ile işbirliği yapılması, - Çevredeki eğitimsel kaynakların, kullanımı, -İnsanların katılımının sağlanması) saptamışlardır (Akt: Aydın, 2000, s.125). Bunlar arasında en önemli unsur iletişim olarak tespit edilmiştir.

İletişimin, örgütte gerçekleşen iletişim süreçlerinin her biri içerisinde yer alarak önem taşıdığı bilinmeli, ancak tüm sorunların tek nedeni olmadığı gibi, tek başına bir çözüm olmadığı da görülmelidir. Bir örgütte yönetim sürecinin işlemesi iletişim yoluyla olur ve yönetim sürecinin niteliği iletişimin niteliğine bağlı olarak şekillenir. Yöneticilerin etkin bir şekilde iletişimde bulunmaları, işgörenlere amaçlara uygun yönde iş yaptırmak için gerekli bilgi ve emirlerin verilmesi, yöneticinin zamanının büyük bir kısmını iletişime ayırmasını zorunlu kılar. Elbette örgütte kurulan iletişim zinciri iş akışını hızlandıracak fakat yöneticilerin amaçlarını gerçekleştirebilmesi ve üstüne düşenleri yerine getirebilmesi, her şeyden önce birlikte çalıştığı kişilere amaçlarının ne olduğunu iletebilmesine bağlıdır (Can, 1994, s.238). Çünkü İletişimden söz edebilmek için ortak bir zeminde buluşulması gerekmektedir. Bu ortak zeminde ortak paylaşım içinde iletişim sürdürülebilir (Baltaş, 1999, s.21). İletişim, insanların birbirleriyle uyum içinde çalışmasına hizmet eden bir bağıdır. Kurulan bu bağ aracılığıyla bireyler birbirlerine yakınlaşıp, uzaklaşabilmektedir. İletişimin etkili olabilmesi için üç yönlü bir sürecin işlerlik kazanması gerekir: Örgüt içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru ve yatay iletişim sağlanmalıdır. Örgüt içinde her birey (işgören), istediği bir başka işgörenle iletişim kurma olanağına sahip olmalıdır (Aydın, 2000, s. 150). Örgütün tüm üyeleri için önem taşıyan yukarı doğru iletişim, aşağıdan yukarıya geri bildirim sağlar, aşağıdaki örgüt üyelerini motive eder, olumsuz sonuçların erken fark edilip önlenmesi, örgüt üyelerinin kendilerini değerli hissetmesini ve örgütle bütünleşmelerini sağlar.

Günümüzde etkili yöneticilerde iletişim ile ilgili oluşan rekabet ortamında, örgüt içinde çalışanların birbiriyle, örgütle ve dış çevreyle kurmuş oldukları etkili iletişim, başarı olasılığını artıran en önemli etkenlerden biri olarak görülmektedir. Tüm organizasyonlar için iletişim yaşamsal önem taşımaktadır. Örgütlerin, ayakta kalabilmesi ve başarılı olabilmesi için gerek duyulan bilgi ve mesajların, istenen üye ve birimlere, istenen yer ve zamanda iletilmesini sağlayan ‘etkin bir iletişim sistemi’ ne sahip olmaları gerekir (Paksoy, 1998, s.50).

Geçmişte, Konfiçyüs değerli bir yönetici olmak için beş iyi kuralı şereflendirip beş kötü şeyin terkedilmesi gerektiğini söylemiştir. Burada da yine, iletişimin yönetimdeki izleri üzerine bilgiler vermiştir. Konfiçyüs' e göre beş iyi kural, kamu malını sarf etmeden faydalı olmak, tatminsizlik doğurmadan hizmetleri yapmak, ihtiraslara boğulmamak, kimseyi aşağılamadan yücelik göstermek. Kimseyi korkutmadan verdiği emirleri yürütmektir. Dört kötü şey ise; insanlara vazifelerini öğretmeden onları ölüme yollamak; ki buna gaddarlık denir; hiçbir uyarı yapmadan işlerin tamamlanmasını beklemek; buna da baskı denir; emirlerin sırasını bildirmeden hemen yapmalarını istemek; buna hırsızlık ya da gasp denir; ve insanları ödüllendirirken hasis davranmak, buna da işgüzarlık denir (Konfiçyüs; çev: Arslanbenzer, 1999, s.183).

Örgütlerde iletişim sürecinin başlatıcısı, çoğunlukla yönetim kademesi olduğu için, yöneticinin yalnızca örgüt içindeki öğretmen, öğrenci ve çalışanlarla değil, örgütün dış çevresini oluşturan, kurum, kişi ve kuruluşlarla da uygun iletişim geliştirmesi gerekir. Bu, örgütün işlerliğini arttıracaktır. Sağlıklı kararlar alabilmek amacıyla, eğitim yöneticisi bir yandan iyi bir iletişim sistemi yaratarak, öte yandan da rasyonel karar vermeyi ve sağlıklı iletişimi engelleyen ön yargıları, siyasal ve ideolojik görüşleri, dil güçlüklerini, eğitim ve statü farkından ileri gelen kopmaları doğal gruplarla işbirliği geliştirmek yoluyla etkisiz duruma getirecektir (Kaya,1991, s.132). Başaran'a (1984, s.163) göre, yönetimin iletişim görevini gerçekleştirebilmesi için yapması gerekenler, başlatıcılık, güçlendiricilik, sonuçlandırıcılık ve ayırıcılık şeklinde sıralanabilir. Yine iyi bir iletişimde şu ilkeler yol göstericidir: açıklık ilkesi, dikkat ilkesi, bütünlük ilkesi ve doğal örgütlerin stratejik kullanımı ilkesi (Uzunoğlu, 1994, s.38). Keenan (1997, s.61), iyi bir iletişim kurmanın yararlarını aşağıdaki gibi sıralamıştır: - İşbirliği ve dayanışmayı artırır, - Yanlış anlaşılma olasılığınız azalır, - İnsanlar tarafından daha olumlu tepkiler alırsınız, - Dinlemeye değer biri olduğunuz fark edilir, - Daha planlı hareket eden biri olursunuz, - Net düşünebilme yeteneğinizi artırırsınız, - İşinize daha hakim olduğunuzu hissedersiniz. Grubun davranışı ve astların morali, yöneticinin liderlik stili, haberleşme yöntemlerinin niteliği, astların nezdindeki saygınlığı, karakteri, güvenilebilirliği ve beşeri ilişkileri ile yakından bağlantılıdır. Bunlardaki başarısı astlarını yönetme becerisini gösterir. İyi bir yönetici aynı zamanda iyi bir liderde olmalıdır. İyi bir lider ise aynı zamanda etkili iletişim becerisine sahip olan kişidir (Hoyi, 1982, s.113).

Görülüyor ki; Örgüt içi etkinliğin sağlanması etkili bir iletişim sistemi ile mümkündür. İletişim bozuklukları örgüt içinde ve yönetimde bozukluklara yol

açmaktadır. İletişim örgütün temelini oluşturduğu gibi, yönetimin de özünü oluşturmaktadır. Etkili bir yönetim için, etkili iletişime gereksinim duyulmaktadır (Çeliker, 1986, s.17). Etkili iletişimde bulunmak isteyen yönetici, başkalarının fikirlerini öğrenmeli ve davranışlarını kestirebilmelidir. Eğitim örgütlerinin yapı ve havasında informal iletişimin rolü daha önemlidir. Bu bakımdan okul yöneticisi kişiler ve gruplar arası iletişimi dikkatle izlemelidir. İnfomal iletişimin önemli rol oynadığı örgütlerde kişiler arası ilişkiler yönetim süreçleri üzerinde derin ve geniş etkiler yapar; çünkü eğitim öncelikle sosyal ve politik bir girişimdir (Bursalıoğlu, 2000, s.112-114). ‘Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi gerçekleştirmek için; yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir, gereksinime koşut olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalların sürekli olarak açık olmasını sağlayabilir. Okul örgütünde olup bitenden öğretim kadrosunun haberdar olmalarını sağlar. Örgütün politikasının ve planlarının oluşturulmasına katılım özendirilir’ (Aydın, 2000, s.152). Tüm bunlara paralel olarak iletişimin etkinliği, içeriği ile yakından ilgilidir. Etkili iletişimin gerçekleşmesi içinse, iletişimin bazı özellikler taşıması gerekir Bunlar şöyle özetlenebilir: - İletişimde öne sürülen fikir dinleyicinin görüşünden ne derece farklı ise, ikna edici gücü ona bağlı olarak değişecektir. Görüş farkı arttıkça, o farkı kapatmak için daha fazla tutum değişimi gerekecektir. - Çift yönlü iletişim tek yönlü iletişimden daha etkilidir (Kağıtcıbaşı,1996, s.182).

Yöneticinin etkili iletişim sağlaması için ise aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekmektedir (Nelson ve Quick, 1997, s.227- 229):

Etkileyici Konuşma: Yönetici, duygu, düşünce ve fikirlerini rahat ve etkili olarak ifade edebilen, sabırlı, dışa dönük bir kişiliğe sahip olmalıdır. Çalışanlar görüş ve beklentileri ile ilgili olarak yöneticiyle açıkça konuşabilmelidirler.

Empatik Dinleme: Yönetici kendisini çalışanın yerine koyabilmeli, anlayışlı, sabırlı ve paylaşımcı olabilmelidir. İkna edici liderlik: Çalışanların performansının yükselmesinde, yöneticinin etkinliğinin sağlanmasında, amaca yöneltmede bu özellik önemli yer tutmaktadır.

Duyarlılık: Yöneticilerin, çalışanların duygu, düşünce ve kişiliklerine karşı duyarlı ve saygılı olmalıdır. Eleştirilerinde kullandıkları dile özen göstermelidir.

Eğitici Yöneticilik: Yönetici işini iyi bir şekilde bilmeli ve tüm bildiklerini iyi aktarabilmelidir. Çalışanlarını değişiklikler konusunda önceden uyarmalı, örgütün hedef ve politikaları ile ilgili konularda çalışanlarını bilgilendirmelidir.

Güvenilirliği Koruma: Çalışanların güvenini kazanmak kadar bunu sürdürmek de önemlidir. Yönetici bu konuda dikkatli olmalıdır.

Bir başka araştırma da Batsis; etkili okul yöneticilerinin beş karakteristiğinden bahseder (Akt: Öksüz, 1997, s.29). Bunlar; - İleriyi görme hissi, yüklenen amaçların ve misyonun ötesinde geniş bir görüş açısı, - Memur ve öğrenciler için açıkça belirli beklentiler, - Etkili formal ve informal iletişim becerileri, - Yüksek derecede kişilik, - Program ve öğrenim süreçleri hakkında teknik bilgidir.

Açıkgöz (1994, s.5-9) de; Etkili bir eğitim yöneticisinin taşıması gerekli becerilerden birini, insancıl beceriler olarak ifade etmiş, bunu ise yöneticinin grupla ve birebir olarak insanlarla çalışabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Açıkgözün iletişimi geliştirmek isteyen yöneticilerin yapması gerekenlerle ilgili düşünceleri ise, ‘Kendinizi tanıyın, farklılığı kabul edin, başkalarını dinleyin, dönüt alın’ şeklinde özetlenebilir. Etkili okulların oluşmasında önemli bir etken olan yöneticiler, olup bitenleri kontrol altında tutabilen, eğitimin etkinliğine inanan, düşünsel hedefler üreten, istekli, ilkeli ve taktik sahibi kişilerdir (Celep, 2002, s.17- 18). O halde; etkin iletişim, örgütlerde hayati bir unsur olduğunun önemi iyi kavranmalıdır. Bu bağlamda yapılan pek çok araştırma, etkin örgütsel iletişimin, işe devamsızlık, iş değiştirme oranı ve diğer şikayetleri azalttığını, buna karşın, iş motivasyonu, iş doyumunu, üretkenlik ve bunların sonucunda kazancı artırdığını göstermiştir. Keenan bu konuda, “Etkili bir iletişim kurabilmek için, insanların sizin yanınızda olmasını sağlamanız gerekir; çünkü eğer sizden yana değillerse, ya tarafsızdırlar ya da size karşıdırlar.” demektedir (Döndar; 2001, s.13).

Kısacası; bir yöneticinin etkili olabilmesi yani amaçlarını gerçekleştirebilmesi için öncelikle yöneticinin yeterli olması gerekir. Öğretmenleri işte tutabilme gücü olarak da ifade edilebilen yeterliliğin kaynağı ise kurumsal insan ögesidir. Bu durumda yöneticilerin kurumsal açıdan yaşamlarını devam ettirebilmek, amaçlarını gerçekleştirebilmek için öncelikle öğretmenlerin ve tüm kurumun beklentilerini karşılayarak onları eğitimin içinde tutabilmeli ve göreve bağlı olmalarını sağlamalıdır. Okul müdürlerinin etkili öğretim lideri olarak görev yapmaları ancak bu alanda yetiştirilmeleri ile olanaklı olabilir. Okulları etkili olarak işletebilmek büyük ölçüde nitelikli okul müdürü seçme, yetiştirme, atama politikalarının oluşturulmasına ve sürdürülmesine bağlıdır. Bu bakımdan araştırmadan elde edilecek bulgular okul müdürlerini seçme, yetiştirme ve atamadan sorumlu olan makamlara; okullarına uygun yönetici seçmeye çalışan özel okul işletmecilerine bu konuda etkili politika oluşturmada yol gösterici olabilecektir. Kuşkusuz eğitim ve öğretim süreci,

örgüt ve yönetim yapıları ve okul çevre ilişkilerinde görülen bu baş döndürücü değişme ve gelişmeler, doğal olarak bunları karşılayacak nitelikte okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve atanmasını gündeme getirmiştir. Günümüzün çağdaş okul müdürlerinin artık her şeyi önceden bilen ve astlarının talimatlarına uyup uymadığını kontrol eden kişiler değil, aksine öğrenim süreçlerini başlatan ve astların yeteneklerini, yaratıcılıklarını optimal gelişme ve örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için destekleyen bir kişi olması beklenmektedir. Kısaca klasik yöneticiler olmak yerine, birçok alanda lider olmaları beklenmektedir (Hesapçioğlu, 1998, s.102, akt; Gümüşeli, 2001, s.536).

Bu temel çerçevede araştırmanın problem cümlesini “İlkokul yöneticilerinin yeterliliklerine ve iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı; Yöneticilerin yeterliliklerine ve iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini saptamaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. İlkokul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü ve yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna göre değişmekte midir?
3. Öğretmenlerin ilkokul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü, okulda ne kadar süre görev yaptığı ve yöneticilik ile ilgili deneyimlerinin olması durumuna göre değişmekte midir?
4. İlkokul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. İlkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

6. İlkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü ve yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna göre değişmekte midir?
7. Öğretmenlerin ilkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü, okulda ne kadar süre görev yaptığı ve yöneticilik ile ilgili deneyimlerinin olması durumuna göre değişmekte midir?
8. İlkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Gelişmiş eğitim sistemlerinde okul yöneticisinden, yöneticisi bulunduğu eğitim örgütünün kavramsal boyutta okulun amaçlarını, bireysel boyutta ise örgüt üyelerinin uygulamalarına ilişkin duygu ve düşüncelerini alması beklenmektedir. Bu iki boyutun dengede tutulması gerçekten zor olan, zor olduğu kadar da zorunlu olan yönetimsel bir görevdir. Ayrıca bu boyutların yanında okul yöneticisi; okula etki eden çok değişik faktörleri incelemek, okul programlarını ve okul çevre ilişkilerini düzenlemek, sadece öğrencilerin değil, aynı zamanda öğretmenlerin de gelişimini sağlamak, velilerle ve toplumun çıkar gruplarıyla ilişki kurmak zorundadır (Çelik, 1997, s.21).

Bu araştırma, yöneticilerin ne derece etkili yönetsel liderlik davranışları gösterdiği ile ilgili bilimsel veri elde etmeyi sağlayacak bir çalışma olması bakımından önem taşımaktadır.

Araştırmanın Adana evrenini temsil eden ilkokul yöneticilerinin sahip oldukları yönetsel davranış biçimleri ve iletişimsel yeterliklerini ortaya çıkaracak ve ne tür önlemler alınması gerektiği konusunda yardımcı olacaktır. Yapılan bu araştırma ile yöneticilere, eğitim yönetimi hakkında verilebilecek hizmetiçi eğitim, seminerler ve yöneticilerin sahip olması gereken yeterlilik konularının planlanmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Aynı zamanda öğretmenler tarafından okul yöneticilerinin davranışlarının nasıl değerlendirildiğinin ortaya konmasına dolayısıyla okul yöneticilerinin yöneticilik tarzı davranışlarının belirlenmesine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, öğretmenlerin değerlendirmelerinin belirlenmesi oldukça önemlidir. Çünkü yöneticilerin yöneticilik tarzı davranışlarındaki eksikliklerini fark etmeleri her zaman

mümkün olmayabilir. Yöneticilerin yöneticilik tarzı davranışlarına ilişkin bilgilenmelerini sağlamanın yollarından biri; öğretmenlerin yöneticilerinin yöneticilik davranışlarına ilişkin değerlendirmelerini ortaya koymak olabilir. Bu gerçekleştirilebilirse yöneticiler toplumu geleceğe hazırlayan yöneticilik tarzı davranışlarını daha çok sergileme eğilimi gösterip, gelişmesine ve dönüşümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

- İlkokul yöneticileri ve öğretmenlerin bu araştırmada kullanılan ölçme araçlarına verdikleri cevaplar onların, gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2013 - 2014 eğitim- öğretim yılında Adana il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma sonuçları örneklemle sınırlıdır.
3. Araştırma “Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri Ölçeği”, “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanan verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yönetici: Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, emirleri veren, çalışmalarını yönlendirip, eşgüdümleyen ve denetleyen kişidir (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.111).

* Bu araştırmada yalnızca “okul müdürleri” yönetici olarak ele alınmıştır. Müdür yardımcıları dahil edilmemiştir.

Öğretmen: Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği düzeyde belirli bir öğrenimi gördükten sonra resmi ya da özel eğitim kurumlarında öğrencilerin eğitim ve öğretimiyle görevlendirilen kimse (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.118).

Yönetim: İnsan ve madde kaynakları aracılığı ile belli bir amacı gerçekleştirme ya da bir işi başarma eylemi (Demirtaş ve Güneş, 2002).

Yeterlilik: Bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriyi kazanmış olmak (Demirtaş ve Güneş, 2002).

İletişim: İletişim, insan hayatında önemli bir rol oynayan çok yönlü bir süreçtir. İletişim, bilgi ve anlayışın, anlamlı sembollerle bir kişiden diğerine aktarılmasıdır (Robbins, 1989, s.506).

İletişim Becerisi: Kişisel bakımdan etkili, toplumsal bakımdan da uygun bir tarzda iletişimi gerçekleştirme yetisi (Mutlu,1995, s.106).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmamızda cevaplamaya çalıştığımız problem alanı ile ilgili yapılan araştırmalara değinilmekte ve bu problem alanının yazınla bütünleştirilmesi, sınırlandırılması ve tanımlanması amacıyla incelenen kuramsal çerçeve yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Okul Müdürlerinin Yöneticilik Yeterlilikleri

Ülkelerin geleceği, eğitim örgütlerinin işlevlerini tam olarak yerine getirip getirmemelerine bağlıdır. Eğitim örgütlerinde verimlilik makine ile değil, insanla sağlanır (Karaköse, 2005). Dolayısıyla eğitim örgütlerinin en önemli özelliği insan ilişkilerine dayanmasıdır. Eğitim örgütlerinin yönetimi de insan kaynağının en verimli, en yararlı ve bilinçli biçimde değerlendirilmesini gerektirir (Argon, 2001, s.63).

Böylece okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yöneticisinin bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi, davranışlarını her zaman ilişkili olduğu öğretmenlerin rol ve beklentilerini de göz önünde tutarak ayarlamasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 2010, s.6).

Bu bağlamda araştırma konusunu oluşturan yönetici yeterlilikleri ele alınan alt boyutlara ilişkin başlıklar halinde incelenmiştir.

2.1.1.1. İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma

Okul yöneticilerinin iletişim ve etkili biçimde çalışma becerilerini içeren bir boyuttur. Bu boyutta, iletişim becerileri ve bunların etkili kullanımı, planlı çalışma, takım çalışması, çalışanların motive edilmesi ve ödüllendirilmesi, işbirliği yapma gibi konulara vurgu yapılmaktadır.

Okul yöneticilerinin bilgi, beceri ve davranışları başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere, eğitimci olmayan personel ve öğrenci velileri üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin belirli yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Çağdaş okul yöneticisi, kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim becerisine sahip, liderlik özellikleri baskın, ana dilini doğru ve güzel kullanabilen, yabancı dil bilen, iletişim

teknolojisine sahip, bilgiyi yöneten, eğitimin önemine inanmış yöneticilerdir (Yiğit, 2008, s.201). Müdürün bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olması gerektiği de unutulmamalıdır (Taşkın, 1994, s.19). Çünkü, yönetim örgütü verimli hale getirebilmek için işgörenlerin resmi yönleriyle değil, psikolojik yönleri ile de ilgilenmelidir. Verimliliği artırmak için üretim unsurları arasına alınabilecek bir diğer öge de insan ilişkilerinin düzenli olmasıdır (Tortop, 2005, s.132).

Özden (1998, s. 149) de okul yöneticisinde ;

- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
- Etkili iletişim becerisine sahip,
- Liderlik özellikleri baskın,
- Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen,
- Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş,
- Yabancı dil bilen,
- İletişim teknolojisine hakim, bilgiyi yöneten, şeklindeki yeterlilikleri aramıştır.

Bursalıoğlu' na göre ise, eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim ilke ve stratejileri şöyle özetlenebilir:

- Girişimi başkalarından önce ele almak
- İletişime yapıcı görüşlerle başlamak
- Çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamak
- Çevredeki liderleri de çalışmalara katmak
- Katılanları güdülemek
- Başarılan işleri ortaya koymak
- Gereksinim ile doyum arasında denge kurmak
- Söylentilere gerçeklerle engel olmak
- İletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek
- Başkalarının fikirlerine saygı göstermek
- Önemli haberleri yinelemek
- Her iletişim aracından yararlanmak
- Destek ve karşıt güçleri tanımak
- İletişimi aralıksız sürdürmek (Bursalıoğlu, 2000, s.119).

Tüm bu kriterlerden yola çıkarak okul yöneticilerinin iletişim sürecindeki başarıları, örgütün verimliliği ve etkinliği önem kazanmaktadır. Örgütün başarısı ise, örgüt için yaşamsal önem taşıyan iletişim düzenine bağlıdır. Okulun etkililiğinin artırılması büyük ölçüde okul yöneticilerine bağlıdır (Aksu,1994, s.6). Okul yöneticisinin etkililiğinde ise, öğretmen moral ve örgüt iklimi esas alınmalıdır

(Balcı,1993, s.28). İletişimin okul örgütündeki diğer boyutu ise öğretmen-öğrenci iletişimidir. Öğretmenlik mesleği bazı boyutlar taşır. Bunlar, konu uzmanlığı, güdüleyicilik, öğretilenlerin farklılığı, öğretimin planlanması, öğretme stratejileri, öğrenme ortamı, öğrenme çevresi, iletişim ve değerlendirmedir (Servet, 1997, s.32).

Bir başka araştırma da Öztay'ın 2006 yılında yapmış olduğu "Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi ile Oluşturulmuş Kurum Kültürünün Öğretmen Motivasyonuna Etkisi" isimli yüksek lisans tezinde, insan kaynakları yönetimi uygulamaları olan okullar ile olmayan okullar arasında kurum kültürü oluşturma başarısı açısından anlamlı fark olduğu bulunmuştur. İnsan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün, öğretmenlerin kendilerine ve kuruma olan güvenlerini artırdığı tespit edilmiştir. İnsan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş bir kurum kültürünün bulunması, okullarda ödül ve cezaların yapıcı etkisini ortaya çıkardığı tespit edilmiştir. Başarılarından dolayı ödüllendirileceğini bilen öğretmenlerin, yapacağı yanlışları sonra cezalandırılacağını bilen öğretmene göre motivasyonunun daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yine konu ile ilgili olarak Karaca'nın 2009 yılında yapmış olduğu İlköğretim Okullarında Yöneticilerin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlilikleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki isimli yüksek lisans tezinde, yöneticilerin insan kaynakları yeterliliklerinin, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile ilişkili olduğu görülmektedir. İnsan kaynakları yönetimi yeterliliklerine sahip yöneticilerin bulunduğu kurumda, gerek örgüt içindeki bireylerin çalıştıkları ortamı benimsemeleri, gerekse işe karşı olumlu tutum geliştirerek kuruma olan bağlılıklarının artması insan kaynakları yönetiminin önemini ortaya çıkarmaktadır.

Kırıkkale il merkezinde 1995-1996 öğretim yılında görev yapan lise ve dengi okullardaki 842 öğretmen ile yapılan ve yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı üzerindeki etkilerini konu alan çalışmada da öğretmenlerin çalıştıkları okul ile bütünleşmelerindeki (örgütsel adanmışlık) farklılaşmanın % 40 oranında yönetici davranışlarından duyulan memnuniyet ile % 20 oranında da öğretmenlerin okul yönetimine katılımları ile alakalı olduğu ortaya konmuştur (Özden, 1997, s.35-39). Bu tespit te yönetici yeterliliklerini desteklemektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile öğretmenlerin grupla çalışma sürecinin etkililiği arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bir diğer araştırmada Çanakkale İli sınırlarında bulunan ilköğretim okullarında yapılmıştır. Bu

araştırmada yönetim becerileri ile insanlarla etkileşim arasındaki ilişki pozitif yönde bulunmuştur (Şekerci, 2006).

Bazen okul yöneticilerinin sadece okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibi olarak algılandığını ortaya koymuştur. Bu durum okul yöneticilerinin var olan yetkilerinin öğretmenler, öğrenciler ve okulun diğer personeli tarafından oldukça sınırlı bir alanda ve okul yöneticilerinin sadece belli bürokratik işlerin yöneticisi, belli başlı görevlere yerine getiren otorite sahibi olarak algılanmasına sebep olabilmektedir. Okul yöneticileri belli bürokratik işlerin sürdürülmesinden sorumlu kişiler olmalarının yanı sıra, insan ilişkilerine önem veren, geleceğin çağdaş okul yöneticileri olacak yeterlilikte olmalıdırlar. Bu nedenle çağdaş okul yöneticisi;- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, -Etkili iletişim becerisine sahip, -Liderlik özellikleri baskın, -Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen, -Felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş, -Yabancı dil bilen, - İletişim teknolojilerine hâkim ve bilgiyi yöneten, - Beden ve ruh yönünden sağlıklı, - Eğitime inanmış, kriterlerini taşıyan yöneticidir (Açıkalın, 1998). Şeklindeki tespiti önem arz etmektedir. Unutulmamalıdır ki; Toplumların sosyo-ekonomik açıdan zenginleşmeleri ve refah düzeylerini arttırmaları ancak eğitime verilecek önem ile gerçekleşebilir. Bunların gerçekleştirilebilmesi içinde kararların uygulayıcı olan eğitim yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Bundan dolayı, eğitim yöneticilerinin de çağın gereklerini, gereksinimlerini ve beklentilerini karşılayabilmeleri için kavramsal, teknik ve insancıl yeterlikler yönünden gelişmiş olmaları gerekmektedir. Özellikle mutfağında ham madde olarak insanın olduğu eğitim kurum yöneticilerinin insancıl yeterlik düzeylerinin gelişmiş olması beklenmektedir. Çünkü birey ve grupları anlama ve güdüleme becerisi gelişmemiş ya da eksik olan kişilerin diğer yeterlikleri uygulama konusunda da eksiklikleri olacaktır.

Yukarıda belirtilen yeterliklere ek olarak, yöneticide daha başka niteliklerin bulunması onun iç ve dış öğeleri tarafından kabul edilmesini sağlar. Efil'e (1998) göre bir yöneticide bulunması gereken nitelikler; İnsanları tanımak, objektif olmak, kendine güvenmek, yerinde kararlar alabilmek, inisiyatif sahibi olmak, sorumluluk duygusuna sahip olmak, iradesi kuvvetli olmaktır. Okul yönetimi, yönetim biliminin okul denilen özel bir yapıda uygulanması ise, okul yöneticilerinin yukarıda sayılan niteliklerden başka niteliklere sahip olması bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Binbaşıoğlu'na (1983) göre, iyi bir okul yöneticisinde bulunması gereken nitelikler şu şekilde ifade edilmiştir; Geniş bilgi ve yeterli coşkuya sahiptir, yetkilerini bilgece kullanır, herkese anlayışlı ve eşit davranır, örgütünü ve amaçlarını iyi tanır, çevresindekilerle iyi ilişkiler

kurar, çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir, eğitime inanır ve öğrencinin yararlarını herşeyin üstünde tutar, tutum ve giyimine özen gösterir, düşünerek konuşur ve görüşlerini inandırıcı bir biçimde düzgün bir dille açıklar, her fırsatta iş arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları övmekten çekinmez, iş arkadaşlarının çabalarını düzene koymayı (eşgüdüm sağlamayı) bilir, okulla toplumun işbirliği yapmasını sağlar, okulu topluma, toplumu da okula yaklaştırmaya çalışır, yetki ve görevlerini başkalarına bırakmayı ve en önemlisi insan ilişkilerini çok iyi bilip iletişimi yönetebilmelidir.

2.1.1.2. Yeterli Bir Okul Binası Ve Çevresi Hazırlama

Okul yöneticilerinden okulun binası ve çevresi ile ilgili olarak beklenenleri içeren bir boyuttur. Bu boyut okul binası, donanımı, malzemeleri ve alanlarının etkili bir şekilde kullanılmasını ve okul ile çevre arasındaki ilişkilerin geliştirilmesini içermektedir.

Bu başlık ile ilgili olarak Smith ve Andrews (1989), okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını dört temel boyutta oluşturmuşlardır. Bunlar: Kaynak sağlayıcı olarak okul yöneticisi, - Bir öğretimsel kaynak olarak okul yöneticisi, -İletişim sağlayan kişi olarak okul yöneticisi, -Görünür kişi olarak okul yöneticisi (Akt: Çelik, 2000, s.44). Okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biri olan okul binası ve çevresi hazırlama görevlerinden kaynak sağlayıcı olma pozisyonunu çok iyi kullanmalıdır.

Bir başka araştırma da Şahin (2000) tarafından yapılmıştır. Şahin ilköğretim okulu müdürlerinin sahip olması gereken yeterlikleri belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, sekiz başlık altında sıraladığı yeterliklerden 97 yeterliğin 33'ünde "yüksek uzlaşma" sağlandığını belirlemiştir. Bu araştırmada okul müdürlerinin toplumsal liderlik yeterliklerine ilişkin olarak okul çevre ilişkileri başlığı altında üç maddede yüksek uzlaşma sağlanmıştır. Bunlar:

- Okul-çevre arasında etkili bir iletişim kurma,
- Okulun etkinlikleri hakkında çevreyi bilgilendirme,
- Çevrenin okula maddi desteğini sağlamadır.

Buradan hareketle yönetici yeterliliklerinde maddi destek ve çevre ile iletişimin önemi bir kez daha anlaşılmıştır. Yine okul yöneticilerinin sahip olması gereken

yeterlikler, Avrupa ve Amerika bakış açısından incelendiğinde, okul yöneticilerinin teknoloji yönetimi, örgütsel iletişim, mesleki gelişim ve okul kaynaklarının etkili kullanımıyla ilgili yeterlik boyutları izleyen başlıklarda özetlenerek ele alınmıştır. Yeterli ve etkili okul yöneticilerinin özelliklerine bakıldığında demokratik, çağdaş ve etkili bir okul kültürü ve ortamı oluşturabilmek için okul yöneticilerinin okulun her yönden iyileştirilmesinde önemli roller üstlenmeleri gerekmektedir. Özellikle de okul yöneticilerinin çevre desteğini kazanma ve okul kaynaklarını iyi kullanmada ki yeterlilikleri okulda pozitif etki yaratacaktır. Bu nedenle, okul yöneticileri okula kaynak sağlamak için sabırlı ve özgüvenli bir şekilde iyi bir çevre iletişimi sağlamalıdır.

Bir eğitim kurumu olan okulun en önemli özelliklerinden birisi insan unsurunun ağırlıklı olması ve sosyal bir ortam içinde çevrenin bir parçası olarak varlığını sürdürmesidir. Okulun içinde bulunduğu çevrenin kalkınmasına yapacağı katkı, bir kurum olarak toplum tarafından benimsenmesi ve toplumun desteğini kazanması bakımından çok önemlidir. Çevre kalkınmasına okulun katkıda bulunması, okul-aile işbirliği ve aile katılımının sağlanması, gönüllü kişi veya sivil toplum örgütleriyle ilişkiler kurulması, halkla ilişkiler ve çevrenin eğitime desteğinin sağlanması, okul- çevre ilişkilerinin temel boyutları arasındadır (Pehlivan, 1998, s.113; akt: Taymaz, 2003, s.208). Okul yöneticisi, eğitim çevresinin beklentilerini karşılamak zorundadır. Okulun dış çevresi, okulun yer aldığı sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik çevreyi ifade eder. Okul dışı çevre, öğrenciler üzerinde etkili olduğu gibi söz konusu çevreyle okulun olumlu ilişkiler geliştirmesi, çevrenin okula destek ve katılımının sağlanması, öğrencilerle ilgili olumlu sonuçların elde edilmesine de katkıda bulunmaktadır. Etkili okullar, okulun içinde yer aldığı toplumun ve ailenin, okulun amaçlarından haberdar olmalarını, öğretmen ve öğrencilerin sorumluluklarının farkında olmalarını sağlar. Okul yöneticileri, çeşitli yollarla (yazışmalar, ziyaretler, çevreye dönük eğitsel etkinlikler vb.) bu ilişkileri geliştirebilir ve ailelerin, kendi çocuklarının gelişimine ve eğitimine doğrudan ve aktif olarak katkıda bulunmalarını sağlayabilir (Şişman, 2002, s.153). Tüm bunlar okulun etkililiğini artırır. Etkili okullarda okul yönetiminin, aile ve toplumla iyi ilişkiler içinde olduğu, onların katılım desteğini sağladığı belirlenmiştir. Okul yöneticisinin, okulun içinde yer aldığı çevre ile iyi ilişkiler geliştirmesi, çevrenin ve velilerin okula destek ve katılımını sağlaması, okul için çeşitli yararlar sağlar (Şişman, 2002, s.152). Yine etkili bir yönetici, çevresi ile ilgili kapsamlı ve ansiklopedik bilgiye sahip olması gerektiğinin farkında olmalıdır. Çevrenin güç yapısı, kültür grupları, ekonomik statüsü, siyasal yapısı, tarihi ve

dinamik nitelikleri konularında bilgi ve veri toplamalıdır. Bunu yaparken, hiçbir toplum kesiminin tamamen durağan olmadığını bilmesi ve okul için belli doğurguları olabilecek, belli gelişmelerin görece kestirilemezliklerinin farkında olması gerekir, beklenir. Etkili bir yönetici, halkın okul programlarını anlamasına katkıda bulunması açısından ve çevredeki ilgililerin okul hakkında bilgi edinmelerini sağlamak üzere tanıtıcı etkinliklerde bulunmalı ve bu bağlamda, iletişim tekniklerini incelemelidir. Basın, radyo, televizyon, sergiler, yarışmalar, anma günleri, yetişkinler eğitimi programları, okul-aile birliği etkinlikleri, öğretim programının kendisi ve danışma kurulları, etkili iletişim kanalları olabilir (Aydın, 2000, s.187-189).

Okul-veli ilişkilerini, okulda halkla ilişkiler olarak tanımlamak bir kısım ayrıntıları gölgede bırakabilir. Okul-veli ilişkilerini, örgütün müşteri ilişkileri olarak değerlendirmek, okula, halkla ilişkiler için geniş bir hareket alanı sağlayacaktır. Yirminci yüzyılın ikinci çeyreğinde, okul tek başına kendisine verilen görevin üstesinden gelemeyeceğinin bilincine vardığında, “okul-aile işbirliği” modeli eğitimin ilkeleri arasına girmiştir. Okul yöneticilerinin okul-veli ilişkilerini, üretim-müşteri ilişkileri esnekliği ve dirikliği içinde algılayabilmeleri gerekmektedir. Böylelikle okul çevre işbirliğinin amacının, okulun çevredeki kişi, grup ve kurumların davranış ve düşüncelerini okulun amaçları yönünde etkilemek olduğu unutulmamalıdır. Bu etkileme sonucunda hedef kitlenin örgüte olan yakınlıklarının artması beklenmektedir. Okulun gerekliliği ve yararlılığı çevre tarafından kabul görürse, okul yaşamını sürdürecektir ve gelişecektir (Açıkalın,1998, s.142-144).

Okul yöneticisinin sorumlulukları ayrıntılı olarak gözden geçirildiğinde, çevre ile olan yapıcı ilişkilerin önemi daha iyi anlaşılır. Yöneticilik konumu, çevrenin okula ilişkin beklentilerini ve okulun bu beklentileri karşılama gücünü kavramayı gerektirir. Yönetici bu beklentileri, öğretim kadrosuna yorumlama yeteneğine sahip olmalıdır. Çevrenin beklentilerinin sürekli olarak yeniden gözden geçirilmesinde de yöneticiye sorumluluk düşmektedir. Çevrenin eğitime ilişkin beklentilerini tanımlamasına rehberlik konusunda, yöneticinin sorumluluğunun sınırlarının çizilmesi, önemli bir sorundur. Yönetici kendi rolünü, belirlenmiş politikalar ve kurallarla sınırlı olarak mı algılayacak ve çevresel sorunlara yaklaşacak. Şunu söylememiz olanaklıdır. Yöneticinin yeterliği ve rolünü kapsamlı olarak algılayabilme gücü, onun, çevre kalkınması konusundaki tutumunu belirleyecektir (Aydın, 2000, s.184-185).

Önemle belirtilmelidir ki; Eğitim, ailede, ailenin yardımıyla okulda, toplumun ve kişinin etkisiyle okul dışında ve okul sonrası devam eder. Çocuğun okuldaki davranış ve başarısı büyük ölçüde aile ocağındaki durum ve yaşayışına bağlı olduğu gibi, evdeki davranış ve ilişkileri de okulda geçirdiği yaşantıların etkisi altındadır. Çocuğa en elverişli çalışma ve yetiştirme olanaklarının sağlanabilmesi, okul ve aile arasında gerçekleştirilecek anlayış ve işbirliğinin derecesine bağlıdır (MEB İlköğretim

Programı,1995, s.29). Formal eğitimin sınırlarını genişletmek için; - Okul, kapılarını çevreye açmalı, -Okul, çevreye açılmalı, toplumla bütünleşmeli, - Okul-Aile Birlikleri işletilmelidir.

2.1.1.3. Mesleğe Hizmet

Okul yöneticilerinin kendi alanları ile ilgili mesleki ve bilimsel yayınları takip etmeleri, bilgi ve deneyimlerini paylaşmaları, okul paydaşlarının gelişimine hizmet etmeleri, mesleki kurumlar ile işbirliği yapmaları gibi durumları içermektedir.

Türk'e göre (1999) insanın çevresinde olan değişimler, bu değişimlerin oluşturduğu etkiler ve bireylerin bu etkilere yeni tepkiler gösterip sorunları çözmesi noktasında okul, insanın çevresinde sürekli oluşan değişiklikleri karşılamak üzere birey davranışlarını değiştirmek ve yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür (Akt: Argon, 2001, s.62).

Günümüz dünyasında okul müdürlerinin yetiştirilmesine yönelik çalışmalara yön ve hız veren nedenin, eğitim örgütlerinde yaşanan olumsuzluklar ve bu örgütlerin toplumun ve çağın gereklerine yanıt verememe durumunda kalmalarının yarattığı kaygı olduğu görülmektedir. Bu nedenle okul müdürlerine yüklenen roller ve sorumluluklar artmış, ancak okul müdürlerinin bu sorumluluk ve rollerin üstesinden gelebilecek şekilde yetiştirilme ve hazırlanmaları yeterince gerçekleştirilememiştir. Okul müdürlerinin mesleğe alınmasında, meslekte kalıcı olmalarında ve etkili şekilde mesleği sürdürebilmelerinde sorunlar yaşanmaktadır (NAESP,1998; Usdan, 2000, s.8). Okulların dramatik şekilde değiştiğini öne süren Usdan (2000, s.8), gelecek on yıllarda okul yönetiminin bugünkünden çok daha farklı olacağı; öğrencilerin şimdikinden daha çok sayıda olacakları ve daha değişken nitelikler taşıyacağı ve okula daha çok toplumsal sorunu yansıtacakları öngörüsüne yer vermekte ve 21.Yüzyıl okul yöneticisinin, sorumluluklarının üstesinden gelebilmesi için, aşağıda belirtilen nitelikleri taşıması gerektiğine işaret etmektedirler: - Öğretim liderliği (öğretim ve öğrenimi güçlendirmeğe, mesleki gelişmeye, verilere dayalı karar vermeye, ve hesap verir olmaya odaklanmış bulunmak); -Topluluk liderliği (okulun toplumdaki rolünün farkında olarak, ana-babalar ve diğer çevre mensupları ya iyi ilişkiler geliştirmek; eğitimcilerle, topluluk ortaklarıyla, paylaşma dayanan bir liderlik sergilemek); -Gelecek görüşlü liderlik (tüm öğrencilerin yüksek düzeylerde Öğrenmeleri yönünde enerji, bağlılık, girişimci ruh, ve inanç sergilemenin yanında, okul içi ve okul dışındakileri bu yönde isteklendirmek).

Gelişmiş birçok ülkede okul müdürlerinin mesleki gelişim durumunu inceleyen Dempster (2001, s.5-7, 22-25) ise, "mesleki gelişim çerçevesi" adını verdiği bir gelişim modeline göre, okul yöneticilerinin aşağıda belirtilen soruları kendilerine sormalarını ve buna göre yönlerini tespit etmelerini önermektedir. Buna göre, mesleki gelişme ve öğrenmenin okul müdürünün: -Rolünü oynamasında yönetim bilgi ve becerisini artırmakta mıdır? -Sistemi yeniden kurma girişim ve anlayışını artırmakta ve okul Politika ve programlarını sistemin yeniden kurulması girişimleriyle aynı çizgiye taşıyabilmekte midir? -Okul liderliğindeki değerlerin ve meslek yaşamındaki ahlaki ve moral gereklerin anlaşılmasını sağlamakta mıdır? -Toplumsal ve sistemsel eleştiri bilgi, beceri ve anlayışını artırmakta ve alternatif mesleki uygulamaların geliştirilmesini sağlamakta mıdır? Şeklinde belirlenen sorulara yanıt vermesi gerektiğini öne sürmüştür.

Bu nedenle okul müdürlerinin bu zor koşullarda etkili olabilmeleri için, kaynağa, hazırlığa ve yetiştirilmeğe gereksinimleri olduğu dile getirilmektedir (Carr, 2002; Usdan, 2000, s.5-8). Bunlar içinde, NAESP'in (1998) geliştirdiği ve okul müdürlerinin yetiştirilmesiyle ilgili standart oluşturan hususlar örnek olarak verilebilir: Bunlar: -Okula o şekilde liderlik yapın ki öğrenci öğrenmesi ve öğretmen yetiştirilmesi anahtar odaklar olsunlar; günlük uygulamaları toplum, eğitim kadrosu, ana-babalar tarafından ortaya konan okul ve öğrenci öğrenmesiyle ilgili amaçlarla ilişkilendirin; -Mesleki gelişmeyi okulun öğrenmeyle ilgili amaçlarına bağlayın; öğretmenlerin çalışması, plan yapması ve birlikte düşünmesi için fırsatlar yaratın; -Performansı ölçmek için çeşitli veri ve kaynaklardan yararlanın; -Liderlik ve karar vermeyi öğretmenler, ana-babalar ve toplumla birlikte paylaşın" (Ailen,1998, s.18; Henry, 2001).

Diğer yandan Sparks (2000), geliştirilen standartların etkili olabilmesi için, tüm okul müdürlerinin, okuldaki en önemli öğretimsel meseleleri derinlemesine inceleyen çalışma gruplarına katılmaları; diğer okulları ziyaret ederek önemli uygulamaları öğrenmeleri ve gelişme çabalarını değerlendirmeleri; diğer öğretmenlerle çalışma, verilerini analiz etme ve öğrenci çalışmasını değerlendirme gibi kritik beceri alanlarında yer almalarının gerektiği görüşlerine yer vermektedir. 1994 Amerika Okulları Yasası, okullara, paralarını daha yaratıcı şekilde kullanma fırsatını tanımıştır. Bunun yanında "Tüm okul Reformu" adı altındaki reform çalışmaları, dar alanlı değişimler yerine, okulların sistem çapında bir değişiklik içine girmesini teşvik etmektedir. Otuz yıldan fazla bir süreden beri kâr amacı gütmeyen bir kuruluş olan Eğitim Liderliği Derneği'nin (IEL) sunduğu geliştirme ve destek amaçlı hizmetler içinde özellikle, "Liderliği Geliştirme", "Okul-Aile-Toplum Bağlarını Güçlendirme", "Çocuklara ve Gençlere Hizmet Veren Sistemleri Geliştirme ve

İlişkilendirme", ve "Mesleğe Hazırlığı Geliştirme " adları altındaki dört programı önemli görülmektedir. Indiana Okul Müdürleri Liderlik Akademisi (IPLA), Okul Liderliği Eğitim Programı (SLEP), Ortaöğretim Okulları Müdürleri Kuruluşu (ASSP) ve İlköğretim Okulları Milli Kuruluşu (NAESP) lobi çabaları, mesleki gelişim hizmetleri, yayın dağıtımı ve seminerler aracılığıyla okul müdürlerine yardım ve destek sunmaktadır. Sendikaların, öğretmenlere destek sağlamak için mesleki dernekler gibi çalıştıkları ve okullardaki en yaygın ve en güçlü etki blokunu oluşturdukları belirtilmektedir (Ailen, 2000).

Böylece yöneticilerin, yönetim bilimine yönelik bilgilerini arttıracak eğitim programlarına katılmaları, okul yöneticilerine etkili bir okul yönetimi açısından farkındalık yaratacaktır. Özellikle son yıllarda, öğretmenler kariyer gelişimleri sağlamak üzere üniversitelerin yüksek lisans ve doktora programlarına başvurumaktadırlar. Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans ve doktora programları, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin başvurduğu programlar arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görevlerini bilimsel bir temele oturtmak, kariyer basamaklarında yükselmek veya görevlerini yerine getirmede farklı bakış açıları sağlamak üzere başvurdukları bu programların, öğretmen ve yöneticilerin mesleki hayatında ne gibi farklılıklar yarattığı ve onlara nasıl katkı sağladığının belirlenmesi önemli görülmüştür.

Sürekli ve hızlı değişimin yaşandığı 21. yüzyılda örgütlerin ellerindeki bilgi de sürekli değişir ve bilinen çözümler işe yaramaz hale gelir. Bu nedenle ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel çalışmalardan yararlanarak mesleki yeterliklerini geliştirmeleri gerekir. Zira bilginin elde edilmesi, kullanıma hazırlanması ve örgütteki kişi ya da birimlere kullanılması, karar verme ve uygulama yetkisine sahip olan yöneticidir. Ülkemizde yöneticilerin bilimsel çalışmalardan yararlanmayı yöneticilerin benimsemeleri, günlük yaşamda ve işlerinde uygulamalarını gerekli kılmaktadır. Bilimsel çalışmalardan yararlanmak için çaba harcamayan yöneticiler, bilimsel ve teknolojik alanlardaki gelişmelerden ve değişimlerden habersiz kalacağından ve sorumluluklarını tam olarak yerine getiremeyebilirler ve okulda etkisizleşebilirler (Balcı, 2011).

Bu nedenle, ilkokul yöneticilerinin bilimsel çalışmalardan yararlanma düzeylerini bilmek ortaya çıkan aksaklıkların anlaşılması, giderilmesi ve hizmet içi eğitim gereksinimlerinin saptanması açısından yararlı olacaktır.

Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi, okul geliştirme çalışmalarının başarısında ve dolayısıyla etkili okulların oluşumunda büyük önem taşıması kadar okul yöneticilerinin mesleki gelişiminde süreklilik sağlanmaması, okullarda sürdürülebilir gelişimin elde edilmesinin ve etkili okulların oluşturulmasının önünde engel teşkil edebilmektedir.

Aynı zamanda okul yöneticilerinin mesleki gelişim süreçlerinde, yönetsel yeterliklerin geliştirilmesinin yanı sıra liderlik potansiyellerinin geliştirilmesine önem vermek, mesleki gelişimin ve okul gelişiminin çok yönlü sağlanması açısından önemli bir gerekliliktir. Okul yöneticileri, gerek yöneticilik gerekse liderlik rolleri gereğince kendilerini sürekli geliştirerek okul gelişimini sağlama yönünde çaba göstermelidirler. Ancak okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin sağlanabilmesi için, yöneticilerin bireysel çabalarının yanı sıra planlı ve sistemli bir destek sürecinin okul yöneticilerine sağlanması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri ile etkili okul oluşumu ve liderlik arasındaki bağlantı, etkili okullara ve liderliğe ilişkin göstergelerin okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerini planlama faaliyetleri kapsamında yer almasını gerekli kılmaktadır. Okul yöneticilerinin hangi alanlarda gelişmeleri ve gelişim süreçlerinde hangi ölçütlerle değerlendirilmeleri gerektiği konusunda, etkili okula ve liderliğe ilişkin kriterlere başvurulmaktadır (Özmen, 2002).

O halde, okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin sağlanmasında kullanılabilecek kriterlere ve mesleki gelişim programlarının planlanmasına ilişkin okul yöneticileri ciddi anlamda geliştirilmelidir.

2.1.1.4. Etkili Bir Örgüt Yönetimi

Örgüt ve yönetim ile ilgili kavram, yaklaşım, teori ve süreçlerin bilinmesi, okul yöneticilerinin rol, sorumluluk ve görevlerinin farkında olması, eğitim ve yönetimle ilgili mevzuata hâkim olması, okulun mali kaynaklarını etkili bir şekilde kullanma, değişme ve yenileşmeye öncülük etme gibi davranışlara vurgu yapılmaktadır.

Her şeyden önce öğretmenlerin motive edilmesi okul yöneticisinin tutum ve davranışlarına bağlıdır. Okul yöneticisi, örgütsel etkililiği sağlamak üzere öğretmenlerinin sorumluluk almalarını sağlayacak, problemleri çözmeleri için harekete geçirecek ve başarılarını ödüllendirecek örgütsel bir havayı oluşturabilmelidir.

Öğretmene mutluluk veren bir çevre oluşturulmalıdır. Okullardaki eğitim öğretim süreçlerinin başarısı öğretmenlerin motivasyonlarıyla doğrudan ilişkilidir. Motivasyon, kişiye özgü bir yaklaşım olduğu için okul yöneticisinin de bu ayrıntıyı bilerek kullandığı güdüleme yöntemlerini seçerken dikkat etmesi gerekir. Okullardaki öğretmenlerin ilgileri, gereksinimleri, yetenekleri, branşları, hayata bakışları, iletişim yetenekleri, hırsları farklı farklıdır (Türkmen, 2008, s.62).

Bu söylediklerimizi destekleyen bir başka çalışma ise, Binbaşıoğlu (1983, s.137), “Eğitim Yöneticiliği” adlı araştırmasında; iyi bir okul ve eğitim yöneticisinde bulunması gereken nitelikleri sıralamaya çalışmıştır. Bu nitelikler;

- Konumun verdiği güç yerine, geniş bilgi ve yeterli coşkuya sahiptir.
- Yetkilerini bilgece kullanmasını bilir.
- Herkese karşı anlayışlı ve eşit davranır.
- Çevresindekilerle iyi ilişkiler kurar.
- Önerilerini ve programlarını dikkatle planlar, uygular ve uygulatır.
- Çalıştığı örgütün amaçları, başarıları ve kullandıkları araçlar hakkında doğru bilgi verir.
- Her fırsatta is arkadaşlarının morallerini yükseltmeye çalışır, onları övmekten çekinmez.
- Okulla toplumun işbirliği yapmasını sağlar, okulu topluma, toplumu da okula yaklaştırmaya çalışır.

Yine bir başka çalışma da De Bevoise (1984), okul müdürünün etkili bir örgüt yönetimi ile ilgili başlıca davranışlarının şunları kapsadığını belirtmiştir. Okulla ilgili amaçların belirlenmesi, okul amaçlarının açıklanması, öğrenme için gerekli kaynakların sağlanması, öğretmenlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi, öğretim kadrosunu geliştirmeye dönük programların eşgüdümlemesi, öğretmenler arasında yakın ve samimi ilişkilerin oluşturulması (Akt: Akgün, 2001, s.49).

Ankara İli İlköğretim okullarında yapılan bir araştırmada okul müdürlerinin yönetsel yeterlilikte örgüt yönetimi ve okul iklimi arasındaki ilişki saptanmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin görev ve ilişki yönelimli olmasıyla okulların örgütsel iklim tipinin çözülme, engellenme, moral, yüksekte bakma, kendini işe verme, anlayış gösterme alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonucuna göre yönetsel yeterliliğin okul ikliminin oluşmasında son derece önemli etkisi vardır (Tuna, 1996, s.4).

2.1.1.5. Eğitim Programının Geliştirilmesi

Eğitim programının etkili bir şekilde uygulanması; Eğitim ortamlarının etkili bir şekilde kullanılmasını ve bu ortamların geliştirilmesini, program geliştirme ile ilgili kavram ve süreçleri bilmeyi, eğitim ve öğretimle ilgili kavramlardan ve güncel gelişmelerden haberdar olmayı içeren bir boyuttur. Örgütsel yapılar içinde eğitim kurumları, toplumsal yapının önemli ve dinamik parçalarından biridir. Özellikle eğitim

kurumları içinde başta gelen okulların gelişmesi, eğitim yenilikleri için gerekli şartları oluşturulabilmesi okul müdürlerine bağlıdır (Fullan, 2002). Yönetici olarak okul yöneticisinin rolünün önemi, okuldaki tüm faaliyetlere etkisinden kaynaklanmaktadır. Son yıllarda yapılan çalışmalarda okul yöneticilerinin geleneksel yapı içerisinde çıkarak, etkili bir yönetici olmaları beklenmektedir (Griffin, 1993). Çünkü kaliteli bir eğitimin, okul yöneticilerinin yöneticilik yeteneklerine bağlı olduğu görülmüştür (Çelik, 2001). Toplumdaki sosyal, politik ve ekonomik değişimlerden etkilenen eğitim örgütleri ve yöneticilerinin, değişimlere aynı hızla uyum göstermesi gerekmektedir. Okul, dirik bir sistemdir, bu nedenle değişiklik ve yeniliklerin yapılması kaçınılmazdır. Bu gerekçelerle, yeni ve ortak sorunların bilimsel bir yaklaşımla ele alınması zorunludur (Taymaz, 2009, s. 63). Çünkü; Okul yöneticilerinin program geliştirme konusundaki yetersizlikleri ya da eksiklikleri program geliştirme sürecini engelleyebilmektedir.

Demirel (1999), program geliştirmede yönetici tutum ve davranışlarından kaynaklanan engelleri şöyle sıralamaktadır:

- Okuldaki program geliştirme süreciyle ilgili değişiklikler konusunda okul personeli yeterince bilgilendirmeme,
- Öğretmenlerin program geliştirme sürecine katılmalarını onların görev ve sorumlulukları olarak görmeme,
- Öğretmenlerin program geliştirme sürecine katılmalarını sağlayıcı önlemler almama ya da onların program geliştirme sürecine yönelik olumsuz davranışlarını önlememe,
- Program geliştirme personeli gerekli donanım ve yazılımlarla desteklememe,
- Öğretmenlerin hizmetiçinde yetişmelerini sağlayacak etkinliklerin önemine inanmama.

Toplumsal liderliğin bu işlevi öğretim programının amaçlarını öğretmenlere, velilere, öğrencilere ve diğer kurumlara anlatmaktır. Okul müdürleri okulun amaçlarını ve bunların önemini, öğretim yılı boyunca yapacakları periyodik toplantılarda öğretmenlere anlatabilirler. Ayrıca amaçları açıklamada diğer formal ve informal etkileşim biçimlerinden de yararlanılabilir. Bunların başlıcaları, amaç demeçleri, işgören bültenleri, yönetici gazetelerindeki makaleler, eğitim ve işgören toplantıları, işgören sohbetleri gibi etkinliklerden oluşur (Gümüseli,1996, s.47).

Gittikçe artan veriler ve eğitim kuramı, eğitim programının tüm boyutlarında çevre halkına kapsamlı bilgi verilmesi, nesnel bir rapor sunulması gereğini vurgulamaktadır. Etkili bir yönetici bunu, hem stratejik bir nokta olarak

kabul etmeli, hem de yerine getirilmesi gereken bir görev olarak düşünmelidir. Yönetici, okul ile çevre arasında bir köprü olarak, çevrenin okulu algılayış biçimini sürekli olarak izlemek ve bu algıların yönetsel davranışlar açısından doğurgularını yorumlamak durumundadır. (Aydın, 2000, s.186).

Okul, yüksek düzeyde yetişmiş meslek işgörenlerinin çalıştığı bir sistemdir. Eğitim işgörenlerinin bireysel amaçlarıyla eğitim örgütlerinin amaçları tümleştirilebildiğinde, güçleri eşgüdümlenebildiğinde düşünce üreten görüş ayrılıklarından yararlanarak aralarında oluşan çatışmalar iyi yönetilebildiğinde eğitim sisteminin etkililiği yükselir. Bu sonucu alabilmek için okul yöneticilerinin liderlik yeterlikleriyle donanmış olması önkoşuldur (Başaran,2000, s.26).

Oysaki, her okul yöneticisi öğrencilerinin daha iyi ve daha başarılı olmasını ister. Bu doğrultudaki istek ve beklentilerin gerçekleşmesi ise okul yöneticilerinin öğrencilerin öğrenmesiyle ilgili tüm koşulları sağlama işlevini yerine getiren program geliştirme konusunda gerekli yeterliklere sahip olmaları ile olanaklıdır. Okul yöneticileri görevlerini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirebilme yeterliliklerine sahip olmalıdır. Çünkü okul örgütlerinde temel girdi ve çıktı insan olduğu için eğitim yöneticilerinin sorumlulukları diğer örgütlere göre daha fazladır. Günümüzdeki yönetim anlayışlarından olan toplam kalite yönetimi, öğrenen okul ve sinerjik yönetim gibi yönetim anlayışlarına uygun davranışlar göstermesi gereklidir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde okul yöneticisi olarak atanabilmek için mutlaka lisansüstü eğitim yapmak gerekmektedir. Eyaletler arasında okul yöneticilerinin atanma süreçleri farklılıklar gösterse de Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde; eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapmak, devlet okullarında bir süre öğretmenlik deneyimine sahip olmak, okul yöneticisi olarak atanabilmek için geçerli bir sertifikaya sahip olmak ve okul yöneticisi olarak atanacak adayların, taşıdığı yeterliklerin yönetim kurulları tarafından kabul edilmesi, okul yöneticilerinin atanma sürecinde ortak olarak kabul edilen koşullardır (Aydın, 2000, s.276).

Son yıllarda alan yazında, Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde okul müdürlüğü ya da okul yöneticiliği yerine okul liderliği, öğretim liderliği ve eğitim liderliği kavramlarının yaygın olarak kullanılmaya başlandığı gözlenmektedir. Okul müdürünün bir lider olarak kabul edilmesiyle birlikte, Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci de farklı bakış açılarıyla yeniden ele alınmaya başlanmış ve bu sürecin kurumsallaşması amacıyla bazı standartlar oluşturulmaya başlanmıştır (Şişman ve Turan, 2004, s.102).

Amerika Birleşik Devletleri'nde Eyaletler Arasında Geliştirilen Okul Liderliği Standartları, Üst Düzey Eyalet Okul Yöneticileri Konseyi tarafından, eğitim liderlerinin yetiştirilmesi sürecini kurumsal hale getirmek üzere oluşturulmuştur (Şişman ve Turan, 2004, s.78).

İlgili standartlar bir eğitim lideri olarak okul yöneticilerinin sahip olması gereken özellikleri altı başlıkta toplamıştır (ISLLC, 1996, s.7-18):

Standart 1- Okul yöneticisi, okul tarafından desteklenen ve paylaşılan bir öğrenme vizyonunun geliştirilmesi ve uygulanmasını kolaylaştırarak, öğrencilerin tümünün başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.

Standart 2- Okul yöneticisi, öğrencilerin öğrenmelerini, okul personelinin mesleki gelişimini kolaylaştıran bir okul kültürü oluşturan, öğretim programının geliştirilmesini sağlayan, böylece öğrencilerin başarı düzeylerini arttıran bir eğitim lideridir. Standart 3-Okul yöneticisi, eğitim örgütlerinin kaynaklarını, etkili bir öğrenme ortamı yaratacak şekilde yöneten ve böylece öğrencilerin başarı düzeylerini arttıran bir eğitim lideridir.

Standart 4- Okul yöneticisi, öğrencilerin başarılarının arttırılması için, öğrencilerin aileleri ve toplum üyeleriyle işbirliği yapan, toplumun sahip olduğu kaynakları organize ederek, toplumun ihtiyaçlarına cevap veren bir eğitim lideridir.

Standart 5- Okul yöneticisi etik değerlere saygılı, adil bir davranış göstererek, bütün öğrencilerin başarı düzeylerini arttıran bir eğitim lideridir.

Standart 6- Okul yöneticisi, politik, sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel gelişmeleri analiz ederek, öğrencilerin başarı düzeylerini artıran bir eğitim lideridir.1996 yılında geliştirilen standartlar, Amerika Birleşik Devletleri eğitim sisteminde okulları belirlenen amaçlarına ulaşma sürecinde yöneten liderler olarak okul yöneticilerinin sahip olması gereken altı temel liderlik alanını belirlemiştir (Akt: Kesim, 2009, s. 16-17).

Avrupa Birliği'ndeki bazı ülkelerin eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanma sürecini Bozkurt (2005, s.129-146), Huber (2004, s.313), Huber ve Johansson (2004, s.112-113), Huber ve Moos (2004, s.124-125), Aksu (2004), Huber ve West (2004, s.139), Huber ve Imants (2004, s.156-157), Huber ve Meuret (2004, s.167), Huber ve Schratz, 2004, s.207) Tablo-1'de şu boyutlarda özetlemişlerdir:

Tablo 1

Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanması Süreci

Ülke Adı	Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanması Süreci
Almanya	Almanya’da okul yöneticilerinin yetiştirme programları, her eyaletin kendi öğretmen yetiştiren kurumu tarafından yürütülmektedir. Okul müdürlüğüne aday olan kişilerin mesleki deneyime sahip olmaları gerekmektedir. Eyaletlerin bazılarında okulların yönetiminde bulunan, öğrenci velileri, öğretmenler ve öğrencilerden oluşan danışma organı (Schulkonferenz) okul müdürlerinin seçilmesinde görev almaktadır.
Avusturya	Avusturya eğitim sisteminde okul müdürlerinin seçimi ve yetiştirilmesi süreci, yeniden yapılandırılmıştır. öğretmen ve okul yöneticileri, federal ve eyalet birimleri tarafından istihdam edilmektedir. Okul müdürlerinin seçilmesi sürecinde, mesleki özellikler, bireysel yetenekler ve değerlendirme sonuçları temel seçim ölçütlerini oluşturmaktadır.
Danimarka	Danimarka’da okul müdürü adayları, öğrenci velilerinin ve öğretmenlerin oluşturduğu aynı zamanda okulların etkinlik planlarıyla bütçelerini belirleyen organ (Skolebestyrelse) tarafından değerlendirilirler. Okul müdürlerinin (İlk ve orta okul müdürleri) seçilmesi yapılan mülakat sonucunda belediye konseyi tarafından yapılmaktadır.
Finlandiya	Finlandiya’da okul müdürleri iyi bir öğretmenlik yeterliliğine ve okul yöneticiliği diplomasına sahip olmak zorundadırlar. Atanmada mülakat yapılmakta ve göreve başlamaktadırlar. Atanan okul müdürlerinin yılda mutlaka üç gün hizmetiçi eğitim almaları gerekmektedir.
Fransa	Fransız eğitim sisteminde okul müdürlerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi süreci merkezi bir yapıda gerçekleştirilmektedir. Devletin belirlemiş olduğu standartlar ve kurallara göre okul yöneticilerin yetiştirilmesi süreci, Centre Condorcet tarafından planlanır. Okul yöneticileri önce, yoğun rekabete dayalı bir seçme sürecine tabi tutulurlar. Bu süreci başarıyla geçen adayların yetiştirilme programı (Formation au Premier Emploi) başlamaktadır.
Hollanda	Hollanda’da merkezi yönetim sadece okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinin koşullarını belirlemektedir. Okul danışma kurulları, okulun beklentilerine uygun deneyimli okul müdürü adaylarını kendileri seçmektedir. Okul müdürü olarak atanacak bireylerin mutlaka öğretmen olmaları gerekmektedir. Okul müdürü olarak atanmada ayrıca yöneticilik deneyiminin de olması şarttır. Okul müdürleri yetkili yönetici (bevoegd gezag) tarafından atanırlar. Okul müdürleri hizmetiçi eğitim etkinliklerine mutlaka katılmak zorundadır.
İngiltere	İngiltere’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla merkezi boyutta yapılandırılan programlar, yerel yönetici yetiştirme merkezlerinde uygulanmaktadır. Bu programlar yeterlik temelli ve belirlenen standartları baz alan değerlendirme ve yetiştirme anlayışını yansıtmaktadırlar. Okul Müdürlerinin Ulusal Mesleki Yeterlikleri (National Professional Qualification for Headship NPQH) programı, İngiltere’de tüm okul yöneticileri için zorunlu olan en temel programlardan birisidir. İngilterede önemli bir diğer yönetici yetiştirme programı da Okul Müdürlerinin Liderlik ve Yönetim Programıdır. (Headteachers Leadership and Management Programme HEADLAMP).
İspanya	Okul müdürleri için en az beş yıllık iştecrübesi aranmaktadır. Okul müdürleri, okulun yönetim organını oluşturan kurumların temsilcileri (consejo escolar del centro) tarafından gizli oyla seçilmektedir. Okul yöneticisi adayları, seçilme sürecinden iki hafta önce okulun yönetim organını oluşturan kurumların temsilcilerine dört yıllık görev dönemiyle ilgili eğitim faaliyetlerini içeren bir rapor sunmaktadır.

(Tablo 1 Devam)

Portekiz	Okul müdürü adayları, öğretmenler, öğrenci velileri, öğrenciler ve okulun eğitim yöneticilerinin oluşturduğu bir kurulun (Conselho de Escola) başkanı tarafından yapılan bir sınavla seçilmektedir. Seçim sonucunda okul müdürü adayı, bölgesel eğitim yöneticisi tarafından atanmaktadır. Okul müdürleri dört yıllık süreler için seçilmektedirler.
Yunanistan	Okul müdürlerinin seçilmesinde, pedagojik eğitim, akademik başarı, hizmet öncesi sicil notu, yöneticilik deneyimi, yönetsel yeterlik ve toplumsal etkinlikler temel kriterlerdir. Okul müdürleri dört yıllık dönem için atanır.
İsveç	İsveçte okul yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci 1970'lerin ortasından itibaren merkezi bir yapıya dönüşmüştür. Okul geliştirme süreci ve bu sürecin değerlendirilmesi, okul yönetimiyle ilgili sorunlar, programların temel başlıklarını oluşturmaktadır.

Avusturya, Almanya, İtalya, Danimarka, Hollanda, Portekiz ve İsveç'ten akademisyenlerin ortaklaşa hazırladıkları raporda çağdaş bir okul yönetimi için okul yöneticilerinin liderlik profili şu şekilde belirlenmiştir:

Motivasyon düzeyi yüksek, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik eden öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin yararlanabilecekleri olanakları hazırlayarak farklı bir okul imajıyla okulu bir cazibe merkezi haline getiren insan kaynakları yönetimi konusunda uzman sınıf büyüklüğü, bilgi ve iletişim teknolojileri desteği, okulda il profillerinin oluşturulması, kaynak kullanımı gibi önemli kararları diğer okul çalışanlarıyla birlikte alan, olumlu bir okul profili yaratan bir eğitim lideri, eğitim hizmetlerinin kalitesinin artırılması amacıyla okul yöneticilerinin taşınması gereken özellikler olarak belirlenmiştir (Mitterbauer, 2003, s.17-18). Böylece okul müdürlerinin yeterliliklerini gösterecek program geliştirme daha sistemli şekilde uygulanmıştır. Bu bağlamda Batsis; etkili okul yöneticilerinin beş karakteristiğinden bahsederken bunların ilkinin 'Program ve öğrenim süreçleri hakkında teknik bilgi' olarak belirtmiştir. Garton ve McIntre (1978) tarafından yapılan bir araştırmada ise, okul müdürlerinin program geliştirmeyi en önemli sorumluluk olarak kabul ettiklerini belirtmiştir. Konu ile ilgili başka bir çalışma da Bredeson (1985) tarafından yapılmıştır. Çalışmada da okul müdürlerinin program lideri olmayı arzuladıkları; ancak diğer işler dolayısıyla bu arzularını gerçekleştiremedikleri ve bundan da büyük rahatsızlık duydukları ortaya çıkmıştır (Akt: Kesim, 2009, s. 53-54).

2.1.2. Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri

İletişim Becerileri; İnsanlar başarılı ve doyurucu ilişkiler kurdukları zaman mutlu olurlar. Bunun için iyi iletişim kurmanın yolu olan iletişim becerilerini öğrenmelerinde büyük yarar vardır. İletişim becerileri, sosyal becerilerden biri olarak ele alınmaktadır. Sosyal beceriler kişilerin başkaları ile birlikte iken kullandıkları olumlu tepkiler alan, olumsuz tepkilerden kaçmaya yarayan ve sosyal bağlara göre de değişebilen özellikler gösterirler. Sosyal beceriler, hem

gözlenebilir belirgin davranışlar, hem de bilişsel, duyuşsal öğeler içermektedirler (Korkut, 1996).

Bu nedenle okul yöneticisinin, sosyal psikoloji, grup dinamiği ve grup davranışı gibi alanlarda bilgili ve becerili olmasını gerektirir. Okul içinde ve dışındaki iletişim çemberine ve akımlarına yabancı kalan yönetici, iletişimden önce ve sonra gelen diğer yönetim süreçlerini gerçekleştirmekte ya zorluk çekecek, ya da başarısızlığa uğrayacaktır (Bursalıoğlu, 2000, s.113). Toplumun her kesimi ile iç içe olan okul müdürlerinin sahip olması öngörülen yeterlik alanlarından biri, insanlar arası ilişkilerde, etkili iletişim becerilerine sahip olması şeklinde ortaya çıkmaktadır. İletişim sürecinde düşünceleri net bir biçimde ortaya koyma ve aydınlatma, çift yönlü iletişime önem verme, iyi bir dinleyici olma, bilginin paylaşılmasını sağlama, karşıdaki kişiye duyarlı olma ve empatik davranma, dinleyenlerin gereksinimlerini dikkate alma, okul müdürlerinin göz önünde bulundurması gereken öğelerdir (Şişman, 2002, s.98). Dolayısıyla, okul müdürünün okulda sağlıklı bir iletişim sistemi geliştirirken, iletişimin özelliklerini dikkate alması gerekir. Çünkü, iletişim insan davranışlarını etkileyen süreçlerin hem en önemlilerinden biridir, hem de tüm yönetim süreçlerinin temelinde yatar (Kaya, 1999, s.110). Bu durumda, okul müdürü, yönetsel etkinlikleri gerçekleştirirken, hedef kitle olan öğretmen ve öğrencilere amaca dönük mesaj vermek ve mesajları kontrol etmek durumundadır (Can, 2001, s.37; Başaran, 1996, s.118).

Okul içerisindeki müdür-öğretmen iletişiminin niteliği, okul amaçlarını gerçekleştirilme derecesi ile öğretmen-öğrenci iletişimini doğrudan veya dolaylı bir biçimde etkilemektedir. Bir örgütte, farklı gruplar arasındaki iletişimi, örgütün genel iletişim yapısından soyutlamak mümkün değildir. Bir okulda demokratik bir atmosfer yaratılabilmesi ve amaçların etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi öncelikle, müdür-öğretmen, öğretmen-müdür iletişimine; yani çift yönlü iletişime ve bu iletişim süreçlerinin niteliğine bağlıdır (Celep, 2000, s.41).

Eğitimde İletişim; Görevi, eğitim vermek olan okullar eğitimin amaçlarına ulaşmasından ve işlevini gerçekleştirmesinden sorumludur. Eğitim yararlı olmalıdır, çünkü eğitme süreci bir amaca götüren araçtır, kendi içinde bir amaç değildir (Russel, 2001, s. 17). Eğitim, genel anlamıyla insanları belirli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen insanın kişiliğinde değişiklikler meydana gelir. Bu değişiklikler eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekleşir. Eğitimin işlevi, toplumsal yapının sürdürülmesinde, yenilenmesinde, kültürün aktarılmasında,

geliştirilmesinde görülebilir. Ülkemizdeki eğitim bilimciler ise en çok eğitimin davranış değiştirme yönünü vurgulamaktadırlar (Ulusoy, 2002, s. 120). Okullar bir örgüt olduğundan, iletişim, eğitim örgütlerinde de kritik önem taşımaktadır. Bunun nedeni, eğitim örgütlerinin girdisinin ve çıktısının insan olmasıdır. Başaran (1984, s.63)'a göre, okul içi iletişimin önemini ikiye katlayan neden, öğretimin de iletişime dayanmasıdır. Eğitim bir etkileşme sürecidir. Etkileşimin aracı ise iletişimdir. Bu yüzden, okulda iletişim süreci hem yönetim, hem de eğitim için temel gereklilik olmaktadır. Okul yönetiminin görevi, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin görevi ise okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarının en verimli biçimde kullanılmasıyla gerçekleşir. Okul yöneticisinin bunu yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır (Bursalıoğlu, 2000, s.6). Okulda müdür- öğretmen ilişkileri örgütsel iletişimin bir parçası olarak görülebilir; aynı zamanda doğası gereği kişiler arası iletişim olarak değerlendirilebilir (Erçetin, 1995, s.45). Bu nedenle müdür- öğretmen arasındaki iletişim şekli, okulun resmi ve resmi olmayan yapısına, iklimine ve kültürüne öğretmen ve yöneticilerin tutum ve özelliklerine de bağlıdır.

Eğitim Yönetimi ve İletişim

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyaçlarını gidermek için kurulan eğitim örgütünü belirlenmiş hedeflere ulaştırmak için etkili işletmek, yetiştirmek ve yenileştirmek sürecidir. (Başaran, 1996, s.77-92). Eğitim yönetiminde iletişim, eğitim kurumlarının amaçlarını gerçekleştirmesi için yapılan, karar verme, planlama, örgütlenme, koordinasyon ve değerlendirme gibi yönetim süreçlerini gerçekleştirmek için örgüt içi ve çevresiyle yapılan bilgi alışverişidir. (Tan, 2003, s.33). Eğitimin hedeflerine ulaşması, kurumun varlığını devam ettirmesi ve başarısını arttırması eğitim yönetiminde temel olgudur. Başarılı ve etkili eğitim yönetimlerinin; amaç, yapı ve süreç olarak üç önemli boyutu vardır. Eğitim yönetiminin süreç boyutunda yer alan iletişim süreci önemli bir yer tutmaktadır. Yönetimin en öncelikli görevi örgütü ayakta tutmak, örgütsel çalışmaları gerçekleştirmek, örgütü amaçlarına ulaştırmak için insan kaynaklarını ise koşturmak ve madde kaynaklarını etkin bir biçimde kullanmak için etkili iletişim kurmaktır. Örgütün her alanında etkin olan insan olduğu için iletişimi, örgütün kan damarı olarak nitelemek yanlış olmaz (Aydın, 1992, s.73-99). Eğitim Yönetiminde

süreç, karar, planlama, örgütlenme, iletişim, koordinasyon ve değerlendirme olarak belirtilmektedir (Dicle, 1974, s.32-36).

Eğitim Yönetiminde İletişimin Önemi

Öğrenci sayısının hızla artması ve okullaşma oranının hızla yükselmesi, eğitim felsefesindeki yeni gelişmeler ve kamu kurumlarında verim etkeninin önem kazanması; okul yöneticilerine duyulan ihtiyacı arttırmakla kalmamış, yöneticilerin bu göreve daha iyi ve etkin bir şekilde hazırlanmaları gerektiği zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Günümüzde okul yöneticilerinin daha bilgili ve becerili olmaları istenmektedir (Bursalıoğlu, 2000, s.31).

Yöneticiler ve çalışanlar arasındaki iletişim, örgütteki performansın etkililiği açısından önemli bir etkidir. Okul müdürlerinin, öğretmenlerle etkili ve sağlıklı bir iletişim ağı kurabilmeleri için olumlu, açık, destekleyici, saygı, sevgi ve güven çerçevesine oturtulmuş bir okul iklimi yaratmaları zorunludur. Ekip kuran yöneticiler çok daha başarılı olmaktadır. İnsanlara sevgi ve saygı besleyenler mükemmel bir ortam ve işbirliği sağlar. Aynı şekilde öğretmenlerinde okulu benimsemeleri, eğitimin hedeflenen amaçlarına ulaşmak için birlik ve beraberlik içinde çalışmaları, yeni ve en ileri düzeydeki bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Okullar eğitim hedeflerini gerçekleştirmek için kurulmuş örgütlerdir. Öğretmenlerin, okul müdürlerine kolay ve rahat bir şekilde ulaşabilmeleri, o okuldaki iletişimin etkililiği ve yeterliliği hakkında bize önemli ipuçları verir. Okul müdürlerinin ise öğretmenlerini dinlemek için vakit ayırdıkları olumlu insan ilişkilerine dayanan demokratik bir yönetim anlayışı benimsediklerini ve uyguladıklarını bize gösterir. Öğretmenler yöneticilere sorunlarını, isteklerini ve önerilerini iletmede güçlük yaşamaktadır. Bunun sebebi, halen yöneticilerin otokratik yönetici tutumlarını benimsemeleri ve öğretmenlerin iletişim korkusunu üstlerinden atamamaları olabilir. Okul müdürleri, öğretmenlerini başarılı olmaları için destekleyerek, güdülemelidir. Böylece öğretmenler bir yandan kendilerini geliştirme olanağı bulurken, diğer yandan okulun ve eğitimin amaçları ile giderek daha fazla özdeşleşebilecektir (Demir, 2003, s.120-168).

Öğretmenlerin çalıştıkları okulu benimsemesi, okul ile özdeşleşmesi, yenilik ve değişmelere adapte olması için amaçlarını belirlemesi ve bu amaçlara ulaşmak için çalışması gereklidir (Toplu, 1995, s.29). Okul müdürünün aynı zamanda öğretmenler arasındaki iletişimin olumsuz, yıkıcı çatışmalara dönüşmesini ve iletişimin bozulmasını önlemesi gerekmektedir. İletişim kanalının serbest ve sağlıklı çalışmadığı bir okulda etkili karar almak, sağlıklı eşgüdüm sağlamak ve diğer yönetim süreçlerini başarıya ulaştırmak mümkün olmamakta veya rastlantılara bırakılmaktadır. Okulda iletişim kurallarına uyulmaması, mesajın sadece bir kısmının ilgililere ulaşmasını sağlar. Kısaca

yönetici ve öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulması, örgütteki performansın etkililiği açısından son derece önemli bir etkidir.

Yöneticilerin Öğretmenlerle İletişim Biçimleri

Yönetim, bir örgütte, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek, eyleme geçirme sürecidir. Yetki sıra dizininde basamak sayısı çoğaldıkça, yöneticilerle yönetilenlerin yüz yüze ilişkisi azalır, yönetici sayısınınca yönetim biçimi ortaya çıkar, bürokratik davranış ve ikili çatışmalar artar. Örgüt içindeki yöneticilerin yönetim biçimleri birbiriyle kesin sınırlarla ayrılmamakla birlikte, dört gruba ayrılabilir. Bunlar yetkici, koruyucu, destekçi ve birlikçi şeklinde sıralanabilir (Başaran, 2000, s.239- 240). Örgüt içindeki yöneticilerin yönetim stratejilerinde iletişim olmazsa olmazdır.

O halde örgütsel iletişimin etkili bir şekilde sürdürülmesinde bireysel özellikler büyük öneme sahiptir. Bunlardan en önemlisi, iletişimde bilginin karşısındakilerin kapasitesini basitleştirme yeteneğidir. Diğerleri ise, güvenilirlik ve bireysel iletişim tarzları ile ilişkilidir (Demir, 2003, s. 140). Unutulmamalıdır ki; müdür ne ise okul odur anlayışının sonucunda, öğretmenin okul içindeki görevlerini doyum alarak ve verimli olarak gerçekleştirmesinde, kendini güvende hissetmesi, okul örgütünün bir parçası olduğunu düşünmesi, görüş ve düşüncelerine önem verildiğini bilmesi, açık ve anlaşılır iletişim sayesinde yanlış anlaşılmaların olmaması, kendisine saygı duyulduğunun bilmesi büyük önem taşır.

Uluslararası çalışma örgütü(ILO), kişilerarası iletişim becerilerini, işyerinde başarılı olmak için bir gereklilik olarak belirlemiştir (Nelson ve Quick,1997, s.222). Bir eğitim örgütünün havasında rol oynayan en önemli iki etken öğretmen ve yöneticidir. Bu konu ile ilgili yapılan bir araştırmada eğitim örgütü havasında sekiz boyut saptanmıştır. Bunlardan öğretmenlerle ilgili, olumlu olan davranış göstergeleri moral ve samimiyet olumsuzlar ise çözülme ve engellemedir. Yöneticilerle ilgili olan davranış göstergeleri ile ilgili dört başlık ise, kendini işe verme, anlayış gösterme, yüksekte bakma ve yakından izlemedir. Kişiler arası ilişkiler ve grup dinamiği eğitim örgütleri için daha çok önem taşır (Bursalıoğlu, 2000, s. 25). Her türlü örgütün gerçekleştirmesi gereken açık ve gizli amaçları vardır.

Pehlivan'a (1998) göre, eğitim sürecinin amacına ulaşabilmesi için bu ikilinin uyum ve işbirliği içinde çalışması gerekmektedir. İşgörenin örgütsel konumu, iletişim

ve bilişim ağı içindeki yerinin niteliğine ve etkinliğine bağlı olarak da değişmektedir. Müdürün tutumu arkadaşça, ilgili, yapıcı, ikna edici, sorun çözücü ve iletişime açık olma eğiliminde ise, birlikte çalıştığı kişilerin duygusal ve fiziksel tepkileri olumlu yönde gelişecek ve o örgütte işbirliği ve uyum hakim olacağı için verimin de yüksek olması beklenecektir (Evcimen, 1998, s.17).

Okullarda iletişim sürecini başlatan ve yapısını belirleyen kişi okul yöneticisidir. Okul yöneticileri, örgütün kendisine verdiği yetkiye dayalı olarak öğretmenlere göre daha etkin konumdadır (Celep, 2000). Okul yöneticileri, okulda sağlıklı bir iletişim sistemi geliştirirken iletişim ve iletişim süreçlerinin önemine önem vermelidir. Çünkü iletişim, yönetim süreçlerinin temelinde yattığı gibi insan davranışlarını etkileyen süreçlerin de temelini etkilemektedir (Kaya, 1999). Bu durumda okul yöneticileri, iletişim sürecinde düşünceleri net bir şekilde ortaya koyma ve aydınlatma, çift yönlü iletişim, iyi bir dinleyici olma, bilginin paylaşılmasını sağlama, karşısındakilere karşı duyarlı olma ve empatik davranma, dileyenlerin gereksinmelerini dikkate alma gibi öğeleri göz önünde bulundurmalıdırlar (Şimşek, 2005).

Schein'e (1984) göre kişilerarası iletişim becerisi yüksek bir lider, örgütte yeni uygulamaların başarılı bir biçimde yürütülmesinde önemli bir rol oynar. Hem bir kurum içerisinde çalışan kişilerin gerek örgüt içinde gerekse örgüt dışında kurmuş oldukları etkin iletişim, başarı olasılığını arttıran en önemli unsurlardan biri olarak görülmektedir (Dicleli, Akkaya, 2000). Ayrıca etkili yönetimde liderlik ve iletişim, okulda öğretmen kalitesinin etkililiğinin artmasına da yardımcı olabilir (Cemaloğlu, 2002).

Okul yöneticisinin tutum ve davranışlarının öğretmenin moral faktörünü etkileyen en önemli etken olarak ortaya çıkarmıştır (Özgün, 2008). Öğretmenleri işlerinde motive etme, onların verimini artırma ve bu yolla işlerinde doyuma ulaşmasını sağlama görevi ilk aşamada okulun başında bulunan okul müdürlerine düşmektedir (Karaköse, Kocabaş, 2006). Çünkü, iletişim örgütleri bir arada tutan ve belirledikleri amaçlara ulaşmalarını sağlayan en kritik yönetim süreçlerinden biridir. Bunun yanında iletişim, okul yöneticileri tarafından kullanılan ve etkili bir okul kültürünün oluşturulmasına aracılık eden önemli bir araçtır. Okul yöneticilerinin iletişim sürecine açık olmaları, dili etkili kullanmaları, dinleme becerilerine sahip olmaları, örgütsel iletişim sürecini okullarda etkili hale getiren en önemli özellikler olarak ön plana çıkmaktadır. İletişim becerilerine sahip olma ve bu becerileri okul yönetim süreçlerinde kullanabilme, okul yöneticilerinin değişim süreci karşısında sahip olması gereken temel yeterliklerden biri olarak ön plana Diğer tüm yönetim

süreçlerinin odağında iletişim süreci bulunmaktadır. Bu süreç etkili biçimde yapılandırılmadan, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi zorlaşmaktadır. Okullarda iletişimi başlatan kaynak kişiler olarak okul yöneticileri, iletişim sürecinin geliştirilmesinde önemli sorumluluklar taşımaktadır. Okul içerisinde gruplar ve kişiler arasında gerçekleştirilen iletişim süreçlerini çok iyi analiz edebilen, iletişim kaynaklarını okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönlendirebilen okul yöneticileri, yönetim süreçlerini etkili biçimde yapılandırarak belirlenen eğitim hedeflerini gerçekleştirebilmektedir (Kaya, 1999, s.107-110).

Okullarda gerçekleştirilen iletişim sürecinin okul yöneticileri açısından önemini Anderson (2006, s.338) aşağıda özetlemiştir: Okul yöneticileri okullarda iletişim sürecinde yer alan, bu süreci yapılandıran ve geliştiren en önemli kişilerdir. Okul Okul yöneticilerinin yapılandığı iletişim sürecinin içeriği ve kalitesi, okul çalışanlarının okul yöneticisinin sahip olduğu iletişim yeterliliğini fark etmeleri için en temel araçtır. Okul yöneticilerinin sahip olduğu etkili iletişim stratejisi, okuldaki değişim sürecinin gerçekleştirilmesinde kullanılabilecek en etkili araçtır. Okulların geliştirilmesi sürecinde okul yöneticilerinin iletişim yeterlikleri ön plana çıkmaktadır. İletişim yeterliliği, iletişim sürecinin etkili hale getirilmesini, bireyler arasında iletişim sürecindeki engellerin ve anlaşılmayan boyutların ortadan kaldırılmasını ve farklı görüşlerin herkes için anlaşılır hale getirilmesini kapsamaktadır. Bu nedenle okulun yönetim süreçlerini yönlendirme sorumluluğunu taşıyan okul yöneticileri, farklı görüşlere sahip okul personeliyle etkili çalışabilmeli, tartışmaları yapıcı ve etkili bir şekilde oluşturabilmeli, okulda etkili bir iletişim ağı yapılandırabilmeli, formal ve informal toplantıları etkili bir biçimde yönetebilmelidir (Daresh ve Arrowsmith, 2003, s.27). İletişimin yeterli olduğu bir örgütte doğru anlaşılmış ve kavranmış örgütsel amaçlar, bu örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için işbirliği ve eşgüdüm içerisinde olan örgüt üyelerinin olması beklenir. Ayrıca örgütsel iletişimin yeterliliği birbirlerini tanıyan, benimseyen örgüt üyelerinin olmasını da sağlar (Aydın, 2000, s.149). Örgüt içindeki birey veya grupların kendileriyle, aralarında veya örgütle çeşitli nedenlerden kaynaklanan uyuşmazlık, anlaşmazlık veya birbirine ters düşme şeklinde ortaya çıkan değişken özellikli bir etkileşim süreci olarak da tanımlayabiliriz. Uyuşmazlık ve tutarsızlıklar, tarafların kıt kaynakları kullanımı, ortak bir eylemde farklı şeyler yapmak istemeleri, farklı değerlere, inançlara ve tutumlara sahip olmaları çatışma nedenlerinden bazılarıdır (Karip, 2003, s.1). Çatışma ve işbirliği bir madalyonun iki yüzü gibidir. İşbirliği, yararların birleşmesi iken; çatışma, yararların

ayrılmasıdır (Bursalıoğlu, 2002, s.155). Eğitim, özünde bir iletişim etkinliğidir. Öyleyse ,insan örgütlerinin kan dolaşımı olan iletişim süreci, eğitim örgütlerinin başarı düzeyinde önemli bir etkidir. Yönetici öğretmen- öğrenci- veli ve diğer çalışanlar arasında kurulan etkili iletişim, eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşmasında önemli (zorunlu) bir etkidir (Güçlü, 2000, s.134). İletişim yöneticinin iş yaptırabilmek için kullandığı temel bir araçtır. İletişim, yönetim uygulamaları için şarttır (İlgar, 1996, s.45). Günümüzde yönetim ve örgüt kavramları daha karmaşık bir hal almış ve değişmiştir. Bu da gerek örgüt içindeki gerekse örgüt dışındaki kişilerle karmaşık ilişkiler ağının oluşmasına neden olmuştur. Özel sektörde, kamu kuruluşlarında ve okullarda iletişimin önemi ve etkisi giderek artmaktadır. İletişim, insan ilişkileri, performans değerlendirme, liderlik, işbirliği gibi becerileri kapsamaktadır. Örgütlerde de bunlara dönük istek ve talepler giderek artmaktadır. Bu becerilerin kazandırılması, özellikle okul yöneticileri ve öğretmenler için önemlidir (Aki, 2003, s.66). Öğretmenler okul içindeki mutluluk ya da mutsuzluklarının sebebini yöneticide görmektedirler. Böylece iletişim, yönetici ve öğretmen arasındaki ilişkinin iyi olmasını sağlar, havayı iyileştirir ve morali yükseltir, gerek okula gerekse birçok yönetim görevine de temel oluşturur (Kesim, 2009, s. 58-59).

Günümüzde Okullarda İletişim İhtiyacını Artıran Etkenler

Okulların gittikçe büyüyüp, çoğalması ve yönetimin de karmaşıklaşması, okullarda iletişime olan ihtiyacı arttırmıştır.

Toplumsal ihtiyaçların çeşitliliğine paralel olarak açılan okulların amaçlarının çeşitli olması ve kapasitelerinin üstünde öğrenci almaları ve büyüyen örgütlerde çeşitli kademeler arasındaki kopukluk iletişimin önemini arttırmıştır. Eğitim örgütlerinde, bilimsel çalışmaların sonuçları doğrultusunda öğrencinin öncelikle insan olarak çok yönlü olduğu ve bir bütün olarak düşünülmesi okullarda değişik birimlerin çalışmasını zorunlu kılmıştır. Okullarda rehberlik servislerinin kurulması bu amaca yöneliktir. Teknik gelişmelerin getirdiği hızlı haber ve bilgi akışı, bu teknolojilerin eğitim sistemlerinde de kullanılmalarını zorunlu hale getirmiştir. Eğitim yöneticileri iç ve dış çevreleri ile iletişimi koparmamak, gelişen yenilikleri takip edebilmek ve toplumsal değişime hem ayak uydurmak hem de toplumsal değişimi sağlamak için uygun iletişim; araç ve kanallarının etkisini göz önünde bulundurmaları zorundadırlar. Eğitim kurumları insan temelli oluşları sebebiyle, farklı kültür, inanç, tutum, amaç, yetenek ve

davranışlarda olan fertleri bünyesinde barındırır (Türkmen, 1992, s. 31). Eğitim alanında yaşanmakta olan hızlı değişim, eğitim yönetimlerini de doğrudan etkilemekte ve değişim sürecine sokmaktadır. Yönetici ve öğretmenler bu süreç içerisinde daha karmaşık ve daha yoğun bir etkileşim içerisinde olma durumu ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Eğitim yöneticileri bir yandan gelişen teknolojiye ayak uydurmak, bu teknolojiyi tanımak, kullanmak ve kullandırmak durumunda; diğer yandan değişen sosyal ilişki biçimlerini okullarına uygulamak zorundadır.

Okulda çalışan yönetici ve öğretmenler açısından, okulun yapısı, uygulamaları, iletinin iletimi, dönütlerin alınması, bilgi paylaşımı iletişim becerilerini gerektirmektedir. Eğitim yönetimimizde, artık okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerine sahip olması gereklidir. Günümüzde ayakta kalmanın ilk şartı hızlı değişimle baş edebilecek bilgiye sahip olmaktır. Bilgi sürekli yenilenmekte ve karmaşılaşmaktadır. Günümüzde bilgiye ulaşma yolları, sistemleri değişmiş, bu yüzden okul da yenilenmiştir. Bu yeni eğitim-öğretim okulu kendine, öğretmenlere dikkatli bakar. Öğretmenleriyle işbirliğine girer ve öğretmenleriyle okulu geliştirir. Yöneticiler böyle bir okulda birer kontrol amiri değil, okulu geliştirmeye çalışan, öğretmenleri ile sürekli ilişki içinde olan birer liderdir. Böylece eğitim öğretim yeni şartlar altında kendini, çevresini, başkalarını anlama, kendi kendine öğrenme şeklinde yeni bir açılıma ulaşır (Tozlu, 2003, s. 117). Kısacası okullar iletişim olmadan eğitim ve öğretimin amaçlarına ulaşamaz, diyebiliriz. Okullarda iletişim sürecinin etkili bir şekilde işlememesi işgörenler arasında çeşitli çatışmalara neden olabilir. Okuldaki çatışma; yönetici ve öğretmenlerin birlikte çalışma sorunlarından kaynaklanan ve normal faaliyetlerin durmasına veya karışmasına neden olan olaylar olarak tanımlanabilir. Okul içindeki çatışmaları önlemek, yönetimin karşılaştığı en güç sorunların başında gelmektedir (Eren, 2001, s. 540-548). Okullar diğer sosyal kurumlar gibi hem yaşamını devam ettirebilmek için kararlılık arar, hem de bu kararlılık okulların yenilik ve değişmelere adapte olmasını güçleştirir. Okullarımızın hem bu değişim ve yenileşme sürecine uyum sağlaması hem de kararlılığını devam ettirmesi gerekmektedir. Bu ise ancak okullarda yönetici ve öğretmenler arasında etkili ve sağlıklı iletişim ortamı yaratılarak sağlanabilir. Sağlıklı ve etkili isleyen bir okulda, amaçlar büyük ölçüde paylaşılmıştır. Yönetici işgörenleriyle arasındaki iletişimi geliştirdikçe, onların toplumsal ve ruhsal gereksinmelerine daha yeterli yanıt verebilir is verimlerini arttırabilir. Katı kurallar ve yasaklar altında çalışmak, eğitim çalışanlarının içlerindeki yaratıcılıkları söndürmektedir. Katı kurallar altında çalışan işgörenlerde bürokratik

davranışlar artmakta, bunun sonucunda işgörenler arasındaki iletişim zayıflamaktadır. Buda eğitim örgütlerinin kolay kolay yenileşememesine ve işgörenlerin de değişime ve yeniliklere adapte olamamasına sebep olmaktadır (Balcı, 2001, s. 208). Okul bir eğitim – öğretim kurumu olduğu için bilginin de paylaşılması gerekir. Bilgi hiç kimsenin tekelinde değildir. Bilgi paylaşıldıkça anlam ve değer kazanır. İletişim de bir kişinin ya da grubun tekelindeki bilgi ve becerileri başka kişi ya da gruplarla ortak kılınmasını sağlayan süreçtir. Yönetici ve öğretmenlerin de kendi aralarında sağlıklı bir iletişim kurup bilgi alışverişi yapmaları gerekir. Böylece okulda sağlıklı bir eğitim-öğretim ortamı sağlanmış olur (Ergin, 2000, s. 6-49). Okullar eğitim -öğretimin amaçlarını gerçekleştirmek için kurulurlar ve bu amaçlara yönelik olarak çalışmalarını sürdürürler. Okulların hedefledikleri amaçları gerçekleştirmeleri için etkili bir iletişim ağı kurmaları gerekir. Diğer bir yandan, etkin bir yönetim de iyi bir iletişim sürecine dayanmakta ve örgütsel faaliyetlerin temelini oluşturmaktadır (Demir, 2003, s.135). Bir örgütte farklı gruplar arasındaki iletişimi, örgütün genel iletişim yapısından soyutlamak mümkün değildir. Okuldaki müdür-öğretmen iletişiminin niteliği, okul amaçlarının gerçekleştirilme derecesini ve öğretmen-öğrenci iletişimini doğrudan veya dolaylı bir biçimde etkilemektedir. İletişim süreci; insan davranışını değiştirmek, kişiler ve gruplar arası ilişkileri geliştirmek, görevleri gerçekleştirmek, örgütte bir iletişim ağı kurmak ve eşgüdüm sağlamak amacıyla kullanılır (Taymaz, 2000). Etkili iletişim becerilerine sahip liderlerin, örgütün etkililiği üzerinde olumlu katkıları bulunmaktadır (Geddes, 1995; Çelikkaya, 1998). Etkili bir iletişimi gerçekleştirmeden etkili yönetimi gerçekleştirmek de mümkün değildir. Çünkü iletişim, insan davranışlarını etkileyen süreçlerin en önemlilerinden biridir ve tüm yönetim süreçlerinin temelini oluşturmaktadır (Callan, 1993; Kaya, 1999; Roebuck, 2000). Dolayısıyla okul müdürlerinin sahip olması öngörülen yeterlik alanlarından biri, etkili iletişim becerilerine sahip olması şeklinde ortaya çıkmaktadır (Şimşek, 1997). İletişim sürecinde; düşünceleri net bir biçimde ortaya koyma ve aydınlatma, çift yönlü iletişime önem verme, iyi bir dinleyici olma, bilginin paylaşılmasını sağlama, karşıdaki kişiye duyarlı olma ve empatik davranma, dinleyenlerin gereksinimlerini dikkate alma vb. okul müdürlerinin göz önünde bulundurması gereken öğelerdir (Şişman, 2002). Öğretim lideri olarak okul müdürleri, yönetsel etkinlikleri gerçekleştirirken, hedef kitle olan öğretmen ve öğrencilere amaca dönük iletiler göndermek ve iletileri kontrol etmek durumundadır.

Yönetimde İletişim Engelleri

Okulun hedeflerine ulaşabilmesi, amaçlarını etkili ve verimli bir şekilde gerçekleştirebilmesi ve öğretmenlerinin gereksinimlerini karşılayabilmesi için iletişim en önemli etkidir. Okuldaki iletişimin yetersiz, etkisiz ve kötü olması durumunda, çalışanlar arasında çatışma ve çözülme meydana gelmektedir (Davis, 1988, s.509).

Çeşitli nedenlerle okul içi iletişim sürecinde meydana gelebilen engeller, örgütsel iletişim sürecini olumsuz yönde etkiler. İletişim sürecinde engeller, bir iletinin gönderilmesi ya da alınmasını güçleştiren tüm etmenlerdir (Ergin, 2000). İletişimde engellere yol açan nedenlerin bazıları farkında olarak, bazıları da farkında olmadan yapılan davranışların sonucudur (Cüceloğlu, 1994).

Bu sebeple, iletişim süreçlerinde kaynak tarafından gönderilen iletiler, anlamlarını kaybetmeden ve eksiksiz bir şekilde genellikle alıcıya ulaşamazlar. Gönderilmek istenen ileti ile algılanan ileti arasında çoğu zaman bir fark oluşur. Aradaki bu farkın büyüklüğü örgütsel iletişimde yaşanan engellerin derecesini gösterir. İletişim süreçlerinde engeller arttıkça iletişimin etkililiği azalmaktadır (Şimşek, 2003).

İletişim süreçlerinde karşılaşılabilen engellerinin ortaya çıkmasında; duygular, değer yargıları gibi kişisel özelliklerin yanında örgütün yapısının ve teknik yetersizliklerin de önemli bir rolü vardır (Gürgen, 1997). Ancak, iletişim engelleri genel olarak teknolojik özelliklerden daha çok kişisel özelliklerden kaynaklanmaktadır.

Burton'un (1980) da belirttiği gibi, genel olarak iletişim süreçlerinin %20'si teknolojik, %80'i psikolojiktir. İletişim süreçlerinde okul müdürlerinin çeşitli engellerle mümkün olduğunca karşılaşmaması, iletişimin kalitesi açısından gereklidir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin birtakım iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir. Okul müdürlerinin bu konulardaki bilgi ve becerisi, okulun yaşatılmasının temel koşullarından birini oluşturur (Can, 2001). İletişimin bozulmasındaki faktörler farklı kaynaklarda farklı şekillerde ele alınmıştır. İlköğretim okullarında da yönetici ve öğretmenler arasında da sosyokültürel farklılıklar olması, bakış açılarının, beklentilerinin ve duygularının birbirinden farklı olması mesajların farklı algılanmasına neden olmaktadır (Akt: Ersoy, 2006).

Tablo 2' de iletişim sırasında yöneticinin hangi mesajı vermek istediği, iş görenin de yöneticiden gelen mesajları nasıl farklı algıladığı ve bunun sonucunda iletişimin nasıl bozulduğu açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 2

İletişim Nasıl Bozulur?

Yönetici Ne Söyledi?	Yönetici Ne Anlatmak İstedi?	Ast Ne İşitti?
Bütçeyi gözden geçirdikten sonra sizin departmanınız için yeni bir eleman alacağım	Bu iş için yaklaşık üç hafta içinde iş mülakatlarına başlayacağız.	Şu anda önemli işlerim var.
Performansınız geçtiğimiz dönem vasatın altındaydı. Sizden gerçekten daha fazla şey ummaktayım	Daha fazla çalışmak zorunda kalacaksınız. Fakat bunu yapabileceğinizi biliyorum	Eğer bir kere daha bozarsan isten atılırsınız.
Baslayabildiginizde o raporu hemen istiyorum	O rapora bu hafta içinde ihtiyacım var	Üstünde çalıştığın o siparisi bana ver ve o raporu bugün doldur
Los Angeles'te çok seveceğinizi düşündüğümüz bir iş açılıyor. Oraya gidip bir bakmanızı istiyoruz.	Eğer o işi severseniz, iş sizi sevmesiniz burada kalabilirsiniz. Karar sizin.	Eğer istemezseniz Los Angeles'e gitmek zorunda değilsiniz. ancak gitmezseniz bu şirketteki işinize elveda deyin.

Kaynak: P. Stephen Robbins, Örgütsel Davranışın Temelleri, Çev: Sevgi Ayşe Öztürk, Eskisehir, Etam A. S. Yayınevi, 1994, s.156 adlı çalışmasından alınmıştır.

Karademir (2008), "İlköğretim Okullarında Okul Müdürlerine Ait iletişimin Öğrenciler Tarafından Algı Düzeyleri" konulu araştırmasında, örgütün içinde ve dışında bulunan birçok engeller, iletişim sürecini güçleştirir ve bazı zamanlar tümten durdurur. İletişimi engelleyen öğeleri aşağıdaki şekilde özetlemiştir: Amacın açık seçik, önceden belirlenmemesi. Verici ve alıcının görüş çerçeveleri, duygu ve heyecanlar, klişeleşmiş kavramlar, saplantılar. Mesajları anlamak amacıyla değil de savunucu iletişime geçerek cevap vermek ya da kabul etmemek için sürdürme. Kişisel amaçlar, hisler, duygular, değer yargıları ve alışkanlıklar kişilerden gelen mesajlara karşı olumsuz ve kayıtsız bir tutum takınmaya neden olabilir.

İletişim sürecinde karşılaşılan engellerin bir kısmı, kişilerin kendi birtakım özelliklerinden kaynaklanmaktadır. İletişim sürecinin iki temel ögesi olan kaynak ve alıcı, aynı zamanda etkin bir iletişimi engelleyen ve bozan birtakım roller oynayabilirler, Konu ile ilgili araştırmacıların belirttikleri gibi "genel olarak, iletişim süreçlerinin % 20'si teknolojik, % 80'i psikolojiktir" (Burton, 1980, s.3). İletişim süreçlerinde karşılaşılabilen engellerinin ortaya çıkmasında kişilerin duygulan, değer yargılan ve kişisel özelliklerin önemli bir rolü vardır (Gürgen, 1997, s.132).

İletişim süreçlerinde çeşitli engellerle okul müdürlerinin mümkün olduğunca karşılaşmaması, okulun etkililiği açısından gereklidir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin birtakım iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir.

2.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili yapılmış araştırmalar taranmış, ulaşılabilen çalışmalar ana hatlarıyla sunulmuştur.

2.2.a. Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri İle İlgili Araştırmalar

Gümüşeli (1996) tarafından yapılan araştırmada İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik yeterlilikleri görevini hangi derecede yerine getirdiklerini belirlemek ve bu görevleri yerine getirirken kendi kişisel özellikleri ile okulun Örgütsel özelliklerinden etkilenip etkilenmediklerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma verileri İstanbul'daki ilköğretim okul müdürleri ve öğretmenleri olmak üzere toplam 299 kişiye uygulanması sonucunda elde edilmiştir. Araştırmada kısa adı P1MRS olan Hallinger (1983) veri toplama aracı, kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular da ise; ilköğretim okulu müdürlerini kendilerini öğretim liderliği yeterlilik görevleri alanında yeterli gördükleri, öğretmenler ise genel olarak müdürlerin algıladıklarından daha düşük düzeyde algıladıkları bulgulanmıştır. Öğretmenler; müdürün meslek deneyimi, yöneticilik deneyimi, eğitim programları ve katıldığı hizmet-içi eğitim değişkenleri ile öğretim liderliği yeterliliği arasında anlamlı farklılık algılamışlardır.

Polat (1997), İlkokul ve ilköğretim birinci kademe okullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürünün öğretimsel yöneticilik yeterlilikleri rolüne ilişkin algı düzeylerini belirlemek amacıyla Kars ili merkezindeki 14 ilkokul ve 4 ilköğretim okulundaki 310 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen 60 soruluk anket uygulanmıştır. Anket; “amaçların gerçekleştirilmesi”, “öğretimin denetimi”, “öğretimsel iklim yaratma”, “öğrenci gelişiminin izlenmesi”, “iletişim ve çevre” ile “yöntem, teknik ve öğretimin planlanması” şeklinde altı boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenler, öğretimsel yöneticilik yeterliliklerinin müdürler tarafından orta düzeyde sergilendiği görüşünü taşımaktadırlar. Öğretimsel yöneticilik yeterliliklerini sergilenmesi hakkında, öğretmen algılarının en düşük olduğu davranış, “okul müdürünün örnek dersler vermesi” maddesi, en yüksek olduğu davranış ise, “okul içinde kendisine rahatça erişebilme” maddesidir. Öğretimsel yöneticilik yeterliliklerine ilişkin öğretmen beklentileri kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretimsel yöneticilik yeterliliklerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretimsel yöneticilik

yeterliliklerinin tüm boyutlarına ilişkin öğretmen algı ve beklentileri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin algıları düşük, beklentileri yüksektir.

Önemli Türk (1997), Yöneticilerin kendini gerçekleştirme ve empati düzeyleri başlıklı araştırmasında, Kocaeli’ndeki orta öğretim okulu yöneticilerinin empatik beceri ve kendini gerçekleştirme düzeylerinin belirlenmesini amaçlanmıştır. Araştırmada 28 okuldan 180 yöneticiye “Empatik Beceri Ölçeği” ve “Kendini Gerçekleştirme Envanteri” uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, empatik beceri ve kendini gerçekleştirme davranışında kadın ve erkek yöneticilere göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yöneticilerin kıdemleri arttıkça empatik beceri ve kendini gerçekleştirme düzeyinin arttığı, yöneticilerin yaşları ilerledikçe empatik beceri düzeylerinin de arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Çalhan (1999) öğretmenlerin algılarına göre resmi ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği yeterliliklerini yerine getirme derecelerinin ölçülmek istendiği araştırmada veri toplama aracı Hallinger (1983) tarafından geliştirilen ve kısa adı P1MRS olan ölçek kullanılmıştır. Öğretmen algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin, okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme ve olumlu öğrenme iklimi geliştirme boyutlarında yer alan görevleri ne derecede yerine getirdikleri araştırılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri İstanbul’da görev yapan 240 öğretmene anket uygulanarak oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin algılarına göre, ilköğretim okulu müdürlerinin okulun amaçlarını geliştirme, öğretim zamanını koruma, ulaşılabilir olma ve öğrencileri öğrenmeye özendirme görevlerini yerine getirdikleri, buna karşın öğrenci başarısını izleme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartlar geliştirme ve uygulama görevlerini bazen yerine getirdikleri belirlenmiştir. Araştırma sonucunda müdürlerin öğretim liderliği görevlerini yerine getirmelerine ilişkin algılarda anlamlı farklılıklar bulgulanmıştır.

Çetin (2001), müdür ve müdür yardımcılarının liderlik yeterlikleri ve okul başarısı arasındaki ilişki araştırma konusunu oluşturmuş ve tarama modeli olan Bossert Modeli kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak, ‘Yönetici Lider Profili’ anketinde yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ilindeki 125 okul yöneticisi 46 okul müdürü, 79 müdür yardımcısını kapsamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet, branş ve yüksek lisans değişkenlerinin liderlik yeterlilikleri açısından anlamlı fark oluşturamamıştır. Göreve göre ise, okul müdürleri lehine anlamlı fark bulgulanmıştır. Yaşa göre ise okul Yönetimi boyutunda, yaşlı gruplar lehine anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Yöneticilik kıdemine göre

liderlik yeterliliklerine ilişkin algılarda anlamlı fark bulgulanmamıştır. Yöneticilik formasyonu, Okul Yönetimi ve Okul iklimi boyutlarındaki liderlik yeterliliklerinde anlamlı fark bulunmazken, Öğretim Organizasyonu formasyon sahibi yöneticiler lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Namlu (2001), “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Ekip Yöneticiliği Özellikleri ve İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimleri” konulu araştırmasında ilköğretim okul yöneticilerinin ekip yöneticiliği düzeyleri ve çatışma eğilimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli 83 ilköğretim okulu müdürü ve 98 müdür yardımcısına kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından geliştirilen “Ekip Yöneticiliği Ölçeği” ve Dökmen tarafından geliştirilen “Çatışma Eğilimi Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin yöneticilik düzeylerinin ortanın üzerinde olduğu bulgulanmıştır. İlköğretim okul yöneticilerin yöneticilik düzeyleri ve çatışma eğilimleri yaş, hizmet süresi ve öğrenim durumu değişkenlerine göre bir farklılık göstermemiştir. Fakat aldıkları hizmet içi eğitime göre değerlendirildiğinde, hizmet içi eğitim alan yöneticiler ile almayanlar arasında, hizmet içi eğitim alanların lehine anlamlı farklılıklar bulgulanmıştır.

Sözen (2002) “Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bunun Öğretmenlerin Stres Düzeylerine Etkisi” konulu araştırmasının amacı, ilköğretim okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve bu stillerin öğretmenlerde yarattığı stres düzeylerini incelemektir. Araştırma verileri İstanbul’da 16 okuldan seçilen 225 öğretmenden Rahim tarafından geliştirilen ve Gümüşeli tarafından düzenlenen Rahim Örgütsel Çatışma Anketi (ROCI-II) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen algılarına göre, okul müdürleri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla, uzlaşma, kaçınma stratejilerini; en azda hükmetme stratejisini kullanarak çözdükleri bulgulanmıştır. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul müdürünün tümleştirme ve uzlaşma yöntemini daha fazla kullandıkları gözlemlenmiştir. Öğretmen algılarına göre, öğretmenlerin cinsiyeti, medeni durumu, kıdemi ve yaş grubu yönüyle müdürlerin kullandıkları çatışma yönetim stilleri arasında anlamlı farklılık bulgulanmamıştır.

Güçlü (2003), Müdürlerin problem çözme becerileri adlı çalışmasında Ankara iline bağlı merkez ilçelerinde bulunan resmi okullarda görev yapan 210 müdürden 178’ine kişisel bilgi formu ve ‘Problem Çözme Envanteri’ uygulanmıştır. Problem Çözme Envanterinin “Problem çözme yeteneğine “güven”, “yaklaşma-kaçınma” ve

“kişisel kontrol” faktörlerinde yer alan ifadelerle ilişkin iletişim becerilerini değerlendirmelerine göre kendilerini genellikle yeterli görmüşlerdir. “Problem çözme yeteneğine güven”, “yaklaşma-kaçınma” ve “kişisel kontrol” faktörlerinde, müdürlerin algıları arasında yaşlarına göre anlamlı farklılık bulgulanmamıştır. Müdürlerinin problem çözme ve iletişim becerilerine ilişkin algıları, mezun oldukları okul değişkenine, branşlarına, meslekteki kıdemlerine göre farklılık göstermemiştir. Yöneticilikle ilgili hizmetiçi eğitime katılma müdürlerin problem çözme ve iletişim becerisine ilişkin algılarını etkilememiştir.

Tıkır (2005), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Yöneticilik Davranışıyla Duygusal Zekaları Arasındaki İlişki” konusunu incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 254 sınıf öğretmeni ve 38 müdürden oluşmuştur. Araştırmada Gümüşeli’nin ‘Öğretimsel Yöneticilik Anketi’ ile ‘Duygusal Zeka Anketi’ geliştirilerek uygulanmıştır. Çalışmada geliştirilen Duygusal Zeka Anketi dört faktöre ayrılmıştır. Bu faktörler öz bilinç, öz yönetim, sosyal bilinç ve ilişki yönetimidir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenleri ve müdürlerin, öğretimsel yöneticilik yeterlilikleriyle duygusal zeka arasındaki ilişkinin “yüksek” düzeyde olduğu, öz bilinç, öz yönetim, iletişim, yönetsel yeterlilik arasında ise anlamlı fark bulgulanmıştır.

Yıldırım (2005), ilköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilim , empatik becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmanın örneklemini 2001–2002 eğitim öğretim yılında Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan resmî ilköğretim okullarında görevli 100 müdür ile 931 öğretmen olmak üzere toplam 1031 kişiden oluşturmuştur. Araştırmada “Empatik Eğilim Ölçeği”, “Empatik Beceri Ölçeği” ve “Çatışma Yönetimi Stratejileri Anketi” oluşan üç anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, yöneticilerin kendi değerlendirmelerine göre empatik eğilimleri ortalamanın üzerinde bulunmuştur. Yöneticilerin kendi değerlendirmelerine göre Empatik Beceri Puanları öğretmenlere göre daha yüksek bulgulanmıştır. Her iki gruba göre ise, yöneticilerin empatik beceri puanları ortalamanın altındadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin kendilerinin ve öğretmenlerin algılarına göre empatik beceri düzeyleri düşük bulgulanmıştır.

İşbilir (2005) İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Duygusal Yeterlilikleri ile Kullandıkları Yönetsel Güç Kaynakları Arasındaki ilişkinin Öğretmen Algılarına Dayalı Olarak incelenmesi” konulu araştırmada 2003-2004 eğitim öğretim yılı içerisinde, Gaziantep ili merkez ilçelerinde görevli ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal zeka biçimleri ile kullanmış oldukları yönetsel güç kaynağı arasındaki ilişkinin öğretmen

algılarına dayalı olarak belirlenmesi amacı ile yapılmıştır. Araştırmada Gümüşeli'nin 'Duygusal Zeka Anketi' kullanılmıştır. Araştırma betimsel yöntem ve ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiştir. Örneklem 12 ilköğretim okulunda görev yapan 496 öğretmenden oluşmuştur. Müdürlerin öğretmen algılarına dayalı olarak bulunan duygusal ve yönetsel yeterlilik düzeyleri ile yönetsel güç türlerinden yasal güç ve zorlama gücü arasında ters yönde bir ilişki bulgulanmıştır. Yine uzmanlık gücü, karizmatik güç ve ödül gücü arasında doğrusal yönde bir ilişki bulgulanmıştır. Duygusal ve yönetsel yeterlilik düzeyi iyi ve çok iyi olan okul müdürlerinin ağırlıklı olarak kullanmış oldukları güç türleri uzmanlık gücü, karizmatik güç ve ödül gücü olduğu tespit edilmiştir. Duygusal ve yönetsel yeterlilik düzeyi düşük ve çok düşük olarak belirlenen ilköğretim okulu müdürlerinin ağırlıklı olarak kullanmış olduğu yönetsel güç kaynakları ise zorlayıcı güç ve yasal güç olarak bulgulanmıştır.

Kösterelioğlu (2007) Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki adlı çalışmasında Bolu ili merkez ve merkez köylerdeki tüm ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görevli 138 müdür ve müdür yardımcısına uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında 'Problem Çözme Envanteri' ile 'Maslach Tükenmişlik Envanteri' ve araştırmacı tarafından hazırlanan, kişisel bilgiler ölçeği kullanılmıştır. Bulgular yöneticilerin problem çözme becerileri aceleci yaklaşımda orta düzeyde, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutlarında yüksek düzeydedir. Yöneticiler duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutlarında düşük seviyede tükenmişlik yaşamaktadırlar. Yöneticilerin değerlendirici yaklaşım alt boyutu ile duygusal tükenme arasında pozitif yönde bir ilişki gözlenirken problem çözmenin diğer alt boyutlarında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutları ile duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki saptanırken kaçınan yaklaşım ile duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Problem çözmenin tüm alt boyutları ile kişisel başarısızlık alt boyutunda pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Yöneticilerin yönetsel yeterlilikleri ile problem çözme becerileri, cinsiyet öğrenim durumu, yöneticilik kıdemi, branş, kurum türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermezken, yaş, mesleki kıdem, öğrenci sayısı ve personel sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri, öğrenci sayısı ve personel sayısı değişkenlerine göre anlamlı

farklılık gösterirken, yaş, cinsiyet öğrenim durumu, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, branş, kurum türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Katman (2010), “Okul Yöneticilerinin Empatik Eğilimlerinin İncelenmesi” konulu araştırmasında Isparta İl Merkezi Örneğinde Okul yöneticilerinin empatik eğilimleri altı boyutta incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin empatik eğilim düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu araştırmanın verileri, Isparta’da bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı, ana okullar, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan 142 okul yöneticisinden toplanmıştır. Bu araştırma sonucunda okul yöneticilerinin yönetsel yeterliliklerine ilişkin empatik eğilimleri anlamlı derecede yüksek bulgulanmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olan anket soruları Üstün Dökmen tarafından geliştirilen ‘empatik eğilim ölçeği’nden esinlenerek oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan anket iki bölümden oluşmaktadır. Yapılan araştırmada okul yöneticilerinin empatik eğilimleri yüksek düzeyde bulgulanmıştır.

2.2.b. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle İlgili Araştırmalar

Gümüşeli (1994) “İzmir Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Öğretmenler İle Aralarındaki Çatışmaları Yönetme Biçimleri” konulu araştırmasında İzmir ili ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler ile aralarında yaşanan çatışmaları yönetmede çatışma yönetimi stilleri ve iletişimi hangi derecede kullandıkları ve bu stratejileri tercihlerinde örgütsel ve bireysel demografik değişkenlerden etkilenip etkilenmediklerini betimlemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan “Rahim Örgütsel Çatışma Anketi” b formu Türkçeye uyarlanarak 87 okul müdürü ve 249 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürü ve öğretmenlerin iletişim ve çatışma yönetim stratejilerinden en fazla birleştirme ve uzlaşma, en az ise hükmetme stratejisini kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca hizmet içi eğitime katılma sayısı ile hükmetme stratejisini kullanma arasında ters orantı olduğu da belirlenmiştir. Okul müdürlerinin öğretmenlere göre iletişim stratejisinin daha fazla, kaçınma stratejisinin daha az kullanıldığı algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Pehlivan’ın (1998), “Eğitim Yöneticilerinin Öğretmenlerle İletişimi Boyutunda Etik Davranışlar” konulu araştırmasının amacını, eğitim yönetiminde uyulması gereken etik ilkeler ve bunların neler olması gerektiği, eğitim yöneticilerinin bu ilkelere ne kadar uyduklarının saptanmasıdır. “Empatik Beceri Ölçeği” nin kullanıldığı araştırmanın problemi Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki resmi müdürlerinin, hoşgörü,

adalet, dürüstlük, sorumluluk, demokrasi, saygı boyutlarındaki etik ilkelere ilişkin iletişim davranışlarının Bakanlık müfettişleri, müdürler ve öğretmenler tarafından nasıl algılandığıdır. 79 etik ilkedен oluşan araştırma anketi 40 müdür, 374 öğretmen ve 45 müfettiş üzerinde uygulanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel istatistiklerden frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Araştırmada - Öğretmenler, müdürlerinin hoşgörü boyutundaki ilkelere genellikle uygun davrandıkları görüşünü savunmuştur. Müdürleri ise hoşgörü boyutunda yer alan etik ilkelere her zaman uygun davrandıklarını belirtmişlerdir. Pehlivan, elde ettiği sonuçlara dayanarak, müdürlerinin başkalarının görüşlerine değer verme, eleştirilere açık olma, farklılıklara karşı hoşgörülü olma, başkalarını dinlerken kendini onların yerine koyma ve anlamaya çalışma ilkelerine ilişkin davranışlarını geliştirmek için iletişim, açıklık ve insanları anlama konularındaki yetisinin ancak hizmet içi eğitimle geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Özbek (1998) “İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim ve Motivasyon Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri” konulu araştırmasında ilköğretim okullarındaki müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerilerine ilişkin sahip olması gereken nitelikler ile mevcut durumun karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Araştırma verileri Ertopçu ve Özbek tarafından geliştirilen 75 maddelik “Örgütlenme, Eşgüdümleme, Motivasyon ve İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmış, İzmir Büyükşehir belediye sınırları içerisindeki ilköğretim okullarında görevli 422 öğretmene uygulanarak toplanmıştır. Araştırma da, öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin iletişim becerileri okul müdürleri tarafından ara sıra ve çok seyrek düzeyde uygulanmaktadır, öğretmen beklentilerine göre ise okul müdürlerinin iletişim becerileri okul müdürleri tarafından her zaman düzeyinde uygulanmaktadır. Ayrıca okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Öğretmen algılarına göre de okul müdürlerinin motivasyon becerileri okul müdürleri tarafından çok seyrek düzeyde uygulanmakla birlikte öğretmen beklentilerine göre okul müdürlerinin motivasyon becerileri okul müdürleri tarafından her zaman düzeyinde uygulanması gerektiği belirtilmiştir.

Açıkalın (2000), ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü yöneticilik özellikleri ile sağlıklı iletişim kurabilmek için empati becerileri arasındaki ilişki incelenmiş, tarama modelinde bir araştırmadır. Veri toplamak amacıyla ilköğretim yöneticilerine “Çoklu Faktör Yöneticilik Anketi” ve “Empatik Beceri Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara iline bağlı; Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle, Gölbaşı merkez ilçelerinde bulunan 205

ilköğretim belirlenmiştir. Araştırmada 193 okul müdürü ve 291 müdür yardımcısına “Empatik Beceri Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma da, okul müdürlerinin kıdem açısından empati becerileri yeterliliklerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, okul müdürlerinin empati becerilerinde yaşlarına göre (40 yaş ve altı, 41–50 yaşlar arası, 51 yaş ve üzeri) anlamlı bir fark olmadığı, okul müdürlerinin empati becerileri ile eğitim enstitüsü, yüksekokul mezunları ve üniversite mezunları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulgulanmıştır.

Uğurlu (2001) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetme Stilleri” konulu araştırmasında ilköğretim okullarında yaşanan çatışmalara karşı uygulanan yönetim stilleri ve iletişim becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri 2000–2001 eğitim öğretim yılında İzmir ili şehir merkezindeki alt, orta, üst sosyoekonomik düzey gruplardan seçilen 33 ilköğretim okulunda görevli öğretmenlere Rahim Örgütsel Çatışma Anketi (ROCI-II) uygulanarak toplanmıştır. Araştırma da, okul müdürlerinin çatışma yönetimi ve iletişim stillerinden en fazla tümleştirme, en az ise hükmetme yönetim biçimini kullandıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri ve iletişim arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Öğretmenlerin kıdemine göre tümleştirme ve hükmetme, öğrenim düzeyine göre tümleştirme, ödün verme ve uzlaşma çatışma yönetim stratejileri ve iletişime ilişkin öğretmen algılarında anlamlı farklılık bulgulanmamıştır.

Atay (2001) “Okul Müdürlerinin Çatışmaları Çözümleme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Okul Müdürü ve Denetmen Algıları” konulu araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin çatışma çözüm ve iletişim stratejilerini öğretmen ve denetmen algılarına göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Schemel tarafından geliştirilen “Çatışma Tarzları Ölçeği” kullanılmış, Erzurum il merkezinde 50 ilköğretim okul müdürü, 150 öğretmen ve 43 denetmenle çalışarak toplanmıştır. Araştırma da, öğretmen ve denetmenlerin okul müdürlerinin öncelikle ikna etme, anlaşma ve iletişim stratejilerini uyguladıklarını, öğretmen beklentilerinin ise desteklenmesi gerektiği şeklinde bulgulanmıştır.

Atay (2002) “Okul Müdürlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Çatışmaları Çözümleme Stratejileri Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında ilköğretim okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile çatışmaları çözümleme, iletişim stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Erzurum il merkezinde görev yapan 71 ilköğretim okulu müdürüne ‘Çözümleme Stratejileri Ölçeği’

ve ‘Duygusal Zekâ Ölçeği’ uygulanarak toplanmıştır. Araştırma da, okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeylerinin olması gerekenin altında olduğu, ilköğretim müdürlerinin duygusal zeka puanı yükseldikçe iletişim kurma, kaçınma, anlaşma ve destekleme; motivasyon puanı yükseldikçe iletişim, kaçınma, anlaşma ve destekleme becerileri; empati puanı yükseldikçe mecbur etme, anlaşma, taviz verme ve destekleme becerileri; sosyal ilişkiler puanı yükseldikçe iletişim kurma, kaçınma ve destekleme çatışma çözüm stratejilerini kullanma eğilimi artacağı sonucu bulgulanmıştır.

Şimşek (2003), “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi ve ilişkinin öğretmenlerin cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve çalıştıkları okuldaki görev sürelerine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri Eskişehir merkez ilçedeki 17 resmi okulda görev yapan 706 öğretmene, araştırmacı tarafından geliştirilen 76 maddelik “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğretmen Görüşleri” anketi uygulanarak toplanmıştır. Araştırma da okul müdürlerinin %25’inin üst düzeyde etkili iletişim becerilerine ve %75’inin ise etkili fakat geliştirilmesi gereken iletişim becerilerine sahip oldukları bulgulanmıştır. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında olumlu bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı, fakat eğitim düzeyi, öğretmenlik kıdemi, okullarındaki görev sürelerine göre farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Tan (2003), “İlköğretim Okullarında Yönetici Öğretmen İletişimi” konulu araştırmasında ilköğretim okullarında görevli yönetici öğretmen iletişimini öğretmen algılarına göre belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Elazığ ilinde bulunan üç özel ilköğretim okulu, 15 resmi ilköğretim okulu ve bu okullarda görevli 500 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen, 55 maddelik ‘Yönetici Öğretmen İletişimi’ anketi aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma da, resmi okul öğretmen ve yöneticilerde iletişim sorunlarının fazla olmadığı, öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu, özel ilköğretim okullarında yönetici-öğretmen göre daha başarılı olduğu ve göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki kıdemi yüksek öğretmenlere göre yönetici-öğretmen iletişimini daha yüksek düzeyde buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Görgin (2003) “İlköğretim Yöneticilerinin Çatışmaya Bakış Açıları ve Çatışmayı Yönetme Biçimleri” konulu araştırmasında ilköğretim kurumlarında görev yapan ilköğretim yöneticilerinin iletişim becerileri, çatışmaya bakış açıları ve çatışmayı yönetme biçimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak ‘Çözümleme Stratejileri Ölçeği’ Siirt ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 80 okul müdürü üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim yöneticilerinin daha çok çağdaş çatışma anlayışı ve uzlaşmacı çatışma yönetim biçimini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma da iletişim becerileri ve çatışmaların yönetiminde genel olarak sırasıyla bütünleştirme, uzlaşma, ödün verme ve kaçınma yaklaşımlarını kullanıldığı, en az ise hükmetme yaklaşımının kullanıldığı belirlenmiştir.

Ateş (2005), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Öğretmenlerle İletişim Tarzları-Kırıkkale İli Örneği” konulu araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğretmenlerle aralarındaki iletişim biçimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Kırıkkale il merkez sınırları dâhilindeki 51 resmi ilköğretim okulunda görevli 46 müdür ve 70 müdür yardımcısından oluşmaktadır. Araştırmada “Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği” ve “Kişisel Değişkenler” bölümünden oluşan bir bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma da ilköğretim okul yöneticilerinin öğretmenlerle iletişim düzeyleri; açıkta ve saygıda “sıklıkla”, saygısızda “bazen” küçümseyicide “hiçbir zaman” düzeyinde olduğu ve ilköğretim okul yöneticilerinin öğretmenlerle iletişiminde öğrenim durumlarına göre, küçümseyici boyutta, eğitim enstitüsü mezunlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Kandemir (2006), “Yöneticilerle Öğretmenler Arasındaki Örgütsel Çatışma ve Uzlaşma Alanları” konulu araştırmasında resmi okullarda görevli öğretmen ve yöneticiler arasında yaşanan çatışma alanları ve bu çatışma alanlarında sağlanan uzlaşma derecesi ve iletişim becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Yiğit (1996) tarafından geliştirilen ‘Örgütsel Çatışma’ ölçeği kullanılarak Bolu ili merkez ilçe ortaöğretim kurumlarında görevli 300 öğretmen ve 55 yöneticiye uygulanarak toplanmıştır. Araştırma da, okul yönetici ve öğretmenlerinin çatışma düzeylerinin; az, çatışma yaratan konulardaki uzlaşma durumlarının ise orta düzeyde iletişim becerilerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bolatkıran (2006), “Duygusal Zekâ Yeterlilikleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Dayalı Olarak Belirlenmesi” konulu araştırmasında, Gaziantep ili merkez Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerinde görevli 5038

öğretmen oluşturmıştır. Veri toplama aracı Summak tarafından geliştirilen ve daha önceki benzer araştırmalarda da kullanılan ‘Duygusal Yeterlilik Ve İletişim Becerileri Ölçekleri’ kullanılmış ve yansız örneklem yolu ile seçilen 14 ilköğretimde görev yapan 710 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre öğretmenler müdürlerinin duygusal zekâ ve iletişim yeterliliklerini “iyi düzeyde” algılamaktadır. İlköğretim müdürlerinin öğretmen algılarına dayalı olarak bulunan duygusal yeterlilikleriyle iletişim becerileri arasında yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

Ersoy (2006), “İlköğretim Okullarında Yöneticiler ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sorunları” konulu araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler arasındaki iletişim sorunlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ‘Yönetici - öğretmen iletişimini değerlendirme anketi’ 60 ilköğretim müdürüne uygulanmıştır. Toplam 20 okul da görev yapan 523 öğretmene de aynı anket uygulanmıştır. Araştırmada yöneticilerin öğretmenlerle olan ilişkileri ile ilgili olarak yöneticiler, öğretmenlere oranla daha olumlu bulduklarını, öğretmenlerin ise yöneticilerle olan ilişkilerini genellikle düşük düzeyde buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıç (2006), “Özel Okul Öğretmenlerinin Çatışma Yaklaşımları ile Çatışmayı Yönetme Stilleri” konulu araştırmasında özel okul öğretmenlerinin çatışma yaklaşımları ile çatışmayı yönetme ve iletişim stillerini demografik değişkenler açısından belirlemek ve özel okul öğretmenlerinin çatışma yaklaşımları ile çatışma yönetimi ve iletişim sürecinde kullandıkları stiller arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri İstanbul ili özel vakıf ve kurucu okullarında görevli 352 öğretmenden oluşan, Rahim tarafından geliştirilen “ROCI-II Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği – II” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Çatışmaya İlişkin Yaklaşımları Belirleme Ölçeği” uygulanarak toplanmıştır. Araştırmada, özel okullarda görevli öğretmenlerin çoğunun geleneksel yaklaşımı benimsemedikleri; modern yaklaşıma daha yakın oldukları bulgulanmıştır. Yaş ve görev yapılan kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin çatışma yaklaşımları ve iletişim becerileri arasında istatistiksel bakımından anlamlı farklılıklar bulgulanmış ve özel okullarda görevli öğretmenlerin en fazla tümleştirme ve uzlaşma, iletişim, ödün verme ve kaçınma; en az ise hükmetme stratejisini kullandıkları saptanmıştır. Cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslekteki toplam hizmet süresi ve görev yapılan kademe değişkenlerine göre öğretmenlerin kullandıkları çatışma yaklaşımları ve iletişim stilleri arasında istatistiksel bakımından anlamlı farklılıklar olduğu, özel okullardaki öğretmenlerin çatışma yaklaşımları ile iletişim

stilleri tümleştirme ve hükmetme stratejileri arasında istatistiksel bakımından anlamlı; ödün verme ve kaçınma stilleri arasında ise, istatistiksel bakımından anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Acar (2006), “Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Bu Çatışma Yönetim Stillerinin Öğretmenlerin Stres Düzeyine Etkisi” konulu araştırmasında okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ile iletişim becerileri ve bu stillerin öğretmenlerde yarattığı stres düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma verileri Ankara ilinin yedi merkez ilçesindeki 12 ortaöğretim okulundan seçilen 450 kişilik öğretmen grubuna Rahim tarafından geliştirilen “ROCI-II Rahim Örgütsel Çatışma Ölçeği – II” uygulanarak toplanmıştır. Öğretmen algılarına göre, okul müdürleri öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla hükmetme stilini; daha sonra sırasıyla uzlaşma, tümleştirme, kaçınma ve en az da ödün verme stilinin kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Hükmetme stilinin öğretmenlerin stres düzeyleri ile olumlu yönde bir ilişkiye; tümleştirme, ödün verme, kaçınma ve uzlaşma stilleri ile ise olumsuz yönde bir ilişkiye sahip olduğu ve bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, okul müdürünün hükmetmeyi daha fazla kullandıklarını algıladıkları anlaşılmıştır. Hükmetme stilinin en fazla stres yaratan çatışma çözüm stili, uzlaşma stilinin ise en az stres yaratan çatışma çözüm ve iletişim stili olduğu araştırma sonucunda saptanmıştır (Akt; Topluer, 2008, s.71-72).

Cebeci (2006), “Rehberlik Araştırma Merkezi Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stillerinin Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Kendi Algılarına Göre İncelenmesi” konulu araştırmasında İç Anadolu Bölgesi Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde çalışan yöneticilerin çatışma yönetim stilleri ve iletişim becerileri öğretmen ve yöneticilerin algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri Gümüşeli (1994) tarafından Türkçeye çevrilen ‘Çatışma Yönetim Stratejileri’ anketi kullanılarak; İç Anadolu Bölgesinin 13 ilinde, toplam 30 RAM ‘da görevli 30 yönetici ve 141 öğretmene uygulanarak toplanmıştır. Araştırma da, öğretmen ve yönetici algılarına göre, RAM yöneticilerinin en fazla tümleştirme stratejisini, daha sonra uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve baskı kurma stratejilerini kullandıkları , öğretmen ve yönetici algıları arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

2.3. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

2.3.a. Okul Yöneticilerinin Yeterlilikleri İle İlgili Araştırmalar

Halpin ve Croft (1966)'un birlikte yaptıkları çalışmadır. Halpin ve Croft Amerika'da kendi geliştirdikleri (OCDQ) Örgütsel İklim Betimleme Anketi'ni uygulayarak okulların bir profilini çizmek istemişlerdir. Bu araştırmada da Halpin ve Croft tarafından geliştirilen OCDQ'dan yararlanılarak ve geliştirdikleri yöntem kullanılarak okulların örgütsel iklimi ve yönetsel beceriler saptanmaya çalışılmıştır. Halpin ve Croft tarafından geliştirilen anket ile toplanan verilerle, faktör analizi yöntemiyle 8 adet örgütsel iklim boyutu elde edilmiştir. Bu araştırmada da örgütsel iklim boyutları ve yönetici becerileri olarak kabul edilen alt boyutların dördü öğretmen grubunun davranış özellikleri, diğer dördü ise lider olarak yöneticinin yönetsel yeterlilik davranış özelliklerine aittir. Yönetsel yeterlilik davranışları yüksekte bakan-uzak duran, yakın kontrolcü, denetimci; kendini işe veren ve anlayış gösteren-insanca davranan yönetici davranışlarını içermektedir (Akt: Akar, 2006, s.21-22).

Hallinger (1983) tarafından yapılan bu çalışmada Califomia'da San Jose kenar mahallelerindeki 10 ilkokul müdürünün öğretim liderliği yeterlilikleri ile bu davranışların örgütsel ve bireysel değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun için kısa adı PIRMS olan ve sonradan birçok araştırmada da kullanılan bir araç geliştirerek; okul müdürleri, öğretmenler ve bölge okul yöneticilerine uygulamıştır. Hallinger araştırmasında özetle şu sonuçlara ulaşmıştır: Genel olarak, müdürlerin eğitim programı ve öğretim yönetimine ilgi dereceleri, yüksek bulunmuştur. Bununla beraber belirli politikalar, uygulamalar ve davranışlar bakımından okullar arasında farklılıklar görülmüştür. Müdürlerin yönetsel yeterlilikleri içerisinde yer alan öğretimi denetleme ve değerlendirme görevini yerine getirme düzeyleri, yüksek bulunmuştur. Okulların çoğunun, öğretim zamanını korumaya ilişkin politika ve uygulamalardan yoksun olmasına karşın müdürlerin, öğretim zamanının etkili kullanılması için sınıf uygulamalarını izlemeye çaba gösterdikleri anlaşılmıştır. Müdürlerin genel olarak öğretim liderliği yeterlilikleri görevlerinin tümünde yüksek puan aldıkları görülmüştür. Müdürlerin öğretim liderliği yeterlilikleri ile cinsiyet, yaş, eğitim durumu, müdürlük deneyimi, müdürlük eğitimi, bulunduğu okuldaki deneyimi ve öğretmenlik deneyimi gibi bireysel Özellikleri arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı anlaşılmıştır (Akt: Gümüşeli, 1996,s.81-82).

Short ve Spencer (1989), Okul müdürünün öğretim liderliği becerilerine yönelik öğretmen algıları ve öğrenci performansının birbirleriyle ilişkili olup olmadığını ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu çalışmada, özellikle öğretmenlerin, müdürlerinin öğretim liderliği becerilerini güçlü algılayıp algılamadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın Örneklemini Doğu Alabama'daki 16 resmi ortaöğretim okulu oluşturmuştur. Veri toplamak amacıyla "Öğretim Yönetimi Ve Sınıf Çevresi Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde standart çoklu regresyon tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir: Öğretmenler, müdürlerini öğretimi denetleme ve değerlendirme davranışını göstermede yeterlik gösteren ve okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayan kişiler olarak görmektedirler. Diğer taraftan öğretim lideri olarak kabul edilen müdürlerin yeterliliğini, öğretmenler kendilerine mesafeli ve informal ilişkilerden uzak kişiler olarak algılamaktadırlar. Son olarak öğretim liderliği yeterliliği ile Öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varmışlardır (Akt; Çalhan,1999, s.43).

Wildy ve Dimmock (1993) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada Batı Avusturalya'daki ilk ve ortaokul müdürlerinin yönetsel yeterlilik davranışlarını belirlemek amacıyla şu dört soruya cevap aramıştır: Müdürlerin yönetsel yeterlilik davranışları ile ilgili sorumlulukları üstlenme dereceleri nedir? -İlkokul müdürlerinin yönetsel yeterlilik davranış algıları ortaokul müdürlerinin yönetsel yeterlilik davranış algılarından farklı mıdır? - yönetsel yeterlilik davranışları yetkileri hangi oranda kimlere devredilmektedir? -Müdürlerin yönetsel yeterlilik davranışlarına ilişkin kendi algıları diğer öğretmenlerin algılarından farklı mıdır? -Müdürlerin yönetsel yeterlilik davranışları algıları okul büyüklüğüne göre değişiklik göstermekte midir? Araştırma 18 ilkokul müdürü, 5 ilkokul müdür yardımcısı, 48 ilkokul öğretmeni, 4 ortaokul müdürü, 5 ortaokul müdür yardımcısı, 11 bölüm başkanı ve 63 ortaokul öğretmeni olmak üzere 22 okuldan seçilen toplam 154 denek üzerinde yürütülmüştür. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen 'yönetici yeterlilikleri' anketi yardımıyla toplanmış; aritmetik ortalama, standart sapma, scheffe'nin f testi teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Wildy ve arkadaşının araştırma sonucunda - yönetsel yeterlilik davranışlarını her düzeydeki öğretmeni ilgilendiren paylaşılmış bir sorumluluk alanı olarak kabul edilmiştir. Buna bağlı olarak müdür ve müdür yardımcılarının yönetsel yeterlilik davranışlarında direkt olarak bir rol almadıkları, -"Eğitim programını yönetme" ile "dönüt sağlama ve değerlendirme" görevleri müdürler tarafından en az ilgi gören görevler olarak algılanmış ve bu görevlerin daha çok öğretmenler tarafından yerine

getirildiği, - yönetsel yeterlilik davranışları görevlerinin yerine getirilme düzeyi bakımından ilk ve orta okullar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İlkokul müdürlerinin ortaokul müdürlerine göre yönetsel yeterlilik davranış sorumluluklarını daha fazla üstlendikleri, -Müdürlerin yönetsel yeterlilik davranışları olarak kendilerini algılama düzeyi ile, diğer öğretmenlerin onları algılama düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Müdürlerin tüm görevlerde diğer öğretmenlere göre kendilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları, -Öğrenci sayısı bakımından en küçük okulların müdürleri, yönetsel yeterlilik görevlerini en çok yapan müdürler olarak algılanmışlardır (Wildy ve Dimmock,1993, s.57-58).

Griffin (1993); Özel okul müdürlerinin yönetsel yeterlilik becerileri ve bu becerilerin okul büyüklüğü, öğrenci -yönetici oranı ve kayıt kararlılığı gibi değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini belirlemeye çalışmıştır. Connecticut ve Batı Massachuset'teki 19 okul müdürünün yönetsel yeterlilik becerileri ile ilgili verileri toplamak için, bu okullardan seçilen toplam 464 öğretmene PIRMS adı ile bilinen anket uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen verilerin analizi için varyans analizi ve farklılık fonksiyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Griffinin yaptığı bu araştırmada ortaya çıkan önemli bulgular şunlardır; -Özel okul müdürleri çok geniş sorumluluklarına rağmen anlamlı bir biçimde yönetsel yeterlilik rollerini sürdürmektedirler. -Müdürlerin yönetsel yeterlilik görevleri içerisinde en sık yaptıkları görevler; öğrencileri öğrenmeye özendirme, mesleki gelişmeyi sağlama, öğretim zamanını koruma, okulun amaçlarını geliştirme ve açıklama olarak algılanmış, en düşük düzeyde yapılan görevler ise öğretimi denetleme ve değerlendirme, öğrenci başarısını izleme olarak tespit edilmiştir. -Müdürlerin; öğrenci başarısını ödüllendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama ve öğretim zamanını korumaya yüksek öncelik verme yoluyla akademik başarı koşullarını hazırlamaları; onların daha çok dolaylı yönetsel yeterlilik eğiliminde olduklarını, -Müdürlerin yönetsel yeterlilik becerileri ile okul büyüklüğü, öğrenci- yönetici oranı ve kayıt kararlılığı gibi örgütsel değişkenler arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yönetsel yeterlilik becerileri konusunda; büyük okullardaki müdürler küçük okullardaki müdürlerden, öğrenci-yönetici oranının düşük olduğu okullardaki müdürler bu oranın yüksek olduğu okullardaki müdürlerden, kayıt kararlılığının düşük olduğu okullardaki müdürler bu kararlılığın yüksek olduğu okullardaki müdürlerden daha fazla puan elde etmişlerdir (Griffin 1993, s. 111).

Wells (1994) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı yaptığı çalışmada Connecticut okul bölgelerindeki ilkökul müdürlerinin yönetsel yeterlilik ile zaman yönetimi, yöneticilik kıdemi, okul büyüklüğü ve cinsiyet gibi değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma Connecticut'taki beş şehir okulu bölgesindeki ilkökul müdürleri üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın yönetsel yeterliliği belirlemeye ilişkin verileri PIRMS adlı araç yardımıyla; zaman yönetimi davranışlarını belirlemeye yönelik verileri de bu amaçla geliştirilen “yönetici zaman yönetimi aracı” ile elde edilmiştir. Diğer değişkenler ile ilgili verilerin toplanmasında ise araştırmacıların doldurdıkları bilgi formlarından yararlanılmıştır. Araştırma araçlarının geriye dönüş oranı yüzde 81 olmuştur. Araştırmada algılanan yönetsel yeterlilik bağımlı değişkeni ile; zaman yönetimi, yöneticilik deneyimi, okul büyüklüğü ve cinsiyet gibi bağımsız değişkenler arasındaki ilişki ve farklılıkları bulmak için 8 null hipotez test edilmiştir. Verilerin analizinde ANOVA, Pearson Product-Moment Korelasyon ve çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: İlkökul müdürlerinin yönetsel yeterlilik algılamaları ile onların yönetim becerileri (zaman yönetimi, okul çevre ilişkisi, öğretmenlerle iletişim) arasında anlamlı ilişkiler vardır. Okul çevresi ve personeli denetleme alanlarında kadın ve erkek müdürler arasında anlamlı farklılıklar vardır (Akt; Gümüşeli, 1996, s.69-70).

Bankston (1993) tarafından yapılan ve hizmet içi eğitim programlarına katılma ile yönetsel yeterlilik gösterme arasındaki ilişkiyi konu alan Bu araştırma şu iki soruya cevap arama amacıyla yapılmıştır; -Müdürlerin yönetsel yeterlilik gösterme davranışları üzerinde hizmet içi eğitim programlarının etkisi var mıdır? -Öğrenci başarısında hizmet içi eğitimlerde kazandırılan davranışların etkisi var mıdır? Araştırma verileri Kuzeydoğu Texas'daki okullar arasından belirlenen ve deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılan okullardaki müdür ve öğretmenlere “Yeterlik Ölçeği” (School Administrator Self Efficacy Survey) anket uygulama yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada ortaya çıkan bulgular içerisinde üç tanesi ilgi çekici olmuştur. Bunlardan birincisi; hizmet içi eğitim programlarına katılan müdürlerin okulun amaçlarını geliştirme, denetleme ve değerlendirme, eğitim programlarını eşgüdümleme ve öğretmeni geliştirme görevlerini yapmada istatistiksel bakımdan anlamlı olmayan düzenli artışlar göstermeleriydi. ikincisi; hizmet içi eğitime katılmayan müdürlerin test edilen altı yönetsel yeterlilik gösterme görevinden 5 tanesinde anlamlı olmayan düşüşler göstermiş olmalarıydı. Üçüncüsü de yönetsel

yeterlilik gösterme görevlerini yüksek düzeyde gerçekleştiren okul müdürlerinin bulunduğu okullardaki öğrenci başarısının, diğerlerine göre .05 düzeyinde bir anlamlılıkla yüksek bulunmuş olmasıydı. Araştırmacı bu bulgulara dayalı olarak; yönetsel yeterlilik gösterme konusunda hizmet içi eğitime katılmış müdürlerin, bu eğitimlere katılmayanlara göre daha fazla öğretim liderliği davranışları gösterdikleri; müdürlerin kendilerinden beklenen yönetsel yeterlilik gösterme davranışlarından haberdar edilmelerinin öğrenci başarısına olumlu bir biçimde yansıdığı; öğretmenlerin bu davranışları hissetmelerinin okulun iklimi üzerinde olumlu etki yarattığı sonucuna varmıştır (Bankston 1993, s. 281).

Jelacic (1993), okul tipleri ile müdürlerin liderlik yeterlilikleri arasındaki ilişkinin hedeflendiği araştırmada; -Müdürler tarafından algılanan öğretim liderliği yeterlilik davranışları, -Öğretmenler tarafından algılanan öğretim liderliği yeterlilik davranışları, -Eğitim programına yönelik etkinliklere müdürün yardımı, -Müdürlerin öğretim liderliğini sınırlayan etkenler konusundaki algılamaları, -Müdürün yaş, cinsiyet, etnik köken, deneyim ve öğretim düzeyi bakımından özelliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma da “Öğretim Liderliği Yeterlilik Boyutları” adlı anketi kullanılmıştır. Araştırma verileri yansız olarak seçilen 90 okul müdürü ile her okuldan müdür tarafından seçilen beş öğretmenden oluşan toplam 450 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretim liderliği yeterlilik davranışları ile demografik değişkenler arasında anlamlı ilişki bulgulanmıştır. Araştırma kapsamında okul müdürleri ile, sınıf büyüklüğü, okuldaki öğrenci sayısı ve okulda verilen ücretsiz yemek gibi faktörler ile müdürlerin öğretim liderliği yeterlilik davranışları arasında özellikle özel okullarda anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Yine aynı araştırmada okul müdürleri 17 değişkenden 10’unun öğretim liderliği yeterliliği üzerinde anlamlı sınırlandırmalar yaptığını algılamışlardır. Bu algılamalar özel okullar için en az düzeyde olmuşken, resmi okullarda en yüksek düzeyde olmuştur. Müdür demografik değişkenleri ise yaş (özel okul-en genç); etnik köken (özel okul-beyaz); en yüksek derece (hem uzmanlık hem de doktora için şehir okulları en yüksek); İlkokul müdürü olarak deneyim (kırsal kesim-en uzun) ve bulunduğu okuldaki deneyim (özel okul-en uzun) bakımından anlamlı olarak bulunmuştur.

Taraseina (1993) tarafından Tayland da yapılmıştır. Ortaokul müdürlerinin yönetsel yeterlilik davranışlarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışma 10 okul müdürü ile 774 öğretmene anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak PIRMS adlı aracın bir versiyonu kullanılmıştır. Verilerin analizinde

varyans analizi ve t testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin yönetsel yeterlilik davranışlarına ilişkin algı düzeylerinin öğretmenlerinkinden yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetsel yeterlilik davranışları görevlerini yapma derecelerinin düşük ile orta arasında değiştiği görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte müdür ve öğretmenlerin en fazla yerine getirilen görevin “öğrencileri öğrenmeye özendirme, eğitim programını geliştirme ve uygulama”, en az gerçekleştirilen görevin ise “varlığını hissettirme” olduğu konusunda görüş birliği içerisinde oldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre araştırma yapılan okullardaki müdürlerin, aynı araç kullanılarak Malezya ve Amerika’da yapılan araştırmalara katılan okul müdürlerine göre daha az öğretim liderliği davranışları gösterdikleri ileri sürülmüştür (Akt; Gümüşeli, 1996, s.71-72).

Sheppard’ da (1993); Yönetsel yeterlilik ile ilgili yapmış olduğu araştırma da, okul müdürleri ile öğretmenlerin bağlılık, mesleki katılım ve yenilikçilik davranışları arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma Newfoundland’daki yansız örnekleme yoluyla seçilen 624 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Verilerin toplanması için kısa adı PIRMS olan anket ile “School Organizational Climate” adlı bir araç kullanılmıştır. Araştırmada şu dört soruya cevap aranmıştır; Müdürlerin gösterdiği yönetsel yeterlilik ile öğretmenlerin okula bağlılığı ve okula destek olma düzeyi arasında olumlu bir ilişki vardır? Müdürlerin gösterdiği yönetsel yeterlilik ile öğretmenlerin mesleki katılım düzeyi arasında olumlu bir ilişki vardır? Müdürlerin gösterdiği yönetsel yeterlilik ile okuldaki yenilikçilik arasında olumlu bir ilişki var mıdır? Bu sorulara ise sırası ile şu cevaplar verilmiştir. Okul türü müdürler tarafından gösterilen yönetsel yeterlilik ile öğretmen bağlılığı arasındaki ilişkiyi etkilemediği, Okul türü müdürler tarafından gösterilen yönetsel yeterlilik ile öğretmenlerin mesleki katılımı arasındaki ilişkiyi etkilemediği, Okul türü müdürler tarafından gösterilen yönetsel yeterlilik ile öğretmen yenilikçiliği arasındaki ilişkiyi etkilemediği, Okul müdürünün yönetsel yeterliliği ile öğretmenlerin yenilikçilik ve mesleki katılım düzeylerinin okul türüne göre farklı olduğu ortaya çıkmıştır (Sheppard 1993, s. 3287).

Faulkenberry (1996), Öğretimsel yöneticilik becerileri davranışlarının öğretmen üzerindeki etkisinin konu aldığı araştırmasında, Smith ve Andrews tarafından geliştirilen ‘Öğretimsel Yöneticilik’ ölçeği kullanmıştır. Araştırma örnekleminde 174 ilkökul öğretmenine 55 maddelik Likert tipi bir ölçek uygulanmış ve öğretmenlerden maddeleri önem sırasına koymaları istenmiştir. Ankette yer alan

davranışlar, öğretmenlerin %70 'i tarafından önemli ya da çok önemli olarak bulgulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilk sırada önemli görülen yöneticilik becerileri; Kaynak sağlayıcı olarak okul müdürü, Görünür bir varlık olarak okul müdürü, İletişimci olarak okul müdürü, Öğretimsel kaynak olarak okul müdürü şeklinde bulgulanmıştır.

Fall (2004), Central Michigan Üniversitesi'nde, "İlköğretim Okulu Müdürlerinde Liderlik Yeterliliğini Etkileyen Bir Faktör Olarak: Duygusal Yeterlik" adlı araştırmasında. İş dünyasında, Goleman, Boyatzis, Hay/McBeer Group'un, 'Duygusal Yeterlik Envanterini' (ECI-2.0) uygulayarak yöneticilerin ve üst düzey yöneticilerin verimliliklerinin önemli farklılıklar kaydettiğini belirtmektedir. Duygusal zeka yeterliği yüksek derecelerde olan yöneticilerin, etkili liderlerlik becerileri olduğundan yola çıkarak, ilköğretim okulu müdürlerinde de etkili liderlerin, duygusal zeka yeterliklerinin yüksek çıkması durumunda benzer durumlar ortaya çıkabileceğini düşünmektedir. Öğretmenler ve okul müdürleri tarafından, okulların etkililiğini algılamalarına yönelik araştırmada duygusal yeterlik envanteri (ECI-2.0) araştırmacı tarafından, iki taraflı uygulanmıştır. Okul müdürleri kendilerini, öğretmenlerde kendi okul müdürlerini Yeterlik Envanteri ile değerlendirmişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin kendilerini sıklıkla ortalamanın üstünde yeterli değerlendirdikleri, öğretmenlerin çoğunluğunun da onları yine ortalamanın üstünde yeterli değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin kendilerinin farkında olma oranının, düşük derecelerde çıkması, okul müdürlerinin kendilerini geliştirmekte zorlandığını göstermektedir. Ancak, öğretmenler okul müdürlerinin farkındalık (etkin dinleme, kararlara ortak etme, empati kurma) boyutunu müdürlerinden daha yüksek değerlendirmişlerdir (Fall, 2004, s.83-85).

Cavallo ve Brienza (2001) tarafından yapılan "Duygusal Zeka ve Liderlik" adlı araştırma Johnson ve Johnson (JJC ve PC Group) rastgele seçilen 358 idareci üzerinde yönetici yeterlilikleri ölçülmeye çalışılmıştır. Yöneticilerin Temel Özellikleri ve Daniel Goleman ve Richard Boyatzis'in çalışmalarından oluşan duygusal zeka envanteri gibi 'J ve J Yönetici Yeterlilik Modeli' nin karışımından oluşan 183 soruluk, çoklu bir değerlendirme anketi uygulanmıştır. Katılımcıların %55'i bayan, %45'i ise baylardan oluşmaktadır. Gruplara ait ortalama değerler, "T" bağımsız model testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, yüksek performans gösteren yöneticiler diğer yöneticilere göre daha fazla yönetsel ve duygusal yeterliliğe sahiptir. Bu çalışma, yüksek performans gösteren liderler ile yönetsel ve duygusal yeterlilikle güçlü bir

ilişkisi olduğunu, yeterliliğin yöneticilerin performansını değerlendirmede önemli bir faktör olduğunu, başarılı yöneticileri ayırt ettiğini ve kendi kendini yönetme, sosyal beceriler gibi alanlarda geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır (www.eiconsortium.org/jj-eistudy.htm).

2.3.b. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle İlgili Araştırmalar

Roberts (1997), “Okul Müdürlerinin Öz yeterlikleri ile Öğretmenlerle iletişim ve Aralarında Çıkan Çatışmaları Çözme Stratejileri Arasındaki İlişki” (An Investigation of the Relationship Between Principals’ Self Efficacy Beliefs and Their Methods of Managing Conflict with Teachers) adlı araştırmasında demografik değişkenlerine göre, okul müdürlerinin öz yeterlikleri ile öğretmenlerle iletişim stilleri ve aralarında çıkan çatışmaları çözme yönetim stratejileri arasındaki ilişkiyi bulgulamayı hedeflemiştir. Araştırma Georgia, Alabama ve Missisipi’de bulunan 273 okul müdürü ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik değişkenler (cinsiyet, etnik sınıf, öğrenim düzeyi, eğitimde yöneticilik yılı), okul müdürlerinin öz yeterliklerini ölçmek için “Okul Yöneticileri Öz yeterlik Ölçeği” (School Administrator Self Efficacy Survey) ve örgütsel çatışma yönetim stratejilerini saptamak için “Örgütsel Çatışma Ölçeği II” (Rahim Organizational Conflict Inventory-ROCI II) kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, okul müdürlerinin öz yeterlik ile çatışma yönetim stratejileri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öz yeterlikleri yüksek olan okul müdürlerinin çatışma yönetiminde başarılı oldukları saptanmıştır. Kıdem değişkenine göre 11-20 yıllık okul müdürlerinin öz yeterlikleri 31-40 yıllık okul müdürlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Schultz (1999), “İki Michigan Şehrindeki Devlet İlkokullarının Müdürlerinin Çatışma Çözme Stratejileri” (Conflict Styles of Public Elementary School Principals in Two Michigan Counties) konulu araştırmasında Michigan’da bulunan Washtenaw ve Lenawee şehirlerindeki devlet ilkokullarının okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözüm stratejilerinin iletişim becerileri boyutunda bağımsız değişkenler ile arasındaki ilişkiyi betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada bağımsız değişken olarak okul müdürlerinin cinsiyeti, yaşı, bugünkü konumunda sahip olduğu deneyim yılı, kendilerinin kullandıklarını ifade ettikleri liderlik yeterlilikleri ve stilleri, çatışma yönetimindeki ustalığı seçilmiştir. Arştırmada veri toplama aracı olarak “Örgütsel İletişim Çatışma Ölçeği” (Organizational Communication Conflict

Instrument (OCCI)) ölçeği ile okullarında meydana gelen çatışma çeşidini ifade edebilecekleri üç açık uçlu sorudan oluşan ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin çatışma çözme stratejileri ve iletişim ile cinsiyet, yaş, bulunduğu konumdaki çalışma süresi ve kullandıklarını ifade ettikleri liderlik yeterlilikleri ve stilleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Okul müdürlerinin ifade ettikleri çatışma çözmede sahip oldukları yeterlik düzeyi ve iletişim arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. En önemli farklılık ise okul müdürlerinin çatışma çözüm stratejilerinde kendilerine güvenleri ile uyuşturma çözüm stratejisini kullanmaları ve yüzleştirmeden kaçınmaları arasındadır (Akt;Topluer, 2008, s.80-81).

Jaacks (1999), "Okul Müdürlerinin Yönetim Stilleri ve Yeterliliklerinin, Öğretmen İş Doyumu ve Öğretmen Bilişsel Stilleri Arasındaki İlişkisi" adlı araştırmasını Nevada Eyaletindeki okullarda yapmıştır. 119 anaokulu ve ilköğretim okulu öğretmenleri ve 29 okul müdürü arasında yapılan çalışmada öğretmen iş doyumunu araştırmamızda kullanılan 'Öğretmen İş doyumunu Envanteri' (Teacher Job Satisfaction Questionnaire) ile ölçmeye çalışmıştır. Yapılan çalışmada, bütün alt doyum faktörlerinde öğretmenlerin doyum hissettikleri ancak en çok denetim faktöründe müdürleri ile ilişkileri olduğu ve bu alanda doyum sağladıkları görülmektedir. Diğer bir söylemle, öğretmenler denetleme alt faktöründe iş doyumunu sağlamaktadırlar. İletişim ilişkileri alt faktöründe öğretmenlerin yeterli desteği gördükleri söylenebilir. İş koşulları yönetici iletişimi ve yeteneği faktöründe öğretmenler çalışma koşullarının rahat olduğunu ancak iyileştirilebileceğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin hemen hepsi bu mesleğin kendilerini sayılabilir kıldığını, ancak yöneticilerin yönetim stilleri ve iletişim boyutlarında okul politikalarına ve kararlarına katılmaları konusunda yönetim stili belirlerken daha etkin olması gerektiği yanıtını vermişlerdir. Öğretmenler mesleklerinde güven duymakta ve yöneticilerin de kendilerine daha fazla güvenmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bazıları müdürlerinin kendilerinin iyi bir öğretmen olduğunu düşündüklerini, bazılarının müdürleri tarafından asla iyi ders verdiklerinin farkında olunmadığını hissetmektedirler. Yönetici stilleri ile öğretmen iş doyumunu arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Jaacks. 1999, s.61–84).

Lund-Glassman (1999), " Okul İklimi, Okul Müdürlerinin Cinsiyeti ve Okul Düzeyi ile Okul Müdürlerinin İletişim Stilleri" (The Study of School Climate, Principals' Communication Style, Principals' Sex and School Level) konulu araştırmasında kadın ve erkek okul müdürlerinin iletişim yeterlikleri ile okul iklimine bağlı olarak okul düzeyi ile olan ilişkiyi bulgulamak hedeflenmiştir. Araştırmada

‘öğretmenlerin demografik değerleri ölçeği’, ‘örgütsel iklim ölçeği’ (OCDQ-RE ve OCDQ RS) ve “İletişim Ölçeği” (Colleague Communication Survey) kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre cinsiyet ile okul müdürlerinin iletişim yeterlikleri ve okul iklimi arasında anlamlı ilişki saptanmamıştır.

Tabor (2001), “Örgütsel Çatışma ve İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kişilerarası İletişim Yeterlikleri” (Conflict Managment and Interpersonal Communication Style of The Elemantary Principal) konulu araştırmasında okul iklimine bağlı olarak öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim yeterlikleri ile çatışma çözümüne ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada örgütsel çatışma düzeyini ölçmek amacıyla “Örgütsel Çatışma Ölçeği” (The Rahim Organizational Conflict Inventory –I (ROCI-I)), okul müdürlerinin iletişim yeterliklerini ölçmek amacıyla “İletişim Yeterlikleri Ölçeği” (The Wiemann Communicative Competence Scale) ve örgütsel iklimi ifade etmek üzere “İlköğretim Okulları İçin Örgütsel İklım Tanımlama Anketi” (The Organizational Climate Description Questionnaire for Elementary Schools) ölçekleri kullanılmıştır. Ölçekleranketleri cevaplayarak geri göndermiştir. Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin okul müdürlerinin çatışma yönetimine ilişkin algıları ile okul iklimi arasında; öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim yeterlikleri ile okul iklimi arasında ve okul iklimine bağlı olarak öğretmenlerin okul yöneticilerinin çatışma yönetimi ve iletişim yeterliklerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Öğretmen algılarına göre grup içi çatışma ile okul müdürlerinin iletişim yeterlikleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır (Akt;Topluer, 2008, s.77-78).

Sueltenfuss (2001), ilkokul yöneticileri ve öğretmenlerin, yöneticilerinin iletişim becerilerini, dinleme, kendini sunma ve anlaşılır olma yönleri ile incelemiştir. Araştırmada “İletişim Yeterlikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca bu çalışma, okul yöneticilerinin üç alandaki, dinleme, kendini sunma ve anlaşılır olma alanlarındaki iletişim becerilerinde, okul müdürleri ile öğretmenlerin algıları arasındaki farkı bulgulamıştır. Ayrıca bu çalışma da cinsiyet, deneyim yılı gibi demografik algıların ilişkisini belirlemek amaçlanmıştır.12 okuldan ilkokul yöneticileri ve öğretmenler çalışmaya katılmıştır. çalışma sonucunda okul yöneticilerinin iletişim becerileri algıları ve öğretmenlerin onların yöneticilerinin iletişim becerileri algıları arasında fark anlamsız bulunmuştur. Ayrıca, okul yöneticilerinin öğretmenlerin algıladığı iletişim becerileri üzerinde, yöneticilerle öğretmenlerin cinsiyetlerinin anlamlı etkisi bulunmuştur. Bu çalışma, ayrıca okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan

iletişim becerilerinde, yönetimdeki deneyim yıllarının anlamlı bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur.

Blackburn (2002), “Farklı Cinsiyetteki Yöneticilerin Çatışma Yönetim Stilleri ve Okul Kültürü ile Arasındaki İlişki” (Administrator Gender Differences İn Conflict Managment Style And The Relationship To School Culture) adlı araştırma da okul müdürlerinin çatışma çözme stilleri ile iki okul kültürü arasındaki ilişkiyi bulunmuştur. Araştırmada rahim tarafından geliştirilen “Örgütsel Çatışma Ölçeği II” (Rahim Organizational Conflict Inventory-II (ROCI-II)) ve Gruenert (1998) tarafından geliştirilen “Okul Kültürü Ölçeği” (The School Culture Survey). Missouri’de 30 okul müdürüne ve 150 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre cinsiyet ile okul müdürlerinin çatışma çözme ve iletişim stilleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulgular bayan okul müdürlerinin erkek okul müdürlerine göre çatışma çözme ve iletişim stilleri öğretmen işbirliğini artırmada, örgütün gelişimi ile ilgili daha etkin oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Smith (2004), “Yüksek ve Düşük Sosyoekonomik Düzey Okullarda Okul Müdürlerinin İletişim Stratejileri” (Principal Leadership Communication Strategies İn High And Low Socioeconomic Schools) konulu araştırmasında farklı sosyoekonomik bölge okullarında görevli okul yöneticilerinin iletişim yeterliliklerine ilişkin öğretmen algılarını ve bu yeterliliklerin öğretmen davranışlarına etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Amerika Birleşik Devletlerinin batısında bulunan iki farklı sosyoekonomik düzeye sahip ortaokulda görevli müdürlerle ve her okuldan beş öğretmen ile yapılan görüşmelerle ve okul müdürlerinin üst düzey makamlara yazdığı mektupların değerlendirilmesine göre yapılmıştır. Araştırma için belirlenen üst sosyoekonomik düzeyden seçilen Conyon Middle School ve alt sosyo ekonomik düzeyden seçilen Mountain Middle School eşit kaynaklara ve öğrenci başarısına sahip okullardır. Her iki okulun da okul müdürleri en az üç yıllık yöneticilik yapmış, en az 20 yıllık hizmet süresine sahip, astları tarafından da kabul görmüş olumlu kişilik, liderlik ve eğitim başarıları olan yöneticilerdir. Araştırmacı her iki okul müdürünün iletişim yeterliliklerini formal ve informal iletişim yeterlilikleri, şimdiki ve gelecekteki yönlendirmeleri, öğrenci kişiliği ve başarısını geliştirmek için gösterdiği önem ve tanıtıcılık olmak üzere dört alanda incelemiştir. Araştırma sonucuna göre alt sosyoekonomik düzeyde bulunan ve içerisinde çok farklı sosyal sınıflar bulunan okulun okul müdürünün, okulunda iletişim yeterliklerini genellikle okul kadrosunu yönlendirmede kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Üst sosyoekonomik düzeyde bulunan

okulun okul müdürünün ise iletişim yeterliklerini problem çözme, eleştirel düşünme, ğrenci kişiliğ ve başarısını geliştirme ve tanıtıcılık alanında kullandığı sonucuna ulaşılmıştır (Akt;Topluer, 2008, s.80-81).

Sonuç olarak yazın incelendiğinde okul yöneticilerinin yönetim tarzları, yeterlilikleri, iletişim becerileri, mesleki gelişimleri, deneyimleri, kişilikleri, sosyo demografik özelliklere ilişkin ğretmen ve yönetici algıları ve karşılaştırmaları değrlendirilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemin nasıl seçildiği açıklanmıştır. Ayrıca araştırmada kullanılan veri toplama araçları tanıtılmış, verilerin nasıl toplandığı ve elde edilen verilerin analizi için kullanılan tekniklerle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilköğretim yöneticilerinin yeterliliklerine ve iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modeli ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 1991, s.77- 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2013 yılında Adana İli Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam merkez İlçelerinde bulunan 14'ü özel, 245'i devlet okulunda görev yapan toplam 259 okul müdürü ile 486'sı özel, 5675'i de devlet okulunda görevli 6161 öğretmen oluşturmuştur. Örneklemi ise; oranlı küme örnekleme yoluyla tesadüfî olarak seçilen, 600 sınıf öğretmeni ve 259 ilköğretim müdürü ile yürütülmüştür. Dağıtılan anket sonuçlarından 206 yönetici ve 409 öğretmenden geri dönüt alınmıştır. Veriler; parametrik durumlarda ANOVA, *t* testi, nonparametrik durumlarda Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H testi kullanılarak analiz edilmiştir. Evren ve örneklemi oluşturan resmi ve özel ilköğretilerde görev yapan yönetici ve öğretmen sayıları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Adana İli Merkez İlçelerinde Bulunan Devlet/Özel İlkokullarındaki Öğretmen ve Yöneticilere İlişkin Evren Ve Örneklem Sayıları

	Evren	Örneklem
Devlet İlkokul/Yönetici	245	245
Özel Okul/Yönetici	14	14
Devlet İlkokul/Öğretmen	5675	455
Özel İlkokul/Öğretmen	486	145

Tablo 3'ten anlaşılabacağı üzere Örneklem giren müdür ve öğretmenlerinin sayısından da anlaşılabacağı üzere örneklemilerin evreni temsil etme düzeyleri oldukça yüksektir. Örneklem giren okul müdürlerine ve öğretmenlere araştırmacı tarafından okullarında tek tek ulaşılmış, ölçekler uygulanmıştır.

Tablo 4

Yönetici/Öğretmen Örneklemine İlişkin Sosyo-Demografik Verilerin Dağılımı(N=409/206)

Cinsiyet	Yönetici N - %	Öğretmen N - %
Erkek	176 - 85,43	268 - 65,52
Kadın	30 - 14,56	141 - 34,47
Toplam	206	409
Yaş	N - %	N - %
20-25 yaş	0 - 0	34 - 8,31
26-30 yaş	0 - 0	39 - 9,53
31-35 yaş	23 - 11,16	50 - 12,22
36-40 yaş	31 - 15,04	42 - 10,26
41-50 yaş	98 - 47,57	166 - 40,58
51 yaş ⁺	54 - 26,21	78 - 19,07
Toplam	206	409
Eğitim düzeyi	N - %	N - %
Önlisans	0 - 0	111 - 27,13
Lisans	145 - 70,38	279 - 68,21
Lisansüstü	61 - 29,61	19 - 4,64
Toplam	206	409
Kıdem	N - %	N - %
1-5 yıl	40 - 19,41	60 - 14,66
6-11yıl	23 - 11,16	51 - 12,46
11-15yıl	32 - 15,53	42 - 10,26
16-20yıl	67 - 32,52	53 - 12,95
21yıl ⁺	44 - 21,35	203 - 9,63

Toplam	206	409
Okul Türü	N - %	N - %
Devlet okulu	194 - 94,17	264 - 64,54
Özel okul	12 - 5,82	145 - 35,45
Toplam	206	409
Hizmetiçi Eğitim	Yönetici	
	N - %	
Evet	152-73,78	
Hayır	54-26,21	
Toplam	206	
Okulda Ne Kadar Süre Görev Yaptığı	Öğretmen	
	N - %	
1-2 yıl	204-99,02	
3-4 yıl	61-29,61	
5-6 yıl	33-16,01	
7-8yıl	57-25,22	
9 ⁺ yıl	54-26,21	
Toplam	409	
Yöneticilik İle İlgili Deneyim	Öğretmen	
	N - %	
Evet	107 - 51,94	
Hayır	302 - 146,60	
Toplam	409	

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Ölçeği ile Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeklerle ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda; öğretmenlere ve okul müdürlerine; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, bulundukları okulda kaç yıldır görev yaptıkları, yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıkları ve görev yaptıkları okul türü sorulmuştur.

3.3.2. Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Ölçeği

Veri toplama aracı, Ağaoğlu, Gültekin ve Çubukçu (2002) tarafından geliştirilen, Likert tipi bir veri toplama aracıdır. Veri toplama aracı; 1)İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma (16 Madde), 2) Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama (17 Madde), 3) Mesleğe Hizmet (11 Madde), 4) Etkili Bir Örgüt Yönetimi (19 Madde) ve 5) Eğitim Programının ve Ortamının Yönetimi (13 Madde) alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Bu alt ölçekler Aydın'ın (1988) okul yöneticilerinden beklenen görev ve sorumluluklara ilişkin sınıflandırması esas alınarak oluşturulmuştur. Veri toplama aracı, okul yöneticilerinin kendilerini ve öğretmenlerin okul yöneticilerini değerlendirecekleri iki ayrı form olarak düzenlenmiştir. Yönetici formunda okul yöneticileri kendilerini, 1-Hiç Yeterli Değilim, 2-Yeterli Değilim, 3-Kısmen Yeterliyim, 4-Yeterliyim ve 5-Çok Yeterliyim yanıtları ile değerlendirirken, öğretmenler yöneticileri, 1-Hiç Yeterli Değil, 2-Yeterli Değil, 3-Kısmen Yeterli, 4-Yeterli ve 5-Çok Yeterli seçenekleri ile değerlendirmektedir. Yapılan geçerlik – güvenirlik çalışmaları sonucunda yönetici formunda yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin 0.38 ile 0.83; madde toplam korelasyonlarının 0.30 ile 0.79; alt ölçeklerin açıkladığı varyansının % 37 ile 47; Cronbach Alfa güvenirlik katsayılarının ise 0.81 ile 0.90 arasında değiştiği belirlenmiştir. Öğretmen formunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.68 ile 0.90; madde toplam korelasyonları 0.66 ile 0.87; alt ölçeklerin açıkladığı varyans % 62 ile 74; Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları ise 0.94 ile 0.97 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Ölçeği

Bu araştırmada Şimşek (2003) tarafından geliştirilen “Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin ölçek” kullanılmıştır. Geliştirilen anket soruları farklı kaynaklardan yararlanılarak oluşturulmuştur (Kaplan ve Geoffrey, 1990; Rojewski ve Wendel, 1990; Gregson, 1991, Callan, 1993; Geddes, 1993; Şişman, 1994; Schneider ve Brief, 1996; Çelik, 1997; Robins, 2001). Uzman görüşleri alındıktan sonra 5’li likert tipi ankete son hali verilmiştir. Anket biri kontrol sorusu olmak üzere toplam 36 sorudan oluşmaktadır. Hazırlanan anket ‘Katılıyorum’dan, ‘Katılmıyorum’a doğru 5’li likert tipi bir derecelendirme ile değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmede 4,20-5,00 arası okul müdürünün iletişim becerileri ‘üst düzeyde etkili’, 3,40-4,19 arası ‘etkili fakat geliştirilmesi gereken’, 2,60- 3,39 arası ‘vasat’, 1,80-2,59 arası yetersiz, 1,79-1,00 arası ‘etkisiz’ olarak yorumlanmaktadır. Bu araştırmada “Okul yöneticilerinin iletişim

becerileri” ne ilişkin ölçek toplam puan üzerinden değerlendirilerek kullanılmıştır. Bu araştırma kapsamında anketin güvenirlik katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır. Araştırmamızda kullanılan ölçek”, yine Şimşek (2003) "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında da kullanılmış ve ölçek güvenirlik katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçekte okul müdürlerinin iletişim becerileri 17 boyutta ölçülmüş olup, bu boyutlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5

Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Boyutları ve İlgili Sorular

BOYUT	MÜDÜRLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ	İLGİLİ SORULAR
2.	ALGI	3
3.	DUYGU	4-6
4.	CİNSİYET	7
5.	GİYİM-KUŞAM VE DIŞ GÖRÜNÜŞ	8
6.	TUTUMLAR	9-10
7.	SAVUNMA DAVRANIŞLARI	11-14
	KONTROL SORUSU	15
8.	BİLGİ DÜZEYİ VE BİLGİLENDİRME	16-19
9.	GEREKSİNİMLER	20-21
10.	PLANLAMA	22-25
11.	DİNLEME BECERİSİ	26-28
12.	EMPATİ KURMA	29
13.	DÖNÜTE VERİLEN ÖNEM	30
14.	İLETİŞİM ZİNCİRİNDE VAROLAN KİŞİLER	31
15.	İLETİŞİMİN ZAMANLAMASI	32
16.	STATÜ	33-35
17.	ALICININ SEÇİMİ	36

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veriler 2013-2014 eğitim öğretim yılının Kasım – Aralık ayları içerisinde yukarıda belirtilen veri toplama araçları ile toplanmıştır. Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra örnekleme giren ilkokullara gidilerek ölçekler uygulanmıştır. Sınıf öğretmenleri ve müdürlere gönüllülük esasına göre ölçekler dağıtılmış, doldurup teslim eden öğretmen ve müdürlerin ölçekleri teslim alındıktan hemen sonra araştırmacı tarafından kontrol edilerek, ölçeklerin katılımcılar tarafından yanlış ya da eksik doldurulmasının önüne geçilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS 15 paket programına aktarılarak; parametrik durumlarda ANOVA, *t* testi, nonparametrik durumlarda Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H testi kullanılarak analiz edilmiştir. Anova analizinde farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için LSD testinden yararlanılmıştır. Çözümlemelerde öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin değişkenler araştırmanın (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem, okul türü, kaç yıldır bu okulda görev yaptığı, yöneticilik deneyimi, hizmetiçi eğitim alıp almadığı) bağımsız değişkenlerini, Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri Ölçeği ile Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Ölçeğin alt boyutları bağımlı değişkenlerini oluşturmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile elde edilen verilerle ilgili olarak yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tablo 6’da ilkokul yöneticileri ve öğretmenlerinin alt ölçeklerdeki maddelere verdikleri yanıtların karşılaştırmasını yapmak amacı ile her bir alt ölçekte, en yüksek (1) ve en düşük(2) katılım gösterilen iki maddeye yer verilmiştir. Tablo 6’da da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin kendilerini yeterli olarak gördükleri maddelerdeki ortalamaları çok yüksektir. Yöneticilerin ortalamaları $\bar{x}=4.50$ ile 3.93 arasında değişirken, öğretmenlerin yöneticiler ile ilgili görüşlerinin ortalaması $\bar{x}=4.36$ ile 3.96 arasında değişmektedir. Okul yöneticileri en yüksek ortalamaya “*İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma*” alt ölçeğinde bulunan “Çalışanların yasal haklarını gözetme” $\bar{x}=4.50$, maddesi ile elde etmişlerdir. Okul yöneticilerinin kendilerini en düşük düzeyde yeterli gördükleri madde ise “*Mesleğe Hizmet*” alt ölçeğinde bulunan “Mesleki yayınları izleme”($\bar{x}=3.93$) maddesi olmuştur. Öğretmenler de okul yöneticilerini en çok “*İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma*” alt ölçeğinde bulunan “Protokol ve Görgü Kurallarına Uyma” ($\bar{x}=4.36$) konusunda yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin okul yöneticilerini en düşük düzeyde yeterli gördükleri madde ise “*Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama*” alt ölçeğinde yer alan “Mezunları izleme çalışmaları yapma”($\bar{x}=3.96$) maddesi olarak ifade edilmiştir. Okul yöneticileri de kendilerini aynı öğretmenler gibi bu madde de daha az yeterli ($\bar{x}=4.09$) gördüklerini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin bu ortalaması ilgili alt ölçekteki en düşük ortalamadır. Buna göre okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bu konudaki görüşleri tutarlıdır.

Tablo 6

Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Algılarının Alt Ölçeklere Göre Karşılaştırılması

Boyut 1	Yönetici (N=206)			Öğretmen (N=409)		
2	Madde	$\bar{x}$	S	Madde	$\bar{x}$	S
1	Çalışanların yasal haklarını gözetme	4.50	0.71	Protokol ve görgü kurallarına uyma	4.36	0.80
	Takım çalışmasına önem verme	4.48	0.69	Çalışmalarda plan ve program yapma	4.32	0.88
2	Etkin olarak dinleme	4.25	0.77	Çalışanları ödüllendirme	3.97	1.03
	İletişim becerilerini etkin olarak kullanma	4.27	0.78	Çalışanları motive etme	4.02	1.02
1	Etkili bir okul-aile işbirliği sağlama	4.37	0.77	Okul çevresini tanıma	4.30	0.84
	Okuldaki işlerin (temizlik, güvenlik, koruma gibi) düzenli yürütmesini sağlama	4.34	0.75	Okuldaki bina ve tesislerin bakım ve onarım işlerinin yapılmasını sağlama	4.24	0.88
2	Mezunları izleme çalışmaları Yapma	4.09	0.77	Meslek kuruluşları ile işbirliği yapma	4.10	0.92
	Okuldaki fiziki kaynaklarını etkili kullanma	4.17	0.94	Mezunları izleme çalışmaları yapma	3.96	1.05
1	Mesleğini ve kurumu temsil edecek tutum ve davranışlar sergileme	4.32	0.80	Eğitim-öğretim mevzuatını izleme	4.28	0.83
	Çalışanların kendini geliştirmesine olanak tanıma	4.27	0.81	Mesleğini ve kurumu temsil edecek tutum ve davranışlar sergileme	4.28	0.84
2	Mesleki yayınları izleme	3.93	0.88	Okulun paydaşlarından kendi performansı ile ilgili dönüt alma	4.06	0.94
	Bilimsel etkinliklere katılma	4.00	0.89	Bilimsel etkinliklere katılma	4.08	0.92
1	Öğrencilerin karar süreçlerine katılımını destekleme	4.37	0.76	Mali kaynakların yönetimi ile ilgili mevzuatı bilme	4.29	0.83
	Okulun mali kaynaklarını etkili kullanma	4.36	0.73	Okulun mali kaynaklarını etkili kullanma	4.25	0.85
2	Temel hukuk bilgisine sahip olma	4.13	0.89	Çalışanların ödüllendirilmesinde mevzuatı uygulama	4.10	0.93
	Örgüt ve yönetimle ilgili yaklaşımları eğitim örgütlerinde uygulama	4.15	0.80	Örgüt ve yönetimle ilgili yaklaşımları bilme	4.15	0.88
1	Sınıf yönetimi konusunda gerekli bilgiye sahip olma	4.34	0.70	Eğitim öğretim ortamını uygun hale getirme	4.24	0.87
	Eğitim öğretim ile ilgili yeni yaklaşımları izleme	4.33	0.76	Öğretim etkinliklerinin planlanmasını ve yürütülmesini sağlama	4.22	0.84
2	Eğitimde program geliştirme kavram ve süreçlerini bilme	4.19	0.75	Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir eğitim almalarını sağlama	4.09	0.91
	Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir eğitim almalarını sağlama	4.22	0.73	Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için uygun öğretim ortamları hazırlama	4.10	0.96

4.2. Yöneticilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgular

Bu alt amaçta yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi kıdem, okul türü ve yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu) göre değişip değişmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Yöneticilerin Cinsiyete Göre Yeterlilik Algıları

Yöneticilerin yeterlilik algılarının cinsiyete göre Mann- Whitney U- testi analiz sonuçları Tablo 7’ de verilmiştir.

Tablo 7

Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre U- Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma	Kadın	30	103.57	3107.0	2638.0	.995
	Erkek	176	103.49	18214.0		
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	Kadın	30	89.08	2672.5	2207.5	.151
	Erkek	176	105.96	18648.5		
3- Mesleğe Hizmet	Kadın	30	100.10	3003.0	2538.0	.735
	Erkek	176	104.08	18318.0		
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	Kadın	30	89.95	2698.5	2233.5	.177
	Erkek	176	105.81	18622.5		
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	Kadın	30	87.87	2636.0	2171.0	.118
	Erkek	176	106.16	18685.0		

Tablo 7’den anlaşılabacağı gibi tüm alt ölçeklerde yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algıların cinsiyete göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir($p>.05$). Bu bulgu yönetici yeterlilikleri üzerinde cinsiyetin önemli bir değişken olmadığını göstermektedir.

4.2.2. Yöneticilerin Yaşa Göre Yeterlilik Algıları

Yöneticilerin yeterlilik algılarının yaşa ilişkin aritmetik ortalamaları arasında fark olup olmadığını incelemek için ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 8

Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Yaşa Göre ANOVA Testi Sonucu Alt

Ölçekler	Yaş	N	$\bar{x}$	S	F	P	LSD
1-İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma	1) 31-35 yaş	23	3.99	1.11	5.841	.001	1<2<3<4
	2) 36-40 yaş	31	4.27	0.77			
	3) 41-50 yaş	98	4.48	0.42			
	4) 51 yaş ⁺	54	4.53	0.43			
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	1) 31-35 yaş	23	3.80	0.59	6.146	.001	1<2<3<4
	2) 36-40 yaş	31	4.09	0.95			
	3) 41-50 yaş	98	4.33	0.75			
	4) 51 yaş ⁺	54	4.38	0.51			
3- Mesleğe Hizmet	1) 31-35 yaş	23	3.89	0.79	3.946	.009	1<2<3<4
	2) 36-40 yaş	31	3.92	0.76			
	3) 41-50 yaş	98	4.23	0.61			
	4) 51 yaş ⁺	54	4.31	0.61			
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	1) 31-35 yaş	23	3.96	0.97	5.525	.001	1<2<3<4
	2) 36-40 yaş	31	4.01	0.71			
	3) 41-50 yaş	98	4.37	0.52			
	4) 51 yaş ⁺	54	4.40	0.51			
5- Eğitim Programını Geliştirilmesi	1) 31-35 yaş	23	3.96	1.02	8.221	.000	1<2<3<4
	2) 36-40 yaş	31	3.92	0.70			
	3) 41-50 yaş	98	4.41	0.44			
	4) 51 yaş ⁺	54	4.40	0.48			

Tablo 8’den anlaşılacağı gibi araştırılan 5 alt ölçekte de yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir($p<.05$). Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın yaşları 51 ve üzerinde olan yöneticiler ile diğer yaş grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 51 ve üstü yaşlarındaki yöneticiler lehine olduğu belirlenmiştir.

4.2.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Yeterlilik Algıları

Yöneticilerin yeterlilik algılarının eğitim düzeyine göre Mann- Whitney U- testi analiz sonuçları Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9

Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin Algılarının Eğitim Düzeyine Göre U- Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma	Lisans	145	98.00	14210.5	3625.5	.041
	Yüksek lisans	61	116.57	7110.5		
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	Lisans	145	96.54	13999.0	3414.0	.010
	Yüksek lisans	61	120.03	7322.0		
3- Mesleğe Hizmet	Lisans	145	99.48	14425.0	3840.0	.135
	Yüksek lisans	61	113.05	6896.0		
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	Lisans	145	96.69	14020.5	3435.5	.011
	Yüksek lisans	61	119.68	7300.5		
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	Lisans	145	96.94	14057.0	3472.0	.014
	Yüksek lisans	61	119.08	7264.0		

Tablo 9’dan anlaşılabacağı gibi yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının eğitim düzeyine göre, “Mesleğe Hizmet” dışında, diğer 4 alt ölçekte yüksek lisans eğitimi alan yöneticiler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir($p<.05$).

4.2.4. Yöneticilerin Kıdeme Göre Yeterlilik Algıları

Yöneticilerin yeterlilik algılarının kıdeme ilişkin aritmetik ortalamaları arasında fark olup olmadığını incelemek için ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin Algılarının Kıdeme Göre ANOVA Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Kıdem	N	$\bar{x}$	S	F	p	LSD
1-İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma	1)1-5 yıl	40	4.08	0.93	5.51	.000	1<4
	2)6-10 yıl	23	4.36	0.58			1<5
	3)11-15 yıl	32	4.31	0.55			3<5
	4)16-20 yıl	67	4.54	0.38			
	5)21 yıl ⁺	44	4.54	0.35			
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	1)1-5 yıl	40	3.86	0.86	6.52	.000	1<2
	2)6-10 yıl	23	4.20	0.54			1<3
	3)11-15 yıl	32	4.17	0.65			1<4
	4)16-20 yıl	67	4.45	0.50			1<5
	5)21 yıl ⁺	44	4.37	0.40			
3- Mesleğe Hizmet	1) 1-5 yıl	40	3.86	0.85	5.08	.001	1<4
	2) 6-10 yıl	23	4.08	0.52			1<5
	3)11-15 yıl	32	3.98	0.64			3<4
	4)16-20 yıl	67	4.32	0.61			3<5
	5)21 yıl ⁺	44	4.38	0.53			
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	1)1-5 yıl	40	3.89	0.92	8.04	.000	1<4
	2)6-10 yıl	23	4.14	0.43			1<5
	3)11-15 yıl	32	4.16	0.63			2<4
	4) 16-20 yıl	67	4.50	0.43			3<4
	5)21 yıl ⁺	44	4.44	0.48			3<5
5- Eğitim Programını Geliştirilmesi	1) 1-5 yıl	40	3.86	0.96	7.48	.000	1<3
	2)6-10 yıl	23	4.16	0.49			1<4
	3)11-15 yıl	32	4.33	0.48			1<5
	4)16-20 yıl	67	4.41	0.38			2<5
	5) 21 yıl ⁺	44	4.47	0.49			

Tablo 10'dan anlaşılabacağı gibi araştırılan 5 alt ölçekte de yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir($p<.05$). Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın yaşları 16-20 yıl ve 21 yıl üzerinde olan yöneticiler ile diğer yaş grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 16-20 yıl ve 21 yıl üstü yaşlarındaki yöneticiler lehine olduğu belirlenmiştir.

4.2.5. Yöneticilerin Okul Türüne Göre Yeterlilik Algıları

Yöneticilerin yeterlilik algılarının okul türüne göre Mann- Whitney U- testi analiz sonuçları Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11

Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Okul Türüne Göre U- Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Okul Türü	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma	Devlet Okulu	194	102.69	19922.5	1007.5	.434
	Özel Okul	12	116.54	1398.5		
2- Yeterli Bir Okul Binası Ve Çevresi Hazırlama	Devlet Okulu	194	102.48	19882.0	967.0	.325
	Özel Okul	12	119.92	1439.0		
3- Mesleğe Hizmet	Devlet Okulu	194	102.05	19797.5	882.5	.159
	Özel Okul	12	126.96	1523.5		
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	Devlet Okulu	194	102.49	19882.5	967.5	.326
	Özel Okul	12	119.88	1438.5		
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	Devlet Okulu	194	102.17	19821.5	906.5	.196
	Özel Okul	12	124.96	1499.5		

Tablo 11’den anlaşılabacağı gibi tüm ölçeklerde yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının okul türüne göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu bulgu yönetici yeterlilikleri üzerinde okul türünün anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.2.6. Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Yeterlilik Algıları

Yöneticilerin yeterlilik algılarının hizmet içi eğitim alma durumuna göre değişip değişmediğini saptamak için Mann- Whitney U- testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 12’ de verilmiştir.

Tablo 12

Yöneticilerin Yeterliliklerine İlişkin Algılarının Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre U-Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Hizmetiçi Eğt.	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma	Evet	152	107.50	16340.0	3496.0	.105
	Hayır	54	92.24	4981.0		
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	Evet	152	106.68	16215.5	3620.5	.198
	Hayır	54	94.55	5105.5		
3- Mesleğe Hizmet	Evet	152	108.47	16487.0	3349.0	.044
	Hayır	54	89.52	4834.0		
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	Evet	152	108.60	16507.5	3328.5	.039
	Hayır	54	89.14	4813.5		
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	Evet	152	111.39	16931.5	2904.5	.001
	Hayır	54	81.29	4389.5		

Tablo 12’den anlaşılabacağı gibi yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının, “Mesleğe Hizmet, Etkili Bir Örgüt Yönetimi ve Eğitim Programının geliştirilmesi” alt ölçeklerinde hizmet içi eğitim alanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir($p<.05$).

4.3. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgular

Bu alt amaçta öğretmenlerin, yönetici yeterliliklerine ilişkin algılarının demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü, okulda ne kadar süre görev yaptığı ve yöneticilik ile ilgili deneyimlerinin olması durumu) değişip değişmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan analizler ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri

Tablo 13’te öğretmenlerin, yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin algılarının cinsiyete göre karşılaştırılması ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin t-Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	t	sd	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma	Kadın	268	4.26	0.76	1.504	408	.134
	Erkek	141	4.13	0.79			
2- Yeterli Bir Okul Binası Ve Çevresi Hazırlama	Kadın	268	4.18	0.80	.577	408	.565
	Erkek	141	4.13	0.77			
3- Mesleğe Hizmet	Kadın	268	4.24	0.74	2.528	408	.012
	Erkek	141	4.03	0.84			
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	Kadın	268	4.24	0.75	2.34	408	.021
	Erkek	141	4.05	0.83			
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	Kadın	268	4.24	0.76	1.971	408	.050
	Erkek	141	4.07	0.83			

Tablo 13'ten anlaşılabacağı gibi öğretmenlerin yönetici yeterliliklerine ilişkin algılarının cinsiyete göre; “Mesleğe Hizmet, Etkili Bir Örgüt Yönetimi” alt ölçeklerinde kadınlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır($p<.05$).

4.3.2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri

Öğretmenlerin yönetici yeterliliklerine ilişkin algılarının yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin Yaşa göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin ANOVA Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Yaş	N	$\bar{x}$	S	F	P
1-İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma	20-25 yaş	34	4.29	0.93	.339	.859
	26-30 yaş	39	4.08	0.82		
	31-35 yaş	50	4.26	0.63		
	36-40 yaş	42	4.24	0.83		
	41-50 yaş	166	4.22	0.81		
	51 yaş ⁺	78	4.18	0.65		
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	20-25 yaş	34	4.44	0.61	1.29	.267
	26-30 yaş	39	4.08	0.87		
	31-35 yaş	50	4.26	0.72		
	36-40 yaş	42	4.18	0.89		
	41-50 yaş	166	4.12	0.79		
	51 yaş ⁺	78	4.09	0.76		
3- Mesleğe Hizmet	20-25 yaş	34	4.38	0.68	1.54	.176
	26-30 yaş	39	4.10	0.92		
	31-35 yaş	50	4.36	0.62		
	36-40 yaş	42	4.24	0.75		
	41-50 yaş	166	4.11	0.82		
	51 yaş ⁺	78	4.08	0.75		
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	20-25 yaş	34	4.29	0.73	.894	.485
	26-30 yaş	39	4.08	0.92		
	31-35 yaş	50	4.29	0.66		
	36-40 yaş	42	4.27	0.79		
	41-50 yaş	166	4.17	0.80		
	51 yaş ⁺	78	4.07	0.75		
5- Eğitim Programını Geliştirilmesi	20-25 yaş	34	4.36	0.72	.661	.653
	26-30 yaş	39	4.16	0.98		
	31-35 yaş	50	4.27	0.68		
	36-40 yaş	42	4.21	0.88		
	41-50 yaş	166	4.14	0.80		
	51 yaş ⁺	78	4.12	0.69		

Tablo 14'ten anlaşılabacağı gibi tüm alt ölçeklerde öğretmenlerin yönetici yeterliliklerine ilişkin algılarının yaşa göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir($p>.05$). Bu bulgu yaşı öğretmenlerin yönetici yeterliliklerini algılamalarında etkili bir değişken olmadığını göstermektedir.

4.3.3. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri

Öğretmenlerin yönetici yeterliliklerine ilişkin algılarını eğitim düzeyine göre incelemek üzere Kruskal Wallis analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma Etkili Biçimde Çalışma	Önlisans	111	221.02	2	3.667	.160
	Lisans	279	200.66			
	Yüksek lisans	19	175.18			
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	Önlisans	111	222.41	2	3.378	.185
	Lisans	279	198.81			
	Yüksek lisans	19	194.21			
3- Mesleğe Hizmet	Önlisans	111	209.71	2	.422	.810
	Lisans	279	203.99			
	Yüksek lisans	19	192.39			
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	Önlisans	111	213.65	2	1.118	.572
	Lisans	279	202.73			
	Yüksek lisans	19	187.82			
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	Önlisans	111	214.07	2	1.061	.588
	Lisans	279	200.95			
	Yüksek lisans	19	211.50			

Tablo 15'ten anlaşılabacağı gibi tüm alt ölçeklerde öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının eğitim düzeyine göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür($p>.05$). Bu bulgu eğitimin düzeyinin öğretmenlerin yönetici yeterliliklerini algılamalarında etkili bir değişken olmadığını göstermektedir.

4.3.4. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri

Öğretmenlerin yönetici yeterliliklerine ilişkin algılamalarını kıdeme göre incelemek üzere Kruskal Wallis analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16

Öğretmenlerin Kıdeme Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p	U
1- İnsanlarla İletişim Kurma Etkili Biçimde Çalışma	1)1-5 yıl	60	207.45	4	5.041	.283	
	2)6-10 yıl	51	211.65				
	3)11-15 yıl	42	195.86				
	4)16-20 yıl	53	173.79				
	5) 21 yıl ⁺	203	212.65				
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	1)1-5 yıl	60	224.26	4	12.942	.012	
	2)6-10 yıl	51	219.18				3<1,4<1
	3)11-15 yıl	42	207.33				5<1,4<2
	4)16-20 yıl	53	153.09				3<2,5<2
	5) 21 yıl ⁺	203	208.82				
3- Mesleğe Hizmet	1)1-5 yıl	60	225.57	4	8.373	.079	
	2)6-10 yıl	51	212.62				
	3)11-15 yıl	42	219.00				
	4)16-20 yıl	53	166.71				
	5)21 yıl ⁺	203	204.11				
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	1)1-5 yıl	60	213.69	4	4.669	.323	
	2)6-10 yıl	51	213.86				
	3)11-15 yıl	42	201.69				
	4)16-20 yıl	53	173.74				
	5)21 yıl ⁺	203	209.05				
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	1) 1-5 yıl	60	225.79	4	11.387	.023	
	2) 6-10 yıl	51	223.50				3<1,4<1
	3)11-15 yıl	42	199.69				5<1,4<2
	4)16-20 yıl	53	159.42				3<2,5<2
	5)21 yıl ⁺	203	207.20				

Tablo 16’den anlaşılabacağı gibi öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının kıdeme göre, “Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama” ve “Eğitim Programının Geliştirilmesi” alt ölçeklerinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır($p<.05$). Farkın kaynağını bulmak için yapılan Mann-Whitney U analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın, yaşları 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile diğer gruplar arasındaki öğretmenlerden kaynaklandığı ve bu farkın 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır.

4.3.5. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri

Tablo 17’de öğretmenlerin okul türüne göre algıladıkları yönetici yeterliliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 17

Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin t- Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Okul Türü	N	$\bar{x}$	S	t	sd	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma	Devlet Okulu	264	4.18	0.74	-1.48	408	.140
	Özel Okul	145	4.30	0.81			
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	Devlet Okulu	264	4.04	0.80	-4.28	408	.000
	Özel Okul	145	4.38	0.74			
3- Mesleğe Hizmet	Devlet Okulu	264	4.04	0.79	-5.10	408	.000
	Özel Okul	145	4.42	0.69			
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	Devlet Okulu	264	4.08	0.79	-3.67	408	.000
	Özel Okul	145	4.36	0.73			
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	Devlet Okulu	264	4.06	0.77	-4.05	408	.79
	Özel Okul	145	4.39	0.76			

Tablo 17’den anlaşılabacağı gibi öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının okul türüne göre “Yeterli Bir Okul Binası Ve Çevresi Hazırlama, Mesleğe Hizmet ve Etkili Bir Örgüt Yönetimi” alt ölçeklerinde özel okullar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır($p<.05$).

4.3.6. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri

Öğretmenlerin okulda görev yapma süresine göre yönetici yeterlilik algılarını incelemek üzere Kruskal Wallis analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Kaç Yıldır Bu okulda Görev Yap.	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma	1-2 yıl	204	216.39	4	5.913	.206
	3-4yıl	61	206.64			
	5-6 yıl	33	181.76			
	7-8 yıl	57	179.76			
	9yıl ⁺	54	200.96			
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	1-2 yıl	204	214.03	4	7.562	.109
	3-4yıl	61	220.66			
	5-6 yıl	33	181.95			
	7-8 yıl	57	174.32			
	9yıl ⁺	54	199.66			
3- Mesleğe Hizmet	1-2 yıl	204	212.54	4	11.841	.109
	3-4yıl	61	234.30			
	5-6 yıl	33	163.83			
	7-8 yıl	57	179.49			
	9yıl ⁺	54	195.51			
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	1-2 yıl	204	214.10	4	7.554	.109
	3-4yıl	61	217.72			
	5-6 yıl	33	178.52			
	7-8 yıl	57	174.26			
	9yıl ⁺	54	204.89			
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	1-2 yıl	204	214.45	4	8.509	.075
	3-4yıl	61	222.30			
	5-6 yıl	33	192.47			
	7-8 yıl	57	170.47			
	9yıl ⁺	54	193.86			

Tablo 18'den anlaşılabacağı gibi tüm alt ölçeklerde öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının okulda görev yapma süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür($p>.05$). Bu bulgu yönetici yeterlilikleri üzerinde görev yapma süresinin anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.3.7. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterlilikleri

Tablo 19'da öğretmenlerin yöneticilik deneyimine göre algıladıkları yönetici yeterliliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 19

Öğretmenlerin Yönetici Yeterliliklerinin Yöneticilik Deneyimine İlişkin Algılarının t-Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Yönt. Deneyim.	N	$\bar{x}$	S	t	sd	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma	Evet	107	4.18	0.77	-.449	408	.654
	Hayır	302	4.22	0.77			
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	Evet	107	4.16	0.80	-.067	408	.947
	Hayır	302	4.16	0.80			
3- Mesleğe Hizmet	Evet	107	4.11	0.84	-.945	408	.346
	Hayır	302	4.20	0.76			
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	Evet	107	4.16	0.81	-.290	408	.772
	Hayır	302	4.19	0.77			
5- Eğitim Programının Geliştirilmesi	Evet	107	4.13	0.82	-.706	408	.481
	Hayır	302	4.20	0.78			

Tablo 19'dan anlaşılabacağı gibi tüm alt ölçeklerde öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının yöneticilik deneyimine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir($p>.05$).

4.4. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Yönetici ve öğretmen algılarına göre yönetici yeterliliklerinin anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için t testi sonucu Tablo 20' de sunulmuştur.

Tablo 20

Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici Yeterliliklerinin Karşılaştırılması

Alt Ölçekler	Görev	N	$\bar{x}$	S	t	p
1- İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma	Yönetici	206	4.40	0.60	-3.37	.001
	Öğretmen	409	4.21	0.77		
2- Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama	Yönetici	206	4.25	0.63	-1.44	.150
	Öğretmen	409	4.17	0.79		
3- Mesleğe Hizmet	Yönetici	206	4.17	0.67	0.13	.894
	Öğretmen	409	4.18	0.78		
4- Etkili Bir Örgüt Yönetimi	Yönetici	206	4.28	0.64	1.70	.089
	Öğretmen	409	4.18	0.78		
5- Eğitim Programı geliştirilmesi	Yönetici	206	4.28	0.62	1.69	.092
	Öğretmen	409	4.18	0.88		

Tablo 20’den anlaşılabacağı gibi yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algının “İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma alt ölçeğinde yöneticiler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır[t=-3.37; p<.05]. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin kendilerini bu alt ölçekte öğretmenlerden daha yeterli algıladıkları söylenebilir.

4.5. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular

Bu alt amaçta yönetici ve öğretmen algılarına göre yöneticilerin iletişim becerilerinin alt boyutlara göre incelenebilmesi için iletişim becerileri 17 boyuta ayrılmış ve her bir boyut için elde edilen bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Alt Boyutlara İlişkin Betimsel Değerleri

Alt Boyutlar	Görevi	N	$\bar{x}$	S
1. Kalıplaşmış düşünceler	Yönetici	206	4.69	0.45
	Öğretmen	409	4.34	0.88
2. Algı	Yönetici	206	4.62	0.56
	Öğretmen	409	4.35	0.87
3.Duygu	Yönetici	206	4.71	0.51
	Öğretmen	409	4.40	4.51
4.Cinsiyet	Yönetici	206	4.76	0.55
	Öğretmen	409	4.52	0.75
5.Giyim-kuşam ve dış görünüş	Yönetici	206	4.68	0.59
	Öğretmen	409	4.52	0.76
6.Tutumlar	Yönetici	206	4.60	0.61
	Öğretmen	409	4.41	0.77
7.Savunma davranışları	Yönetici	206	4.52	0.68
	Öğretmen	409	4.31	0.81
8.Bilgi düzeyi ve bilgilendirme	Yönetici	206	4.65	0.52
	Öğretmen	409	4.46	0.69
9.Gereksinimler	Yönetici	206	4.66	0.55
	Öğretmen	409	4.41	0.71
10.Planlama	Yönetici	206	4.60	0.56
	Öğretmen	409	4.35	0.75
11.Dinleme becerisi	Yönetici	206	4.67	0.60
	Öğretmen	409	4.37	0.81
12.Empati Kurma	Yönetici	206	4.66	0.57
	Öğretmen	409	4.33	0.90
13.Dönüte verilen önem	Yönetici	206	4.65	0.60
	Öğretmen	409	4.33	0.86
14.İletişim zincirinde var olan kişilerin atlanması	Yönetici	206	4.68	0.59
	Öğretmen	409	4.39	0.82
15.İletişimin zamanlaması	Yönetici	206	4.69	0.59
	Öğretmen	409	4.44	0.76
16.Statü	Yönetici	206	4.68	0.56
	Öğretmen	409	4.36	0.80
17.Alıcının seçimi	Yönetici	206	4.67	0.60
	Öğretmen	409	4.37	0.81

Genel olarak (yönetici- öğretmen) ortalamalar 4,20'nin üzerinde bulunduğu için okul müdürlerinin üst düzeyde etkili iletişim becerilerine sahip olduğunu bildirdikleri

görülmektedir. 17 alt boyutta da yöneticilerin iletişim becerileri yönüyle kendilerini öğretmen görüşlerine göre daha yeterli algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca yöneticilerin kendilerini en yüksek “cinsiyet”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” alt boyutunda yeterli gördükleri saptanmıştır. Öğretmenlerin de yöneticileri en yüksek “Cinsiyet, Giyim-kuşam ve dış görünüş”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” boyutunda algılamalarında tutarlılık bulunmuştur.

4.6. Yöneticilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İletişim Becerilerini Algılamalarına İlişkin Bulgular

Bu alt amaçta yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi kıdem, okul türü ve yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu) göre değişip değişmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan analizler ve yapılan bu analizler sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.6.1. Yöneticilerin Cinsiyete Göre Algıladıkları İletişim Becerileri

Yöneticilerin cinsiyete göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin Mann-Whitney U- testi analiz sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Yöneticilerin Cinsiyete Göre Algıladıkları İletişim Becerilerinin U- Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
İletişim Becerileri	Kadın	30	103.25	3097.50	2632.5	.980
	Erkek	176	103.54	18223.50		

Tablo 22’den anlaşılabacağı gibi yöneticilerin cinsiyete göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin anlamlı farklılık belirlenmiştir($U=2632.5$, $p>.05$).

4.6.2. Yöneticilerin Yaşa Göre Algıladıkları İletişim Becerileri

Yöneticilerin yaşa göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin bir farklılaşma olup olmadığını test etmek, amacıyla ANOVA tekniği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

Yöneticilerin Yaşa Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine ilişkin ANOVA Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Yaş	N	$\bar{x}$	S	F	P	LSD
İletişim becerileri	1) 31-35 yaş	23	4.50	0.38	3.44	.018	2<3
	2) 36-40 yaş	31	4.44	0.73			2<4
	3) 41-50 yaş	98	4.71	0.37			2<5
	4) 50 yaş ⁺	54	4.67	0.45			

Tablo 23'ten anlaşılabacağı gibi yöneticilerin yaşa göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($F=3.44$, $p<.05$). Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın yaşları 41-50 olan yöneticiler ile diğer yaş grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 41-50 yaşlarındaki yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır.

4.6.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları İletişim Becerileri

Yöneticilerin eğitim düzeyine göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin Mann-Whitney U- testi analiz sonuçları Tablo 24' te verilmiştir.

Tablo 24

Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine ilişkin U-Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
İletişim Becerileri	Lisans	145	103.55	15014.5	4415.5	.985
	Yüksek lisans	61	103.39	6306.5		

Tablo 24' ten anlaşılabacağı üzere yöneticilerin eğitim düzeyine göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Bu bulgu yöneticilerin iletişim becerileri üzerinde eğitim düzeyinin farklı etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.6.4. Yöneticilerinin Kıdeme Göre Algıladıkları İletişim Becerileri

Yöneticilerinin kıdeme göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin bir farklılaşma olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA tekniği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

Yöneticilerinin Kıdeme Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine İlişkin ANOVA Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Kıdem	N	$\bar{x}$	S	F	P	LSD
İletişim Becerileri	1) 1-5 yıl	40	4.50	0.45	3.90	.004	1<4
	2) 6-10 yıl	23	4.59	0.37			1<5
	3) 11-15 yıl	32	4.46	0.74			3<4
	4) 16-20 yıl	67	4.74	0.35			3<5
	5) 21 yıl ⁺	44	4.64	0.36			

Tablo 25'ten anlaşılabacağı üzere yöneticilerin kıdeme göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir[F=3.90, p<.05]. Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın kıdemleri 16-20 yıl olan yöneticiler ile diğer kıdem grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 16-20 kıdem yılı yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır.

4.6.5. Yöneticilerin Okul Türüne Göre Algıladıkları İletişim Becerileri

Yöneticilerin okul türüne göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin Mann-Whitney U- testi analiz sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26

Yöneticilerin Okul Türüne Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine İlişkin U-Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Okul Türü	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
İletişim Becerileri	Devlet Okulu	194	102.71	19926.0	1011.0	.436
	Özel Okul	12	116.25	1395.0		

Tablo 26'dan anlaşılabacağı üzere yöneticilerin okul türüne göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir($p>.05$). Bu bulgu yöneticilerin iletişim becerileri üzerinde okul türünün farklı etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.6.6. Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Algıladıkları İletişim Becerileri

Yöneticilerinin hizmet içi eğitim almalarına göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin Mann- Whitney U- testi analiz sonuçları Tablo 27' de verilmiştir.

Tablo 27

Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine İlişkin U- Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Hizmet içi Eğt.	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
İletişim Becerileri	Evet	152	104.23	15843.0	3993.0	.764
	Hayır	54	101.44	5478.0		

Tablo 27'den anlaşılabacağı üzere yöneticilerin hizmet içi eğitim almalarına göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir($U=3993$, $p>.05$). Bu bulgu yöneticilerin iletişim becerileri üzerinde hizmet içi eğitim almanın farklı etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.7. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yönetici İletişim Becerilerini Algılamalarına İlişkin Bulgular

Bu alt amaçta öğretmenlerin, yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü, okulda ne kadar süre görev yaptığı ve yöneticilik ile ilgili deneyimlerinin olması durumu) değişip değişmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

4.7.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri

Tablo 28’de öğretmenlerin, cinsiyete göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 28

Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin t -Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	t	p
İletişim Becerileri	Kadın	268	4.44	0.68	1.974	.049
	Erkek	141	4.30	0.70		

Tablo 28’den anlaşılabacağı gibi yapılan "t" testi analizi sonuçlarına göre; öğretmenlerin cinsiyete göre kadınlar lehine yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir($t=1.974$, $p<.05$).

4.7.2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri

Öğretmenlerin yaşa göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerine ilişkin, yaş gruplarına göre bir farklılaşma olup olmadığını test etmek, amacıyla ANOVA tekniği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 29 'da verilmiştir.

Tablo 29

Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin ANOVA Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Yaş	N	$\bar{x}$	S	F	P
İletişim becerileri	20-25 yaş	34	4.38	0.71	0.862	.507
	26-30 yaş	39	4.50	0.53		
	31-35 yaş	50	4.44	0.67		
	36-40 yaş	42	4.42	0.65		
	41- 50 yaş	166	4.40	0.73		
	51 yaş ⁺	78	4.26	0.70		

Tablo 29’ dan anlaşılabacağı gibi öğretmenlerin yaşa göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir($p>.05$). Bu bulgu

yönetici iletişim becerileri üzerinde öğretmen yaşının farklı etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.7.3. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri

Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerini incelemek üzere Kruskal Wallis analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
İletişim Becerileri	Önlisans	111	214.00	2	1.421	.491
	Lisans	279	200.37			
	Yüksek Lisans	19	220.37			

Tablo 30’ dan anlaşılabacağı gibi öğretmenlerin eğitim düzeyine göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir($p>.05$). Bu bulgu yönetici iletişim becerileri üzerinde öğretmenlerin eğitim düzeyinin farklı etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.7.4. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri

Öğretmenlerin kıdeme göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerini incelemek üzere Kruskal Wallis analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

Öğretmenlerin kıdeme göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
İletim Becerileri	1-5 yıl	60	206.49	4	4.642	.326
	6-10 yıl	51	228.82			
	11-15 yıl	42	190.42			
	16-20 yıl	53	183.49			
	21 yıl ⁺	203	207.21			

Tablo 31’ den anlaşılabacağı gibi öğretmenlerin kıdeme göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir ($p>.05$). Bu bulgu yönetici iletişim becerileri üzerinde öğretmenlerin kıdeminin anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.7.5. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri

Tablo 32’te öğretmenlerin okul türüne göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerinin karşılaştırılması ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 32

Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin t-Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Okul Türü	N	$\bar{x}$	S	t	p
İletişim Becerileri	Devlet Okulu	264	4.32	0.73	-2.540	.012
	Özel Okul	145	4.49	0.60		

Tablo 32’den anlaşılabacağı gibi yapılan "t" testi analiz sonuçlarına göre; Öğretmenlerin okul türüne göre özel okullar lehine yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir ($t = -2.540, p < .05$).

4.7.6. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri

Öğretmenlerin okulda görev yapma süresine göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerine ilişkin Kruskal Wallis analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33

Öğretmenlerin okulda görev yapma süresine göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerine ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Kaç Yıldır Bu okulda Görev Yap.	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
İletişim Becerileri	1-2 yıl	204	215.66	4	5.976	.201
	3-4yıl	61	210.21			
	5-6 yıl	33	178.61			
	7-8 yıl	57	181.04			
	9yıl ⁺	54	200.27			

Tablo 33'ten anlaşılabacağı gibi öğretmenlerin okulda görev yapma süresine göre, yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir($p>.05$). Bu bulgu yönetici iletişim becerileri üzerinde öğretmenlerin görev süresinin farklı etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.7.7. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerileri

Tablo 34'te öğretmenlerin yöneticilik deneyimine göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 34

Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin t -Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Yöneticilik Deneyimi	N	$\bar{x}$	S	t	P
İletişim Becerileri	Evet	107	4.29	0.73	2.685	.102
	Hayır	302	4.43	0.67		

Tablo 34'ten anlaşılabacağı gibi öğretmenlerin yöneticilik deneyimine göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir($t=2.685$, $p>.05$). Bu bulgu yönetici iletişim becerileri üzerinde öğretmenlerin yöneticilik deneyiminin farklı etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.8. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici İletişim Becerilerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Yönetici ve öğretmenlere göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir şekilde farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 35

Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici İletişim Becerilerinin Karşılaştırılması (t-Testi)

Alt Ölçekler	Görev	N	$\bar{x}$	S	t	p
İletişim Becerileri	Yönetici	206	4.64	0.47	-5.378	.000
	Öğretmen	409	4.39	0.69		

Tablo 35'ten anlaşılabacağı gibi yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir($t=-5.378$, $p<.05$). Bu durum yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının, öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, yapılan analiz sonuçları ilkököl yöneticilerinin yeterliliklerine ve iletişim becerilerine ilişkin, yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine ait bulgular yorumlanarak tartışılmıştır.

5.1. İlkokul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşlerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar

5.1.1. Yöneticiler

İlkokul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin okul yöneticilerinden elde edilen bulgularda, yöneticilerin kendilerini en fazla “İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma” alt ölçeğinde yeterli gördükleri anlaşılmıştır.

Ağaoğlu ve arkadaşlarının (2012), “Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmalarında yöneticiler kendilerini en yüksek ‘İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma’ alt ölçeğinde yeterli algılamış ve çalışmamızı desteklemiştir.

Dönmez (2002)’in “Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri” adlı araştırmasında, okulla ilgili herkesi katılım için nasıl güdüleyeceğini bilme, ilköğretim yöneticileri için temel bir yeterlik alanı olarak belirlenmiş ve okul yöneticilerinin, okul çalışanlarını güdüleyebilmesinin önemli yönetsel davranışlardan biri olduğu vurgulanmıştır. Bu noktadan hareketle, “Çalışanlarını motive edebilme” maddesinin okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlikler kapsamında örgütsel iletişim eğitim ihtiyacı boyutunda cevaplarının en çok verildiği madde olması, okul yöneticilerinin örgütsel iletişimde öğretmenleri ve diğer okul çalışanlarını belirlenen eğitsel amaçlara ulaşmak için motive etme sonucu da çalışmamızın insanlarla iletişim kurma ve etkili biçimde çalışma alt boyutunun en yüksek çıkması sonucunu desteklemektedir.

2004 yılında, Central Michigan Üniversitesi'nde, "İlköğretim Okulu Müdürlerinde Liderlik Yeterliliğini Etkileyen Bir Faktör Olarak: Duygusal Yeterlik" adlı araştırmasında Fall (2004); okul müdürleri tarafından, okulların etkililiğini algılamalarına yönelik olarak, okul müdürleri kendilerini Yeterlik Envanteri ile

değerlendirmişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin kendilerini sıklıkla ortalamanın üstünde yeterli değerlendirdikleri, sonucu, araştırmamızın yönetici-öğretmen ortalamaları (4.50-3.93) sonucu ile örtüşmektedir.

Atay (2002) tarafından yapılan bir araştırmada ilköğretim okulu müdürlerinin duygusal zeka düzeyleri ile çatışmaları çözümleme stratejileri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırmacı, öğretmen beklentilerinin karşılanmasının, yani okul müdürlerinin çatışmaları çözümlerken destekleme stratejisini izlemeleri, duyguları yönetmek, motivasyon, empati ve sosyal ilişkiler, Kişilerarası çatışmaların çözümlenmesine rehberlik etme ile ilgili olarak elde edilen pozitif ilişki araştırmamızda yöneticilerin ve öğretmenlerin insanlarla iletişim kurma ve etkili biçimde çalışma alt boyutunda elde edilen sonucumuzu desteklemektedir.

Korkmaz (2003), “Eğitim Yöneticilerinin Değişen Roller” adlı araştırmasında, okul yöneticilerinin değişen rol davranışlarını dokuz kategoride toplamış ve bu kategorilerden en önemlisi iletişim olarak bulgulanmıştır. Araştırmamızın İnsanlarla İletişim Kurma Ve Etkili Biçimde Çalışma alt ölçeğindeki, okul yöneticilerinin temel yeterlik olan iletişim sonucu ile örtüşmektedir.

Yöneticilerin kendilerini en düşük gördükleri ortalama ise “Mesleğe Hizmet” alt ölçeği olarak tespit edilmiştir.

Ağaoğlu ve arkadaşları (2012), “Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmalarında yöneticilerinin kendilerini en düşük düzeyde yeterli gördükleri madde olarak, Mesleğe Hizmet alt ölçeğini tespit etmişler ve çalışmamızı desteklemişlerdir.

Yine Poyraz (2002) tarafından gerçekleştirilen, “ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri” adlı araştırmada okul müdürleri, öğretimsel liderlikle ilgili belirlenen davranışları çoğunlukla yerine getirdikleri sonucu ile mesleğe hizmet alt ölçeğindeki yeterlilikleri yüksek olarak belirtmişlerdir. Araştırmamızın Yöneticilerin kendilerini en düşük gördükleri “Mesleğe Hizmet” alt ölçeği sonucu ile örtüşmemektedir.

5.1.2. Öğretmenler

Yine öğretmenler okul yöneticilerini en yüksek “İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma”, alt ölçeğinde algıladıkları tespit edilmiştir.

Benzer şekilde, Şahin (2000, s.261-265) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterliliklerini en yüksek düzeyde; Demokratik kişilik sahibi, insana saygılı, adil, dinleme becerisine sahip olma maddeleri olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular araştırmamızın öğretmen görüşlerine göre, İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma sonucu ile uyumludur.

2004 yılında, Central Michigan Üniversitesi'nde, "İlköğretim Okulu Müdürlerinde Liderlik Yeterliliğini Etkileyen Bir Faktör Olarak: Duygusal Yeterlik" adlı araştırmasında Fall (2004); öğretmenler tarafından, okulların etkililiğini algılamalarına yönelik olarak, kendi okul müdürlerini Yeterlik Envanteri ile değerlendirmişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin, yöneticileri ortalamanın üstünde yeterli değerlendirdikleri sonucu, araştırmamızın yönetici-öğretmen ortalamaları (4.50-3.93) sonucu ile örtüşmektedir.

Öğretmenler okul yöneticilerini, en düşük “Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama” alt ölçeğinde algıladıkları tespit edilmiştir.

Ağaoğlu ve arkadaşları (2012), “Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmalarında öğretmenlerin okul yöneticilerini en düşük düzeyde yeterli gördüğü madde olarak ‘Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama’ alt ölçeğinde algıladıklarını tespit etmiş ve araştırmamızı desteklemişlerdir.

Ancak, Şahin (2000, s.261-265) tarafından yapılan bir araştırmada okul müdürlerinin yeterlilikleri; okul-çevre arasında etkili bir iletişim kurma maddesi yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin yeterliliklerinin yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama ölçeklerindeki sonucumuz ile örtüşmemektedir.

5.2. Yöneticilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma Ve Yorumlar

Yönetici yeterliliklerinin demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi kıdem, okul türü ve yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu) göre değişip değişmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan analiz sonuçları yorumlanarak tartışılmıştır.

5.2.1. Yöneticilerin Cinsiyete Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızın tüm alt ölçeklerinde yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algıların cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgudan da cinsiyetleri farklılaşsa da yöneticilerin yeterliliklerini benzer bir şekilde değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Benzer şekilde; Schultz (1999) “İki Michigan Şehrindeki Devlet İlkokullarının Müdürlerinin Çatışma Çözme Stratejileri” konulu araştırmasında müdürlerinin cinsiyeti ile yeterlilikler arasında anlamlı farklılık bulmamıştır. Akçay’ın (2000).“Orta Öğretim Kurumu Müdürlerinin Gösterdikleri Etkileme Davranışlarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi.” adlı çalışmasında, cinsiyet değişkenine göre müdürlerin etkileme davranışına ilişkin yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı şekilde Lund-Glassman (1999) “ Okul İklimi, Okul Müdürlerinin Cinsiyeti ve Okul Düzeyi ile Okul Müdürlerinin İletişim Stilleri” konulu araştırmasının sonucuna göre cinsiyet değişkeni ile okul müdürlerinin iletişim yeterlikleri ve okul iklimi arasında anlamlı ilişki saptamamıştır. Benzer bir araştırma da; Aksu, Şahin ve Şahin (2003), Çetin (2001), okul müdürlerinin liderlik yeterliliklerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Buna karşın Blackburn (2002) “Farklı Cinsiyetteki Yöneticilerin Çatışma Yönetim Stilleri ve Okul Kültürü ile Arasındaki İlişki” konulu araştırmasında kadın müdürlerin erkek müdürlere göre çatışma çözme stratejileri, öğretmen işbirliğini artırma, kurumun profesyonel gelişimini destekleme gibi yeterlilik alanlarını daha etkin kullandıkları sonucu ile kadınlar lehine bir sonuca ulaşılmıştır.

5.2.2. Yöneticilerin Yaşa Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızın tüm ölçeklerinde yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın yaşları 50 ve üzerinde olan yöneticiler ile diğer yaş grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 50 ve üstü yaşlarındaki yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır.

Ancak yazında yapılan incelemelerde; Akçay (2000) ve Açıkalın (2000) tarafından yapılan araştırmaya ilişkin bulgularda okul müdürlerinin liderlik

becerilerinde yaşlarına göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızda ise anlamlı farkın yönetici yaşlarının artması ile birlikte deneyimlerinin de artması sonucuyla ortaya çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

5.2.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının eğitim düzeyine göre, “Mesleğe Hizmet” dışında, diğer 4 alt ölçekte yüksek lisans eğitimi alan yöneticiler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Yapılan yazın incelemesinde ise; Doğan (2006), Çetin (2001), Açıkalın (2000) ve Akçay (2000) yapmış oldukları çalışmalarda müdürlerin, eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark bulamamışlardır.

5.2.4. Yöneticilerin Kıdeme Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırılan 5 alt ölçekte de yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Tüm alt ölçeklerdeki farkın yaşları 16-20 yıl ve 21 yıl üzerinde olan yöneticiler ile diğer yaş grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 16-20 yıl ve 21 yıl üstü yaşlarındaki yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır.

Karagöz (2006)’ün “Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısından Karşılaştıkları Problemler” adlı araştırmasında okul müdürlerinin okuldaki yönetim süreçlerinde yöneticilikteki mesleki kıdem değişkenine göre sorun yaşama düzeyine göre, en çok sorunu mesleki kıdemi düşük olan okul yöneticilerinin yaşadığını, mesleki kıdemin artmasıyla, yaşanan yönetsel sorunların azaldığını belirtmiştir. Bu bulgudan hareketle, okul kaynaklarının etkili kullanımında, 21 yıl ve üzeri olan yöneticilerin daha az sorun yaşaması araştırmamız ile örtüşüyor şeklinde yorumlanmıştır.

Ağaoğlu ve arkadaşlarının (2012), “Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmalarında da okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin, 11 yıl ve üstü kıdeme sahip yöneticiler lehine olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuç ile araştırmamız örtüşmektedir.

Bunun yanında yazında kıdem ile yönetici yeterlilikleri arasında ilişki olmadığını gösteren araştırma bulguları da yer almaktadır. Doğan (2006), Aksu, Şahin ve Şahin (2003), Çetin (2001), Akçay (2000), Açıkalın (2000), ve Schultz (1999), İlköğretim müdürlerinin liderlik yeterliklerinin müdürler tarafından algılanması ile kıdemleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

5.2.5. Yöneticilerin Okul Türüne Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının tüm alt ölçeklerde okul türüne göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuç yönetici yeterlilikleri üzerinde okul türünün anlamlı bir etkiye sahip olmadığı, artık resmi ve özel okullarda klasik yönetim algısının yerine lider özelliklere sahip yönetici anlayışında okul modellerinin oluştuğu söylenebilir.

Ancak farklı ulaşılan araştırma bulguları da mevcuttur. Örneğin Uysal (2001) tarafından yapılan, özel ve resmi ilköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarını belirlemeyi amaçlayan çalışmada, resmi ilköğretim okulu müdürleri lehine müdürlerin yöneticilik ve liderlik davranışları arasında anlamlı fark bulunduğu belirlenmiştir. Yine, Tınmaz (2000)'ın İstanbul'da yaptığı bir çalışmaya göre yönetsel, teknik, kavramsal, insan ilişkileri beceri boyutunun özel ilköğretim okulu yöneticilerinin genelde etkili oldukları sonucunu bulmuşlardır. Benzer çalışma da Jelacic (1993) ise okul tipleri (şehir okulları, kırsal alan okulları ve özel okullar gibi) ile müdürlerin öğretim liderliği yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi araştırmış yeterlilik davranışları ile okul türü arasında özel okullar lehine anlamlı ilişkiler algılamışlardır.

5.2.6. Yöneticilerin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yöneticilerin yeterlilik algılarının, “Mesleğe Hizmet, Etkili Bir Örgüt Yönetimi ve Eğitim Programının geliştirilmesi” alt ölçeklerinde hizmet içi eğitim alanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmıştır.

Alan yazında Kennedy (1990)'nin yaptığı “Yerel Özel Eğitim Okulu Müdürlerinin Yeterlilikleri ve Tercih Ettikleri Eğitim Süresi” adlı çalışmada hizmet içi eğitim alanlar lehine sonuç anlamlı çıkmış ve bulgumuzu desteklemiştir. Bir başka çalışmada Bankston (1993) tarafından yapılan ve hizmet içi eğitim programlarına

katılma ile öğretim liderliği davranışı gösterme arasındaki ilişkiyi konu alan bir araştırma verilerine dayalı olarak; öğretim liderliği konusunda hizmet içi eğitime katılmış müdürlerin, bu eğitimlere katılmayanlara göre daha fazla öğretim liderliği davranışları gösterdikleri sonucuna varmıştır.

5.3. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yönetici Yeterliliklerini Algılamalarına İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Öğretmenlerin, yönetici yeterliliklerine ilişkin algılarının demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü, okulda ne kadar süre görev yaptığı ve yöneticilik ile ilgili deneyimlerinin olması durumu) değişip değişmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan analiz sonuçları yorumlanarak tartışılmıştır.

5.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Öğretmenlerin yönetici yeterliliklerine ilişkin algılarının cinsiyete göre ; “Mesleğe Hizmet, Etkili Bir Örgüt Yönetimi” alt ölçeklerinde kadınlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Kadın öğretmenlerin, yöneticilerle daha iyi iletişim kurdukları, yöneticileri daha olumlu buldukları, daha az beklenti içinde oldukları için erkek öğretmenlere göre daha yeterli algıladıkları söylenebilir.

Yapılan alan yazın taramasında Şahin, Beycioğlu, Fırat (2011), Öğretmen Görüşlerine Göre Çeşitli Yönetim Becerilerinin Okul Müdürleri İçin Önem Dereceleri adlı çalışmada, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kadınlar lehine anlamlı farklılık saptanmış ve araştırmamızı desteklemiştir.

Ancak; Schultz (1999), Sözen (2002) , Aksu, Şahin ve Şahin (2003), Vural (2007) yaptıkları araştırmalarda ise öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, anlamlı farklılık bulmamışlar ve sonuçlar örtüşmemiştir. Bu çelişkinin nedeni de araştırmamıza katılan kadın yöneticilerin azlığı olarak yorumlanabilir.

5.3.2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yapılan araştırmada tüm alt ölçeklerde öğretmenlerin yönetici yeterliliklerine ilişkin algılarının yaşa göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuç öğretmenlerin hangi yaşta olursa olsun yönetici yeterliliklerini algılama düzeyleri ve yöneticilerden beklentilerinin değişmediği şeklinde yorumlanabilir.

Alan yazın taramasında Schultz (1999), Sözen (2002) ve Vural (2007) yapmış oldukları araştırma sonuçlarında öğretmenlerin yeterlilik algılarında anlamlı farklılık olmadığı bulgulanmış ve sonucumuzu desteklemişlerdir.

Ancak, Hawkins (1998), okul müdürleri üzerinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin yaşının yönetsel yeterlilik algısı açısından önemli değişken olduğunu saptamış ve sonucumuz ile örtüşmemiştir.

5.3.3. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yapılan araştırmada tüm alt ölçeklerde öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının eğitim düzeyine göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Yüksek lisans yapan öğretmenlerin yöneticilerden beklentilerinin, önlisans ve lisans mezunlarına göre daha yüksek olması beklenirken, değerlendirmelerinin farklılaşmaması dikkat çekicidir. Bu araştırmada eğitim düzeyine göre, öğretmenlerin yönetici yeterliliklerini algılaması açısından anlamlı farklılık çıkmamıştır. Bu sonuçtan eğitim düzeyindeki artışa paralel olarak, öğretmenlerin yöneticilerin yeterliliklerini algılamalarında anlamlı bir şekilde artış olmadığı söylenebilir.

Vural (2007), da Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi adlı araştırmasında ilköğretim öğretmenlerinin okul kültürü algıları ile demografik özelliklerinden eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır.

5.3.4. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının kıdeme göre, “Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama” ve “Eğitim Programının Geliştirilmesi” alt ölçeklerinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın, yaşları 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile diğer gruplar arasındaki öğretmenlerden kaynaklandığı ve bu farkın 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuç mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin okul yöneticilerini belirtilen iki alt ölçekte kıdemi daha fazla olan diğer öğretmenlerden daha yeterli algıladıklarını göstermektedir.

Benzer çalışma ile Hawkins (1998) okul müdürleri üzerinde yaptığı araştırmada yöneticilerin hizmet yılını (kıdem) yönetsel yeterlilik açısından önemli değişken olarak bulmuştur. Yine Ağaoğlu ve arkadaşları (2012), “Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmalarında yönetici yeterliliklerinin, kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlere göre değiştiği bulgusuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmamızı desteklemiştir.

Ancak Vural (2007), Aksu, Şahin Fırat ve Şahin (2003), Karataş (2008), Sözen (2002) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin demografik özelliklerinden kıdemin yönetici yeterliliklerini algılama açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığını saptamışlardır.

5.3.5. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının okul türüne göre “Yeterli Bir Okul Binası Ve Çevresi Hazırlama, Mesleğe Hizmet ve Etkili Bir Örgüt Yönetimi” alt ölçeklerinde özel okullar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Özel okulların resmi okullardan farklı olarak ticari amaç gütmemesinden dolayı her açıdan daha iyi koşulların sağlanması gereklidir. Özel okulların bu koşulları sağladığı varsayıldığında özel okul öğretmenleri yöneticilerini daha yeterli algılamış olabilirler.

Tınmaz (2000)’ın İstanbul’da yaptığı araştırmada da öğretmen algılarına göre, özel ilköğretim okulu yöneticilerinin genelde etkili oldukları sonucunu bulgulamış ve araştırmamızı desteklemiştir.

5.3.6. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızın tüm alt ölçeklerinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının okulda görev yapma süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Yine yazında yapılan taramada Schultz (1999), Vural (2007), Karataş (2008), araştırmalarında ilköğretim öğretmenlerinin yönetici yeterlilik algıları ile okuldaki görev süresi arasında anlamlı farklılık olmadığını saptamış ve sonucumuzu desteklemişlerdir.

5.3.7. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici Yeterliliklerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızın tüm alt ölçeklerde öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının yöneticilik deneyimine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Ağaoğlu ve arkadaşlarının (2012), “Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri” adlı çalışmalarında da öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin, okul yöneticiliği deneyimi olma durumuna göre değişmediğini bulmuşlardır. Bu sonuç ile araştırmamız örtüşmektedir.

5.4. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algının “İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma alt ölçeğinde yöneticiler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin kendilerini bu alt ölçekte öğretmenlerden daha yeterli algıladıkları söylenebilir.

Öksüz (1997) tarafından yapılan araştırma, okul müdürleri ve öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Müdürler iletişim yeterliği boyutunda kendilerini değerlendirirken genel olarak mükemmel ya da mükemmele yakın kişiler oldukları inancındadırlar. Öğretmenler ise müdürleri değerlendirirken onlara fazlaca mükemmel değil ama ortalama insanlar olduklarını kabul etmişlerdir. Yine Yıldırım (2005)’ın, “İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki” konulu çalışmasında yöneticilerin kendi değerlendirmelerine göre empatik

eğilimleri ve yönetim stratejileri yeterlilikleri öğretmenlerin değerlendirmelerine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

5.5. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Genel olarak (yönetici- öğretmen) ortalamaları 4,20'nin üzerinde kaldığı için okul müdürlerinin üst düzeyde etkili iletişim becerilerine sahip olduğu görülmektedir. 17 alt boyutta da yöneticilerin iletişim becerileri yönüyle kendilerini öğretmen görüşlerine göre daha yeterli gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca yöneticilerin kendilerini en yüksek “cinsiyet”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” alt boyutunda yeterli gördükleri saptanmıştır. Öğretmenlerin de yöneticileri en yüksek “Cinsiyet, Giyim-kuşam ve dış görünüş”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” boyutunda algılamaları tutarlı olarak bulgulanmıştır.

Özer'in (2002) konuyla ilgili araştırmasında, öğretmenler yöneticilerinin iletişim sürecindeki davranışlarını yeterli görmektedirler. Yapılan araştırma mevcut araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Arslantaş (2002) öğretmen algılarına dayalı araştırmasında, öğretmenlerin birlikte çalıştıkları okul müdürlerinin iletişim becerilerinin “yeterli” olmadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Dağlı (2000) tarafından yapılan bir başka çalışmada, yine öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin iletişim becerileri “orta” düzeyde yeterli bulunmuştur. Bu veriler, araştırma deneklerinin iletişim sürecini yetersiz algıladıklarını göstermiş ve mevcut araştırma sonucunu destekler nitelikte değildir.

Binbir (2003), “Okul Yöneticilerinin Öğretmenler İle Etkili Biçimde Çalışma Ve İletişim Kurma İle Eğitim Ortamı ve Çevresi Oluşturma Yeterliliklerini Değerlendirme” başlıklı çalışmada örnekleme dâhil edilen öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin iletişim becerilerini yeterli olarak saptamıştır. Bu sonuç araştırmamız ile örtüşmektedir.

Şimşek (2005), “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bolatkıran (2006)'nın, ilköğretim okulu müdürlerinin “Duygusal Zekâ Yeterlilikleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Dayalı

Olarak Belirlenmesi” konulu araştırmasında İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmen algılarına dayalı olarak bulunan duygusal yeterlilikleriyle iletişim becerileri arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Şahin (2007)’nin gerçekleştirmiş olduğu araştırma bulgularına göre ilköğretim yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri, öğretmen ve yönetici algılarına göre yüksek bulunmuştur. Bir diğer çalışmada Aydoğan ve Kaşkaya (2010), İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi başlıklı çalışmalarında hem yöneticiler kendilerini, hem de öğretmenler yöneticilerini büyük ölçüde yeterli olduklarını saptamışlardır.

Şimşek ve Altınkurt (2009), öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini belirlemek için yaptıkları çalışmada okullarda, okul müdürlerinin iletişim becerilerinin orta düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

5.6. Yöneticilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İletişim Becerilerini Algılamalarına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi kıdem, okul türü ve yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu) göre değişip değişmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan analiz sonuçları yorumlanarak tartışılmıştır.

5.6.1. Yöneticilerin Cinsiyete Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin cinsiyete göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Alan yazında; Schultz (1999) “İki Michigan Şehrindeki Devlet İlkokullarının Müdürlerinin Çatışma Çözme Stratejileri konulu araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin çatışma çözme stratejileri ve iletişim ile cinsiyet ve kullandıklarını ifade ettikleri liderlik yeterlilikleri ve stilleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yine Önemli Türk (1997), Lund-Glassman (1999), Ateş (2005), Ersoy (2006), tarafından yapılan çalışmalarda da yöneticilerinin iletişim tarzları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlar çalışmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir.

5.6.2. Yöneticilerin Yaşa Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yöneticilerin yaşa göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın yaşları 41-50 olan yöneticiler ile diğer yaş grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 41-50 yaşlarındaki yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır. Yöneticilerin yaşları arttıkça kendilerini iletişim becerileri yönüyle daha çok yeterli gördükleri şekilde algılamış olabilirler.

Alan yazında Önemli Türk (1997), Yöneticilerin kendini gerçekleştirme ve empati düzeyleri başlıklı araştırmasında yöneticilerin yaşları ilerledikçe empatik beceri düzeylerinin de arttığı bulgusu ile anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bu sonuç araştırmamız ile örtüşmüştür. Ancak Namlu (2001), İlköğretim Okul Yöneticilerinin Ekip Yöneticiliği Özellikleri ve İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimleri adlı araştırmasında İlköğretim okul yöneticilerin yöneticilik düzeyleri yaş değişkenlerine göre bir farklılık göstermemiştir Benzer çalışma da Schultz (1999) “İki Michigan Şehrindeki Devlet İlkokullarının Müdürlerinin Çatışma Çözme Stratejileri konulu araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin çatışma çözme stratejileri ve iletişim ile yaş arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Bu sonuçlar ile araştırmamız örtüşmemektedir.

5.6.3. Yöneticilerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırma sonuçları yöneticilerin eğitim düzeyine göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Alan yazında yapılan çalışmalarda ise, Ateş (2005) İlköğretim Okul Yöneticilerinin İletişim Tarzlarında eğitim durumuna göre, eğitim enstitüsü mezunlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiş, diğerlerinde edilmemiştir. Yine Namlu (2001), İlköğretim Okul Yöneticilerinin Ekip Yöneticiliği Özellikleri ve İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimleri adlı araştırmasında İlköğretim okul yöneticilerin yöneticilik düzeyleri öğrenim durumu değişkenlerine göre bir farklılık göstermemiştir sonuçları ile araştırmamızı desteklemektedir.

5.6.4. Yöneticilerinin Kıdeme Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırma sonucunda yöneticilerin kıdeme göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı, farkın 16-20 kıdem yılı yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır.

Ancak yazında yapılan diğer araştırmalarda Bulut (1998), Schultz (1999), Namlu (2001) ve Ateş (2005) İlköğretim okul yöneticilerinin kıdemlerine göre iletişim tarzlarında, anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir.

5.6.5. Yöneticilerin Okul Türüne Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızda yöneticilerin okul türüne göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuç yöneticilerin başarısında her türlü okul için iletişimin vazgeçilmez olduğu, klasik yöneticiler yerine, lider yönetici anlayışının tüm okul türlerinde bulunduğu şeklinde yorumlanmış olabilir.

Bulut (1998) tarafından, ‘İsparta ili öğretmen ve yöneticilerinin iletişim sorunlarını algılama düzeyleri ve bu algılarıyla bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişkiler’ adlı araştırmada ise; yöneticilerin kendi iletişim sorunlarını algılama düzeyleri çalıştıkları okula göre önemli farklılık göstermemiştir. Bu sonuçla araştırmamızla örtüşmektedir.

5.6.6. Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Almalarına Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yöneticilerin hizmet içi eğitim almalarına göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Yazında genel olarak hizmet içi eğitim alanlar lehine sonuçlar bulunmasına rağmen, hizmet içi eğitimin etkisiz bulunması yöneticilerin iletişim becerileri açısından hizmet içi eğitimin gerekliliğine inanmadıkları şeklinde yorumlanmıştır.

Yazında yapılan araştırmada Bankston (1993), Namlu (2001), İlköğretim okul yöneticilerin yöneticilik düzeyleri ile hizmet içi eğitim almaları arasında, hizmet içi eğitim alanlar lehine anlamlı farklılık bulmuştur. Bu sonuçlar araştırmamız ile örtüşmemiştir.

5.7. Öğretmenlerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Yönetici İletişim Becerilerini Algılamalarına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Öğretmenlerin, yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü, okulda ne kadar süre görev yaptığı ve yöneticilik ile ilgili deneyimlerinin olması durumu) değişip değişmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan analiz sonuçları yorumlanarak tartışılmıştır.

5.7.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızda öğretmenlerin cinsiyete göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında kadınlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yapılan alan yazında Şimşek (2005), “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında öğretmen algılarına göre iletişim becerileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur.

Aynı şekilde Çelik’in (1997) kültürel liderlikle ilgili yaptığı bir araştırma sonucunda elde edilen bulgu, öğretmen cinsiyetlerinin müdürlerin iletişim becerilerini algılamaları yönüyle anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna varmıştır.

Bir başka araştırma da 2001 yılında Döndar tarafından, eğitim örgütlerinde iletişim kalitesi konusu araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algıları, cinsiyetlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer araştırma da Uğurlu (2001) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetme Stilleri” konulu araştırmasında öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri ve iletişim arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır. Bu sonuçlar araştırmamız ile örtüşmemiştir.

5.7.2. Öğretmenlerin Yaşa Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızda öğretmenlerin yaşa göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Ancak yazında yapılan araştırmada 1990 yılında Martin tarafından, öğretmenlerin müdürün iletişim biçimini algılamaları ile müdürün konuşma becerileri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, müdürün konuşma becerileri puanı ile yaş değişkeni arasında önemli bir ilişki bulunmuştur. Aynı şekilde Kılıç (2006), Topluer (2008), okul müdürlerinin iletişim yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarının yaş değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği saptanmış ve araştırma sonucumuz ile örtüşmemiştir.

5.7.3. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızda öğretmenlerin eğitim düzeyine göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Ancak; Döndar (2001), Uğurlu (2001), Şimşek (2003) ve Kılıç (2006) araştırmalarında öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin iletişim becerilerinin eğitim düzeyine göre farklılaştığı bulgusuna ulaşmış ve araştırmamız ile örtüşmemiştir.

5.7.4. Öğretmenlerin Kıdeme Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızda öğretmenlerin kıdeme göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Bulut (1998) tarafından, 'İsparta ili öğretmen ve yöneticilerinin iletişim sorunlarını algılama düzeyleri ve bu algılarıyla bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişkiler' konusu araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Öğretmenlerin iletişim sorunlarını algılama düzeyleri kıdeme göre önemli farklılık göstermemektedir. Bir başka çalışma da Döndar (2001) eğitim örgütlerinde iletişim kalitesi konusu araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algılarının kıdemlerine göre farklılık göstermediğini bulgulamıştır. Bu sonuçlar araştırmamız ile örtüşmektedir.

Yazında yapılan araştırmalarda; Martin (1990), Uğurlu (2001), Tan (2003), Şimşek (2003), Kılıç (2006), Esenbay (2008)'a ait çalışmalarda kıdeme ilişkin anlamlı farklılık tespit edilmiş ve sonucumuz ile örtüşmemiştir.

5.7.5. Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Araştırmamızda öğretmenlerin okul türüne göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algılarının özel okullar lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Yazında yapılan araştırmada, Tan (2003), “İlköğretim Okullarında Yönetici Öğretmen İletişimi-Elazığ İli Örneği” konulu araştırmasında öğretmen algılarına göre, özel ilköğretim okullarında yönetici-öğretmen iletişiminin daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmamızı desteklemiştir. Ancak, Bulut (1998) tarafından, ‘İsparta ili öğretmen ve yöneticilerinin iletişim sorunlarını algılama düzeyleri ve bu algılarıyla bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişkiler’ adlı araştırmasında ise; öğretmenlerin yönetici iletişim sorunlarını algılama düzeyleri çalıştıkları okullara göre önemli farklılık göstermemiştir. Bu sonuçla araştırmamız örtüşmemektedir.

5.7.6. Öğretmenlerin Okulda Görev Yapma Süresine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Öğretmenlerin okulda görev yapma süresine göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Benzer çalışma 2001 yılında Döndar tarafından yapılmış ve okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algıları, bulundukları okuldaki hizmet sürelerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Yazında yapılan diğer araştırmalardan, Şimşek (2003), Martin (1990), Sueltenfuss (2001) ise; Öğretmenlerin okulda görev yapma süresine göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında 1-2 yıl ve 3-4 yıl görev yapanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

5.7.7. Öğretmenlerin Yöneticilik Deneyimine Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Öğretmenlerin yöneticilik deneyimine göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

5.8. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici İletişim Becerilerinin Karşılaştırılmasına Ait Bulgulara Yönelik Tartışma ve Yorumlar

Yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Yazında yapılan araştırmada Özbek (1998), ilköğretim öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerilerine ilişkin algı ve beklentileri konulu araştırmasında, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algı ve beklentileri arasında yöneticiler lehine anlamlı düzeyde fark bulunmuş ve araştırmamızı desteklemiştir.

Öksüz (1997) tarafından yapılan araştırma da ise; Müdürler iletişim yeterliği boyutunda kendilerini değerlendirirken genel olarak mükemmel ya da mükemmele yakın kişiler oldukları inancındadırlar. Öğretmenler ise müdürleri değerlendirirken onlara fazlaca mükemmel değil ama ortalama insanlar olduklarını kabul etmişlerdir.

Özer'in (2002) konuyla ilgili araştırmasında, öğretmenler, yöneticilerinin iletişim sürecindeki davranışlarını yeterli görmektedirler. Mevcut araştırma bulgularına göre yöneticilerin iletişim sürecindeki yeterliliği genel olarak (yönetici- öğretmen) ortalamalarının 4,20'nin üzerinde kaldığı için okul müdürlerinin üst düzeyde etkili iletişim becerilerine sahip olduğu olarak algılanmıştır. Araştırma sonucumuz Özer'in bulgularıyla da örtüşmektedir.

Diğer bir çalışma da Şahin (2007)'nin araştırma bulgularına göre, ilköğretim yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri, öğretmen ve yönetici algılarına göre yüksek bulunmuştur. Aydoğan ve Kaşkaya (2010), İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi başlıklı çalışmalarında hem yöneticiler kendilerini hem de öğretmenler yöneticilerini büyük ölçüde yeterli olduklarını bildirmişlerdir.

Akçay, (2000), Dağlı (2000), Sueltenfuss (2001), Arslantaş (2002) ve Ersoy (2006)yöneticilerinin ve öğretmenlerinin okul yöneticilerinin iletişim becerileri algılarını incelemiş, okul yöneticilerinin iletişim becerileri algıları ve öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerileri algıları arasında farkı anlamsız bulmuşlardır.

Yukarda yapılan tüm sonuçlardan yola çıkarak yöneticilerin kendilerini yüksek düzeyde yeterli gördükleri, öğretmenler ise yöneticileri tüm alt boyutlarda yeterli algıladıkları tespit edilmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde analizler sonucu elde edilen bulgulara göre ortaya çıkan sonuçlar ile bu sonuçlar ışığında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici Yeterliliğine ilişkin Sonuçlar

6.1.1.1.a. Okul yöneticileri kendilerini en yüksek “*İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma*” alt ölçeğinde bulunan “Çalışanların yasal haklarını gözetme” konusunda yeterli görürken, en düşük düzeyde yeterli gördükleri madde ise “*Mesleğe Hizmet*” alt ölçeğinde bulunan “Mesleki yayınları izleme” maddesi bulunmuştur.

6.1.1.1.b. Öğretmenler okul yöneticilerini en çok “*İnsanlarla İletişim Kurma-Etkili Biçimde Çalışma*” alt ölçeğinde bulunan “Protokol ve Görgü Kurallarına Uyma” konusunda yeterli görürken, en düşük düzeyde yeterli gördüğü madde ise “*Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama*” alt ölçeğinde yer alan “Mezunları izleme çalışmaları yapma” maddesi bulunmuştur.

6.1.1.2.a. Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının cinsiyete göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.1.2.b. Öğretmenlerin yönetici yeterliliklerine ilişkin cinsiyete göre algılarında; “Mesleğe Hizmet ve Etkili Bir Örgüt Yönetimi” alt ölçeklerinde kadınlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır.

6.1.1.3.a. Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı, LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın yaşları 50 ve üzerinde olan yöneticiler ile diğer yaş grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 50 ve üstü yaşlarındaki yöneticiler lehine pozitif yönde olduğu anlaşılmıştır.

6.1.1.3.b. Öğretmenlerin yönetici yeterlilik algılarının ise, yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.1.4.a. Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının eğitim düzeyine göre, “Mesleğe Hizmet” dışında, diğer 4 alt ölçekte yüksek lisans eğitimi alan yöneticiler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

6.1.1.4.b. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin eğitim düzeyine göre algılarının, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.1.5.a. Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının kıdeme göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yapılan LSD analizi sonucunda farkın 16-20 yıl ve 21 yıl üstü yaşlarındaki yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır.

6.1.1.5.b. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının kıdeme göre, “Yeterli Bir Okul Binası ve Çevresi Hazırlama” ve “Eğitim Programının Geliştirilmesi” alt ölçeklerinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın, yaşları 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile diğer gruplar arasındaki öğretmenlerden kaynaklandığı ve bu farkın 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır. 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin yönetici yeterlilikleri konusunda daha pozitif düşündükleri görülmüştür.

6.1.1.6.a. Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının okul türüne göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.1.6.b. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının okul türüne göre “Yeterli Bir Okul Binası Ve Çevresi Hazırlama, Mesleğe Hizmet ve Etkili Bir Örgüt Yönetimi” alt ölçeklerinde özel okullar lehine pozitif yönde farklılaştığı saptanmıştır. Özel okul öğretmenlerinin, resmi okul öğretmenlerine göre yöneticileri daha yeterli algıladıkları görülmüştür.

6.1.1.7. Yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin algılarının, “Mesleğe Hizmet, Etkili Bir Örgüt Yönetimi ve Eğitim Programının geliştirilmesi” alt ölçeklerinde hizmet içi eğitim alanlar lehine pozitif yönde anlamlı farklılaştığı görülmüştür.

6.1.1.8. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının okulda görev yapma süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, görülmüştür.

6.1.1.9. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin algılarının yöneticilik deneyimine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.1.10. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici Yeterliliklerinin Karşılaştırılmasına ilişkin algılarda “İnsanlarla İletişim Kurma- Etkili Biçimde Çalışma alt ölçeğinde yöneticiler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu, bu sonuca göre de okul yöneticilerinin kendilerini öğretmenlerden daha yeterli algıladıkları görülmüştür.

6.1.2. Yönetici Ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerine Yönelik Sonuçlar

6.1.2.1. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin Genel olarak (yönetici- öğretmen) ortalamaları 4,20'nin üzerinde kaldığı için okul müdürlerinin üst düzeyde etkili iletişim becerilerine sahip olduğu, 17 alt boyutta da yöneticilerin iletişim becerileri yönüyle kendilerini öğretmen görüşlerine göre daha yeterli gördükleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca yöneticilerin kendilerini en yüksek “cinsiyet”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” alt boyutunda yeterli gördükleri, aynı şekilde öğretmenlerin de yöneticileri en yüksek “Cinsiyet, Giyim-kuşam ve dış görünüş”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” boyutunda algılamaları tutarlı bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

6.1.2.2.a. Yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının cinsiyete göre, anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.2.2.b. Öğretmenlerin cinsiyete göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık kadınlar lehine bulunmuştur. Bu sonuca göre yeterlilikte olduğu gibi, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerini daha pozitif algılamışlardır.

6.1.2.3.a. Yöneticilerin yaşa göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı, LSD analizi sonucunda bu farkın 41-50 yaşlarındaki yöneticiler lehine pozitif yönde olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuca göre yaş arttıkça yönetici yeterlilik algılarının arttığı görülmüştür.

6.1.2.3.b. Öğretmenlerin yaşa göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.1.2.4.a. Yöneticilerin eğitim düzeyine göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.2.4.b. Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algılarında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.1.2.5.a. Yöneticilerin kıdeme göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yapılan LSD analizi sonucunda bu farkın 16-20 kıdem yılı yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır.

6.1.2.5.b. Öğretmenlerin kıdeme göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.1.2.6.a. Yöneticilerin okul türüne göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.2.6.b. Öğretmenlerin okul türüne göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık özel okullar lehine bulunmuştur. Öğretmenlerin iletişim becerileri algıları yönetici yeterliliklerinde olduğu gibi özel okul öğretmenleri tarafından daha pozitif algılanmıştır.

6.1.2.7. Yöneticilerin hizmet içi eğitim almalarına göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

6.1.2.8. Öğretmenlerin okulda görev yapma süresine göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında da anlamlı farklılık bulunmamış böylece yönetici iletişim becerileri üzerinde öğretmenlerin görev süresinin farklı etkiye sahip olmadığı görülmüştür.

6.1.2.9. Öğretmenlerin yöneticilik deneyimine göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.1.2.10. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici İletişim Becerilerinin Karşılaştırılmasında da yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları ile ilgili görüşlerde olduğu gibi yöneticiler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durum yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının, öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarından daha yüksek olduğu sonucunu doğurmuştur.

6.2. Öneriler

Bu kısımda araştırmacılara ve uygulamacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.2.1. Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırmanın evrenini Adana merkez ilçesindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve yöneticiler oluşturmuştur. Bu alana yönelik araştırmaların kapsamı tüm öğretim kademelerini içerecek şekilde genişletilebilir.
2. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin iletişim yeterliklerinin öğrenciler üzerindeki etki derecesi incelenebilir.
3. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin iletişim yeterliklerinin okulun akademik başarısını etkileme derecesi incelenebilir.

4. Nicel yöntem kullanılarak yapılan bu araştırma göz önünde bulundurularak konu ile ilgili nitel çalışmalar yapılabilir, sonuçlar karşılaştırılabilir.
5. Özel ve resmi okul yöneticilerinin yönetsel ve iletişim becerileri yönüyle belirli görevlerin uygulanması bakımından aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya çıkarılabilir.
6. Resmi ve özel okullardaki yönetim biçimi ve olanakların müdürün yönetsel yeterlilikleri üzerindeki etkisini belirlemek için; müdürler karşılaştırılabilir.

6.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin iletişim yeterliklerinin geliştirebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'nca hizmet içi eğitim kursları ve çeşitli programlar hazırlanabilir.
2. İlköğretim okulu müdürlerinin kendi iletişim becerilerini yüksek düzeyde görmeleri ve buna karşılık öğretmenlerin onların iletişim becerilerini orta seviyede değerlendirmeleri, yönetim ile öğretmenler arasındaki iletişim aksaklıkları olduğunu göstermektedir. Bu durumun düzeltilebilmesi için, üst ast ilişkilerinin düzenlenmesi, geri bildirim, beklentilerin iletilmesi, eleştiri, sözlü iletişime tamamen açık olunması, alınan kararlarda söz sahibi olunması faydalı olabilir.
3. Okul müdürlerinin mesleki yeterliklerini artırmak ve mesleki açıdan kendilerine güven duyabilmeleri için, kendilerini daha az yeterli gördükleri 'Mesleki Yayınları İzleme' adına; Tebliğler dergisi ve online yayınlar gibi çeşitli yayınların takibi yapılabilir.
4. Okul yöneticiliği kurumsal bir yapı içinde ele alınmalı mevcut yöneticilerin ve yönetici adaylarının bilişsel yeterliklerinin yanı sıra sosyal, duygusal ve ruhsal bakımdan da donanımlı hâle getirilmeleri sağlanmalıdır.
5. Bu araştırmanın alt yapısını oluşturacak ulusal politikaların belirlenerek; Yönetsel etkililiği, kurumsal verimliliği ve sağlıklı nesiller yetiştirmeyi belirleyen, kişisel-insanî yeterliliklerin, okul yöneticilerinin seçiminde kullanılacak ölçütler arasına alınması düşünülebilir.
6. Okul yöneticilerinin kendilerini, öğretmenlerin de okul yöneticilerini en düşük düzeyde yeterli gördükleri "Mezunları izleme çalışmaları yapma" maddesi gereği; Mezunları takip etmeye yönelik çeşitli etkinlikler ve çalışmalar yapılması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, H. (2006). *Ortaöğretim okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve bu çatışma yönetim stillerinin öğretmenlerin stres düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Acarbay, F.Y. (2006). *Kapsamlı okul iklimini değerlendirme ölçeği'nin (öğrenci formu) Türkçe dilsel eşdeğerlik güvenirlik ve geçerlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Acet, Ö. (2006). *İlköğretim okullarında örgüt iklimi ile karara katılma süreci arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Açıkalın, A. (1995). *Okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Açıkalın, A. (1999). *İnsan kaynağının yönetimi geliştirilmesi*. Ankara: Pegem A.
- Açıkalın, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü yöneticilik özellikleri ile empati becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Adeoluwa, O.V. vd. (2013). An appraisal of educational technology usage in secondary schools in Ondo State (Nigeria). *International Journal of Innovation and Applied Studies*, 2(3), 265-271.
- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., ve Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 161-168.
- Ağaoğlu, E., Gültekin, M., ve Çubukçu, Z. (2002). Okul yöneticisi yeterliklerine dayalı eğitim programı önerisi. C. Elma ve Ş. Çınkır (Ed.), 21. *Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri* (s.145-161). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Ailen, J. (1998). Fifteen years after a nationat risk. *About Education Reform*, CER (The Center for Education Reform).
<http://www.edreform.com/handbook/srhtoc.htm>. Erişim tarihi: 29.03.2014.
- Ailen, J. (2000). *The School Reform Handbook*, CER.

<http://www.edreform.com/handbook/srhtoc.html>. Erişim tarihi: 29.03.2014.

- Ailes, R. (1996). *Mesaj sizsiniz* .(A. Önder, Çev.), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Akar, A. (2006). *İlköğretim okullarında öğretmen algılarına göre yöneticilerin, yöneticilik becerilerinin örgüt iklimine katkısı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akat, İ., Budak, G., ve Budak, G. (2002). *İşletme yönetimi*. İzmir: Fakülteler Kitabevi Barış Yayınları.
- Akçay, A. (2000). *Ortaöğretim okul müdürlerinin gösterdikleri etkileme davranışlarına ilişkin müdür ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Akgün, N. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliği*. Yayınlanmamış araştırma, Bolu.
- Aki, A. (2003). *Milli Eğitim Bakanlığı taşra yönetiminde iletişim sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Aksu, A. (1994). *Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Aksu, A., Gemici, Y., ve İşler, H. (2006). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliklerine ilişkin görüşler. *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 55–70.
- Aksu, A., Şahin, F. N., ve Şahin, İ. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin kültürel Liderlik davranışları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 9(36), 409-507.
- Aksu, M. B. (2004). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yöneticilik eğilimleri (Malatya İli örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 3-16.
- Aksüt, M. (1997). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri özel eğitim okulu müdürlerinin yeterliklerine ilişkin bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Al, A. (2007). *Üniversitelerdeki yabancı diller birimleri yöneticilerinin yönetsel yeterlik düzeyi ile İngilizce öğretim elemanlarının örgütsel bağlılık düzeylerinin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Altıntaş, E., Çamur, D. (2001). *Sözsüz iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Anderson, W. (2006). *Communicating*. Stuart C. S ve Philip K. P. (Ed.), *School leadership. handbook for excellence in student learning*. Thousand Oaks, California.
- Argon, T. (2001). *İnsan kaynakları yönetimi ilkelerine ilişkin Bolu ve Düzce illeri ilköğretim okulları yönetici ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Arslandaş, İ. (2002). *Ortaöğretim okullarında iletişim*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Artul, S. İ. (2004). *Etkili ilköğretim okulu yöneticisi yeterlikleri (Adapazarı Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Ataman, G. (2001). *İşletme yönetimi temel kavramlar ve yeni yaklaşımlar* İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Atay, K. (2001). Öğretmen yönetici ve denetmenlerin bakış açısından okul kültürü ve öğretmen verimliliğine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 179-194.
- Atay, K.(2002). Okul müdürlerinin duygusal zeka düzeyleri ile çatışmaları çözümleme stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 344-355.
- Ates, N. (1991). *Örgütsel ve yönetsel etkinliğe ulaşmada iletişimin rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara
- Ateş, Ö.T. (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğretmenlerle iletişim tarzları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Aydın, M. (1992). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Aydoğan, İ., ve Kaşkaya, A. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, (1), 1-16.
- Aytürk, N. (1990). *Yönetim sanatı*. Ankara: Emel Yayınları.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: Akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7, 1-30.

- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım,
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul gelişimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. ve Aydın, İ. P. (2001). *Anadolu öğretmen liseleri için eğitim yönetimi*. Ankara: MEB Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A., ve Çınkır, Ş. (2002). Türkiye'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi. C. Elma ve Ş. Çınkır (Ed.), *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri*. (s.211-236). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Balcı, A. (2007). Etkili okul : Kuram, uygulama ve araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(1), 81-85.
- Balcı, İ. (2001). *İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zeka becerilerini kullanabilme düzeyleri konusunda yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A. (2011). *Etkili okul ve okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baltaş, Z. A. (1999). *Beden dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bankston, J. R. (1993). *Instructional leadership behaviors of a selected group of principals in Northeast Texas*. Unpublished doctoral dissertation, East Texas State University
- Başar, H. (1993). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (1984). *Yönetime giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Başaran, İ.E. (1993). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargı Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Aydan web Tesisleri.
- Başaran, İ. E. (2000a). *Örgütsel davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000b). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bee, R. and Bee, F. (1997). *Yapıcı geribildirim*. (B. Aksu ve O. Cankoçak, Çev.). Ankara: İlk kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.

- Bennaghmouch, S. (2001). Summary of case studies, *The Management of Human Resource in Education* (international conference, preparatory document), 5(3), 571-579.
- Berlo, D. K.(1960). *The process of communication*. New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.
- Bıçakçı, İ. (2004). *İletişim ve halkla ilişkilere eleştirel bir yaklaşım*. İstanbul: Kapital Medya Hizmetleri A. Ş., Şefik Matbaası.
- Binbaşoğlu, C. (1983). *Eğitim yöneticiliği*. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.
- Binbir, E. (2003). *Yöneticilerin iletişim kurma ve eğitim ortamı, çevresi oluşturma yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Bird, T., ve Little, J. W. (1985). *Instructional leadership in eight secondary schools*. Boulder, Colorado: Center For Action Research, Inc.
- Birden, N. (2001). *Etkili dinleme sürecinde öğretmen ve yönetici algılamalarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Blackburn, H. C. (2002). *Administrator gender differences in conflict management style and the relationship to school culture*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Missouri, Colombia.
- Bolatkıran, M. A. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlilikleriyle iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Boyatzis, E, R. Sala, F. (2004). G. Geher (Ed). *The measurement of emotional intelligence:Common ground and controversy*. Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.
- Bozkurt, N. (2005). *Türkiye ile Avrupa birliği ülkelerindeki okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atanma süreçlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Bulut, Y. Y. (1998). *Isparta ili öğretmen ve yöneticilerin iletişim sorunlarını algılama düzeyleri ve bu algılarıyla bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.

- Bursalıoğlu, Z. (2000a). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegema.
- Bursalıoğlu, Z. (2000b). *Eğitimde yönetimi anlamak, sistemi çözümlmek*. Ankara: Pegema
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegema.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegema.
- Burton, S.H. (1980). *People and communication*. London: Longman Group Limited.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegema.
- Callan, V. J. (1993). Subordinate-manager communication in different dyads: consequences for job satisfaction. *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 66(1), 13-28.
- Can, H. (1992). *Organizasyon ve yönetimi*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Can, H. (1994). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H. (2002). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, N. (2001). Yönetici adaylarının okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 36-44.
- Can, N. Ve Çelikten, M. (2000). Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 50–55.
- Carr, M. (2002) *Bush budget undermines school leaders efforts to leave no child behind*. NASSP. <http://www.principals.org/publicaffairs/prbushbudget.html>. Erişim tarihi: 20.05.2014.
- Cardot, J. J. (1991). A comparison of communicator social style and world view between administrators and faculty members of higher education. *Dissertation Abstracts International*, 52(3), 751.
- Cavallo, K. and Brienza, D. (2001). Emotional competence and leadership Excellence at johnson & johnson: The emotional intelligence and leadership study. *Consortium for research on emotional intelligence in organizations*. http://www.eiconsortium.org/jj_ei_study.htm. Erişim tarihi: 19.07.2013.
- Cebeci, S. (2006). *Rehberlik araştırma merkezi yöneticilerinin çatışma yönetim stillerinin öğretmenlerin ve yöneticilerin kendi algılarına ile incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Celep, C. (1992). İlkokullarda yönetici öğretmen iletişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 11-92.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 153-154.
- Cerit, Y. (2004). Küreselleşme sürecinde ilköğretim okulu yöneticilerinin nitelikleri. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(8), 1-11.
- Cüceloğlu, D.(1994). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranış*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2005). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalhan, G. (1999). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Çelik, V. (1996). Örgütsel gelişme ve geleceğin okulu. *Yeni Türkiye*, 7, 29-38.
- Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler. C. Elma ve Ş. Çinkır (Ed.), *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri*. (s. 3-12). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Çelik, V. (2001a). Geleceğin okul yöneticileri. *2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu*. Ankara: Başkent Öğretmenevi.
- Çelik, V. (2001b). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikkaya, H. (1998). *Fonksiyonel eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Alfa BasımYayım Dağıtım.
- Çeliker, M. (1986). *Ankara eğitim örgütlerinde iletişim*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çetin. Ş. (2001). *Lise müdür ve müdür yardımcılarının liderlik davranışları ve okul başarıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim okullarında iletişim. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 265, 37-42.

- Daldabanoğlu, M. (2006). *Okul yöneticilerinin iletişim davranışlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Dareh, J. C. ve Arrowsmith, T. (2003). *A practical guide for new school leaders*. London: Paul Chapman Publications.
- Davis, K. (1988). *İşletmelerde insan davranışı* (K. Tosun, Çev.) İstanbul: Doğan Basımevi, Yapa Yayınları.
- Değer, M. (1998). *İlk öğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerle kurdukları iletişim yeterlilikleri ve iletişime engel teşkil eden davranışlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Demir, K. (2003). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircan, A. (2001). *İlköğretim okulları müdürleri yöneticilik yeterliklerine ne derece sahiptirler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dempster, N. (2001). The etlnal development of principals, brisbane: *Centre for Leadership and Management in Education*. Griffith University.
- Dicle, Ü. (1974). *Bir yönetim aracı olarak örgütsel haberleşme*. Ankara: M.P.M Yayını.
- Dicleli, A. ve Akkaya, S. (2000). *Konuşa konuşa*. İstanbul: Mess Yayınları.
- Doğan, M. (1995). *İşletme ekonomisi ve yönetimi*. İzmir: Anadolu Matbaacılık.
- Doğan, V. (2006) *İlköğretim okulu müdürlerinin toplumsal liderlik yeterliklerinin belirlenmesi (Bakırköy örneği)*. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Dökmen, Ü. (1996). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (1999). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Döndar, İ. (2001). *Eğitim örgütlerinde iletişim kalitesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29, 27-45.
- Drucker, P. F. (1994). *Etkin yöneticilik* (A. Özden, N. Tunalı, Çev.). İstanbul: Eti Kitapları.
- Efil, İ. (1998). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. Bursa: Ceylan Matbaacılık.
- Ensari, H. (1999). *21. Yüzyıl okulları için toplam kalite yönetimi*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (1989). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: İşletme- İktisadi Enstitüsü Yayınları.
- Eren, E. (1993a). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Eren, E. (1993b). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Eren, E. (1996). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basım.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basım.
- Erçetin, E. İ. (1995). *Okul müdür ile öğretmenlerin birbirlerini etkilemekte kullandıkları güçler*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Erçetin, Ş. (1998). *Yönetici sarmalında vizyon*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Erdoğan, İ. (2002). *İletişimi anlamak*. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Ergin, A. (1995). *Öğretim teknolojisi ve iletişim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Ergin, A. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, M. (2000). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Ersan, N. (1994). Başarılı yöneticilerin nitelikleri. *Eğitim Bilim Dergisi*, 18, 92-98.
- Ersoy, S. (2006). *İlköğretim okullarında yöneticiler ve öğretmenler arasındaki iletişim sorunları-Van İli örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Esenbay, E. (2008). *İlköğretim okullarında örgüt kültürü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Evcimen, H. (1998). *Lise müdürlerinin iletişim düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumu ve öğrencilerle sınıf içi iletişim düzeyi arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Fall, J.M. (2004). *Emotional compentencies as a factor in the leadership of elemantary school principals*. Department of educational administration and community leadership .Central Michigan University.

- Faulkenberry, M. (1996). *a comparison of teachers perceptions of key instructional leadership behaviors and instructional leadership behaviors identified in effective schools research*. DAI-A, 57, 250-263.
- Freedman, J, L. Sears, D. O. Carlsmith, J. M. (1989). *Sosyal psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.). Ankara: Ara Yayıncılık.
- Freedman, J, L. Sears, D. O. Carlsmith, J. M. (1993). *Sosyal psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*, 59,(8), 16-20.
- Gareis, C. R. ve Tschannen-Moran, M. (2005). *Cultivating principals sense of efficacy: Supports that matter*. Paper to be presented at the annual meeting of the University.
- Geddes, D.S. (1993). Empowerment through communication: Kay people-to-people and orgaizational success. *People and Education*, 1(1), 76-105.
- Geddes, D. S. (1995). *Keys to communication: A handbook for school success*. California: Corwin Press, Inc.
- Gordon, T. (1993). *Etkili öğretmenlik eğitimi* (E. Aksay, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Görğün, E. G. (2003). *İlköğretim yöneticilerinin çatışmaya bakış açıları ve çatışmayı yönetme biçimleri (Siirt ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl üniversitesi, Van.
- Gregson, T. (1991). The seperate constructs of communication satisfaction and job satisfaction. *Educational & Psychological Measurement*, 5(1), 39-49.
- Griffin, M. (1993). *Instructional leadership behaviors of catholic secondary school principals*. unpublished doctoral dissertation, Dublin, OCLC's Experimental Thesis Catalog, P.C 43017.
- Gökyer, N.(2004). *Öğretim yöneticiliği*. Ankara: Yesevi Yay.
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri, *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 272-300.
- Güçlü, N. (2000). *İletişim, sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gültekin, M. (2003). *İlköğretim okullarındaki yönetici-öğretmen iletişiminin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Gümüşeli, A.İ. (1994). *İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). *İstanbul'daki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. Doçentlik tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Gümüşeli, A.İ. (2001). Çağdaş okul müdürlerinin yöneticilik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, 531–548.
- Gümüşeli, A.İ. (2002). *2001 Yılında ilköğretim okulu müdürleri*. İstanbul: YTÜVAK Yayınları.
- Günay, M. (2001). *İlköğretim devlet okulu müdürlerinin yeterlik düzeylerinin öğretmenlerin ve müdürlerin kendi algıları ile incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Günay, K. (2003). *Sınıf yönetiminde iletişim becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, H. F. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik yeterlik standartlarına ilişkin eğitimcilerin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Güven, İ. H. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Hallinger, P. (1983). Assessing the instructional management behaviour of principals. *Dissertation Abstracts International*, 44/ 05 A. 1267. Stamford University.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: From managerial to instructional to transformational leaders. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 35-48.
- Hallinger, P., Murphy, J.F. (1987). Assessing and developing principal instructional leadership. *Educational Leadership*, 30(3), 54-61.
- Harlak, H. (2000). *Önyargılar: Psikososyal bir inceleme*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Hartley, E. L., Ruth E. H., Clyde, H. (1992). *Tutumlar ve kanaatler, Kitle haberleşmesi teorilerine giriş*. Ü. Oskay (Ed.), İstanbul: Der Yayınları.
- Henry, T. (2001). Principals Urged to Rethink Roles For Quality Schools, USA. *Today careers network*.

<http://www.usatoday.com/news/nation/2001/10/3Q/principals-usat.html>.

Erişim tarihi:19.02.2014.

- Hesapçıoğlu, M. ve Balyer, A. (2009). *Eğitim yönetimi ve eğitim yönetimine farklı bakış açıları, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. A. Oktay (Ed.), İstanbul: Kriter Yayınları.
- Horowitz, S. (1997). From vision to victory: communication key to effective leadership. *Thrust for Educational Leadership*, 27, 3-14.
- Howkins, W. (1998). *Predictors of organizational commitment among high school principals*. Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Hoyi, F. (1982). Ast- üst ilişkileri içinde etkileşimler, örgüt içi küçük gruplar ve üst yönetim açısından yaklaşımlar. *Yönetim Psikolojisi II. Ulusal Sempozyumu*. Ankara.
- Huber, S. (2004). Short summaries of country reports: A juxtaposition. S. G. Huber (Ed.), *Preparing School Leaders For The 21st Century. An International Comparison Of Development Programs in 15 Countries*. s.313-314. Routledge Falmer, London.
- Huber, S., Imants, J. (2004). *The netherlands:Diversity and choice*. S. G. Huber (Ed.), *Preparing School Leaders For The 21st Century. An International Comparison Of Development Programs in 15 Countries*. s.143-158. Routledge Falmer, London.
- Huber, S., Johansson O. (2004). Sweden: Split responsibility between state and municipalities. S.G. Huber (Ed.), *Preparing School Leaders For The 21st Century. An International Comparison Of Development Programs in 15 Countries*. s.106-116. Routledge Falmer, London.
- Huber, S., Meuret, D. (2004). France: Recruitment and extensive training in state responsibility. S.G. Huber (Ed.), *Preparing School Leaders For The 21st Century :An International Comparison Of Development Programs In 15 Countries*. s.159-169. Routledge Falmer, London.
- Huber, S., Moos, L. (2004). Denmark: No need for regulations and standards? S.G. Huber (Ed.), *Preparing School Leaders for the 21st Century: An International Comparison of Development Programs in 15 Countries*. s.117-125. Routledge Falmer, London.

- Huber, S., Schratz, M. (2004). Austria: Mandatory training according to state guidelines. S.G. Huber (Ed.), *Preparing School Leaders for the 21st Century: An International Comparison of Development Programs in 15 Countries*. s.199-209. Routledge Falmer, London.
- Huber, S., ve West, M. (2004). England: Moving quickly towards a coherent provision. S.G. Huber (Ed.), *Preparing School Leaders For The 21st Century :An International Comparison of Development Programs in 15 Countries*, s.126-142. Routledge Falmer, London.
- Interstate School Leaders Licensure Consortium (ISLLC). (1996). *Standards for school leaders. council of chief state school officers*.
<http://www.educ.ksu.edu/EDADL928/ISLLCstandards.pdf>. Erişim tarihi: 12.05.2014.
- Irmsher, K. (1996). *Communication skills*. ERIC Digest. 102-127.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi- Okul yönetimi-Sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- İpek, C. (2003). *İlköğretim okul yöneticilerinin çatışmaya bakış açıları ve çatışmayı yönetme biçimleri-Siirt ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- İş, E. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin kurumsal amaçları gerçekleştirmedeki yeterliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- İşbilir, H. (2005). *İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal yeterlilikleri ile kullandıkları güç kaynakları arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına dayalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Jaacks S. H. (1999). *The relationship of teacher cognitive style and teacher job satisfaction, moderated by administrator management style*. Department of Educational Leadership. University of Nevada, Las Vegas.
- James, J. (2004). *Beden dili-olumlu imaj oluşturma*. (M. Sağlam, Çev.), İstanbul: Alfa basım Yayın Dağıtım İnş. Tur. San. Ve Dış Tic. Ltd. Şti. Melisa matbaacılık.
- Jelacic, İ. T. (1993). *Principal instructional leadership as viewed by principals and teachers in urban, suburban and non-public schools*. Doctoral Dissertation, University of Minnesota.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.

- Kandemir, A. (2006). *Ortaöğretim okullarındaki yöneticilerle öğretmenler arasındaki örgütsel çatışma ve uzlaşma alanları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant izzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kaplan, L.S., Geoffrey, K. (1990). Enhancing the school climate: New oppotunities fort he counselor. *School Counselor*, 38(1), 7-13.
- Karaca, D. (2009). *İlköğretim okullarında yöneticilerin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Karacabey, M. F. (2013). Okul öncesi müdürlerinin öğretmenlerle olan iletişiminin öğretmen performansına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*, (s.292-293). İstanbul.
- Karadağ, E. (2011). Okul müdürlerinin niteliklerine ilişkin olarak öğretmenlerin oluşturduğu bilişsel kurgular: Fenomonolojik bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 25-40.
- Karademir, H. (2008). *İlköğretim okullarında okul müdürlerine ait iletişimin öğrenciler tarafından algı düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karagöz, B. K. (2006). *Okul yöneticilerinin yönetim süreçleri açısından karşılaştıkları problemler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Karakoç, N. (1989). Örgütsel iletişim ve örgütsel zaman arasındaki ilişkiler. *Kurgu Dergisi*, 6, 81-90.
- Karaköse, T. (2005). Öğretmen gereksinimleri ve motivasyon. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 6, 69-86.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3- 14.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler. (Dördüncü Basım)*. Ankara: Bahçelievler.
- Karataş, S. (2008). *Okul müdürlerinin etkililiği ve okul iklimi (İstanbul Fatih ve Eminönü İlçeleri örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karip, E. (2003). *Çatışma yönetimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Karpicke, H., Murphy, M. (1996). Productive school culture: Principals working from inside. National association of secondary school principals. *NASSP Bulletin*, 80(576), 26-33.
- Katman, H. A. (2010). *Okul yöneticilerinin empatik eğilimlerinin incelenmesi (Isparta İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Katz, D., Kahn, R. (1997). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi* (H. Can, Y. Bayar, Çev.). Ankara: Doğan Basımevi.
- Kaya, A. R. (1985). *Kitle iletişim sistemleri*. Ankara: Verso Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye’deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye’deki uygulama*. Ankara: Bilgi Yayıncılık.
- Keefe, W. F. (1981). *Sevk ve idare, dinle! Daha iyi yönetmek için yaratıcı dinleme* (N. Silahtaroglu, Çev.). Eskişehir: İşitme Özürlü Çocuklar Eğitim ve Araştırma Vakfı Yayını.
- Keenan, K. (1997). *Yöneticinin kılavuzu: İletişim*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kennedy, P. L. (1990). Competency needs of michigan’s local special education directors. (Ed.).D. Wayne State University, *Dissertation Abstract International*, 52 (2), 501-576.
- Kılıç, S. (2006). *Özel okul öğretmenlerinin çatışma yaklaşımları ile çatışmayı yönetme stilleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kılıç, G. (2006). *Kayseri ilinde eğitim kurumlarında liderlik tarzları ve örgüt kültürünün performans üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- King, L. (1998). *Kiminle, ne zaman. Nerde nasıl konuşmalı*, (Y. Özdemir, Çev.), Ankara: İnkılap Kitabevi.
- Kombıçak, M. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin yeterliklerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Konfiçyüs . (1999). *Seçme konuşmalar*. (Arslanbenzer, Çev.). İstanbul: Şule Yayınları.
- Koontz, H., v e Cyril, D. Heinz, W. (1986). *Essential of management*. New York: McGraw- Hill, Inc.

- Korkmaz, M. (2003). The changing role of educational administrators. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 8(129), 3-14.
- Korkmaz, M., ve Galip, Y. (1998). Sosyal beceri ve çatışma. *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 127-129.
- Korkut, F. (1996). İletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme etkisi. *3P Dergisi*, 4(3), 191-198.
- Koşan, Ş. (2002). *Lise Yöneticilerinin seçiminde kullanılan ölçütler hakkında öğretmenlerin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kösterelioğlu, M. A. (2007). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Leithwood, K., Jantzi, D. (1999). The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school, *Educational Administration Quarterly*, 35(Supplemental), 679-706.
- Lund-Glassman, M. E. (1999). *The Study of school climate, principals communication style, principals' sex and school level*. Yayımlanmamış doktora tezi, Portland State University.
- Mackay, I. (1997). *Dinleme becerisi*. (A. Bora ve O. Cankoçak, Çev.), Ankara: İlkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri.
- Madenoglu, C. (2003). *Ortaöğretim kurumu yöneticileri ve öğretmenlerinin okul yöneticilerinde bulunması gereken niteliklere ilişkin öncelikleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Martin, R. L. (1990). *The Relationship between principal communication style and principal post- Observational Conferencing Skills*. Dissertation abstract international, London
- Marks, H., Printy, S. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 370-397.
- Maslowski, R. (2001). *School culture and school performance*. Twente University Press, Enschede.
- Massie, J. L. (1983). *İşletme yönetimi*. (Ş. Alp, H. Seçim, D. Ataç, M. Alptekin, K. Dizdaroğlu, Çev.). Eskişehir: Bizim Kitabevi.

- MEB İlköğretim Okulu Programı (1995). MEB Yayınları, Ankara.
- Metin, N. ve Çalışandemir, F. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin yöneticileri algılamaları üzerine bir çalışma. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3(1), 21-32.
- Milli Prodüktivite Merkezi (MPM) (1970). *Endüstri işletmelerinde haberleşme*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Mitterbauer. P, Vorsholt, Jorgen, Hundt, Dieter, D'amato, Antonio, Schraven J.H., Matos J. R., Salvador, J. M. C. ve Gyll, S. (2003). *Empowering the Teaching Profession and Modernizing School Management*. http://www.ivmitgliederservice.at/ivall/publikationen/file_257.pdf. Erişim tarihi: 11.06.2014.
- Mohapatra, M. K., McDowell, J. L., Choudhury, E. H. (1993). *Orientations of state administrators toward cultural diversity in public agencies: an empirical study*. Indiana State University (ERIC: Document Reproduction Service No. Ed. 369 -349).
- Murphy, J., Hallinger, P. (1992). The principalship in an era of transformation. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 77-88
- Murphy, J. (1997). *Restructuring through school-Based management, insights for improving tomorrow's Schools*. T.Townsend (Ed.), Restructuring Quality Issues For Tomorrow's Schools, London, Routledge.
- Murphy, J., Shipman, N. (1998). Theinter state school leader slicen sure consortium. A *Standards-Based approacht ostrengthening Educational Leadership* .AASA. www.aasa.org/issues/leadership/murphy.htm. Erişim tarihi: 27.04.2014.
- Mutlu, E. (1995). *İletişim sözlüğü* (2. bs.). Ankara: Ark Yayınevi.
- NAESP (1998). *Is There a shortage of qualified candidates for openiings in the principalship?*, NAESP, naesp@naesv.ore. Erişim tarihi: 15.12.2013.
- Nal, K. (2003). *Sınıf öğretmenlerinin yöneticilerinin yönetim tarzlarına ilişkin tutumları ile kuruma bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Namlu, N. (2001). *İlköğretim okul yöneticilerinin ekip yöneticiliği özellikleri ve iletişim Becerilerine dayalı çatışma eğilimleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Nelson, D., ve Quick, J. C. (1997). *Organizational behaviour: Foundations , realities, and challenges*. Singapore: Mcgraw-Hill Pub.
- Neuman, M. (2000). Leadership for student leaming, *Phi Delta Kappan*. 82(1), 9-13.
- Okutan, M. (1997). Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının değersendirilmesi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2000(7), 162-167
- Orpen, C. (1997). The Interactive effects of communication quality and job involvement on managenal job satisfaction and work motivation. *Journal of Psychology*, 131(5), 519-523
- Ozankaya, Ö. (1996). *Toplumbilim*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Öksüz, C. (1997). *İlköğretim okulları müdürlerinin öğretmenlerle iletişim sürecindeki yeterlikleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Önemlitürk, D. (1997). *Lise yöneticilerinin kendini gerçekleştirme ve empati düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Özbek, S. (1998). *İlköğretim öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim ve motivasyon becerilerine ilişkin algı ve beklentileri- İzmir ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özdamar, K. (1997). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özdemir, S. (1998). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özden, Y. (1997). Öğretmenlerde okula adanmışlık yönetici davranışları ile ilişkili mi?. *Milli Eğitim Dergisi*, 135, 35-41.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özdil, K. (2005). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin yöneticilerine ve birbirlerine duydukları güven düzeyi ile örgütsel iklimi arasındaki ilişki (Yeni Mahalle örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özer, A. K. (2000). *İletişimsizlik becerisi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Özer, S. (2002). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin iletişim davranışlarıyla İlgili öğretmen ve yönetici algılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Özgün, E. (2008). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin iş motivasyonları ile sınıf yönetim becerilerini algılama düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (1996). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları.
- Özmen, F. (2002). Okul müdürlerinin yetiştirilmesi-gelişmiş ülkelerdeki uygulamalardan örnekler. C. Elma ve Ş. Çınkır (Ed.), *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildirileri*.(s.131-144). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Öztay, F. E. (2006), *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi ile oluşturulmuş kurum kültürünün öğretmen motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, M. (2003). *Fonksiyonları açısından işletme ve yönetim*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Paksoy, M. (1998). *Örgütsel iletişim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Paksoy, M. (2000). *Örgütsel iletişim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pawlas, G. E. (1997). Vision and school culture. *NASSP Bulletin*, 81(537), 118-120.
- Pehlivan, İ. (1992). *Eğitim yönetiminde stres kaynakları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Pehlivan, İ. (1998). *Yönetişel mesleki ve örgütsel etik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Planty, E.G., ve Machaver, W. (1972). Stimulating Upward Communication, Management, Organization and Human Resources: Selected Readings. H. G. Hicks (Ed.), New York: McGraw-Hill Book Company.
- Plevyak, L. H. ve H, A. (2001). The Communications triangle of parents, school administrators, and teachers: a workshop model. *Education*, 121(4), 768-772.
- Polat, E. (1997). *İlkokul ve ilköğretim birinci kademe okullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürünün öğretimsel yöneticilik rolüne ilişkin algı ve beklentileri (Kars İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Radhakrishnan, A. (2010). Emotional intelligence and its relationship with leadership practices. *International Journal of Business and Management*, 5(2), 6-9.
- Ralph, E. G. (1998). Insights on effective communication: some sabbatical observations. *Education*, 119(1), 29-45.

- Reobuck, C. (2000). *Etkili iletişim*. (A. C. Akkoyunlu, Çev.), İstanbul: Doğan Kitapçılık.
- Robbins, S. (1989). *Organizational behavior*. New Jersey:Prentice Hall International, Inc.
- Robbins, S. (1994). *Örgütsel davranışın temelleri*. (S. A. Öztürk, Çev.), Eskişehir: Etam Basım Yayım Ltd. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.
- Robbins, S. (2001). Culture as communication. *Harvard Management Communication Letter*, 4(8), 1-44.
- Robberts, W. L. (1997). *An Investigation of the relationship between principals self efficacy beliefs and their methods of managing conflict with teachers*. Yayınlanmamış doktora tezi, Auburn University, Alabama.
- Rojewski, J.W., Wendel, F.C.(1990). Individualizing school – climate surveys. *Clearing House*, 63(5), 202-207.
- Russell, B. (2001). *Eğitim üzerine*. İstanbul: Say Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Sala, F. (2001). *Do Programs designed to increase emotional intelligence at work-work?* Emotional İntelligence Consortium, from. <http://www.eiconsortium.org>. Erişim tarihi: 25.05.2013.
- Sardoğan, M. E. (2002). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Scanlon, B. K. ve Keys, B. (1983). *Management and organizational behavior*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Schein, E. H. (1984). Coming to new awareness of organizational culture. *Sloan Management Review*, 25(2), 3-16.
- Schneider, B., Brief, A. (1996). Creating a climate and culture for sustainable organizastional change. *Organizational Dynamics*, 24(4), 7-20.
- Schramm, W. (1992). *Haberleşme nasıl işler, kitle haberleşmesi teorilerine giriş*. Ü. Oskay (Ed.), İstanbul: Der Yayınları.
- Schultz, J. F. (1999) *Conflict styles of public elementary school principals in two Michigan counties*. Yayınlanmamış doktora tezi, Wayne State Universty, Michigan.
- Senge, P. M. (2002). *Beşinci disiplin*. (A. İlideniz, A.Doğukan, Çev.), İstanbul: YKY.
- Servet, Ö. (1997). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Sheppard, L. B. (1993). *A Study of the relationship among instructional leadership behaviors of the school principal and selected school-level characteristics*. Doctoral Dissertation, University of Ottawa-Canada.
- Sisk, H. L.(1973). *Management and organization*. Ohio: South-Western Publishing Company.
- Smith, B. A. S. (2004). *Principal leadership communication strategies in high and low socioeconomic schools*. Yayınlanmamış doktora tezi, The Universty of Arizona, Department of Educational Leadership, Arizona.
- Snowden, P. E., Gorton, R. A. (2002). *School leadership and administration. important concepts, case studies and simulations*. New York: McGraw-Hill.
- Sönmez, V. (2001). *Öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözen, D. (2002). *Okul Müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve bunun öğretmenlerin stres düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Spark, D. (2000). *Make principal development a priority*, NSCD.
<http://www.nscd.org/librar\results/res4-00svarks.html>. Erişim tarihi: 23.12.2014.
- Starratt, R. J. (1995). *Leaders with vision: The Quest for school renewal*, California: Corwin Pres, Inc.
- Steers, R.bM. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 22(1), 46-56.
- Sueltenfuss, P. (2001). *Eproquest dissertation and theses*. University of Northern Colorado; Publication Numöber: AAT 3006608, United States-Colorado.
- Süzen, A. Z. (2007). *İnsan kaynakları yönetim süreçleri çerçevesinde öğretmen değerlendirmesinde performans değerlendirmesinde performans değerlendirme: Özel bir ilköğretim okulundaki sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22, 243–260.
- Şahin, A. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kişilerarası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Şahin, F. (2008). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Şahin, İ., Beycioğlu, K. ve Fırat, N. F. (2011). Öğretmen görüşlerine göre çeşitli yönetim becerilerinin okul müdürleri için önem dereceleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 30(2011),54-67.
- Şahin, S. (2004). *Okul müdürünün liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şeker, A. (2000). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf atmosferi arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şekerci, M. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Şener, S. (2004). *İlköğretim okul müdürlerinin müdürlük yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şimşek, H. (1997). *21. Yüzyılın eşiğinde paradigmlar savaşı, kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Şimşek, Ş. (2002). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Güney Ofset.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şimşek, Y. (2005). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Şimşek, Y., ve Altınkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 17, 6-11.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt kültürü*. Eskişehir: Anadolulu Üniversitesi Yayınları.
- Şişman, M. (2002a). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002b). *Eğitim kurumları yönetici kursları ders notları*. Eskişehir.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim yöneticiliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Eğitim ve okul yönetimi, *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Y. Özden (Ed.), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabor, B. (2001). *Conflict managment and interpersonal communication style of the elemantary principal*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Missouri, Colombia.
- Tan, A. (2003). *İlköğretim okullarında yönetici öğretmen iletişimi (Elazığ İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

- Tanrıöğen, A. (1988). *Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tabor, B. (2001). *Conflict management and interpersonal communication style of the elementary principal*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Missouri, Colombia.
- Tan, A. (2003). *İlköğretim okullarında yönetici öğretmen iletişimi (Elazığ İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Tanrıöğen, A. (1988). *Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Taraseina, P. (1993). Assessing instructional leadership behavior of secondary school principals in Thailand. Dissertation, Peabody College For Teachers Of Vanderbilt University (Ed.), *Dissertation Abstracts International*, 54, 1190-1201.
- Taş, A. (2005, Kasım). İlköğretim okul yöneticilerinin sahip oldukları nitelikler ile vizyon geliştirme ve yayma yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki. *I. Burdur Sempozyumu*. Burdur.
- Taş, H. (1999). *Yaratıcı örgüt kültürü ve yönetim*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Taşkın, Z. (1994). *Kız meslek liselerinde yönetmenlerle öğretmenler arasında ilişki bozukluğu yaratan konular*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Taymaz, A. H. (1995). *Okul yönetimi*. Ankara: Saypa Yayınları.
- Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, A. H. (2003). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Terci, F. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetici yeterlik davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Terzi, A., ve Kurt, T. (2005). İlköğretim okul müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/166/index3kurt.html. Erişim tarihi: 22.03.2014.
- Tıkır, N. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel yöneticilik davranışıyla duygusal zekaları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

- Tınmaz, M. (2000). *Kamu ve özel sektör ilköğretim okulu yöneticilerinin etkililiği (İstanbul İli örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Tomul, E. (2005). *Sınıfta öğretmen- Öğrenci iletişimi etkili sınıf yönetimi*. H. Kıran (Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topaloğlu, A. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerin örgütsel amaçları gerçekleştirmedeki yeterlilikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Topçu, Z. N. (1995). *Türk eğitim sisteminde, ilköğretim öğretmenlerini güdüleme sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Topluer, A. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yeterlikleri ile örgütsel çatışma düzeyi arasındaki ilişki. (Malatya İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Toprakçı, E. (2004). *Sınıf örgütünün yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tortop, N. (2005). *Kamu personel yönetimi-İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tosun, M. (1981). *Örgütsel etkililik*. Ankara: Todaie Yayınları.
- Tozlu, N. (2003). *Eğitim problemlerimiz üzerine düşünceler*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Töremen, F. ve Kolay, Y. (2003). İlköğretim okulu yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 341-350.
- Tulunay, Ö. A. (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğretmenlerle iletişim tarzları-Kırıkkale İli Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Tuna, Z. (1996). *Okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının örgüt iklimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Turan, S., ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68- 87.
- Türkmen, İ. (1992). *Etken iletişim modeli*. Ankara: MPV Yayınları.
- Türkmen, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin insan kaynaklarını yönetme yeterlilikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Türnüklü, A. (2005). Lise yöneticilerinin çatışma çözüm strateji ve taktiklerinin sosyal oluşturmacılık kuramı perspektifinden incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42, 255-278.
- Uğurlu, F. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetme stilleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ulusoy, A. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Usdan, M. (2000). Leadership for student learning: Reinventing the principalship. *Institute For, Educational Leadership*, 12, 1-24.
- Usluata, A. (1993). *İletişim*. Ankara: İletişim Yayınları.
- Uysal, A. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik ve liderlik davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Uzunoğlu, Z. Ş. (1994). *İletişim sürecinin analizi*. Bilim uzmanlığı tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Varış, F. (1991). *Eğitim bilimlerinde çağdaş gelişmeler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Vural, E. (2007). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Wells, G. A. (1994). *Instructional management behavior, time management and selected backround variables of elementary school principals in connecticuts urban school districts*. Doctoral Dissertation, The University of Connecticut.
- Wendell, A. (2006). *Communicating*. School leadership. handbook for excellence in student learning. S. C. Smith ve P. K. Piele (Eds.), Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Wildy, H., Dimmock, C. (1993). Instructional leadership in primary and secondary schools in Westem Australia . *Journal of Educational Administration*, 31(21), 43-62.
- Williams, J. W., Eggland, S. A. (1991). *Örgütlerde iletişim* (Y. Büyükerşen, Ş. Ö. Alp, H. Seçim, A. Atıf, Çev.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Wood, R., Payne, T. (1999). *Competency Based recruitment and selection*. Newyork. John Wille Sons Inc.
- Woods, E. G. (2000). *Engendering school leadership through strong instructional leadership*. NWREL. www.nwrel.org/scpd/sirs/9/9033.

- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Matbaası.
- Yatkin, A. ve Yatkin, Ü. N. (2006). *Halkla ilişkiler ve iletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yavuzer, Y. (2003). *Sınıf İçi iletişim. Sınıf yönetimi*. Ö. Üre (Ed.), Ankara: Mikro Basım Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilimleri ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki- Ankara İli örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A. (2005). *İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilim ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yıldız, K. (1997). *Bolu ilköğretim okullarında yönetici-öğretmen iletişimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yiğit, A. (1996). *İlköğretim okullarında yönetmenlerle öğretmenler arasında örgütsel çatışma kaynakları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara üniversitesi, Ankara.
- Yiğit, B. (2008). *Okul – Toplum ilişkileri ve okula toplumsal katılım*. Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. V. Çelik (Ed.), Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Yoon, B. S. (1991). Effect of feedback on intrinsic motivation: the role of communication style, feedback, message and individual difference. *Dissertation Abstract International*, 52(3), 1001-1019.
- Yüksel, Ç. (2008). *Üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerinde yaşadıkları problemleri çözme becerilerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Zillioğlu, M. (2000). *İletişim bilgisi*. H. Gürgen (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları

EKLER

EK-1. UYGULANAN ANKET FORMU

DEĞERLİ OKUL YÖNETİCİSİ

Bu araştırma ile okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin belirlenmesi, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve okulların yeniden yapılanması konularına yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Bu gerekçeyle yürütülen araştırma da “İlkokul Yöneticilerinin Yeterlilikleri Ve İletişim Becerileri Arasında Bir İlişki” olup olmadığı belirlenmek istenmektedir. Araştırmanın başarılı olabilmesi, vereceğiniz içten ve güvenilir yanıtlara bağlı olacaktır. Vereceğiniz yanıtlar bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır.

Araştırmanın gerçekleşmesine katkıda bulunacağınız için teşekkür ederiz.

Çiğdem ASAR

Saygılarımla

ÇÜ.Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde, öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önünüzdeki parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1.Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2.Yaşınız

() 20-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41-50 () 50 ve üzeri

3. Eğitim düzeyiniz

() Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

4.Okul Türü

() Devlet Okulu () Özel Okul

5.Yöneticilikteki kıdeminiz

() 1-5 yıl yıl () 6-10 yıl () 11-15yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri

6. Okul yöneticiliği ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katıldınız mı?

()Evet () Hayır

<i>Aşağıdaki yeterliklere ne düzeyde sahip olduğunuzu karşılardaki ölçeğe (X) işareti koyarak belirtiniz.</i>		1. Hiç Yeterli Değilim 2. Yeterli Değilim 3. Kısmen Yeterliyim 4. Yeterliyim 5. Çok Yeterliyim				
İNSANLARLA İLETİŞİM KURMA VE ETKİLİ BİÇİMDE ÇALIŞMA		1	2	3	4	5
1	Etkin olarak dinleme					
2	İletişim becerilerini etkin olarak kullanma					
3	Protokol ve görgü kurallarına uyma					
4	İşbirliği yapma					
5	Katılımcı karar alma					
6	Gerektiğinde demokratik tepki gösterme					
7	Çalışmalarda plan ve program yapma					
8	Takım çalışmasına önem verme					
9	Farklı görüşlere saygılı olma					
10	Kişilerarası çatışmaların çözümlenmesine rehberlik etme					
11	Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma ve sürekliliğini sağlama					
12	Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olma					
13	İletişim araçlarını etkili kullanma					
14	Çalışanların yasal haklarını gözetme					
15	Çalışanları ödüllendirme					
16	Çalışanları motive etme					

A)YÖNETİCİ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

YETERLİ BİR OKUL BİNASI VE ÇEVRESİ HAZIRLAMA		1	2	3	4	5
1	Okuldaki fiziki kaynaklarını etkili kullanma					
2	Okulun büro yönetim hizmetlerinin etkili olarak yürütülmesini sağlama					
3	Okulun işleyişini engelleyen etmenlere karşı çözüm üretme					
4	Okul binasının eğitsel bakımdan etkili olarak kullanılmasını sağlama					
5	Okul için gerekli donanımı sağlama					
6	Okul donanımının kullanımını kolaylaştırma					
7	Okuldaki bina ve tesislerin bakım ve onarım işlerinin yapılmasını sağlama					
8	Okuldaki işlerin (temizlik, güvenlik, koruma gibi) düzenli yürütmesini sağlama					
9	Öğrencilerin her yönden gelişmelerine olanak sağlayacak etkinlikler düzenleme					
10	Okul çevresini tanıma					
11	Okulu çevreye tanıtmaya					
12	Meslek kuruluşları ile işbirliği yapma					
13	Toplumsal gelişmeye liderlik etme					
14	Etkili bir okul-aile işbirliği sağlama					
15	Çevredeki diğer kuruluşlarla işbirliği yapma					
16	Mezunları izleme çalışmaları yapma					

<i>Aşağıdaki yeterliklere ne düzeyde sahip olduğunuzu karşısındaki ölçeğe (X) işareti koyarak belirtiniz.</i>		1. Hiç Yeterli Değilim 2. Yeterli Değilim 3. Kısmen Yeterliyim 4. Yeterliyim 5. Çok Yeterliyim				
MESLEĞE HİZMET		1	2	3	4	5
1	Mesleki yayınları izleme					
2	Bilimsel etkinliklere katılma					
3	Eğitim-öğretim mevzuatını izleme					
4	Deneyimlerini başkaları ile paylaşma					
5	Çevredeki diğer yöneticiler ve müfettişler ile mesleki gelişim konusunda işbirliği yapma					
6	Mesleki kuruluşlara aktif olarak katılma					
7	Mesleği dışında sosyal ve kültürel etkinliklere katılma					
8	Okulun paydaşlarından kendi performansı ile ilgili dönüt alma					
9	Çalışanların kendini geliştirmesine olanak tanıma					
10	Mesleğini ve kurumu temsil edecek tutum ve davranışlar sergileme					
11	Öğretmenleri bilimsel etkinliklere katılmaya teşvik etme					

ETKİLİ BİR ÖRGÜT YÖNETİMİ		1	2	3	4	5
1	Örgüt ve yönetimle ilgili yaklaşımları bilme					
2	Örgüt ve yönetimle ilgili yaklaşımları eğitim örgütlerinde uygulama					
3	Yönetim süreçlerini etkili olarak uygulayabilme					
4	Temel hukuk bilgisine sahip olma					
5	Eğitimle ilgili mevzuata hakim olma					
6	Kendisinin ve çalışanların özlük haklarını gözetme					
7	Çalışanların ödüllendirilmesinde mevzuatı uygulama					
8	Çalışanların cezalandırılmasında mevzuatı uygulama					
9	Okulun mali kaynaklarını etkili kullanma					
10	Mali kaynakların yönetimi ile ilgili mevzuatı bilme					
11	Yasal sınırlar içinde okula kaynak yaratma konusunda çaba harcama					
12	Liderlik yaklaşımlarından en uygun olanı seçme					
13	Lider yönetici davranışları gösterme					
14	Okul yöneticisinin denetim rolünü etkili biçimde yerine getirme					
15	Denetim/değerlendirme sonuçlarından etkili biçimde yararlanma					
16	Okul yönetiminde değişme ya da yenileşmenin önemini bilme					
17	Değişme ya da yenileşmeye karşı dirençleri ve engelleri azaltma					
18	Değişme ya da yenileşme için vizyon oluşturma					
19	Öğrencilerin karar süreçlerine katılımını destekleme					

Aşağıdaki yeterliklere ne düzeyde sahip olduğunuzu karşılardaki ölçeğe (X) işareti koyarak belirtiniz.		1. Hiç Yeterli Değilim 2. Yeterli Değilim 3. Kısmen Yeterliyim 4. Yeterliyim 5. Çok Yeterliyim				
EĞİTİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ		1	2	3	4	5
1	Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir eğitim almalarını sağlama					
2	Eğitimde program geliştirme kavram ve süreçlerini bilme					
3	Öğretim etkinliklerinin planlanmasını ve yürütülmesini sağlama					
4	Öğretimin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için okulda gerekli araç, gereç ve donanımı sağlama					
5	Eğitim öğretim ortamını uygun hale getirme					
6	Öğretim ilke ve tekniklerinin etkili bir biçimde kullanılmasını sağlama					
7	Eğitim öğretim ile ilgili yeni yaklaşımları izleme					
8	Öğrenci merkezli bir öğretim yapılması için gerekli koşulları sağlama					
9	Sınıf yönetimi konusunda gerekli bilgiye sahip olma					
10	Öğrenci başarısının belirlenmesinde etkili ölçme-değerlendirme tekniklerin kullanılmasını sağlama					
11	En uygun yöntem ile eğitim programını değerlendirilme					
12	Öğrencilere, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda etkili bir rehberlik hizmeti sunma					
13	Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için uygun öğretim ortamları hazırlama					

	SEÇENEKLER				
	Katılıyorum		Katılmıyorum		
	5	4	3	2	1
18. Aktardığım konu hakkında bilgi sahibiyim.	()	()	()	()	()
19. Öğretmenlerin işlerini gereğince yerine getirebilmeleri için, o işle ilgili bilgilendirilmelerine önem veririm.	()	()	()	()	()
20. Mesajlarımın bir amacı vardır.	()	()	()	()	()
21. Mesajlarımı karşımdaki kişinin gereksinimlerini karşılayacak şekilde oluştururum.	()	()	()	()	()
22. İletişim sürecinin amaçlarımdan farklı boyutlara kaymasını önlerim.	()	()	()	()	()
23. Gereksiz kelime ve ifadelere yer vermem.	()	()	()	()	()
24. Karşımdaki kişinin sosyo- kültürel durumunu dikkate alırım.	()	()	()	()	()
25. Görüşlerimin nedenini açıklarım.	()	()	()	()	()
26. Dinlemeye başlamadan önce iletişimin etkililiği için uygun yer düzenlemeleri yaparım.	()	()	()	()	()
27. Öğretmenleri dinlemeye yeterli zaman ayırırım.	()	()	()	()	()
28. Dinlemeye yönelik tutumumla öğretmenleri kendim ile iletişimde bulunmalarını teşvik ederim.	()	()	()	()	()
29. Karşımdaki kişinin içinde bulunduğu durumu dikkate alarak iletişimde bulunmaya özen gösteririm.	()	()	()	()	()
30. Mesajın anlaşılıp-anlaşılmadığını kontrol ederim.	()	()	()	()	()
31. Öncelikle mesaj konusu ile ilgili kişilerle iletişim kurarım.	()	()	()	()	()
32. Okul üyelerini ilgilendiren konular hakkında onları zamanında bilgilendiririm.	()	()	()	()	()
33. Öğretmenleri etiketlemekte makam gücünden çok dostluğu kullanırım.	()	()	()	()	()
34. Öğretmenlerin düşüncelerine önem veririm.	()	()	()	()	()
35. Okul üyelerinin okulla ilgili sorunlarıyla ilgilenirim.	()	()	()	()	()
36. İletilerin hedefi olan alıcıları doğru olarak belirlerim.	()	()	()	()	()

EK-2. UYGULANAN ANKET FORMU**DEĞERLİ MESLEKTAŞIM**

Bu araştırma ile okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin belirlenmesi, okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve okulların yeniden yapılanması konularına yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Bu gerekçeyle yürütülen araştırma da “İlkokul Yöneticilerinin Yeterlilikleri Ve İletişim Becerileri Arasında Bir İlişki” olup olmadığı belirlenmek istenmektedir. Araştırmanın başarılı olabilmesi, vereceğiniz içten ve güvenilir yanıtlara bağlı olacaktır. Vereceğiniz yanıtlar bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır.

Araştırmanın gerçekleşmesine katkıda bulunacağınız için teşekkür ederiz.

Çiğdem ASAR

Saygılarımla

ÇÜ.Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Bu bölümde, öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önünüzdeki parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyarak yanıtlayınız.

1.Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2.Yaşınız

() 20-25 () 26-30 () 31-35 () 36-40 () 41-50 () 50 ve üzeri

3.Eğitim düzeyiniz

() Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

4.Öğretmenlik kıdeminiz

() 1-5 yıl yıl () 6-10 yıl () 11-15yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri

5.Kaç yıldır bu okulda görev yapıyorsunuz?

() 1-2 yıl () 3-4 yıl () 5-6 yıl () 7-8 yıl () 9 yıl ve üzeri

6. Yöneticilik deneyiminiz var mı?

() Evet () Hayır

7.Okul Türü

() Devlet Okulu () Özel Okul

A)YÖNETİCİ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ (ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ)

<i>Aşağıdaki yeterliklere “Okul Yöneticinizin” ne düzeyde sahip olduğunu karşılarındaki ölçeğe (X) işareti koyarak belirtiniz</i>		1. Hiç Yeterli Değil 2. Yeterli Değil 3. Kısmen Yeterli 4. Yeterli 5. Çok Yeterli				
İNSANLARLA İLETİŞİM KURMA VE ETKİLİ BİÇİMDE ÇALIŞMA		1	2	3	4	5
1	Etkin olarak dinleme					
2	İletişim becerilerini etkin olarak kullanma					
3	Protokol ve görgü kurallarına uyma					
4	İşbirliği yapma					
5	Katılımcı karar alma					
6	Gerektiğinde demokratik tepki gösterme					
7	Çalışmalarda plan ve program yapma					
8	Takım çalışmasına önem verme					
9	Farklı görüşlere saygılı olma					
10	Kişilerarası çatışmaların çözümlenmesine rehberlik etme					
11	Demokratik bir eğitim ortamı oluşturma ve sürekliliğini sağlama					
12	Demokrasi ve insan haklarına ilişkin bir değer sistemine sahip olma					
13	İletişim araçlarını etkili kullanma					
14	Çalışanların yasal haklarını gözetme					
15	Çalışanları ödüllendirme					
16	Çalışanları motive etme					

YETERLİ BİR OKUL BİNASI VE ÇEVRESİ HAZIRLAMA		1	2	3	4	5
1	Okuldaki fiziki kaynaklarını etkili kullanma					
2	Okulun büro yönetim hizmetlerinin etkili olarak yürütülmesini sağlama					
3	Okulun işleyişini engelleyen etmenlere karşı çözüm üretme					
4	Okul binasının eğitsel bakımdan etkili olarak kullanılmasını sağlama					
5	Okul için gerekli donanımı sağlama					
6	Okul donanımının kullanımını kolaylaştırma					
7	Okuldaki bina ve tesislerin bakım ve onarım işlerinin yapılmasını sağlama					
8	Okuldaki işlerin (temizlik, güvenlik, koruma gibi) düzenli yürütmesini sağlama					
9	Öğrencilerin her yönden gelişmelerine olanak sağlayacak etkinlikler düzenleme					
10	Okul çevresini tanıma					
11	Okulu çevreye tanıtmaya					
12	Meslek kuruluşları ile işbirliği yapma					
13	Toplumsal gelişmeye liderlik etme					
14	Etkili bir okul-aile işbirliği sağlama					
15	Çevredeki diğer kuruluşlarla işbirliği yapma					
16	Mezunları izleme çalışmaları yapma					

Aşağıdaki yeterliklere “Okul Yöneticinizin” ne düzeyde sahip olduğunu karşılarındaki ölçeğe (X) işareti koyarak belirtiniz.		1. Hiç Yeterli Değil 2. Yeterli Değil 3. Kısmen Yeterli 4. Yeterli 5. Çok Yeterli				
MESLEĞE HİZMET		1	2	3	4	5
1	Mesleki yayınları izleme					
2	Bilimsel etkinliklere katılma					
3	Eğitim-öğretim mevzuatını izleme					
4	Deneyimlerini başkaları ile paylaşma					
5	Çevredeki diğer yöneticiler ve müfettişler ile mesleki gelişim konusunda işbirliği yapma					
6	Mesleki kuruluşlara aktif olarak katılma					
7	Mesleği dışında sosyal ve kültürel etkinliklere katılma					
8	Okulun paydaşlarından kendi performansı ile ilgili dönüt alma					
9	Çalışanların kendini geliştirmesine olanak tanıma					
10	Mesleğini ve kurumu temsil edecek tutum ve davranışlar sergileme					
11	Öğretmenleri bilimsel etkinliklere katılmaya teşvik etme					

ETKİLİ BİR ÖRGÜT YÖNETİMİ		1	2	3	4	5
1	Örgüt ve yönetimle ilgili yaklaşımları bilme					
2	Örgüt ve yönetimle ilgili yaklaşımları eğitim örgütlerinde uygulama					
3	Yönetim süreçlerini etkili olarak uygulayabilme					
4	Temel hukuk bilgisine sahip olma					
5	Eğitimle ilgili mevzuata hakim olma					
6	Kendisinin ve çalışanların özlük haklarını gözetme					
7	Çalışanların ödüllendirilmesinde mevzuatı uygulama					
8	Çalışanların cezalandırılmasında mevzuatı uygulama					
9	Okulun mali kaynaklarını etkili kullanma					
10	Mali kaynakların yönetimi ile ilgili mevzuatı bilme					
11	Yasal sınırlar içinde okula kaynak yaratma konusunda çaba harcama					
12	Liderlik yaklaşımlarından en uygun olanı seçme					
13	Lider yönetici davranışları gösterme					
14	Okul yöneticisinin denetim rolünü etkili biçimde yerine getirme					
15	Denetim/değerlendirme sonuçlarından etkili biçimde yararlanma					
16	Okul yönetiminde değişme ya da yenileşmenin önemini bilme					
17	Değişme ya da yenileşmeye karşı dirençleri ve engelleri azaltma					
18	Değişme ya da yenileşme için vizyon oluşturma					
19	Öğrencilerin karar süreçlerine katılımını destekleme					

<i>Aşağıdaki yeterliklere “Okul Yöneticinizin” ne düzeyde sahip olduğunu karşılarındaki ölçeğe (X) işareti koyarak belirtiniz.</i>		1. Hiç Yeterli Değil 2. Yeterli Değil 3. Kısmen Yeterli 4. Yeterli 5. Çok Yeterli				
EĞİTİM PROGRAMININ GELİŞTİRİLMESİ		1	2	3	4	5
1	Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir eğitim almalarını sağlama					
2	Eğitimde program geliştirme kavram ve süreçlerini bilme					
3	Öğretim etkinliklerinin planlanmasını ve yürütülmesini sağlama					
4	Öğretimin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için okulda gerekli araç, gereç ve donanımı sağlama					
5	Eğitim öğretim ortamını uygun hale getirme					
6	Öğretim ilke ve tekniklerinin etkili bir biçimde kullanılmasını sağlama					
7	Eğitim öğretim ile ilgili yeni yaklaşımları izleme					
8	Öğrenci merkezli bir öğretim yapılması için gerekli koşulları sağlama					
9	Sınıf yönetimi konusunda gerekli bilgiye sahip olma					
10	Öğrenci başarısının belirlenmesinde etkili ölçme-değerlendirme tekniklerin kullanılmasını sağlama					
11	En uygun yöntem ile eğitim programını değerlendirilme					
12	Öğrencilere, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda etkili bir rehberlik hizmeti sunma					
13	Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için uygun öğretim ortamları hazırlama					

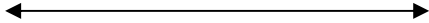
BÖLÜM II

B)YÖNETİCİLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ (ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ)

Aşağıda belirtilen maddelerden size uygun seçeneğin üzerine çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Seçiminizi yaparken, olması gereken durumu değil, **okulunuzda mevcut durumu ifade** eden seçeneği işaretleyiniz.

SEÇENEKLER					
	Katılıyorum		Katılmıyorum		
	←-----→				
Karşılıklı olarak girdiğimiz iletişim süreçlerinde okul müdürümüz;	5	4	3	2	1
1. Karşısındakinin düşüncelerine saygılıdır.	()	()	()	()	()
2. Sorunlara farklı açıdan bakabilir.	()	()	()	()	()
3. Mesajları kolayca anlar.	()	()	()	()	()
4. Okul üyelerine karşı objektiftir.	()	()	()	()	()
5. Yapıcı duygulara sahiptir.	()	()	()	()	()
6. Güvenilirdir.	()	()	()	()	()
7. Cinsiyet ayırımı yapmaz.	()	()	()	()	()
8. Giyim-kuşam ve dış görünüşüne dikkat eder.	()	()	()	()	()
9. Öğretmenlere yönelik olumlu tutumlara sahiptir.	()	()	()	()	()
10. Bilmediği konular hakkında görüş bildirmekten kaçınır.	()	()	()	()	()
11. Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli başkalarını sorumlu tutmaz.	()	()	()	()	()
12. Okulda yaşanan olumsuzlukları özür dileyerek geçiştirmeye çalışmaz.	()	()	()	()	()
13. Okulda yaşanan olumsuzlukları ciddiye almama gibi bir eğilim sergilemez.	()	()	()	()	()
14. Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli olarak kendisini sorumlu tutmaz.	()	()	()	()	()
15. Öğretmenleri dinlemeye yeterli zaman ayırır.	()	()	()	()	()
16. Mesajlarını mantıksal nedenlere dayandırır.	()	()	()	()	()
17. Öğretmenlerin yetki ve sorumluluklarını açıkça tanımlar.	()	()	()	()	()

SEÇENEKLER

	Katılıyorum		Katılmıyorum		
					
	5	4	3	2	1
18. Aktardığı konu hakkında bilgi sahibidir.	()	()	()	()	()
19. Öğretmenlerin işlerini gereğince yerine getirebilmeleri için, o işle ilgili bilgilendirilmelerine önem verir.	()	()	()	()	()
20. Mesajlarının bir amacı vardır.	()	()	()	()	()
21. Mesajlarını karşısındaki kişinin gereksinimlerini karşılayacak şekilde oluşturur.	()	()	()	()	()
22. İletişim sürecinin amaçlarından farklı boyutlara kaymasını önler.	()	()	()	()	()
23. Gereksiz kelime ve ifadelere yer vermez.	()	()	()	()	()
24. Karşısındaki kişinin sosyo- kültürel durumunu dikkate alır.	()	()	()	()	()
25. Görüşlerinin nedenini açıklar.	()	()	()	()	()
26. Dinlemeye başlamadan önce iletişimin etkililiği için uygun yer düzenlemeleri yapar.	()	()	()	()	()
27. Öğretmenleri dinlemeye yeterli zaman ayırır.	()	()	()	()	()
28. Dinlemeye yönelik tutumları ile öğretmenlerin kendisi ile iletişimde bulunmalarını teşvik eder.	()	()	()	()	()
29. Karşısındaki kişinin içinde bulunduğu durumu dikkate alarak iletişimde bulunmaya özen gösterir.	()	()	()	()	()
30. Mesajın anlaşılıp-anlaşılmadığını kontrol eder.	()	()	()	()	()
31. Öncelikle mesaj konusu ile ilgili kişilerle iletişim kurar.	()	()	()	()	()
32. Okul üyelerini ilgilendiren konular hakkında onları zamanında bilgilendirir.	()	()	()	()	()
33. Öğretmenleri etiketlemekte makam gücünden çok dostluğu kullanır.	()	()	()	()	()
34. Öğretmenlerin düşüncelerine önem verir.	()	()	()	()	()
35. Okul üyelerinin okulla ilgili sorunlarıyla ilgilenir.	()	()	()	()	()
36. İletilerin hedefi olan alıcıları doğru olarak belirler.	()	()	()	()	()

EK-3. İZİN YAZISI

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 48836810/100/3411503

Konu: Tez (Çiğdem Asar)

18/11/2013

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ'NE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)
01330 Balçısba Sarıçam/ADANA

İlgi: 24/09/2013 tarihli ve 3419 sayılı yazınız.

Fakülteniz İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı Öğretim Görevlisi Prof.Dr. Songül Tımka'ya ile doktora öğrencisi Çiğdem Asar tarafından hazırlanmakta olan "Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine ve İletişim Becerilerine İlgilin Yürütücü ve Öğretmenlerin Görüşleri" konulu tezinin ekli listede yer alan ilimiz okullarında uygulanması ile ilgili Valilik Makamının 14/11/2013 tarihli ve 3401452 sayılı oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun SENTÜRK
Vali a.
Müdür Yardımcısı

Ekte: Valilik Oluru (1 Adet)

Güvenli Elektronik İmza
Aşağıya Aynısıdır
18.11.2013

İlgi: Anabilim
Dalına yazılmış
25.11.2013

Çukurova Üniversitesi	
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	
Kayıt Tarih:	25.11.2013
Kayıt No:	3419

Songül HACIRÜSTEMOĞLU
Y.H.K.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 nci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.
Beyin teyidi: <http://evraksongu.meb.gov.tr> adresinden eSB2-4716-3d4d-85e6-7620 kodu ile yapılabilir.

Adana İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Tercih Eğitim Şubesi
e-posta: terceh@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine YÜKÜT VHKİ
Tel: (0 322) 4588372 - 302
Faks: (0 322) 4588391 - 95



**T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 48836810/100/3401452
Konu: Tez (Çiğdem Asar)

18/11/2013

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Başkanlığının 24/09/2013 tarihli ve 3419 sayılı yazısı.

İlimiz Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı Prof.Dr. Songül Tümkaya yöneticiliğinde Yüksek Lisans Öğrencisi Çiğdem Asar tarafından yürütülen "İlkokul Yöneticilerinin Yeterliliklerine ve İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri" başlıklı tez çalışmasının, ilgi yazı ekinde belirtilen okullarda uygulamak istedikleri ile ilgili ilgi yazı ekte sunulmuştur.

İlimiz "İl Araştırma Değerlendirme Komisyonu"nun 06/11/2013 tarihli komisyon kararı doğrultusunda, yukarıda isimleri belirtilen öğretim görevlisi ve araştırma görevlileri tarafından hazırlanan "İlkokul Yöneticilerinin Yeterliliklerine ve İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri" başlıklı tez çalışmasının, okul müdürlerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretim aksatılmadan istekli öğretmen ve idarecilere Eylül 2013 - Ocak 2014 tarihleri arasında ekli listede belirtilen okullarda yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet Ali SELAMET
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
14/11/2013

Cengiz HOROZOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden a448-7d57-352b-a550-5099 kodu ile yapılabilir.

Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü
e-posta: temelegitim01@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine YİĞİT VHKİ
Tel: (0 322) 4588371-80
Faks: (0 322) 4588391-95

EK-4. KULLANILAN ÖLÇEK İZİNLERİ

YNT: - izemasar01@gmail.com - Gmail//inbox/13e1ec3c2b5... Page 1 of 1

Gmail tarafından artık desteklenmeyen bir Internet Explorer sürümü kullanıyorsunuz. Bazı özellikler doğru çalışmayabilir. [Google Chrome](#) gibi modern bir tarayıcıya geçin. [Yoksay](#)

Siz Anasayfa Gönderiler Posta Kutusu Arkasındaki Gözetim Güncelleme Çıkartma Blogler Daha Fazlası

Google

Gmail

YNT: izemasar01@gmail.com

1 / 7

Posta Yag

Gelen Kutusu
Yıldızlı
Önemli
Gönderilmiş Postalar
Talefler
[Gmail]Çöp kutusu
Diskler
Kıbrıs

Arayın, sohbet et

Kıbrıs Yıl...
EBAD Yenil...

YNT: izemasar01@gmail.com

Yücel ŞİMŞEK
Kıbrıs Yıl...

13 Nisan (4 gün önce)

Sayın Çiğdem Hanım,

Doktora çalışmamın netleştirilmesi amacıyla "Yücel Şimşek'in Anı Defteri"nin hazırlanması için bir takım çalışmalar çerçevesinde bulundukları her şeyi bir araya getirdim.

Yrd. Doç. Dr. Yücel ŞİMŞEK
Akademi (İstanbul)
Ticaret ve Hukuk Fakültesi
Tarih 222.335.35.97.97.97
Eğitim Fakültesi (Eğitim) Fakültesi
Yeni Çiğdem Köyü (Eğitim) Fakültesi
Tel: 0 222 335 35 97 97 97

Kimden: Çiğdem ASAR [izemasar01@gmail.com]
Gönderildi: 16 Nisan 2013 Salı 13:38
Konu: Yücel ŞİMŞEK

ysimack
ysimack@anadoludolu.com.tr

Ayın başı gönder

Beklenen - Beklenen

Bodrum Ortakent açık
otel
Denize 0 hesaplı kış tatili
Temiz Sıcak Aile çitmes
www.galanentivres.com

Paranızı Para Katın.
Forex'de 1:100 kaldıraç ile
100\$ Yatırımda 10.000\$'lık
İşlem Yapın.
www.qcmforex.com/Simack

<https://mail.google.com/mail/u/0/?shva=1>

22.04.2013

çiğdem ASAR - izemasar01@gmail.com - Gmail

Page 1 of 1

Gmail tarafından kritik desteklenmeyen bir Internet Explorer sürümü kullanıyorsanız, bazı özellikler doğru çalışmayabilir. [Google Chrome](#) gibi modern bir tarayıcıya geçin. [Yüksel](#)

[Giz](#) [Arama](#) [Görüşler](#) [Play](#) [Haberler](#) [Small](#) [Drive](#) [Teyitler](#) [Çeviri](#) [Blogler](#) [Daha Fazlası](#)

Google

izemasar01@gmail.com

Gmail

Gelen Kutusuna bak

Diger

4 / 34

POSTA YAZ

Gelen Kutusu

Yıldızlı

Önemli

Günderilmiş Postalar

Taslaqlar

[Gmail] Çöp kutusu

Diğerler

Kurşad Yılmaz

Arayın, sohbet

Kurşad Yılmaz

Ne Belirtilen

Adresler

çiğdem ASAR

çiğdem ASAR <izemasar01> 14:12 (23 saat önce)

Kime: Kurşad

Sayın Hocam selam;

Yönetici yeterlikleri anketi ile ilgili sizinle daha önce de mail ile görüşmüş ve yardımcı olmuşuz. Şimdi de sizden bu anketleri kullanabilmem için izin vermeniz rica ediyorum. Saygı ve selamlarımı sunuyorum. ÇİĞDEM ASAR



Kurşad Yılmaz

14:23 (23 saat önce)

Kime: bana

kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim

Kurşad

Kurşad Yılmaz

Sevdiğiniz Kurşad

Ayrıntıları gözet

Saldırgan: Kurşad Yılmaz

Bodrum Ortakent açık otel

Denize 0 mesafeli kıy tatili
İzmir Sıcak Aile İşletmesi
www.ortakenttas.com

TEB Kredi Başvurusu
Sadakat Kimlik Kartı ile
TEB Pratik İhtiyaç Krediniz
Hazır
www.teb.com.tr

<https://mail.google.com/mail/u/0/?shva=1>

16.04.2013

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı : Çiğdem ASAR
Doğum Yeri-Yılı : 07.07.1974 – Diyarbakır
Ünvanı : Sosyal Bilgiler Öğretmeni
Yabancı Dil : İngilizce
Medeni Durum : Evli
E-posta : izemasar01@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2012 - 2014 :Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, ADANA.
2012 - 2013 : Bakanlık Alan Değişikliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, ADANA.
1993 - 1997 : Lisans, Dicle Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü / D.BAKIR.

İŞ DENEYİMİ

2014 - : İbrahim Atalı İHO Okulu, ADANA.
2009-2014 : Yunus Emre İlköğretim okulu , ADANA.
2005-2009 : Orhan Çobanoğlu İlköğretim Okulu, ADANA.
2005-2005 : Yağızlar İlköğretim Okulu, ADANA.
2002-2005 : Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, SİİRT.
2002-1999 : Fatih İlköğretim Okulu, SİİRT.
1998-1997 : Cumhuriyet İlköğretim Okulu, KURTALAN.