

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



DEVLET VE AZINLIK OKULLARININ YÖNETİMSEL SÜREÇLER
AÇISINDAN KARŞILAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüseyin TİLBE

Y1212.041290

İşletme Anabilim Dalı
İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

NİSAN 2016



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1212.041290 numaralı öğrencisi **Hüseyin TİLBE**'nin "DEVLET VE AZINLIK OKULLARININ YÖNETİMSEL SÜREÇLER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRILMASI" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 02.03.2016 tarih ve 2016/05 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından **S. Yılmaz** ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak **Kabul** edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :20/04/2016

1)Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

.....

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR

.....

3) Jüri Üyesi : Doç. Dr. Bayram BAŞ

.....

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

YEMİN METNİ

Devlet ve Azınlık Okullarının Yönetimsel Süreçler Açısından Karşılaştırması” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya ’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.

Hüseyin TİLBE

ÖNSÖZ

Araştırmam sırasında desteklerini esirgemeyen ve görüşmelere katılarak çalışmama destek veren herkese teşekkürü borç bilirim.

Nisan – 2016

Hüseyin TİLBE

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
1 GİRİŞ	1
1.1 Amaç.....	2
1.2 Araştırma Problemi	2
1.3 Alt Problemler	2
1.4 Önem	3
1.5 Sayıtlar	3
1.6 Sınırlılıklar.....	3
2 KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1 Yönetim ve Kuramsal Yaklaşımlar	5
2.2 Klasik Yaklaşımlar	8
2.2.1 Bilimsel yaklaşım.....	8
2.2.2 Fayol ve Yönetim İlkeleri	9
2.2.3 Bürokratik Yaklaşım	11
2.2.4 Klasik Yaklaşımlar ve Eğitim Yönetimi	13
2.3 Neo-Klasik Yaklaşımlar	14
2.3.1 İnsan İlişkileri Kuramı	15
2.3.1.1 X ve Y Kuramları.....	15
2.3.1.2 Argyris'in Olgunluk Modeli	17
2.3.1.3 Likert'in Modeli	17
2.3.2 Neo-Klasik Yaklaşımlar ve Eğitim Yönetimi	18
2.4 Modern Yaklaşımlar	19
2.4.1 Sistem Yaklaşımları	19
2.4.2 Durumsallık Yaklaşımı	21
2.4.3 Sistem Yaklaşımı ve Okullar	21
2.5 Bir Yönetim Anlayışı Olarak Otonom Model	22
2.6 Eğitim Yönetimi ve Yönetimsel Süreçler.....	24
2.6.1 Karar Verme.....	25
2.6.2 Planlama.....	26
2.6.3 Örgütlenme.....	27
2.6.4 İletişim	27
2.6.5 Eşgüdümleme	28
2.6.6 Etkileme	29
2.6.7 Değerlendirme.....	29
2.7 Azınlık Okulları ve Yönetimi.....	30
2.7.1 Rum Okulları.....	34
2.7.2 Musevi Okulları	34

2.7.3	Ermeni Okulları.....	34
3	YÖNTEM	35
3.1	Araştırma Deseni	35
3.2	Çalışma Grubu.....	35
3.3	Verilerin Toplanması.....	36
3.4	Verilerin Analizi.....	37
4	SONUÇ ve BULGULAR.....	39
4.1	Demografik Bulgular.....	39
4.2	Liderlik Bulguları	40
4.3	Karar Verme Süreci Bulguları.....	40
4.4	Planlama Bulguları	41
4.5	Örgütlenme Bulguları.....	41
4.6	İletişim Bulguları.....	43
4.7	Eşgüdümleme Bulguları	44
4.8	Güdümleme Bulguları	44
4.9	Değerlendirme Bulguları	45
4.10	Diğer Görüşler	46
5	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	48
	KAYNAKÇA	55
	EKLER.....	58
	ÖZGEÇMİŞ.....	73

DEVLET VE AZINLIK OKULLARININ YÖNETİMSEL SÜREÇLER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRMASI

ÖZET

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan çalışma sayısı çeşitli etkenler ile birlikte son yıllarda artmıştır. Ancak bu artış içerisinde eğitim yönetiminin azınlık okullarındaki durumu ele alan çalışma sayısı yok denecek kadar azdır. Bu çalışma bu boşluğu gidermeyi hedeflemektedir. Çalışmanın amacı azınlık okullarında ve devlet okullarında uygulanan yönetsel süreçleri karşılaştırmalı olarak incelemektir. Nitel bir çalışma olan ve desen olarak olgu bilim kullanılan bu çalışmada, yönetsel süreçleri karşılaştırmalı olarak incelemek için bir devlet okulunda ve bir azınlık (Ermeni) okulunda yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 7 farklı yöneticiyle 8 adet görüşme gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre iki okul tipi arasında yönetsel süreçler bağlamında ciddi bir fark yoktur ve okullar bir birine benzemektedir. Bu sonuç eğitim yönetiminin henüz bir disiplin olarak gelişmemesine bağlanmıştır. Bununla birlikte azınlık okulu tipinde var olan görece özerklik hali bu okul tipinin daha etkin bir yönetim mekanizması geliştirmesine olanak sağlamıştır. Çalışma okulların merkeziyetçi bürokratik bir yapıdan uzak, okul merkezli yönetilmesi önerisini yapmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Eğitim Yönetimi, Yönetimsel Süreçler, Devlet Okulları, Azınlık Okulları, Nitel Araştırma*

A COMPARISON OF ADMINISTRATIVE PROCESSES IN PUBLIC SCHOOLS AND MINORITY SCHOOLS

ABSTRACT

Recently, due the impact of several reasons, the number of studies in the field of educational administration has been in Turkey. Yet, the number of researches studying minority schools in terms of administrative processes is almost none. This study aims to fill this gap. The aim of this study is to investigate comparatively the practises of administrative process in public schools and minority schools. As a qualitative and phenomenological study, the research conducted seven in-depth interviews by using semi-structured form with eight school principles to compare administrative processes in a public school and a minority (Armenian) school and discusses its results in terms of its implications. According to findings of the study, there is not much difference between two school types in terms of administrative processes and schools are similar to each other. This result indicates that there is the need for the field of educational administration to develop as a separate disciplinary field. Yet, it has been also found that minority schools are relatively successful in establishing an administrative structure, which is considered as a result of the autonomous status of these schools. This study recommends that schools should be run locally, by schools themselves, instead of a centralized bureaucratic structure.

Keywords: *Educational Administration, Administrative Processes, Public Schools, Minority Schools, Qualitative Research*

1 GİRİŞ

Yönetme ve yönetim kavramları tarihsel olarak çok eski zamanlara dayandırılabilir. Ancak sistematik olarak yönetim meselesini kendine konu edinen ve bu bağlamda ciddi bir çalışma olarak Platon'un Devlet adlı eserini görmek mümkündür. Bunun ile birlikte içerdiği bir takım kavramlar sayesinde modern bir yönetim anlayışı sunan ilk eserlerden olarak Machiavelli'nin Prensi'ni görmek mümkündür. Bu eserlerin yönetim meselesine devletin idaresi olarak bakmışlardır ve daha küçük organizasyonların yönetimi için özellikle sanayi devrimini beklemek gerekmiştir. Sanayi devrimi ile birlikte toplumların örgütlenme ihtiyaçları artmış ve ihtiyaç ile birlikte yönetim meselesi bilimsel bir nitelik kazanarak ortaya çıkmıştır. "Toplumlar genişledikçe, organizasyonlar büyüdükçe ve organizasyon yapıları karmaşıklaştıkça yönetim yeni bir süreç içine girmiş ve yönetimle ilgili daha ciddi, profesyonelce ve kapsamlı yaklaşımlar sergilenmeye başlanmıştır" (Plunket ve Attner, 1992, s: 21). Bu kapsamlı yaklaşımlar ile birlikte yönetim alanı bir disiplin olarak gelişmiş ve paradigmatik dönüşümler ile birlikte gerek kuramsal gerekse uygulama bağlamında değişimler ve gelişimler göstererek günümüze kadar gelmiştir. Eğitim yönetimi ise yönetim alanında nispeten yeni bir alan olarak görülebilir. Yeni olması vesilesi ile alanın henüz kendine ait kavramları ve özgün uygulamalarının olduğunu ileri sürmek iyimser bir yaklaşım olacaktır. Bu bağlamda eğitim yönetimi alanını işletme yönetiminin bir alt alanı olarak görmek daha doğru olacaktır. Nihayetinde eğitim yönetimi alanı da işletme yönetiminin kavramlarını kullanmakta ve o kavramlar ile pratik bilgi ve söylemsel bilgi üretmektedir.

Okul yöneticiliği için yakın zamana kadar "meslekte esas olan öğretmenliktir", "yöneticiliğin okulu yoktur" gibi anlayışlarla hareket edilmiştir. İyi bir öğretmenin iyi bir yönetici de olacağı varsayımından hareketle, **öğretmen-yönetici tipi** ortaya çıkmıştır (Öncü, 2003). Oysa, eğitim yöneticiliği, öğretmenlik formasyonu bulunan herkesin yapacağı bir iş değildir. Artık günümüzde eğitim yöneticiliği bir bilim dalı haline gelmiştir. **Yönetici olacak**

kimseler bu alanda özel olarak yetiştirilmelidir (Tekışık,1993,s: 7). Bu bağlamda günümüz eğitim yöneticilerine baktığımızda var olan şartların yetersiz olduğu görülmektedir.

Ülkemizde ise bu tür çalışmalar diğer birçok alanda da olduğu gibi yenidir. İşletme yönetimi eğitim yönetimine nazaran daha çok gelişmiş bir alandır. Bu noktada ülkemizde özellikle eğitim alanında yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu çalışmalar eğitim yönetimi pratiğine katkıda bulunabileceği gibi alanın gelişmesine de katkı da bulanabilirler. Bu nokta da ülkemizde eğitim yönetimi meselesinin çeşitli açılardan incelenmesi ve değerlendirilmesi özellikle son yıllarda ciddi bir artış gösterdiğini belirtmek gerekir. Yapılan çalışma sayısı artıkça alanda da çeşitlenme atmıştır. Özellikle Milli Eğitim Bakanlığının öncülüğünde üniversitelerle yapılan işbirlikleri ile öğretmenler ve okul yöneticileri teşvik edilmiş ve alanda çalışan insan sayısı artmıştır. Ancak bu artışa rağmen azınlık okullarındaki yönetim deneyiminin süreç içerisinde alanda kendine yeterince yer bulmadığı görülmektedir. Azınlık okullarının yönetimsel deneyimlerini konu edinen bir araştırma henüz yoktur. Bu bağlamda bu araştırma azınlık okullarında ki yönetim deneyimini konu edinmesi ile alanda yapılan ilk araştırmadır. Bu araştırmayla, konuya azınlık okullarındaki yönetim pratiğini ekleyerek farklı bir okul yönetimi perspektifi geliştirmek amaçlanmaktadır.

1.1 Amaç

Bu çalışma devlet ve azınlık okullarında yönetimsel süreçlerin uygulanmasını karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamaktadır.

1.2 Araştırma Problemi

Azınlık ve devlet okullarında yönetimsel süreçte yapılanma ve uygulama boyutundaki farklar nelerdir?

1.3 Alt Problemler

1-Azınlık ve Devlet okullarında yöneticilerin kararları alma sürecindeki farklar nelerdir?

2-Azınlık ve Devlet okullarında yöneticilerin planlama yapma sürecinde farklar var mıdır?

3-Azınlık ve Devlet okullarında yöneticilerin örgütleme sürecinde aralarında farklar var mıdır?

4-Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler astları ve üstleri ile iletişim sürecinde aralarında farklar var mıdır?

5-Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler eşgüdümlemeyi nasıl yapmaktadır ve aralarındaki farklar nelerdir?

6-Azınlık ve Devlet okullarında yöneticilerin çalışanları güdüleme sürecinde aralarında fark var mıdır?

7-Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler değerlendirmeyi nasıl yapmaktadır?

1.4 Önem

Bu çalışmanın temel önemi karşılaştırmalı olmasından kaynaklanmaktadır. Özellikle azınlık okullarının yönetilme biçimlerinin alanda henüz ele alınan bir konu olmadığını göz önünde bulundurursak çalışmamın önemi artmaktadır. Çalışma yönetsel süreçleri ele almakta ve bunların yöneticiler tarafından nasıl işletildiğine bakmaktadır. Bu bağlamda yapılan çalışma sayısı oldukça kısıtlıdır. Bu çalışma, alandaki bu boşluğu doldurmaya katkıda sağlaması açısından önemlidir.

1.5 Sayıtlılar

Çalışmaya katılan katılımcıların gerçek düşüncelerini ve pratiklerini anlattıkları varsayılmaktadır. Çalışmanın örnekleme ile ilgili detaylı bilgiler yöntem bölümünde verilmiştir.

1.6 Sınırlılıklar

Çalışma nitel bir çalışma olduğundan çalışma bulguları 8 örneklem ile kısıtlıdır. Bunun yanında çalışmaya katılan katılımcılar Beşiktaş ilçesinden oldukları için bulgular bu ilçeye ve bu ilçeye benzer bir profile sahip yerleşim yerleri ile sınırlıdır. Son olarak çalışma azınlık okulları bağlamında Ermeni okullarını

ziyaret etmektedir. Dolayısı ile azınlık okulları ile bulgular Ermeni okulları ile sınırlıdır.

2 KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çalışmanın kuramsal çerçevesini oluşturan kavramlar ve teoriler ele alınacaktır. Çalışmanın kuramsal çerçevesi üç ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yönetim kavramı, kavrama yönelik kuramsal bakışlar ele alınıp, bu kuramların eğitim yönetimi ile ilişkisi ve eğitime etkileri tartışılacaktır. İkinci bölümde eğitimde yönetsel süreçler incelenecektir. Son bölümde azınlık okulları, tarihsel gelişimleri ve günümüzdeki durumları üzerinde durulacaktır.

2.1 Yönetim ve Kuramsal Yaklaşımlar

Yönetme kavramı, insanların bir arada yaşadıkları dönemler kadar eski zamanlara dayandırılabilir. Özellikle ateşin bulunması ile insanların bir arada yaşamaları, insanlar arasında bir iş bölümünün ve dayanışmanın oluşmasına neden olmuştur. Bununla beraber güçlü olanın zayıf olana hâkim olması gibi bir takım sonuçları da beraberinde getirmiştir. Daha sonra toplumsal kurallar meydana gelmiş ve bu kuralların uygulayıcıları oluşmuştur. Yerleşik hayata geçiş ile birlikte toplu halde yaşamayı öğrenmek insanların üstesinden gelmeleri gereken bir problem olarak ortaya çıkmıştır. Bu da insanların dağınık olsa da bir takım yönetim tekniklerini geliştirmelerine yol açmıştır. Nitekim günümüze kadar ulaşabilmiş ya da ulaşamamış mimari olarak karmaşık yapılarda bunun izlerini görmemiz mümkündür. "Örneğin Babil'in asma bahçeleri, Machu Picchu'nun İnka şehri, Mısır'ın piramitleri ancak koordineli organize edilmiş bir çalışmayla, yani bir yönetimle ortaya konabilecek eserlerdir" (Mescon ve diğerleri, 1988, s:39). Bu karmaşık yapıların belli bir yönetim pratiği gerektirdiğinden, yönetim fikrinin binlerce yıl öncesine dayandığını iddia etmek mümkündür. Kuşkusuz geçmişte karşımıza çıkan yönetim ve örgüt yapıları günümüzdekilerden oldukça farklıdır.

Yönetimin bilimsel bir nitelik taşıması ise 20. yüzyılda, özellikle sanayileşmenin artması ile birlikte karşımıza çıkmaktadır. Toplumların örgütlenme ihtiyaçları arttıkça, yönetim süreçleri de genişlemiş ve karmaşık yapılara bürünmüştür.

"Toplumlar genişledikçe, organizasyonlar büyüdüğü ve organizasyon yapıları karmaşıktıkça yönetim yeni bir süreç içine girmiş ve yönetimle ilgili daha ciddi, profesyonelce ve kapsamlı yaklaşımlar sergilenmeye başlanmıştır" (Plunket ve Attner, 1992, s: 21).

Toplumlar ve idaresi için bu kadar önemli olan bir yapı ile ilgili sadece bir tanımlama yapmak oldukça zordur. Yine de bu çalışma çerçevesinde nasıl ele alındığını açıklamak amacı ile bir takım tanımlar yapabiliriz. "Yönetim, maddi ve manevi imkânları, zaman ve insan unsurunu amaca en uygun biçimde kullanabilmek sanatıdır" (Kodamanoğlu, 2001, s: 391). Kodamanoğlu'nun bu tanımı yönetim meselesinin detaylarına girmeden, yönetimin bir sanat olduğunu belirterek aslında bir bakıma yönetimin belirli bir yaratıcılık gerektirdiğini işaret etmektedir. Bununla birlikte yönetimin Çoban'ın vurguladığı gibi teknik boyutları da mevcuttur. "Yönetim, insanların işbirliği yapmasını ve onların belli bir amaca doğru yönelmesini sağlayan faaliyet ve çabaların tümüdür. Bu faaliyetler planlama, organizasyon, yöneltme, koordinasyon ve kontrol fonksiyonlarından oluşan karmaşık bir bütündür" (Çoban,1997, s: 122). Yönetim ile ilgili yapılan bu iki tanımlama aslında yönetimin farklı iki boyutunu ifade etmektedir. Bu bağlamda Erdoğan'ın ifade ettiği tanımlama daha kapsayıcıdır. "Yönetim, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için sorun çözme, planlama, örgütleme, koordinasyon, değerlendirme gibi fonksiyonlara ilişkin ilke, kavram, teori, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde maharetle uygulanmasıyla ilgili faaliyetlerin tümüdür. Kısacası yönetimi bir süreç, bir bilim ve aynı zamanda sanat olarak kabul etmek gerekir" (Erdoğan, 2006, s: 17).

Bu çalışmada yönetim meselesi daha çok Erdoğan'ın geliştirdiği perspektiften ele alınmaktadır. Dolayısı ile yönetimi, elimizdeki tüm kaynak ve imkânları en doğru şekilde organize ederek belirlenen amaçları gerçekleştirmek için kullanabilme becerisi ve sanatı olarak tanımlayabiliriz. Öncelikle bu tanımlamaların genel bir yönetim anlayışını ifade ettiğini belirtmekte fayda vardır. Bununla birlikte zamanla gelişen organizasyonlar farklı ya da daha net ifade etmek gerekirse organizasyon-spesifik yönetim anlayışlarına ihtiyaç duymuşlardır. Başka bir deyişle, yönetim anlayışları organizasyonların faaliyet alanlarına göre farklılaşmıştır. Örneğin bir finansal kuruluşun yönetim pratikleri bir eğitim kurumunun anlayışından farklıdır. Yönetim kavramının, şartları göz önünde

bulundurarak, karar verme ve verilen kararları en etkin bir şekilde gerçekleştirme olduğunu düşünürsek, ilk insanların da benzer süreçleri kullanarak hayatlarını idame ettiklerini belirtmek yerinde olacaktır. Bu bağlamda yönetim kavramı insanlık kadar eskidir. Kuşkusuz yönetim kavramının bilimsel bir forma dönüşmesi ve kurumsallaşması modernizm ile başlayan bir olgudur ve hatta ilk biçimini siyaset felsefesi alanında Makyavellinin “Hükümdar” isimli çalışmasında bulduğunu söyleyebiliriz. Daha sonraki evrelerde yönetim kavramı bir paradigmatik bir bilgi biçimi olarak ortaya çıkmış ve süreç içerisinde paradigmatik dönüşümlere uğramıştır. Bu bölümde bu dönüşümler ele alınacaktır. Bu noktada paradigma kavramına küçük bir parantez açmak faydalı olacaktır.

Paradigma kavramı bilim felsefecisi Thomas Kuhn’un (1982) “Bilimsel Devrimlerin Yapısı” isimli çalışmasında kavramsal bir çerçeveye oturtulmuş ve bilimsel devrimlerin devingen yapısını açıklamak için kullanılan analitik bir araca dönüştürülmüştür. Buna göre paradigma “belli bir zaman dilimi içinde bir grubun ya da topluluğun düşünme biçimi ve davranışlarını belirleyen bir dünya görüşü, bilgi dayanağı, bir izlenceler bütünü, bir perspektif, bir model” (Kuhn, aktaran Balcı, 2003, 28) biçiminde ifade edilmektedir. Bilim dünyasındaki değişimler, ortaya atılan yeni yaklaşımlar ve bilginin devingenliği gibi olgulardan dolayı paradigmlar değişime uğrar ve yerini yeni paradigmalara bırakır. Albert Einstein’dan önce fizik temel olarak Newton ile tanımlanırken, günümüzde artık parçacık fiziği ya da kuantum fiziği kabul görmektedir. Benzer durum genel olarak sosyal bilimler için de geçerlidir. Toplum ya da insanı anlamak geçmişte kabul gören kuramlar, davranışçılık gibi, yerini yeni kuramlara bırakmıştır. Yönetim alanında benzer bir izlenim görülmektedir. Yönetim alanında kuramlar üç farklı paradigma altında ele alınmaktadır. Bunlardan kronolojik olarak ilki klasik yaklaşımlarken, sonrasına neo-klasik ya da davranışçı yaklaşımlar ortaya çıkmışken, günümüzde modern yaklaşımlar kabul görmektedir.

Klasik yaklaşımlar yönetim alanında ortaya çıkan ilk paradigmatik bilgi biçimlerini oluşturur. Bu bilginin temel sorunsalı verimlilik ve örgütlenme biçimiydi. 1930’lu yıllara kadar genel kabul görürlüğünü koruyan bu yaklaşım, İkinci Dünya Savaşı sonrasında, diktatörlüklerin yıkılması ve demokratik yönetim anlayışlarının gelişmesi gibi etkilerle yerini Neo-Klasik Yaklaşımlara bırakmıştır. “1950-1960 yılları arasında klasik yönetim görüşünün, yönetimin sorunlarının

çözümünde terk edilerek tüm dünyada insan ilişkileri yaklaşımının yönetim biçimlerini oluşturulduğu ve kullanıldığını görülmektedir” (Teyfur, 2011, 43). Ancak yönetim yaklaşımlarında ki değişim burada kalmamış ve zamanla modern yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. “Giderek ağırlaşan rekabet şartları ve hızla değişen çevresel faktörler, örgütlerin daha etkin yönetilmelerinde, sürekli yeni yönetim anlayışlarının geliştirilmesine neden olduğu ifade edilmektedir” (Sağlam, 1979, 49). Günümüzde kabul gören yönetim anlayışları genel olarak insana değer veren, demokratik katılımcılığı destekleyen ve daha iletişimci ve yenilikçi olanlardır. Bu genel çerçeveden sonra bahsi geçen yönetim kuramlarını ele alabiliriz.

2.2 Klasik Yaklaşımlar

Klasik yaklaşımlar, sonuca giden her yol mubahtır gibi bir yaklaşım ile yönetim sorunsalına sonuç odaklı yaklaşmaktadırlar. Bu bağlamda örgüt içindeki personelde bir araçtır, diğer araçlar gibi. Klasik yaklaşımda ön plana çıkan kavramlar, bürokrasi, hiyerarşi, otorite, katı görev tanımları gibi kavramlardır. “Klasik kuramcılar, en yüksek verimliliği sağlayacak bir örgüt yapısını bulmaya ağırlık vermişler ve örgütün toplumsal ya da beşeri yönünü dikkate almayarak, “emredici liderlik”, “otoriter denetim ve gözetim” ve “kuramsal yapı” gibi niteliklerde belirlenen “biçimsel örgütü” vurguladıkları görülmektedir” (Şahin, 2004 s.528). Klasik yaklaşımları, Bilimsel Yaklaşım, Bürokratik Yaklaşım ve Fayol ve Yönetim İlkeleri olmak üzere üç farklı başlık altında toplayabiliriz.

2.2.1 Bilimsel yaklaşım

Yönetim sorunsalına karşı ilk geliştirilen kuramsal yaklaşımdır. Bu yaklaşım, kuramın da geliştiricisi olan Frederick Taylor’ın adı ile Taylorculuk olarak da adlandırılır. Bilimsel yönetim anlayışı bilimsel hipotez test etme aşamalarına dayandırılan deneyler ve gözlemler yolu ile geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda ilk etapta dikkat çeken noktalar, verimlilik ve bu verimliliği sağlayacak olan insanın güdülenmesidir. “Taylor’un dikkat çektiği diğer konularsa uygulamalarda bilimsel yönetim kullanmak, işe alımlarda bilimsel esaslara başvurmak, işçileri gerektiği yetiştirmek, yönetici ve işçi arasında gerekli işbirliğini sağlamak, yönetici ve işçiler arasında sorumluluğun adaletli dağılımını sağlamaktır” (Mankan, aktaran, Cengiz, 2013, 9).

Bilimsel yaklaşım ile birlikte uzmanlaşma azalmış, daha doğrusu uzmanlaşmanın alanı daraltılmış ve bu sayede verimliliğin artırılması hedeflenmiştir. Bu yaklaşımdan etkilenen Fordculuk ve Üretim Bandı uzun bir dönem genel kabul gören yaklaşım olmuştur. Buna göre yapılacak olan iş olabilecek en küçük parçalara ayrılıp, işçilerin o küçük alanda mekanik ancak verimli bir şekilde çalışmaları hedeflenmiştir. Bu yaklaşıma göre bir işçinin bütün işi sadece bir vidayı sıkmak olabilmektedir. Bu sayede işçi mekanik ve hızlı bir şekilde sadece vida sıkmaktadır. Bu sayede hem nitelik düşürülmüş, hem de uzmanlık alanı daraltılarak iş gücünün verimliliği artmış ve maliyeti azaltılmış olmaktadır.

Taylor'un yaklaşımı temel olarak şu ilkelere dayanmaktadır:

- İşçinin bireysel yargısının yerine bilimin ikamesi, yani gerçek bir yönetim biliminin geliştirilmesiyle her işin en iyi nasıl yapılacağı belirlenmesi,
- İşçilerin rastgele seçilip geliştirilmeleri yerine, çalışanların tek tek bilimsel olarak seçilip geliştirilmesi, yani incelenip, eğitilip, yetiştirilmesi,
- Yönetimin çalışanlarla samimi bir işbirliği içinde olması şeklinde ifade edilebilir (Asunakutlu ve Coşkun, 2005, 166).

Taylor'un yaklaşımı yönetim alanında öncü bir yaklaşımdır ve yönetim fikrini ve özellikle sanayi örgütlerini derinden etkilemiştir. Günümüzde dahi bazı ilkeleri kabul görmektedir. Ancak özellikler işin fazlası ile mekanikleştirilmesi ve bireyselleştirilmesi ciddi eleştiri kaynakları olmuştur.

2.2.2 Fayol ve yönetim ilkeleri

Taylor'un geliştirdiği kuramsal çerçeveden yararlanan, Fayol (1949) yönetim ilkelerini geliştirerek yönetim kavramının bilimsel derinliğini arttırmıştır. Taylor'un daha endüstri odaklı bakış açısından sıyrılan Fayol, yönetimin işletme türünden bağımsız bir alan olarak gelişmesine büyük katkıda bulunmuştur. Fayol'a göre yönetim süreçleri işletmelerin diğer boyutlarından (üretim, finansal ya da güvenlik gibi) ayrı olarak ele alınmalıdır. Kuşkusuz bunlar yönetimden bağımsız değildir ancak yönetim bunların üstünde bu boyutların da kapsamını

belirlemektedir. Yönetim faaliyetlerini ayrımsayan Fayol (1949), toplam 14 adet yönetim ilkesinin gerekliliğinden bahseder.

- **İş Bölümü:** Fayol'a (1949) göre iş bölümü sistemik ve uzmanlaşma şeklinde olmalıdır. Çalışanların sürekli iş değiştirmesinin verimi düşüreceğini belirten Fayol, çalışanların sürekli bir şekilde aynı işi yapması gerektiğine inanır. Bu anlayış Taylor'da mevcuttur. Buna göre işçi sürekli aynı işi yapacağından mekanikleşmekte ve uzmanlığı artmaktadır bu da verimin artmasına olumlu katkı yapmaktadır.
- **Otorite:** Fayol'a göre yöneticilerin yöneticilik işlerini yapabilmek için otoriteye ihtiyaç duyarlar. Örgütlerin bu yetki yöneticilere vermesi gerektiğini savunan Fayol, aynı zamanda yöneticilerin bu yetkiyi suiistimal etmelerini engellemek için gerekli mekanizmalarında kurulmasını önerir.
- **Disiplin:** Çalışanların itaat etmesi gerekir.
- **Komuta birliği:** Her çalışanın doğrudan bağlı bulunduğu sadece bir üstü olmalıdır. Bu sayede emir komuta ilişkisinde oluşabilecek karışıklıkların önüne geçmek mümkün olacaktır.
- **Doğrultu-Amaç Birliği:** Örgüt içerisinde belirli bir plan ve rasyonel ile geliştirilmiş bir amaç olmalıdır ve herkes bu amaca uygun hareket etmelidir.
- **Kişisel Çıkarların Astlığı:** Yönetim her zaman örgütün çıkarlarını üstte tutmalıdır.
- **Ödemeler:** Ödeme örgütlerde kullanılabilir en önemli motivasyon kaynağıdır. Örgütler çeşitli analizler ile kendileri açısından en uygun ödeme sistemini geliştirmelidir.
- **Merkezileşme:** Burada söz konusu mutlak merkezileşme değildir. Fayol örgütlerin tipine göre kendilerine özgü bir biçim geliştirmeleri gerektiğini savunur.
- **Hiyerarşi:** Amaç birliği ve komuta birliğinin kurulması için hiyerarşiye ihtiyaç duyulur.

- **Düzen:** Örgütlerin verimliliğın artmasında düzen mutlaka gereklidir. Burada söz konusu edilen düzen, hem materyallerin hem de örgüt içerisindeki sosyal yapının düzenli olmasını ifade etmektedir.
- **Eşitlik:** Burada söz konusu edilen çalışanlara adil ve iyi davranmayı kapsamaktadır.
- **Personel Devamlılığı:** Örgüt içerisinde sürekli personel değişimi verimliliği düşüren bir husustur. Bunun için bir iş için doğru bir çalışan bulunduğında o çalışan üzerinde ısrar edilmelidir.
- **İnisiyatif:** Çalışanların gerektiğinde inisiyatif almalarına izin verilmelidir.
- **Ortak Ruh:** Yönetim çalışanların arasında motivasyonu yüksek tutmalı, çalışanlara adil davranarak, adalet duygusunu zedelememeli ve çalışanlar arasında oluşabilecek kıskançlık ve düşmanlık gibi duyguların önüne geçmelidir.

Klasik yaklaşımlarda ön plana çıkan insanların temel olarak sorumluluk almaktan kaçındıkları ve tembelliğe meyilli oldukları düşüncesi Fayol'da da görülür. Bu açıdan Fayol'ın yaklaşımda görülen otorite, disiplin, emir-komutu ve kontrol gibi kavramlar bu düşüncenin sonucunda ortaya çıkmıştır. Bir başka nokta bilimsel yaklaşımların, temelde insan yönetme ile ilgili olan örgüt yönetimine bu kadar metodist yaklaşımları, yönetim kavramına bilimsel bir deney gibi yaklaştıklarını göstermektedir. Bilimsel deneylerde kurulmaya çalışılan neden-sonuç ilişkisini yönetim alanına aktarmaya çalışmışlardır. Bütün parametreleri kontrol ettiklerinde etkili ve etkin bir yönetim biçimi ortaya çıkacağına ve bu sayede verimliliğın ve karlılığın artacağını düşünmüşlerdir. Tarih onları yalanlamıştır. Benzer bir anlayış Weber'in geliştirdiği sonuçları felaket olan bürokratik yaklaşımda da görülmektedir.

2.2.3 Bürokratik yaklaşım

Weber tarafından geliştirilen bürokratik yaklaşım, özgün olarak bir yönetim teorisi olarak geliştirilmemiştir. Weber'de bürokrasi modern toplumların bir parçası olarak ortaya çıkmıştır. Bu nokta da Weber'in modernite kuramına kısaca değinmek faydalı olacaktır. Weber'e (1992) göre modern toplum geleneksel toplum düzeninde kopmalar ve yarılmalar yaratırken, kendine ait biçimler de

geliştirmiştir. Weber'e göre kapitalizm aslında Protestan Ahlakının ticari bir şekilde cisimleşmesinden ibarettir. Buna göre kapitalizmin çekirdeği olarak modernite Protestan estetiği, pozitivist bilim ve aydınlanmacı rasyonelin toplamından oluşur. İşte bürokratik standartların yönetim anlayışında, özellikle kamu kurumlarında baskın hale gelmesi bu sürecin bir sonucudur.

Weber'in bir toplumbilimci olduğunu unutmamak gerekir ve Weber'in temel olarak yaptığı modern toplumların doğuşunu anlamak ve yapısını çözümlenektir. Bir başka deyişle bürokratik yaklaşım Weber'in ortaya çıkardığı bir yaklaşım değildir. Weber'in yaptığı modernite analizlerinde ortaya çıkan ve modern devletin kullandığı bir yönetim aygıtıdır. Baskın ve yaygın bir yönetim anlayışına dönen bürokratik yönetim anlayışının temel özelliklerini şu şekilde sıralama mümkündür (Eren, 1993, 21):

- Yönetimde erişilecek amaç ve hedefler ile bunları gerçekleştirmek için yapılacak tüm faaliyetler çeşitli örgütsel birimlere biçimsel görevler adı altında dağıtılmıştır. Böylece, amaç, faaliyet ve görev biçimlerinden oluşan bir örgüt biçimi meydana getirilmiştir.
- Bu örgütte görevlilerin faaliyetleri yerine getirmeleri için gerekli olan maddi ve beşeri araç ve kaynakları serbestçe kullanabilme derecelerini belirten yetkiler açıkça belirlenmiştir.
- Yetkilerin kullanılmasında başvurulacak zorlayıcı önlemler (cezalar) kademeli olarak açıklanmış, görevlerin hacmi ve zorluk derecesi göz önüne alınarak akılcı bir ücretlendirme ve ödüllendirme sistemi geliştirilmiştir.
- Her mevkiinin taşıdığı yetkiler biçimsel ve hiyerarşi piramidinin belirli bir kısmına ilişkindir. Bu nedenle işe göre adam seçme zorunluluğu vardır. Gerekirse görevlendirileceklere özel eğitim yaptırılır.
- Her alt mevki kendisinin bağlı olduğu üst mevki tarafından denetlenecektir.
- Astlar üstlerinin emirlerine daha akılcı ve mantıksal olduğu ve düzenini hukuksal yapısına uygun bulunduğu için uyacaktır.
- Hiyerarşik mevkiler arasında kurulacak ilişkiler yazılı haberleşmeye dayandırılır ve bu evraklar ispat aracı olarak dosyalara saklanır.

- Görevler önceden saptanmış ve yazılı olarak örgüte dağıtılmış olan yönetmelik veya tüzüklere göre yerine getirilir. Bu kuralların dışına çıkılamaz.
- Görevleri yerine getirirken hiçbir kimse emrine tahsis edilen araçları ve personeli kendi kişisel ihtiyaçları için kullanamaz.

Modernitenin geliştirdiği en rasyonel kurum olan devlet mekanizmasının, yönetim biçimleri içerisinde rasyonelliğe en fazla dayanan bürokratik bir anlayış ile işlevselliğini artırması kuşkusuz şaşırtıcı değildir. Günümüzde dünya üstündeki bütün devletler, birçok kuruluş bürokratik anlayıştan bir şekilde faydalanmaktadır. Bu durum Nazi Almanya'sı için, Amerika Birleşik Devletleri, Kuzey Ülkeleri, eski Doğu Bloğu ülkeleri ve tabii ki Türkiye için eşit derecede geçerlidir. Rasyonelliğin en kristalleşmiş hali olarak bürokratik yönetim günümüzde katı hiyerarşik anlayışı ve hantallığından dolayı sorgulanır hale gelmiştir. Özellikle eğitim sistemlerinde yaygın olarak benimsenen bürokratik anlayış, çağımızın insan tipi gereksiniminin değişmesi ile artık yetersiz gelmektedir. Sonraki bölümde bu yetersizlik ve klasik yönetim anlayışlarının eğitim yönetimine yansımaları değerlendirilecektir.

2.2.4 Klasik yaklaşımlar ve eğitim yönetimi

Klasik yaklaşımların eğitim yönetimine etkileri, bu yaklaşımların ortak olarak dayandıkları pozitivist ve rasyonelliğin temel postulasyonları ışığında değerlendirmek gerekir. En nihayetinde eğitim sistemleri de bu postulasyonlar doğrultusunda örgütlenmiş ve yönetilmiştir. Bu postulasyonlar, gerçeklik basittir, hiyerarşi düzenin ilkesidir, evren mekaniktir, gelecek ve yön bellidir, nedensellik ilişkisi, değişim niceliksel ve birikimlidir ve nesnellik zorunludur gibi kabulleri kapsamaktadır (Fırat, 2006). Günümüzde birçok eğitim sistemi bu kabuller doğrultusunda örgütlenmektedir. Klasik yaklaşımların, özellikle bürokratik yaklaşımın etkisi ile eğitime verim sorunsalı çerçevesinde yaklaşmış, okullar hammadde olarak öğrencileri işleyen fabrikalar gibi görülmüştür. Odak noktası ürün olan bu anlayışı ile birlikte okullar bilginin üretildiği alanlar olmaktan çıkmış daha çok çalışan ya da emek sermayesi üreten alanlara dönüşmüştür.

Bilimsel yönetim ilkelerinin kullanılışıyla geleneksel üretim yöntemleri terk edilmiş, büyük verim artışları sağlayan iş bölümüne dayalı seri üretim yöntemleri

hemen hemen bütün iş bölümüne kullanıldığı görülmektedir. Bu da eğitim kurumları ile iş çevreleri arasındaki ilişkilerin gözden geçirilmesini ve eğitim kurumlarının iş çevrelerinin gereksinmelerine uygun programlarla eğitim ve öğretim yapmasını zorunlu kılmıştır. Böylece; bilimsel yönetim görüşlerinden, yalnızca eğitim kurumlarının yöntemleri değil, aynı zamanda amaçları ve programları da büyük ölçüde etkilendiği düşünülmektedir (Kaya, 1986; 60).

Klasik yaklaşımlarda görülen uzmanlaşma eğilimi okulları da etkisini altına almıştır. Okullar sınıflara bölünmüş, okul içinde çalışan personelin de bir alanda uzmanlaşması beklenmiştir. Daha önce işi vida sıkmak olan işçinin rolü burada, öğretmenin branşlaşması şeklinde kendine form bulmaktadır. Bu çalışma kapsamında klasik yaklaşımların eğitim sistemlerine uygun olmadığı düşünülmektedir.

2.3 Neo-Klasik Yaklaşımlar

Her ne kadar klasik yaklaşımların kökeninde insana olan güvensizlik olsa da, yönetim anlayışında ve yönetimin kurumsallaşmasında insan önemli bir yer tutmaz. O yüzden bu yaklaşımlar hep insana olan güvensizlik üstüne ve bu güvensizliği kurumsallaştırma ile ilgili olmuştur. İşte bu temel sorunun farkında olan bir takım araştırmacılar, klasik yaklaşımların yetersiz kaldığını belirtip, yeni yaklaşımlar geliştirmişlerdir. Kuşkusuz yeni yaklaşımlara duyulan ihtiyacı 1929 Büyük Buhranı da tetiklemiştir. Buhran ile birlikte örgüt yönetimlerinde krizler ortaya çıkmış ve bu da yeni yaklaşımlar ihtiyacını doğurmuştur. Klasik yaklaşımları test etmek ve eksiklerini belirlemek için bir araya gelen bir kısım araştırmacının yürüttüğü Hawthorne Çalışmaları neo-klasik yaklaşımların doğmasına ön ayak olmuştur (Koçel, 2005). Bu yeni yaklaşımların odak noktası insan ilişkileri olmuştur (Koçel, 2005; Vural, 1998; Genç, 2007). “Klasik kuramın mekanik yaklaşımına ilk kez davranış bilimlerinin verilerini sokmaya çalışan neo-klasik yönetim kuramı ile ilk kez bir örgüt içerisinde yer alan insan ve onun oluşturduğu sosyal ilişkilerin önemi vurgulanmış, işletmelerinde bir sosyal sistem olduğu ve bu sistemin en önemli ögesinin insan olduğu belirtilmiştir” (Vural, 1998, 22).

Örgütlerin temel olarak sosyal yapılar olduğunu savunan bu araştırmacılar, insanın bu yapının en önemli ögesi olduğunu savunmuşlardır. Aslında anlayış

olarak klasik yaklaşımlara oldukça benzeyen neo-klasik kuramların temel getirdiği yenilik insan davranışlarının örgüt içerisindeki rolüne dikkat çekmesidir. Hawthorne deneylerinin başlangıç amacı iş ortamının fiziksel özelliklerini test etmek ve bunların verimlilik ile olan ilişkisini incelemektir. Ancak araştırmalar bu fiziksel özelliklerin önemli olmadığını ortaya koymuş ve verimlilikte etkili olan bir başka faktörü ortaya çıkarmıştır (Koçel, 2005). Bu faktör sosyal ilişkilerdir ya da insan ilişkileridir.

2.3.1 İnsan ilişkileri kuramı

Hawthorne araştırmalarının sonuçları ses getirmiş ve yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. X ve Y Kuramları, Likert'in Sistemi, Argyris'in olgunluk modeli bu yaklaşımların başlıca olanlarından.

2.3.1.1 X ve Y kuramları

McGregor (1960) tarafından geliştirilen bu kuram örgütlerdeki insan etkisini inceler. Bu çalışmada X ve Y kuramları adı altında iki farklı yaklaşım geliştirir. Bu kuramlar yöneticilerin algısı etrafında şekillenir. Buna göre iki farklı insan tipi vardır ve uygulanacak yönetim yaklaşımını da belirler. Bu insan tipinden X olan;

- Ortalama insan işi sevmez ve elinden geldiği ölçüde işten kaçma yollarını aramaktadır. Yönetim bu nedenle işten kaçma eğilimini önleyici tedbirler almalı, disipline önem vermeli ve iş göreni çeşitli cezalarla korkutmalıdır.
- İnsanlar yönetilmeyi tercih ederler, sorumluluktan kaçarlar, hırslı değildir, güvenliğe olan tutkusu fazladır.
- İnsanlar bencildir, kendi arzu ve amaçlarını, örgüt amaçlarına tercih ederler. Bu nedenle sıkı ve yakından denetlenmelidir.
- İnsanlar yaradılışı gereği yenilik ve değişiklikten hoşlanmaz ve bu tür olgulara direnir, isyan eder; alışkanlıklarına tutkusu fazladır.
- Ortalama insanın örgütsel sorunların çözümünde çok az yaratıcı yeteneği bulunur.
- İnsanlar parlak zekâlı değildir, kolayca kandırılabilir. Harekete geçmesini sağlamak için maddi bakımdan ödüllendirilmelidir (Eren, 1993, 29).

Kuşkusuz bu tür insan tipi önceki bölümde tartıştığım klasik anlayışın tahayyül ettiği insan tipidir. Bu tür insan tipi için uygun olan yönetim modeli de katı, hiyerarşik, otoriter ve disiplinci olmalıdır. Ancak McGregor ikinci bir insan tipinden söz eder ve buna da Y modeli adını verir. Buna göre bu insan tipi;

- İş yerinde iş görenin fiziksel ve düşünsel çaba harcaması oyun ya da dinlenmek kadar doğaldır. Ortalama insan işten nefret etmez. İş bir başarı ve tatmin kaynağıdır.
- İnsanlar örgüte bağlanır, işi ve iş arkadaşlarını severse, kendi kendini yönetme ve denetim yollarını kullanarak örgüte daha yararlı olmaya ve hizmet etmeye çalışır.
- Örgütsel amaçlara bağlılık, onların elde edilmesi ile ilgili ödüllere bağlıdır. En değerli olan ödül psiko-sosyal ve benliği doyurma gereksinmelerinin karşılanmasıdır.
- Elverişli koşullar sağlandığında normal insan sorumluluğu kabul etmekle kalmaz, onu aramayı da öğrenir. Sorumluluktan kaçınma, hırs yoksunluğu ve güvene aşırı önem verme genellikle kötü yönetim deneylerinin insanları olumsuz bir şekilde etkilemesinin sonucudur; yoksa doğuştan kazanılan hususlar değildir.
- Örgütsel sorunların çözümünde gerekli olan imgeleme, ustalık ve yaratıcılık yetenekleri insanlar arasında geniş ölçüde dağıtılmıştır. Ancak, bu nitelik ve yeteneklerin etkisi beşeri gereksinmelerin doyumuyla gerçekleşebilir.
- Çağdaş sanayi yaşantısının koşulları insanı ancak belirli bir konuda çalışma ve uzmanlaşmaya zorladığından, yetenek ve becerilerinin sadece bir kısmından yararlanabilmeyi sağlamaktadır (Eren, 1993, 30).

Kuşkusuz Y tip insan için yeni bir yönetim yaklaşımına ihtiyaç vardır. Bu yeni yaklaşım eskisi gibi katı, otoriter ve hiyerarşik olmamalıdır. McGregor'un kuramındaki en temel sorunu tabi ki bir örgüt içerisinde sadece tek tip bir insan olmadığı gerçeğidir. Her iki tipten insan olacağı gibi, ara tipler de bulunabilir. McGregor yaklaşımının dolaysız bir uygulamasından bahsetmek çok mümkün olmasa da, McGregor insanın kişisel özelliklerini yönetim alanında

sorunsallaştırması ile oldukça önemli bir noktaya dikkat çekmektedir. Bu nokta artık yönetim biçimlerinin mutlak bir şekilde insanı ve sosyal ilişkileri içermesi gerekliliğidir.

2.3.1.2 Argyris'in Olgunluk Modeli

Argyris'in olgunluk modeli, Y kuramı ile benzerlik taşır. Argyris insanlar belli evrelerden geçerek belli bir olgunluk seviyesine oluşur. Bu olgun insan esasta kendine güvenen, araştıran, işe ilgili, bağımsız davranmayı tercih eden, bilgili ve tecrübelidir. Argyris bu olgunluğa ulaşmış bir kişinin klasik bir yaklaşım ile yönetilemeyeceğini ifade eder. Katı merkezîyetçi ve hiyerarşik yapıların yetersiz kalacağına dikkat çeker. Argyris bu tip insanlar için şu özellikleri içeren yapıların kurulması gerektiğini söyler:

- Organizasyonda merkezîyetçi-hiyerarşik örgütlenme yerine adem-i merkezîyetçi yatay örgütlenme yapısı oluşturulmalıdır.
- Organizasyonda bireyin yetki ve sorumluluk alanı genişletilmelidir.
- Organizasyonda yükselme imkânları mevcut olmalı ve yükselme kriterleri açık ve adil olmalıdır (Kaplan, 2007, 23)

2.3.1.3 Likert'in Modeli

Likert tipi ölçeğin de isim babası olan Likert geliştirdiği modelde örgütleri yönetim anlayışlarına göre dört farklı biçime ayırmıştır. Bunlardan Sistem-1 adını verdiği model otoriter-hiyerarşik yönetim anlayışını ifade ederken Sistem-4 ise tam tersini katılımcı biçimi ifade etmektedir. Sistem-1 modeli yukarıda ele aldığımız klasik yaklaşımların bir yansımasıdır. Bu sistem de ilişkiler hiyerarşik, iletişim resmi ve yetersiz, karar alma üstte, disiplin, ceza ve emir-komuta zinciri gibi kavramlar ve uygulamalar ön plandadır. Buna karşın Sistem-4 ise bunun tam tersini ifade eder.

- Organizasyonda yönetici ve çalışanlar arasında yatay iletişim söz konusudur. Yöneticilerle çalışanların görüşmeleri arasında bir engel söz konusu değildir.
- Yöneticilerin organizasyon çalışanlarına tam bir güveni söz konusudur.
- Organizasyonda temel motivasyonla araç takdir ve ödüllendirilmez.

- Organizasyonda tam bir bilgi paylaşımı söz konusudur.
- Organizasyonda ekip çalışmasına son derece önem verilmektedir.
- Organizasyonda karar alma sürecine çalışanların katılımı geniş ölçüde teşvik edilmektedir ve katılımcı bir yönetim anlayışı hâkimdir.
- Organizasyonun vizyon ve amaçları tüm organizasyon çalışanlarının katılımı ile gerçekleştirilir.
- Organizasyonda problem çözme tekniklerinden geniş ölçüde yararlanılarak hataların önceden tespit edilmesine çalışılır (Kaplan, 2007, 24).

Likert'in sistemi bir ucunda otoriter-hiyerarşik, diğer ucunda katılımcı sistemin olduğu dörtlü bir sistemdir. Örgütlerin insani ve sosyal yapılar olduğunu savunan Likert, örgütlerin yönetim sistemlerinin de bu insani olması gerektiğine inanır ve Sistem-4'ün en uygun sistem olduğunu savunur.

2.3.2 Neo-Klasik yaklaşımlar ve eğitim yönetimi

Neo-klasik yaklaşımların eğitim yönetimine etkileri farklı boyutlarda gerçekleşmiştir. Neo-klasik yaklaşımların klasik yaklaşımların bir devamı olduğu gerçeğini göz önünde bulundurarak, eğitim yönetimine etkilerini bu anlamda değerlendirmek gerekir. Daha çok klasik yaklaşımlarla tanımlanmış eğitim yönetimine neo-klasik yaklaşımların etkileri derinden olmamakla birlikte, bu etkiler klasik yaklaşımların katı yönünü biraz hafifletmiştir.

Neo-klasik kuramların öncelikle eğitim sistemi üzerindeki verimlilik baskısını azalttığı ileri sürülebilir. İnsan ilişkilerinin yönetimin yaklaşımlarında önem kazanması ile birlikte eğitim sistemlerinde de insanın ve sosyal ilişkilerin önemi artmıştır. Bununla birlikte programlara genel davranışsal amaçlar eklenmeye başlandı. Benzer bir şekilde, okulların denetimi de farklı bir boyut kazandı. Daha önce teftiş fikri etrafında şekillenen denetimde artık rehberlik meselesi dillendirilir oldu. Okul yönetimlerinde okul dışı etkenler, çevre ve veliler gibi etkenler dikkate alındı. Okul ile öğrenci ve çevresi arasında daha organik bir ilişkilene biçimi kabul görmeye başladı. Okul yönetimlerinde daha köktenci değişiklikler henüz gerçekleşmemişti. Bunun için modern yaklaşımların ortaya çıkması ve yaygınlaşması beklenmeliydi.

2.4 Modern Yaklaşımlar

Klasik yaklaşımların temel sorunsalı verimlilik etrafında şekillenmekteydi. Dolayısı ile önerdikleri modellerde rasyonellik ve mekanik bir yapı ön plana çıkmaktaydı. Çok teknik bir bakış açısı ile verimliliğin artacağına inanmaktaydılar ve insan ögesini göz ardı etmişlerdi. Buna karşın neo-klasikler yönetimde insan ögesinin ve sosyal ilişkilerin önemine dikkat çekmiş ve yaklaşımlarını bu öğeler etrafında şekillendirmişlerdir. İşte modern yaklaşımlar bu noktada, bu iki yaklaşımı birleştirme çabası birlikte ortaya çıkmışlardır. Bu bağlamda, sistem ve durumsallık olmak üzere iki temel yaklaşım biçimi ortaya çıkmıştır.

2.4.1 Sistem yaklaşımları

Aslına klasik yaklaşımların da birer sistem yaklaşımları olduklarını belirtmek yanlış olmayacaktır. Ancak bu yaklaşımlar temel özelliği kapalı olmalıdır. Yani, yönetim kapalı bir sistem, kendi kendine yetebilen ve dışsal etkilerin önemsiz olduğu bir alan olarak ele alınmıştır. Buna karşın modern yaklaşımlar sistemlerin açık olmasını savunurlar. “Sistem, karşılıklı olarak birbirine dayalı öğelerden oluşmaktadır. Sistem yaklaşımı bir yönden yalnızca biçimsel örgütü inceleyerek klasik yönetim kuramlarının katılık ve kapalılığından kurtulmak diğer yönden de neo-klasik yaklaşımın bulgularını daha etkili bir biçimde uygulamak ve böylelikle bir senteze ulaşmak amacıyla toplumsal sistemlerin işleyiş ve yapısını daha iyi görmek için teorisinde kullanılmıştır” (Can, 2005, 56). Bu bağlamda modern sistem yaklaşımları analitik düşünceye, deneysel bulgulara ve bütüncü bakışlara oldukça önem verir ve yaklaşımlar bu ilkeler etrafında şekillenmiştir.

Örgütlere sistem olarak bakmak ile birlikte yönetim ayrık bir alan olmaktan çıkmış ve dışlinin bir parçası olarak görülmüştür. Örgütler dışlılar ya da makaralardan oluşan yapılar olarak görülmüştür ve herhangi bir dışlıdaki sorun bütün sistemi etkileyen bir sorun olarak değerlendirilmiştir. İşte bu yeni yönetim anlayışı bütün bu dışlıların sağlıklı bir biçimde çalışmasını sağlamak zorundadır. Bu bağlamda herhangi bir sistemin şu üç özelliğinden bahsetmek gerekir:

- Sistemler birlik ve beraberlik niteliği taşır. Belli kurallara göre çalışır.
- Her sistem başka bir sisteme bağlı ve alt sistemleri vardır.

- Sistemin her parçasının gerçekleştirmeye çalıştığı bir amaç vardır.

Bu noktada sistem yaklaşımları örgütün bütün boyutlarını yönetim teorisine dâhil etmeye çalışmışlardır. Sistem içerisindeki her bölüm hem bağımsız çalışacak hem de bütünün bir parçası gibi davranacaktır. Sistem yaklaşımının getirdiği en önemli yenilik işte bu hem bağımsız olma hem de bütünün bir parçası olma fikrindedir.

Bir diğer önemli nokta, sistem yaklaşımları açık bir yapıyı benimsediğinden çevresel faktörlerin etkilerine oldukça duyarlıdır. Örgüt yönetimi sadece örgüt içerisindeki faktörleri gözleyerek gerçekleşmez, aynı zamanda dışsal faktörlerde yönetimin bir alanı olarak görülür. “Böyle bir yaklaşım biçimi, örgüt içindeki yönetim faaliyetlerinin temelini oluşturan eşgüdüm için gerekli olan içsel ve dışsal faktörlerin görülmesi için bir çerçeve sağlamaktadır” (Koçel, 2005, 175).

Sistemlerin temel özellikleri şu şekilde özetlenebilir (Sucu, 1988; Koçel, 2005):

- Sistemlerde çoğunlukla hiyerarşik bir yapı vardır. Yönetim faaliyetleri bu yapıyı göz önünde bulundurmalıdır.
- Sistemin içsel yapıları arasında belli bir ilişkisellik olmalıdır. Yönetim faaliyetleri bu ilişkiyi verimli olacak bir şekilde kullanılmalıdır.
- Sistemler çevresel ilişkilere açıktır. Yönetim faaliyetleri bu dışsal ilişkileri dikkate almak zorundadır.
- Sistemlerde, gelişme ve büyüme dolayısıyla işlevsel genişleme, uzmanlaşma, farklılaşma ve faaliyetlerini (etki alanlarını) genişletme eğilimi bulunmaktadır. Sistemin her bir bileşeninin sistem içinde belirli bir ilişki kurma kapasitesi bulunmaktadır (Sucu, 1988, 72).
- Sistemler karışıklık, bozulma, durgunluk ve yok olma yönünde bir eğilim taşırlar. Entropi bu eğilimi tanımlamaktadır. Kapalı sistemlerde entropi artışı geriye dönüşsüz bir süreçtir ve kapalı sistemlerde entropi değişimi sürekli artan yöndedir. Açık sistemlerde ise entropi artışı büyük ölçüde (fakat tamamen değil) önlenabilir niteliktedir. Bu nitelik açık sistemlerin çevrelerinden negatif entropi almalarından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, açık sistemlerde entropi artışı, sistemin farklılaşmasına ve bir üst düzeye taşınmasına yol açabilir (Sucu, 1988, 74).

Sistem yaklaşımları zaman içerisinde oldukça kabul görmüş ve yaygınlaşmıştır. Günümüzde ülkelerin eğitim örgütlenmelerinin eğitim sistemi olarak adlandırılmasının mantığı burada aranmalıdır. Bu yaklaşım ile birlikte bütün bir yapıya sistem olarak yaklaşmak ne kadar mümkünse, yapı içerisindeki alt yapıları da sistem olarak yaklaşmak mümkündür. Bir başka deyişle ülkelerin eğitim yapılarına sistem olarak yaklaşmak ne kadar mümkünse, okullara da ayrı ayrı sistemler olarak yaklaşmak mümkündür. Bu aynı zamanda örneğin, aynı üst sistemin parçası olmalarına rağmen okulların bireysel anlamda farklılaşmasının da önünü açmaktadır. Aynı bölgede ki aynı üst sisteme ait iki okul bir birinden oldukça farklı olabilmektedir. İşte bunun nedenlerini sistem yaklaşımının getirdikleri ile incelemek mümkün olmaktadır. Örneğin bu çalışma kapsamında ele alınan okullar her ne kadar, üst sistem hakkında bize veriler sunacaksa, aynı zamanda farklılıklarına dair de veriler sunacaktır, en azından sunması beklenmektedir.

2.4.2 Durumsallık yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımını sistem yaklaşımına yapılmış bir eklenti olarak bakmak mümkündür. “Sistem yaklaşımı temelinde geliştirilen durumsallık yaklaşımı; bir birinden farklı durumların standart yollardan çok değişik yollarla karşılanabileceğini, yöneticilerin hareketlerinin büyük ölçüde çevre tarafından kısıtlanmış bulunduğunu, içinde yer alınan durumlara uygun olacak birden çok yolun var olduğunu öne sürmektedir” (Sucu, 1988, 71). Buna göre örgütsel davranışları ve örgütsel yönetimi belirleyen temel kurallar dizisinin varlığından söz etmek mümkün değildir. Geliştirilen ya da geliştirilecek kurallar belli bir durum göz önünde bulundurularak geliştirildiğinden, bu kuralların evrensel bir reaksiyon göstermesini beklemek pek akılcı olmayacaktır. Bu yaklaşımın temel savını tüm örgütler farklıdır ve özgün koşullara sahiptir dolayısı ile geliştirilecek yaklaşımlar bu koşullara uygun olmak durumundadır. “En iyi yönetim tarzı insana, teknolojiye ve çevreye göre değişiklik göstermektedir” (Şahin, 2004, 35).

2.4.3 Sistem yaklaşımı ve okullar

Okullara açık bir sistem olarak baktığımızda karşımıza, çevresel faktörlerin oldukça etkili olduğu ve üç boyuttan oluşan bir yapı çıkar. Bu üç boyut, sistem girdileri (insan, materyal, bilgi, finansman), işleme (eğitsel faaliyetler, yönetsel

süreçler, araştırma) ve çıktılardır (eğitilmiş insan, bilgi, hizmetler). Sürecin herhangi bir noktasında çevresel etkilerden söz etmek mümkündür ve bu süreç dinamik bir yapı olarak tasarlandığından, sistemin her evresinde geri bildirim söz konusudur. “Eğitim örgütlerine uygulanacak modelin, açık sistem türünde olması zorunludur. Yani örgüt- çevre ilişkilerini ön planda tutması, örgütte dinamik bir denge sağlaması, örgütü amaçlarına ulaştıracak değişik yollar getirmesi beklenir. Bütün bunların üstünde, örgütten çıkışın bir kısmı tekrar girişe dönüşerek sistemi beslemeli ve negatif entropi sağlamalıdır” (Bursalıoğlu, 1999, s.88).

2.5 Bir yönetim anlayışı olarak otonom model

Burada bahsedilecek olan anlayış henüz alanda kendini özgün bir model olarak kuramamıştır. Daha çok Brezilya’da Yurttaşlık Okullarında uygulanan bu model eleştirel eğitimciler arasında ilgi ile izlenmektedir. Bu modelin esin kaynağı Brezilyalı eleştirel eğitimci Paulo Freire’dir. Otonom modelin temel fikirleri Freire’nin eğitime getirdiği yeni ve özgün bakış açılarından esinlenmektedir. Dolayısı ile kısaca Freire’den bahsetmek yararlı olacaktır.

Paulo Freire belki de tüm zamanların en radikal eğitimcilerindendi, gerek sürdürdüğü yaşam ve gerekse yapıtları bu kanıyı doğrular niteliktedir. Tüm bu yapıtları içerisinde düşüncesinin ve eyleminin en etkileyici olduğu Vietnam Savaşı döneminde yazılan Ezilenlerin Pedagojisidir. Bu yapıtında Freire ezilenin kim olduğunu tanımlarken, onu sadece üçüncü dünyaya ait biri olmaktan alıp coğrafi alanın dışına, siyasi bir alana, taşıyarak üçüncü dünyanın her yerde var olabileceğini göstermiştir (Freire, 2003, 2). Dolayısı ile Freire, ezilene evrensel ve politik bir kimlik kazandırmıştır. Ezen ve ezilen ikiliği Freire’nin bütün yapıtına hâkimdir ve bu ikilik sorunsuz değildir. İlk bölümde Freire ezilenin ve ezenin kim olduğu üzerinde durmakta, aralarındaki gücün konumlanışını irdelemekte ve özgürleşmek için bu ikili hiyerarşik toplumsal yapının bozulmasının gerekliliği üzerinde durmaktadır. İkinci bölümde Freire eğitimin sistemi üzerine görüş belirtmekte ve olan eğitim sistemini açıkladıktan sonra olması gerekeni vurgulamaktadır. Üçüncü bölümde ise Freire metodolojik bir bakış geliştirmektedir. Bu metodoloji var olan toplumsal ilişki ağının kırılmasını sağlayacak metottur.

Freire'ye göre ezilenler insanlığı çalınmış olanlardır. Ezilenlerin nihai hedefi kaybettikleri insanlığı geri kazanmak olmalıdır. Bunu yaparken ezilenler Freire'ye göre ezenleri de özgürleştireceklerdir. Özgürleşme yolunda mücadele vermek son derece sancılıdır ve bu sancılar daha çok özgürleşme yolundaki bireyin yaratılması alanındadır. Buradaki tehlike ise ezilenlerin “*eski düzenin mitleri ile koşullandıkları*” için ezen haline gelme eğilimleridir. Bu krizi aşmanın yolu eleştirel bir bakış geliştirmekten geçer (Freire, 2003, 28). Ezilenin içinde bulunduğu durumun nesnel bir durum olmadığını daha ziyade yaratılmış bir durum olduğunu kavraması gerekir. Bunun olması için eylemin ve düşüncenin bir arada tanımlandığı praksis yoluyla hareket edilmelidir.: “Dönüştürmek amacıyla dünya üzerinde düşünmek ve eylemde bulunmak”(Freire, 2003, 29). Freire'ye göre biraz da Can Yücel'in dediği “...ne kadar rezil olursak o kadar iyi..”. Burada amaçlanan zaten ezilenin içinde bulunduğu fiziksel durumu zihinsel olarak kavramanın gerekliliğini vurgulamaktır. Yani bir ‘bilinç yükseltme’ durumudur. Bu bilinç ise ancak eleştirel bir pedagoji ile mümkündür.

“Eğitim, anlatım hastalığından mustarıptır”(Freire, 2003, 48). Var olan eğitim sisteminde anlatıcı (öğretmen) ve anlatılan (öğrenci) ikiliği vardır. Anlatılanlar son derece edilgen öyle ki; Freire onları içi doldurulması gereken boş kaplar, bidonlar olarak değerlendirir (Freire, 2003, 39). Eğitim sürecinin öznesi olması gereken öğrenciler edilgen bir nesne durumundadır. Bu nesnelere son derece etkisiz, faaliyet yapamayan konumundadır ve eğitimin işlevi ise bu noktada karşımıza çıkmaktadır. Bu nesnelere işlemeyerek, onlara donanım kazandırarak ve yatırım kazandırarak zamanı geldiğinde bu yatırımlardan dönüt almayı sağlamak eğitimin yegâne işlevidir. Freire bu eğitimi “bankacı eğitim modeli” olarak adlandırmaktadır (Freire, 2003, 49). Bu modele göre öğrenciler birer yatırım nesnesi, öğretmen ise yatırımcıdır. Öğrencinin işlevi ise kendisine yapılan bu yatırımları zamanı geldiğinde geriye iade etmektedir.

Freire'ye göre bu tarz bir eğitim modelinin üstesinden gelmenin yolu problem tanımlayıcı eğitimidir (Freire, 2003, 57). Bu tarz bir eğitimin en dikkat çeken yanı öğrenme sürecinin aktörleri arasında gelişecek olan diyalogdur. Bu diyalog her şeyden önce eleştireldir ve klasik öğretmen-öğrenci konumlanışını da yıkar. Bu modele göre artık sadece öğretmen ve sadece öğrenci yoktur, bunun yerine öğretmen öğrenci ve öğrenci öğretmen vardır (Freire, 2003, 57). Bu tarz bir

yaklaşım geleneksel hiyerarşik yapıyı kırmakla birlikte öğrencileri eğitim sürecinin öznesi haline getirmektedir. Bu yollu bir eğitim ancak eleştirel diyalogla mümkündür. Bu diyalog ne 'lafazanlıktır' ne de 'aktivizmdir', bu diyalog düşünce ve eylemin iç içe geçtiği praksistir.

Freire'nin bu temel fikirleri ve yaklaşım biçimleri Brezilya'da bir grup eğitimci farklı bir model arama yoluna itmiştir. Bu model adına Yurttaşlık Okulları verdikleri, her bakımdan eğitime özgün bir yaklaşımdır. Bu bağlamda Yurttaşlık okulu, Brezilya'nın Porto Allegro şehrinde yerel yönetim tarafından geliştirilen bir projedir. Bu projede geleneksel yöntemden farklılaşan üç temel nokta belirgindir.

Okulun yapılması: okul öncesi eğitim ekleyen ve her biri üç yıl süren üç kademededen oluşmaktadır. **Eğitim Programı:** Program, öğretmenleri çalıştıkları semtte öğrencileri, velileri, tüm halkı içine alarak yapılan ve toplumun çıkarı olan veya toplumun kaygı duyduğu alanlarla ilgili konularla sınırlanan bir dizi faaliyet araştırması ile yapılır. Geleneksel okul yapısında gerçekleştirilen üçüncü değişiklik, **Okul Konseylerinin** kurulmasıdır. Öğretmenlerden, okul çalışanlarından, velilerden ve yönetimden bir üyeden oluşur. Görevi okulun tepeden tırnağa tüm proje ve hedeflerini, yönetimin temel ilkelerini ve ekonomik kaynaklarının tahsisini tartışmak, bu kararların uygulanmasını ve okul müdürünü denetlemektir.

2.6 Eğitim yönetimi ve yönetsel süreçler

Eğitim insanlık tarihi kadar eski bir faaliyettir ve insanların yaşamının her aşamasında öğrenme gerçekleşmektedir. Eğitim, öğrenilen bu bilgilerin bireyde istenilen davranış formlarına dönüştürülmesi olarak tanımlanabilir. Toplumların meydana getiren bireylerin yetiştirileceği kurumlar zaman içerisinde daha karmaşık yapılar haline gelmiştir. Her ne kadar, yönetimin bilimsel olarak ele alınması ilk olarak üretim alanında karşımıza çıkmış ise de, karmaşıklaşan eğitim kurumları ile birlikte eğitim yönetiminin bu sürece dâhil edilmesi kaçınılmaz olmuştur. Özellikle eğitim ile ilgili araştırmalarda sıklıkla müşteri, çıktı, verimlilik, vb. teriminin kullanılması bunu kanıtlar niteliktedir. Bu da alanda eğitim yönetimi ile ilgili daha kapsayıcı perspektiflere ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Nasıl ki iyi bir öğretmen, iyi bir yönetici olamıyorsa, eğitim

yönetimini de sadece yönetim bilimleri ile ilişkilendirmek ve anlamlandırmaya çalışmak doğru değildir. Çünkü eğitim süreci hem eğitim bilimleri hem de yönetim bilimleri ile doğrudan bağlantılı bir kavramdır (Bursalıoğlu, 2000).

Bu bağlamda eğitim yönetimini, insan davranışlarında istenilen davranış değişikliğini sağlamak için madde ve insan gücü kaynaklarını kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamak" şeklinde tanımlamak mümkündür (Çelik, 2009; Taymaz, 2003). Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Fakat okul yöneticiliği ile eğitim yöneticiliği birbirinden oldukça farklıdır. Üst düzeyde eğitim politikalarını, planlarını belirleyen; orta kademede bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir (Açıklan,1998, s: 3-4).

Okul yöneticisi denince akla genel olarak okul müdürü gelir. Ancak okul müdürünün dışında başka okul yöneticileri de vardır. Müdür yardımcıları, zümre başkanları, şube başkanları, bölüm başkanları, okul meclis başkanları vb. Okul yönetiminde bu kadar paydaş olmakla birlikte, okullardaki yönetsel süreçlerde çeşitlenmektedir. Karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme, etkileme ve değerlendirme okullarda uygulanması beklenen yönetsel süreçlerdendir (Bursalıoğlu,1994, s.81; Aydın, 1998, s. 68; Kaya, 1996, s.93). Bu süreçler etkin bir okul yönetimi için vazgeçilmezdir dolayısı ile özel bir ilgiyi hak etmektedirler. Aşağıda bu süreçlerin bu çalışmada nasıl ele alındığı ile ilgili bir tartışma yapılmaktadır.

2.6.1 Karar verme

Karar verme süreçlerin ilk basamağıdır. Herhangi bir yönetsel süreç karar verme ile başlar. "Karar verme, çeşitli amaçlar, bunlara ulaştıracak yollar, araçlar ve imkânlar arasında seçim ve tercih yapmakla ilgili zihinsel, bedensel ve duygusal süreçlerin toplamıdır" (Tosun,1990, s. 308). Ülkemizdeki eğitim sistemine baktığımızda kararların merkezden alındığını görmek mümkündür. Kararların asıl uygulayıcısı olan okulların ve okul çalışanlarının bu süreçte herhangi bir rol almadığı görülmektedir. Eğitim sistemimizde, kaynak dağıtımı, personel dağıtımı, müfredatın belirlenmesi, kullanılacak materyaller ve hatta artık sınavlar merkezi olarak yürütülmektedir. Bu merkezîyetçi anlayış okullara da

yansıdığıdır. Okullarda “mühür kimdeyse Süleyman odur” anlayışı yaygın olmakla birlikte okuldaki diğere personel karar verme sürecinde pasif kalmaktadır. Hele ki öğrencilerin ve velilerin bu sürece hiç dâhil edilmediğı görülmektedir.

2.6.2 Planlama

Planlama yönetim süreçlerinden ikincisidir. Mucuk (2000, s: 146)’a göre plan; amacın ve buna ulaştıracak araç, yol ve olanakların genel çizgilerle belirlenmesidir. Yönetimde alınan kararların uygulanması için yapılacak çalışmaların tasarlanması ve belirlenmesi gerekir. Taymaz (2003, s. 38)’a göre planlamanın aşamaları şunlardır:

- Var olan durumu belirleme
- Hedefleri saptama
- Kaynakları belirleme
- Uygulama seçeneklerini arama
- Kararlaştırma, modelleştirme
- Planı tasarlama
- İlgililerin görüşünü alma
- Kontrol etme, geliştirme

Taymaz’ın belirttiğı bu planlama aşamalarının okul yönetiminde de uygulama alanı bulması gerekmektedir. Okulu diğere örgütlerden ayıran en önemli fark temel amacının öğrencilere davranış kazandırmak, öğrenciyi topluma ve hayata hazırlamak olmasıdır. Bu nedenle okul ve okulun faaliyetleri çok iyi planlanmalıdır. Bir okul yöneticisi, bir eğitim ve öğretim yılı içinde okulda yapılacak bütün etkinliklerini sene başından planlamalı ve planlama sürecine, etkinliklerde görevlendireceğı personeli dâhil etmelidir. Ülkemizde değışik okullarda bu süreç, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine göre farklılık göstermektedir. Karar verme sürecinde olduğı gibi planlama sürecinde de merkezietçi yapının planlama sürecinde de devam ettiğini söyleyebiliriz.

2.6.3 Örgütlenme

Örgütlenme, planlama ile iç içedir. Planlama aşamasında amaç ve hedefler belirlenirken, örgütlenme aşamasında amaçlara ulaşmak için gereken işler ve bu işleri yürütecek kişilerin görev ve sorumlulukları belirlenir. Örgütlenme, “insan ve maddenin en doğru, en uygun biçimde ve yerde kullanılmasını sağlamaktır” (Kaya, 1991: 102). Kaya'nın tanımında insan ve maddeyi uygun bir şekilde kullanma vurgulanırken; Aydın'ın tanımında; “örgütlenme süreci ile her bireyin planlı ortak etkinliğe katkıda bulunması ve bireylerin tümünün yetenek ve enerjilerinin etkili ve uyumlu olarak kullanılması amaçlanır” (Aydın 1998, s: 139) şeklinde ifade edilmiştir. Her iki tanımdan da anlaşılacağı gibi planlama sürecinde okuldaki faaliyetlerin gerçekleşebilmesi için birey, materyal ve amaç arasındaki uyum oldukça önemlidir. Örgütlenme iyi bir dayanışmaya yol açabileceği gibi okula zararlı olacak çatışmalara da neden olabilir. Birbiriyle uyumlu bir grup oluşturulamazsa hem işlerin aksaması hem de hedeflenen amaçlara ulaşılmaması durumlar ile karşı karşıya kalabiliriz.

Bu bağlamda okulun, nitelikli bir şekilde amacına ulaşabilmesi için öncelikle amaçları gerçekleştirecek nitelikli iş görenin işe alınması, iş görenin çalışması ve örgüt amaçlarının gerçekleşmesi için uygun nitelikte araç gerecin sağlanması, okullarda iş görenler arası ilişkinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda okullarımızdaki yapının örgütlenme süreci açısından yetersiz olduğu söylenebilir. Örneğin devlet okullarında iş görenler merkeziyetçi yapının bir sonucu olarak merkezden atama yoluyla görevlendirilmektedir, bunun sonucu olarak okul yöneticilerinin bu konuda pek fazla bir yetkisi ve seçeneği bulunmamaktadır. Ayrıca ders araç gereçlerinden okulun fiziki olanaklarına kadar tamamen merkeze bağımlı bir yapılanma söz konusu olması örgütlenme sürecinde aksaklıklar yaşanmasını kaçınılmaz hale getirmektedir.

2.6.4 İletişim

İletişim, karar verme sürecinden değerlendirme sürecine kadar yönetim süreçlerinin hepsinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Sadece yönetim süreçlerinde değil, hayatımızın her alanında oldukça önemli bir yere sahip olan iletişimi, duygu ve düşünce bilgi ya da haberlerin söz, yazı ya da daha değişik yollarla başkalarına aktarılması şeklinde tanımlayabiliriz. İnsanlar toplumsal

bir varlık olduğu için sürekli birileri ile iletişim ve etkileşim halindedir. Bu nedenle etrafımızdaki insanlarla ne kadar doğru ve olumlu bir iletişim gerekleştirirsek karşımızdakini anlama ve kendimizi anlatma olasılığımız da o kadar yüksek olur.

Yöneticilerin belirlenen hedeflere ulaşabilmek için insanlara bu amaçları doğru iletebilmesi, uygun planlama sürecini gerçekleştirmesi, insanları motive edebilmesi, insanlara liderlik edebilmesi olumlu bir iletişim kurabilmesi ile doğrudan ilişkilidir. Taymaz (2003: 43)'a göre bir örgütte iletişim formal ve informal olmak üzere iki türlü işler. Eğitimdeki iletişim daha çok hiyerarşik basamaklar arasında enformasyon(bilgi) aktarımı şeklinde gerçekleşmektedir. Okullarda da benzer bir yapı karşımıza çıkmaktadır. Örneğin okulda hiyerarşik olarak en altta bulunan ğrenci anlamadığı bir konuyu bile üstü olan öğretmenine sormaktan ekinebilmektedir. Benzer durum ğretmen ve okul müdürü arasında da görülmektedir.

2.6.5 Eşgüdümleme

Toplumlar gibi kurumlarda daha küçük birimlerden meydana gelmektedir ve tıpkı bir saatin içerisindeki çarklar gibi birbirleri ile eşgüdümlü çalışmayı zorunlu kılar. Eşgüdümleme yani “koordinasyon, örgütteki madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi, bilgi ve becerilerin uzlaştırılması ve bu yollarla örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan tüm eylemleri kapsar” (Bursalıoğlu, 1998, s: 121). Bursalıoğlu'nun tanımından da anlaşılacağı gibi eşgüdümleme örgütlenmiş birimlerin uyumlu duruma getirilmesidir.

Eğitim kurumları da birbiriyle bağlı birçok birimden meydana gelmektedir. Bu birimler birbirine uyumlu biçimde kurumun amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltilmelidir. Okulun yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, okul personeli, veliler ve okulun çevresi birbirinden farklı bilgi ve değer taşırlar; okulu ynetenlerinin görevi, bu farklılıkları birleştirmek ve bu bilgi ve değerleri okulun amaçlarını gerçekleştirmek yönünde kullanmak olmalıdır. Bu açıdan bakıldığında okullarda eşgüdümlemeyi genellikle okul müdürü yapmaktadır. Ağırlıklı olarak okullarda işler yukarıdan aşağıya doğru inen emirlerle eşgdmlenir.

2.6.6 Etkileme

İnsanlar yapıları gereği teşvik edilmek, takdir edilmek, ödüllendirilmek isterler; bu sebeple etkileme süreci yönetsel anlamda önemli bir yere sahiptir. Etkileme, çalışanları istenen yeterlilikte iş yapması için dışarıdan güdüleme şeklinde tanımlanabilir. Etkileme birçok şekilde gerçekleşebilmektedir “etkinin dış yolları, enformasyon ve hizmet içi eğitim; iç yolları ise bireysel gereksinimlerin karşılanması, karar sürecine katılma olanağı ve örgütün üyelere benimsetilmesidir. Emir ve kontrol sadece yetkiye dayalı olmasına rağmen etkinin çeşitli yolları vardır. Etki bakımından yetki en son başvurulabilecek çaredir ve yöneltme yahut kontrol eylemlerini desteklemek için kullanılabilir. Zaten diğer süreçlerde bile, yetki tek başına kullanıldığında etkisiz kalabilir. Bir örgüt ya da onun üyeleri sadece yetki ile yönetilemez” (Bursalıoğlu, 1994, s: 122).

Her örgütte olduğu gibi, eğitim kurumlarında da iş görenlerden beklenen davranışların gösterilebilmesi için özendirici durumlar yaratılabilmesi, iş görenler güdülenmelidir. Eğitim yöneticileri eğitim iş görenleriyle etkileşerek lider rolüne girebilmeli ve değişik etki yollarını kullanabilmelidir. Bu bağlamda etkileme becerisinin okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile doğrudan ilişkili olduğu iddia edilebilir.

2.6.7 Değerlendirme

Yönetimdeki son süreç değerlendirmedir. Değerlendirme, “örgütün, programın ve etkinliklerin gerçekleştirmeye çalıştıkları amacı ne ölçüde ya da ne kadar iyi gerçekleştirdiklerinin saptanmasıdır” (Erdoğan, 2002, s: 81). Her kurumun belirli bir amacı gerçekleştirmek için var olduğu düşünülürse, bu amacın ne ölçüde gerçekleştiğini belirlemek de bir o kadar önem arz eder.

Eğitim sürecini etkileyen çok fazla değişken olduğundan değerlendirme yapmak oldukça zorlaştırmaktadır. Ayrıca okullarda yapılan değerlendirmeler öğrenci başarısı ve öğretmen yeterliliği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Burada karşımıza çıkan en önemli sorun öğrenci başarısını değerlendirirken öğrenciyi başarılı kılan en önemli unsur akademik anlamda ne düzeyde bilgi sahibi olduğu; eğitimin asıl amacı olan öğrencide istenen davranış değişikliğini ve toplumsal yaşama ne kadar hazır bulunuş durumunu ölçmekten uzak olmasıdır.

Kuşkusuz bu süreçler bugün birçok eğitim kurumu tarafından kabul edilmekte ve uygulanmaktadır. Ancak, yukarıda geliştirdiğim bir takım eleştirilere ek olarak, bu anlayış modern çağın ve demokratik yaşam anlayışının içerisinde oldukça eskimiş ve yetersiz kalmıştır. Eğitim sistemimizde yöneticilerinin seçilememesinin yanı sıra; son yıllara kadar mevcut siyasi görüşe yakınlık yönetici olmakta yukarıda bahsettiğimiz süreçlerde yeterli olmaktan daha ön planda tutulmuştur. Son zamanlardaki yönetici atamalarında ise merkezi sınav sonuçları esas alınmış fakat teorik anlamdaki bilgilerin pratikte uygulanabilirliği ölçülmemiştir. Ayrıca teorik bilginin ölçüldüğü sınav içeriği de ayrıca incelenmesi gereken bir konudur. Nasıl ki devleti yönetenleri halkın oylarıyla belirliyorsa, okulun yönetiminde de benzer bir yapı oluşturulabilir. Ayrıca okullar kendi içsel ve çevresel ihtiyaçlarına göre kendi planlarını ve programlarını yapmamaktadır. Okullarda kullanılacak araç gereçlerin ne olacağından bu araç gereci kullanacak personelin kimler olacağına kadar merkezîyetçi bir yapı karşımıza çıkmaktadır.

Yukarıda ele alınan süreçler, okullarda uygulanan yönetim anlayışından bağımsız ve birçok farklı yönetim anlayışında ortak olarak düşünülmesi gereken süreçlerdir. Bu noktada bu süreçlerin okullarda nasıl işletildiği okulun ya da sistemin benimsediği yönetim anlayışı ile birlikte farklılaşmaktadır.

2.7 Azınlık okulları ve yönetimi

Azınlık ifadesi, bir ülkede ayrı soydan veya inançtan olan ve sayıca az bulunan topluluk anlamında kullanılan bir terimdir. Bilindiği gibi Osmanlı Devleti birçok etnik kökenin bir arada yaşadığı çok uluslu bir yapıya sahiptir. Osmanlının Gayrimüslim tebaasını oluşturan Museviler(Yahudiler), Rumlar ve Ermeniler Osmanlının kuruluşundan itibaren hoşgörülü yönetimine dayalı olarak birçok açıdan özgürlük içerisinde varlıklarını devam ettirmişlerdir. “Osmanlılarda azınlık anlayışı, bir nüfus veya insan ayrımı olmayıp, azınlıkların kimlikleri, tanınmaları veya bilinmeleri açısından kullanılmıştır. Bu sebeple azınlıkların tespitinde fert sayısı veya toplulukların birbirine oranı diye bir kural mevcut değildir. Bundan dolayı azınlıklar, kendilerine “Osmanlı” denilmesini istemişlerdir” (Öztuna, 1993). Osmanlı idaresinde genellikle şehirlerde yaşayan azınlıklar zanaat ve ticaretle uğraşmış, kendi dillerini, ibadethanelerini, okullarını, hastanelerini özgürce kullanabilmişlerdir. Fatih Sultan Mehmet’in

İstanbul'u fethinin ardından "Galata Ahitnamesi" ile azınlıklara birtakım özgürlükler vermesi bunu kanıtlar niteliktedir.

Osmanlı yönetim anlayışında yer alan bu hoşgörü politikası, zaman içerisinde Osmanlının gücünü kaybetmeye başlaması ile emperyalist devletler tarafından kışkırtılan azınlıkların yeni haklar talep etmesine neden olmuştur. Ayrıca bu devletler, Osmanlı idaresinde yaşayan azınlıkların hakları bahane edilerek sık sık Osmanlı iç işlerine müdahale etmişlerdir.

Osmanlı tebaası içerisinde kendine yer bulan azınlıklardan biri Rumlardır. "Osmanlı döneminde 1453 yılında İstanbul'un, 1461 yılında Trabzon'un fethi ile Bizans'ta ve Pontus Rum Devleti'nde yaşayan Rumlar Osmanlı yönetimine girmişlerdir" (Toros, 1985). Osmanlı yönetimine giren Rumlar oldukça geniş haklara ve yetkilere sahip olmuşlar ve Osmanlıda önemli görevlere getirilmişlerdir. Ortodoks olan Rumların bağlı olduğu gibi "Sırp, Bulgar, Arnavut, Romen kiliseleri ile Rus Ortodoks kilisesi de İstanbul Patrikhanesine bağlanmıştır"(Şahin, 1995). Ayrıca Osmanlı idaresinde "dış işleri bakanlığı, müsteşarlık, tercümanlık, Eflak – Bogdan Voyvodalıkları, Girit ve Sisam valilikleri gibi üst düzey görevler almışlardır" (Ünlü, 1994). Bu örneklerden de anlaşılacağı gibi Rumlar, Osmanlı idaresinde oldukça ayrıcalıklı bir konuma sahiptirler. Fakat 1789 Fransız İhtilali'nin etkileri çok geçmeden Osmanlıda da etkisini göstermiş ve Rumlar, Etniki Eteryay, Mavri Mira, Pontus Rum gibi cemiyetler kurmuş ve bağımsızlık için ayaklanmaya başlamıştır. Bu süreçte Rusya'nın izlediği Balkanlar üzerinde Slav birliği oluşturma (Panslavizm) ve sıcak denizlere ulaşma politikaları da etkili olmuştur. Rumlar 1821'de çıkardıkları Mora İsyanının ardından Avrupalı Devletlerin ve Rusya'nın desteği ile 1829'da bağımsızlıklarını ilan ederek bağımsızlıklarını kazanmışlardır.

Rum nüfusunun büyük çoğunluğu bu şekilde Osmanlıdan ayrılma da çok sayıda Rum Osmanlı toprakları içerisinde yaşamaya devam etmiştir. I. Dünya Savaşı ve ardından Kurtuluş Savaşı yıllarında Rumların oluşturduğu zararlı cemiyetler bazı olumsuz faaliyetlerde bulunmuş, "Büyük Düş" (Megalo İdea) ile Bizans İmparatorluğu'nu yeniden canlandırmaya çalışmışlardır.

Neticede tarihsel süreçte Türklerle uzun yıllar birlikte özgürce ve huzur içinde yaşamış Rum azınlığının bir bölümü, zamanla milliyetçi sebeplerle ayaklanmış

bağımsızlığını kazanmış, bir takım olumsuz faaliyetlerde bulunmuştur. Ancak halen Türkiye’de, özellikle İstanbul’da çok sayıda Rum nüfusunun Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak var olduklarını görmekteyiz.

Osmanlı idaresinde yaşamını sürdüren bir diğer azınlık Musevilerdir. Osmanlı Devleti’nde ilk olarak Bursa’nın fethi sonrası Yahudi nüfusu karşımıza çıkmaktadır. Osmanlı’nın hoşgörülü yönetim anlayışı gereği Yahudi halkı da aynı Rumlar gibi pek çok konuda özgürce Osmanlı toplumunda kendine yer bulabilmiştir. Bu anlayışın sonucu olarak pek çok yerden Osmanlı topraklarına Yahudi grupları göç etmiştir. “Osmanlı Devletine göç eden ilk Yahudi grubu 1470 yılında Almanya ve Polonya’dan gelen Askenaz Cemaati’dir. Daha sonra İspanya’dan Sederad Yahudileri ile Kırım’dan Karaim Yahudileri gelmişlerdir” (Ortaylı, 1985). Osmanlı idaresinde uzunca yıllar huzur içinde yaşayan Yahudiler özellikle ticaretle uğraşmışlardır. Rumlar ve Ermeniler gibi milliyetçi nitelikli isyanlar çıkarıp Osmanlı’dan kopmaya çalışmamışlar, fakat Kurtuluş Savaşı yıllarında Alyans ve Makabi gibi cemiyetler kurarak birtakım ekonomik menfaatler elde etmeye çalışmışlardır.

Bahsi geçen azınlıklardan biri de Millet-i Sadıka (Sadık Millet) denilen Ermeni halkıdır. Ermeni tarih sahnesine çıkışı ile ilgili İltter’in (2003) ortaya koyduğu üç görüş vardır; bunların ilki Friglerle birlikte Trakya’dan gelmiş olmaları, ikincisi, Güneyden Urartu(Van)’ya gelen Hayklarla kuzeyden gelen Armenilerin birleşmiş olmaları, üçüncüsü ise, Hititlerin torunu olmalarıdır. Türklerle Ermenilerin bir arada yaşamaları ise Selçukluların 1071’de Malazgirt Savaşı’nın ardından Anadolu’ya yerleşmeleri ile başlamıştır. Anadolu Selçuklu Devleti’nin ardından Osmanlı Devleti Anadolu’ya hâkim olunca Ermeniler uzun yıllar boyunca zanaat ve ticaretle uğraşmış, rahat ve huzur içinde yaşamışlardır. Ermenilerin Osmanlı yönetiminde birçok önemli devlet görevlerine getirildikleri bilinmektedir. “Osmanlı idaresinde 33 mebus, 22 bakan, 29 general, 7 büyük elçi, 11 konsolos, 7 öğretim üyesi, 41 yüksek dereceli memur yer almıştır (Yuvalı,2007). Ancak cumhuriyetin ilanı ile birlikte azınlıkların konumu farklılık göstermiştir.

Bu farklılık iki temel noktadan doğmaktadır. Birincisi Lozan Antlaşması ile birlikte azınlıklar yasal ve hukuki bir statüye kavuşmuştur. Diğer nokta ise Lozan Antlaşması ile birlikte Türkiye Cumhuriyetinde kimlere azınlık denileceği belirlenmiştir. Buna göre Türkiye’deki azınlıklar Rumlardan, Musevilerden ve

Ermenilerden oluşmaktadır. Kimileri azınlıkları gayrimüslimler olarak adlandırırsa da bu tam doğru değildir. Bilindiği gibi Türkiye’de, Süryaniler ve Ezdiler gibi Müslüman olmayan gruplar da mevcuttur. Ancak bu gruplar Lozan Antlaşmasının dışında bırakılmışlardır ve herhangi yasal güvenceye kavuşmamışlardır. Yine bu antlaşma gereği, azınlık olarak tanımlanan gruplar kendi eğitsel ve kültürel faaliyetlerini kendileri yürütebilmişlerdir. Bu bağlamda Türkiye’de bu gruplara ait çeşitli azınlık okulları vardır. Azınlık okulları ise 2007 yılı 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununun 2. maddesinin e bendinde, “Rum, Ermeni ve Musevî azınlıklar tarafından kurulmuş, Lozan Antlaşması ile güvence altına alınmış ve kendi azınlığına mensup Türkiye Cumhuriyeti uyruklu öğrencilerin devam ettiği okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretim özel okulları” olarak tanımlanmıştır.

Azınlık okullarının Türkiye’deki tarihi okulların trajik değişimlerden geçtiğini göstermektedir. Osmanlılar döneminde sayısını binleri bulan okul sayısı, cumhuriyet ile birlikte dramatik bir şekilde azalmıştır. “1894 yılında, tüm İmparatorluk bünyesinde kapsamlı bir özerklikten yararlanan 6.437 gayrimüslim okulu bulunmaktaydı” (Kaya, 2013, 5). Bu yıllardaki okullar sadece Ermeni, Rum ve Yahudi değildi, ayrıca Süryani, Keldani, Maruni, Samiri, Yakubi gibi bir çok farklı etnik dinsel gruplara ait okullar vardı. Kuşkusuz bunda İmparatorluğun sunduğu özerk yapının büyük etkisi vardı. “1913-1914 öğretim yılında ise vilayet ve livalardaki (bağımsız sancaklar) özel iptidailerde (ilkokul) cemaatlere ait okul sayısı 2.580’di ve bunların dağılımı şöyleydi: 1.245 Rum okulu, 1.084 Ermeni okulu, 131 Musevi okulu, 6 Bulgar okulu, 1 Keldani okulu, 29 Süryani okulu, 35 Maruni okulu, 2 Protestan okulu, 46 Katolik okulu, 1 Samiri okulu. Bir başka kaynağa göre ise aynı dönemde Anadolu’da 1.746 Ermeni Okulu bulunmaktaydı” (Kaya, 2013, 5). Ancak Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Türk kültürüne, Türk diline ve Sünni-İslam inancına dayanan hızlı bir uluslaşma sürecine girilmiştir. Bu bağlamda birçok inanç grubu ve etnik gruplar birer tehdit olarak algılanmış ve bu gruplara ait okullar kapanmak durumunda kalmıştır. Bunun istisnaları ise Rum, Musevi ve Ermeni okulları, azınlık statüsü elde ettikleri için, olmuştur. Okulların sayısı binlerden yüzlere düşmüş ve nihayet günümüzde bu sayı 23’tür. “1924-1925 eğitim öğretim yılında dahi ülkede 138 azınlık okulu varken, 16 Eylül 2013 tarihinde 22’si İstanbul’da 1’i Gökçeada’da olmak üzere toplam 23 azınlık okulu

2013 -2014 eğitim öğretim yılına başlamıştır” (Kaya, 2013, 6). Şu an ülkemizde Rum, Musevi ve Ermeni olmak üzere üç çeşit azınlık okulu mevcuttur. Bu okullar kendi içlerinde çeşitli farklılıklar göstermektedir.

2.7.1 Rum okulları

İngilizcenin yabancı dil olarak okutulduğu bu okullarda eğitim dili, Rumca ve Türkçedir. Okullarda hem okulun belirlediği ve bakanlığın onayladığı öğretmenler ve bakanlıkça atanan/görevlendirilen öğretmenler görev yapmaktadır. Okulun kendi öğretmenleri genellikle Rumca ve Rumca verilen derslerde görev yaparken, bakanlık öğretmenleri Türkçe ve kültür derslerini vermektedir. Okullarda ayrıca bakanlık tarafından atanan müdür başyardımcıları görev yapmaktadır.

2.7.2 Musevi okulları

1974 yılından önce birden fazla Musevi Okulu varken, bu okullar bir araya gelerek Ulus Özel Musevi Okulları adı altında tek bir okula dönüşmüştür. Bu okulun statüsü de 1994-1995 yılında değişerek bir koleje dönüşmüştür. “1994-1995 öğretim döneminde ‘*Bazı Derslerin Öğretimini Yabancı Dille Yapan Özel Lise*’, aynı zamanda özel Anadolu Lisesi-Kolej statüsünü almıştır” (Kaya, 2013, 7). Yani teknik olarak bir azınlık okulu değildir. Okulun eğitim dili Türkçe ve İngilizce olmak ile birlikte, okulda İbranice ve İspanyolca dil eğitimi de verilmektedir. Diğer azınlık okullarından farklı olarak, okul bütün öğretmenlerini kendisi belirlemektedir. Okulda bakanlık adına çalışan tek kişi, bakanlığın atadığı müdür başyardımcısıdır.

2.7.3 Ermeni okulları

Ermeni okullarının yapısı Rum okullarınıninkine benzerdir. Okulda bakanlığın görevlendirdiği öğretmenler Türkçe ve kültür derslerini verirken, okulun kendi öğretmenleri Ermenice ve Ermenice işlenen dersleri vermektedir. Okulun eğitim dili Ermenice ve Türkçedir. Okulda ayrıca yabancı dil olarak İngilizce okutulmaktadır.

3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmektedir. Bu bağlamda araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi konuları ele alınmaktadır.

3.1 Araştırma Deseni

Bu araştırma karşılaştırmalı nitel bir araştırmadır. Bu bağlamda farklı yasal mevzuatları, tarihsellikleri ve hedef kitlesi bulunan iki farklı okul türü karşılaştırmalı olarak incelenmektedir. Nitel araştırmanın çok farklı tarifleri bulunsa da, bu araştırma geleneğini “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, 39) biçimi olarak değerlendirmek mümkündür. Nitel araştırmanın temel dayanak noktası araştırılan olgunun derinlemesine ele almak ve olguyu kendi bulunduğu çevrenin şartları dikkate alarak incelemektir. Bu bağlamda bu çalışma iki farklı okul türündeki yönetsel süreçleri derinlemesine ele almak ve anlamaktır. Araştırma deseni, okul yöneticilerinin yönetsel süreçlere ilişkin görüşlerinin ve deneyimlerinin derinlemesine incelendiği için olgu bilim olarak belirlenmiştir. “Olgu bilim araştırmalarında bir durum veya olayın tüm boyutları olduğu gibi derinlemesine incelenmesi amaçlanır. Aynı zamanda bireyin yaşantılarını algı görüş ve düşüncelerini ortaya çıkarmaya yöneliktir” (Doğan vd., 2014, 230).

3.2 Çalışma Grubu

Bu çalışma devlet okullarını ve azınlık okullarını karşılaştırmalı olarak yönetsel süreçler çerçevesinde incelemektedir. Bu neden ile bu çalışmanın hedefi grubu devlet okulları (ilköğretim okulları) ve azınlık okullarıdır. Çalışmanın katılımcı

grubu ise İstanbul'da bulunan bir Ermeni Okulu ve bir devlet okulu olarak belirlenmiştir. Katılımcılar uygunluk ve elverişlilik temel alınarak seçilmiştir. Bu bağlamda devlet okullarında görev yapan 2 müdür ve 2 müdür yardımcısı ile 3 azınlık okulu müdürü ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Azınlık okullarında göreve yapan müdürlerden biri yakın zamanda emekli olmuştur ancak buna rağmen kurumsal bir bağı olmadığından daha nesnel veriler elde edilebileceği saikiyle araştırmaya dâhil edilmiştir.

3.3 Verilerin Toplanması

Çalışmada verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış açık uçlu bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler birebir yapılmıştır. Görüşmelerde araştırmacı temel olarak idarecilerin yaşam deneyimlerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu sayede yasal mevzuatın dışında idareciliği nasıl deneyimledikleri anlaşılmasına çalışılmıştır. Görüşme soruları literatür taramasından yararlanılarak ve uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Çalışmaya katılım için katılımcılardan izin alınmıştır. Hazırlanan taslak yarı yapılandırılmış görüşme formu nitel araştırma ve yönetim süreçleri hususunda uzman araştırmacılara yollanarak görüşleri istenmiştir. Alınan geribildirimler doğrultusunda form revize edilerek, katılımcılar arasında yer almayan bir okul müdür yardımcısı ile pilot olarak uygulanmıştır. Pilot görüşmeden sonra forma son şekli verilmiştir ve araştırmada bu form uygulanmıştır. Bu süreç araştırmacının inandırıcılığını, tutarlılığını, aktarılabilirliğini ve teyit edilebilirliğini artırmak için kullanılmıştır.

Bu süreç sonunda oluşan görüşme formu temel olarak yarı yapılandırılmış 13 adet sorudan oluşmaktadır:

1. Kaç yıldır Eğitim – Öğretim alanında çalışıyorsunuz ve yönetici konumunda deneyiminiz nedir?
2. Sizce iyi bir okul yöneticisi hangi özelliklere sahip olmalıdır?
3. Okul yöneticiliği için nasıl bir eğitim alınmalıdır ve siz nasıl bir eğitim aldınız?
4. Okulda herhangi bir karar alma sürecinizi açıklar mısınız?

5. Okuldaki iş ve işleyiş (etkinlikler) nasıl planlanmalıdır? Sizin planlama sürecinden örnek verir misiniz?
6. Okuldaki imkânlar ile personelin uyumlu çalışması konusunda örgütlemeyi nasıl sağlıyorsunuz?
7. Astlarımızla (Veli, öğrenci, okul personeli ve öğretmenlerle) ve üstlerinizle (şube müdürleri, ilçe milli eğitim, müfettiş, il milli eğitim ya da bakanlık) nasıl iletişim kuruyorsunuz?
8. Ast ve üst ile iletişim kurarken farklar varsa bunun sebebi nelerdir?
9. Okuldaki eşgüdümleme (koordinasyon) nasıl yapılmaktadır?
10. Bir idareci okuldaki etkilemeyi (güdülemeyi – bir kişinin bir işi yapmasının sağlanması) nasıl yapmalı ve siz nasıl yapıyorsunuz?
11. Okullunuzda değerlendirme süreci nasıl yapılmaktadır?
12. Etkin bir okul yönetiminde kısıtlandığınız ya da yetersiz kaldığınız noktalar var mı?
13. Sizce mevcut mevzuat yeterli midir? Yeterli veya yetersizce sizce nedenleri nelerdir?

Görüşmeler esnasında katılımcılar çok fazla müdahale edilmemiş, katılımcıların sorunun özüne bağlı kalarak cevaplandırmaları istenmiştir. Cevapların açılması için kimi durumlarda ek sorular sorulmuştur. Cevapların derinlemesine elde edilebilmesi için ek sorular sorulmuştur. Örneğin “Okulunuzda değerlendirme süreci nasıl yapılmaktadır? “ sorusundan sonra sizce yeterli mi nasıl olmalı şeklinde ek sorular yönetilmiştir. Analizlerde katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamış ancak kodlar kullanılmıştır. Toplam 8 adet görüşme gerçekleştirilmiştir. Devlet okullarında görev yapan bir okul müdürü ile iki defa görüşülmüştür. Görüşmeler 1-1.5 saat arasında sürmüş ve katılımcıların izni ile ses kaydı yapılmıştır.

3.4 Verilerin Analizi

Görüşmeler gerçekleştirildikten sonra öncelikle ses kayıtlarının deşifresi yapılmıştır. Veriler yazılı metin haline getirildikten sonra içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizi teknikleri sıklık analizi, kategori analizi,

değerlendirici analiz, ilişki analizi ve diğer analizler olarak gruplandırılmaktadır (Bilgin, 2006). Bu çalışmada belli bir tekniğe bağlı kalınmamış ve bütün tekniklerden yararlanılmaya çalışılmıştır. İçerik analizi süreç olarak kodlama, betimleme, değerlendirme, çıkarsama, ve yorumlama biçiminde ilerler (Bilgin, 2006). Bu çalışmada veriler toplandıktan sonra bu süreçler takip edilerek analiz edilmiştir. Analizlerde katılımcıların gerçek ismi kullanılmamıştır.

Veriler on farklı kategoriye ayrılarak kodlanmıştır. Bulgular demografik, liderlik, karar verme süreci, planlama, örgütlenme, iletişim, eşgüdümleme, güdüleme, değerlendirme ve diğer olmak üzere on farklı kategoriye ayrılmıştır. Görüşme formunda ki birinci ve üçüncü soru katılımcıların demografik özelliklerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. İkinci soru ise katılımcıların liderliğe ilişkin görüşleri sorulmuş ve cevaplar liderlik adı altında kodlanmıştır. Formun dördüncü sorusu karar alma sürecini sorgulamaktadır. Beşinci soru yönetim sürecinin planlama aşamasını sorgularken, altıncı soru örgütlemeyi hedeflemektedir. Yedinci ve sekizinci sorunun odağı iletişim iken, dokuzuncu soru eşgüdümlemeyi sorgulamaktadır. Onuncu soru güdüleme boyutuna odaklanırken, on birinci soru sürecin son aşaması olan değerlendirme boyutunu ele almaktadır. Katılımcılara sorulan son iki soru katılımcıların yönetime ve mevzuata dair ilişkin görüşlerini ele almaktadır. Bu sorulardan elde edilen bulgular ise diğer olarak kategorilendirilmiştir.

Katılımcılar şu şekilde kodlanmıştır. Azınlık okulundan çalışmaya katılan kadın katılımcılar AKK1 ve AKK2, erkek katılımcı AE1 olarak kodlanmıştır. Devlet okulundan katılan kadın katılımcılar DKK1 ve DKK2, erkek katılımcılar ise DEK1 ve DEK2 olarak kodlanmıştır.

4 SONUÇ ve BULGULAR

Bu bölümde görüşmelerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgular sunulmaktadır. Yapılan analizler sonucu bulgular, demografik, liderlik, karar verme süreci, planlama, örgütlenme, iletişim, eşgüdümleme, güdüleme, değerlendirme ve diğer olmak üzere on farklı kategoriye ayrılmış ve bulguların sunumu da bu sıra ile yapılmaktadır. Demografik bulgular da katılımcıların eğitim ve yönetici tecrübeleri ile katılımcıların yönetici eğitimine ilişkin düşünceleri sunulmaktadır. Liderlik bölümünde katılımcıların ideal liderlik hakkında ki düşünceleri sorgulanmakta ve bulgular sunulmaktadır. Diğer bölümlerde katılımcıların kategorilere ilişkin düşünceleri ve uygulamaları sunulmaktadır. Son bölümde katılımcıların okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar, mevcut durum ve mevzuata ilişkin düşünceleri sunulmaktadır.

4.1 Demografik Bulgular

Burada demografik bulgulardan kastedilen katılımcıların cinsiyetleri ya da yaşlarından ziyade eğitim tecrübeleri, yöneticilik tecrübeleri ve aldıkları eğitimdir. Buna göre hiç bir katılımcı eğitim yönetimi için herhangi bir eğitim almamışlardır. Katılımcılar eğitim yönetimi yaparak, zaman ile tecrübe edilerek öğrendiklerini belirtmişlerdir. Örneğin okul müdürü olan DKK1 bu görüşü şu şekilde ifade etmiştir: “Hani alaylı derler ya, ben alaylıyım. Öyle herhangi bir özel eğitim görmedim. Yaşayarak - yaparak öğrendim.” Diğer katılımcılar da benzer görüşler ifade etmişlerdir.

Bununla birlikte paradoksal şekilde katılımcıların hepsi eğitim yöneticilerinin eğitim yönetimi için bir eğitim almasını gerektiğini düşünmektedirler. Ortaya çıkan eğitim önerileri ise İş Eğitimi (İşletme Yönetimi), Mevzuat Eğitimi, Eğitim Yönetimi, İletişim Eğitimi öne sürülen eğitimler olmuştur. Bir yönetici, yöneticinin kurum tarihini bilmesi gerektiğini düşünmektedir. Eğitim yöneticisinin eğitimi ile ilgili katılımcılar arasında okul türüne göre (azınlık ve

devlet) herhangi bir fark ortaya çıkmamıştır. Katılımcılar benzer süreçlerden geçip yönetici olmuş ve hiç birisi eğitim yönetimi eğitimi almamıştır.

4.2 Liderlik Bulguları

Bu bölümde katılımcıların ideal bir okul yöneticisine dair görüşleri ele alınmaktadır. Bu bağlamda katılımcılara iyi bir yöneticinin özellikleri sorulmuştur.

Buna göre standart bir lider tipinden bahsetmek mümkün değildir. Katılımcılar liderin hoş görülmesi, sevgi dolu, özverili, güvenilir, iletişimci, demokrat, otoriter, bilgili, saygılı, adaletli, tecrübeli, disiplinli, kararlı, prensip sahibi ve kültürlü olması gerektiğini düşünmektedirler. Katılımcıların okul türüne göre bir farklılıktan söz etmek mümkün değildir. Katılımcıların verdikleri cevaplar yukarıda belirtilen lider tiplerine uygun görünmektedir.

4.3 Karar Verme Süreci Bulguları

Karar verme sürecinin ele alınış biçimine dair katılımcılar genellikle benzer noktalara dikkat çekmişlerdir. Katılımcıların hepsi okul müdürünün son söz sahibi olduğunu ancak kararları alırken mutlaka paydaşlara danıştıklarını belirtmişlerdir. Okul türlerine göre katılımcılar arasında dikkat çeken bir fark ortaya çıkmıştır. Azınlık okullarında çalışan yöneticiler cevaplarında yasalara ya da yönetmeliklere herhangi bir atıfta bulunmamışken, devlet okulunda çalışan yöneticiler mevzuata atıfta bulunmuşlardır. Devlet okulunda müdür yardımcısı olarak çalışan DEK1 kurul toplantısını, komisyonlarını ve mevzuatı işaret etmiştir. “Okullarda kurul toplantı ve komisyonlarda kararlar alınmaktadır. Alınan kararlar ilgili kanun ve yönetmelikler dâhilinde olmak zorundadır.” Benzer şekilde devlet okulunda çalışan müdür olarak görev yapan DEK1 bu durumu “karar öyle bir şey ki eğer yönetmelik, yasa, anayasa seni bağlıyorsa, zaten karar vermişsin demektir” şeklinde ifade etmiştir. Bu durumun yöneticiler için bir takım sorunlar doğurduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Örneğin devlet okulunda müdür olan DEK2 şunları ifade etmiştir:

“Yukarıdan gelen kararlar bazen işleyişi zorlaştırabiliyor. Çünkü bazen yukarıda alınan karar okulun işleyişine uymayabiliyor. Bu sefer bunu, ona uyduralım diyorsun, hatta bazen öyle raporlar yazıyoruz ki; raporları

okumuyorlar bile, okumuş olsalar diyecekler; “bizim sorduğumuz farklı, buraya yazılanlar farklı”. Bizim işleyişimizle o yukarıdan gelen kararlar farklı ya da çelişkili olabiliyor, o zaman biz kendimize göre uyguluyoruz ya da “yapıldı, işlendi” diyoruz. Bu da olmuyor, uygun düşmüyor ya da elimizin kolumuzun bağlandığı anlar oluyor.”

Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere devlet okulunda çalışan yöneticiler karar almada mevzuattan kaynaklanan sorunlarla da baş etmek zorunda kalmaktadırlar. Bu da eğitimin merkeziyetçi, kontrolcü ve hiyerarşik bir yapıya sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Azınlık okullarında çalışan yöneticiler böyle bir sorundan bahsetmemiştir. Bu da onların nispeten daha özerk bir konuma sahip olduklarını düşündürmektedir.

4.4 Planlama Bulguları

Planlama süreci okulların her yıl rutin bir şekilde yaptıkları bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcıların hepsi planlamanın sene başında öğretmenler ile birlikte yapıldığını belirtmişlerdir. Karar verme süreçlerinde olduğu gibi planlama sürecinde de devlet okulunda çalışan yöneticiler yine merkezi yapıya dikkat çekmiştir. Çalışma takviminin bakanlık tarafından hazırlandığını ve kendilerinin bu takvim çerçevesinde planlama yaptıklarını belirtmişlerdir. Okullarda planlama sürecinden yöneticiler temel olarak sosyal etkinliklerin planlamasını anlamaktadırlar. Literatürde ele alınan planlama sürecinden farklı bir model izlendiği anlaşılmaktadır. Ders ve içerik planları öğretmenler tarafından bakanlığın çizdiği çerçeve içerisinde hazırlandığı görülmektedir. Okul yönetiminin temel planlama alanı sosyal ve gezi faaliyetlerini ve okul binasının tadilatını içermektedir. Burada kuşkusuz ön plana çıkan nokta yapılması gereken iş ve işlerin çoğunlukla bakanlık tarafından merkezi olarak belirlenmesidir. Bu durum azınlık okulları için de geçerlidir. Dolayısı ile öğretmen ve yöneticilerin öğretim planlamasında herhangi bir rol oynadığını ifade etmek mümkün değildir.

4.5 Örgütlenme Bulguları

Örgütlenme yapılırken esas yapılan planlanan işler için personelin görevlendirilmesi ve kaynakların dağıtılmasıdır. Bu noktada yöneticiler daha fazla inisiyatif sahibidirler ve merkezden bağımsız bir şekilde bu süreci

yürütebilmektedirler. Görev dağılımı sene başında yapılmakta ve işler bu dağılım çerçevesinde yapılmaktadır. Azınlık okulunda daha müdürlük yapıp emekliye ayrılan AKK1 ifadeleri sürecin okullardaki işleyişini özetler niteliktedir.

“Herkes kendi görevini biliyor. Sene başında görev dağılımını yapıyorduk, personel ve öğretmen zaten kendi görevlerini biliyordu. Müstahdeme de görev dağılımını yapıyorduk, herkes kendi görevinin sorumluluğunu alıyordu ve böyle yürütüyorduk.”

Diğer taraftan devlet okulunda çalışan DKK1 yaklaşımı devlet okullarında sıkça ortaya çıkan bir yaklaşımı niteler durumdadır.

“Askeriyede ast üst ilişkisi vardır ya bu benim kullandığım bir taktik. Ben iş konusunda pek kendim muhatap olmam, müdür yardımcısı işin planlamasını yapar, ben daha çok kontrol mekanizması olarak işin içinde yer alırım. Yeri geldiğinde müdahil olduğum durumlar var, “o neden yapılmadı, bu neden olmadı” diyerek müdahale etmişimdir. Ama uyumlu olmadığı zaman da o uyumsuzluğu ortadan kaldırmak için de ya işten çıkarırsın ya da yer değiştirirsin. Çünkü hangi kadroda olursa olsun, hizmetli personel olsun, öğretmen olsun uyumsuzluk olduğunda bütün her yere sirayet ediyor, okuldaki öğrencilere kadar ulaşabiliyor; bu da istenmeyen bir durum tabi ki, bu da verimsiz bir çalışma ortamı meydana getiriyor.”

Kuşkusuz DKK1 yaklaşımın oluşmasında etkili olan nedenlerden biri okullarda görev yapacak öğretmenlerin bakanlık tarafından merkezi olarak belirlenmesidir. Nitekim DKK1 bu duruma işaret etmiş ve bu durumun sorunlar doğurduğunu ifade etmiştir. Öte yandan azınlık okullarında bu tarz sıkıntılar daha az oluşmaktadır. Bunun temel sebebi ise azınlık okullarının kendi öğretmenlerini belirleme noktasında daha özgür olmalarıdır AKK1 bu durumu açıkça ifade etmiştir.

“Bu anlamda herhangi bir zorlukla karşılaşmadım. Bizim okullarda öyle bir sıkıntı yaşamadık. Bilmem devlet okullarında oluyor mudur? (Devlet okullarında bazen oluyor, devlet okullarında personeli seçme şansın yok, mevcut durumu personele uydurmaya çalışıyorsun). Bizim personelimizi seçme şansımız var, gerekirse sözleşmesini feshedebiliyorsun, onun için verilen görevlere herkes itaat ediyordu. Tabi biz daha rahat çalışıyoruz.”

Bu bağlamda okulların kendi çalışanlarını seçebilme özgürlüğüne sahip olması okullarda ki iş ve işleyişlerin daha etkin ve verimli bir şekilde yerine getirilmesine katkı sağladığını belirtmek mümkündür.

4.6 İletişim Bulguları

İletişimi okulların en önemli parçası ve yöneticilerin iletişim becerileri okulun etkinliğini etkileyen unsurlardandır. Araştırmaya katılan yöneticilerde iletişimin önemini vurgulamış ve kendi tekniklerini betimlemişlerdir. Katılımcılar iletişimde yüz yüze iletişimin en etkili yöntem olduğunu belirtmiştir. Devlet okullarında çalışan yöneticiler üst-ast ayrımının önemini vurgulamış ve astları ile iletişimde kendilerini bir üst olarak kurgulamışlardır. DKK2 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir.

“Birincisi, kendimi iyi ifade etmeye çalışıyorum, iletişimde yalan dolanı sevmeyen bir yaklaşımla yaklaşılmasını istiyorum, dürüstlük ve açıklık bekliyorum. Herkese sevgiyle yaklaşırım, karşılığında saygı beklerim. Bunu da beden dilimle olsun, yapımla olsun vermeye çalışırım karşımdakine. İnsanlara “bey, hanım” diye hitap etmeye dikkat ederim. Kendimler küçükler bazen samimiyetten dolayı ismiyle de hitap ediyorum. İnsanların çalıştığı ortamda birbirlerine hitapları oldukça önemlidir. Otoritemi hissettiririm ama kimseyi sıkmadan, üzmeden, gerekirse çağırarak, konuşarak, hatta bir öğretmenimiz bana şakayla karışık; “neden beni sürekli odanıza çağırıp çocuk gibi azarlıyorsunuz” dedi. Ben de; ”O zaman çocukça hareketler yapıp buraya gelmek zorunda kalma...” dedim.”

Devlet okullarında ast üst sınıflamasının etkin bir mekanizma olduğunu DEK2 ifadelerinden de anlamak mümkün.

“Astların ihtiyaçları ve isteklerini dinleyerek iletişimi güçlü tutmaya çalışıyorum. Onların gözünden olaylara bakmaya, empati kurmaya dikkat ediyorum. Örneğin öğrencileri ilgilendiren kılık kıyafetle ilgili alınan bir kararda öğrencilerin ve ailelerin neler düşünüp isteklerinin neler olabileceğini göz önünde bulundurmaktayım. Yapılan her işte alınan her kararda empatinin önemli olduğunu düşünüyorum.”

Buna karşın azınlık okulunda müdürlük yapan AEK1 farklı bir iletişim biçimini benimsediğini ifade etmiştir.

“Aslında o ast – üst ilişkisini yaratmamaya çalışıyorum açıkçası. Çünkü eğitimde aslında ast – üst yok; sacayağı diyoruz ya hani, o ayaklar aynı doğruya olursa zaten işliyor. Bunlardan biri eksikse işlemiyor.”

Diğer taraftan katılımcılar ilçe milli eğitim müdürlüğü ya da bakanlık ile iletişimde temel biçimin yazılı olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim sisteminin bürokratik yapısı düşünülünce bu durum anlaşılır olmaktadır. İlginç olan nokta kendileri de birilerinin astı olan okul yöneticilerinin bu durumu rahatlıkla içselleştirmesidir ki bunu da bürokrasinin gücüne bağlamak mümkündür. DKK1 yaklaşımı bu duruma örnektir.

“Ama dışarıdaki samimiyetin ile makamına olan iletişimin aynı olmuyor tabi ki. Bu farklı bir şey. Bir devlet terbiyesi vardır, o ast üst ilişkisi vardır ve olmalıdır.”

4.7 Eşgüdümleme Bulguları

Eşgüdümleme kurum içerisindeki kaynakların doğru bir şekilde doğru personelle buluşturulmasıdır. Katılımcıların verdikleri cevaplar onların eşgüdümleme kavramından fazla haberdar olmadıklarını göstermektedir. Devlet okulunda çalışan yöneticiler kaynakların kısıtlılığında bahsederken azınlık okullarında çalışan yöneticiler binalarının fiziki yetersizliğinden bahsetmişlerdir. Verilen cevaplardan anlaşıldığı üzere hali hazırda okullarda eşgüdümlemeden bahsetmek olanaksızdır.

4.8 Güdümleme Bulguları

Güdümleme temel olarak okul yöneticilerinin öğretmenleri ve diğer çalışanları etkilemede ve motivasyonlarını artırmada kullandıkları teknikleri kapsamaktadır. Katılımcıların verdikleri cevaplar motivasyonu sağlamada belli bir metodun izlenmediğini ortaya koymuştur. Örneğin DEK1 durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“İdareci olarak öncelikle örnek olmalıdır. Personele idareci olarak motivasyonun yüksek olduğunu öncelikle sen belli etmelisin. Daha sonra ondan bunu isteyebilirsin. Personelin motivasyon konusunda bir çok dezavantajı bulursa da (itibarsızlaşma, maddi gelirler, sosyal statü, yaşam standardı, vb) öğretmenin en önemli motive kaynağı manevi doyum olmaktadır. Kısacası motivasyon öğemiz okulda bireysel manevi doyumdan öteye gidememektedir.”

Benzer bir yaklaşımı DKK1 de görmek mümkündür. Herhangi metodolojik bir yaklaşımın olmadığını şu ifadelerden görmek mümkündür:

“Motivasyon için, çalışma ortamını rahatlatmak lazım. Bir iş yerine mutlu olarak evden kalktığında, “ben işe gidiyorum” diyerek geldiğinde daha iyi çalışırsın. Ama, “oflayarak” “tekrar okula mı gideceğim, o müdürün suratını yeniden mi göreceğim” diyorsan bir verim de olamaz. O yüzden biz o motivasyonu sağlayabilmek için daha önce söylediğim ortak paylaşımları sağlamaya çalışıyoruz. “

Azınlık okullarında da durum pek farklı değildir. AKK2 motivasyon konusunda şu ifadeleri kullanmıştır.

“Onları kırmadan, tatlılıkla, güler yüzle karşılırsanız, sorunlarına çözüm ararsanız zaten motive etmiş oluyorsunuz. Takdir ederek, sözlü ya da yazılı takdir ederek onları motive ediyorsunuz. Öğretmenin motivasyonu, hem veli tarafından hem idare tarafından takdir edilmek öğretmeni motive eder. Daha bir şevkle çalışır.”

Yukarıda alıntılanan ifadelerden de görüleceği üzere okul yöneticilerinde motivasyona dair herhangi metodolojik bir yaklaşım yoktur. Yöneticilerin konu ile ilgili çok fazla bilgi sahibi olmadıkları düşünülmektedir.

4.9 Değerlendirme Bulguları

Yönetsel süreçlerin en sonuncusu değerlendirmedir. Burada okulların amaçlarına ne ölçüde ulaşabildikleri sorgulanmaktadır. Katılımcıların verdikleri cevaplar okullarda henüz sağlıklı bir değerlendirme sisteminin olmadığını göstermek ile birlikte azınlık okullarının bu noktada bir arayış içerisinde olduklarını ifade etmek mümkündür. Devlet okullarında değerlendirmeler genellikle merkezi olduğu için kısıtlı olmaktadır. DEK2 ifadeleri çarpıcıdır:

“Okulun değerlendirme süreçleri kâğıt üzerinde kalmaktadır. Örneğin kırtasiyeden öteye gidemeyen stratejik planlar doğrultusunda yapılan paydaş memnuniyet anketleri daha çok evrak eksik olmasın diye yapılan çalışmalardır. Öğretmen ve yönetici performans kriterleri ise eğitim politikalarıyla değiştirilebilmekte, kayırmacı ve dışlayıcı tutumlar sergilenmektedir. Değerlendirme süreçlerinin bilimsel verilerden uzak olduğu, kâğıt üzerinde olan kriterlerin uygulamada sıkıntılar yaşandığını görmekteyiz.”

DKK1, DEK1 ve DKK2 da benzer noktalara dikkat çekmişlerdir. Sicil amirliğinin okul müdürlerinden alınması, yetersiz öğrencileri sınıfta bırakamama ve mesleki yöneltme formlarının etkisizliği gibi konular değerlendirmenin yetersizliğini işaret eden ifadeler olarak ön plana çıkmıştır. Azınlık okullarında da herhangi sistematik bir değerlendirme sürecinden bahsetmek olanaksızdır. Yöneticiler genellikle gözlemlerine dayanarak bir değerlendirmede bulduklarını belirtmiş olmak ile birlikte, Aram bey bilimsel ölçütlere dayalı bir değerlendirme sistemi geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir.

4.10 Diğer Görüşler

Diğer görüşler iki farklı bakış altında incelenmektedir. İlk başlık yöneticilerin okul yönetiminde kısıtlandığı ya da yetersiz kaldığı noktalar ile ilgiliyken, ikinci başlık mevzuat ile ilgilidir.

Devlet okullarında çalışan yöneticilerinin kısıtlandıkları noktalar iki noktada yoğunlaşmaktadır. Bunlardan ilki okullara herhangi bir ödenek ayrılmamasından kaynaklanan maddi yetersizlikler diğeri ise okul veli profilinin eğitimsiz olmasıdır. DKK2 ifadeleri bu duruma örnektir:

“Özellikle yapmak istediğimiz bir şeyler olduğunda maddi yönden kısıtlandığımız durumlar oluyor. Çünkü günümüzde her şey teknolojiye ve maddiyata dayanıyor. Para olmayınca siz de hiçbir şey yapamıyorsunuz. Kısıtlandığımız bir başka nokta ise çevresel etkenler; eğitilmiş anne – babayla karşılaşamayabiliyorsunuz. Toplumun yapısı da değişkenlik göstermeye başladı, eskiden ataerkil bir yapıymız varken, şuan çocuk erkil bir yapıymız oluşmaya başladı. Çocuk evde ne söylerse doğru kabul edilip, o hissimle okula geliniyor ve hesap soran bir tavırla karşılaşıyorsunuz. Yasa ve yönetmeliklerden kaynaklanan kısıtlanmalarımız da var, kurum yöneticisi olarak yaptırım gücümüz az.”

DEK 1 beyde benzer noktalara dikkat çekmiştir.

“Okulların fiziki imkânları ve öğrenci-veli profili en çok zorlandığımız, kısıtlandığımız noktalardır. Bunun dışında okulların yönetiminde kullanılacak maddi kaynakların belirsizliği yönetici olarak bizleri zorlamaktadır.”

Kuşkusuz burada sorgulanması gereken noktalar vardır. Bunlardan ilki okulların maruz kaldıkları maddi yetersizlikler ki bu durum basit bir düzenleme ile giderilebilecek durumdur. Diğer nokta yöneticilerin velilerin eğitim durumunu bir sorun olarak algılamaları. Velilerin eğitimsiz olması okul yöneticilerine göre bir sorundur ve durum yöneticilerin okullara ve öğrencilere olan yaklaşımlarını olumsuz etkilemektedir. İlginç bir şekilde devlet okulunda çalışan yöneticilerin hiçbirisi yetersiz kaldıkları bir noktayı ifade etmemişlerdir. Oysa düşük eğitilmiş veliler ile olan sorunlu ilişkileri onların iletişimde yetersiz kaldıklarına işaret etmektedir. Öte yandan azınlık okulunda çalışan AKK1 bu soruya cevabı tamamen kendi yetersizliği üzerinden cevap vermiştir.

“Tabi ki seneler geçtikçe her şey o kadar çok ilerliyor ki; teknoloji mesela, teknoloji yönünde kendimi eksik hissettiğim noktalar oldu. Teknolojiye erişmek, ulaşmak benim için zor oldu. Tabi bazı konularda kendimi yetersiz bulduğum konular oldu. Bunun için de herhalde daha genç olmak lazım. Bu sıkıntıları arkadaşlar, okuldaki öğretmenler sayesinde aştık, bana çok

yardımcı oldular. Özellikle sekreterim bu konuda çok iyiydi, sekreterim adeta akıl danışmanım oldu. Genç beyin... Bazen öyle konular oluyordu ki, hemen sekreterimi çağırıyordum; “bunu nasıl yapalım?” dediğimde, o bana fikir veriyordu. Hani tabi benim tecrübelerim var ama gençlerin de yeni fikirleri var. Genç öğretmenlerimin hepsi bana destek oldular. Ben zorlandığım zamanları böyle aştım.”

Diğer taraftan azınlık okullarında ön plana çıkan temel nokta okulların fiziki şartlarının yetersizliği ve düşük öğrenci sayıları olmuştur. Kuşkusuz bu araştırma yapılan okullar ile ilgili bir durumdur ve genellemek söz konusu değildir.

Araştırmada son olarak irdelenen nokta yöneticilerin mevzuata olan yaklaşımlarını kapsamaktadır. Bu noktada hiç bir yönetici mevzuatın yeterli olduğunu belirtmemiş ve kendilerine sorunlar doğurduklarını belirtmişlerdir.

5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Eğitim yönetimi son yıllarda ülkemizde revaçta olan bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanda yeni ve çok sayıda yüksek lisans programı açılmış ve bu bağlamda yapılan çalışma sayısı nicel olarak hatırı sayılır seviyede artmıştır. Bu çalışmada bu alana artan ilginin bir sonucudur. Alana bakıldığında alanın henüz gerek kuramsal gerekse uygulama anlamında henüz tam olarak oturmuş değildir ve gelişme aşamasındadır. Bu noktada her ne kadar yönetim alanının kendi kavramları ve pratikleri oturmuşsa eğitim yönetimi alanı için bu özgünlükten söz etmek olanaklı değildir. Bu çalışma alanın doğası itibarı ile bu eksikleri de barındırmakta ve temel olarak yönetim alanının kavramları ile hareket etmektedir. Yönetim alanının kavramlarından önemli olanlarından olan yönetsel süreçler bu çalışmanın ana temasıdır. Bu süreçler (karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, eşgüdümleme, güdüleme ve değerlendirme) okullarda karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve okul yöneticilerinin bu süreçleri ele alış biçimleri irdelenmiştir. Karşılaştırma devlet okulları ve azınlık okulları arasında yapılmış ve bu iki okul grubu arasındaki farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırma sorularına ilişkin aşağıda belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır.

- **Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler kararları nasıl almaktadır?
Herhangi bir fark var mıdır?**

Karar verme süreci yönetim süreçlerinin ilk ve en önemli ayağıdır. Alınan kararı niteliği ve alınış biçimi diğer süreçleri ve yönetim rasyonelini derinden etkileme gücüne sahiptir. Çetin ve Savaş'ın (2016) değişim liderliği ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında karar alma süreçlerinin önemi üzerinde dururlar. Bu çalışmada karar almanın demokratik olmasının örgütsel bağlılığa olumlu etkisi olduğunu belirtirler ve bu sürece öğretmenlerin de katılmasının önemli olduğunu belirtirler (Çetin ve Savaş, 2016, 628). Örneğin karar demokratik bir biçimde alınırsa devam süreçlerin de demokratik olarak işleme olasılığı ciddi şekilde artar. Karar süreci demokratik değil, merkezi ve

otokratik ise devam süreçlerin de benzer şekilde olması beklenir. Türkiye örneğinde ve bu araştırma bulgularının da ifade ettiği gibi okullarda kararlar merkezi olarak alınmakta ve bu merkezden yürütülmektedir. Ulusal bağlamda bu merkez bakanlık ve bakan iken, taşra teşkilatlarında il ve ilçe müdürlükleri ve müdürleridir. Bu yapı benzer şekilde okullarda da mevcuttur. Okullar da merkez görevini okul müdürleri görmektedir. Okul müdürleri başka/üst bir merkezden aldıkları kararı yine merkez olarak yürütmektedirler. Bu durum devlet okullarındaki baskın modeldir. Araştırma sonuçları da okullarda ki okul ile ilgili kararların temel olarak okul müdürü tarafından alındığını göstermektedir. Okulun diğer bileşenleri, öğrenciler ve öğretmenler, bu süreçte önemli rol üstlenememektedirler. Azınlık okullarında bu merkeze bağlı model farklı bir şekilde yürülmektedir. Burada bakanlık ya da taşra müdürlüklerinin etkileri olmak ile birlikte, bu okullarda merkez rolünü okulun kurucu vakfı oynamaktadır. Bu okullarda vakıflar ve daha sonra okul müdürleri karar alma sürecinde öncelikli konumdadırlar. Türkiye milli eğitimin sistemin merkeziyetçi ve bürokratik yapısı okulların da iş ve işleyişlerinde kullanılan baskın model kullanımındadır. Bu durum her iki okul türü için de geçerlidir. Azınlık okullarının bu noktada bir avantajından bahsetmek mümkündür. Bu avantaj vakfın kendisinin bakanlığa oran ile daha yerel olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum vakfın ulaşılabilirliğini ve sorgulanabilirliğini artırması vesilesi ile kararların daha şeffaf olmasını sağlamaktadır. Devlet okullarında bu durumdan söz etmek mümkün değildir.

▪ **Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler nasıl planlama yapmaktadır? Herhangi bir fark var mıdır?**

Arabacı ve diğerleri, (2015) eğitim kurumlarının planlama süreçlerinde ve stratejik plan geliştirmede eğitimcilerin karşılaştıkları sorunları ele alır. Buna göre planlamada eğitimciler ciddi sorunlar ile karşılaşmaktadırlar. Buna göre planlamanın merkezi olması, okullara maddi kaynak aktarılmaması ve planların uygulanabilirliği karşılaşılan sorunlardandır. Bu çalışmada da benzer bulgular ortaya çıkmıştır.

Yukarıda da vurgulandığı gibi karar alma süreçlerinin niteliği ve biçimi diğer süreçleri de etkilemektedir. Bu bağlamda okullardaki planlama süreçlerinin de merkezi olarak belirlendiğini ifade etmek mümkündür. Araştırma sonuçları da

bunu ortaya koymaktadır. Okulların çalışma takvimi, ders planları, belirli gün ve haftalar gibi temel konuların planlaması bakanlık tarafından belirlenmekte ve okullar da bu plan çerçevesinde hareket etmektedirler. Benzer durum azınlık okulları için de geçerlidir.

▪ **Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler örgütlemeyi nasıl yapmaktadır? Herhangi bir fark var mıdır?**

Okullarda örgütleme Bakanlığın özel önem verdiği alanlardandır. Nitekim okullarda örgütlemeyi artırmak için Kurumlar Yönetmeliğinde yapılan değişiklik ile okullarda örgütleme ve eş güdümlenmeden sorumlu olacak okul geliştirme yönetim ekibinin kurulmasını zorunlu kılınmıştır. Ancak Şahin'in de (2015) vurguladığı gibi okul müdürleri bu ekibin kurulmasını ve işlevsellik kazanmasını bir angarya olarak görmekte ve bu konuya çok sıcak yaklaşmamaktadırlar. Bu yaklaşım temel sebebi okullarda yeterince kaynak olmamasıdır. Bu çalışmada da benzer bir sonuç çıkmıştır. Bu madde ve sonraki maddeler yöneticilerin görece inisiyatif sahibi oldukları alanlardır. Ancak örgütleme konusunda kaynak yetersizlikleri sebebi ile çeşitli sorunlar doğmaktadır. Özellikle devlet okullarındaki maddi ve fiziksel yetersizlikler sıklıkla dile getirilmiştir. Daha önce de ifade edildiği gibi örgütleme doğru personel ile doğru kaynakları buluşturma meselesidir. Ancak kaynak yetersizliğinden dolayı etkin bir güdüleme mekanizmasından bahsetmek olanaksızdır.

▪ **Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler astları ve üstleri ile nasıl iletişim kurmaktadır? Herhangi bir fark var mıdır?**

İletişim eğitim kurumlarında örgütsel sağlığın önemli bir bileşeni olarak karşımıza çıkar. Gökçe ve Baskan (2012) eğitim denetçilerinin iletişim becerilerini inceledikleri çalışmada eğitim yönetiminin Türkiye'de merkezi ve bürokratik olarak kurgulandığından iletişimin okullarda problemlili bir alan olduğunu belirtirler. Benzer bir gözlemi Memduhoğlu ve diğerleri (2015) yapmaktadır. Yazarlara göre öğretmenler yöneticilerin yeterli iletişimsel becerilere sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Bu çalışmada da benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır. İletişim meselesi temel olarak sistem tarafından bürokratik bir şekilde kurgulandığından sağlıklı bir iletişim şeklinden bahsetmek zordur. İletişim okullarda genellikle formel bir şekilde ve yazılı olarak gerçekleşmektedir.

Bu durum her iki okul türü için de geçerlidir. Okul müdürleri gerek üstleri, gerek ise asları ile okul ile ilgili işlerde genellikle yazılı bir biçimde iletişime geçmektedirler.

▪ **Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler eşgüdümlemeyi nasıl yapmaktadır? Herhangi bir fark var mıdır?**

Şahin (2015) okul geliştirme ekiplerinin eşgüdümlemeyi sağlamada önemli bir rol oynayabileceğini ancak okul yöneticilerin buna çok sıcak bakmadıklarını ve konunun önemine haiz olmadıklarına dikkat çeker. Bu çalışmanın bulguları da benzer bir noktaya işaret etmektedir. Eşgüdümleme konusu yöneticilerin cevap vermekte zorlandığı bir konu olmuştur. Çoğunlukla konu ile ilgili açıklama istemiş ve daha sonra cevap vermişlerdir. Bu durum yöneticilerin eğitim yönetimi açısından eksik olduklarını düşündürmüştür. Bunun yanında burada sözü edilen süreçler temel olarak üretim alanlarında faaliyet gösteren kuruluşlar için söz konusu olduğundan bu yaklaşım okullar için yetersiz kalmaktadır. Bu da okullara ve eğitim alanına ilişkin özgün bir yönetim anlayışının gerekliliğini ifade etmektedir.

▪ **Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler güdülemeyi nasıl yapmaktadır? Herhangi bir fark var mıdır?**

Güdüleme okullarda oldukça önemli bir konudur. Öğrencilerin güdülenmesi konusunda oldukça geniş bir literatür mevcut iken, öğretmenler için henüz böyle bir alan yazın tam olarak gelişmemiştir. Bu noktada sosyal iletişim becerileri ön plana çıkmaktadır. İletişim becerileri gelişmiş yöneticiler öğretmenleri güdülemede daha başarılı olmaktadır (Doğan ve Koçal, 2014). Çalışmaya katılan yöneticilerin de güdüleme konusunda yetersiz oldukları görülmüştür. Bunun için herhangi bir mekanizma ya da anlayış birliğine rastlanılmamıştır. Yöneticiler genellikle kulaktan duyma teknikler ile güdüleme yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu durum her iki okul türü için de geçerlidir. Bu noktada eğitim yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin zayıflığından bahsetmek mümkündür. Bu da Doğan ve Koçal'ın (2014) da belirttiği gibi iletişimi güdülemeyi olumsuz etkilemektedir.

▪ **Azınlık ve Devlet okullarında yöneticiler değerlendirmeyi nasıl yapmaktadır? Herhangi bir fark var mıdır?**

Kantos (2013) okullarda değerlendirme sisteminin belirli bir standarda sahip olmaktan uzak, ön yargı ile yapıldığını, performans değerlendirmesinden ziyade kişilik özelliklerinin değerlendirildiğini ve değerlendirmelerin gizli yapıldığını belirtir. Kantos (2013) bu biçimi ile değerlendirmenin oldukça sakıncalı olduğunu belirtir ve terk edilmesi gerektiğini savunur. Bu çalışmada da değerlendirme sürecinin okullarda hakkı ile yapılmadığı ve belirli bir standarttan yoksun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Okullarda değerlendirme süreci de sıkıntılıdır. Değerlendirme genel olarak planlama aşamasında oluşturulan amaçlara ulaşmayı ve bunu yaparken etkinlik ve verimlilik konularında içererek yapılan bir çalışmadır. Okullarda sene başında yapılan planlamalar merkezi olarak belirlendiğinden değerlendirme aracı temel olarak öğrenciler üzerinden olmaktadır. Öğretmenlerin değerlendirilmesi henüz tam olarak oturan bir kavram değildir. Bunun için okulların daha fazla yetkiye sahip olmaları gerekmektedir. Bu durum her iki okul türü için de geçerlidir.

Yukarıda ele alınan yönetsel süreçlerin okullarda tam olarak işletilmediği görülmüştür. Bu durum bazen fiziksel yetersizliklere, bazen mevzuat yetersizliğine ve bazen de yöneticilerin yetersizliğine bağlı olarak gerçekleşmektedir. Tüm bunların yanında bu çalışmada ele alınan yönetsel süreçlerin esas olarak eğitim bilimleri alanına ait bir konu olmadığı gerçeğini de göz önüne almak gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim bilimleri alanına özgü bir yaklaşımın geliştirilmesi ve test edilmesi ve bunların sonucunda özgün bir yönetim anlayışı ortaya konulmalıdır. Bu çalışmada azınlık okulları ile devlet okulları karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve bu iki modelden yeni özgün bir model çıkabileceği düşünülmüştür. Ancak araştırma sonuçlarının da gösterdiği üzere her iki okul türü arasında ciddi bir farka rastlanılamamıştır. Okullar temel olarak benzer şekilde yönetilmektedir. Azınlık okullarının görece özerk olması sebebi daha etkin bir yönetim geliştirebilmişlerdir. Tüm bunlar okullarda yeni bir anlayışın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma temel önerisi de bu nokta ile ilgilidir.

Bu çalışma okulların kendi yönetimlerinde söz sahibi olmaları önermektedir. Bunun için otonom bir yönetim biçimi önermektedir. Okullar her ne kadar çevresinden ayrı bir şekilde ve bir birbirinin benzeri olarak kurgulansa da, temel olarak her okul çevresi ile birlikte şekillenmektedir. Bu bağlamda okulların hedef

kitleleri, verdiği eğitimin alınma biçimi ve bunlar ile birlikte okul yönetimi ve çalışanları da değişmektedir. Bu bağlamda okullar çevresi ile birlikte ele alınması gerekmektedir. Okulların tek bir merkezden bürokratik bir mekanizma içerisine yönetilmesi okulların etkinliğini düşürmektedir. Dolayısı ile okullar çevresinin de dâhil olduğu bir şekilde yönetilmelidir. Okul yönetiminde öğretmenler, öğrenciler ve veliler bulunmalıdır. Okul müdürü de bu bileşenler tarafından seçilmeli ve denetlenmelidir. Bu modele otonom yönetim modeli adını vermek mümkündür ve okullar için şu an kullanılan modelden daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın bulguları ışığında çeşitli önerilerde bulunmak mümkündür. Bunlardan ilki okullarda uygulanan yönetim modelidir. Çalışma bulgularından da anlaşılacağı üzere okullarda türünden bağımsız olarak katı merkeziyetçi bir yönetim anlayışı hakimdir. Bu modelin bulgularda da gösterildiği üzere okullarda çeşitli problemlere sebep olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda okullarda daha ademi merkeziyetçi bir yapıya geçilmesinin yerinde olacağı düşünülmektedir. Bu sayede yapısı gereği dinamik olan okullar daha dinamik bir yapıya kavuşacaktır. Karar alma, kararların uygulanması, planlama, personel rejimi, iletişim gibi konularda okul yönetiminin söz sahibi olması okulların daha etkin bir yönetim yapısına kavuşması anlamına gelecektir. Çalışmada ortaya çıkan bulgulardan hareketle yapılacak bir başka öneri ise okul yönetiminin yatay olarak örgütlenmesidir. Buna göre okullarda hiyerarşik yapının aksine tüm paydaşların, öğrenci, öğretmen ve veli, yönetim de söz sahibi olması okulların etkinliğini artıracaktır. Bunlarla birlikte bu araştırma sonuçlarına göre araştırmacılara da çeşitli önerilerde bulunmak mümkündür. Bunlardan ilki dünyanın farklı yerlerinde var farklı yönetim modellerinin ülkemizdeki ile karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Özellikle yerel bir yönetim anlayışı benimseyen modellerin karşılaştırmalı incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Yine araştırmacılara yapılacak bir başka öneri ise bu çalışmanın özel okullar ile tekrarlanması olacaktır. Özel okullarda uygulanan modelin daha esnek olduğu düşünülmektedir ve bu esneklik noktalarının belirlenmesi ve yönetime etkileri önemli bir konudur. Araştırmacıların bu konuyu ele almaları alan ile ilgili bilgimize önemli katkıda bulunacaktır. Son olarak eğitim yönetimi alanının özerk bir disiplin olarak gelişmesine katkı da bulunmak için işletme yönetim

modellerinden ayrı modellere eğilmek ve bunları araştırmak önemli bir noktada durmaktadır.

KAYNAKLAR

- Açıklan, A.** (1998). *Okul yöneticiliği*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Arabacı, İ. B., A. Namlı, M. Zincirli, ve F. Özer.** (2015). Eğitim kurumlarının stratejik plan geliştirme ve uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözümler. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1453-1470.
- Asunakutlu, T. ve Coşkun, B.** (2005). Frederick Winslow Taylor ve fizyolojik örgüt kuramı. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi Ekim, Yıl: 5, Sayı: 10*,
- Aydın, M.** (1998). Eğitim yönetimi. Ankara: İM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık A.Ş.
- Balcı, Ali.** (2003). Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram-Araştırma ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33, ss. 26-61
- Bursahoğlu, Z.** (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursahoğlu, Z.** (1999). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursahoğlu, Z.** (1998). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursahoğlu, Z.** (1994). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayın.
- Çelik, V.** (2009). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (2.baskı). Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Çetin, Ç. D. ve A. C. Savaş.** (2016). İlkokul ve ortaokul müdürlerinin değişim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 621-631.
- Can, H.** (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Çoban, H.** (1997). *Bilgi toplumuna planlı geçiş*. İstanbul: İnkılap Kitapevi
- Doğan, S. Ve Koçak, O.** (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 191-216.
- Doğan S., Demir, S. B., ve Pınar, M. A.** (2014). Yönetici görüşlerine göre MEB 2013 yılı yönetici atama. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(2), 224-245. DOI number: <http://dx.doi.org/10.5578/keg.6461>
- Erdoğan, İ.** (2002). *Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi Sorunlar ve Çözümler*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan İ.** (2006). Eğitim ve okul yönetimi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Eren, E.** (1993). *Yönetim psikolojisi*. (4. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Fayol, H.** (1949). *General and industrial management*. New York: Pitman.
- Fırat, N.Ş.** (2006). Pozitivist yaklaşımın eğitim yönetimi alanına yansımaları: Alana getirdiği katkı ve sınırlılıkları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 20: 40-51.

- Freire, P.** (2003). *Ezilenlerin Pedagojisi*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Genç, N.** (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Gökçe, D. ve Baskan, G. A.** (2012). Eğitim denetçilerinin iletişim becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 200-211.
- İlter, Erdal.** (2003). *Ermenistan adı, Ermenilerin menşei ve Türk- Ermeni ilişkileri konusunda tespitler*. Dünden Bugüne Türk Ermeni İlişkileri. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kantos, Z. E.** (2013). Performans değerlendirme süreci ve 360 derece geri bildirim sistemi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 12(23), 59-76.
- Kaplan, M.** (2007). Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının iş gören performansına etkisi ve bir uygulama. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Atılım Üniversitesi
- Kaya, Nurcan.** (2013). *Cumhuriyet döneminde azınlık okulları ve temel sorunlar*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Kaya, Y. K.** (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kaya, Y. K.** (1991) *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kaya, Y.K.** (1986). *Eğitim yönetimi, kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Koçel, T.** (2005). *İşletme yöneticiliği*. (10.Baskı). İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Kodamanoğlu, M. N.** (2001). Milli eğitim örgütünde yönetici olanların görev felsefesi ya da hizmet İlkeleri ne olmalıdır? *2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu*. Ankara: H. H. Tekışık Araştırma ve Geliştirme Vakfı yayınları:4.
- Kuhn, Thomas.** (1982). *Bilimsel devrimlerin yapısı*. İstanbul: Alan Yayıncılık
- McGregor, D.** (1960). *The Human Side of Enterprise*, New York, McGrawHill.
- Memduhoğlu, H. B. Mazlum M. M. Ve M. Acar.** (2015). Eğitim denetmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen algıları. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1535-1552.
- Mescon, M., Michael, H., Michael, A., & Khedouri, F.** (1988). *Management*. New York: Harper & Row.
- Mucuk, İ.** (2000) *Modern işletmecilik*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Plunkett, Warren R. & Attner, Raymond F.** (1992). *Introduction to management*. USA: PWS-KENT Publishing Company.
- Öncü, F.** (2003). *Eğitim yöneticilerinin atanması*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans Projesi.
- Ortaylı, İlber.** (1985). *Milletler ve Azınlıklar*. Tanzimat'tan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi, C. 4ss. 996- 1001. , İstanbul: İletişim Yayınları.,
- Öztuna, Y.** (1993). *Büyük Türkiye tarihi*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Sağlam, M.** (1979). *Örgütsel değişme*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Şahin, A.** (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11.
- Şahin, İ.** (2015). Okul müdürlerinin okul geliştirme yönetim ekibine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 14(2), 621-633.
- Şahin, Süreyya.** (1995). *Fener Rum Patrikhanesi*. DİA. C. 12, TDV. Yay. İstanbul, ss. 342-348.
- Sucu, Yaşar** (1988). *Geçmişten günümüze yönetim düşüncesindeki gelişmeler bütünleştirici bir durumsallık modeli*. Ankara: Elit yayınları.

- Taymaz H.** (2003). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Tekışık, H. H.** (1993). Eğitimde yöneticilik sorunu ve Millî Eğitim Akademisi. *Çağdaş Eğitim*, 18 (192), 1-5.
- Teyfur, M.** (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları yönetim biçimlerine ilişkin algıları ve velilere göre okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Toros. Taha.** (1985). Osmanlı İmparatorluğunda gayrimüslim azınlıklar. *Tanzimat'tan Cumhuriyete Türkiye Ansiklopedisi C. 4*, ss. 1008-1011.
- Tosun, K.** (1990). *İşletme yönetimi*. İstanbul: Savaş Yayınları.
- Ünlü, Nuri.** (1994). *Osmanlılardan Günümüze Kadar İslam Tarihi*. C. 3, İstanbul: İFAV Yay.
- Vural, Z. B.** (1998). *Kurum kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Weber, Max.** (1992). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. New York: Routledge Publications.
- Yıldırım A. & Şimşek H.** (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Yuvalı, A.** (2007). *Osmanlı toplumunda birlikte yaşama sanatının tarihi temelleri*. Hoşgörü Toplumunda Ermeniler, C. 1, ss. 81-88. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.

EKLER

EK A: Görüşmelerden Örnekler

AKK1 ile Görüşme

1. Kaç yıldır eğitim alanında çalışmaktasınız?
 - 35 yıldır.
2. Kaç yıldır yöneticisiniz?
 - 25 yıl
3. Sizce iyi bir okul yöneticisi hangi özelliklere sahip olmalıdır?
 - Hoşgörülü olmalı, öğrencilerini sevmeli, özverili olmalı, güvenilir olmalı; öğretmeninin ona açıkladıklarını kendine saklamalı, herkesle paylaşmamalı. Öğretmeni ona güvenmeli. Güven çok önemli. İdarecilikte, öğrenci öğretmen, idare heyeti var, bunlarla koordinasyonu iyi kurmalı. Velilerle iyi bir diyalog içinde olmalı.
4. Okul yöneticiliği için nasıl bir eğitim alınmalıdır? Siz nasıl bir eğitim aldınız?
 - Okul yöneticiliği için özel bir eğitim almadım. Ama senelerin verdiği tecrübe ve bazı kitapların okunmasının tabii ki faydalı olduğunu fakat gençlerin bu devirde eğitim almanın gerekli olduğunu düşünüyorum.
(Nasıl bir eğitim olmalı, neler üzerine eğitim görmeliler özellikle?)
İletişim önemli, eğitim yönetimi, bulunduğu okulun tarihini bilmeli. Bununla ilgili de bir kursa gittim Kadir Has Üniversitesinde eğitim yönetimi, kurum tarihi ile ilgili bir dönem kursa da gitmiştim.
5. Okulda herhangi bir karar alırken nasıl hareket edilmelidir? Siz nasıl karar alıyorsunuz? Karar verme aşamasında karşılaştığınız sorunlar var mıdır? Neden?
 - Aldığınız kararlarda kararlı olmanız gerekir. Gerekli gördüğüm bazı kararlarda arkadaşlarıma da danıştım. Veya bizim okullarda bir yönetim var, idari heyet var, onlarla birlikte kararlar aldık ve o kararları yürütmeye çalıştık. Genel kararları idari heyetle alıyoruz, günlük kararları daha çok

kendim alıyorum ve onu da kararlılıkla takip ediyorum. Yani bu gereklidir, idareci verdiği kararların arkasında durmalıdır.

(Bu kararlarda yaşadığınız sorunlar oldu mu?)

Bazen öğrencilerle ilgili kararlar aldıktan sonra genç öğretmenlerden bazıları o kararların doğru olmadığını söyledikleri zaman, bu konuda düşününce onlara hak verip geri de dönüş yaptığım zamanlar oldu. Çocukların bahçede top oynamalarını yasakladığımda mesela, birden alevleniyorum hemen karar veriyorum, Nazaret Bey gelir, yumuşak yumuşak gerekçelerini anlatır ben de evet haklısım deyip bazen de geri dönüşler yapıyordum.

6. Okuldaki iş ve işleyiş (etkinlikler) nasıl planlanmalıdır? Siz planlamayı nasıl yapıyorsunuz? Planlama yaparken karşılaştığınız sorunlar var mıdır? Neden?

- Planlamalar sene başında, öğretmenler kurulundan önce yapılıyor. Yazın bunları kafamda bir planlıyordum, bunları öğretmenler kurulunda birlikte oturup konuşuyorduk. Yapılan planlamalar doğrultusunda kurullar oluşturuyorduk ve o şekilde yürütüyorduk. Zaten o kurulan kurullarda yer alan öğretmenler günü geldikçe hazırlıklarını yapıp gene bana sunuyorlardı ve onlar tatbik ediliyordu. Yani yazın bir plan yapılıyor, sonra öğretmenlerle birlikte konuşarak karara bağlanıyordu. Bizim ayrıca özel günlerimiz de var, onları da ayrıca planlıyorduk. Yılbaşı, harflerin bulunuşu, müsamereler, geziler, paskalya gibi... (Yani sadece ders etkinlikleri değil yapılacak sosyal etkinlikler de sene başından planlanıyor).

Yapılan bu planlamalarda bazı zamanlarda aksamalar oluyordu, örneğin gezilerde hava şartlarından dolayı gezileri iptal edebiliyorduk. Veya bir dönem Kapadokya'ya gidilecekti fakat o sene birtakım kaza olayları oldu, biz de iptal etmiştik gezimizi.

7. Okuldaki imkânlar ile personelin uyumlu çalışması konusunda örgütlemeyi nasıl sağlıyorsunuz?

- Herkes kendi görevini biliyor. Sene başında görev dağılımını yapıyorduk, personel ve öğretmen zaten kendi görevlerini biliyordu. Müstahdeme de görev dağılımını yapıyorduk, herkes kendi görevinin sorumluluğunu alıyordu ve böyle yürütüyorduk. Bu anlamda herhangi bir zorlukla karşılaşmadım. Bizim okullarda öyle bir sıkıntı yaşamadık. Bilmem

devlet okullarında oluyor mudur? (Devlet okullarında bazen oluyor, devlet okullarında personeli seçme şansın yok, mevcut durumu personele uydurmaya çalışıyorsun). Bizim personelimizi seçme şansımız var, gerekirse sözleşmesini feshedebiliyorsun, onun için verilen görevlere herkes itaat ediyordu. Tabi biz daha rahat çalışıyoruz,

8. Astlarınızla (Veli, öğrenci, okul personeli ve öğretmenlerle) nasıl iletişim kuruyorsunuz? Nelere dikkat ediyorsunuz? Üstlerinizle (şube müdürleri, İlçe milli eğitim, müfettiş, il milli eğitim ya da bakanlık) nasıl iletişim kuruyorsunuz? Nelere dikkat ediyorsunuz?

- İnsanın mizaç ve karakteri önemli sanırım iletişim konusunda. Üstlerimle, bakanlık müfettişleriyle veya milli eğitim müdürleriyle veya okul müdürleriyle her zaman iletişimim çok iyi oldu. Hepsi beni saydı, ben de onlara saygı gösterdim ve hiçbir zaman problem yaşamadım. Müfettişler bizim zamanımızda çok gelirdi, şu an o kadar gelmiyorlar. Gelenler de hep memnun kaldılar, hep takdir ettiler. Okulun üstleriyle, astlarıyla, biliyorsunuz yöneticilerimiz var, ben her zaman yumuşak başlı oldum, çok dik olmadım; öyle ki okul içinde de sorun yaşamadım.

9. Ast ve üst ile iletişim kurarken fark varsa bunun sebebi nelerdir?,

- Biz zamanında ne müfettişler gördük, neler gördük... yani zamanında ilköğretimdik. İlköğretim müdürleri arardık birbirilerimizi, o kadar iyiydi ki, arardı, bazı şeyler sorardı, yani hiç sorun yaşamadım. Şimdiki ilköğretim müdürleri, bir defasında bir şey olmuştu okulda, Şeref Bey vardı (İlçe Milli Eğitim Müdürü), anında okula geldiler ki bir şey olmasın bize diye. İlçede tek Ermeni Okulu oluşumuz, herhangi bir sorunla karşılaştığımızda bana güvendiler, "O öyle yaptıysa doğrudur." Dediler. Bunlar çok önemli şeyler. Güvenlerini kazanmıştım çünkü. Ama ben de onlara karşı güvensiz herhangi bir şey yapmamıştım. Usul neyse, ne lazımsa onu yaptım. Hiçbir şeyden kaçınmadım. Hep saydılar, hürmet ettiler, ben de tabi onlara karşı öyleydim. Hatta bir bayan şube müdürümüz beni düğüne çağırdı, gidemedim ama hediyemi götürdüm. Daha sonra görevden ayrıldığında ziyaretine gittim. Güzel bir iletişimimiz vardı yani.

Başlarda ne müfettişler gördük biliyor musunuz? Azınlıkların ayrı müfettişleri vardı o zamanlar, yaklaşık 1975'lere kadar. İki müfettiş vardı

ve bütün azınlık okullarına onlar giderdi ve titretirlerdi bizi. Çok zor bir durumdu. Ama ondan sonraki müfettişler öyle değildi.

(O dönemde size gelen devlet okullarına giden müfettişler de aynı sertlikte değiller miydi?)

Hayır, bunlar bize özeldi. Daha sonra devlet okullarına giden müfettişler bizlere de gelmeye başladılar onlarla hiçbir sorun yaşamadık.

10. Okuldaki eşgüdümleme (koordinasyon) nasıl yapılmaktadır? Koordinasyonu sağlarken karşılaşılan sorunlar var mıdır? Neden?

- Aslında biraz önceki konuyla da bağlantılı bu aslında. Ben belki de şanslıydım bilmiyorum. Ya seçtiğim öğretmenlerden ya benden bir uyumsuzluk yaşamadım.

(Peki, personelinizi seçerken nelere dikkat ediyordunuz?)

Şimdi son senelerde bazen uyumsuz insanlar da olabiliyor ama galiba benim yaşımdan, duruşumdan, uyumsuz insan da pek uyumsuzluğunu yapmadı. Ya da o imkânı bulamadı. Öyle ki öyle uyumsuz bir durum yaşamadım. Galiba benim duruşum hürmet gerektirdi ve o yüzden de demek ki bir müdürde biraz da duruş önemli. Ama bu duruş onları ürkütmemeli. Ben hep tatlı - sert derim; bir öğretmende de çok önemli bu. Yani öğrencilere karşı da, öğrencilerime kızabilirdim de ama onlar bilirlerdi ki ben onları severim, onların iyiliği için konuşuyorum. Ayrıca her zaman için veliyi de yanımda tutmaya çalıştım. Öğretmenlere de tavsiyem oydu; “hep veliyi yanınızda tutun”. Veli çok önemli, veli öğretmen ve idarenin uyumlu olması gerekiyor çünkü. Öyle ki ben uyumsuzluk yaşamadım. Okulumda pek olmadı. Öğretmenlerim de bundan memnundular. Çalışanlar da memnundu. Bakın bizim her zaman için müdür yardımcılarımız vardı. Aynı işi iki kişinin yapması kadar zor bir durum yok ve bizim okullardaki müdür yardımcılarını müdürle eşit konumda sayılmaktadır. Ben orada da herhangi bir sorun yaşamadım. Birçok değişik müdür yardımcısıyla çalıştım, hepsiyle de çok uyumlu hareket ettim. Bunun sebebini bilmiyorum ya bize gelenler mi hep iyiydi ya da her gelen burada mı iyi oldu bilemiyorum. Ben daha önce başka kurumda da çalıştım. Oradakilerle de kardeş gibiydim. Hepsi çok iyiydi, çünkü ben de onlara danışıyordum, birlikte iş birliği yapıyorduk, yardım alıyordum. Çünkü insan bir yerde bazı zamanlar tikanabiliyor, bunu nasıl

yapacağım diye akıl alabiliyorsun. Öyle zamanlar oluyor ki okuduğunu bazen anlayamayabiliyorsun. Yani aynı çatı altında ben onlarla uyumlu olmasaydım, kardeş gibi olmasaydım ben nasıl yürütebilirdim. Çünkü eğer bir yerde kavga varsa orada ilerleme de olmaz. Eğer ben onlarla kavgalı olsam, nasıl olacaktı? İyi olamazdı. Sabah işine geldiğin zaman huzurlu gelemiyorsan verimli olamazsın zaten. Biz sabahları işimize koşarak geliyorduk, birbirimizi göreceğiz diye. Hakikatten bu da güzel bir şey. Bu da herhalde kendiliğinden oldu.

(Kendi personelinizi seçerken anladığım kaderiyle özgürsünüz, ama diyelim ki devlet tarafından görevlendirilen personelle sorun yaşadınız, o personeli değiştirme gibi bir durum söz konusu mu?)

Öyle bir sorun yaşadığım da oldu, değiştirebilmemiz çok da olanaklı değildi. Ama son senelerde orada da biraz tolerans oldu. Mesela; ben Türkçe öğretmenimizi kendi isteğimle aldım. Siz teklif edip alabildiniz. Şimdi pek çok haklar tanındı bizlere. Daha önce sorunlar yaşadık, çünkü o zamanlar değiştiremezdik ve herhangi bir sorun yaşandığında, müdür yardımcısı ve Türkçe öğretmenleri arasında biz de bildiriyoorduk bazen bu sorunları. Bana da böyle bir olay rastladı, ben de bildirdim milli eğitim müdürlüğüne. Bir müdür yardımcımızdı, bildirdim, aldılar okuldan ama soruşturma da geçirdik. Yani mutlaka bir soruşturma geçirirsiniz ve Türkçe öğretmenleri ile müdür başyardımcısı arasında olay olduğu zaman soruşturma falan oldu ve hepsini birden aldılar okuldan, değiştirildi. Zamanında böyle sorunlar yaşadık. Şimdilerde pek olmuyor galiba. Ben hiç rastlamadım. Tabi ki zor ama müşkül durumda kaldığımızda yazıyla bildirirsiniz. Soruşturma olur, gerekli görülürse değiştirirler. Hatta bu soruşturmadan sonra ihtar da aldık.

11. Bir idareci okuldaki etkilemeyi (güdülemeyi – bir kişinin bir işi yapmasının sağlanması) nasıl yapmalıdır? Siz nasıl yapıyorsunuz?

- Onları kırmadan, tatlılıkla, güler yüzle karşılırsanız, sorunlarına çözüm ararsanız zaten motive etmiş oluyorsunuz. Takdir ederek, sözlü ya da yazılı takdir ederek onları motive ediyorsunuz. Öğretmenin motivasyonu, hem veli tarafından hem idare tarafından takdir edilmek öğretmeni motive eder. Daha bir şevkle çalışır.

12. Okullardaki değerlendirme süreci nasıl yapılmaktadır? Karşılaşılan sorunlar var mıdır? Neden?

- Değerlendirme aşamasında öğrencinin başarısı değerlendiriliyor, tabi ki öğrencinin başarısı aynı zamanda öğretmenin de başarısı oluyor. Ama tabi ki bizim okullarda öğrenci seçme şansımız olmadığı için bir sınıfta iyi öğrenciler de oluyor, çok başarılı olmayan öğrenciler de oluyor; tabi o zaman bir öğretmen çok başarısız bir öğrenciyi nasıl başarılı bir duruma getirecek, getiremez de. Böyle durumlar da olabiliyor. Bu nedenle ara bir yol buluyorduk değerlendirmede. Tabi ki öğrenci başarısı da önemli ama öğretmenin öğrenciye karşı tutumu, davranışları, sadece öğrencilere değil velilere karşı, arkadaşlarına karşı, yöneticilere karşı tutumuyla da değerlendiriyorduk. Bu değerlendirmeyi daha çok gözlem yaparak gerçekleştiriyorduk. İşte burada yönetici eğer bunun okulundan mezun olursa bu değerlendirmeleri yazılı bir şekilde yapabilir. Hatta bir ara ölçme değerlendirme için bir üniversiteden hoca çağırıp seminer döneminde öğretmenlerimize kurs verdirdik. Şimdi belki de bu okullardan çıkan müdürler bunları anketlerle yazılı bir şekilde yapacaklar.

13. Etkin bir okul yönetiminde kısıtlandığınız ya da yetersiz kaldığınız noktalar var mı? Varsa bunlar nelerdir? Neden?

- Tabi ki seneler geçtikçe her şey o kadar çok ilerliyor ki; teknoloji mesela, teknoloji yönünde kendimi eksik hissettiğim noktalar oldu. Teknolojiye erişmek, ulaşmak benim için zor oldu. Tabi bazı konularda kendimi yetersiz bulduğum konular oldu. Bunun için de herhalde daha genç olmak lazım. Bu sıkıntıları arkadaşlar, okuldaki öğretmenler sayesinde aştık, bana çok yardımcı oldular. Özellikle sekreterim bu konuda çok iyiydi, sekreterim adeta akıl danışmanım oldu. Genç beyin... Bazen öyle konular oluyordu ki, hemen sekreterimi çağırıyordum; “bunu nasıl yapalım?” dediğimde, o bana fikir veriyordu. Hani tabi benim tecrübelerim var ama gençlerin de yeni fikirleri var. Genç öğretmenlerimin hepsi bana destek oldular. Ben zorlandığım zamanları böyle aştım.

14. Sizce mevcut mevzuat yeterli midir? Yeterliyse neden? Yeterli değilse nasıl değiştirilebilir?

- Yeterli değil, özellikle Ermeni Okulları için mevzuat çok eski. Yenilenmesi lazım. Mevzuatımız çok eski ve bunun üzerinde çalışmalar

yapıyorlar. Şimdi biz devletin kullandığı mevzuatı ve kitapları kullanmaya çalışıyoruz, bazı yardımcı kaynaklarda çeviri yapmamız gerekiyor, bu da öğretmenlerimize ayrıca bir yük oluyor.

(Azınlık okulu olarak ne kadar özerksiniz?)

Biz Milli Eğitime bağlı ama iç işlerimizde özerkiz, tabi onlarda da gene bakanlığın onayını almamız gerekiyor. Mesela kullandığımız kitaplar milli eğitim onaylı. Kitap konusunda son senelerde çok daha rahatladı. 70'lerde nasıl ki müfettişlerimiz bile ayrıydı. Bu konularda da çok sıkıntılar yaşadık. Duvarlarımıza panolarımıza Ermenice hiçbir şey asamazdık ama siz de biliyorsunuz ki son senelerde panolarımıza da asıyoruz, törenlerimizi de yapıyoruz veya konuşuyoruz Ermeniceyi. Bu konularda zamanında çok zorluklar yaşadık.

(Sizin ayrı bir yönetim kurulunuz var, bu yönetimin okul üzerindeki etkisi nedir?)

Okullarda bir müessis var, okul müdürünü o seçer, ondan sonra onlar okulun parasal yönünü karşılıyorlar. Ve tabi ki kendi okullarının ileri gitmesi için herhangi bir aksaklık olduğunda falan müdürle direk temas halinde olurlar. Öğrenciler için gerekli tüm malzemeleri alırlar. Müdüre danışarak okula ne gerekliyse temin ederler.

(Peki müdürü nasıl, neye göre seçiyorlar?)

Ermeni olması lazım, belirli vasıflara sahip, öğretmenlik yapabilme kapasitesi olan kişiler arasından kendilerine uygun olanını seçiyorlar ve bakanlığın onayına sunuyorlar. Mutlaka da onaylanıyor. Öğretmenlerin seçimi de tamamen müdüre ait. Aynı şekilde öğretmenler için de bakanlık onayı alınıyor. Öğretmenlik vasfına haiz bir kişiye bakanlık da sorun çıkarmıyor.

(Sizce Türk Okullarıyla, Azınlık okulları arasındaki en önemli farklar neler?)

Öğrenci az bizim okullarımızda, bundan kaynaklı öğretmen de daha kolay bire bir ilgilenebiliyor öğrenciyle. Burada her şey göz önünde. Burada imkanlar daha iyi, sonuçta vakıf okuluyuz ve vakfın imkanları iyiye tabi o okulun imkanları da daha iyi oluyor. Öğrencilerine pek çok imkan sağlayabiliyor. Bizim vakfımız öğrencileri yurt dışına bile yollayabiliyor

biliyorsunuz. Öğretmenler bakımından maaş olarak çok bir fark olduğunu düşünmüyorum.

DKK1 ile Görüşme

Soru : Ne kadar zamandır eğitim alanında görev yapmaktasınız?

Cevap : 1982’de başladım, yaklaşık 32 senedir eğitim – öğretimin içinde yer almaktayım.

Soru : Kaç yıldır yönetici olarak görev yapmaktasınız?

Cevap : 1987’de başladım yöneticiliğe, yaklaşık 28 sene olmuş.

Soru : İyi bir okul yöneticisi sizce hangi özelliklere sahip olmalıdır?

Cevap : Yeri geldiğinde demokrat yeri geldiğinde otokratik yeri geldiğinde disiplinli olabilmelidir. Paylaşımçı olmalıdır; iyi bir paylaşımçı olursa öğretmenlerle daha iyi şeyler üretebilir. Tatlı sert olmak en güzeldir. Çok sert olunca tepki çekebilirsin, o nedenle tatlı sert olmalı. İstedığın şeyi güzellikle istemeli ama istediğin zamanda da elinde olmalı. Adaletli olmak lazım, saygılı olmak lazım çünkü karşıdaki toplumu şekillendiren özelliklere sahip bir öğretmen. Bu nedenle saygı her şeyden önemli.

Soru : Okul yöneticiliği için özel bir eğitim aldınız mı?

Cevap : Hani alaylı derler ya, ben alaylıyım. Öyle herhangi bir özel eğitim görmedim. Yaşayarak yaparak öğrendim.

Soru : Eğitim yöneticisinin alması gereken eğitim var mıdır? Varsa nasıl bir eğitim almalıdır?

Cevap : İş eğitimi almalıdır; çünkü artık iş eğitimi girdi pek çok sektörün içine, yani bir iş yerinin ben sadece bir okul yöneticisi olarak eğitimle ilgili değiliz. Aslında bir firma, bir bina yönetiyoruz. Yani bir işletme yönetimi yapıyoruz. Bunun için bir muhasebeci kadar muhasebe bilmeliyiz, bir tesisatçı kadar bakım işlerini bilmemiz lazım. Okul yönetimi sadece yönetmeliklerle mevzuatlarla yönetmek değildir. Gerektiği zaman yönetmeliği kullanıyoruz, biraz da kişisel yeteneklerine bağlı yöneticilik. Yani insan ilişkileri, insan kaynaklarını kullanmayı iyi bilmek gerekiyor. Yönetici tek yönlü olduğu zaman işlemler de tek yönlü yürüyor. Bu nedenle çok

yönlü olması lazım yöneticinin. Ben belirgin bir eğitim almadım ama çok okudum, çok paylaştım, yaşadım, öğrendim, ders aldım ve bu şekilde işin içinde piştim.

Soru : Yönetimde birtakım süreçler var bunlardan biri de karar sürecidir. Karar alırken nasıl bir tutum sergilenmelidir?

Cevap : Karar öyle bir şey ki, karar öyle bir şey ki eğer yönetmelik, yasa, anayasa seni bağlıyorsa, zaten karar vermişsin demektir. Ama bunun haricinde eğer toplu bir iş yapmak gerekiyorsa ben çok sorarım, yani danışırım arkadaşlarıma, karışık fikirler de olsa ortak ve iyi bir şey çıkıyor ortaya. Genelde sorarak danışarak karar vermeye çalışıyorum; ama en son benim dediğim oluyor o da ayrı bir şey tabi. Yukarıdan gelen kararlar bazen işleyişi zorlaştırabiliyor. Çünkü bazen yukarıda alınan karar okulun işleyişine uymayabiliyor. Bu sefer bunu, ona uyduralım diyorsun, hatta bazen öyle raporlar yazıyoruz ki; raporları okumuyorlar bile, okumuş olsalar diyecekler; “bizim sorduğumuz farklı, buraya yazılanlar farklı”. Bizim işleyişimizle o yukarıdan gelen kararlar farklı ya da çelişkili olabiliyor, o zaman biz kendimize göre uyguluyoruz ya da “yapıldı, ilendi” diyoruz. Bu da olmuyor, uygun düşmüyor ya da elimizin kolumuzun bağlandığı anlar oluyor.

Soru : Karar aşamasında karşılaştığımız sorunlar var mı?

Cevap : Tabi ki var; çevre erkeni var, veli var, öğrenci potansiyeli var, yaşadığımız yer var; diyelim ki okul için aldığımız bir karara bazen veliden büyük bir tepki alıyoruz. Hâlbuki o karar bizim için çok rahatlatıcı olacaktı belki de, ama öyle tepkiler alınca mecburen geri adım atmak zorunda kalabiliyorsunuz. Daha sonra da geri adım atacağınız karar almamaya çalışıyorsunuz. Yukarıdan sizin haricinizde gelen kararlara da ancak oturup, fikir alışverişinde bulunup, bir karara varıyorsunuz. Mesela bize dayatma gelen kararlardan biri 4+4+4 sistemiydi, yani bize şunu uygulayın dediler ve biz bu süreci oldukça sancılı geçirdik. Velilerin tepkileri örneğin bakana gidip tepki göstermediler, bütün sıkıntıyı biz yaşadık, küfürleri biz yedik, yukarıdakilerin bunların hiçbirinden haberi olmadı. Üstelik biz Beşiktaş'taki dönüşümü en iyi yapan okullardan biriyiz; çünkü biz direk ilkokul ortaokul geçişini yaptık. Şu an hala bu değişimi yapamayan okullar var.

Soru : Okuldaki iş ve işleyiş (etkinlikler) nasıl planlanmaktadır?

Cevap : Haziran ayında bir sonraki eğitim yılında neler yapacağımızı az çok planladık, şablon olarak kafamızda var. Bu ne oluyor daha sonra eylül ayında tekrar

bir araya gelip iş ve işleyiş eğitim alanının da bu şekilde planlanıyor. Ayrıca binanın hazır hale getirilmesi, boyasıydı, tamiratıydı gibi şeyler var. Ayrıca biz yönetici olarak her sene başında bir çalışma planı hazırlıyoruz. Haziran, temmuz, ağustos döneminde bir sonraki senede yapılacakların planları hazırlanıyor, o planın içinde kutlama haftalarından tutun da, demirbaş sayımı gibi yapacağınız iş ve işlemlere kadar kalemler yer almakta. Yaz döneminde daha çok binanın tadilatı gibi yeni yıla hazır hale getirilmesi gibi planları vardır. Eylül ayında da gerek kurum müdürü, müdür yardımcısı, öğretmenler ve diğer personel kendi eğitim – öğretim planlarını hazırlıyorlar.

Soru : Okuldaki imkânlar dâhilinde personelin uyumlu çalışması konusunda nasıl bir düzenleme yapılmalıdır?

Cevap : Askeriyede ast üst ilişkisi vardır ya bu benim kullandığım bir taktik. Ben iş konusunda pek kendim muhatap olmam, müdür yardımcısı işin planlamasını yapar, ben daha çok kontrol mekanizması olarak işin içinde yer alırım. Yeri geldiğinde müdahil olduğum durumlar var, “o neden yapılmadı, bu neden olmadı” diyerek müdahale etmişimdir. Ama uyumlu olmadığı zaman da o uyumsuzluğu ortadan kaldırmak için de ya işten çıkarırsın ya da yer değiştirirsin. Çünkü hangi kadroda olursa olsun, hizmetli personel olsun, öğretmen olsun uyumsuzluk olduğunda bütün her yere sirayet ediyor, okuldaki öğrencilere kadar ulaşabiliyor; bu da istenmeyen bir durum tabi ki, bu da verimsiz bir çalışma ortamı meydana getiriyor.

Soru : Uyumsuzluk durumunda gerekirse yer değiştirme gerekirse işten çıkarmaya gidilebilir dediniz. Ama devlet okulunda öğretmenler atama yoluyla kadrolu olarak geliyor. Bu durumun yarattığı bir sıkıntı yaşadınız mı?

Cevap : Olabiliyor elbette. Mesela bana bir İngilizce öğretmeni atanmıştı, İngilizce öğretmeni geldiğinde karşıma oturdu, “hocam, ben tiyatrocuyum, oyunlarım var, tiyatroyla ilgili dersler veririm.” gibi şeyler söyledi. Ben de; “hocam, kararnamenizde İngilizce yazıyor. Siz İngilizce öğretmenisiniz ve bunu yapmak zorundasınız. Ama seçmeli tiyatro kulübü kurarız siz de o alanda çalışma yaparsınız.” dedim. Sonuçta bir sene boyunca benim kendisini sürekli engellediğimi, sanattan yoksun olduğumu gibi söylemlerle beni rencide edip bir sürü problem yaşamamıza neden oldu. Hatta beni şikayet bile etti. Ama sonunda kendi hatasını anladı. Benim elimde olsa,

sözleşmeli öğretmen felan olsa ben asla onunla çalışmazdım. Çocuklar da verim alamadı o sene.

Soru : Böyle bir durumda yaptırımınız ne oluyor?

Cevap : Burada tek yaptırımımız, ifadesini almak ya da sarı zarfla uyarıda bulunmak. Yer değiştirme ya da görevden alma gibi bir yaptırımımız yok. 657'ye tabi bir devlet memurunun en büyük yaptırımı maaş kesintisi olabiliyor. Ancak yüz kızartıcı bir suç işlemesi halinde (hırsızlık, iffetsizlik gibi) görevden atılma yapılabilir. Onun dışında biz değil de müfettişlerin gelip incelemesi sonunda yer değiştirilebilir. Bunlar dışında hiçbir şekilde görevden alma yapamıyoruz. Özelde olsa “biz sizinle artık çalışmak istemiyoruz” diyip işten çıkarabiliyorsunuz, ama devletin pek çok şeyi sizi bağlayabiliyor.

Soru : Astlarınızla nasıl bir iletişim kuruyorsunuz?

Cevap : Birincisi, kendimi iyi ifade etmeye çalışıyorum, iletişimde yalan dolanı sevmeyen bir yaklaşımla yaklaşılmasını istiyorum, dürüstlük ve açıklık bekliyorum. Herkese sevgiyle yaklaşırım, karşılığında saygı beklerim. Bunu da beden dilimle olsun, yapımla olsun vermeye çalışırım karşımdakine. İnsanlara “bey, hanım” diye hitap etmeye dikkat ederim. Kendimler küçükler bazen samimiyetten dolayı ismiyle de hitap ediyorum. İnsanların çalıştığı ortamda birbirlerine hitapları oldukça önemlidir. Otoritemi hissettiririm ama kimseyi sıkmadan, üzmeden, gerekirse çağırarak, konuşarak, hatta bir öğretmenimiz bana şakayla karışık; “neden beni sürekli odanıza çağırıp çocuk gibi azarlıyorsunuz” dedi. Ben de; ”O zaman çocukça hareketler yapıp buraya gelmek zorunda kalma...” dedim. Genelde konuşarak sorunları çözülemeye çalışıyorum, bazen konuşmadan, ifadelerimle de bazı şeyleri anlattığım zamanlar oluyor. İyi bir ortam yaratmaya çalışıyorum, personeli, öğrenciyi daha bir arada tutmaya çalışıyorum. Her şeyde paylaşımcı olmak, ortak kararlar almak, bir şeyleri yapmak için birlikte hareket etmek bizi daha ileriye götürecektir. Okulumuzda zümrelerin birlikte çalışması için kahvaltı, yemek ortamları hazırlayarak birlikte paylaşım ortamları yaratmaya çalışıyorum. Birlikte paylaştığımız şeyler iyi olursa, özelinde de bir şeyler paylaşabilirsiniz. Paylaştığınız zaman da daha rahat diyalog kurabilirsiniz; böylece daha üretken olursunuz. Bunlar da sizlerin çalışmanızın, hizmet etmeniz, çocuklara daha iyi

hizmet vermek için çabanızın arttırdığını görmek benim hoşuma gidiyor. Sonuç olarak olumlu bir sinerji oluşuyor ve bundan da güzel şeyler ortaya çıkıyor.

Soru : Peki üstlerinizle iletişiminiz nasıldır?

Cevap: Ben üstlerimle de aynı şekilde iletişim kuruyorum. Kimseyle problemim yoktur. Sadece idare edip, işleri organize yaptığım için, kimseyle de bir kavgam yok, kavga etsem bile yarı espri yarı ciddi hale getirip düşünmesini sağlarım. İl veya diğer yerlerdeki insanlara karşı şöyle bir durum söz konusu, yaklaşık 32 senedir İstanbul'da pek çok yerde çalıştığım ve ufak da olsa diyalogumun oluşu pek çok kişiyi tanımama neden oldu. Benim dostluklarım da kalıcı olduğu için ben bir sorun yaşamadım. Ama dışarıdaki samimiyetin ile makamına olan iletişimin aynı olmuyor tabii ki. Bu farklı bir şey. Bir devlet terbiyesi vardır, o ast üst ilişkisi vardır ve olmalıdır.

Soru : Ast ve üst iletişimi arasında fark var mıdır? Varsa nelerdir?

Cevap : Astlarla üstlerim arasındaki iletişimimde çok bir fark yok. Astlarımla ne kadar samimiysen üstlerimle de öyle. Ama burada küçük bir nüans farkı söz konusu; çünkü üstlerinle olan samimiyetin onların seni kabul ettikleri alana kadardır. Ama yılların getirdiği bir tecrübe var ve onlar genelde saygı gösteriyorlar. Okul içinde sizlere “hey ne yapıyorsun” derim, ama yukarıdaki birine “hey ne yapıyorsun” diyemem. Budur fark.

Soru : Okuldaki eş güdümlenmeyi (öğretmenler, öğrenciler, personel, okulun olanakları, veliler ve okulun çevresi arasındaki uyumu) nasıl sağlıyorsunuz?

Cevap : Öğretmen olmanın verdiği bir öğretici tarafımız var; bu nedenle bizler papağan gibi kopyalama usullüüz hepimiz. Nasıl çocukken anne – babamızı taklit ederek, çevremizdekileri örnek alarak bir şeyler yaptıkça burada da öyle aslında. Siz öğretmenler ne veriyorsanız öğrenci de sizden kopyalayıp başkasına verecektir. İyi şeyler düşünüp, iyi şeyler verirseniz karşılığında daha iyi şeyler alırsınız. Velilerle olan ilişkimizi biraz çevre etkiliyor. Çevreyi seçme şansımız yok, belirli bir çevre var, belirli yaşanmışlıklar var. En son kurulda yaptığımız gibi velinin de görüşünün alınması lazım, veliye sorulması lazım, veliyle sık sık görüşülmesi lazım. Bazen görüşmelerle, bazen toplantılarla veliyi bilgilendiriyorsunuz veya anlatmaya çalışıyorsunuz. Bazen öğretmen arkadaşlara “durum budur, siz bu şekilde hareket edin” diye telkinlerde bulunuyorum ve bir ortak noktada buluşulabiliyor bu şekilde.

Ama bireysel olarak tek başına veliye yetişmeniz mümkün değil, o nedenle ortak hareket edilmesi gereken bir durumdur. Okulun olanakları kısıtlı, örneğin bir spor salonu yok, ses düzenim eksik, tiyatro salonu yok... Bu durumda ben çevremdeki imkanı olan okullardan faydalanabilmeliyim, örneğin Zübeyde Hanım Kız Meslek Lisesi'nin salonunu kullanabilmeliyim güzel bir planlamayla. Seçmeli dersimde çocuklara diyebilmeliyim ki “sizin dersiniz Çarşamba günü öğleden sonra, A salonuna gidiyorsunuz, oradaki öğretmeniniz dersinizi veriyor” sonra da ders alındığına dair bana belge geliyor. Sistem bu şekilde olmalı bence. Ama bu olmuyor; çünkü yeni bir “okullar hayat olsun” projemiz var; bu proje ile okullar alanlarını belirli yerlere kiralyor ve sana diyor ki; “sana bu alanı veririm ama şu kadar da kira alırım.” ama senin öyle bir olanağın yok, sonuç olarak kısıtlanıyorsun. Üç tarafı denizlerle çevrili bir ülkeyiz, herkesin yüzme bilmesi gerekir. Seçmeli derslerden biri yüzme olmalı bence, ama var mı öyle bir ders? Yok. Avrupa’da denizi olmayan ülkelerde bile her mahallede bir havuz var neredeyse.

Soru : Koordinasyonu sağlarken karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

Cevap : Ben bir ortaokulda birçok şeye ihtiyacım var, en basitinden bilgisayara ihtiyacım var, bu amaçla eski bilgisayarları kaldırayım, yeni bilgisayar alıp koyayım dediğimde sıkıntıyla karşılaşıyorsun. Çünkü bunu yapabilmek için veliden para istemek zorunda kalıyorsun. Ama bakanlık önünü kesiyor, “kesinlikle okullara bağış adı altında para vermeyeceksiniz” diyor. Bilgisayar bağışla... o da bir bağış. Buna rağmen yapıyoruz elimizden geldiğince bir şeyler. Ama bir kişi, iki kişi yardımcı oluyor. Diğerleri, “benden bir şey alamazsın” diyor. Bu sefer elin kolun bağlanıyor.

Soru : Bir idareci okuldaki motivasyonu nasıl sağlamalıdır?

Cevap : Motivasyon için, çalışma ortamını rahatlatmak lazım. Bir iş yerine mutlu olarak evden kalktığında, “ben işe gidiyorum” diyerek geldiğinde daha iyi çalışırsın. Ama, “oflayarak “tekrar okula mı gideceğim, o müdürün suratını yeniden mi görecekğim” diyorsan bir verim de olamaz. O yüzden biz o motivasyonu sağlayabilmek için daha önce söylediğim ortak paylaşımları sağlamaya çalışıyoruz. Biraz da kendimizden kaynaklanıyor, mutlu öğrenci, mutlu birey diyorum stratejik planımızda, bunun yanında mutlu öğretmen de demek lazım. İnsanlar huzurlu, mutlu, paylaşımlarda bulunabildiği ortamlarda daha verimli olurlar. Bu nedenle çok fazla “neden böyle yaptın, neden bunu yapmadın” diyerek üstlerine gitmemeye

çalışıyorum. Zaten öğretmen dediğin zaman o görevi almışsan, o sorumluluğu da kabul etmişsin demektir. Ara sıra küçük sapmalar olsa da küçük nüanslarla çekersin telkinlerde bulunarak.

Soru : Okuldaki değerlendirme sürecinde neleri değerlendiriyorsunuz?

Cevap : Aslında burada istediğim gibi bir değerlendirme süreci yaşamıyorum. Öğretmen değerlendirmesinde eskiden sicil raporu dolduruyorduk, sicil amiriydik. Sicil amirliğinde öğretmenin genel performansına bakarak, dersine girerek, gözlemlerin, öğrenciyle olan iletişimini izleyerek, astlarıyla – üstleriyle olan ilişkilerine bakarak, mesleki bilgisi Cevap kriteri nedir, “herhangi bir başarısı var mı?”, “kendini geliştirmek için bir gayreti var mı?” gibi kriterlere göre yıl içindeki gözlemlerimize göre değerlendiriyorduk. Bu kriterler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmişti, ama altına eklemek istediğin maddeleri ekleyebiliyordunuz. Bu şimdi kaldırıldı; çünkü insanlar gerçek anlamda bunu kullanmadılar, sevmedikleri öğretmene düşük not verdiler, objektif davranmadılar. İspanya’ya gitmiştik, orda benzer bir sistem var. Ama oradaki sistem uygulanabiliyor. Mesela sen bir kursa katılıyorsun, sertifikayı aldığında sana hemen bir kademe veriyorlar, seni kurslara tabii tutuyorlar. Senin gelişimin bir iki kişinin vereceği kanaate bağlı değil. Öğrenci başarısında ise sistemden kaynaklanan bir takım sıkıntılar var. Örneğin öğrenciyi kurolda geçir, okuma – yazması yok yine geçir; çünkü ilköğretimde sınıfta kalma yok! Bir de bizim henüz kendimize ait yönetmeliğimiz yok (ortaokul yönetmeliği). Hala ilköğretim yönetmeliğine tabiiyiz. Biz liseye geçişte bir aracıyız, aracı olurken de seçici de olmalıyız. İlk başlarda çocuklar için yöneltme yönergesi geldi, “akademik başarısı iyi”, “mesleki eğitime gitmeli” gibi değerlendirme yaptığımız. Ama bu da sadece sözde kaldı. Hiçbir lise o yöneltme formlarını alıp inceleyip “bu çocuğu mesleki liseye yönlendirmişler” demedi. Toplumumuzda da şöyle bir yargı var; “herkes doktor olmalı, mühendis olmalı”. Ama bizim ara elemana da ihtiyacımız var. Ara eleman okumayan eleman, ama ara eleman da nitelikli olsun, eğitimini alsın.

Soru : Etkin bir okul yönetiminde, kısıtlandığımız ya da yetersiz kaldığımızı hissettiğiniz noktalar var mı? Varsa bunlar nelerdir?

Cevap : Özellikle yapmak istediğimiz bir şeyler olduğunda maddi yönden kısıtlandığımız durumlar oluyor. Çünkü günümüzde her şey teknolojiye ve maddiyata dayanıyor. Para olmayınca siz de hiçbir şey yapamıyorsunuz.

Kısıtlandığımız bir başka nokta ise çevresel etkenler; eğitimli anne – babayla karşılaşamayabiliyorsunuz. Toplumun yapısı da değişkenlik göstermeye başladı, eskiden ataerkil bir yapımız varken, şuan çocukerkil bir yapımız oluşmaya başladı. Çocuk evde ne söylerse doğru kabul edilip, o hışımla okula geliniyor ve hesap soran bir tavırla karşılaşıyorsunuz. Yasa ve yönetmeliklerden kaynaklanan kısıtlanmalarımız da var, kurum yöneticisi olarak yaptırım gücümüz az. Örneğin bir öğretmenimiz bir öğrenciyi dövse, o öğretmenle ilgili yapacağım tek şey ifadesini almak, tutanak tutmak, daha üst tarafta kınama verir, uyarı verir, maaştan kesme cezası verebilir, ama öğretmen gene burada görevine devam eder. Bu durum öğretmen, veli, öğrenci ve yönetim olarak sıkıntılı bir süreç olabilir.

Soru : Sizce mevcut mevzuat yeterli midir?

Cevap : Hayır. Daha önce pek çok örneğini verdim zaten.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.14398185
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

21/12/2016

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Aydın Üniversitesinin 30.11.2016 tarih ve 7609 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 19.12.2016 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hüseyin TİLBE'nin "Devlet ve Azınlık Okullarının Yönetimsel Süreçler Açısından Karşılaştırılması" konulu tezi kapsamında, ilimiz Beşiktaş ilçesine bağlı Özel Ermeni Tarakmanças İlkokulu ve ilimiz Gaziosmanpaşa ilçesine bağlı Gaziosmanpaşa Ortaokulunda görev yapan öğretmen ve idarecilere; yapılandırılmış görüşme formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENÇİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
21/12/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Daire Başkanı M. İsmail Ökten Çar
No:1 İski Adliye Hâkimî Sultanahmet Fatih/İsuzul
E-Posta: sgh34@meb.gov.tr

A. BAĞLA VUKİ
Tel: (0 212) 435 04 00-349
Faks: (0 212) 455 06 52



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Posta

Sayı : 59090411-44-E.14425867
Konu: Anket Araştırma İzni

21.12.2016

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
(Personel Daire Başkanlığına)

- İlgi: a) 30.11.2016 tarih ve 7609 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 21.12.2016 tarih ve 14398185 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hüseyin TİLBE'nin "Devlet ve Azınlık Okullarının Yönetimsel Süreçler Açısından Karşılaştırılması" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğrenimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÖZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

BK:1- Valilik Onayı
2- Öçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbaşı Cad. Harun Ökürü Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: agh34@meb.gov.tr

A. BAĞTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu meslek devletli elektronik imzası ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden: fcd8-2e93-31e0-b78e-8549 koduyla doğruladığınız.

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ


SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İŞLETME YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

"DEVLET VE AZINLIK OKULLARININ YÖNETİMSİZ SÜREÇLER AÇISINDAN KARŞILAŞTIRMASI"

YÜKSEK LİSANS TIZI YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Kaç yıldır Eğitim - Öğretim alanında çalışıyorsunuz ve yönetici konumunda deneyiminiz nedir?
2. Sizce iyi bir okul yöneticisi hangi özelliklere sahip olmalıdır?
3. Okul yöneticiliği için nasıl bir eğitim alınmalıdır ve siz nasıl bir eğitim aldınız?
4. Okulda herhangi bir karar alma sürecinizi açıklar mısınız?
5. Okuldaki iş ve işleyiş (etkinlikler) nasıl planlanmalıdır? Strateji planlama sürecinden örnek verir misiniz?
6. Okuldaki imkânlar ile personelin uyumlu çalışması konusunda örgütlemeyi nasıl sağlıyorsunuz?
7. Aşhalarınızla (Vali, öğretimci, okul personeli ve öğretmenlerle) ve üstlerinizle (yüce müdürlüce, ilçe milli eğitim, müdürlüğü, il milli eğitim ya da hakanlık) nasıl iletişim kuruyorsunuz?
8. Aşağı ve üst ile iletişim kurarken farklar varsa bunun sebebi nedir?
9. Okuldaki eşgüdümleme (koordinasyon) nasıl yapılmaktadır?
10. Bir idareci okuldaki edilemeyi (güdülemeyi - bir kişiden bir işi yapmasının sağlanması) nasıl yapmalı ve siz nasıl yapıyorsunuz?
11. Okullarınızda delege kademe süreci nasıl yapılmaktadır?
12. Eğitim bir okul yönetiminde kullandığınız ya da yeterinizi kullandığınız araçlar var mı?
13. Sizce mevcut mevzuat yeterli mi? Yetarli veya yetersizse sizce nedenleri nelerdir?


Hediye TILBE

Y1212.041250



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Hüseyin TİLBE

Doğum Yeri ve Yılı : Ankara / 1979

Medeni Durumu : Bekar

E-mail : tilbehuseyin@gmail.com

Öğrenim Durumu :

2012 – 2016 Yüksek Lisans :İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi Programı

1998 – 2002 Lisans : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sosyal
Bilgiler Öğretmenliği

1993 – 1996 Lise : Ankara Lisesi

1990 – 1993 Ortaokul: Açıkalın İlköğretim Okulu

1988 – 1990 İlkokul : Kınık İlkokulu

1985 – 1988 : Kurtuluş İlkokulu

İş Deneyimi :

2002 – 2005 : Emine Sabit Büyükbayrak İlköğretim Okulu / Gaziosmanpaşa /
İstanbul

2005 – 2015 : Gaziosmanpaşa Ortaokulu / Beşiktaş / İstanbul

2015 – 2016 : Lütü Banat Ortaokulu / Beşiktaş / İstanbul

