

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN  
OKUL YÖNETİMİNE KATILIMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ  
Gülçınar SERENÇELİK

İşletme Anabilim Dalı  
İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ertuğ CAN

ŞUBAT-2016



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN  
OKUL YÖNETİMİNE KATILIMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülçmar SERENÇELİK

(Y1212.041199)

İşletme Anabilim Dalı  
İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ertuğ CAN

ŞUBAT-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 Y1212.041199 numaralı öğrencisi **Gülınar SERENÇELİK**'in "OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL YÖNETİMİNE KATILIMLARININ İNCELENMESİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 12.01.2016 tarih ve 2016/01 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından **oybirliği** ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak **Kabul** edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :23/02/2016

1)Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ertuğ CAN

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Hamide ERTEPINAR

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ayşegül KINIK TOPALSAN

*[Handwritten signatures of the jury members]*

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



## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yönetimine Katılımlarının incelenmesi” 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.

(23/02/2016)

Gülçınar SERENÇELİK





## **ÖNSÖZ**

Günümüz modern dünyasında; tüm kurum ve kuruluşlarda olduğu gibi kamuya ve özel sektöre ait eğitim kurumlarının yönetimlerinde demokratik, katılımcı ve paylaşımcı yönlerin ağır bastığı bir süreç yaşanmaktadır. Alınan kararların ortaklaştırıldığı, tüm paydaşların bu kararlara katılımının gerçek anlamda sağlandığı, katılımcıların söz sahibi olduğu kurum ve kuruluşların başarılı oldukları bilinen bir gerçektir. Yönetim süreçlerine katılımın en yüksek olduğu modern demokrasilerde çalışanlar yönetime katılarak, karar alma sürecini birlikte gerçekleştirirler. Böylelikle kararların uygulanmasında sorumluluk gösterirler. Ve aynı bilinç düzeyiyle çıkabilecek sorunlara çare bulmada ortaklaşırlar.

Öğretmenler, karar sürecinde ne kadar etkili ise çalıştıkları mekânı; benimseme ve özümseme, kararların uygulanması noktasında da o kadar hassasiyet gösterirler. Okul yöneticileri, öğretmenleri yönetime ortak ettikleri ölçüde katılımcı, demokratik, bir yönetim izlemiş olacaklardır. Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri, kişisel özellikleri, iletişim becerileri, akademik seviyeleri, problem durumları karşısındaki çözüm stratejileri, karizmatik lider olma durumları da öğretmenin okulla ilgili kararlara katılmasının derecesini etkileyecektir.

Bu araştırmada, ilkokullarda görevli okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılma süreci öğretmen ve yönetici görüşleri alınarak irdelenmiştir. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerinin, okul yöneticileri ile iletişimleri, okul yönetimi için aldıkları sorumluluklar, katıldıkları kurul toplantıları, okul öncesi öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını belirten yasal düzenlemeler incelenmiştir.

Bu tez çalışmam sırasında bilgi, deneyim ve zamanını benden esirgemeyen İbrahim SERENÇELİK'e ve çalışmamda beni yönlendiren, eleştirileri ile tezin oluşmasını sağlayan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Ertuğ CAN'a içtenlikle teşekkür ederim.

**Şubat 2016**

**Gülçınar SERENÇELİK**  
**Okul Öncesi Öğretmeni**



## İÇİNDEKİLER

Sayfa

|   |             |
|---|-------------|
| <b>ÖNSÖZ</b> .....  | <b>v</b>    |
| <b>İÇİNDEKİLER</b> .....  | <b>vii</b>  |
| <b>KISALTMALAR</b> .....  | <b>xi</b>   |
| <b>ÇİZELGE LİSTESİ</b> .....  | <b>xiii</b> |
| <b>ÖZET</b> .....   | <b>xv</b>   |
| <b>ABSTRACT</b> .....   | <b>xvii</b> |
| <b>1. GİRİŞ</b> .....   | <b>1</b>    |
| 1.1 Problem Durumu .....  | 1           |
| 1.2 Problem Cümlesi.....  | 12          |
| 1.3 Alt Problemler.....   | 12          |
| 1.4 Araştırmanın Amacı .....  | 12          |
| 1.5 Araştırmanın Önemi.....   | 13          |
| 1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları .....   | 13          |
| 1.7 Sayıtlar .....  | 13          |
| 1.8 Tanımlar .....  | 13          |
| <b>2. OKUL ÖNCESİ DÖNEM</b> .....   | <b>15</b>   |
| 2.1 Okul Öncesi Dönem Ve Okul Öncesi Eğitim .....   | 15          |
| 2.1.1 Okul öncesi dönemin ve eğitimin tanımı .....  | 15          |
| 2.1.2 Okul öncesi eğitimin amaçları .....   | 16          |
| 2.1.3 Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri .....   | 17          |
| 2.2 Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi.....   | 17          |
| 2.2.1 Dünyada okul öncesi eğitimin gelişimi.....  | 17          |
| 2.2.2 Türkiye’de okul öncesi eğitimin gelişimi .....  | 19          |
| 2.2.3 Türkiye milli eğitim mevzuatında okul öncesi eğitim ve okul öncesi öğretmeni.....                 | 22          |
| 2.2.4 Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim kurumları yönetmeliğinin değerlendirilmesi ..... | 23          |
| 2.2.5 Okul öncesi öğretmeninin katılımı zorunlu kurul ve komisyonlar .....                              | 28          |
| 2.2.5.1 Zümre öğretmenler toplantısı.....   | 28          |
| 2.2.5.2 Öğretmen kurul toplantısı .....   | 28          |
| 2.2.5.3 İlçe zümre öğretmenler toplantısı.....  | 29          |
| <b>3. YÖNETİM VE OKULDA YÖNETİM SÜREÇLERİ</b> .....   | <b>31</b>   |
| 3.1 Yönetim.....  | 31          |
| 3.2 Okul da Yönetim Süreçleri.....  | 35          |
| 3.3 Eğitim Örgütü Ve Örgütsel Kültür.....   | 45          |
| 3.4 Eğitim Yönetimi Ve Etik .....   | 48          |
| <b>4. YÖNETİM VE KATILMA</b> .....  | <b>53</b>   |
| 4.1 Katılma.....  | 53          |
| 4.2 Yönetime Katılma .....  | 54          |
| 4.3 Yönetime Katılma Şekilleri .....  | 55          |
| 4.3.1 Tek taraflı katılma .....   | 55          |
| 4.3.2 Pariter katılma .....   | 56          |
| 4.3.3 Gönüllü katılma.....  | 56          |

|           |  |            |
|-----------|--|------------|
| 4.3.4     | Temsili katılma.....   | 56         |
| 4.3.5     | Sendikal katılma.....  | 57         |
| 4.4       | Kuramsal Olarak Yönetime Katılma.....                                      | 59         |
| 4.4.1     | Sosyalist kuramda katılma .....  | 59         |
| 4.4.2     | Demokratik kuramda katılma.....  | 59         |
| 4.4.3     | İnsan büyümesi ve gelişimi kuramında katılım.....                          | 59         |
| 4.4.4     | Verimlilik ve etkililik kuramlarında katılma.....                          | 59         |
| 4.5       | Yöneticilerin Liderlik Tiplerine Göre, Çalışanların Yönetime Katılması.... | 60         |
| 4.5.1     | Otokratik (yetkeci) liderlik.....  | 62         |
| 4.5.2     | Demokratik (katılımcı) liderlik .....                                      | 63         |
| 4.5.3     | Başiboş (tam serbesti tanıyan) liderlik .....                              | 64         |
| 4.5.4     | Etkileşimsel ve dönüşümsel liderlik.....                                   | 66         |
| 4.6       | Yönetime Katılmak Neden Gereklidir .....                                   | 67         |
| 4.7       | Yönetime Katılmayı Engelleyen Unsurlar .....                               | 73         |
| 4.8       | Yönetime Katılmamada Çalışanlarda Ortaya Çıkabilecek Tutumlar.....         | 76         |
| 4.9       | Yönetime Katılmanın Sakıncaları .....                                      | 77         |
| 4.10      | İş Tatmini Ve Yönetime Katılım.....  | 79         |
| 4.10.1    | İş tatminini etkileyen faktörler .....                                     | 79         |
| 4.10.1.1  | Ücret .....  | 79         |
| 4.10.1.2  | İşin özellikleri.....  | 80         |
| 4.10.1.3  | İlerleme olanakları.....   | 80         |
| 4.10.1.4  | Çalışma arkadaşlarıyla ilişkiler .....                                     | 80         |
| 4.10.1.5  | Yönetici ile ilişkiler .....   | 80         |
| 4.10.1.6  | Çalışma koşulları.....   | 81         |
| 4.10.2    | Bireysel faktörler.....  | 81         |
| 4.10.2.1  | Kişilik.....   | 81         |
| 4.10.2.2  | Deneyim .....  | 81         |
| 4.10.2.3  | Yaş.....   | 81         |
| 4.10.2.4  | Eğitim .....   | 82         |
| 4.10.2.5  | Cinsiyet.....  | 82         |
| 4.11      | Tükenmişlik Ve Yönetime Katılma .....                                      | 83         |
| 4.11.1    | Duygusal tükenme.....  | 83         |
| 4.11.2    | Duyarsızlaşma .....  | 83         |
| 4.11.3    | Düşük kişisel başarı beklentisi .....                                      | 83         |
| 4.12      | Okul Öncesi Öğretmenin Yönetime Katılması .....                            | 85         |
| <b>5.</b> | <b>ÜLKELERE GÖRE EĞİTİM YÖNETİMİNE KATILIM.....</b>                        | <b>91</b>  |
| 5.1       | Japonya’da Eğitim Yönetimine Katılım.....                                  | 91         |
| 5.2       | Küba’da Eğitim Yönetimine Katılım .....                                    | 92         |
| 5.3       | Finlandiya’da Eğitim Yönetiminde Katılım.....                              | 94         |
| 5.4       | Amerika’da Eğitim Yönetimine Katılma .....                                 | 95         |
| 5.5       | İran’da Eğitim Yönetimine Katılım .....                                    | 96         |
| 5.6       | Azerbaycan’da Eğitim Yönetimine Katılım.....                               | 97         |
| 5.7       | Türkiye’de Eğitim Yönetimine Katılım.....                                  | 98         |
| 5.8       | Merkezi Ve Yerinden Yönetim .....  | 100        |
| <b>6.</b> | <b>YÖNTEM .....</b>  | <b>107</b> |

|  |            |
|--|------------|
| 6.1 Araştırmanın Modeli .....  | 107        |
| 6.2 Çalışma Grubu .....  | 107        |
| 6.3 Veri Toplama Araçları .....  | 107        |
| 6.4 Kişisel Bilgi Formu .....  | 108        |
| 6.5 Görüşme Formu .....  | 108        |
| 6.6 Verilerin Toplanması .....   | 108        |
| 6.7 Verilerin Analizi.....   | 108        |
| <b>7. BULGULAR .....</b>   | <b>117</b> |
| 7.1 Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ve Okul Yöneticilerinin Demografik Bilgileri .....   | 1177       |
| 7.2 Görüşme Formunda Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular .....  | 121118     |
| 7.2.1.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yönetime katılmalarının faydaları nelerdir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi: .....                      | 121        |
| 7.2.1.2 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının Faydaları Nelerdir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....                     | 123        |
| 7.2.2.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının olumsuzlukları nelerdir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi: .....         | 125        |
| 7.2.2.2 “Okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının olumsuzlukları nelerdir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....                       | 126        |
| 7.2.3.1 “Okul yönetimine katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerinde ne gibi olumlu gelişmeler görülmektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi: ..... | 128        |
| 7.2.3.2 “Okul Yönetimine Katılan okul öncesi öğretmenlerinde ne gibi olumlu gelişmeler görülmektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....               | 129        |
| 7.2.4.1 “Okul Yönetimine katılmayan okul öncesi eğitim öğretmenlerinde ne gibi olumsuzluklar görülmektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi: .....  | 131        |
| 7.2.4.2 “Okul Yönetimine katılmayan okul öncesi öğretmenlerinde ne gibi olumsuzluklar görülmektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....                | 133        |
| 7.2.5.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılmalarını engelleyen faktörler nelerdir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi: .....     | 135        |
| 7.2.5.2 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılmalarını engelleyen faktörler nelerdir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....            | 137        |
| 7.2.6.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenleri, okul yönetim sürecinin hangi aşamalarına katılmalıdırlar?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi: .....          | 139        |

|  |            |
|--|------------|
| 7.2.6.2 “Okul öncesi öğretmenlerini, okul yönetim süreçlerinin hangi aşamalarına katılmalıdırlar?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....   | 140        |
| 7.2.7.1. “Okul öncesi öğretmenleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları dil (sen ve ben dili), kullandıkları iletişim kanalı (formal ve informal), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını nasıl etkilemektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi. .... | 142        |
| 7.2.7.2 “Okul öncesi öğretmenleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları dil (sen ve ben dili), kullandıkları iletişim kanalı (formal ve informal), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını nasıl etkilemektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....        | 144        |
| 7.2.8.1 “Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri (demokratik, otokratik, etkileşimsel, dönüşümsel...)okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını nasıl etkilemektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi. ....  | 145        |
| 7.2.8.2 “Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri (demokratik, otokratik, etkileşimsel, dönüşümsel...)okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını nasıl etkilemektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....  | 147        |
| 7.2.9.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları okul iklimindeki demokrasiyi, güveni, samimiyeti, gizliliği ve kuşkuyu nasıl ve neden etkilemektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi: .....   | 148        |
| 7.2.9.2 “Okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları okul iklimindeki demokrasiyi, güveni, samimiyeti, gizliliği ve kuşkuyu nasıl ve neden etkilemektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....   | 150        |
| 7.2.10.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine etkili katılımlarının sağlanması için neler yapılabilir, önerileriniz nelerdir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi: .....  | 152        |
| 7.2.10.2 “Okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine etkili katılımlarının sağlanması için neler yapılabilir, önerileriniz nelerdir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi: .....  | 155        |
| <b>8. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>  | <b>159</b> |
| 8.1. Sonuç Ve Tartışmalar .....  | 159        |
| 8.2. Öneriler.....   | 170        |
| 8.2.1 Uygulayıcılar için öneriler .....  | 170        |
| 8.2.2 Araştırmacılar için önerileri .....  | 171        |
| <b>KAYNAKLAR.....</b>  | <b>173</b> |
| <b>EKLER .....</b>   | <b>185</b> |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>  | <b>199</b> |

## KISALTMALAR

|             |   |
|-------------|---|
| <b>MEB</b>  | : Milli Eğitim Bakanlığı                      |
| <b>T.Y.</b> | : Tarih Yok                                   |
| <b>ARKD</b> | : Arkadaşları                                 |
| <b>ERG</b>  | : Eğitim Reformu Girişimi                     |
| <b>FİSE</b> | : Dünya Öğretmen Sendikaları Federasyonu      |
| <b>PISA</b> | : Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı |







## ÇİZELGE LİSTESİ

### Sayfa

|   |     |
|---|-----|
| <b>Çizelge 4. 1:</b> Okul öncesi eğitiminde, okul ve şubelerin dağılımı. ....   | 85  |
| <b>Çizelge 4. 2:</b> Okul öncesi eğitiminde, erkek ve kadın öğrencilerin dağılımı. ....   | 85  |
| <b>Çizelge 4. 3:</b> Okul öncesi eğitiminde, erkek ve kadın öğretmenlerin dağılımı. ....  | 86  |
| <b>Çizelge 6. 1:</b> Öğretmenlerin görüşlerine göre tema ve kategoriler. ....   | 111 |
| <b>Çizelge 6. 2:</b> Yöneticilerin görüşlerine göre tema ve kategoriler. ....   | 114 |
| <b>Çizelge 7. 1:</b> Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları. ....   | 117 |
| <b>Çizelge 7. 2:</b> Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları. ....  | 118 |
| <b>Çizelge 7. 3:</b> Katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımları. ....   | 118 |
| <b>Çizelge 7. 4:</b> Katılımcıların öğrenim durumlarına göre dağılımları. ....  | 119 |
| <b>Çizelge 7. 5:</b> Katılımcıların üniversiten mezun oldukları bölümlere göre dağılımları. ....  | 119 |
| <b>Çizelge 7. 6:</b> Katılımcıların okul öncesi öğretmenliği ve okul yöneticiliği görevlerine göre dağılımları. ....  | 120 |
| <b>Çizelge 7. 7:</b> Katılımcıların meslekteki kıdem yıllarına göre dağılımları. ....   | 120 |
| <b>Çizelge 7. 8:</b> Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının faydaları. ....                                     | 121 |
| <b>Çizelge 7. 9:</b> Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının faydaları. ....                                     | 123 |
| <b>Çizelge 7. 10:</b> Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının olumsuzlukları. ....                               | 125 |
| <b>Çizelge 7. 11:</b> Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının olumsuzlukları. ....                               | 126 |
| <b>Çizelge 7. 12:</b> Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılan okul öncesi eğitim öğretmenindeki olumlu gelişmeler. .... | 128 |
| <b>Çizelge 7. 13:</b> Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılan okul öncesi eğitim öğretmenindeki olumlu gelişmeler. .... | 129 |
| <b>Çizelge 7. 14:</b> Öğretmen görüşlerine göre okul yönetimine katılmayan okul öncesi öğretmenindeki olumsuzluklar. ....   | 131 |
| <b>Çizelge 7. 15:</b> Yönetici görüşlerine göre okul yönetimine katılmayan okul öncesi öğretmenindeki olumsuzluklar. ....   | 133 |
| <b>Çizelge 7. 16:</b> Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarını engelleyen faktörler. ....                          | 135 |
| <b>Çizelge 7. 17:</b> Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarını engelleyen faktörler. ....                          | 137 |
| <b>Çizelge 7. 18:</b> Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetim sürecinin aşamalarına katılım. ....                                   | 133 |
| <b>Çizelge 7. 19:</b> Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetim sürecinin aşamalarına katılım. ....                                   | 140 |

- Çizelge 7. 20:**Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları dil (sen dili ve ben dili), kullandıkları iletişim kanalı (formal ve informal), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarına etkisi. .... 142
- Çizelge 7. 21:**Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları dil (sen dili ve ben dili), kullandıkları iletişim kanalı (formal ve informal), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarına etkisi. .... 144
- Çizelge 7. 22:**Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik özellikleri (demokratik, otokratik, etkileşimsel, dönüşümsel...)okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarına etkisi. ....145
- Çizelge 7. 23:**Yönetici görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik özellikleri (demokratik, otokratik, etkileşimsel, dönüşümsel...)okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarına etkisi. ....147
- Çizelge 7. 24:**Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları okul iklimindeki demokrasiye, güvene, samimiyete, gizliliğe ve kuşkuya etkisi. .... 148
- Çizelge 7. 25:**Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları okul iklimindeki demokrasiye, güvene, samimiyete, gizliliğe ve kuşkuya etkisi. .... 150
- Çizelge 7. 26:**Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine etkili katılımlarının sağlanması için öneriler. ....152
- Çizelge 7. 27:**Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine etkili katılımlarının sağlanması için öneriler. .... 155

## OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN OKUL YÖNETİMİNE KATILIMLARININ İNCELENMESİ

### ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları konusunda, okul öncesi öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüş ve önerilerini incelemektir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul Çekmeköy’de resmi ilkokullarda görev yapan 25 okul yöneticisi ve 30 okul öncesi öğretmenidir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri, gönüllülük esasına göre yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla elde edilmiştir. Görüşme formu geliştirilirken pilot uygulama yapılmıştır. 25 açık uçlu sorudan oluşan taslak görüşme formu 10 öğretmene, 12 açık uçlu sorudan oluşan taslak görüşme formu da 10 okul yöneticisine uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucu elde edilen bu verilerin sonuçları incelenerek araştırmanın amacına uygun 10 soruluk bir görüşme formu yeniden hazırlanmış ve 55 katılımcıya uygulanmıştır.

Yapılan inceleme sonucunda, ilkokullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine katılımlarının yetersiz olduğu görülmüştür. Okullarda geleneksel yönetim anlayışının var olması, yönetime katılım bilincinin içselleştirilmemesi, okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmasını engelleyen faktörlerdendir. Okul öncesi öğretmenlerine tanınan yetkilerin kısıtlı olması, okul öncesi öğretmenlerinin teneffüs imkânlarının olmaması, yönetime katılmayı kısıtlayan durumlardır. Okul öncesi eğitimin ücretli olmasından dolayı okullarda okul öncesi eğitim kademesi para kaynağı olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimi hakkındaki olumsuz algıları, okul öncesi eğitime oyun, okul öncesi öğretmenine ise bakıcı olarak bakmalarına neden olmaktadır.

Okul öncesi eğitim kademesi ve okul öncesi öğretmenleri okulun önemli bir bileşenidir. Araştırma bulgularına göre, demokratik, çağdaş, güven verici, etik ilkeleri benimsemiş, insan haklarını koruyan ve insana değer veren yönetim anlayışının ve insan ilişkilerinin var olduğu okul yönetimlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca, İlkokulların yönetim kadrosunda okul öncesi eğitim alanından mezun öğretmenlerin olması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Araştırma bulgularına göre, okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımları tevsik edilerek yetki alanları genişletilmeli, öğretmenlerin yetkisini genişletecek değişiklikler yapılabilir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin kariyer gelişimleri desteklenmeli, yüksek lisans yapmaları konusunda öğretmenler özendirilmelidir.

Yönetime katılma konusunda okul öncesi öğretmenlerine fırsatlar sunulması, yönetici ve öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler verilmesi yararlı olabilir.

**Anahtar Kelimeler:** *Katılım, Okul Öncesi Öğretmeni, Karar Alma, Okul Yönetimi, Okul Müdürü*



## **THE RESEARCH OF PRE - SCHOOL TEACHERS' PARTICIPATION IN THE SCHOOL MANAGEMENT**

### **ABSTRACT**

The purpose of this study is examining the views and suggestions of the school directors and pre-school teachers about participation in the school management. Qualitative research method has been used in this study.

The participants of the research are 25 school directors and 30 pre-school teachers working in public primary schools in Çekmeköy-İstanbul.

The views of teachers and school directors participated in this research have been obtained with the help of semi-structured interview technique based on voluntariness. Pilot scheme has been carried out while developing the interview form. A draft interview form including 25 open –ended questions was applied to 10 teachers and a draft interview form including 12 open-ended questions was applied to 10 school directors. By examining the results of data obtained through pilot scheme, an interview form including 10 questions, suitable for the purpose of the research was prepared again and was applied to 55 participants.

As a result of the examination, it was seen that the pre-school teachers working in primary schools are insufficient in participating in the school management. The existence of traditional management view in schools, failure in internalization of management consciousness are the factors that block the pre-school teachers' participation in the school management. The situations limiting the participation in school management are the limited rights given to pre-school teachers and absence of breaks in working hours. Due to the fact that the pre-school education is not free of charge, the pre-school department is seen as a source of income. The negative perception of school directors about pre-school education causes them to see pre-school education as a game and the pre-school teacher as a baby sitter.

The department of pre-school teaching and the pre-school teachers are school's important components.

As a result of research, it is needed to have a democratic, contemporary, trustworthy management view that is adopting the ethical principles, preserving the human rights and appreciating people and also a school management having good human relations. Furthermore, It has been concluded that the teachers graduated from pre-school education departments should participate in management staff in primary schools.

According to the research findings, pre-school teachers must be encouraged to participate in school management and their authorisation field must be enlarged and changings that enlarge teachers' authorisation must be done in legislation. Moreover, teacher's career development must be supported and teachers should be encouraged about taking master degree.

It can be useful to present opportunities to pre-school teachers about taking part in school management and provide them pre service and inservice trainings.

**Keywords:** *Participation, Pre-School Teacher, Making decisions, School Management, Principal*



# 1. GİRİŞ

## 1.1 Problem Durumu

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları yer almaktadır.

Öğretmen kelimesinin en genel anlamına bakıldığında; eğitim-öğretim işini uzman olarak benimseyen kimsedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre öğretmenlik; devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üstüne alan, özel bir uzmanlık gerektiren bir meslek olarak tanımlanmaktadır.

Eğitim sistemimizin alt birimlerinden biri olan okul öncesi eğitim sınıflarında, eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleştirilmesi okul öncesi öğretmenlerinin çalışması ile olmaktadır.

Ülkelerin geleceğini belirleyen kuşakların her alanda yetişmesini sağlayan yegâne meslek öğretmenlik mesleğidir. Geçmişten günümüze öğrencileri okul öncesinden üniversiteye kadar eğiten öğretmenlerdir. Bu nedenlerle dünyanın her yerinde öğretmenler bütün eğitim sistemlerinin merkezinde yer almaktadırlar.

Genel olarak eğitim, insani bir faaliyet olup insanın bütün yönleriyle geliştirilmesi olarak tanımlanır. Geleneksel bir yaklaşımla eğitim, bir toplumda insanların ortak değerler çevresinde bütünleştirilmesiyle erdemli bir toplum oluşturma süreci olarak tanımlanır. Günümüzde ise eğitim, sosyal, kültürel, politik, ekonomik boyutları olduğu kadar milli ve uluslararası boyutları ve işlevleri de olan bir konu ve bir sistem olarak ele alınmaktadır. Eğitim sistemlerinin oluşturulmasında ve işletilmesinde de bu boyutların birlikte düşünülmesi gerekli görülmektedir (Şişman, 2010; Aktaran: Şişman, 2012).

Öğrenme faaliyeti sırasında, hangi tür öğrenme materyali kullanılırsa kullanılsın, öğretmenin rolü azalmamaktadır. Öğretmenlik mesleği, meslekler arasında en karmaşık niteliğe sahip bir meslektir. Öğretmen birçok farklı işi bir arada yapmaktadır. Öğretmen, hem lider hem disiplin sağlayan kişi olmanın yanında iyi bir vatandaş, insani ilişkilerinde başarılı bir kişi olmak zorundadır. Toplumda

öğretmene, çocuk ve gençlere model olma gibi misyonlar da yüklendiği görülmektedir. Açıkgöz (1996) iyi bir öğretmen özelliklerini şu şekilde açıklamaktadır. İlgileri çok gelişmiştir ve çok yönlüdür. Akademik açıdan iyi yetişmiştir. Öğrenciyi iyi tanır. Ön örgütleyicileri kullanarak öğrencileri yeni öğrenmeleri gerçekleştirecek biçimde bilişsel olarak hazırlarlar. Kavramsal basitliği vardır. Dengelidir ve öğrenciye yakınlık gösterir. Öğrenciye dostça davranır. Cezalandırıcı değildir. Sorumluluk duygusu gelişmiştir, sistematik ve yaratıcıdır. Mükemmel değildir, onların da kusurları vardır. Mizah duygusu gelişmiştir, adildir, demokratiktir. Öğrencilere değer verir. Neşelidir, coşkuludur ve kendilerine güvenirlere. Kendilerini iyi insan olarak algırlarlar. Başkaları (öğrenciler, sınıf ortamı vb) hakkında daha olumlu düşüncelere sahiptir. Öğretimi ilginç hale getirir ve öğrenciyi teşvik eder. Demokratik bir atmosfer yaratır. Esnektir (Aktaran: Dalgan, 1998).

Aydın'a (2013) göre, iyi bir okul öncesi öğretmenin çocuk gelişimi ve öğretim bilgisinin iyi olması, akademik açıdan yeterli seviyede olması, alanında uzman olması, zihinsel yeterlilikte olması, yaratıcı olması, iyi becerilere sahip olması ve kendini sürekli geliştirmek ve değiştirmek isteyen bir eğitimci olması gerekir. Çocukların davranışlarından ve ihtiyaçlarından rahatsız olmamalıdır. Çocukları sürekli gözlemleyerek en ufak bir gelişmeyi bile kaydetmelidir. Okul öncesi öğretmeni, çocuğun eğitiminde ailesinden sonra karşısına çıkan ilk yetişkindir. Öğretmen çocuk ile arasında sevgiye dayanan bağ kurmalıdır.

Özar'a (2013) göre, ideal bir okulun yapısını ya da başarılı bir okulu oluşturan bileşenlerden biri olan öğretmen, öğrencinin başarısını etkileyen en önemli değişkenlerdendir. Öğretmenlerin performansını ve motivasyonunu; 1-Kurumun öğretmen işe alma-seçme prosedürü ve ödül mekanizmaları (adil ve şeffaf olma) 2-Sosyal ortam 3-Mesleki gelişim 4-Kurumun yapısı ve liderleri, bu dört faktör etkilemektedir. Etkili bir okul demek etkili bir eğitim demektir. Öğretmenin motivasyonu, mesleki yeterliliği ve becerisi, okul yöneticisinin takındığı liderlik anlayışının 'eğitsel liderlik' olması ve yöneticinin yönetim kavramını içselleştirmiş olması gereklidir.

Milli Eğitim Bakanlığı bütün öğretmenlerinden; meslekle ilgi yayınları okuma, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini takip etme ve bunları uygulamalarını beklemektedir. Öğretmenlerin okul ve çevresi ile iyi ilişkiler kurmalarını, eğitim alanındaki



güncelliği takip etmelerini, her türlü araç gereçten yararlanmalarını beklemektedir. Bu görev ve rollerin yerine getirebilmesi için öğretmenlerin okul ortamını benimsemeleri, okul ile ilgili kararlarda söz hakkına sahip olmaları gerekir.

Öğretmenler mesleklerinin her döneminde meslekleriyle ilgili sorunlarla karşılaşabilirler, okul yönetimiyle anlaşmazlıklar yaşayabilirler. Sağlıklı toplumların oluşması için bireylerin kültürel, akademik ve sosyal alanda yetkin olmaları gerekir. Bunun için bireyi yetiştiren öğretmenin verimli olması için; öğretmenin haklarına ve kararlarına saygılı demokratik bir okul ortamında kendi yetenek, ilgi ve kişilik özellikleri doğrultusunda çalışması ile olur.

Eğitim sisteminin büyük öneme sahip okul öncesi dönemdeki çocukların eğitilmesinde, gerekli olan ilgi, beceri, davranışların ve alışkanlıklarının kazandırılmasında okul öncesi öğretmenlerinin büyük sorumlulukları vardır.

Dünyada olduğu gibi Türkiye Eğitim Sistemi'nde de okul öncesi eğitiminin yeri ve önemi giderek artmaktadır. Okul öncesi dönem çocuğun ilkokula hazırlık evresidir. Çocukların sosyal ilişkilerinin geliştiği, temel öz bakım becerilerini kazandığı, oyunlar sayesinde toplum kurallarını benimsediği, ilk olarak ailede kazandırılan sevgi, saygı, paylaşma, yardım severlik gibi değerlerin iyice pekiştirildiği, çocuğun öz güveninin perçinlendiği, daha önce görmediği eğitim uyaranlarının olduğu, mutlu, güvenilir ve eğlenceli olarak geçirdiği eğitim ve öğretim dönemidir.

Türkiye'de 2009 yılında zorunlu olması tasarlanan ve 32 ilde pilot uygulaması yapılan okul öncesi eğitimi 652 sayılı kanun Hükmünde Kararname ile 4+4+4 uygulaması ile fiilen uygulanamamıştır. Okul öncesi eğitimin tam olarak yaygınlaşmamış olması ve zorunlu olmamasıyla birlikte kamu okullarında öğrencilerden belirli bir miktarda aidatın alınması ülkemizde okul öncesi eğitim için iç açıcı bir durum değildir.

Modern örgütler, çalışanlarını karar sürecine dâhil ettikleri ölçüde, ortaklaşa karar alıp ortaklaşa uyguladıklarında meşrutiyetlerini ortaya koyabilirler.

Okul yönetimlerinde bir kişinin aldığı karar sadece tepeden inme, üsten bakışın bir yansıması olduğu için öğretmenler tarafından içselleştirilmesi hayli zor olmaktadır. Okul yönetimlerinde ben duygusundan biz duygusuna geçilmelidir. Yani kararların bir kişi tarafından değil öğretmenlerin katılımıyla birlikte alınmalıdır. Karar mekanizmasına katılan paydaşlar ile alınan kararlardaki ortaklaşma bizim kararlar

olarak görülür. Alınan kararlara sahip çıkma konusunda içsel yaklaşılr. Bunun uygulanmasında ise istendik davranışlar ortaya çıkar.

Örgütler belli amaçları gerçekleştirmek için kurulmuşlardır. Örgütler bu amaçları gerçekleştirirken bazı sorunlarla karşılaşabilirler. Bu sorunları çözmeye yolunda sadece yöneticilerin mi, yoksa tüm çalışanların mı aktif olacağı tartışmaları devam ederken günümüzde tüm paydaşların katıldığı yönetim biçimi ağırlık kazanmaktadır. Yönetişim (Governance), sonuç ve hedef odaklı olaylara yönelmiş, vatandaşa hizmeti esas alan, katılımcı ve paylaşımcı bir anlayışa sahip olan geleceğe yönelik, çok aktörlü toplumsal ortaklığa dayalı şeffaf, hesap verebilir çağdaş bir yönetim biçimine imkân veren yaklaşımdır. Yönetişim; yönetim anlayışına, yeni bir yön veren gelecekteki yönetim anlayışdır. Yönetim süreçlerinin eşgüdümlü çalışmasını sağlayan bir anlayıştır. Hiyerarşik bir yapıyı oluşturan en küçük gruptan başlayarak en tepedeki siyasal otoriteye sahip olan gruplara kadar herkesin yönetime katıldığı, şeffaflığın, demokrasinin, çoğulculuğun, yerelliğin söz konusu olduğu yönetim anlayışına yönetişim denir. Yönetişim ile tek özneli, merkeziyetçi ve hiyerarşik iş bölümü içinde kaynakları ve yetkilileri kendinde toplayan yönetim paradigmasından çok aktörlü, desantralize, esnek yapılı, kendisi yapmaktan çok toplumdaki aktörleri yapabilir kılan, onları yönlendiren, kaynakların yönlendirilmesini kolaylaştıran ve karşılıklı etkileşimin belirleyici olduğu yönetişim paradigmasına geçilmektedir (Batal, 2010).

Örgüt, toplumsal gereksinmelerin bir kesimini karşılamak üzere, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek düzenli işleri yapmak için güçlerini gönüllü eş güdümlen insanlardan oluşan toplumsal bir açık sistemdir (Başaran, 1994).

Gelişen dünya düzeni içerisinde, insanlar, birlikte çalışarak amaçlarına daha çabuk ve daha verimli bir şekilde ulaşabildiklerini öğrenmişlerdir. Tarih öncesi çağlarda, mağaralarda yaşayan insanlar, tek tek avlanmak yerine gruplar halinde avlanmanın, daha kolay daha hızlı ve daha verimli olduğunu fark etmişlerdir. Dışarıdan gelen tehlikelere karşı birlik olmanın daha güvenilir olduğunu fark etmişlerdir. İnsanların örgütlenmesi hakkında; bu tarih öncesi çağlarda yaşamış olan insanların, amaçları doğrultusunda, birlikte nasıl hareket ettikleri daha sonra gelen nesillere örnek olmuştur ve bir ders niteliği taşımıştır.

Başaran (1996) bir örgütte ürünün ortaya çıkması için birçok kişi biraraya gelerek çalışır. Belirlenen amaçların yerine getirilebilmesi için birçok kişinin bir arada çalışması gerekmektedir. Sorumlulukların paylaşılması, amaçların gerçekleştirilmesi için kişiler işbirliği içinde çalışmalıdır. Okul örgütleri de sorumlulukların paylaşıldığı, herkesin ortak amaç uğruna çalıştıkları yerlerdir. Eğitim hizmetleri bir bakıma imc yoluyla, ortaklaşa bir çalışmanın ürünü olmak zorundadır. Çünkü öğrencilerin eğitimi tek bir kişinin bilgi ve becerisiyle yapılmayacak kadar geniş bir yelpazeyi içerir. Eğitimde değişik uzmanlık alanlarına sahip pek çok insana ihtiyaç vardır. Okul örgütlerinde öğretmenler işbirliği içerisinde çalışmalıdırlar, bu öğretmenler için yasal bir sorumluluktur.

Yönetim kavramı; sürekli olarak değişen ve gelişen bir çevrede var olan kaynakları kullanarak, organizasyonun amaçlarına etkili ulaşmak için başkaları ile işbirliği içinde olmaktır. Yönetimin; bir grup faaliyeti olduğunu, beşeri olduğunu, işbirliği olduğunu, işbölümü ve uzmanlaşmayı gerektirdiği düşünülmektedir. Yönetim hiyerarşik ve evrensel niteliklerine sahiptir.

Ortak bir amaç için ya da ortak bir iş için bir araya gelmiş bireylerin etkinlikleri ortaklaştırılmazsa istenilen düzeydeki amaca ulaşılamaz. Bu nedenle örgütün sürekliliğini devam ettiren; isteklilik, yeterlilik, etkililik ve çevreye uyum gibi koşulları sağlamak gerekir aksi takdirde örgüt dağılır.

Yönetim, bir grup faaliyetidir; çünkü insanların bireysel olarak ulaşamayacakları hedefleri gerçekleştirmek için bir araya gelmektir.

Yönetimin tarihsel gelişimine bakıldığında ilk devirlerde yönetenler ile yönetilenler arasında otorite ilişkisi söz konusuydu. Bu ilişki, otoriter bir felsefe geliştirmiş ve yönetim, yönetilenlerin tüm eylemlerinin birkaç kişi tarafından belirlenmesi olarak görülmüştür. Daha sonra bu otoriter felsefenin yerini insancıl görüşler almış ve eğilim daha demokratik ve katılmaya izin veren bir yönetim tipine doğru olmuştur (Can ve Tecer, 1968; Aktaran: Uyar, 2007).

Birden fazla kişinin beden ve zihin güçlerini birleştirerek çalışacakları ortamlarda belli bir düzen, disiplin, güven için bir kısım kurallar vardır. Bu kuralları yöneticiler koyarlar. Yöneticiler grup içindeki statü ve konumları diğerlerinden ayrı ve daha güçlüdür. Yöneticilerin koyduğu kurallara astların uyması, emir ve talimatlar şeklinde üst ve astlara yöneltmesi ile yönetim olgusu ortaya çıkar. Diğer bir

ifadeyle yönetim, belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen ama aralarında statü farkı olan bireylerin birlikte yürüttükleri bir süreçtir.

Bir örgütün devamlılığını ve örgütteki ortaklaşmayı, düzeni disiplini yönetimler sağlar. Yönetim, çalışanlarıyla iyi iletişim sağlarsa, birliktelik kurarsa ortak karar alma o kadar hızlı olur. Böylece örgütün dağılma tehlikesi ortadan kalkar.

Her alanda olduğu gibi eğitim örgütlerinde de yaşanan hızlı değişim ve gelişim sürecinde eğitim örgütlerinin ana unsur olan insan gittikçe daha çok önem kazanmaktadır. İnsanın görünen fiziksel özelliklerinin ötesinde arka planında var olan demografik ve sosyo-kültürel özellikler onu daha önemli kılmaktadır. 21. yüzyılda küresel rekabet ve piyasada var olma mücadelesini gösteren örgütlerin çok iyi bildiği bir gerçek, ana unsur olan insanın, iyi yönetildiği takdirde, örgüt içinde yaratıcılığın, zenginliğin ve uyumun aracı olacağı bilinmelidir. Farklı olana saygıyı esas alan, demokrasi ve eşitlik temelinde, farklılıkları zengin olarak gören ve bu fırsatı değerlendirip kullanan sadece eğitim alanındaki yönetimler değil insanın yer aldığı, verimin en üst düzeyde elde edilmesinin istenen tüm yönetim ve örgütler küreselleşen dünyada başarıyı elde edecektir (Memduhoğlu ve Ayyürek, 2014).

Yönetici; örgütte karar veren ve bu kararların uygulanması için yetkilerini kullanan kişidir.

Okul yöneticileri; okulda kimlerin hangi sınıfı okutacağı, yardımcılarının kimler olacağı ve onlara ne gibi yetkilerin aktarılacağı, çevre ve diğer örgütlerle nasıl bir ilişki içinde olunacağı, örgütün üst, alt ve diğer sistemlerle olan ilişkilerinin nasıl olacağı konusunda düşünüp çözüme ulaşırken, basitten karmaşığa doğru bir dizi karar verir (Aydın, 1994). Okul yöneticisinin, tüm bunları düşünmesi, planlaması, karar alması ve uygularken izleyeceği yol ve başarılı bir yönetici olması çok önemlidir. Burada tüm sorumluluk ve yetki yöneticide toplanmıştır. Burada bir kişinin alacağı kararlar tüm çalışanları ilgilendirmektedir. Çalışanlar başkalarının kendileriyle ilgili kendilerine danışılmadan alınan kararları uygulamakla görevlendirilmektedirler. Buda çalışanlar arasında olumsuz çalışma iklimi oluşturmakta ve okul örgütünü giderek verimsiz hale getirmektedir. Okul ortamı içinde karara katılım hem zorunlu hem de zordur. Çünkü okullarda çok çeşitli gruplar ve bireyler bulunmaktadır. Teknolojinin hızlı ilerlemesi ile öğretmenler arasında öğretmen-yönetici arasında kuşak farkı oluşmaya başlamaktadır. Bu farklı

yaklaşımlar arasında, sağlıklı bir şekilde karara katılmayı sağlayabilen katımlı yönetimi uygulayabilen bir yönetici, kendisini birçok yönden başarılı kabul edebilir (Göksoy, 2014).

Eğitim Yönetimi sistem ile ilgilenirken, Okul Yönetimi okul düzeyinde sorunlarla ilgilenir. Yani eğitim yönetimi makro düzeyde, okul yönetimi mikro düzeyde bir bakış açısı ile yaklaşır (Yaşar, 2013). Okul yönetimine, eğitim yönetiminin bir alt kümesi de diyebiliriz. Her okul yönetimi kendi bünyesindeki sorunlarla ilgilenirken, eğitim yönetimi ise bütün okullardaki sorunların sosyolojik nedenlerine bakmakta, araştırmakta ve geneli için çözümler aramaktadır. Her okul bünyesindeki gelişmeyi kaydederken, eğitim yönetiminde ise başarının dağılması için geneli kapsayan çabalar içine girilmektedir.

Eğitim kurumlarının varlığını ve verimliliğini sürdürebilmesi için eğitim ve öğretim ile ilgili konularda yöneticilerin tek başına aldıkları kararlar yeterli olmaz. Öğretmenler kurulu toplantılarına katılan herkesin kararlarını beyan etmesi ve kararlara katılımı okula fayda sağlayacaktır. Örgütlerin çalışanlarını karara katmanlarındaki diğer bir sebep de yönetimde çıkan sorunların tek başına çözümü zor olmaktadır. Birlik olarak çözüm sürecine girilirse kısa sürede daha sağlıklı karar alınmaktadır.

Yönetime katılma, ekonomik gücü dağıtmak, sorumlulukları yaymak, politik gücü ve mülkiyeti yaymak demektir. Bu durumun eğitim kurumlarındaki karşılığı ise kararları iş görenlerle ortak almak ve uygulamaktır. Yönetime katılmak sadece karar alma mekanizmasında söz sahibi olmak değil. Aynı zamanda alınan kararların sorumluluğunu da almaktır. Doğacak sonuçları da paylaşmaktır. Yani bir bakıma yöneticinin yükünü ve sorumluluğunu hafifletmektir.

Karara katılma, oluşmuş bir karara evet ya da hayır demek anlamına gelmemelidir. Özellikle eğitim örgütlerinde yenileşme kararı alınırken, öğretmenlerin katılımı, oylama ya da bilgi toplama düzeyinden daha ileri gidemediğinden öğretmenler karara katılmış olmakla birlikte, kararın üzerinde etki düzeyleri sınırlı kalmaktadır. Oysa eğitim iş görenlerinin karara katılımı dengeli ve tutarlı yönetim uygulamalarıyla desteklendiğinde, öğretmenlerin alınan kararlarda, dolayısıyla da uygulamada daha etkili olmalarını sağlayabilmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000; Aktaran: Zencirci, 2010).

Yönetime katılma çoğu kere, demokratik yönetimle eşanlımlı da kullanılmaktadır. Türkçede yönetime katılma yerine, “işçinin yönetime katılması”, “katılmalı yönetim”, “kararlara katılma” vb. kavramlar kullanılabilmektedir (Dicle, 1980; Aktaran: Uyar, 2007).

Yönetime katılma, mal ve hizmet üretirken, işletmelerde en alt kademedeki çalışanın ve en üst kademedeki yöneticinin değerlendirme, düşünme, deneme, söz hakkına sahip olması demektir.

Yönetime katılım, iş görenlerin gönül gücüne ve mutluluğuna katkı sağlar. Bu sayede örgüt veriminin artmasını ve iş yerinde çalışanın daha etken olmasını sağlar. Yönetime katılma ile örgütteki çalışanların motivasyonları artmaktadır.

Gelişmiş ülkelerde endüstri temelli ekonomiden ziyade bilgi temelli ekonomiye geçildiği için iş yaşamında, eğitim öğretim yöntemlerinde, okul ve diğer kurumlardaki yönetim şeklinde önemli değişiklikler olmaktadır. Yönetimlerde hiyerarşik yönetim anlayışından katılımcı yönetim anlayışına bir dönüşüm olmaktadır. Bu açıdan takım çalışması, sorumluluk, bağımsızlık, yaratıcılık, girişimcilik, iletişim, özerklik, yönetişim gibi konular karşımıza çıkmaktadır.

Eğitimde de giderek; iş dünyası, aileler, öğrenciler, meslek kuruluşları, medya gibi yeni aktörler ve paydaşlar söz hakkına sahip olmaya başlamaktadır (Şişman, 2012).

**Karara Katılmanın Faydaları:**

Kamu kurum ve kuruluşlarında, ticari işletmelerde, toplum yararına faaliyet gösteren kurum ve kuruluşları ile eğitim kurumlarında kararlara katılımın önemi birçok alan uzmanı tarafından aynı görüşte toplanmaktadır.

Karar vermeye katılım yoluyla öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki nitelikleri gelişebilir. Karara katılma örgüt üyesinin örgütsel ve kurumsal amaç ve programlarla özdeşleşmesine yardım eder.

Sağlıklı bir katılım gerçekleştirildikçe, denetime daha az gereksinim duyulur.

Katılmanın faydaları, katılanların kişiliğini güçlendirme, yetişmelerini sağlama ve birleşme için bir güdüleme oluşturma şeklinde ifade edilebilir.

Eğitim kurumlarında; öğretmen okulla bütünleşir, eğitim-öğretim verimliliği ve kalitesi artar.

Eğitimde yönetime katılma, okulun demokratik yapısının gereğidir. Öğretmenlerin yönetime katılması çeşitli faydalar sağlayabilir. Demokratik bir ortam oluşur. Demokratik okul iklimi içinde çalışanlar haklarını kullanır ve kendilerini rahatça ifade ederler.

Alt kademedede çalışanların kendilerini ilgilendiren kararlara katılması, onlarda yönetime ve yaptıkları göreve karşı olumlu tutum uyandırır, çalışanı onurlandırır ve çalışanın kendine güvenmesini sağlar. Karara katılım ile çalışanların moral ve motivasyon oranı artar. Duygusal çöküntü yaşama riski azalır.

Öğretmenlerin okul yönetimine etkili bir Şekilde katılmaları için gerekli rgtsel Őartların, değerlerin, yapı ve süreç değişkenlerinin var olması gerekmektedir. Değer aşamasında, karara katılacak öğretmenlerin, mesleklerine karşı sorumlu ve güdülenmiş olmaları gerekmektedir.

Yapı ise, örgüt politikalarının, öğretmenlerin kendilerini etkileyen kararlara katılmalarını sağlayacak Şekilde düzenlenmesi aşamasıdır. Böylece karara katılanlar, yeni bir konuyu gündeme getirebilme ve tartışmanın seyrini etkileyebilme gücüne sahip olmalıdırlar.

Karar verme sürecinde, karara katılanlar karar alınan konuda bilgi sahibi olmalı ve fikirlerini karşısındakileri ikna edebilecek Şekilde savunmalıdır. Bunun içinde katılımcıların birbirleriyle ilişkilerinde, dürüstlük ve netlik hâkim olmalıdır. Özellikle de eğitim yöneticileri, iletişimin açık olmasına inanmalı ve bunu savunmalıdırlar.

Bu verilere bakılarak öğretmenlerin karar süreçlerine katılmalarıyla yönetimde demokrasi anlayışının gelişmesi, eğitim kalitesinin artması, birlikte hareket etme mantığının gelişmesi ve öğretmenler arası, öğretmenler ve yöneticiler arası iletişimin artması, okulu sahiplenme duygusunun artması gibi olumlu gelişmelerin olduğu görülmektedir.

Demokrasi kültürünün okullarda gelişmesi için öğretmenlerin yönetime katılmaları Őarttır. Bu da her toplumdaki demokrasi kültürünün gelişmesine katkı sağlamaktadır. Birey hangi yönetim anlayışı içinde olursa onu yaşamaktadır. Ve birey yaşadığı yönetim anlayışını beğermede dahi ona alışmaktadır. Gelişen ve değerren örgütlerde demokrasi sadece ihtiyaç değer herkesin hakkı olmuştur. Bireyi yetiştiren ğretmen demokratik yönetim anlayışı içeren bir okulda çalışıyorsa, sınıfında öğrencileri

arasında ve kendisi ile öğrencileri arasında demokratik bir sistem oluşturmaktadır. Demokrasiyi benimseyen öğrenciler, demokratik bir toplumun oluşmasına katkı sağlamaktadırlar.

Okulda alınan kararlara katılan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin yüksek olacağına yönelik bir beklenti vardır. Aynı zamanda okul yönetimine karşı direnme eğilimi içerisinde bulunan gruplar ya da bireyler olabilir. Karara katılma sürecinde okul yönetimi bu gruplarla ve bireylerle daha yakın ilişki kurma ve onları daha iyi tanıma fırsatı bulabilirler (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000; Aktaran: Uyar 2007).

Katılmalı yönetimin gerçekten etkili olabilmesi için öğretmenlerin sadece karar almada göreceli bir söz hakkına sahip olması yetersizdir. Öğretmenin karar almada, alınan kararların uygulanmasında ve tüm faaliyetlerde etkin olarak rol alacağı bir yapının oluşturulması gerekmektedir. Bu oluşturulan yapı sayesinde öğretmen okulun bir parçası olduğunu hissedecektir. Alınan kararlar benimsenip sahiplenilecektir. Bu da eğitimin kalitesine artıracak bir etkidir. Karar almada alınan kararların uygulanmasında öğretmeni işin içine katmak gerekmektedir. Bu yönetim sistemi uygulanmadığı durumlarda öğretmen tepeden verilen emirleri uygulayan olmaktan öteye geçmemektedir. Bu da öğretmenin mesleki soğumasına yol açabilecek etkenlerden biri olmaya başlamaktadır. İş başarısı ve işe duyulan saygıyı da beraberinde azaltacaktır. Bu da okuldaki iletişimi ve ilişkileri olumsuz etkileyecektir. Eğitimde ki kalitenin azalmasına neden olmaktadır.

Yönetime katılma öğretmenlerde kendi benliklerinin doyumu (tatmini) için önemli fırsatlar verir, okulla kaynaşmasını sağlamaktadır. Bireyin ruhunda, sorunları bulmak ve onlara başarılı çözümler bulma konusunda bir istek vardır. Bu isteğin gerçekleştirilmesiyle, kişi küçümsenemeyecek doyuma ulaşmaktadır. Ayrıca herkes kendi geleceğini belirleme konusunda bağımsız hareket etmek ister. Yönetime katılma, bu arzunun doyuma ulaşmasında önemli bir araçtır. Öğretmenlere bu olanak tanındıkça, öğretmenler eğitim kurumlarına daha çok bağlanacaklardır. Yönetime katılan öğretmenler sorunlara çözüm buldukça üstlerinden, arkadaşlarından, toplumdan beğeni ve takdir kazanacaklardır. Böylelikle doyum artacak ve işe sahiplenme de artacaktır. Öğretmenlerin yönetime katılma ilgileri, istekleri daha çok artacaktır.



Türk Eğitim Sistemi merkezi bir yapıya sahiptir. Yetkiler üstlerde toplanmıştır. Fakat sorumluluklar astlara yığılmıştır.

Karar verme merkezileştikçe, astların karar vermesi azalacaktır. Yazılı kurallar artmakta ve çalışanın karar verme yetkisi azalmaktadır. Böylelikle iş ortamında yaratıcılık olmamakta, çalışanlar robotlaşarak kendilerini ifade etmeleri önlenmektedir. Ve örgütte yaratıcı, demokratik ve sağlıklı bir ortam olmamaktadır. Aşırı kuralların var olması, çalışanlara karşı katı davranılması iş görenlerin sorumluluktan kaçmalarına neden olur. Drucker'ın (1967) belirttiği gibi, farklı alternatifler dikkate alınmadıkça doğru bir karara ulaşma olasılığı azalacaktır. Yöneticinin buna dikkat etmesi çağcıl yönetim anlayışının gereğidir (Aktaran: Taş, 2002). Eğitim öğretim politikalarının geliştirilmesinde ve değiştirilmesinde üstlerin ve astların demokratik bir düzeyde iletişim halinde olması gereklidir. Çünkü alınan kararların uygulanması astlar tarafından olacaktır. İşin pratiği ve uygulanması astlar tarafından olduğu için alınan kararlarda astların önerileri oldukça önemlidir. Sorun yaşayan astlardır ve gerekli çözüm için kendilerinin ürettiği çözüm daha faydalıdır. Üstlerin verdikleri kararlar genelde pek fayda sağlamamıştır. Bunu kendi eğitim sistemimizde aniden alınan ve uygulanması şart koyulan değişikliklerden görebiliriz. Örnek vermek gerekirse, birinci sınıf için yaşın atmış aya düşürülmesi ve okula devam etmiş birinci sınıf öğrencisinin okuma yazmaya geçememesi durumunda veli ve öğretmenin ortak kararı bile olsa öğrencinin sınıfta bırakılmaması gibi kararlar alınmıştır. Üstlerin kararlar alırken astlara danışması çağcıl yönetim anlayışının bir gereğidir. Eğitim kurumlarında doğru karar için yöneticilerin, üstlerin bu çağcıl yönetim anlayışını kabul etmeleri gerekir. Okul örgütlerinde yönetim sistemlerinin değişmesinde birçok etken daha vardır. Akyüz'e (1986) göre, okul sistemlerinin büyümesi ve gelişmesi demek; eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanarak eğitim hizmetinin yaygınlaşmasıdır. Eğitimin çeşitli alanlarında uzmanlaşmanın olması, öğretim yöntemlerinin değişmesidir. Personel gelişmesi ile ilgili yeni yöntemlerin uygulanmasıdır. İnsan ilişkilerinin ve iletişiminin değişmesidir. Okulun birimlerinde yetenekli kişilere ihtiyaç duyulmasıdır. Sendikaların güçlenmesidir. Yönetimde liyakat ilkesinin uygulanmasıdır. Yeni personelin artması, bu yeni kuşağın örgütün değerlerine karşı olan tutumu, yeni ve eski kuşak arasındaki farkın artmasıdır.

## **1.2 Problem Cümlesi**

İlkokullarda görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımları nasıldır?

## **1.3 Alt Problemler**

1-İlkokullarda görevli okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılması konusunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

2-İlkokullarda görevli okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılması konusunda okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?

3-İlkokullarda görevli okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmasının faydaları nelerdir?

4-İlkokullarda görevli okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmasının sakıncaları neler olabilir?

5-İlkokullarda görevli okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmamasının nedenleri nelerdir?

6-Okul yönetimine katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerinde meydana gelen olumlu gelişmeler nelerdir?

7-Okul yönetimine katılmayan okul öncesi eğitim öğretmenlerinde ne gibi olumsuzluklar görülmektedir?

8-Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılması okul iklimindeki demokrasiyi, güveni, samimiyeti ve kuşkuyu nasıl etkiler?

9-İlkokullarda görevli okul öncesi eğitim öğretmenlerin okul yönetime katılımlarını arttırmak için neler yapılabilir?

## **1.4 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; resmi ilkokullarda görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılım durumlarını belirlemek ve okul yönetimine etkili katılımlarını sağlayacak öneriler geliştirebilmektir.

### **1.5 Araştırmanın Önemi**

Günümüz yönetimlerinin demokratik bakış açısı sonucu; yönetimin paylaşılması, kararların tartışılarak ortak alınması, kararların uygulanmasında birlikteliğin sağlanması, sorumlulukların paylaşılması istenmektedir.

Öğretmenlerin okul ortamında, karar alma sürecinde hangi pozisyonda yer aldıkları incelenmiştir. Okul yönetimine, öğretmenlerin katılmaları konusunda öğretmenlerin ve idarecilerin ne düşündükleri incelenmiştir. Okul yönetiminde, okul öncesi öğretmenlerinin yeri neresidir. Okul yönetiminde okul öncesi eğitim öğretmeni nerede yer almalıdır. Bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Demokratik bir yönetimde öğretmenlerin olduğu yerin önemine dikkat çekmek ve öğretmen-yönetici ilişkisinin karar alma sürecindeki durumuna dikkat çekilmek istenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yönetim faaliyetlerine katılmalarına yönelik yapılan bu araştırma ile eğitim yönetim süreçlerine katkıda bulunmak istenmiştir. Demokratik ve katılımcı bir örgüt yapısı oluşmasına, öğretmen ve okul yöneticilerinin yönetim bilinci içerisinde daha verimli olmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

### **1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, İstanbul il merkezi belediye sınırları içerisinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokullarda görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ve yöneticilerinin, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılmalarına ilişkin görüşleriyle sınırlıdır.

### **1.7 Sayıtlar**

Bu araştırmanın İstanbul ilindeki ilkokullarında görev alan, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerini yansıttığı varsayılmaktadır.

### **1.8 Tanımlar**

**Yönetim:** Bir örgütte, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilmiş insanları örgütleyip eş güdümlenerek eyleme geçirme sürecidir.

**Karar Verme:** Bir soruna ilişkin olası çözüm yollarından en uygun olanın seçilmesidir.

**Karara Katılma:** Okulda alınacak kararların belirlenmesinde ve bu kararların uygulanmasında aktif olarak yer almaktır.

**Yönetime Katılma:** Yönetimsel kararların alınması sürecinde öğretmenleri söz sahibi kılarak, alınacak kararları etkilemektir.

**Yönetici:** Araştırma kapsamında yer alan kamu ilkokullarında görev yapan okul yöneticileridir.

**Öğretmen:** Araştırma kapsamında yer alan kamu ilkokullarında görev yapan okul öncesi eğitim öğretmenleridir.

**Okul Öncesi Eğitim:** Çocuğun doğumundan, zorunlu eğitim yaşına kadarki dönem içerisinde, çocuğun gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları, yetenekleri göz önüne alarak, çocuğun sağlıklı bir biçimde fiziksel, duygusal, sosyal, zihinsel, dil yönünden gelişiminin sağlandığı, yaratıcılığının ve yeteklerinin geliştirildiği dönemdir.

**Örgüt:** Merkezinde, saptanmış ortak bir amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelmiş insanlar bulunan, mali ve maddi kaynaklar ile donatılan ve hukuksal bağlarla da hiyerarşik ilişkileri saptanan canlı, dinamik ve sosyal bir yapı, bir sistemdir.

**Yönetmelik:** Bakanlıkların ve kamu tüzel kişilerin kendi görev alanlarını ilgilendiren kanunların ve tüzüklerin uygulanması için çıkardıkları hukuk kurallarıdır.

**İş Tatmini:** Kişinin yaptığı işlerin beğenilmesi, deneyimlerinin takdir edilmesi neticesinde memnun ve mutlu olmasıdır.

**Öğretmenler Kurulu:** Okulların yıl içerisindeki eğitim öğretim faaliyetleri konusunda yıllık plan ya da yol haritası niteliğinde olan, yönetmelik gereği de yapılması zorunlu olan ve aynı zamanda yasal bağlayıcılığı yönüyle ise adeta “İç tüzük” niteliğinde olan toplantılardır.

**Zümre Öğretmenler Kurulu:** Bu toplantılarda, programların ve derslerin birbirine paralel olarak yürütülmesi, ders araçlarından, laboratuvar, spor salonu, kütüphane ve işliklerden plânlı bir şekilde yararlanılması, derslerin değerlendirilmesi, derslerde izlenecek yöntem ve teknikler ile benzeri konularda kararlar alınır.

## **2. OKUL ÖNCESİ DÖNEM**

### **2.1 Okul Öncesi Dönem Ve Okul Öncesi Eğitim**

#### **2.1.1 Okul öncesi dönemin ve eğitimin tanımı**

Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan bedensel, psikomotor, sosyal ve duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim sürecine erken çocukluk eğitimi, okul öncesi eğitimi de denir ( MEB, 2013).

Okul öncesi dönem çocuğun doğduğu günden ilkokula kadarki geçirdiği dönem ve istendik davranışlarının kazanması içinde yapılan etkinliklerin tümüne de okul öncesi eğitim denir. Çocuğun doğumundan ilkokula başlayıncaya kadar geçirdiği dönemde (66 aylık bir dönem) çocuğun gelişim özellikleri göz önüne alınarak; yararlı alışkanlıklar kazandırmak, yaratıcılığının ortaya çıkmasını sağlamak, sosyal ve kendine güvenen bir kişiliğinin oluşması için eğitici etkinliklerin olduğu bir dönemdir (MEB, 2013).

Araştırmalar göstermektedir ki insan beyni 6 yaşına geldiği zaman yetişkin bir beynin %90'nına ermiş oluyor. Bu dönemde elde edilen yaşantılar:

- Korku ve güven
- Başarı ve Başarısızlık duygusu
- Kaliteli uyarıcılar veya bunların yokluğu
- Alınan ödüller veya cezalar
- Sağlıklı beslenme veya tek yönlü beslenme
- Düzenli hareket veya sedanter bir hayat
- Sevgi ve hoşgörü veya bunların yokluğu ve tehdit gibi unsurlar

İnsan hayatında kalıcı ve belirleyici olabiliyor ve bu yaşantıların izleri kolay kolay silinmiyor. Okul öncesi yaşamda çocukların gördükleri iyi veya kötü örnekler sonrasında onların kılavuzu olabiliyor (Özar, 2013).

Okul öncesi dönem beyin gelişiminin en yoğun ve en hızlı dönemidir. Bu gelişim çocuğun bilişsel, motor, dil, duygusal ve sosyal gelişimi için güçlü bir zemin hazırlar. Bu dönemde çocukların beyinleri çok hızlı geliştiği için çevresel etkilere çok açıktırlar. Çocuğun neyi öğreneceği, ne kadar öğreneceği, hangi hızla öğreneceği çevresindeki destekleyici olan uyaranlarla ilişkilidir.

Çocukların ilerleyen dönemlerinde özel yeteneklerinin, ilgi alanlarının ortaya çıkmasında ve gelişmesinde okul öncesi eğitim önemlidir. Bu dönemde gözlemler yapılarak çocuğun ilgi alanı yetenekleri keşfedilebilir.

Kimi zaman aileler sahip oldukları potansiyeli çocukları için etkili bir şekilde kullanamayabilirler. Kullandıkları yöntem, dil çocuğun iyi yönde gelişmesini sağlayamadığı gibi çocuğun ters yönde alışkanlıklar kazanmasına, kişiliğinde olumsuz yönler oluşmasına da neden olabilir. Bu sebeple okul öncesi eğitim kurumlarına ihtiyaçlar duyarlar.

Çocukların geleceğini hazırlayan en önemli dönem 0–6 yaş dönemidir. Kişilik sahibi, dürüst, yaratıcı, kendine güvenen, vicdan sahibi, yardım sever birey olmaları için 0–6 yaş dönemine ve eğitimine özen gösterilmelidir. Bu dönemde yerleşecek kötü alışkanlıklardan kurtarılmalıdır. Çocuğun kişiliği okul öncesi dönemde biçimlenmektedir. Yetişkinlik çağında edinmiş olduğu davranışlar ve alışkanlıkların çoğu ilkokula başlamadan edinilmektedir.

### **2.1.2 Okul öncesi eğitimin amaçları**

Okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

- Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasının sağlamak,
- Onları ilkokula hazırlamak,
- Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

### **2.1.3 Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri**

Okul öncesi eğitimi bazı temel ilkelere dayanmaktadır. Çocuğun gelişimini düzenli olarak izlemek, çocuğun yaratıcılığını ve eleştirel düşünmesini geliştirmek, toplumsal-bireysel değer ve davranışları geliştirmesini sağlamak temel ilkeler arasındadır. Oyun çocuk için önemli olduğundan kullanılan en iyi öğrenme yöntemidir. Çocuğu hayata hazırlamak ve bunu yaparken ona rehber olmak, ailenin çevrenin, okulun yapısını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmak da okul öncesi eğitimin temel ilkeleridir (MEB,2011).

## **2.2 Okul Öncesi Eğitimin Tarihçesi**

### **2.2.1 Dünyada okul öncesi eğitimin gelişimi**

Okul öncesi eğitimi ve anaokulları konusunda ilk kez Eflatun “Protogoras” adlı eserinde değinmiştir. M. Ö 400 yıllarında yazılmış olan bu eser çocuğun yetişkinlik devri yaşantısını kolaylaştırmak için küçük yaşlarda eğitilmesi gereğinin belirtmektedir (Aydın, 2013).

Comenius (1592-1670), erken çocuklukta eğitimin önemli olduğunu vurgulamış, öğrenirken zevk almalı ve tabiatın düzenine göre bir sıra izlenerek eğitim vermeyi savunmuştur. Öğrenmede görselliğin, somut örneklerin önemli olduğunu vurgular. Comenius, çocuğun ihtiyaçlarını, tabiatla tam bir hürlük içinde giderek büyümesini ister (Gökberk, 1961; Aktaran: Oktay, 2007).

Jean Jacques Rousseau (1712-1778), çocuğun yetişkinden farklı gelişim özellikleri olduğunu ve bunları belirleyerek, her dönemdeki eğitimin o dönemin özelliğine uygun olarak yapılması gerektiğini ortaya koyan, bunun nasıl yapılacağına dair örneklerle “Emile” adlı eserinde yer veren de yine Rousseau’dur (Oktay, 2007). Rousse bu eserinde çocuğun eğitiminde üç ana unsurun ‘Tabiat-İnsan- Eşyalar’ çok önemli olduğunu vurgular. Ona göre çocuk saf ve temiz doğar. Onu kötü yapan toplumdur. Bu nedenle çocuk doğanın kucağına atılmalı ve serbest olarak yetişmelidir. Çocuğun büyümesi gözlemlenmeli ihtiyaç duyduğu alanlarda ona yön verilmelidir. Günümüzde anaokullarında Rousse’nin ortaya koyduğu çocuk merkezli eğitim anlayışı vardır.

Jean Pestalozzi (1746-1827), kendi çocuğunu gözlemleyerek, çocuk gelişimi ile ilgili bilimsel verileri ilk bilimsel kayıt olarak kabul edilmektedir. Çocuğun eğitiminde annenin önemini vurgular, anne çocuğu eğitirken kendisinin de eğitildiğini söyler.

Fransa'da 1774'te Jean Frederic Oberlin çocukların sağlığını korumak için ilk defa anaokulu açmıştır. Bunun yanı sıra resim yapma, hikâyeler anlatma, geziler yapma, oyunlarda yer almakta idi. Fransa'da 1802'de açılan kreşlere bir başlangıç olan bu okula 2–6 yaş arasındaki çocuklar alınmakta idi (Aydın, 2013).

Anaokullarının babası sayılan Frobel insanların duyuşsal gelişimini bitkilerin gelişimine benzetir. Kuvvetli bir topraktan besinini alarak gelişen, çiçek açan, meyve veren bir bitki çocuk da yeterli bir eğitim sistemiyle gelişebilir. Eğitimde müzik olmasına önem verir. Çocuğun dünyayı keşfetmesi için ona fırsatlar verilmelidir. Frobel 1840 yılında Almanya'da "Kindergarten" (Çocuk Bahçesi) adını verdiği ilk anaokulunu açmıştır. Oyunu eğitim önemli parçası olarak görmüş, öğretici oyunların çocukların yeteneklerinin gelişmesi için bir araç olduğunu söylemiştir. Frobel'den sonra İtalyan Montessorro Casei de Bambini adında Roma'da 1907'de ilk çocuk evini açmıştır (Aydın, 2013).

Çocukların sahip olduğu potansiyeli ortaya çıkarmaları için fırsatlar verilmelidir, çocuğun gelişim alanı ve özelliğine göre materyaller verilmelidir. Montessori çocuktaki; hareket gelişimi, duyuşların gelişimi, dil gelişimi olmak üzere bu üç gelişimi önemser.

Piaget, çalışmaları sonucunda tüm dünyada da geçerliliği olan dört aşamalık gelişim kuramını ortaya koymuştur. Duyu-hareket dönemi(0-2), İşlem öncesi dönem(2-6), Somut işlemler(7-12), Soyut işlemler( 12 yaş üstü). Piaget çocuğun zihinsel gelişiminde çevreyle olan etkileşimi önemlidir der. Deneyimleri arttıkça çocuk sosyal bir varlık olur. Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), sosyal ilişkiler genetik olarak tüm yüksek zihinsel işlemlerin altında yatmaktadır. Zihinsel beceriler kişinin diğer kişilerle sosyal etkileşiminden etkilenir (Berk ve Winsler, 1995; Aktaran: Oktay, 2007). Bu sebeple çocuğun sosyalleşme süreci yetişkinler tarafından bilinçli ve sistematik olarak desteklenmelidir. Bu etki onun bilişsel ve sosyal gelişimini hem hızlandıracak hem de olumlu etkileyecektir.

Kadınların iş dünyasında yer almalarının artmasıyla çocuk bakım evlerine ve kreşlere ihtiyaç artmıştır. İlk çocukluk döneminin bireyin hayatında kritik bir dönem olduğunun farkına varıldıktan sonra, bireyin kişiliğinin gelişmesinde, yeteneklerinin ortaya çıkmasında, sosyal ve akademik başarısı için bu dönemin desteklenmesi gerekmektedir.



### 2.2.2 Türkiye’de okul öncesi eğitimin gelişimi

Kuruluşları Karahanlı ve Selçuklulara kadar uzanan Sıbyan mektepleri zorunlu olmayan 5-6 yaşındaki çocukların devam ettiği okullardı. Bu okullarda Kur’an okumayı, hesap yapmayı, biraz da yazmayı öğreten ilköğretim kurumlarıydı (Akyüz, 2001; Aktaran: Gül, 2008).

Kimsesiz kız ve erkek çocukların yetiştirilmesi ve korunması amacıyla açılan ıslahane ve Daruleytamlarda bazen anaokulun yaşındaki çocuklarda bulunurlardı. 2-7 yaş arasındaki çocukların barındırılıp eğitilmesi için bazı Daruleytamlarda anasınıfları oluşturulmuştur (Akyüz, 1996; Aktaran: Çelik ve Gündoğdu, 2007).

Darüleytam-ı Osmani: 1908’de Adana’da Ermenilerin başkaldırması üzerine çıkan olaylarda, o yörelerde birçok çocuk öksüz ve yetim kalmıştır. Devlet, bunlardan yaşı 5-10 arasında bulunan kız ve erkek Müslüman ve Ermeni çocuklarını barındırıp eğitmek üzere bu kurumları açmıştır (Akyüz, 1996; Aktaran: Gül, 2008).

II. Abdülhamit döneminde eğitim alanın büyük gelişmeler kaydedildi. Avrupa’daki okullar örnek alındı ve eğitimin küçük yaşlarda başlaması gerektiği vurgulandı. Okul öncesi eğitim için ilk resmi girişim, Sultan II. Abdülhamit döneminde Sadrazam Sait Paşa’nın girişimidir. Sait Paşa ilköğretim ıslahı çalışmalarında Almanya’da gördüğü çocuk bahçesi sisteminin Osmanlı eğitim sistemine girmesi için padişah Sultan II. Abdülhamit’e bir layiha sunmuştur (Bardak, 2010). Bu girişim Osmanlı Devleti’nde resmi makamlar tarafından okul öncesi eğitim için modern anlamada ilk adımdır. Günümüzdeki okul öncesi eğitimin var olmasında okul öncesi eğitimin önemsenmesinde Sait Paşa’nın bu girişiminin etkisi büyüktür.

II. Meşrutiyetin ilanı ile Osmanlı Batılılaşmanın etkisi altındadır. Bu dönemde azınlıklar ve yabancılar başta olmak üzere okul önce eğitim birçok kurum ve sınıflar açmışlardır. Bunlar “çocuk bahçesi”, “ana mektebi”, sıbyan bahçesi”, “ana sınıfı”, “ana bölümü”, “ana kısmı”, “anaokulu”, “subyan bahçesi”, “sıbyan kısmı”, yuva”, gibi farklı adlarda açılmışlardır.

Bu dönemde birçok eser Türkçeye çevrilmiş ve birçok öğrenci ve bürokrat Avrupa’ya gönderilerek deneyim ve gözlem yapmıştır ve onların deneyimlerinden yararlanılmıştır. Akyüz (2005), II. Meşrutiyet döneminde (1996) tarihinde, Ebul Muhsin Kemal Fransızcadan “Ana Mektepleri Hıfzıssıbbası” adlı eseri Türkçeye çevirmiştir. Bu eserde “Okul Sağlığı”yla ilgili anaokullarının kuruluşu, okul binaları

ve donanımları, anaokulu programları, okulda izlenmesi gereken yöntem ve teknikler, okul güvenliği, çocuk hastalıkları ve bunlarla ilgili mücadele yolları ve ana sınıfı çocuklarının eğitimi ve olumlu gelişmesi gibi birçok konuda bilgiye ulaşmak mümkündür. Kitabın içeriğinde bahsedilen anaokulu özellikleri ve anaokulları için aranan özellikler günümüzdeki birçok anaokulunda halen bulunmamaktadır. Ve kitap bize batılılaşma hareketlerinin karakteristik niteliklerini yansıtan bir eserdir.

6 Ekim 1913, II. Meşrutiyet dönemi başlarında çıkarılan *Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati* (Geçici İlköğretim Kanunu)'ne göre eğitim ilk basamağı okul öncesi kurumlarıdır. Bu kanunun 3. 4. ve 5. maddelerinde okul öncesi eğitimle ilgili kısımlar vardır. Bu maddeler (Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati; Aktaran: Bardak, 2010). Şunlardır:

**“Madde 3:** Tedrisat-ı iptidaiyeye mahsus olan müessesat atideki mekteplerdir: Ana mektepleri ve sıbyan sınıfları, Makatib-i iptidaiye, El işleri ve ihtiraf mektepleri” Okul öncesi eğitim kurumlarının resmi olarak teşkilatlanmasını bize gösterir.

**“Madde 4:** Ana mektepleri ve sıbyan sınıfları çocukların seneleriyle mütenasip olarak faydeli oyunlar ve tenzihler, el işleri ve ilahiler, vatani manzumeler, durus-u eşyaya müteallik makale ve musahabeler ile nemayı ruhi ve bedeniyelerine hizmet eden müesseselerdir. Ana mektepleri dört yaşından yedi yaşına kadar olan çocuklara mahsus olarak tesisi edilir. Bunların teşkilat ve tanzimatına müteallik olan nizamname ve talimatlar Meclis-i Kebir-i Maarif'te tezekkür edilerek ısdar olunacaktır.” Okul öncesi eğitimi alacak çocukların 4-7 yaş aralığını belirtir. Okul öncesi eğitimin içeriğinden, bu yaşın gelişim dönemine uygun etkinlikler, etkinlik alanları (oyun, sanat, dil alanı, müzik) belirtiliyor.

**“Madde 5:** Mekatib-i İptidaiye, çocukların bir sureti muvazenede yaşayış izahatını temin eyleyecek esasları vaz eden ve herkese lazım olan malumata mensup olan mekteplerdir. Bu mekteplerin müddet-i tahsiliyesi altı sene olup bu müddete tahsili taliyenin esasları a'dad olunur. Ayrıca ana mektebi olmayan yerlerde beş ve altı yaşındaki çocuklar için mekatib-i iptidaiye dâhilinde ayrıca sıbyan sınıfları açılabilir.” İlkokulların bünyesinde anasınıfları açılabilceği gibi ilkokullardan bağımsız anaokullarının da açılabilceğini belirtiyor.

1915 yılından Çıkarılan Ana Mektepleri Nizamnamesi, uyarınca açılan Ana Öğretmen Okulu ve Resmi Anaokulları 1919 yılında kapanmış, 1927 yılında açılarak 1933 yılına kadar faaliyetlerini sürdürmüştür (Balıkçı, 2003). Aynı kanunda

anaokullarına alınacak çocukların yaşları, uygulanacak öğretim yöntemleri, ders araçları ve okulların kuruluşlarıyla ilgili temel ilkelere de yer verilmiştir.

Bu yıllarda sıkıntılardan biri de anasınıfları için iyi yetişmiş öğretmen bulmaktır. 1915 yılında, “İstanbul Darülmuallimat”ına bağlı bir öğretmen okulu açılmıştır. Öğretim süresi bir yıl olmuştur. 370 kadar mezun vermiştir fakat 1919 yılında kapanmıştır.

Okul öncesi eğitimi için yapılan gelişmeleri tarihsel olarak bir sıraya koyarsak:

1913 yılında Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkati yayımlandı.

1913 Darülmuallimat bünyesinde bir uygulama ana sınıfı açıldı.

Mart 1924 Darülmuallimat bünyesinde Ana Muallime Mektebi açıldı.

2 Mart 1915 Ana Mektepleri Nizamesi yayımlandı.

5 Ekim 1919 Ana Muallime Mektebi kapatıldı.

1953-1993’e kadar yapılan eğitim şuralarına göre;

04-14 Şubat 1953 tarihinde 5. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitim, program ve yönetmeliğinin incelenmesi gündem maddesi olarak ele alınmıştır.

5-15 Şubat 1962 7. Milli Eğitim Şurasında, 222 sayılı sayılı kanuna göre Anaokulları ve ana sınıfları yönetmeliği yeniden hazırlanarak Talim ve Terbiye Kurulu tarafından yeniden incelenmesine sunulmuştur. 16 Haziran 1962’de “Anaokulları ve Sınıfları Yönetmeliği” yayınlanmıştır.

24 Haziran 4 Temmuz 1974 9. Milli Eğitim Şurası okul öncesi eğitimin; kapsamı, amaç ve görevleri, kuruluş ilkelerine yer verilmiştir.

23-26 Haziran 1981 10. Milli Eğitim Şurasında, okul öncesi eğitime önem verilmiş birçok açıdan okul öncesi eğitimin geliştirilmesi için önemli ve gerekli kararlar alınmıştır.

15-26 Ocak 1990 13. Milli Eğitim Şurasında, okul öncesi eğitimin örgün eğitim kapsamı içinde olduğu ele alınmıştır.

27-29 Eylül 1993 14. Milli Eğitim Şurasında, bu zaman kadar okul öncesi için alınan kararların en kapsamlı halidir. Okul öncesi kurumlarının geliştirilip yaygınlaşması ve kurumsallaşması, okul öncesi için “Okul Öncesi Eğitim Fonu” oluşturulması, bina sağlanması ve mevcut binaların iyileştirilmesi, okul öncesi için öğretmenlerin sınıf öğretmenliği derslerinden bazılarının alması ve yabancı dil öğrenmesi ile ilgili kararlar alınmıştır.

12 Ocak 1961 tarih ve 222 sayılı ilköğretim ve eğitim Kanunu erken çocukluk eğitimi ile ilgili maddeler bulunmaktadır.

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanununun 17. maddesinde “Milli Eğitimin amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır” denilerek her yerde eğitim ilkesi vurgulanmıştır. Bu kanunla okul öncesi eğitimi, zorunlu öğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimine değinmiştir.

1992 yılına kadar, Milli Eğitim Bakanlığı’nda, okul öncesi eğitimi hizmetleri; İlköğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü ile Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı’na yürütülmekteydi.

Okul Öncesi eğitimi Genel Müdürlüğü 1992 yılında 3797 sayılı Kanunla yeni bir birim olarak kurulmuştur (MEB, 2015).

Cumhuriyetin ilan edildiği 1923 yılından günümüze kadar okul öncesi kurumlarında sayısal olarak artış sağlanmıştır fakat 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 22. maddesi ile zorunlu eğitim kapsamına alınmadığı için okul öncesi eğitimden büyük bir kesim yararlanamamaktadır.

### **2.2.3 Türkiye milli eğitim mevzuatında okul öncesi eğitim ve okul öncesi öğretmeni**

**1739 Sayılı Temel Eğitim Kanunu,** – Bu kanunun, eğitim sisteminin genel yapısını, amaç ve ilkelerini, eğitim araçlarını ve gereçlerini öğretmenlik mesleğini, devletin eğitim alanındaki görev ve sorumluluklarını belirten hükümleri içerir.

İlgili kanunun 14. maddesinde planlılık ile ilgili olarak iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim insan gücü istihdam ilişkileri planlanır ve gerçekleştirilir denilmiştir. Eğitim kurumlarının yer, personel, bina, tesis ve ekleri, donatım, araç ve kapasiteleriyle ilgili standartları önceden tespit edilir. Kurumların bu standartlara göre kurulması ve işletilmesi sağlanır ifadelerine yer verilmiştir. Aynı kanunun 43. maddesinde ise öğretmenin niteliklerine yer verilmiştir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu çerçeve kanun olduğundan milli eğitimin temel amaçlarına ve öğretmen niteliklerine değinmiş ancak öğretmenlerin yönetim süreciyle ilgili bir hususa yer verilmemiştir.

**222 Sayılı İlköğretim Ve Eğitim Kanunu,** ilgili kanunun 14. maddesi ilköğretim ve ortaokul kurumlarında görevli iş görenlerin görev ve niteliklerinin yönetmelikle belirleneceğini hükmetmiştir. Kanunun 44. maddesinde ise öğretmenlere kanunlarla kendilerine verilen işlerden başka meslek dışı herhangi bir görevin verilemeyeceği belirtilmiştir.

Eğitim ve öğretimi düzenleyen bu yönetmeliklerde sürekli olarak değişiklikler yapılmaktadır. Ancak bu yönetmeliklerin günümüzde yönetim için kullanılan yönetim kavramını karşılamakta yetersiz olduğu bilinmektedir. Okul yönetimi bir süreç olarak ele alınmalı ve sürecin tüm bileşenlerinin yönetim ile ilgili görev tanımları tam olarak belirlenmeli ve öğretmenlerin yönetim sürecine katılımı okul yöneticilerinin inisiyatifine bırakılmamalıdır.

#### **2.2.4 Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi ve İlköğretim kurumları yönetmeliğinin değerlendirilmesi**

Yönetmeliğin dördüncü maddesinde, okul öncesi eğitimi veren kurumlara alınacak öğrencilerin yaş grupları, ders etkinliklerinin amacı, ders yılının süresi, belirtilmiştir.

a) Anaokulu: 36-66 aylık çocukların eğitimi amacıyla açılan okulu,

İlköğretimin bünyesinde yer almazlar. Kendi binaları ve okul bahçesi vardır.

b) Ana sınıfı ve Uygulama sınıfları: 48-66 aylık çocukların eğitimi amacıyla örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıfı (MEB, 2014).

Yönetmeliğin 6. maddesinde ders etkinlikleri ile ilgili olarak,

a) Okul öncesi eğitim kurumlarında günde ellişer dakikalık aralıksız 6 etkinlik saati süre ile ikili eğitim yapılır (MEB, 2014).

Ders saatlerinin ellişer dakikalık aralıksız olması, öğretmenin dinlenememesi, lavabo, çay gibi ihtiyaçlarını karşılayamamasına neden olmaktadır. Öğretmenin daha verimli çalışabilmesi, dersinde daha etkin olabilmesi için, moral-motivasyonu ve mutluluğu için öğretmene teneffüs ya da mola zamanı tanınmalıdır. Spontane gelişen, yönetime danışılması gereken durumlar olduğunda okul öncesi öğretmeni sınıfını bırakıp okul yöneticilerinin yanlarına gitmeleri pek mümkün olmamaktadır. Yönetmelik gereği sınıfını terk etmemelidir. Sorunlar, durumlar, çift yönlü olarak bildirilmesi gereken haberler ertelenebiliyor, gözden kaybolabiliyor kimi zamanda maalesef unutulabiliyor. Öğretmenler idare ile görüşmek için ders dışı zamanını

kullanmak durumunda kalmaktadırlar. Öğretmen önceden planladığı meseleler için okula ders saatinden önce gelip ya da ders saatinden sonra yönetimle görüşebilir. Öğleden önce yöneticilerin ilçe milli eğitim de olmaları ya da öğle arasına yakın yemek molasının olması, ders çıkışında ise saatin geç olması bütün okulun düzenli bir şekilde çıkışını sağlamaya çalışan yöneticilerle görüşmek pek mümkün olmamaktadır. Teneffüs gibi bir mola zamanının olmaması öğretmen ve yönetim iletişimini kısıtlamaktadır. Ve öğretmen birçok konu ve kararda atıl ya da bi haber kalmaktadır. Bu durum öğretmenin okul ile iletişiminin zayıf olmasına ve yönetime katılamamasına neden olan bir süreçtir.

b) Bir gruptaki çocuk sayısının 10'dan az, 20'den fazla olmaması esastır. Çocuk sayısı fazla olduğu takdirde ikinci grup oluşturulur. Ancak, her bir grubun azami çocuk sayısı dolmadan yeni grup oluşturulamaz. Tek ana sınıfı ve uygulama sınıflarında ise sınıf kapasitesi dikkate alınarak çocuk sayısı 25'e kadar çıkarılabilir. Eğitim ve öğretim yılı içinde çocuk sayısı 10'un altına düşen gruplar öncelikli olarak diğer gruplarla birleştirilir. Bunun mümkün olmaması durumunda bu gruplar eğitim ve öğretim yılı sonuna kadar eğitimine devam eder (MEB, 2014).

Yönetmeliğin bu maddesinde; anasınıflarının mevcudunun hangi koşullarda kaç kişi olabileceği de belirtilmiştir. Okul öncesi eğitim zorunlu değildir; fakat aileler çocukları için okul öncesi eğitimin gerekli olduğunun farkındadırlar. İlkokulların, ortaokulların bünyelerindeki anasınıflarına, bağımsız anaokullarına talep oldukça yoğundur. Okullara kayıt ve kontenjanda sıkıntılar yaşanmaktadır. Birçok okulda belirlenen kontenjanlar aşıldığı halde, veliler çocuklarının okullara alınması için üst düzeydeki görevlileri araya sokarak okul müdürlerine baskı yapmaktadırlar. Milli Eğitim Bakanlığı, bu sorunu çözmek amacıyla diğer eğitim kademelerinde uygulanan hinterlant içerisinde öğrenci alma zorunluluğunu bağımsız anaokullarında da uygulamaya koymuştur (Büte ve Balcı, 2010). Milli Eğitim Bakanlığının, merkezden böyle bir karar vermiş olması soruna çözüm getirmemiş, sınıfların kalabalık olması beraberinde yeni problem durumlarını ortaya çıkarmıştır.

Eğitim hakkı, bütün çocukların eşit olmalıdır. Eğitim sisteminde elzem halini alan okul öncesi eğitim yaygınlaştırılmalıdır. İlkokulların bünyelerindeki sınıf sayısı arttırılmalı, bağımsız anaokulları arttırılmalı ve kaliteli bir eğitim için okul yönetimi okul öncesi eğitim öğretmenlerinin görüşlerine ve yönetmelik esaslarına göre

davranmalıdır. Sınıf mevcudu yönetmeliğin belirttiği sayıyı aşmamalıdır. Bu konuda öğretmenin görüşlerinin dikkate alınması ve uygulanması yönetime katılımdır.

Ayrıca yönetmeliğin (c) fıkrasında okul öncesi eğitimden faydalanamayan, okul çağı gelmiş çocuklara öncelik tanınarak, valiliğin onayı yaz aylarında iki aydan fazla olmamak üzere okul öncesi eğitimi yapılabilir.

Yönetmeliğin 16. maddesinde, öğrenci dosyası ile şu görüşlere yer vermiştir. İlgili kanunda, öğrenciyle ilgili ailesel ve kişisel bilgiler, devamsızlığı e-okulda öğrenci dosyasında, okul yönetimi ve ilgili öğretmenler bu bilgilere dosyaya zamanında işlemekten sorumludur.

Yönetmeliğin 30. maddesinde, “gelişim raporu” yer alır. İlgili kanunda okul öncesi öğretmenleri her dönem sonunda çocuğun gelişimiyle ilgili bilgileri e-okula işler ve bir örneğini veliye verir.

Yönetmeliğin, 35. maddesinde, zümre öğretmenler kuruluna yer verilmiştir.

Kurulun çalışmaları ile ilgili olarak; Zümre öğretmenler kurulu, öğretmenler kurulunda yapılacak çalışma planına uygun olarak eğitim ve öğretim yılı başında, ortasında, sonunda ve ihtiyaç duyuldukça toplanır. Toplantılar, zümre öğretmenleri arasından seçimle belirlenen öğretmenin başkanlığında yapılır (MEB, 2014).

Bu kurulda ders işlenirken kullanılacak yöntem ve teknik, ders araç-gereçleri, yıl içerisinde yapılacak etkinlikler, kararlaştırılır. Öğretmenlerin zümre öğretmenler kurulunda düşüncelerini açıklamaları ve bu düşüncelerin okul yönetimi tarafından kabul görmesi yönetime katılım sürecinin bir parçasıdır.

Yönetmeliğin 39. maddesinde, okul müdürünün görev, yetki ve sorumluluklarına yer verilmiştir. Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir.

Müdür; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşınmalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar (MEB, 2014).

Müdürün, bu alanlarda aldığı kararlarda öğretmenlerinde fikirlerinin yer alması katımlı yönetimi bize gösterir.

Her alanda olduğu gibi yönetimde günümüzde küresel bir boyut kazanmıştır. Küresel anlamda üstünlük sağlayan kurumların yönetimde insan unsurunu farklı yorumladıkları başarının temelinde de insan kaynağının önemini fark etmişlerdir. Birçok yönetici insan kaynakları yönetimini örgüt yönetimi açısında stratejik bir öneme sahip olduğunu bilir. Bu stratejik önemin temelinde tüm çalışanların yönetime katılımı ve yöneticilerin, çalışanların bu katılımı içselleştirmesi vardır.

Yönetmeliğin 41. maddesinde, müdür yardımcısının görevleri belirtilmiştir. Müdürün ve müdür başyardımcısının olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder. Müdür yardımcısı, görev tanımında belirtilen görevler ile müdür tarafından verilen görevleri yerine getirir (MEB, 2014).

Yönetmeliğin 43. maddesinde, okul öncesi öğretmenin görev ve yetkilerini şu şekilde yer verilmiştir: Okul öncesi ve ilköğretim kurumu öğretmenleri, kendilerine verilen grup/sınıf/şubede eğitim ve öğretim faaliyetlerini, eğitim ve öğretim programında belirtilen esaslara göre planlamak ve uygulamak, ders dışında okuldaki eğitim ve öğretim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda mevzuatta belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür (MEB, 2014).

Yönetmeliğin 44. maddesinde, öğretmenlerin nöbet görevi dağılımı belirtilmiştir.

(1) Bağımsız anaokulu ve uygulama sınıfı öğretmenleri kendi devrelerinde ve etkinlik saatleri dışındaki zamanlarda nöbet tutarlar (MEB, 2014).

Derse başlamadan önce 30 dk. ve ders bittikten 30 dk. (giriş-çıkış) nöbet tutarlar.

(6) Okuldaki öğretmen sayısının yeterli olması durumunda, bayanlarda 20, erkeklerde 25 hizmet yılını dolduran öğretmenlere nöbet görevi verilmez. Ancak, ihtiyaç duyulması hâlinde bu öğretmenlere de nöbet görevi verilebilir (MEB, 2014).

Yaşı ilerlemiş öğretmenlere ihtiyaç olmadığı sürece nöbet verilmez. Hamile öğretmen son üç ay ve doğumdan sonra bir yıl nöbet tutmaz.

(9) Nöbet görevine özürsüz olarak gelmeyen öğretmen hakkında, derse özürsüz olarak gelmeyen öğretmen gibi işlem yapılır (MEB, 2014).

Yönetim tarafından uyarıyla başlayan bu işlem, öğretmenin devam eden bu tutumu karşısında gerekli yasal işlemler yapılır.



(10) Nöbetlerde uyulması gereken esaslar öğretmenler kurulunda görüşülerek okul yönetimince nöbetçi öğretmen görev talimatnamesi hazırlanır. Öğretmenlere yazılı olarak duyurulur (MEB, 2014).

Nöbetçi öğretmen talimatnamesi idare ve öğretmenin ortak kararıyla oluşturulur, nöbetçi öğretmen belirlenen bu talimatlara uymak zorundadır. Öğretmenin bu karara katılımı da yönetime katılım sürecidir.

Yönetmeliğin 67. maddesinde, okul öncesi kurumlarında ücret tespit komisyonu ve ücretin tespiti ile ilgili kanunlara şöyle yer verilmiştir.

Okul öncesi eğitim hizmeti resmî okul öncesi eğitim kurumlarında ücretsizdir. Ancak çocukların beslenme, temizlik hizmetleri ve eğitim programının uygulanmasına yönelik eğitim materyalleri için ücret alınır. Alınacak bu ücret, ücret tespit komisyonunca nisan ayında tespit edilir (MEB, 2014)

İlçe Milli Eğitim tarafından her yıl belirlenen tavan ve taban ücret aralığı vardır. Her okul kendisine uygun ücreti, belirlenen ücret aralığında belirler. Bu ücret belirlenirken okul öncesinde sorumlu komisyon müdür yardımcısı ve öğretmenlerden teşekkül ettiğinden ücret belirlemede öğretmen görüşü yer almaktadır. Bu görev yönetime katılmayı gerektirir. Bu kararlar birlikte yönetime katılma süreci yaşanır.

Yönetmeliğin 78. maddesinde, öğrenci sağlığı ve okul güvenliği ile ilgili şu görüşlere yer verilmiştir. İlgili kanunda, beslenme düzeninin belirlenmesinde; evden beslenmeli, yemek fabrikasında alınacağına ya da okulda yapılmasına öğretmen ve yönetim birlikte karar verir. Okul ortamı ve çevresi için alınan güvenlik ve temizlik kararlarında da öğretmenlerle birlikte alınır. Bu kararlara katılım, yönetime katılımın bir parçasıdır.

Yönetmeliğin 83. maddesinde, çocuk kulübü ve yetiştirme kurslarının açılmasıyla ilgili karar yer alır. İlgili kanunda, okulun fiziki imkânları ve personelin yeterli olması, velilerin istemesi ve öğrencinin ders saati dışında öğretmenin kararını yönetime sunmasıyla kulüpler ile ilgili yönetmelik esaslarına göre kulüpler açılır.

Yönetmeliğin 90. maddesinde, oyun yeri belirlenmesi için ilgili karar vardır. İlgili kanunda, okulun fiziki ortamı göz önüne alınarak sağlıklı, güvenli oyun alanı ve bahçesi oluşturulması, gerekli oyun araçlarının alınmasına öğretmen ve okulların yönetimi ortak karar verir. Öğretmenin bu karara katılımı yönetime katılımı demektir.

## **2.2.5 Okul öncesi öğretmeninin katılımı zorunlu kurul ve komisyonlar**

Eğitim öğretimin planlanmasında, değerlendirilmesinde ve kullanılan yöntem ve gereçlerin değiştirilip, geliştirilmesinde toplantılar önemli yere sahiptir. Bu toplantılar ile öğretmenlerin görüşleri, alınacak kararlar arasında yer alır ve böylece öğretmenlerin katılımı sağlanır. Alınan kararların uygulama ilkeleri de öğretmen ve yöneticilerle birlikte belirlenir.

### **2.2.5.1 Zümre öğretmenler toplantısı**

Okul öncesi kurumlarında, okul öncesi eğitimi veren öğretmenlerin, ilkokullarda aynı sınıfı okutan öğretmenlerin (1.sınıf öğretmenleri, 2.sınıf öğretmenleri...) ortaokullarda ise aynı branştaki (Türkçe, matematik, fen ve teknoloji...) öğretmenlerin bir araya gelmesiyle ve öğretmenlerin aralarında seçecekleri bir öğretmenin başkanlığıyla (zümre başkanı) olur.

Zümre kurulu yapılacak eğitim planına uygun olarak eğitim ve öğretim yılının başında, ortasında ve sonunda ihtiyaç duyuldukça toplanır. Bu toplantılarda eğitimde uygulanacak yöntem ve teknik belirlenir, kullanılacak ders araç gereçleri belirlenir, okulun fiziki yapısı incelenerek etkinlikler düzenlenir. Bahçe, oyun parkı, mutfak gibi ortak alanların nasıl kullanılacağı kararlaştırılır. Yıllık ve gün planlar belirlenir. Sınıfların eksikleri ve ihtiyaçları tespit edilir. Okul çevresi ve okulun imkânları incelenerek analizi yapılır ve işbirliği oluşturulur.

### **2.2.5.2 Öğretmen kurul toplantısı**

Öğretmen kurulları olarak adlandırılan bu toplantılar, okul yöneticisinin öğretmenlerde grup ruhu oluşturabileceği, katılımın sağlandığı toplantılardır. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bir araya geldiği, okulun işleyişine yönelik sorunların, okulların fiziksel koşullarına yönelik sorunların dile getirildiği toplantılardır. Bu toplantılarda varsayılan sorunlara yönelik çözümler üretilir. Okul kültürüne yönelik tutumların geliştirildiği takım ruhunun oluşturulduğu uygun bir ortamdır (Taymaz, 2003; Aktaran: Demirtaş ve arkd, 2008).

Bu toplantılar sene başı, sene sonu ve ihtiyaç duyulduğunda dönem içerisinde de yapılır. Öğretmenler kuruluna okulun bütün öğretmenleri katılır. Sene başı toplantılarında, ilk olarak okul öncesi zümre başkanı sonra 1.sınıf, 2.sınıf... Zümre başkanları sırayla söz alırlar. Zümreler almış oldukları kararları açıklarlar. Sınıf eksiklerini dile getirir ve bu durumlar için yapılabilecek fikirlerini söylerler.

Sene sonunda yapılan kurulda ise biten bir yılın muhakemesi yapılır. Zümre başkanları sırayla söz alırlar. Okulun akademik başarısı, okulun katıldığı projeler, okulda olan yenilikler ya da olmaması gereken olay ve durumlar hakkında söz almak isteyen bütün öğretmenler fikirlerini beyan ederler.

Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin diğer branşlarla katıldığı tek ortak kuruldur.

### **2.2.5.3 İlçe zümre öğretmenler toplantısı**

Aynı ilçedeki okulların eş güdümlü çalışmasını sağlamak amacıyla her dönemde en az bir defa yapılmak üzere bütün okulların zümre başkanlarının ve koordinatör okul müdürü başkanlığında yapılan toplantıdır. Öğretmenler okullarındaki anasınıflarının durumları hakkında bilgi veririler. Yapılan projelerden, gezilerden bahsederler ve önerilerde bulunurlar. İlçe bazında yapılacak etkinliklerden, nasıl yapılacağından ve içeriğinden, amacından söz edilir. Bahar şenliği etkinliği buna örnek verilebilir. Yıllık ve günlük planlardan, ders içi etkinliklerden bahsedilir. Belirli gün ve haftaların nasıl kutlanması ve hangi etkinliklerin yapılması hakkında ortak kararlar alınır. Bu kararlar tutanak halinde yazılır, önce ilçe milli eğitime gider sonra bütün okullara gönderilir. Okul öncesi öğretmenlerin ilçe zümre kurulunda aldığı kararları bütün okullar uygular.



### 3. YÖNETİM VE OKULDA YÖNETİM SÜREÇLERİ

#### 3.1 Yönetim

Yönetim, insanlık tarihi kadar eski bir süreçtir. İnsanlık var olduğundan beri, onunla birlikte devam eden ve devam edecek bir süreçtir. Yönetim evrenseldir; dinamik bir süreçtir ve günlük yaşamımızın her anında vardır. Evde aile yönetimi, iş kurumlarında yönetim, devlet yönetimi faaliyeti vardır. Yönetim ile ev hayatımız, iş hayatımız, ülke politikalarımız, teknolojik gelişmelerin kontrolü, sosyal ilişkiler vb. belli bir düzen ve sistem içine girer. Var olan sorunlar çözümü gerçekleştirilir.

Yönetme ve yönetilme, insanların tek başına gerçekleştiremeyecekleri süreçlerdir. Bir amaç için bir araya gelen birçok insanın, var olan imkânları kullanarak amacı gerçekleştirmesidir. Yönetim ile ilgili birçok tanım vardır (Daft, 2000; Özalp, 2010; Koçel, 2010; Aktaran: Besler, 2012).

- Yönetim, basit olarak başkaları aracılığıyla iş görmektir.
- Yönetim, birden fazla kişinin varlığı ile ortaya çıkan ve bu yönü ile ekonomik faaliyetten ayrılan bir grup faaliyetidir.
- Yönetim, insan ve diğer kaynakları mümkün olan en iyi şekilde birleştirerek örgütsel amaçlara etkin ve verimli ulaşma sürecidir.
- Yönetim, iş gücü, sermaye, teknik donanım vb. örgütsel kaynakların, örgütsel amaçları gerçekleştirmek üzere bir araya getirildiği faaliyetler bütünüdür.
- Yönetim, bir işletmede amaçlara ulaşmak için iş birliğinin yapılması ve çalışanların bu amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesidir.

Yönetim, iki ya da çok kişinin bir amacı gerçekleştirmek ve sürdürebilmek için bir araya gelip planlama, örgütleme, yöneltme ve denetim işlevlerinin etkin olarak bulunduğu ve işletildiği sürekli bir süreçtir.

Bu tanımlar doğrultusunda yönetim olgusu insan ilişkilerine dayanan bir süreçtir. En az iki kişi bir araya gelmelidir, yönetimin gerçekleşmesi için birçok insan bir araya gelmelidir. Yönetim, belirlenen amacı gerçekleştirmek için örgütte var olan bütün kaynakların verimli kullanılması demektir.

Yönetim, sorun odaklı ya da sonuç odaklı bir anlayışa sahip olmamalıdır. Yönetim, yönetmeliklerin ya da kuralların kusursuz bir şekilde uygulanması demek değildir. Yönetim süreç odaklı olmalıdır, süreç içerisinde çalışanların performanslarını artırmaya yönelik bir işleyiş olmalıdır. Sonuca ulaşırken, verilen öneme ve çabaya dikkat etmek gerekir.

Yönetim; karar alma, planlama, örgütlenme, iletişim, etkileme, değerlendirme süreçlerinden oluşur. Yönetim karar almayla başlar ve denetime kadar sürer, yönetim sürekliliği arz eder.

Yönetim bir sanattır. Sanat bir amacı elde etmek için var olan bilgi ve becerileri kullanmaktır. Yöneticilerin iş kurumlarında, çalışanlarını belli bir amaç için teşvik etmesi, onları anlaması ve çalışanlarının ilgi ve becerilerini değerlendirip yönlendirmesi yönetimin sanatsal bir olgu olduğunu bize gösterir. Günümüzde iş kurumlarında özellikle eğitim kurumlarında yönetimi sanatsal bir olgu olarak kabul edip insan ilişkilerine değer veren bir dönemdeyiz.

Yönetim bir meslektir. Bireyin yaşamını devam ettirebilmesi için geçimini sağlaması için devamlı yaptığı işe meslek denir. Yönetimsel konumlara ilginin artması, sosyal sorumluluk almaya istekli hale gelmesi yönetimin meslek haline gelmesini sağlamıştır. Eğitim kurumlarında yöneticilik de en az öğretmenlik kadar vicdanı bir sorumluluk taşıyan bir meslektir. Öğretmenler yöneticilik mesleğini kariyer hayatlarında bir adım daha atmak olarak algılamaktalar.

Yönetim, bir bilimdir. Bilim evreni ya da olayları konu alarak deney ve gözlemler yaparak sonuç ortaya çıkarmaktır. Doğa bilimleri (astronomi, jeoloji, tıp, fizik, kimya, biyoloji) ve sosyal (iktisat, sosyoloji, psikoloji, siyasal bilimler, yönetim, tarih, hukuk) olmak üzere ikiye ayrılır. Doğa bilimlerinde, inceleme ve deneyler yapabiliriz; fakat yönetimde deneyler yapamayız. Yönetim, tüm etmenlerini sabit tutarak ve birini serbest bırakarak deneylere konu olamaz. Uzmanlar yönetim olgusunu inceleyerek, örgütlerde oluşan sorunları çözmek için bilimsel metotlar kullanmışlardır. Bunun sonucunda kendine özgü kavramlar, ilkeler, teoriler ve

yöntemler ortaya çıkarmıştır. Yöneticiler de bilimin gösterdiği yolda hareket ederler ve bu yöntem ve teknikleri kullanırlar. Böylece yönetimin bir bilim olduğu sonucuna varılabilir.

Sonuç olarak “sanatların en eskisi bilimlerin en yenisi” olarak nitelenen yönetim bilimi, evrensel bir süreç, toplumsal yaşam kadar eski bir sanat ve gelişmekte olan sosyal bilimdir. Süreç olarak yönetim, birtakım faaliyet ve fonksiyonla, sanat olarak yönetim bir uygulama, bilim olarak yönetim sistematik ve bilimsel bilgi topluluğu anlamına gelir. Yönetim sanatında kaydedilen gelişmeler yönetim sanatının gelişmesini sağlamıştır (Baransel, 1979; Aktaran: Besler, 2012).

Değişen ve gelişen koşullar ile ilkel yönetim anlayışları ihtiyaçlar doğrultusunda yerini modern, çağcıl yönetim anlayışlarına bırakmıştır. Ortaya çıkan her yeni yönetim yaklaşımı zamanla bulunduğu döneme hitap etmekte zorlanmıştır. Bu nedenle de düşünürler tarafından birçok yaklaşım geliştirilip yeniden adlandırılmıştır. Klasik Yönetim Yaklaşımı, üç kuramsal yaklaşıma dayanmaktadır.

Frederick Toylar geliştirdiği Bilimsel Yönetim Yaklaşımı, iş yerlerinde ortaya çıkan israftan kaçınmak ve verimliliği artırmaya yöneliktir.

Henry Fyol öncülüğünde Yönetim Süreci Yaklaşımı, Toylar yaklaşımına ek olarak örgüte tepeden bakarak iyi bir yönetim ve örgüt yapısı kurmaya çalışmıştır. Son olarak Max Weber tarafından geliştirilen Bürokrasi Yaklaşımı, verimlilik ilkelerinin uygulanması yanında etkin ideal ve kişiye göre değişmeyen gerçekçi bir örgüt yapısı kurulması gerektiğini savunmuştur (Besler, 2012).

Neo Klasik Yönetim Yaklaşımı, insan ilişkilerini inceleyen yaklaşımdır. Motivasyon, liderlik, grup davranışı, kişiler arası ilişkiler, iletişim konuları üzerine odaklanan yönetim anlayışıdır. Günümüzde özellikle eğitim kurumlarında neo klasik yönetim anlayışına ihtiyaç duyulmaktadır. Kurumlarda ortaya çıkan problemlerin çözümü için, yaratıcı fikirlerin ortaya çıkması için bu yönetim anlayışı kabul edilmektedir (Besler, 2012).

Modern yönetim yaklaşımları “Sistem ve Durumsallık” yönetim anlayışlarına ek olarak ortaya çıkmıştır. Çevrenin etkisi, alt sistemlerin çevreyle ilişkisi var olan teknoloji unsurları örgütü ya da kurumu etkilerler. Ortaya çıkan sorunun çözümünde tek bir yol olmadığını savunur, değişik kavram ve tekniklerden yararlanmak gerektiğini savunur (Besler, 2012).

Çağdaş yönetim yaklaşımı, küreselleşme ve bilgi çağının gelişmesiyle yönetimde yeni kavramlar ve teknikler ortaya çıkmıştır. Yönetimde ortaya çıkan bu yeni kavramlara örnek vermek gerekirse, kalite yönetimi, kıyaslama (benchmarking), dış kaynaklardan yararlanma, personeli güçlendirme gibi. Bu yaklaşımla birlikte örgütlere, kurumlara sosyolojik ve ekonomik gözle bakma ve onları değerlendirme görüşleri ortaya çıkar (Besler, 2012).

Yönetim işbirliği yapmak demektir. Bunun için birçok insan bir araya gelir. İnsan ilişkilerinin düzenlenmesi demek de yönetim demektir. Bu, yönetim için insanı anlamak gerekir. İnsanı çözümleyen, araştıran, sosyal hayatını düzenleyen birçok bilim dalı yönetimle doğrudan ilişkilidir.

Besler (2012) yönetim biliminin yakın bilim dallarıyla ilişkisini incelemiştir.

Yönetimi, sosyoloji ile ilişkilendirecek olursak; sosyoloji, insan toplumlarını inceleyen, eleştiren bir bilim dalıdır. Toplumu oluşturan bireyleri, bireylerinde içinde var oldukları sistemleri, örgütleri, kişiler arası etkileşimleri, var olan koşulları ve değişen etmenleri araştırdığından yönetiminde ilgi alanına girmektedir. Yönetim, çalışanların, örgütün, grubun yapısıyla ilgili değerlendirmeleri açıklamaları ile sosyoloji alanına girmiş ya da sosyolojiden yararlanmış olur.

Yönetimi, psikoloji ile ilişkilendirecek olursak; psikoloji, insan davranışlarını inceleyen ve bu davranışları değiştirmeye yönelik yöntemler ve teknikleri araştıran bir bilim dalıdır. Yönetim süreci için birden çok kişinin bir araya gelmesi gerektiğini hatırlayacak olursak bireylerin yönetimi demek psikolojilerinin de yönetimi demektir. Yöneticinin iş ortamında verimi arttırmak, çalışanların moral ve motivasyonunu arttırmak, sorunların çözümü için psikoloji yönetiminin bilmesi gerekir. Yöneticinin, iş ortamının da yapabildiği gereken en önemli şey stres yönetimidir. İnsan psikolojisinden, toplum psikolojisinden anlamayan bir yönetici ortamdaki stresin kaynağını bulamaz, stresi ortadan kaldıramaz hatta stresin nedeni olabilir ve stresi attırabilir. Yöneticiler çalışanları örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirmek, çalışan davranışlarını bu doğrultuda sevk etmek, için psikolojiden yararlanırlar.

Yönetimi, hukuk ile ilişkilendirecek olursak; hukuk, toplumda insan ilişkileri düzenleyen ve uyulması gereken zorunlu ve yaptırım gücü olan kurallar bütünüdür. Kişiler arası ilişkileri konu alan özel hukuk, kişiler ve devlet arası ve kamu



kuruluşları arasında ilişkileri düzenleyen hukuka da kamu hukuku denir. Yöneticiler, örgütte düzeni sağlamak için bu kanunlardan ve bu kanunların yaptırımlarından yararlanırlar. Yöneticiler kanunlar doğrultusunda yetki güçlerini kullanırlar. Yönetim bu yönüyle hukuk biliminden yararlanır.

Yönetimi, matematik ile ilişkilendirecek olursak, matematik; şekil ve sayılarla çoklukları inceleyen, ilişkileri kıyaslayan belirleyen bir bilimdir. Yönetimle ilgili ölçme ve değerlendirme için matematik biliminden oldukça yararlanır.

Yetke bir işi yapma hakkıdır. Yetke insanlara yasal belgelerle verilir. Eğitim sisteminin en üst makamına ya da makamlarına, yasalarla verilmiş ya da ayrılmış yetke, eğitim sistemini yönetme hakkıdır. Yetki, ast makamlara göçerilmiş ya da aktarılmış yetkedir. Yetki, yetkenin bir parçası olduğu için dar sınırlı bir yapma ve yaptırma hakkıdır (Başaran, 2000). Okul yöneticileri yetkeci yönetim anlayışından uzak durmalıdır. Yetkeci yönetim, ilke olarak tek adam yönetimini benimser. Kararlara başkalarının katılmalarını tehdit olarak algılar, astların görüşlerine şüpheyle yaklaşır ve genellikle bunlara kapalıdır. Böylece en ilkel yönetim anlayışı karşımıza çıkar. Yetkeci yönetimlerde özgür, esnek, katılımcı, eleştirel, yaratıcı bir iklim oluşması beklenmez. Çözülmeyen, geçiştirilen sorunlar iş ortamında çalışanlar ile yöneticiler arasında çatışmalar, iş verimsizliği, çalışan mutsuzluğu görülür.

İyi bir yönetimin amacı, elindeki kaynakları; bulunduğu çevreyi, sahip olduğu teknolojik imkânları, çalışanları kullanarak elde ettiği ürünün verimli olmalıdır. Yönetim verimin devamlılığı için çalışanlarına değer vermeli ve onları önemsemelidir. Diktatörce bir yaklaşım örgütün dağılması demektir. Örgüt sahip olduğu yönetim anlayışında çalışanlarının haklarını gözetmelidir. Çağdaş bir yönetim anlayışına sahip olmalıdır.

Sonuç olarak, yönetim bir tek yöneticinin emir verip yetkilerini kullanması demek değildir. Yönetim, tüm çalışanların değer gördüğü hep birlikte karar aldıkları bir takım çalışması sürecidir. Böylece katılmalı yönetim süreci karşımıza çıkmaktadır.

### **3.2 Okul da Yönetim Süreçleri**

Klasik anlamda yönetim süreçleri ilk kez Fayol tarafından sınıflandırılmıştır. Fayol tarafından yapılan bu sınıflandırmada yönetim sürecinin öğeleri planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol olarak belirlenmiştir. Bir sonraki aşamada Luther

Gulick ve L. Urwich bu süreçleri planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme olarak sınıflandırmışlardır. Bursalıoğlu (1994) bu süreçleri, karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak sınıflandırmıştır.

Karar alma, yönetim sürecinin temel dayanağıdır, yönetim sürecinin bütün aşamaları karar alma sürecine dayanmaktadır. Süreçlerin niteliklerini belirlemede karar alma aşaması büyük etkindir.

Karar alma sürecine örgütün her kademesindeki iş görenlerin katılımı örgütte çatışmaları önleyeceği gibi sorunlara çözüm üretilmesini, örgütün yaşamasını sağlayacaktır. Sağlıklı bir örgüt geçmiş kararların üzerine yeni kararlar alarak ayakta durabilir.

Şişman (2012) alınan kararın mümkün olduğu kadar nesnel ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır. Alınan kararlar açık, net anlaşılır olmalıdır ki farklı anlamlar çıkarılmasın. Karar alma sürecine örgütteki üyelerin çoğunluklu katılımı sağlanmalıdır ve bu kararlar üyelerin kabul alanı içinde yer almalıdır. Böylelikle kararların benimsenmesi, içselleştirilmesi kolay olacaktır ve uygulamaya geçiş de hızlı olacaktır. Kararlar, olabildiği kadar üyelerini motive edici, uzlaştırıcı, koordine edici olmalıdır. Karar alınan ortamın demokratik olmasına, örgütün amaçlarından sapmamasına, takım çalışmasının önemine dikkat edilmelidir. Alınan kararlar örgütün değerleriyle uyumalı ve kamu yararına olmalıdır.

Okul yöneticilerinin yapmaları gereken en önemli girişim okul yönetimini etkileyen öğelerin her birini karar alma süreçlerine katmaktır. Bir kararın etkileyeceği birey ve gruplar o kararın alınmasına ne kadar çok katılırsa, uygulamaya da o kadar katılırlar. Bu olanak kendilerinden ne kadar esirgenirse uygulamaya da o kadar karşı çıkarlar (Bursalıoğlu, 1994).

Eğitim kademelerinin her aşamasında özellikle de okul öncesi eğitimde öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılması hem öğrencilerin gelişimi açısından hem de alınan kararların uygulanabilirliği açısından önemlidir. Burada okul öncesi eğitimde öğretmen sayısının azlığı da sürece katılımı kolaylaştıracaktır.

Planlama, örgütler açısından planlama, önceden belirlenen örgütsel amaçların gerçekleşebilmesi için yapılması öngörülen eylemlerin belirlenmesi, bir başka ifadeyle, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için örgütün kaynaklarının nasıl sağlanıp

kullanılacağıının kararlaştırılmasıdır. Planlama, geleceği tahmin etmeyi, gelecekteki fırsat, risk ve tehditleri görmeyi, seçenekler arasında tercih yapmayı, öncelikleri belirlemeyi gerektirir (Şişman, 2012).

Amacı önceden belirlenmiş hedeflere gerçekçi yaklaşmak ve gerçekleştirmektir. Planlama geleceğe bakış açısıdır. Planlamanın amacı kalkınmadır ve eğitim bir kalkınma aracı olduğundan eğitim planlaması ayrı bir önem ve anlam taşımaktadır. Bu bakımdan planlama aşamasında eğitimcilerin yer alması gerek yetişen bireylerin ileriki yaşantısında gerekse eğitim kurumlarının işlevselliği açısından önem arz etmektedir. Eğitim kurumlarında sorunlara alışılmışın dışında etkili ve yaratıcı çözümler bulmak için yöneticiler planlamaya gitmelidirler.

Planlamada “ne, kim tarafından, ne zaman, nasıl hangi kaynaklarla, neden yapılacaktır” gibi sorulara yanıt aranır. Planlama sürekli bir faaliyettir. Bir kere yapılıp bırakılan bir süreç değildir. İhtiyaçlar doğrultusunda planlamalarda değişiklikler yapılır bu yüzden planlama esnek bir süreçtir. Planlama esnek olmalı, katı bir yapı olmamalıdır. Gerekli değişikliklere kolayca uyarlanabilmeli, çünkü gelecek zamana ait tahminler her zaman isabetli olmayabilir. İyi bir plan değişikliğe karşı olmamalıdır. Planlamada geleceği kestirme söz konusudur; oysaki gelecek bilinmemektedir. İyi bir planlama ancak geleceğin doğru tahmin edilmesiyle oluşturulur. Planlamada değişiklik yaparken var olan imkânları kullanmaya, çevresel uyuma dikkat edilir. Planlama yönetimin her aşamasında canlılığını koruyan bir süreçtir.

Planlamanın birçok yararı olduğu gibi kimi sakıncaları da vardır. Girişimciliği ve yaratıcılığı köreltebilir, sağlıklı verilere dayanmadan yapılan planlama süreci zedeleyebilir. Esnekliği ortadan kaldırdığı için yapılan üründe ya da verilen hizmette yeniliklere kapalılık sergileyebilir.

Eğitim planlamalarında, risk ve belirsizliğin en alt seviyede olması, emek ve zamandan kazanmak için yönetim, planlamayı yaparken öğretmeni sürece dâhil etmelidir. Eğitim planlamalarında yöneticilerin kaynaklarını en rasyonel şekilde kullanması gerekir. Bunun göstergesi de öğretmenlerinin yaratıcı, yenilikçi, girişimci ve buluşçu yeteneklerinin oluşturulmasıdır. Eğitim kurumlarında planlama yapılırken öğretmenler, seslerini yükseltmeli, öneriler getirmeli, tahminlerde bulunmalı, sorun çözmeye etkin katılmalı ve yöneticileri eleştirmeli, tavsiyelerde bulunmalıdırlar.

Bursalıoğlu (1994) eğitim planlaması çok amaçlı ve yanlı bir süreç olduğundan ayrı bir eylem olarak görülmemelidir. Bu yüzden politika araştırma ve değerlendirme birimleri ile planlama birimi arasında sıkı bir işbirliği olmalıdır. Ancak yöneticinin öncelikle ilgilendiği sorun, sistemin verimli olarak çalışmasıdır. Sistemin verimli olarak çalışması ise sistemin en önemli öğesi öğretmenlerin planlama sürecine aktif olarak katılması ve katılımlarının yöneticiler tarafından teşvik edilmesi ile mümkündür.

Örgütlenme, yönetim unsurlarının en önemlilerindedir. İnsan toplumsal bir varlıktır. Birey her işi, her şeyi tek başına yapamaz. Başkalarının yardımına gereksinim duyar. Toplumda yaşayan insanlar, farkında olmaksızın, iyi bir şekilde örgütlenmiş ve birbirlerinin gereksinimlerini karşılıklı olarak tamamlamış olurlar. İnsanlar arasında iş birliğinin olması, birlikte çözülmesi gereken sorunların olması, gereksinimlerin sürekli ve çok olması insanlar arasında sürekli bir dayanışma olmasını yani örgütlenmeyi sağlamıştır.

Eğitim sisteminde örgütlenme, okulların kadro yapısı ve donanım yapısı bakanlık tarafından düzenlenir, okul yöneticilerinin örgütleme yetkileri sınırlıdır. Her ne kadar okul yöneticilerinin örgütleme faaliyetleri sınırlı da olsa son dönemde yaygın bir biçimde kullanılan yönetim ve Okul Geliştirme ve Yönetim Ekibi çalışmaları kapsamında okuldaki yönetici ve öğretmenlere süreci örgütleme imkânı tanınmaktadır. Okul yöneticileri yasal mevzuatın verdiği sorumluluklar ve görevler çerçevesinde öğretmenler kurulu, zümre öğretmenleri kurulu ve okullarda kurulabilecek diğer ekipler vasıtası ile örgütleme faaliyeti gerçekleştirebilirler.

Bireyi sistemin belirlediği ideolojik yapının içine koymak demek, bireyin yeteneklerini kullanamayan, özgür olmayan, anti demokratik olan, çağdaş olmayan bir sistem oluşturmak demektir. Genelde sistemler kötüdür. İyi bir personeli kötü bir sistemin içine koyun sonuç verimsiz olacaktır. İyi bir örgütlenme için katı bir bürokratik yapıdan uzaklaşmak gerekir. Türk eğitim sisteminde yapılması gereken en önemli adımdır. Eğitim kurumlarında bürokrasi önemini yitirmektedir. Artık eylem özgürlüğü sağlayan, hayal gücümüzü kullanmamıza olanak veren, çalışmanın yeni zevklerini ortaya çıkaran örgütlenme yapılarına ihtiyaç duyulmaktadır. Okullarda örgütlenme yetkisinin kısıtlılığından uzaklaşılmalı yetkinin gücü artırılmalıdır.

Birey, temel hak ve özgürlüklerinden, seçme ve seçilme özgürlüğüne, düşüncelerini rahatça ortaya koyma özgürlüğünden tarafsız bir yönetimin oluşmasının sağlanması kadar, çağdaş bir toplumun üyesi olmanın gereklerinin yerine getirilmesi için örgütlenme gereksinimi içindedir (Sarpkaya, 2009; Aktaran: Can, 2012). Bireylerin siyasal zeminde yer almaları ancak örgütlenme koşulu ile olmaktadır. Örgütler, kurumlar sorunlarına çözüm bulmak için, toplumsal barış dengesinin sağlanması için, demokratik yönetimler için, yönetimlere çoğulcu katılım için bireylerin bir araya gelip örgütlenmesi gerekmektedir.

Artık durağan, değişmeye kapalı, bireyi robot olarak algılayıp değerlendiren örgütlenme anlayışı geride kalmıştır. Bilimselliğin ön plana çıktığı, insanın önemsendiği ve özgürlüğüne inanıldığı, bireysel ve örgütsel olarak yaratıcılığın ön plana çıktığı örgütlenme anlayışı vardır.

Eğitim kurumlarında öğretmen ve yöneticilerin arasındaki mesafenin azaltıldığı ve öğretmenlerin daha katılımcı, öğretmen ve yöneticinin iş birliği içinde olduğu, merkezileşmekten öte yerelleşmeye önem verilen, bürokrasiden uzak, yaratıcı örgütlenme anlayışları hâkim olmalıdır.

İletişim, en genel anlamı ile örgütte haberleşme ağı kurmak, gruplar ve kişiler arasında ilişkileri geliştirmek, bilgi ve düşünce alışverişini sağlamak, yetkileri kullanmak ve koordinasyon sağlamaktır. İletişim olmadan ortak bir amacın oluşturulması bu ortak amaç doğrultusunda bireysel çabaların birleştirilmesi mümkün değildir. İletişim bir araçtır. Özellikle eğitim örgütlerinde kullanılan iletişimin türü çok önemlidir, eğitim örgütünde iletişim etkili kullanılması eğitim verimini etkileyen önemli süreçlerden biridir.

İnsanlarla iletişim boyutu okul yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer çalışanların etkili biçimde çalışma becerilerini içeren bir boyuttur. Bu boyutta, iletişim becerileri ve bunların etkili kullanımı, planlı çalışma, takım çalışması, çalışanların motive edilmesi ve ödüllendirilmesi, işbirliği yapma gibi konulara vurgu yapmaktadır (Ağaoğlu ve arkd, 2012).

Örgütlerde iletişim formal ve informal olmak üzere iki şekilde sağlanmaktadır. Formal iletişim örgüt hiyerarşisinde makamlar ve düzeyler arasında örgütsel kararların çift yönlü olarak akışıdır, üstten alta ve alttan üste anlam aktarımı ile sağlanır. İnfomal iletişim ise, kişiler ve gruplar arasındaki resmi olmayan ilişkiler

bütünüdür. Formal iletişim, iş tanımları, işe yöneltme toplantıları, informal iletişim ise hikâye ve dedikodulardır. Bursalıoğlu'na, (1994) göre formal iletişim ne kadar bozuk ve aksak olursa, informal iletişim o kadar artar ve zararlı etki yapar.

Eğitim örgütlerinde idareler ve öğretmenler arasında formal iletişim ne kadar güçlü olursa yönetim ve karar süreçlerine katılım aynı oranda güçlü olacaktır. Aksi durumda informal iletişim kanalları devreye girecek ve örgütsel karar ve yönetim süreçlerine katılım azalacak ve çözümlenemeyen çatışma süreçlerine ortam hazırlanmış olacaktır. İnfomal iletişim bazen iyi sonuçlar da doğurabilir. Etkili bir okul yöneticisi öğretmenler arasındaki iletişimi dikkatli izler, okul içinde ve dışındaki iletişim ağlarından haberdar olursa durumu fırsata dönüştürebilir.

İletişim sesli ve sessiz olmak üzere iki grupta toplayabiliriz. Sesli ve sessiz dilin inceliklerine karşı duyarlı olmayan yöneticiler başarılı olamazlar; iletişim bir etkileşim aracıdır. Bu aracı aşırı ve yersiz kullanan eğitim yöneticileri iletişimin amacını zayıflatır.

Eğitim örgütlerinde kişiler arası iletişim, yönetim süreçlerini derinden etkiler; çünkü eğitim sosyal ve politik bir girişimdir (Bursalıoğlu, 1994). Okul yöneticileri, öğretmenleriyle çift yönlü iletişim kurmalıdırlar. Açık, net konuşmalı ve yazmalıdırlar. Böylelikle okul yöneticileri ve öğretmenleri arasın sağlıklı bir iletişim süreci yaşanır.

Yönetici, örgüt içerisinde etkili bir iletişim sağlamak ve sürdürebilmek için, kendisini çevresindekilere benimsetmeli, iletişim kanallarını açık tutmalı, sesli ve sessiz iletişim dilini sağlıklı kullanabilmelidir.

İletişimi kurarken ben dili ve sen dili kullanımını yerinde kullanmalıdır. Ben dili, kişinin karşılaştığı durum veya davranış karşısında, kişisel tepkisini duygu ve düşüncelerle açıklayan bir ifade tarzıdır. Sen dili, suçlayıcıdır; kişinin davranıştan çok kişiliğine yönelik bir tanımlama şeklidir. Kişiyi anlaşılmadığını hissettirir ve kişinin konuşma isteğini engeller, kişiyi incitir, kırar ve küstürür. Kişiyi direnmeye ve savunmaya iter. Eğitim örgütleri dâhil birçok örgütte var olan sorunların çözülememesinde iletişimde kullanılan dilin, sen dili, olmasından kaynaklıdır.

Yönetim, öğretmenlerin yeni düşüncelerini, eleştirilerini ilgili yerlere kolayca ulaştırmalarını sağlayacak çok yönlü bir iletişim ağı kurmalıdır. Öğretmenlerin birbirleriyle özgürce iletişime girebilecekleri ortam sağlanmalıdır. Yönetim

unutmamalıdır ki öğretmenler bilgi almaya ne kadar isteklilerse bilgi vermeye de o kadar isteklidirler. Bu açıdan bakarsak yönetim, aşağıya doğru iletişimi hızlandırmalı, yukarıya doğru ise kabul edici ortamı hazırlamalıdır. Sağlıklı bir iletişim sayesinde okul ortamında amaçlara ulaşmak kolaylaşacak, sorunlara yaratıcı çözümler bulunacaktır. Eğitim yöneticilerinin bu ortamı oluşturmak için iletişime izleyeceği bazı stratejiler vardır.

Eğitim lideri okul içi ve okul dışı iletişimini çok iyi sağlamalıdır. Formal iletişimle beraber informal iletişimi dengeli bir biçimde kullanılmalıdır. Girişimi başkalarından önce ele almalı, çevresindekilerin katılımını ve işbirliğini sağlamalıdır. Çevredeki liderleri de çalışanlara katmalı, katılanları güdülemeli, söylentilere, dedikodulara engel olmalı, iletişim engellerini bilmeli, iletişim araçlarından verimli bir şekilde faydalanmalıdır (Yörük ve Kocabaş, 2001; Aktaran: Takmaz ve Yavuz, 2010).

Örgüt içerisindeki çalışanların işlerine bağlılığı ve çalışma istekleri de yöneticinin örgüt içinde oluşturduğu iletişim iklimiyle doğrudan ilgilidir. Okul yöneticisi, örgüt içindeki çalışanların ihtiyaçlarına, örgütün amaçlarına ve örgüt içerisindeki çalışanların uyumuna göre düzenlemek durumundadır. Okul yönetiminin sağladığı iletişim dili öğretmenlerinin okula bağlılıklarını etkileyecektir (Yaşar, 2013).

Eğitim örgütlerinde iletişim becerisi yalnızca yöneticiler tarafından değil öğretmenler tarafından da iyi kullanılmalıdır. Eğitim örgütlerinde formal iletişimden çok informal iletişim yer almaktadır. Ve informal iletişimin ortaya çıkaracağı olumsuzlukları ortadan kaldırmak için öğretmen formal ve informal iletişim kanallarını iyi kullanmalı ve girişimci olmalıdır. Özellikle okul öncesi öğretmenleri ile formal iletişim sağlıklı uygulanmalıdır. İlkokulların bünyesindeki okul öncesi öğretmenlerine gerekli bildirimler ya geç gelmekte ya da kimi zaman unutulmaktadır. Okul öncesi öğretmenleriyle sağlıklı ve etkili iletişim kurulması, öğretmenin yönetime katılımını, yönetsel kararlarda söz sahibi olmasını etkiler, artırır.

Etki, kavramın önemi yönetim alanında davranış bilimlerinden yararlanılması ile ortaya çıkmıştır. Etki üst kademedan alt basamaklara verilecek kararları benimsetme ve uygulamaya geçirme yöntemidir. Daha çok emir ve talimatları içerir. Etki, örgüt içerisinde iletişime benzer çift yönlü bir işleyişe sahiptir. Etkinin dış yolları; yetki, enformasyon ve hizmet içi eğitim iç yolları ise bireysel gereksinimlerin yerine

getirilmesi, karar sürecine katılım ve üyelerin örgütü benimsemesi olarak açıklanabilir. Peltz, Katz, Ronken gibi düşünürler emir ve kontrol sadece yetkiye dayalı olmasına rağmen etkinin çeşitli yolları oluşu, özellikle eğitim girişimindeki önemi üzerinde durmuşlardır. Araştırmalar, üstlerini etkileyebilen yöneticilerin astlarını özellikle moral ve güdüleme bakımından daha kolay etkileyebileceklerini göstermektedir (Aktaran: Bursalıoğlu, 1994).

Eğitim örgütlerinde genelde aşırı merkezci uygulamalar ile etki süreci pek dikkate alınmamaktadır. Yönetim süreçlerinin sadece formal yetkilerle sürdürülebileceğini düşünen yöneticilerin başarılı olması olası değildir. Eğitim örgütlerine yukarıdan gönderilen emirler alt basamaklarda genelde savsaklanarak uygulanmaz. Sonuçta etki yollarını bilmeyen ve bunu kullanamayan üst yöneticiler en sert emirlerin bile uygulanmadığını görmektedirler. Bunun en somut örneklerinden biri okullarda yukarıdan gönderilen emirlerin öğretmenlere duyurulması ve okunmadan imzalanmasıdır.

Okul yöneticisi değişik etki yollarını deneyip beklediği sonucu alamazsa yetkiye son çare olarak başvurmalıdır. Zaten okulu etkileyen okul dışı öğelere, yetki yoluyla yön verebilmesi olanaklı değildir. Okul içindeki öğelerden beklediği davranışları onları özendirici durumlar yaratmakla sağlayabilir. Eğitim örgütlerinin informal yapı ve havası, yöneticinin özendirme anlayış görevlerini zorunlu kılmaktadır (Bursalıoğlu, 1994).

Etki süreci okullarda yöneticiler açısından üzerinde durulması gereken en önemli süreçlerden birisidir. Yönetici öğretmenlere etki ederek onları yönetim sürecine kattığı oranda hem kendisi hem de yönettiği kurum başarılı olacaktır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde belirttiği gibi en üst sırada bireyin değer görmesi vardır. Eğitim de gerçekleşen ilerlemeler sonucunda otoriter yönetimler giderek gereksiz ve ters etki yapar hale gelmiştir. İnsanlar artık sadece ekonomik ya da kademe ödülleri değil, psikolojik, kültürel ve diğer tatmin yolları arar oldular. Beklentilerin arttığı oranda, öğretmenlerin okullarda teknik bilgi, yaratıcılık ve fikirleriyle katabilecekleri şeyler de arttı.

Öğretmenler artık, amirleri tarafından sevk edilmek, güdülmek yerine; öğretmenlik statüsünün değer gördüğü ve öğretmenin her işlemde insan olarak değerlendirildiğini görmek istemektedirler. Çağcıl yönetim anlayışı ile insanın kendine özgün bir varlık



olduğunu, işlerini bilinçli yaptığını ve yapılan işin sonucunda takdir edilmeyi beklediği anlayışı öne çıkılmaktadır.

Günümüzde öğretmenlerin de en az yöneticiler kadar yönetim için gereken bilgi ve yetkinliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmeler sadece okul yönetimi tarafından değil, eğitim sisteminin üst kademesindeki amirleri tarafından, politikacılar tarafından da takdir edilmelidir. Toplumda öğretmenlik mesleği statüsü saygın yerini koruyabilmelidir. Toplumun etkileyebilme gücü olan gerek politikacıların gerek eğitim kurumlarında yer alan çeşitli statülerdeki kişilerin ve hatta basının bile öğretmenlik mesleği statüsünün korunması için yani toplumdaki hak ettiği değeri bulması için çabalamalı ve hakkaniyetli davranmalıdırlar. Kişi yaptığı işin önemli ve saygın olduğuna inanırsa etken davranır. Eğitim örgütlerinde birey değer gördüğü kanaatine varırsa daha çok tatmin olmakta ve katılımı daha yüksek olmaktadır.

Koordinasyon, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için yapılan çalışmaların tümünü ifade etmektedir. Örgütteki kaynakların etkin kullanımı, insan kaynaklarının yönetilmesi, bilginin insan kaynağı ile bütünleştirilmesi koordinasyon sürecinin başlıca öğeleridir. Koordinasyonu etkin kılabilmek için örgüt üyeleri çalışmaya istekli olmalıdırlar.

Örgütler açısından başlıca koordinasyon sağlama araçları olarak, yasalar, gelenekler, bilgi, beceri, ahlaki ilkeler, çıktılar, iş standartları, denetim gibi mekanizmalar sayılabilir (Şişman, 2012).

Etkili bir koordinasyon ile örgütün ve örgütsel işlevlerin sürekliliği sağlanmış olur, bireyler arasında hoşgörü artar, yardımlaşma ve işbirliği olur, örgütte şeffaflık sağlanır, her üye kimin ne iş yaptığını bilir, kararların uygulanması kolay olur, eldeki kaynaklar verimli kullanılmış olur.

Milli eğitimin merkezden yönetimi zaman zaman taşra teşkilatında ve okullarda koordinasyon eksikliği yaşatmaktadır. Bazen okullardaki araç gereçlerin, eğitimcilerin, öğrencilerin, velilerin özellikleri ve okul türü farklılık gösterebilmektedir. Bu durumda okul yöneticilerinin kaynakları koordine etmesi önem arz etmektedir. Eğitim iş göreni öğretmenlerin koordinasyon sürecinde dikkate alınmaları okulun başarısını ve toplumdaki rolünü yüceltecek en önemli faktördür. Bursalıoğlu (1994) çeşitli öğelerin etkilediği okul yönetiminde, akıcı güç ve grupları dengede tutabilmek zorunluluğu, koordinasyon eyleminin önemini özellikle artırır. Bu yüzden okul yöneticisi koordinasyon planında bütün bu öğeleri kapsamalıdır.

Değerlendirme, örgütün amacına ulaşma derecesini tarafsız olarak belirleme ya da derecelendirme süreci olarak ifade edilebilir. Değerlendirme nesnel olarak ölçme araçları ile yapıldığında değerlendirilecek süreç ve bu sürece ilişkin ölçme araçlarının da önceden belirlenmesi gerekmektedir. Değerlendirme yönetim süreçlerinin her bir aşamasında olabileceği gibi süreçlerin tamamı içinde aynı zamanda yapılabilir.

Taymaz (1997) değerlendirme yapılırken, sadece ortaya çıkan sonuç incelenmemeli, yönetim süreçlerinin her biri ayrı ayrı incelenmelidir. Kararla başlayan yönetim süreçlerinin sonunda yapılan değerlendirmede denetim ile elde edilen veriler incelenir, kıyaslanır ve yorumlanır. Değerlendirme sonunda feedback yolu ile süreçler incelenir ve süreçlerin hata ve eksikleri ortaya konur. Dönütler ile bunlar düzeltilir ve geliştirilir.

Değerlendirme, bir konunun önemli yanlarını önemsiz, ilgili yönlerini ilgisiz, detaylarından ayırt etme, eleştirel düşünme, doğruyu yanlıştan ayırma, bir fikir, ürün veya bir soruna getirilen çözümün uygunluğunu veya doğruluğunu kararlaştırmadır.

Değerlendirme sürecinde dikkate alınması gereken önemli bir husus da değerlendirme yapacak kişinin özelliğidir. Eğitim örgütlerinde değerlendirme süreci denetim biçiminde Maarif Müfettişlerince gerçekleştirilmektedir. Eğitim kurumlarında denetimde yeni paradigmaya uygun olarak eğitimcilere rehberlik ve kurum bazında denetim biçiminde gerçekleştirilmektedir.

Değerlendirme süreci mutlak bir biçimde kurum dışı unsurlarca yapılmamalıdır. Süreç odaklı bir değerlendirme okullarda kurum yöneticileri, öğretmenler ve diğer paydaşlarca da yapılmalıdır. Bu değerlendirme yönetim süreçlerine katılmayı ve güven duygusunu da arttıracaktır. Değerlendirme sürecinin en önemli avantajı ise okulun/örgütün olduğu gibi; fırsatları, tehditleri, güçlü ve zayıf yönleri ortaya koyması ve gerekli önlemlerin alınmasını sağlamasıdır. Eğitim kurumlarında, öğretmenlerin özgürlüğünü kısıtlayan ve onları sürekli tedirgin eden yakından denetimler kaldırılmalı yerine daha genel ve moral arttırıcı insancıl denetimler yapılmalıdır. Yapılan değerlendirmenin, teftişin, yapıcı olması gerekir.

Yapıcı ve Bulucu Teftiş, personeli teşvik edici, güdüleyici, rehberlik ve insan ilişkilerine yer vermektir. Duruma göre esnek, uygun yöntemlerle eksiklerin ve hataların ortaya konulmalıdır. Ortak, birlikte çalışma alışkanlığının kazandırılmasını, saptanan değer ve ölçütlerle göre değerlendirmenin yanı sıra yeni değerler

yaratılmasını, güven duygusunun geliştirilmesini, yapıcı, eksiksiz, yansız eleştiriler yapılmasını, teftişin kendisini de eleştirmesi ve geliştirmesidir (Taymaz, 1997).

Okul öncesi eğitim kurumlarının değerlendirilmesinde yaşanan bir sıkıntı da, okul öncesi eğitiminde uzman müfettiş sayının az olmasıdır. Denetim, ilkokul ya da ortaokul müfettişleri tarafından yapılmaktadır. Okul öncesi branş dışı müfettişleri tarafından okul öncesi öğretmenleri için yapılan rehberlik çalışmaları yetersiz ve yapılan denetim de sağlıklı olmamaktadır. Bu yüzden denetimcilerin okul öncesi öğretmenlik mesleğinden tecrübeli, alanında uzman, kişilerin olması gerekmektedir. Bu tablo bize gösteriyor ki okul öncesi branşından mezun müfettiş sayısının az olması; okul öncesi öğretmenlerinin, eğitim yönetiminde de az yer aldıklarını gösteriyor.

### **3.3 Eğitim Örgütü Ve Örgütsel Kültür**

Örgüt, belli amaçlar için bir araya gelmiş gerekli donanıma sahip dinamik insan topluluğudur.

Örgütsel kültür, örgüt üyelerinin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden oluşmaktadır. Örgütte hemen hemen her şey yönetici tarafından etkilenir. Örgütsel kültür, çalışma yaşamında güçlü bir değer mekanizmasıdır (Callahan ve Fleenor, 1988; Aktaran: Çelik, 2000).

Örgütsel kültür kuramı 1980'li yıllarda doğmuş ve yönetim kuramına yeni bir bakış açısı getirmiştir. Kapalı sistem ve tekçi insan eğiliminde açık sistem ve toplumsal eğilime doğru bir yönelim göstermiştir.

Örgütsel kültür, eğitim yönetimini de etkilemiştir. Birçok kavram ve uygulama yenilenmiştir. Sosyalleşme, liderlik, iletişim, etkililik, demokratik ortam, karar verme gibi kavramlar örgütsel kültürle yeni anlam ve değişen eğitim sisteminde önem kazanmıştır. Örgütsel kültür, okullarda verimliliği ve okulların etkililiğini olumlu etkilemiştir.

Eğitim örgütlerinde yönetici, öğretmen ve öğrenci karmaşık bir davranış yumağını oluşturur. Bu karmaşıklığın giderilmesi, okul ortamındaki davranışları yönlendiren değer, inanç, sembol ve felsefenin anlaşılmasıyla ve okul kültürünün araştırılmasıyla mümkün olabilir. Bu bakımdan okul kültürü, okuldaki örgütsel davranışın bir

aynasıdır. Okul kültürü gözlenebilen ve gözlenemeyen birçok davranışın aydınlatılmasına yardımcı olmaktadır (Çelik, 2000).

Her örgüt, kültürünü kendisi oluşturur. Eğitim kültürü, diğer örgütlerin kültüründen kendini ayırır. Eğitim örgütleri, kültür üreten ve aktaran örgütlerdir. Okulları sahip oldukları kültürleriyle birbirinden ayırabiliriz. Okulların düzenlediği mezuniyet töreni, aşure günü, yarışma programları basit etkinlikler değildir. Örgütün ortak kararları çok önemlidir ve bu da iş ortamında dinamiklerin kaynaşmasını sağlar, iş verimliliğini artırır.

Okul örgütünün etkin katılımını sağlamak ve verimliliği artırmak için örgütün dinamiklerini canlı tutmak için okul yöneticilerinin eğitim planlamasını doğru yapmalıdır. Eğitim planlaması, okul örgütünde bulunan maddi kaynakların ve insan gücünün önceden kestirilmesidir. Yönetici bu planlamada demokratik davranmalıdır. Bu da çalışanların söz sahibi olması ve planlamada fikirlerinin yer alması demektir. Demokratik bir örgütün oluşturulması için örgütün geliştirilmesi gerekir. Eğitim planlaması yapılırken, okulda hâkim kültür dikkate alınmalıdır.

Okul kültürü, okul çalışanları, öğrenci ve veli ile birlikte karşılaşılan sorunlara üretilen çözümler, okulun vizyonu için yapılan çalışmalar ve yenilikler sonucunda elde edilen bulguların yerleşmesi, gelişmesi diyebiliriz. Okul kültürü yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve çalışan personel arasındaki ilişkiyi ve okulun eğitim kalitesini etkiler. Olumlu bir okul kültürü için, okulun bütün paydaşları ortak inanç, değer ve kararlar etrafında birleşmelidir.

Bir örgütten gelişmeyi beklerken, onu sadece insan unsurunu ya da sadece teknoloji unsuru ele almak yetersiz olacaktır. Örgütün bütün paydaşlarının birlikte gelişmesine dikkat etmek gerekir. Bir örgütü, sağlam ve kaliteli yapan asıl unsur örgütün çalışanıdır. Nitelikli bir örgütte amaç sadece iş verimliliği değil örgüt çalışanlarının ihtiyaçlarını karşılamak, mutluluğunu sağlamak, örgütteki insan ilişkilerini iyileştirmektir. Örgütün gelişmesiyle iş ortamının da karşılıklı güven bağlarının oluşması, planlamaya ve karar verme yetkisine herkesin katıldığı, güç birliğinin olduğu sağlıklı iletişimle dengeli insan ilişkilerinin olduğu görülür. Örgüt içerisinde tek yetkinin olması yerine, sorun çözmede, karşılıklı fikir alışverişi ve görüşmelere dayanan demokratik ve takım ruhu esasına dayanan karar verme süreçleri uygulanması gereklidir. Başarılı örgütler, örgütsel amaçlar için

çalışanlarının istek ve beklentilerini birlikte düşünerek bunları dengeleyebilen yapılardır (Can, 2012).

Örgütlerde verimliliğin ve örgütsel etkinliğin düşük olmasının nedenlerinden birisi de insan kaynaklarının ihmal edilmesidir. İnsan kaynağını ihmal edilip diğer kaynakların en iyi şekilde değerlendirilmesi, örgüt verimliliğini ve örgütsel etkinliğin uzun süre korunması için yeterli olmayacaktır. İş görenlerin yönetime katılarak verimleri arttığı ölçüde örgütsel etkinliğe ve verimliliğe olumlu şekilde yansıtacaktır (Gümüş, 2011).

Örgütsel katılım ile örgütsel verimliliğin artırılması ve örgütsel yabancıliğin giderilmesi amaçlanır. Böylece örgütsel kararların verilmesinde ve kaynakların kullanılmasında eşitlik ve etkinlik sağlanabilecektir. Örgütte beklentilerin gerçekleşmesi, çatışmaların çözümlenmesi ve önlenmesi, grup dinamiğinin sağlanması, etkin haberleşmenin sağlanması, çalışanların emek, fikir ve deneyimlerinde yararlanılması, çalışanlarda önem ve güven duygusunun sağlanması için en önemli araç yönetime katmadır.

Gümüş'ün (2011) ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yönetime katılma düzeyleri ile örgüt kültürü ilişkisini incelemiştir. Gümüş'ün, Yönetime Katılma Ölçeğini kullanarak yaptığı çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan ve beklenen yönetime katılma puanlarının ortalamaları incelendiğinde, beklenen yönetime katılma puanlarının ortalamasının en yüksek, algılanan yönetime katılma puanlarının ortalamasının en düşük olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda, aritmetik ortalama ve istatistiksel farklara bakınca da beklenen yönetime katılma puanı ortalaması, algılanan yönetime katılma ortalamasından daha yüksektir. Araştırmada kullanılan, Örgütsel Kültür Ölçeği, alt boyutlarından güç boyutunun ortalaması incelendiğinde branş öğretmenlerinin, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerine göre yönetim gücünün etkin olduğunu algıladığı görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel kültür düzeyi yükseldikçe yönetime katılma düzeyleri artmaktadır. Öğretmenlerin yönetime katılma düzeyleri branşlara göre benzerlik gösterirken, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin yönetime katılım düzeyleri daha yüksektir.

### 3.4 Eğitim Yönetimi Ve Etik

Şişman'a (2012) göre günümüzde eğitim alanı artık bir sektör olarak algılanmaktadır. Önceleri geleneksel açıdan kar amaçlı olmayan sosyal bir girişim ve hizmet olarak görülen eğitim, artık ekonomik bir sektör ve bir mal olarak görülmektedir. Özellikle yükseköğretim kurumları arasında eğitimin bir sektör olarak görüldüğünü vakıf ve özel üniversitelerin artmasıyla görülmektedir. Eğitim bir sektör, okullar birer işletme haline gelmektedir. Eğitim, geleneksel asli işlevinden çıkarak giderek meta ve mal olarak görülmekte ve eğitim ekonomik bir sektör olmaktadır. Politik ve ekonomik alanlardaki değişimler eğitim alanında etkili olmaktadır. Eğitimde artık öğrencinin ihtiyacından çok onların performansı üzerine odaklıdır. Öğrencileri piyasa ekonomisi mantığı ile sürekli yarış haline sokmaktadır.

Küreselleşen bir dünyada okullardan demokratik vatandaşlar yetiştirmek yerine küresel ekonominin ve bilgi ekonomisinin ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmesi bekleniyor. Eğitim paydaşları olarak öğretmenler, yöneticiler, denetimciler, üst düzey yöneticiler yani Milli Eğitim Bakanlığı'nın tüm personeli olarak eğitim etiğinin ne kadar ihlal edildiğini görmemiz gerekir.

Eğitim yönetimi, merkez teşkilatı ve taşra teşkilatı ile okulların ve diğer eğitim hizmeti sunan birimlerdeki her düzeyde gerçekleştirilmektedir. Her düzeydeki eğitim kurumları eğitimin amaçları doğrultusunda çeşitli yasa ve yönetmeliklere göre yönetilmektedir. Eğitim kurumu yöneticilerinden beklenen diğer bir unsur da yönetim sürecinde etik ilkelere uymalarıdır.

Günümüzde etik ilkelere uymamanın eğitim iş görenleri üzerindeki en büyük etkisi ise yöneticiler tarafından uygulanan mobbingdir. Leymann, örgütlerde yetişkinler arasında bireylerin, diğerlerine zarar vermek amacıyla başvurduğu sistematik saldırganlığı anlatmak için yıldırma kavramını kullanmıştır. Yıldırma, bir veya birkaç kişi tarafından, diğer kişi veya kişilere, sistematik biçimde düşmanca ve etik dışı uygulamalarla ortaya çıkan psikolojik şiddettir (Cemaloğlu ve Okçu, 2012).

Eğitim kurumlarında etik ilkeler yönetici ve öğretmenlerin davranışları ile karşı kişilere yansır. Okul yöneticileri siyasal otoritenin görevlendirmesi ile değil de bilimsel ve demokratik kriterlere göre yapılırsa öğretmenler, öğrenciler ve velilerin daha aktif katıldıkları bir biçimde daha erken değer görür ve lider konumuna gelirler. Okul yöneticilerinin dürüstlük ve tarafsızlıktan kesinlikle sapmamaları gerekir.

Calabrese (1989) okul yöneticisinin davranışları demokratik bir toplumun değerleri ile bütünleşmeli ve evrensel etik ilkeler tarafından yönlendirilmelidir. Etik ilkeler toplumun bütün üyelerine saygılı olmayı, farklı kültürlere ve düşüncelere karşı hoşgörüyü, kişilerin eşitliğinin kabul edilmesini ve kaynakların adil olarak dağıtılmasını içerir (Aktaran: Aydın, 2001).

Eğitim yöneticisi, eğitim felsefesine uygun bir vizyon geliştirmelidir. Yöneticinin karar alma sürecinde uygulayacağı yöntemlerin insan ilişkileri, geçerliliği kabul görmüş ve ispatlanmış ilkelere dayanmalıdır. Eğitim yöneticisinin güçlü bir liderlik vasfına sahip olmasının yanında etik bir liderliğe sahip olması gerekir. Okul iklimi içerisinde alınan karar ve uygulamalar sorumluluk duygusu hayata geçirilmelidir.

Okul yöneticileri evrensel etik kuralları çerçevesindeki kararları öğretmenlerle birlikte almalı ve uygulamalıdır. Aksi durumda örgüt ikliminde bozulma ortaya çıkabilir.

Okul yöneticileri okul ortamında ayrımcılığı ortadan kaldırmalıdır. Öğretmenler arasında bir gruplaşma varsa, öğrenciler öğretmenler tarafından kategorize ediliyorsa, rehberlik servisleri amacına uygun yürütülememesi okulda ayrımcılık olarak adlandırılmaktadır. Okul yöneticisi ayrımcılığı hoş görmemeli ve ayrımcılığı etik sorunu olarak görmelidir.

Okulda eğitimin yetersiz ve kalitesiz olması nitelikli öğretmenlere, öğrencilere ve toplumun geneline telafisi zor zararlar verir. Okul yöneticisi bazı öğretmenlere yakınlığından ötürü korumacı yaklaşırsa onların eksikliklerini görmezden gelirse diğer öğretmenlerin ve öğrencinin haklarını dengede tutamaz. Sonuçta toplumun geleceği ipotek altına alınmış olabilir.

Etkili okul yöneticileri öncelikle okul içerisinde ve toplumla iyi ilişkiler kurarak başta öğretmenler olmak üzere diğer paydaşların da kendilerini okulun bir parçası olarak görmelerini sağlamalıdır. Toplumsal değerlere ve evrensel etik ilkelerine önem veren bir okul toplumu yaratma gayreti etkili bir okul yöneticinin temel hedefi olmalıdır.

Etik ilkelere önem veren okul yöneticilerinin herkes tarafından beklenen ve doğru kararlar almaları gerekir. Okulda doğru ve istenen kararlar birlikte alınırsa etik olmayan durumlar ortaya çıkmaz. Bazen öğretmenler ve öğrenciler tarafından istenen kararlar ile doğru kararlar birbiri ile örtüşmez. Akıllı eğitim yöneticileri, sorunları bütün yönleri ile ele alırlar ve etik sorunları göz önünde tutarlar.

Okul yöneticileri okul içerisinde farklı grupların haklarını dengelemelidir. Yönetici faydacı bir yaklaşımla çoğunluğun hakları üzerinde yoğunlaşma gibi bir handikaba kapılmamalıdır. Okuldaki azınlığı haklarını kullanmaktan yoksun bırakmamalıdır. Okullarda öğretmenlerin farklı sendikalara üye olmaları engellenmemeli veya okul yöneticileri kendi sendikasına üye olmayan öğretmenlere etik olmayan yaklaşımlarda bulunmamalıdır.

Okul yöneticileri ve öğretmenler, okul içinde ve dışındaki davranışlarında, okulları ile ilgili kararlarını almadan önce etik değerlere ve ilkelere uygunluğunu sorgulamalı, adalet, demokrasi, eşitlik, sorumluluk, saygı, sevgi, hoşgörü, nezaket, doğruluk, dürüstlük gibi etik ilkeler uyumunu sağlamalıdır. Davranışlarında tutarlı olmalı, etik liderliğin tüm özelliklerini sergilemelidir (Topsoy, 2014).

Okul yöneticileri okulun paydaşları için doğru kararlar almalı ve etik cesaretini kaybetmemelidir. Yönetici herhangi bir baskı grubu ile karşılaştığında etik cesaretini kaybederse etik ilkelerini savunamaz. Yönetici etik ilkelerin ihlali karşısında baskı görürse “hayır” diyebilecek cesarete sahip olmalıdır.

Kılıçık'ın (2011) yapmış olduğu, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları, çalışmasında genel tarama modeline dayalı betimsel yöntem tekniği kullanarak vardığı sonuç şöyledir. Öğretmenler, meslek etiğini bozan eğitim çalışanlarının ceza yerine ödüle layık görülmesi ve liyakat sistemi, ders programı, görevlendirme, kurallar ve cezalar gibi uygulamalarda haksızlıkların yapıldığına tanık olunması gibi durumlarda öğretmenlerin görüşleri ne kadar doğru da olsa yönetim tarafından sınırlandırıldığı ve önemsenmediği düşünülmektedirler.

Yönetim etiği konusunda en önemli husus etik davranış, doğruluk ve ahlaki eylemlerin bütünleşmesidir. Okul yöneticisi etik değerleri mutlaka öğretmenler ile paylaşmalıdır. Aksi durumda etik bir okul iklimi yaratılamaz. Etik liderlik okulun kaynaklarının doğru kullanımı, bireylere adil davranmak, öğretmenlerin etkili bir öğrenme ortamı sunmaları ile ilgilidir. Türkiye’de başta öğretmenlik olmak üzere okul yöneticiliği bir meslek olarak kabul edilmemektedir. Bu durumun bir sonucu olarak meslek etiği ilkeleri ortaya konulmamaktadır. ABD başta olmak üzere birçok ülkede okul yöneticilerine etik eğitimi verilmektedir. Örneğin 1966’da Amerikan Okul Yöneticileri Derneği Etik Komitesi okul müdürleri için bazı etik ölçütler



geliştirmiş ve bu ilkelere uyulması konusunda gerekli önlemlerin alınmasını sağlamıştır (Aydın, 2001).





## 4. YÖNETİM VE KATILMA

### 4.1 Katılma

Katılma, çalışanın kendisini etkileyen yönetsel kararlarda, sorunların çözümünde ve kendisiyle ilgili diğler tüm kararlarda söz hakkı olması, oy kullanması ya da yetki sahibi olması demektir. Karar verme sürecinin daha nitelikli hale gelmesi amacıyla yapılan çalışmalar doğrultusunda “karara katılma” kavramı ortaya çıkmıştır. Karara katılma karar yetkisinin devredilmesi demek değildir, kararın paylaşılması demektir.

Yönetim literatüründe katılma, yönetilenlerin fikirleri alınarak kararlara iştiraklerinin gerçekleştirilmesidir. Ancak katılma, iş görenlerin, yalnızca sahibi olabileceklerini değil, kararı şekillendirebilecekleri, sorunların gerçekçi çözümlerine ulaşılmasına yardımcı olabilecekleri fikrini içerir (Ulutaş, 2003; Aktaran: Uyar, 2007).

Bir uygulamanın gerçekten karara katılma olduğunu saymak için, katılanların kararın sorumluluklarını almış, yükümlülüğünün altına girmiş ve karara tüm benlikleriyle katılmaları gerekir.

Okul öncesi öğretmenlerinin kararlara katılmaları sadece kararların uygulanma kısmında olmamalıdır. Karara katılma aynı zamanda zihinsel, duygusal ve fiziksel performans gerektiren bir faaliyettir. Öğretmen karara katılmalı, önerilerini sunmalı, yeri geldiğinde alınan kararı, yöneticileri ve kendini eleştirebilmelidir.

Öğretmenin kurul toplantılarında sadece fikrini beyan etmesi; katılma değildir. Öğretmenin fikirleri kurul toplantı tutanağına geçmelidir. Öğretmen kurulda alınan kararları gerekirse eleştirmelidir. Öğretmen alınan kimi kararların gereksiz olduğunu ya da olmaması gerektiğini düşünüyorsa bunu dile getirmelidir. Yöneticiler ve diğler öğretmenler bu kararlar üzerinde tekrar düşünmelidirler. Öğretmen girişimci olmalı ve fikirlerini savunabilme cesaretine sahip olmalıdır. Ne yöneticiler ne de öğretmenler unutmamalıdır ki alınan kararları hep birlikte uygulanacaktır. Bu kararların sağlıklı bir şekilde uygulanması için herkesin kabul gördüğü ve içine sindirdiği kararlar olmalıdır. Bu yüzden katılmalı yönetim anlayışı okullarda olmalıdır.

## 4.2 Yönetime Katılma

Örgütlerde insana verilen değer artmış ve kararlarda çalışanlarında fikirlerinin alınabileceği fikri ortaya çıkmıştır. Karar verme, merkezi olmaktan çıkmış tabana kadar yayılmıştır.

Katılımcı yönetim anlayışına sahip bir örgütte, çalışanlara verilen değer artacağından çalışan kendini mutlu ve değerli hissedecektir. Bu sayede çalışanın örgüte bağlılığı artacak ve yaptığı işin verimi ve kalitesi artacaktır.

Örgütlerdeki geleneksel yönetim anlayışı yerini artık yönetimde yeni, modern, çağdaş anlayışlara bırakmak zorunda kalmıştır. Örgüt yönetimi yeni bir bakış açısı kazanmıştır. Geleneksel yönetim anlayışı, zaman geçtikçe, devrimler, savaşlar oldukça; gerek eğitim kurumlarında olsun diğer bütün örgütlerde rekabet arttıkça, insan haklarına önem çoğaldıkça katılmalı yönetim anlayışını doğurmuştur. Bu anlayış, örgütlerdeki bireylerin çalıştıkları işyerlerinde demokratik bir mekanizma içerisinde yönetime katılmaları, diğer bir deyişle karar almada, bu kararların uygulanması ve sonuçlarının denetiminde yetki sahibi olmaları demektir.

Türkçede yönetime katılma ile eş anlamlı olan “iş görenin yönetime katılması, katılmalı yönetim, çağdaş yönetim, karara katılma, demokratik yönetim” gibi kavramlar kullanılır.

Günümüzde öğretmenler, artık okulda iş gören, basit birer memur olmak yerine kendilerini ilgilendiren her konuda, her kararda söz sahibi olmak, uygulamalarda aktif rol almak, düşüncelerini beyan etmek ve kendilerine danışılmasını istemektedirler.

Bireyin, çalışanın eğitim seviyesinin artması, onların daha girişimci olmasını sağlamakta ve toplumsal sorunlarda sorumluluk almaya sevk etmektedir. Çağın gereksinimleri ile gelişen ve değişen sosyolojik yapı, çalışanları otoriter yönetim anlayışlarına karşı çıkmalarına ve yönetimde söz sahibi olmayı istemelerine neden olur. İnsanların sosyo-eğitim düzeyleri arttıkça, daha bilinçli çalışanlar olmuşlardır. Birey çalıştığı örgütte var olduğunu hissetmek, yaptığı işten ötürü takdir görmek ister. Çağımız insanları için bunlar artık bir ihtiyaç haline gelmiştir. Günümüzün bilinçli toplumları kendisini bir kişinin ya da bir sınıfın yönetmesini istememektedir. Kendileri için verilen kararlardan bırakın haberdar olmayı kendi için olan kararları kendileri belirlemek istemektedirler. Yönetime doğrudan katılmayı istemektedirler.

Otoriter ve baskıcı yönetimler örgüt ömrünün kısa süreli olmasına neden olurlar. Hiçbir çalışan, haklarını gözetmeyen, insani değerleri gözetmeyen bir kurumda çalışmak istemez. İşte örgütler bu sebeplerden yola çıkarak demokratik yönetim anlayışlarını benimsemişlerdir.

Yönetime katılma iş gören ile işveren arasındaki işbirliğidir, bilgi alış verişidir, tecrübelerden yararlanmadır, ortak amaca birlikte ulaşmaktır, üst seviyede verimi yakalamaktır, insan haklarına saygı duyma ve insan haklarını korumaktır, eşitlik anlayışı demektir.

Karara katılma grup üyelerinin yetenekleri, bilgi paylaşımları istekleri, verilecek kararın özelliği gibi faktörlere bağlıdır. Bu faktörlerden biri eksilirse karara katılmanın bir faydası olmaz. Örgütte çalışanların yönetime katılmaları sadece sözde kalırsa, herhangi bir yetkisi olmazsa çalışanların yönetime katılma istekleri azalır ve giderek yok olur.

Yönetime katılma birçok şekilde olur. Temsilciler aracılığı ile oy kullanma ile kurumların çalışanlar ile oluşturdukları hukuki yetkisi olan iş protokolleri ile yasalar ve toplu iş sözleşmeleriyle çalışanların yönetime katılmaları sağlanır. Özellikle eğitim kurumlarında sendikalaşma ile yönetime katılma ağır basmaktadır.

### **4.3 Yönetime Katılma Şekilleri**

#### **4.3.1 Tek taraflı katılma**

Başka bir deyişle “öz yönetim” yönetime katılma şekillerinden biridir. Turan (1973) tek taraflı katılma sisteminde yönetimin sorumluluğu tamamıyla işçi temsilcilerinin sermaye unsurunu ortadan kaldırarak kendi kendilerini yönetmeleri (autogestion) esasına dayanmaktadır (Aktaran: Türkdoğan: t.y).

Bu modelde işyeri işçi tarafından yönetilir. Üretimi yapmak, dağıtmak, tasarruf sağlamak gibi üretim hakkındaki bütün kararları işçi verir. Her işçi oy hakkına sahiptir. İşçiler için uygun plan ve programı yapar, üretim araçlarını yönetir ve işçileri organize eder. Bu yönetim sisteminde, üretim araçlarının sahibi toplumdur.

Öz yönetimde amaç, bireyin çalıştığı iş yerinde işine, yönetime, diğer çalışanlara karşı yabancılaşmasından kurtarmak, iş yerindeki hiyerarşik yapıyı kaldırarak kendi kendini yönetmedir. Öz yönetimi sosyalizme giden bir yol görmek mümkündür. Emek sömürsünün önlenmesi için tüm üretim araçlarının toplumsallaştırılması ön

görlür. Üretim araçlarından elde edilen değeri; bürokratlar, sermayedarlar, kişi ya da kişiler kontrol etmemelidir, onu yaratan emekçiler kontrol etmelidir (Türkdoğan, t.y.).

#### **4.3.2 Pariter katılma**

Diğer bir deyişle “eşit sayıda katılma” denilir. Bu sistemin özelliği, yönetimi elinde tutan sermayedarların temsilcileri ile emekçilerin temsilcileri arasında eşitlik söz konusudur. Alınan kararların yetki gücü vardır. Pariter katılımda, iş yerlerinde boykot, grev, direniş, işgal gibi eylemler yasaklanmıştır. Çünkü bu katılma sisteminde iş saatleri, izinler, ücretlerin ödeniş şekilleri, sadece işveren tescilleri tarafından karar belirlenmez, sayı eşitliği esası üzerine kurulmuş emekçi temsilcileri ile birlikte karara bağlanır. İşveren ile iş gören eşit düzeyde yönetimde söz ve hak sahibidir (Türkdoğan, t.y.).

#### **4.3.3 Gönüllü katılma**

İşçilerin yönetime katılması kanunlar tarafından desteklenmediği halde işçi ve işveren temsilcileri arasında gönüllü olarak kurulan komitelerdir, böylelikle işçinin yönetime katılması temin edilmiştir. Bu komitenin amacı çalışanlar ile yönetim arasında çıkan kin, husumet, yönetsel sorunları, anlaşmazlıkları gidermek ve karşılıklı uzlaşma yolunu bulmaktır. Komite personelin ekonomik olarak iyileştirilmesi, finansal sorunlar, teknik ve iş yeri koşullarının iyileştirilmesi ve istihdam sorunlarına ilişkin bütün kararlar bu komitenin müzakere konusu olabilir. Genelde bu komitede görüşülüp karara bağlanan kararlar öneriden öteye geçmemektedir. Yasal zorunluluğu olmadığı için işveren kararların uygulanmasında atıl davranmaktadırlar. Gönüllü katılımdaki diğer bir amaç da hizmet verimini artırmak ve halkla ilişkileri geliştirmektir (Türkdoğan, t.y.).

#### **4.3.4 Temsili katılma**

Emek-sermaye temsilcilerinin iş birliğini, sağlamak, işçileri yönetime katmak amaçlanır. Yasal olarak işveren temsilcileri ile iş gören temsilcileri arasında kurulan bir komitedir. İş gören temsilcileri tüm işçiler tarafında seçilir. Bu komiteye imtiyazlar tanınır. Komitenin aldığı kararlar ile işyerini işçi ile işbirliğine zorlar, ekonomik, sosyal ve personel yönetimine ilişkin politikalar belirlenir. Komite üzerine düşen görevi yapar ve iş yeri müdürü ile temasa geçer. İşveren alınan kararların tümüne uymak zorunda değildir (Türkdoğan, t.y.).

#### 4.3.5 Sendikal katılma

İşçinin yönetime katılması için özel bir mahiyette bir kurumun kurulmadan sendikaların varlığından yararlanmasıdır. Bu katılımın temelini sendika oluşturur. İşçiler, yasal olarak yönetime katılmayı sendikalar aracılığı ile yapar. Sendikalar burada birer aracıdır. İşyerlerinde sendikalar birer hükmü şahsiyet niteliğini kazanmıştır.

Gönüllü, tek taraflı ya da eşit sayıda katılım ile birey olarak yönetimde etkili olması pek mümkün değildir. Fakat yöneticilik hakkını ellerinde tutan sermaye temsilcileri davranışlarında işyerinde işçinin üyesi bulunduğu sendikanın tepkilerinin hesaba katacak ve sendika yönetim politikası üzerinde etkili olacaktır.

Yasal olarak, yönetime katılma hakkının sendikalar vasıtasıyla yapılmasını öngören bir sistemdir. Sendikalar iş görenin isteği ile kurulmuş kuruluşlardır. Eğitim kurumlarında yönetime katılma sendikal katılım ile de sağlanır. Taşdan (2013) eğitim sisteminin niteliğinin artması ve öğretmenlerin daha iyi çalışma koşullarına sahip olmasında eğitim sendikalarının işlevselliği ve öğretmenlerin örgütlenme düzeyi önemlidir. Sendikaların işlevsel olması için öğretmenlerin sendikalara daha çok üye olması öğretmenler ve sendikalar arasındaki işbirliği ile mümkündür. Türkiye’de yirmi üçten fazla eğitime dair sendika vardır. Eğitimden, Türk Eğitimden, Eğitim İş, Eğitim Birsen bunlardan bazılarıdır.

Karara katılma biçimlerinden eğitim kurumları sendikal katılım ile yönetime katılırlar. Merkezi olarak verilen kararlara ya da öğretmene danışmadan verilen kararlara eğitim camiası olarak kararların değiştirilmesi için sendikalar devreye girer. Sendikalar gerekli yasal hakları kullanırlar, hukuki yollara başvururlar ve merkezden inme kararlara etkide bulunurlar. Sendikalı her bir üye sendikal eylemlere katılımın, kendisinin haklarını daha güçlü savunan bir sendika demek olduğunu bilmelidir. Sendikal faaliyetlere katılımın yasalarla güvence altına alındığı bilinciyle çekinmeden sendikalarına sahip çıkmalıdır (Yıldız, 2015).

Katılma demokrasinin en önemli belirleyici unsurlarından biridir. Kişi gerek örgütlenerek gerek bireysel olarak var olan siyasal süreçler içerisinde yer almalı ve karar oluşumunu etkileyebilmelidir. Katılım sadece siyasi bir olgu değildir. Bilinçli yurttaş olmanın göstergesidir. Bir kurumda çalışanların yönetsel kararların oluşumuna katılmaları, bir sendika ve dernekte görev alma, herhangi bir siyasal,

sosyo-ekonomik ve kültürel olayın protestosu ile de olur. Değişik ideolojiler ve onların toplumsal yansımalarına karşı takınılan tutumlar ve fiili hareketler, yerel ve genel düzeyde siyasal kararları etkileme gibi birçok konu katılım kavramı içerisinde yer alır (Çukurçayır, 2002; Aktaran: Eroğlu, t.y.).

Seçimlerde aday olmak, dava açma hakkı ile birey doğrudan yönetime katılabilir. Dilekçe yazma, bildiri dağıtma, anket, basını kullanma, imza toplanılması, tartışma ve propagandalar, yürüyüşler kimi zaman toplu dava açmalar da bireyin devleti, yönetimi etkilemek için kullandığı dolaylı yollardır.

Okul içinde de yöneticiler hakkında anketler düzenlenebilmektedir. Öğretmenlerin yönetim hakkındaki düşünceleri ve önerileri bu yollar da alınmaktadır. Burada anket içeriği ve soruları çok önemlidir. Yönetici, öğretmen arasındaki problemlerin kesin olarak belirlenmesinde yani sorunun kim tarafından kaynaklandığını bulmak açısından büyük önem taşır.

Hızla gelişmekte olan teknoloji ile yani hayatımızı kolaylaştıran yeniliklerin icadı özellikle elektronik dünyasındaki gelişmeler yaşantımızın her alanını etkilemektedir.

Bulduğumuz çağda bilim ve teknolojiye ilerlemeler eğitim sistemlerini ve buna bağlı olarak da toplumların yapısını etkilemektedir. Hızla gelişen modern teknolojiye uyum sağlayamayan kültürler de erozyona uğramakta ve kendini koruyamamaktadır. Bu durumu lehine çeviren uluslar ise geçmişlerindeki bilgi ve beceriler bugüne aktarabilen ve geleceği de hızla algılayıp adapte olabilen toplumlardır. Bilim ve teknolojiye hızlı artış sonucu bilgi ve teknolojilerin gerçeklik süresi oldukça kısalmıştır. Bu durumda eğitim programlarını sürekli güncelleyen eğitim araçlarını sürekli olarak yenileyebilen toplumlar diğer toplumlara karşı üstünlüğünü ortaya çıkarmıştır (Çit, 2012).

İleri teknolojinin kullanımı ile internetin kullanımı ile bilginin, haberin siyasetin ekonominin kullanımı ve paylaşımı kolaylaşmış ve bütün sınırları ve iletişim engellerini aşmıştır. Dünyanın her yerinde insanlar aynı bilgiyi aynı anda öğrenebilir ve paylaşabilir duruma gelmiştir.

Artık elektronik demokrasiden söz edebiliriz. İnternetin siyasal katılıma katkısı önemli düzeydedir. İnsanlar artık resmi kurumlarla ilgili bilgilere çok çabuk ulaşabilmektedir. Kararlara katılma süreci, karara tepki gösterme süreci ya da karara müdahale etme süreci çok daha kısa sürede olmaktadır.



Eğitim kurumlarında e-okul, mebbis gibi internet siteleri kullanılır. Sadece eğitim örgütlerinde değil devletin diğer kurumlarında da internetin kullanımı bir devrim niteliğini taşıtmaktadır. İnternetin ve e-devletin kullanılabilirliğinin artması ve demokratik katılımın teknoloji aracılığı ile artması sağlanmaktadır. Buradaki amaç kişiler arası hiyerarşiyi en aza indirmek ve daha verimli çalışmaktır. Özellikle belediyeler tarafından düzenlenen elektronik anketler ile halkın kamu kuruluşları hakkındaki bilgiler değerlendirilir. Yapılacak yeniliklere halkın ihtiyaçları ve istekleri doğrultusunda kararlar alınır. Yapılan hizmetlerin devamı ya da bitirilmesi de bu anketlerin değerlendirilmesi mühimdir. Dolaylı olarak katılım sağlanmış olur.

Katılmayı başka bir düzlemde, örgütsel, bireysel ve toplumsal çıktıları açasından ele alan kuramlar dört başlık altında toplanabilir.

#### **4.4 Kuramsal Olarak Yönetime Katılma**

##### **4.4.1 Sosyalist kuramda katılma**

İşçi ürününü kontrol eder ve onu yabancılaşmaktan kurtarır. (Dachler ve Wilpert 1974; Aktaran: Açıkgöz: t.y.).

##### **4.4.2 Demokratik kuramda katılma**

Demokratik sistemin oluşması için siyasi düzlemde, tüm toplumsal ve ekonomik örgütlerde, aile, okul, iş yerlerinde herkes kendisinde var olan gizil güce sahip çıkmalı ve bu gücü kullanmalıdır (Pantemon, 1970; Aktaran: Açıkgöz: t.y.).

Demokratik sistemin yaşaması için yalnızca siyasi düzlem değil toplumdaki tüm örgütlerinde, aile, okul gibi yerlerde de katılma gereklidir.

##### **4.4.3 İnsan büyümesi ve gelişimi kuramında katılım**

Çalışanların kişilik gelişimi, gizil güçlerinin ve etkililiğinin gelişimi bireylerin zihinsel ve psikolojik gelişimlerinin, katılıma etkileri ele alınır (Dacler ve Wilpert, 1974; Aktaran: Açıkgöz: t.y.). Örgütteki zihinsel sağlık sorunlar üzerinde durulmuştur.

##### **4.4.4 Verimlilik ve etkililik kuramlarında katılma**

Yönetim kurumlarında örgütsel verimlilik ve etkililik sorunları incelemesindeki amaç katılmanın etkililiği ve verimliliği artırmaktır. Örgütte ortaya çıkan sorunların çözerken örgüte zarar gelmemesini ve örgütün devamlılığını sağlamak esastır.

Sosyalist, demokratik, gelişim ve verimlilik katılmanın temel unsurlarıdır. Bu unsurlar birbirleriyle doğru orantılıdır. Örgütün devamı, verimliliği, çalışanların mutluluğu için yönetici ve katılanların bu dört kuramın değerlerini benimsemeli ve uygulamalıdır.

Yöneten ile yönetilen ilişkisinin bulunduğu yani iktidar ilişkisinin var olduğu her yerde, kurumda katılma ya da katılmayla ilgili sorunlar yaşanır. Örneğin: sendikada, dernekte, okulda, meslekte, dini örgütlerde, meslek kuruluşlarında hatta ailede bile e katılma ya da katılma ile ilgili sorunların olması kaçınılmazdır. İşyerlerinde, bütün örgütlerde bu çatışmaları beceriyle çözümlleyen bir yöneticiye ihtiyaç vardır.

Verimlilik ile üretim sürecinin ne oranda iyi olduğu etkililik ise üretim sürecinin sonunda elde edilen ürünün sonuçları görülmektedir. Verimli bir eğitim süreci öğrencinin gelişimini sağlar ve başarıya ulaştırır. Eğitimde etkililik ise alınan eğitimin mesleki yansımaları olarak ifade edilebilir. Eğitimin etkileri eğitim süreci sonunda alınan eğitimin yansımaları mesleki olarak olumlu gelişmeler ile farkına varılabilir (Özcan, 2014).

Okul örgütlerinde öğretmenlerin yönetime katılmasında ya da katılmamasında okul yöneticilerinin payı büyüktür. Yönetici; yönetici-öğretmen işbirliğini kurmalı, öğretmeni etkilemek dahası öğretmenin kabul ettiği bir lider olmalıdır.

#### **4.5 Yöneticilerin Liderlik Tiplerine Göre, Çalışanların Yönetime Katılması**

Liderlik, sosyal hayatın bir gereğidir. Geçmişten günümüze kadar gelen bir olgudur. Toplumsal olaylarda liderler toplum tarafından seçilir. Lider toplumdaki herkesten farklı, üstün özelliklere sahip toplumun kabul ettiği ve toplumu yönlendiren toplumun hayran olduğu kişidir. Liderler doğal anlamda etkilidirler, yöneticiler ise biçimsel anlamda etkindirler. Yöneticiler belli beceri, bilgi ve yetenekler sahip kişilerin bir iş kurumunun ya da örgütlerin başına getirilerek sistemin düzenli bir biçimde yönlendirilmesini, devam etmesini sağlayan kişilerdir. Rasyonel karar verme kuramına göre, karar verme gereksiniminin ortaya çıkmasıyla birlikte; yönetici durumu tanımlar, seçenekleri belirler, seçenekleri değerlendirir, olası en iyi seçeneği seçer, kararın kabulünü sağlar, kararı uygular ve kararı değerlendirir (Turgut, 2010).

Yöneticilerin amaçları isteklerinden çok gerekliliklerden doğmakta ve yöneticiler, örgütün günlük işlerin yapılmasını sağlamaktadırlar. Liderler ise, amaçlara yönelik kişisel ve etkin tavırlar benimser ve çalışanların esin kaynağı olarak kendi enerjisiyle

yaratıcı süreçleri harekete geçirir (Zaleznik, 1977; Aktaran: Özmen, 2009). Yönetici ve lider arasındaki ayrımı aşağıda daha ayrıntılı görebiliriz.

Yöneticinin özellikleri, mevcut durumu kabul eder ve bu durumun düzen içerisinde devam etmesi için çalışır. Disiplinlidir, var olan sistem üzerine odaklanır, tahminlerinde haklı çıkar. Kısa vadeli perspektife sahiptir. Detaycıdır, resmiyete önem verir, örgütteki hiyerarşik yapıyı korur.

Liderin özellikleri, görüşleri uzun vadedir, var olan sistemi beğenmez buna karşıdır ve yenilikçidir, yenilikler peşinden gider. Sistemi değil de insanları önemser. Örgütte hiyerarşik yapıya karşıdır. Yaratıcıdır ve kitleyi etkiler onlarla birlikte hareket eder ve kitlenin gönüllü olmasını sağlar.

Kotter (1997) yöneticiler, organizasyonlara düzen ve istikrar getirir, planlama ve bütçeleme araçlarını kullanırlar. Liderlik ise, bir yol çizme, vizyon oluşturma ve planların gerçekleşmesi için strateji belirlemektir. Yöneticilerin insanları organize etmesi ve liderlerin bir amaç doğrultusunda insanları toplaması arasındaki farka dikkat çekmektedir (Aktaran: Temen, 2002). Yöneticilerin liderlik vasıfları olmayabilir. Ancak liderler de yöneticiler gibi çalışıyor olsalar da iyi bir yönetici olamayabilirler.

Eğitim örgütlerinde var olan sistemi okul yöneticileri yürütür. Başarılı bir okul yöneticisi ya da etki gücü yüksek olan bir okul yöneticisi; liderlik vasıflarını taşıyan ileri görüşlü, yaratıcı, ikna edici, duygusal zekâ seviyesi yüksek, beden dilini iyi kullanan, demokratik özelliklere sahip bireydir. Çalışanların her birini önemseyen, onlardan farklı ve üstün olan, buna rağmen kendisini onlardan üstün görmeyen, onlarla olmaktan iftihar eden, onları fark ettirmeden çalıştıran, onlara yol gösteren, ışık tutan, onların fikirlerini değerlendiren ve kullanan kişidir. Eğitim örgütlerinde en ideal olan yöneticinin bilgi ve yetenekleri ile liderlik vasıflarının birleşmesidir.

Eğitimin kalitesinin artması için okullardaki liderlik sorunları çözümlenmelidir. Bu sorunları çözmek için liderlik vasıfları olan kişileri yetiştirmek ve yöneticilik konularına getirmek gerekir. İş başındaki yöneticilerin de eğitilmesi sürekli bir devinim içinde olması gereklidir. Eğitim sisteminin etkililiği şüphesiz okulun iyi yönetilmesine bağlıdır. Toplumlar sürekli bir değişim ve gelişim içindedirler. Gün geçtikçe alışlagelen liderlik tarzı ve davranışları geçerliliğini yitirmektedir. Ve yeni liderlik tipleri oluşmaktadır.

Liderlerin yöneticilik için benimsediği; otokratik, demokratik, serbestliğe dayalı liderlik davranışları vardır. Bu davranışların biri diğerinden daha iyi ya da daha doğrudur demek zordur. Liderin davranışı içinde bulunduğu koşullara göre değişir. Lider ortamın gerektirdiği koşullara göre bu davranışlardan birini benimseyebilir. Yöneticilerin bu tarzları benimsemelerinde iş kurumunun çeşidi, çalışanların ihtiyaçları ve çalışanları eğitim düzeyi gibi etkenler etkili olmaktadır. Ayrıca liderin kişiliği, eğitim seviyesi, dünyaya bakış açısı, EQ seviyesi, becerisi, yetenekleri ve bilgisi de bu yönetim tarzlarından birini benimsemesinde etkilidir.

#### **4.5.1 Otokratik (yetkeci) liderlik**

Birçok toplumda olduğu gibi Türk toplumunda da otokratik liderlik anlayışı hâkimdir. Aile içinde büyüğe karşı aşırı saygının ötesinde, verdiği bütün kararlarının, değerlendirmelerin doğru ve gerekli olduğuna inanan ve her konudaki kararı büyükten bekleme alışkanlıklarına sahip geleneksel yapıda yetişmiş bireyler liderlerin yetkilerini tam olarak kullanmalarına karşı gelmeyeceklerdir. Otokratik liderlik, otokratik yönetim anlayışının hâkim olduğu toplumlarda ortaya çıkar çünkü yönetim için buna ihtiyaç duyulur. Bireyler, çalışanlar ya da takipçiler liderin tam yetkisini kullanmasını isterler ve liderin en bilgili ve en doğru karar verme organizasyonuna sahip kişi olduğunu düşünürler. Çalışanlar liderin her şeyi bilmesini, her sorunu çözmesini beklemektedir.

Otokratik davranış yönetiminde, yetki merkezde toplanmıştır. Çalışanların genelde yönetim faaliyetlerinin dışındadır. Amaçların belirlenmesinde, planlama yapımında, politikaların belirlenmesinde çalışanların söz hakkı yoktur. Liderler, çalışanları motive etmede yasal, baskıcı ve ödüllendirme güçlerine güvenirlir. Liderin bencil davranması aşırı baskıcı bir tutum sergilemesi çalışanlar lidere karşı olumsuz tavır takınabilir. Çalışanlar, bu otoriteye karşı nefret ve düşmanlık besleyebilirler. Liderler takipçilerine ne yapılması gerektiğini söylerler ve onlardan karşı gelmeden itaat etmelerini beklerler. Yetki devri gerçekleşmez, çalışanların fikir, inanç ve duyguları dikkate alınmaz. Liderin bencil ve baskıcı davranışları çalışanlarda tatminsizliğe neden olur. Çalışanlarda yönetime katılma, söz hakkına sahip olmayı istemek gibi davranışlar da görülmez, her şeyi olduğu gibi kabullenme razı gelme de görülebilir. Fikirleri önemsenmeyen çalışan yaratıcı olmamanın daha iyi olduğunu kanıksar.

Otokratik liderlik anlayışının sahip olduğu örgütlerde, örgütsel ve kişisel gelişme ve büyüme pek beklenmez. Liderin olmadığı zamanlarda örgütte verimlilik düşer ve şikâyetler artar. Çalışanların örgüt için fedakârlık gösterdiği pek görülmez. Örgütte yaratıcılık söz konusu değildir, çalışanların performanslarını ortaya koyma ve iç motivasyonları yüksek değildir. Tatminsizlik, yönetime karşı nefret, moral düşüklüğü, grup içi çatışma ve anlaşmazlıklar artabilir. Çalışanın yönetime karşı tavır alması iş verimini düşüreceği gibi yönetime katılmasını imkânsız hale getirir.

Otokratik lider astların iş tatminine önem veriyor ve kendisine güvenilmesini istiyorsa babacan kişi rolündedir. Astların tatmini üstlerin iyi niyetine, insiyatifine bağlıdır. Sadece liderin görüşleri ve sezgileri önemlidir. Örgütsel olarak yenilik faaliyetleri en aza inmektedir. Bu liderlik anlayışında yönetime katılma söz konusu değildir.

#### **4.5.2 Demokratik (katılımcı) liderlik**

Demokratik liderlik tarzında, otokratik liderlikte olduğu gibi merkezde toplanan liderlik anlayışı yoktur. Otorite söz konusu değildir. Plan ve politikaların belirlenmesinde, iş yükünün paylaşılmasında liderler astlarından aldığı fikirler doğrultusunda liderlik davranışlarına yön verir.

Demokratik liderlik anlayışında, karar alma süreci çalışanlarla birlikte paylaşılan bir süreçtir. Amaçların belirlenmesi, sorunların çözülmesi, komitelere katılma, temsilci grupların içinde yer alma ve bireysel olarak da çalışanın yaptığı işle ilgili kararlar alabilme ve kararlara katılabilmek hakkına sahiptir.

Demokratik liderlik anlayışında insan ilişkileri önemlidir. Lider çalışana her zaman destekler ve katılımını sağlar. Böylelikle daha sağlıklı kararlar alınmış olur. Kişiler iş unsurları ile motive olurlar. Bu anlayışın hâkim olduğu örgütlerde yaratıcılık, kişisel gelişim ve iş tatmini, psikolojik açıdan çalışanın huzurlu olduğu görülür. Çalışan kendini değerli, önemli hisseder yaptığı iş için fedakârlık gösterir.

Demokratik liderlik anlayışının olduğu örgütlerde lider olmadan da örgütün faaliyetleri düzenli bir şekilde gerçekleştirir ki bu demokratik liderlik anlayışının en önemli özelliğidir.

Astlar tarafından en çok tercih edilen liderlik tipi demokratik liderliktir. Lider örgütünü takım çalışması ruhuyla besler. Lider karar verme sürecinde astlarına

danışır, ancak son kararı yine kendisi verir. Lider grubun görüşlerini tartışma ya da oy çokluğu ile kabul eder.

Demokratik liderlik davranışın yararları yanında sakıncaları da vardır. Karar sisteminden kaynaklı zaman kaybı yaşanmaktadır. Karar alma sürecine katılımın artması, sürecin uzamasına neden olur ve verimsizlik olabilir. Bu tarz liderler acil durumlarda başarılı olamamaktadırlar. Başka bir sakınca da, uzman olmadıkları konularda bireylerin zorla fikirlerinin sorulması hem bireyleri zor durumda bırakır hem de yanlış bazı fikirlerin ortaya çıkmasına neden olabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008; Aktaran: Bozdoğan ve arkd, 2011).

Karar verme süresi için zaman kısıtlı ise astların karar için bilgi ve deneyimleri yetersiz ise astlar karar verme sürecinde gecikiyorlar ve zorlanıyorlarsa; lider otokratik tutum sergiler, olabilecek riskleri üstlenerek gerekli kararı verir.

Birçok kurumda özellikle eğitim kurumlarında lider demokratik bir yönetim anlayışı sergileyebilmek için öğretmenlerini karar sürecine katmalıdır. Demokratik bir okul yönetimi için ilk olarak yöneticilerin demokrasinin ilkeleri benimsemeleri gerekmektedir.

Okulun uzmanlık eğitimi almış kişilerce yönetimi; öğretmen, öğrenci ve velilerin yönetimdeki kararlara katılımlarının temele alınması, okulun kendini yönetmesidir. Öğrencinin okuldaki kulüp, topluluk ve eğitsel kolların yönetimi ile ilgili akademik yönetim kurullarına katılımı ise öğrencinin kendini yönetmesini içermektedir. Öğretmenlerin ise sınıf içi eylem ve işlemlerde, sınıf içindeki ilişki düzeninin yapılandırmasında demokratik ilkelere göre davranışlar sergilemeleri okulda demokrasinin sağlanmasında önemlidir. Okulun gelişmesi ve verimliliği artması açısından bu elzem bir durumdur (Karaütük, 2001; Aktaran: Zencirci, 2010).

#### **4.5.3 Başboş (tam serbesti tanıyan) liderlik**

Ellerindeki otoriteyi neredeyse hiç kullanmayan, izleyicilerini kendi haline bırakan liderlik anlayışıdır. Takipçilere tanınan kaynaklar doğrultusunda planlar hazırlamalarına olanak sunan bir liderlik tarzıdır. Liderin asıl görevi, izleyicilere malzeme veya kaynak sağlamak ya da konuyla ilgili sorunlarını çözmektir (Güner, 2002; Aktaran: Erdal, 2007).

Liderler karar alma sürecinde aktif değildirler. İş ile ilgili kararları takipçiler kendileri alırlar, görev ve sorumluluk takipçilere aittir. Böylece lider sorumluluktan

kaçmış olur. Lider yetkiyi kullanma haklarını astlarına bırakır. Planın oluşturulması, politika ve amaçların belirlenmesi çalışanlar tarafından alınan kararlardır, lider takipçilerinin çalışmalarına karışmaz otorite ve güç takipçilerin elindedir.

Bu anlayış da, grup içinde kargaşanın oluşmasına, herkesin kendi amaçları doğrultusunda hareket etmesine neden olabilir. Grup başarısının azalması, tembelleşme ve örgütün kaynaklarını bireysel amaçlar için kullanma görülür. Bireylerin birbiri ile zıtlaşmaları grubun parçalanmasına bile neden olabilir.

Serbestçi liderlikte, liderin asıl görevi takipçilere kaynak sağlamak ve iş ile ilgili sorunları çözmektir. Konusunda uzman olan, yüksek derecede tecrübe ve bilgiye sahip olan astların yeni düşünce üretebilmesi için son derece uygun bir liderlik anlayışıdır (Doğan, 1998; Aktaran: Özmen, 2009). Bireysel gelişimin, iç motivasyonun en üst seviyede olduğu ve yaratıcılığın harekete geçirildiği liderlik tipidir. Bu liderlik tipi sorumluluk almaya hevesli, alanında uzman ve kendini geliştirmek isteyen takipçilerle uygulanabilecek bir liderliktir. Takipçiler, problemlere en iyi çözümü bulmak için güdülenmişlerdir. Alanında uzman olmayan, sorumluluk duygusu olmayan, kültür ve eğitim seviyesi düşük bireylerle bu liderlik anlayışı yürütülemez.

Eğitim kurumlarında, idarecilerin yalnızca bir liderlik tipini benimseyip ve ona göre hareket etmeleri ne öğretmenlerin yönetime katılması için ne de eğitim sisteminin verimi için doğru değildir. Yöneticiler gerektiği yerde, ihtiyaç duyulan liderlik tipini sergilemelidir. Yöneticiler, liderlik tiplerinde birbirinin dezavantajlarını nötrleyen, avantajlarını ortaya çıkaran liderlik tiplerini yerinde kullanmalıdır. Karar alma sürecinde yaratıcılık gerekliyse tam serbest liderlik tipi, zaman sorunu varsa otokratik liderlik tipi kullanılabilir. Eğitim örgütlerinde genelde hâkim olması gereken yöneticiler tarafından benimsenmesi gereken demokratik liderlik tipidir. Öğretmenlerin yönetime katılması için okul ortamında karışıklığın yaşanmaması için herkesin söz hakkı olduğu, fikirlerinin değerlendirildiği bir yönetim anlayışı olmalıdır. Buda yöneticilerin demokratik lider tipi özelliklerini kullanmasıyla olur.

Liderliğin sonradan edinildiği ya da doğuştan var olduğu kanısındaki görüşler ve tartışmalar devam etmektedir. Her okul yöneticisinin liderlik vasıflarını barındırdığını söyleyemeyiz. Okul yöneticileri, öğretmenleri üzerinde etkilerini kullanmalı ve öğretmenlerini motive etmelidirler. Yöneticiler öğretmenleri ile

özdeşleşip bütünleşmelidirler. Böylelikle öğretmenlerin okula bağlılıkları ve performansları artacaktır. Okul yöneticisinin karizmatik liderlik özelliğini barındırmalıdır. Bu yöneticinin bireysel başarısı için, mesleğinden doyum alması için, eğitim kurumlarının verimi için, öğretmenlerin okula bağlılığı için gereklidir. Eğitim kurumları için en iyi olan yöneticilerin liderlik vasıflarını barındırmalarıdır.

#### **4.5.4 Etkileşimsel ve dönüşümsel liderlik**

Son yıllarda ortaya çıkan etkileşimsel ve dönüşümsel liderlik anlayışı birçok örgütte yöneticiler tarafından kullanılmaktadır. Etkileşimsel liderlikte karşılıklı bir alışveriş varken dönüşümsel liderlikte, motivasyon, inanç, söz konusudur. Etkileşimsel liderlikte; liderin vaatleri, ödülleri, övgüleri, ödülleri vardır. Bunun karşılığında lider takipçilerinde gerekli çalışma performansını görmezse; ceza, tehdit gibi takipçiyi motive edecek yönler kullanır. Eğitim örgütlerinde gerek öğretmenlerinin sınıf yönetiminde sergiledikleri yönetim anlayışı gerek merkezi teşkilatın sistemi yürütmek için kullandığı anlayış etkileşimsel liderlik anlayışla ortak temada bulunmaktadır. Dönüşümsel liderlikte; lider takipçilerine çalışma arzusunu kamçılar, iç motivasyon ve moralini yükseltir. Takipçilerinin yaratıcılıklarını ön plana çıkarmaya çalışır, onların değer ve inançlarına saygı duyar ve korur.

Eren (2001) etkileşimsel liderlik biçiminde davranış sergileyen yöneticiler yetkilerini çalışanları ödüllendirmeyi, daha çok çaba göstermeleri için para ve statü verme biçimde kullanırken, dönüşümsel liderler astlarını bir vizyona yönlendirmeye çaba gösterirler. Dönüşümsel liderler astlarını veya izleyicileri, onların tüm yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak ve kendilerine olan güvenlerini arttırarak onlardan normal olarak beklenenden daha fazla sonuç almayı hedefleyerek motive ederler. Böylece örgüt üyeleri görevlerinin önemini daha çok farkına varmakta, örgütsel görevleri uğruna kendi bireysel çıkarlarının üstüne çıkmalarına yardımcı olunarak değiştirilmiş olmaktadır (Aktaran: Yıldırım, 2004).

Yıldırım (2004) yaptığı çalışmada, dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik anlayışının çalışanların iş tatmini ile nasıl bir ilişkisi olduğunu incelemiştir. Dönüşümsel liderliğin tüm alt grupları (İdealleşen etki-atfedilen, idealleşen etki-davranış, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireye önem verme) arasında çalışanlarda yüksek iş tatmini ilişkisi olduğu görülmüştür. Etkileşimsel liderliğin faktörlerinde biri olan koşullu ödüllendirme çalışanların iş tatminini anlamlı olarak görülmüştür;



fakat bu liderlik anlayışının bir diğer faktörü olan işlere müdahale etmeme durumunda çalışanların iş tatmininde düşüş olduğu gözlemlenmiştir. Bir örgütte yönetici verimlilik, etkililik bekliyorsa kendisinin örgüte karşı sergilediği tutumla doğru orantılıdır. İdeal bir yönetici hem dönüşümsel hem etkileşimsel liderliğin özelliklerini taşımalıdır. Bir örgütte çalışan mutluyorsa işinden, iş ortamından memnun kişidir. Yönetime katılıyorsa, kendini değerli ve saygın hissediyorsa, hakları ihlal edilmiyorsa iş tatmini yüksektir. Yöneticilerin dönüşümsel liderlik anlayışını benimsemesi yönetimde yarar sağlayacaktır.

#### **4.6 Yönetime Katılmak Neden Gereklidir**

Okul örgütlerinde öğretmenlerin yönetime katılması ile öğretmenlerin okul ile özdeşleşmesi, emek verimliliğini artırmak, öğretmen-yönetici işbirliğini kurumsallaştırmak esas alınır. Öğretmenlerin kişisel çabalarını, okulun örgütsel amaçlarını da gerçekleştirebilmek için örgütsel koşulların ve çalışma yöntemlerinin yeniden düzenlenmesi de amaçlanmaktadır (Aldemir, 1996; Aktaran: Uyar 2007:).

Çalışanın yönetime katılmasındaki amaç, üretim faaliyetlerinde kararlar alma, uygulama, denetleme ve değerlendirmede etkili olmasıdır. Böylelikle çalışan içinde bulunduğu düzene sahip çıkacak gelişmesi için elinden geleni iç denetimi ile yapmayı hedefleyecektir.

Yönetim, katılmalı yönetim ile sadece çalışanın iş verimliliği artırmayı amaçlamaz. Çalışanın yetenek ve deneyimlerinden yararlanmayı amaçlar ki örgüt için maddi ve manevi her açıdan aldığı karar sağlıklı olsun. Çalışanın insani değerlerine ve haklarına sahip çıkmayı amaçlar bu örgütün devamı ve selameti için gereklidir, yoksa anarşinin doğması örgütün dağılması olasıdır. Bu amaçların gerçekleşebilmesi için yönetime katılmak gereklidir.

21. yüzyıl ile birlikte global yönetim anlayışı, demokratik yönetim anlayışını benimsemekte ve giderek bu yönetim anlayışına ihtiyaç duymaktadır. Gerek eğitim kurumlarında gerek diğer örgütlerde demokrasi kültürünün yerleşmesi için yönetimde demokratik yönetim anlayışı hâkim olmalıdır. Çalışanın yönetime katılımı demokratik yönetim anlayışının unsurudur. Çağa ayak uydurmak, demokrasi kültürünü yaşamak için yönetime katılmak gerekmektedir.

Özel ya da kamu sektöründe çalışanlar kendilerini çalıştıkları yerlerde birer basit çalışan işçi, iş gören, emir kulu olarak görmemekte ve böyle görülme

istememektedirler. Çalıştıkları yerlerde yönetsel kararlarda etkin olmayı istemektedirler. Çalışanlar alınan kararlarda fikirlerinin sorulmasını, sonuçların değerlendirilmesinde aktif olmayı talep ederler. Çalışanların kültür seviyesinin yükselmesi, alanlarında kendilerini geliştirmeleri ile başkaları tarafından yönetilmeye karşı çıkarlar. Birey kendisi için doğru olanı bildiği gibi çalıştığı kurum için de doğru olanı da bilebilir. Yaptığı önerilerin dikkate alınmasını ve kullanılmasını ister. Birey çalıştığı yerde yeteneklerini kullanabilme fırsatını yakalıyorsa kendini gerçekleştirebiliyorsa çalıştığı kuruma bağlanacak ve kuruma katkı sağlayabilecektir. Örgüt eğer otokratik bir tutum sergiliyorsa, çalışanlar yetenekleri ve çalışmalarından ötürü takdir edilmiyorlarsa çalışanlar yönetime karşı gelirler ve örgütün değil verimliliğinin azalması geleceği de tehlikeye girmesi söz konusu olabilir. Bu yüzden yönetime katılmak gereklidir.

Karar verme konumunda olan yöneticiler çalıştıkları yerde sistemin düzenli, sağlıklı işletilmesini sağlarlar. Yöneticiler her konuda uzman olamazlar ve alanında uzman olan kişilerin fikirlerini almadıkça da başarılı bir yönetim olmamış olur. Yönetim bir takım çalışması işidir ve grup ruhuyla beslenir.

Kimi zamanda alınan kararlar doğru kararlar olsa bile çalışanlar sırf kendilerine sorulmadığı için kararların uygulamasında özen göstermez ya da sırf bu yüzden kararlara karşı çıkabilirler. Birey ailede, okulda, hastanede, sendikada yönetimin olduğu her yerde kendisiyle ilgili alınan, verilen her kararda düşünceleri ile var olmak ister.

Hapishane, askeriye gibi örgütlerde yönetime katılma pek beklenilmez. Yönetim sistemi kesin, sert ve sorgulanamayan kararlar içerir. Bu kararlara karşı gelmek cezai sonuçlar doğurur. Üst ve Ast ilişkisi kesin çizgilerle belirlenmiş, emir ve komuta şeklinde sistem kendini sürdürmektedir. Her örgütte katılmalı yönetim anlayışını uygulamak ya da her örgütten yönetime katılma beklenilmez.

Ama eğitim kurumları geniş bir katılımın sağlanması için uygun bir yapıya sahiptir. Okullar sürekli olarak değişen kendini yenileyen bir sirkülasyon yaşar. Çalışanlar alanlarında uzman ve sosyo-kültürel seviyeleri yüksektir. Eğitim çalışanlarının eğitim yönetimine katılmaları haktır.

Eğitim sistemimiz merkeziyetçi bir anlayışa sahip olduğu için, okul yöneticileri bakanlıktan gelen kararları öğretmenlerine, öğrencilerine aktarırlar. Öğretmenleriyle

birlikte yöneticiler bu kararları uygularlar. Sistemde alınan kararlar eğitim paydaşları ile kararı alma safhasında ortaklaştırılmadığı için kararın uygulama süreci verimli ve başarılı olmamaktadır. Bu yüzden alınan kararlar ilk olarak işin mutfağında pişmelidir ki kararların verimliliği ve niteliği artsın.

Okul içerisinde demokratik değerlerin yaşatılması için ilk olarak yöneticiler demokratik ilkelere sahip çıkmalıdır. Çalışanların mesleki özerkliklerine saygılı ve çalışanlarının yönetime katılma haklarını koruyan, destekleyen demokratik anlayış için yönetime katılmak gereklidir.

Bir iş yerinde, bir kurumda, bir örgütte, yönetim anlayışının var olduğu her yerde amaç verim alabilmek, kazanç sağlamak, fayda elde etmektir. Bunun için birey olarak, örgüt olarak bu faydalardan yararlanmak istiyorsak katılmalı yönetim anlayışını benimsemek gereklidir.

Çalışanlar eğer özgür iradeleriyle karar alma süreçlerine katılırlarsa iş yerlerindeki verim artacaktır. Çalışanlar ve yöneticiler üretimin verimi hakkında denetimi birlikte sağlarsalarsa karar alma sürecine çalışanların katılması özendirilmiş olur. Çalışanların olumlu katkıları elde edilir, işe karşı sorumluluk hassasiyetleri artar, bu karar verme sürecinde hem çalışan hem yönetici ne zaman nerede karar verme ya da kararı etkilemesi gerektiğini anlar. Öğretmenler öğretimsel kararlara yönetsel kararlardan daha çok katılmaktadırlar. Okul yönetimi öğretmenlerin öğretimsel kararlara katılımına daha da destek vererek onların doyumlarını arttırmayı hedefleyebilir. Okul yöneticileri, okulla ilgili her türlü kararın alınmasında ilgili ve istekli olan tüm öğretmenleri karar alma sürecine dâhil etmelidir. Çünkü sürece dâhil olan öğretmenler kararlara katılımdan dolayı motive olabilirler. Böylece daha verimli daha kaliteli bir eğitim süreci elde etmiş olunur (Kuruoğlu ve arkd, 2011).

Karar vermede hiyerarşik yapı oluşmasının faydaları da vardır, şöyle ifade edilebilir. Yöneticiler ayrıntılar hakkında karar kılma yükümlülüğünden kurtulur. Kamu hizmetleri hızlanır ve aksamalar ve gecikmeler önlenir. İletişim yoğunluğu azalır. Görevliler kendilerinin karar verebildiğini görünce yaptıkları işten haz duyarlar. Karar alanlarında uzmanlaşma gelişecektir ve yönetsel kararlarda daha sağlıklı daha gerçekçi kararlar alınabilecektir. Karar verme yetkisinin dağılımı sayesinde çalışanların eğitim seviyesinin de yüksek olması beklenecek ve iş yerinde daha bilgili, bilinçli çalışanlar yer alacaktır.

Karara katılan bireyde olumlu davranış değişiklikleri olduğu görülür. Çalışan kendisini ilgilendiren noktalarda fikirlerinin alınmasını önemser ve bu çalışanın işe karşı motivasyonlarını artırmada önemli bir özelliktir. Karara katılan bireyde, psikolojik gerginlik azalacak, yüksek iş tatmini beklentisi azalacak, işine karşı yabancılaşmaktan kurtulacaktır. Bireyin örgütte iş arkadaşları ve yöneticilerle ilişkileri gelişecek, işine ve arkadaşlarına karşı olumlu tutumlar geliştirecek, bağlılığı artacaktır. İşe geç gelmeler, devamsızlıklar azalacak bu oranda işte verim artacaktır.

İş görenlere sıkıntılarını ve isteklerini bizzat dile getirme imkânı verildiğinde işi aksatma, geriletme, yavaşlama, protesto, grev gibi çalışmayı sıkıntıya sokacak eylemlerde azalma görülecektir.

İş görenin bilgi, tecrübe ve yeteneklerini yaptıkları işe katabilecekleri ve yaptıkları işin anlamlı olduğunu fark edebilecekleri demokratik çalışma ortamının yaratılmasını sağlayarak yabancılaşmanın ortadan kaldırılması veya etkisinin azaltılmasına yol açabilir. İş yerini kanıksama ve o örgütte demokrasiyi sağlamak için çalışanları yönetime katmak gerekir. Demokrasinin özü yönetilenlerin yönetime katılmasıdır. Bir örgütte yönetilenler ne denli yönetsel kararlara katılıyor ise, örgütün demokratikleşmesi o kadar artmaktadır. Yönetilenlerin katılımıyla örgütün gücü, katılmanın niteliği oranında artmaktadır. Böyle bir katılmaya gerekliliğin en yüksek olduğu sistemlerden biri de Türk Eğitim Örgütü'dür (Başaran, 1986; Aktaran: Takmaz ve Yavuz, 2010).

Karar verme aşamasında bir örgütteki farklı birimlerdeki bireylerin bir araya gelmesi demek farklı bakış açılarının toplanması demektir. Kişilerin birbirlerini güdümlenmeleri, grup tartışmalarının ortaya çıkması yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Alınan kararlar tek bir kişi tarafından olmayacağı için karar subjektif özellik taşır. Bu ortamlar sosyal ilişkileri geliştirebileceği gibi üyelerin birbirlerini ikna etmeleri, karşı görüşleri çürütme çabaları olacaktır. Bu tür davranışlar çıkarlar uğruna değil hakkaniyetli bir karara varmak için olmalıdır. Bu ortamlarda yöneticinin de liderlik vasıfları ile "takım ruhu" ile çalışma grup çalışmalarını ön plana çıkar.

Yönetime katılma ile bireyin yönetimde alınan kararlara karşı gelmesi ya da yapılan değişikliklere direnmesi olmaz çünkü alınan kararlarda kendisinin de payı vardır. Böylelikle örgüt kolayca gelişebilen yenilenebilen bir yapı olarak devam edecektir.

Çalışan ve işveren arasındaki sorunların çözülmesi iş yerinde aksaklıkların olmaması emek-yönetim sorunlarının çözümü için katımlı yönetim gereklidir. Çalışan ve yönetici haklarına saygılı, otorite olgusundan demokrasi olgusuna geçen, sosyal adaletin var olduğu iş kurumları, örgütler için katımlı yönetim gereklidir.

Katımlı yönetim sayesinde yönetim sadece bir kişi ya da bir grubun elinde olmayacak, yönetimin merkezileşmesi azalacak hatta ortadan kalkacak demokrasinin tehlikeye düşmesi önlenecektir.

Yönetim çalışanlarını yönetime kattıkça çalışanların kontrolü kolaylaşacaktır. Çalışanların yönetime güvenleri artacak, örgütteki değişimler hızlanacak ve yönetim çalışanların gönül gücünden faydalanabilecektir. Çalışanın bilgi, deneyim ve yeteneklerinden faydalandıkça çalışanın morali yükselecek işine, iş arkadaşlarına, yönetime karşı olumlu tutumlar takınacaktır, varsa ön yargılarından kurtulabilecektir. Karara katılanlar sorunların temelinde her ayrıntıyı bilebileceklerdir. Çalışan yönetime katıldığı sürece yönetim; çalışanını ikna etmeye çalışmak ya da yaptırımlar kullanmak zorunda olmayacaktır, böylelikle yönetim zamandan, enerjiden ve maddeden tasarruf etmiş olacaktır. Yönetime katılan çalışanda sorumluluğun yanında işine, örgüte sahip çıkma ve fedakârlık görülür.

Okul ortamlarında öğretmenlerin yönetime katılmalarında mesleki iradelerini kullandıkça yönetim tarafından özerklikleri tanındıkça daha yaratıcı, üretken ve yüksek iş tamini yaşayan öğretmenler olacaklardır. Öğretmenin benlik gereksinimi tatmini sağlanmış olacaktır.

Yönetimsel kararları yerine getiren çalışanlar, sorunların belirlenmesinde ve bu sorunlara çözümler üretilmesinde tartışmalara katılırlarsa işi yapan kişi çalışma koşullarını bildiği için verilen karar amaca hizmet edecek ve çalışan motive olacaktır.

Karar verme örgütsel bir olaydır. Kişisel değildir. Bu nedenle örgütlerdeki kararların etkinliği de sade bir kişinin, ya da bir yöneticinin, nitelikli oluşunun bir sonucu değildir. Örgütün etkinliği ve verilen kararların niteliği ve bu kararların uygulamadaki etkinliği ile ölçülür. Çalışan karar vermede ne kadar aktif ise örgütün aldığı kararlar örgütün yararı için o denli yararlı olacaktır. Kararın uygulanma safhasındaki verimi ve kararın etkinliği artacaktır (Kaygısız, 2012).

Yönetime katılmada; yöneticilerin ve çalışanların yüz yüze iletişimi söz konusudur. Bireyler sorunlara tartışma ortamında çözüm ararlar. Astlar yöneticilerini yakından tanıyacaklardır ve çalışanlar arasında yönetici olmak isteyenler için modeller göz önünde olacaktır. Çalışana yöneticiyi gözlemleme imkânı verecektir.

Yönetime katılma, kişisel amaçların ve örgütsel amaçların dengelenmesi için çok önemlidir. Yönetime katılma ile ast kendi benliğini doyurur, iş tatmini yaşar. Astların tek tek böyle hissetmeleri bir bütün olarak örgütün sağlıklı verimli olmasını sağlar. Örgütsel amaçlar gerçekleştirilir, çalışanın örgütle kaynaşmasını sağlar.

Yönetime katılmanın yararlarından bir diğeri de çalışma gruplarının tavır ve alışkanlıklarını olumlu, pozitif yönde değiştirmektir. Yönetime katılma psikolojik yönden daha tatmin edici bir iş çevresi yaratmada faydalı olmakta, miktar ve kalite yönünden daha yüksek bir üretim düzeyi elde edilmektedir.

Diğer bir yarar da, iş görenin yönetim kararlarına açıkça veya üstü örtülü bir biçimde karşı çıkma durumlarının azalmasına ve sosyal ilişkilerin daha dostane bir ortamda yürütülmesini sağlar.

Yönetime katılma ile alınan kararlar iş ortamında ya da örgütte serbestçe yayılabilecektir. Okul ikliminde öğretmenler bu sürece katıldıkça yöneticilerin ne tür sorunlarla karşılaştıklarını göreceklidir ve karar vermede yararlı bilgilere ulaşabilecek ve iyi bir yönetici olarak yetişmelerinde faydalı olacaktır.

Bir kararın eyleme dönüşmesi için bireyin kendisinin vermiş olduğu bir karar olmalıdır. Birey bir sorun karşısında kendisinin verdiği kararın en doğru karar olduğunu savunur ve kararına sahip çıkar uygulanması için de çaba gösterir. Bu yüzden ki astlarda, üstler tarafından verilen kararlara direnç görülür. Birey tasvip etmediği ya da haberdar olmadığı bir kararı uygulamak istemez.

Bireyler, katılımlarının olduğu kararların sonuçlarına, sorumluluklarına ve yükümlülüklerine karşı hassasiyet içinde olurlar ve karara bağlılıkları daha fazla olur. Eğer katılımın meşru ve değerli olduğuna kanaat getirirlerse katılım ve bağlılık artacaktır. Katılım ile çalışan örgütle birleşir ve örgütsel kararlara sahip çıkar.

Birey hangi örgütte olursa olsun karar verme sürecinde yer alırsa kendini o örgüte ait hisseder. Değerlerin paylaşılması, ortak bir karara varılması birlikte hareket etme duygusu ile birey kendini güvende hissedecek ve daha yaratıcı olabilecektir.

Örgüt kendini oluşturan en önemli yapı taşına yani insana önem verdikçe güven duydukça birey ve örgüt arasında duygusal bağ kurulacaktır, bireyin işine örgüte bağlılığı artacaktır. Birey örgütüne karşı yabancılaşmaktan kurtulacak, kendisini örgütün değerli bir varlığı olarak hissedecektir, örgüte hizmet ederken bütün yeteneklerini kullanacaktır.

Katılmalı yönetim ile otokratik, hiyerarşik düzene sahip, yavaş ve verimsiz işleyen yapılar demokratik, modern, emekçi haklarına saygılı yapılara dönüşecektir. Çalışan yönetimdeki kararlara katıldığı sürece verdiği karara sahip çıkmak isteyen, istekleri gerçekleştiği için tatmin olan mutlu ve örgütü için faydalı olan birey olacaktır.

#### **4.7 Yönetime Katılmayı Engelleyen Unsurlar**

Geneksel yönetim anlayışı, örgütün kalıplaşmış değerleri, çalışanların niteliği, çalışanı motive edecek unsurların olmayışı, yöneticilerin takınmış oldukları liderlik tavrı engel olabilir. Çalışanın yönetime katılmak için gönüllü olmaması, yönetimin çalışanına güvenmemesi, yönetimin iş yerinde disiplinin bozulacağı ve işlerin zamanında bitirilemeyeceği kaygısını gütmesi de yönetime katılmayı engelleyen unsurlardır. Ayrıca yeni yönetim anlayışlarına kapalı olmak ve günümüz yönetim anlayışına ayak uyduramamak, karşı olmak da engeldir.

Çalışanın etkili katılımını sağlamak için bu engellerin aşılması gerekir. Bu engelleyici öğelere toplumsal, sosyal ve siyasal gözle bakıp, değerlendirmek gerekir. Bu engellere objektif bir şekilde yaklaşılmalı profesyonel kişilerden, kurumlardan yararlanmak gerekir.

Çalışanların bilgilendirilmemesi de yönetime katılmayı engelleyen en önemli faktörlerden biridir. Çalışanlar örgütün misyonu, vizyonu, amaç ve hedefleri hakkında bilgi sahibi olmadıkça ve hangi konularda karar almaları gerektiği hususunda yönlendirilmedikleri sürece yönetime katılma pek de mümkün olmaz. Doğru, net ve açık bilgiler aktarılmadığı sürece örgüt içerisinde dedikodular, yanlış ve yanlış bilgi kirliliği olacaktır. Bu da çalışanın iş ortamında ya da örgütteki huzurlu olmamasına neden olur ve bireyde arkadaşlarına ve yönetime karşı güvensizlik oluşur. Yıldız'ın (2013) yaptığı, öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel güven algıları, çalışmasında kullandığı “örgütsel adalet ölçeği”, “okullarda meslektaşlara güven ölçeği”, “örgütsel güven ölçeği” sonucunda vardığı bulgulara göre öğretmenlerin çalıştıkları okullarına karşı, okul yöneticilerine güven duyguları ve

adalet algıları “orta” düzeydedir. Örgütsel adalet ve örgütsel güven konusu da örgütlerin ilgi gösterdiği uygulamalar arasında önemli bir yer tutmaktadır. Bireyin yöneticiye olan güveni, yöneticinin hakkaniyetli davranmasıyla doğru orantılıdır. Yöneticinin etik ilkeler doğrultusunda hareket etmesi ve adalet uygulamalarında herkese aynı davranması yöneticiye duyulan güven hissini belirlemede etkili olacaktır.

Örgütte halkla ilişkilere önem verilmeli bu konuda gerekli yöntem ve araçlar kullanılmalıdır. Bireyler sıkıntılarını, şikâyetlerini, merak ettiklerini sorabilecek yerler, birimler olmalıdır. Bu birimler uzman kişilerden oluşmalıdır, yeterli ve doğru bilgi birikimleri olmalıdır. Aksi takdirde çalışanın güveni sarsılır ve bilgi birimini ciddiye almaz.

Yönetime katılmayı engelleyen bir diğer hususta örgüt içerisinde haberleşme ağının yetersiz olmasıdır. Resmi kurumlarda, eğitim kurumlarında haberleşme yazılı olmaktadır. Kuruma gelen üst yazıların astlara ulaştırılmasında gecikme, son anda bildirme ya da unutma gibi durumlar yaşanabilmektedir. Artık birçok resmi kurumun wep sayfası vardır. Haberleşme ve duyurular wep üzerinden yapılabilmektedir, fakat bu sitelerin devamlı olarak geliştirilmesi güncelleştirilmesi gerekir. Sadece kurumu tanıtıcı özellikleri barındırmamalıdır. Hızlı haber alışverişi için telefon üzerinden otomatik mesaj birçok kurum tarafında kullanılmaktadır.

Yönetim yetki gücünü çalışanları üzerinde baskı kurmak ve onları korkutmak için kullanırsa yetki gücü de yönetime katılmayı engelleyen hususlar arasında olacaktır. Çalışan fikrini serbestçe yönetime bildiremeyecektir. Çalışan hata yaptığında bunu yöneticisine söyleyebilmelidir. Yönetim korku ve saygı arasındaki farkı bilmeli çalışanına korkutmamalı ve küstürmemelidir. Örgütün verimli, başarılı bir şekilde ilerlemesi için bu gereklidir. Yetkinin tek bir kişide olması hem onun yükünü ağırlaştıracak hem de çalışanın yaratıcılığı köreltecek ve çalışan sorumluluk almaktan kaçacaktır. Yetkinin tek elde toplanmaması gerekir.

Karar verme yetkisinin yönetim konumunda toplanması, pek çok okulda profesyonelliğin, yaratıcılığın, ortaya çıkmasını ve gelişmesini engellemektedir, kemikleşmeden kaçınmak için karar vermede öğretmenin yönetime katılımını arttırmak gerekir. Okul yönetimi öğretmenlerine güvenmeli ve yönetsel engelleri aşmak için çabalamalıdır.



Eğitim örgütleri canlılığını koruyan, sosyal ve kendi içerisinde bir sirkülasyonu olan örgütlerdir. Alınan kararların etki alanları birçok örgüte göre daha geniştir ve örgütün devamlılığını ve amacını etkiler. Eğitim yöneticisinin örgütünü amaçlarına uygun yaşatması, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmasıyla gerçekteşir (Burasalıoğlu, 1998; Aktaran: şahin, 2002).

Erol (2012) örgütteki bireyler, konuşmanın örgüte veya kendilerine bir fayda sağlamayacağını düşündükleri için sessiz kalmayı tercih edebilirler. Çalışanına karşı saygılı davranan, karşılıklı güven ortamında onları motive eden ve bireysel olarak ilgilenen ve onları dinleyen liderlerin bulunduğu ortamda çalışan işle ilgili fikir ve düşüncelerini açıkça ifade edebilmektedir. Bunun tam tersi davranış sergileyen liderlerin bulunduğu örgütlerde, çalışanlar işle ilgili konu ya da çözümlerini dile getirmeyerek sessiz kalmaktadırlar (Aktaran: Daşçı, 2014). Öğretmenin sessiz kalmaya itilmesi, yıldırılması da yönetime katılmayı engelleyen sakıncalı bir durumdur. Okul ortamında; yönetimin öğretmenini yetersiz görmesi, kendisini tam donanımlı görmesi, öğretmen ve idareci arasında güven ortamını sarsar. Yönetimin öğretmene çok sorumluluk yüklemesi fakat yetki devretmemesi ya da yönetimin okul işlerini zamanın da ve düzgün yapmaması da öğretmende okula karşı isteksizlik, sorunlar karşısında suskunluk halleri görülebilir. Eleştiride bulunan, fikirlerini her daim belirten öğretmene arabozucu, ortalığı karıştıran gibi ithamlarda bulunulması öğretmeni dışlayan, yıldırıcı tutumlardır. Bunlar öğretmenin yönetime katılmasını engelleyen durumlardır.

Eğitim alanındaki sorunlardan eğitimin bütün paydaşları etkilenmektedir. Eğitim örgütleri, geniş çaplı ve sosyal örgütlerdir, bu alandaki sorunları çözmeye katılım ne kadar çok olursa çözümler o kadar pratik ve mantıklı olur; çünkü tek kişinin sorunu tümüyle görmesi, analizini yapması imkânsızdır.

Okul öncesi öğretmenleri teknik konulardan ziyade sınıf ve öğretimle ilgili kararlara doğrudan katılmak ister. Bu konulara katılımda öğretmen daha isteklidir.

Doğrudan katılım ile öğretmende isteklilik, verimlilik ve karara bağlılık artar. Dolaylı ya da temsilci aracılığı ile katılım da düşük düzeyde ilgi, isteklilik ve işi savaşlama, şikâyet görülebilir. Öğretmenin karara doğrudan katılması ile moralin ve verimliliğin artması işi tamininin artması arasında pozitif yönde bir artış ya da doğru orantılı söz konusudur. Öğretmenin karara katılmasıyla çalışma isteğinin artmasının

yanında, onun deneyimlerinden yararlanılarak daha sağlıklı kararlar alınmış olunur. Yönetime katılan öğretmen yönetimle daha uyum içinde çalışacak ve yönetimi destekleyecektir. Öğretmenin karara katılmasıyla kendisinde yenilenme ve gelişme gözlemlenecektir. Eğitim camiası, kaliteli okul öncesi eğitimi istiyorsa ki bu zaruridir, okul öncesi öğretmenlerini yönetime katmak zorundadır.

#### **4.8 Yönetime Katılmamada Çalışanlarda Ortaya Çıkabilecek Tutumlar**

Günümüzde öğretmenler genellikle uygun olmayan koşullarda öğretim yapmaya çalışmakta, işlerinde kendilerini geliştirebilecekleri fırsatlar elde edememekte ve birçok ülkede düşük ücretler karşılığında çalışmaktadırlar. Ayrıca terfi ve ilerleme ile ilgili güçlüklerle karşı karşıya kalmakta, işleriyle ilgili olarak kendilerini daha fazla geliştirememekte, kurumdaki rol karmaşası, rol belirsizliği, karar verme sürecine katılmama, yönetici desteğinin ve kurumda ödüllendirme sisteminin olmaması, birçok öğretmende işe başladıktan bir süre sonra meslekleri, öğrencileri, okul yöneticileri ve kendileri hakkında olumsuz tutumlar geliştirmeye başlamaktadırlar (Scwab, Jackson ve Schuler 1986; Aktaran: Akçamete ve arkd, 2001).

İş yerlerinde bireylerin kendilerini ifade edememeleri, yaratıcılıklarını ortaya koyamamaları, yönetsel kararlarda söz hakkına sahip olmamaları yönetime karşı gelme, yönetimi ciddiye almama hatta yönetime tavır almaya da sebep olabilir.

Baskıcı otoriter örgütlerde çalışanlar, karar alan kişilerin tüm işi yaptığı ve sonuçlandırdığını kanıksayacak, işi tamamen onun idare ettiğini düşünecek ve kendi yaptığı işte başarı ve doyum hissetmeyecektir, yaratıcılığı körelecek hatta kendini küçümseyecek, kendini tam olarak ortaya koyamadığını düşünerek gücünü yitirecektir.

Hayatın her aşamasında sorumluluk sahibi olan birey kendine güvenen, özgüveni olan kişidir. Yönetimde bireyin önerileri dikkate alınıp ve uygulandıkça, üstlerinden takdir gördükçe bireyin kendine güveni ve sorumluluk alma isteği artacaktır. Yönetime katılmamada bireylerde bu duyguların zıttı hissedilir.

Birey yönetime katılmadıkça, kendileri için alınan kararların doğru, uygun ve adaletli olduğuna inanmayacaktır. Örgütün misyonuna güvenmeyecek ve vizyonu içinde çalışmak istemeyecektir.

Birey yönetime katılmadıkça Şeffaflığı sağlamak zorlaşacak bilgi kirliliği olacaktır, bu da bireyde iş yerine, iş arkadaşlarına ve yönetime karşı güvensizlik oluşturacak çalışan huzursuz olacaktır. Şeffaf olmayan bir iş yerinde değer yargılarının değil korunması var olması da çok zordur. Böyle ortamlarda birey kendini işine ait hissetmede zorlanacaktır.

Birey ciddiye alınmadığını hissettiğinde yaptıkları karşısında takdir edilmediğinde, işine karşı isteksiz, yaptığı işten mutlu olmayan iş tatminsizliği yaşayan bireyler olacaktır.

#### **4.9 Yönetime Katılmanın Sakıncaları**

Karara katılmanın olumsuz yönleri de vardır. Katılımın çok olması ile eşgüdümü sağlamak zorlaşır ve örgütlerde çatışmalar ortaya çıkar. Ortak karar almak için grup toplantılarının sıklıkla yapılması, tartışma yoluyla yaratıcı fikirlerin ortaya çıkması gibi faydası olduğu gibi, zamanın çok harcanması, tartışmaların uzaması ve örgütte duygusal anlaşmazlıklara yol aması ve bir karara varılmadan grubun dağılması gibi zararları da olabilir.

Katılmalı yönetim anlayışında çalışanlardan işyerine daha fazla emek vermeleri beklenmektedir. Çalışanların iş yükleri ağırlaşmaktadır. İşçinin, ğretmenin ya da kamu ve özel kuruluşlarda çalışanın karar verme, planlama, değerlendirme, inceleme işlemlerine katılabilmeleri için yoğun bir koordinasyon ve zamana ihtiyaç vardır. Grup toplantılarına katılanların zamanlarının değeri düşünüldüğünde, masraflı olması ivedi durumlarda gecikmelere neden olması, bireysel sorumluluktan kaçma fırsatı oluşturması gibi durumlar da sakıncalar arasındadır (Babaoğlan ve Yılmaz, 2012).

Yönetime katılmada çalışan zamanını toplantılarda harcayacağı için üretimde azalma, verimde düşüş görülür, sınıftan ayrılan ğretmen içinde derslerinde aksamalar görülür. alışan asıl görevinden uzaklaştırılmış olur. Bu katılımla daha çok zihinsel katılım, daha fazla sorumluluk demektir. İşyerleri bu katılımı mesai sonrasına koymamalı çalışanın dinlenme zamanından almamalı, çalışana bu emeğinin karşılığını vermelidir. alışan yönetime katılmayı artan iş yükü, zaman kaybı olarak görebilir ve bu sebeplerden katılmak istemeyebilir. Yönetim katılımı sağlarken aradaki dengeyi sağlamalıdır.

Katılımı sağlarken iki önemli unsur iş bölümü ve uzmanlaşma çok önemlidir. Karar alırken sıklıkla katılmalı yönetimi uygulamak için de alanında uzman olmayan kişilerin

fikirlerini almak mantıklı değildir. Bu şekilde kararın ne geçerliliği ne de güvenilirliği sağlanmış olur. Örneğin bir inşaat firmasında inşası yapılan bir yerin kolonları için kullanılan malzemenin kalitesini ve yük hesabını inşaat mühendisinin karar vermesi gerekirken yerine inşaat teknikerinin ya da mimarın karar vermesi ile hatalı bir karara varılmış olunur. Böylece ürünün verimi azalır. Yani alanında uzman olamayan kişilerin fikirlerinin alınması üretimde sadece kalitenin düşmesine neden olmaz, iş yerine, örgüte duyulan güven azalır hatta zamanla yok olur. Bu durumda örgütün yıkılması söz konusudur. Okul örgütlerinde de aynı şey geçerlidir. Merkezi yönetim tarafından verilen kimi kararların uygulanabilirliği söz konusu bile olmamaktadır. Üstlerden gelen kararın uygulama zorunluluğu ve okul imkânlarının yetersizliği ya da kararın gereksiz olması yönetim ve öğretmen arasında sıkıntı yaratmaktadır. Örneğin okullara öğrenci kayıt başvurularının kesin olarak alınması kararı, birçok okulda derslik sayısı az olduğu için kütüphane, müzik sınıfı, laboratuvar sınıflarının dersliklere dönüştürülmesine neden olmaktadır. Yönetim ve öğretmen arasında çatışmaya neden olmaktadır. Eğitimin verimi düşmektedir.

Yönetime katılma ile üsttün yetki alanı daralacak, örgütteki hiyerarşik yapı zayıflayacaktır. Böylece yönetim sistemi ayakta tutabilmek için kullandığı birçok yöntemden mahrum kalacaktır. Ceza, maaş kısıtlaması, zorunlu işten uzaklaştırma gibi birçok yöntemi kullanmada yetkisi kısıtlanacaktır.

Yönetime katılmada grup içinde ya da yönetimde olan bazı kişilerin konuşma becerisi ve ikna yeteneği oldukça iyidir. Bu kişiler kararları kendi çıkarları doğrultusunda manipüle edebilirler ve örgüt için yararlı, yaratıcı fikirleri olan ama girişimci olmayan kişiler yönetime katılamayabilir.

Eğitim kurumlarında, yönetici tek başına aldığı kararlarda başarı şansı düşüktür. Yönetici kararı uygulamada güçlük çekebilir. Alınan kararlar çalışanlarla birlikte alınmalıdır ki uygulamada başarı oranı artsın. Karara katılan çalışanlar, kararı benimseyecek ve kararın gerçekleşmesi için çaba sarf edecektir.

Örgütlerde kuşkusuz değişen şey yönetim anlayışıdır. Çalışanları yönetime katmak, işlerinden doyum almalarını sağlamak verimlerini artırmak yönetimin bir gereği haline gelmiştir. Küreselleşen eğitim dünyasında ve diğer örgütlerde demokratikleşme kaçınılmazdır. Katılmalı yönetimi, eğitimin bütün paydaşları, örgüt yöneticileri benimsemeli, geliştirmeli ve uygulamalıdır.

Yönetim süreçlerine katılımını etkileyen en önemli unsurlardan bir diğeri ise iş tatminidir.

#### **4.10 İş Tatmini Ve Yönetime Katılım**

Locke göre iş tatmini “çalışanın işini ya da iş deneyimlerini değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumdur.” İş tatmini çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk kavramıdır da diyebiliriz. Bireyin işine karşı gösterdiği tutumdur. Bireyin iş deneyimlerinden sonraki ruh halidir. Bireyin işine karşı olumsuz tavrına, iş tatminsizliği, düşük seviyede iş tatmini diyebiliriz. İş tatminsizliği yaşayan bireylerde devamsızlık, iş gücü için yeteri enerjiye sahip olmadığına inanma, iş bırakma ya da başka bir iş arama görülür (Yıldırım, 2004).

İnsanın doğasında sürekli olarak bir değişim ve yenilenme içgüdüğü vardır. Yaptığı işte tatmin olan, olmayan da daha üst düzeyde bir tatmin için işini değiştirebilir. Kişi işini kendisine göre şekillendirdiğinde kendisine uyan iş bulduğunda iş tatmini ortaya çıkar. İş tatmini genel bir yapıdır. Bireyin çalışma hayatı boyunca gördükleri, yaptıkları, üzüntüleri, sevinçleri, yaşadıkları karşısında takındığı ruh halidir.

Serençelik (2005) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim ve liselerde görev yapan öğretmenlerin % 23,6'sı gelecekte işlerini başka bir kurumda sürdürmek istediklerini, % 41,3'ü ise karşısına uygun bir fırsat çıkarsa mesleğimin dışında bir alanda iş yapmak istediğini belirtmişlerdir. Bur da yaklaşık her dört öğretmenden birisinin çalıştığı kurumdan memnun olmadığı, her beş öğretmenden ikisinin ise işinden çok da memnun olmadığı ve arayış içerisinde olduğu söylenebilir.

Yıldırım (2004) çalışanların iş tatmini ile yöneticilerin dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiler üzerine ilaç sektöründe bir araştırma, çalışmasında iş tatminini etkileyen faktörlerden, bireysel faktörlerden bahsetmektedir. Yıldırım iş tatminini etkileyen aşağıdaki unsurları ele almaktadır.

##### **4.10.1 İş tatminini etkileyen faktörler**

###### **4.10.1.1 Ücret**

İş tatmini ya da tatminsizliğini etkileyen en önemli faktörlerden biridir.

Turan (1990) yapılan bir çalışmada elde edilen bulgular performansa bağlı maddi ödüllerin işten sağlanan içsel tatmin üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermiştir.

Kişilerin maddi ödül alıp almama tercihlerine göre yapılan incelemede ise, bu tür ödüller almamayı tercih eden ve gerçekte de hiçbir ödül almadan çalışan bireylerin genel iş tatmini düzeylerinin diğerlerine göre yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Aktaran: Aliyeva, 2001; Aktaran: Serençelik, 2005).

Ücretin miktarı değil de çalışanlar arasındaki dağılımı iş tatminini etkilemektedir. Çalışanların ücretlerinin karşılaştırılması iş tatminini etkilemektedir. Kişinin özellikle kendisiyle aynı düzeyde olanlardan düşük ücret aldığını bilmesi kendisinin daha az yetenekli olduğuna ya da hakkının verilmediğine inanmasına neden olur bu da iş tatminsizliğine yol açar.

#### **4.10.1.2 İşin özellikleri**

İşin ilginç olması, kişiye öğrenme fırsatı sunması ve sorumluluk gerektiren bir iş olması, iş tatminini etkileyen bir faktördür. İşin gereksinimleri, kişinin yeteneklerine ve özelliklerine uyuyorsa işinden zevk alacak ve iş tatmini yaşayacaktır. Eğer uymuyorsa kişiyi zorlayacak ve bireyde başarısızlık olacaktır ve dolayısıyla iş tatminsizliğine neden olacaktır.

#### **4.10.1.3 İlerleme olanakları**

Birey çalıştığı iş yerinde başarılı olmak ve ilerlemek ister. Terfi ile birlikte maddi gelirin artması, sosyal statünün yükselmesi, toplum tarafından takdir ve beğeni kazanması bireyde iş tatmini sağlayacaktır. Yeni iş arkadaşlarını edinimi, yapacağı işin ya da sorumluluğun değişmesi ile iş yerinde monotonluk azalacaktır. Bunlar da iş tatmininin artmasını etkileyen faktörlerdir.

#### **4.10.1.4 Çalışma arkadaşlarıyla ilişkiler**

Birey sosyal bir varlıktır ve bireyin iş arkadaşlarıyla sosyalleşmesi gerekir. Çalışma arkadaşlarıyla ilişkilerin olumlu olması iş tatmini üzerinde olumlu etkisi vardır. Bu unsur en az ücret, terfi, kadar iş tatmini üzerinde etkilidir. Dostça, işbirliği içinde davranan iş arkadaşların olması, başarılı bir grupta da aynı dünya görüşünü paylaştığı kişilerin olması iş tatminini artıracaktır.

#### **4.10.1.5 Yönetici ile ilişkiler**

Bir iş yerinde yönetici işleri yönlendiren ve denetleyen kişidir. Çalışanlar yöneticinin gözetimi altındadırlar. Yöneticinin tavırları, çalışanların iş tatminleri üzerinde büyük etkisi olur. Çalışanını sürekli gözetim ve denetim altında tutuyorsa, alınan kararlarda

çalışanlarının fikirlerini önemsemiyor ve dâhil etmiyorsa, sağlıklı bir iletişim kurmuyor, uygun bir dil kullanmıyorsa iş tatminini olumsuz etkiler iş tatminsizliğine neden olur.

#### **4.10.1.6 Çalışma koşulları**

İşin fiziksel koşullarının da iş tatmini üzerinde büyük etkisi vardır. İşin tehlikeli olması, iş ortamının aşırı sıcak ya da soğuk olması, iş yerinin oturduğu yerde uzak olması, iş ortamını temiz olmaması, yeterli havalandırma ve ışıklandırma olmaması, yeterli güvenilir ve koruyucu önlemlerin olmaması, iş için uygun araç-gereç ve ortamın olmaması gibi etkenler iş tatmininde belirleyici etkenlerdir (Yıldırım, 2004).

Esnek çalışma saatlerinin olması çalışanlar üzerinde olumlu etki bırakır. Hobi edinme, arkadaşlarına zaman ayırma gibi imkânlarla ulaşırsa kişi işine karşı olumlu tavır alacaktır. Ve bu da iş tatminini sağlayacaktır.

#### **4.10.2 Bireysel faktörler**

##### **4.10.2.1 Kişilik**

Bireyin sahip oldukları bazı değer yargıları, huy, inanç ve yetenekler vardır. Çalışanlar işyerlerinde bağımsızlık isterler, iş ortamını kendilerine göre düzenlemek isterler. Kimileri zor işleri başarmaktan haz duyarlar. Kimi çalışanlar üstleri tarafından takdir edilmekten hoşlanırlar ve motive olurlar. Pozitif duygular içeren insanlar; heyecan ve coşku gibi genel ruh haline sahipken, negatif duygular içeren insanlar ise; korku, kızgınlık, üzüntü gibi genel ruh haline sahip olurlar. Pozitif duygulara sahip insanlarda iş tatmini daha yüksek görülür.

##### **4.10.2.2 Deneyim**

İşe yeni başlayanlar genelde gerçekçi olmayan beklentiler içine girerler. İşe yeni başlayanlarda iş tatminsizliği görülür. Bireylerde iş deneyimi arttıkça, beklentilerini iş hayatının gerçeklerine göre ayarlarlar. İş deneyimi olan bireyler de iş tatmini yüksek seviyelerde görülür.

##### **4.10.2.3 Yaş**

Bireylerde yaş ilerledikçe iş tatmini artar. Çünkü zaman geçtikçe, insanların beklentileri ve istekleri azalır. Ve sahip olunan statüye alışma söz konusudur. İnsanlar alışkanlıklarından vazgeçmek istemezler. Yaş ilerledikçe sahip olunan

durumdan memnunluk duyma görülür. Genç yaşlarda beklenti fazla olduğu için tatminsizlik görülür.

#### **4.10.2.4 Eğitim**

Çalışanların mesleki eğitim düzeyleri ile yaptıkları iş arasında doğru orantı vardır. Eğitim fakültesi mezun birinin öğretmenlik değil de alanıyla ilgili olmayan bir kurumda çalışması iş tatminsizliği yaşamasına neden olur.

#### **4.10.2.5 Cinsiyet**

Kadın ve erkek çalışanlar arasında kadınlar daha düşük ücretle alsalar bile iş tatmini erkeklere göre daha fazladır. Kadınlar iş hayatında olmaktan haz duyarlar (Yıldırım, 2004). Kadınların kendilerini gerçekleştirebildikleri alanlardan biri de iş hayatıdır.

Öğretmenlerin çalıştıkları ortamda huzurlu, güvenli ve verimli çalışabilmeleri için gerekli önlemler alınmalıdır. Bireylerin öğretmenlik mesleğinin dışında ek işlere yönelmeleri bize iş tatminsizliği yaşadıklarını gösterir. Maaşların yetersizliği, okul ortamında, aşırı ve resmi bir havanın olması, gerekli ya da gereksiz birçok evrak işinin olması, okulun fiziksel koşullarının uygunsuzluğu, yöneticilerin baskılayıcı tutumları ve en önemlisi öğretmenlerin fikirleri alınmadan öğretmenlerin uyması, yapması gereken kurallar ve işlerin olduğunu belirtilmesi gibi durumlar öğretmenlerde iş tatminsizliğine neden olur. Öğretmenlerde iş tatminini sağlayan bir diğer etkende saygınlıktır. Öğretmen toplum ve yönetim tarafından saygı ve takdir gördükçe motive olur ve iş tatmini artar.

Okul öncesi öğretmenlerinin yönetimle ilgili fikirlerinin özellikle de ilkokulların bünyesindeki okul öncesi öğretmenlerinin fikirlerinin okul idaresi tarafından önemsenmesi ve alınan kararlarda yer alması iş tatmini açısından önemlidir. Çünkü bu durum iş tatmini arttırır. Yönetime katılmama, öğretmende iş tatminsizliğine neden olur. Fikirlerinin sorulmadığı, kendisinin atıl bırakıldığı, okuldaki sosyal etkinlikler ve proje çalışmalarına katılmadığında, tepeden inme görev ve sorumluluk karşında, demokratik davranılmadığında öğretmen kendini mutsuz ve gereksiz hissedecektir. Böyle bir ortamda öğretmen yaptığı işten haz almayacak ve iş tatminsizliği yaşayacaktır. İş tatmininin giderek azalması ya da iş tatminsizliğinin yaşanması tükenmişliği beraberinde getirir.

İş tatminsizliği, iletişim sorunu, sorumluluk ve karar almada kaçış, bürokrasiyi ve bürokratik uygulamaları sorgulamadan kabullenme, yeniliğe ve gelişmeye açık



olamamaya neden olur. Mevcut durumu değiştirmekten çok s¼rekli řik¼yette bulunmayı ve edilgen bir tavır takınmayı tercih etme eğilimi g¼r¼l¼r. İnsanlarla yakın iletişimde bulunmaktan kaçınmaya ve hatta bunu bir y¼k olarak algılama ve mesleki t¼kenmiřlik gibi sonuçlara neden olabilecek yabancılaşma duygusu da kendini g¼sterir ve g¼retmenlerin g¼revlerini etkili bir biçimde yerine getirmelerinde olumsuz bir rol oynar (Kılçık, 2011).

rg¼t y¼netiminde iş tatmini ve sonrasında gelen t¼kenmiřlik arasında paralel bir ilişki vardır. Karara katılma, üst y¼neticiler ve çalışma arkadaşlarından destek g¼rme, beğeni alma iş tatminini sağlar ve t¼kenmiřlięi g¼nler.

#### **4.11 T¼kenmiřlik Ve Y¼netime Katılma**

T¼kenmiřlik; başarisızlık, yıpranma, enerji ve g¼ kaybı veya i kaynakları üzerinde, karşılanamayan istekler sonucunda, ortaya çıkan bir t¼kenme durumudur (Freundenberger, 1974; Aktaran: Izgar, 2001).

T¼kenmiřlik üç boyutlu bir kavram olarak algılanan tanımdır. İşi gereği s¼rekli diğer insanlarla y¼z y¼ze çalışan kişilerde ortaya çıkan üç boyutlu bir sendromdur. Duygusal t¼kenme, duyarsızlaşma, d¼ř¼k kişisel başarı hissi diye ayrılır.

##### **4.11.1 Duygusal t¼kenme**

alışan kendini aşırı yorgun ve duygusal y¼nden yıpranmış hisseder. Hizmet verdiği kişilere eskisi kadar verimli olmadığını d¼ř¼n¼r. Bir sonraki iş g¼n¼ için kendini hazır hissetmez gerekli enerji kendinde yoktur. Duygusal kaynaklarını tamamen t¼ketmiřtir.

##### **4.11.2 Duyarsızlaşma**

İşi arkadaşlarına, hizmet verdiği kişilere karşı mesafelidir ve kaba davranır. İnsanlara birer nesneymiş gibi davranır, umursamaz alaycı bir tutum takınır. K¼¼lt¼c¼ bir dil kullanırlar ve insanları sınıflandırır, katı kurallar çerçevesinde çalışılması gerektiğini d¼ř¼n¼r.

##### **4.11.3 D¼ř¼k kişisel başarı beklentisi**

Kişi kendisini kimsenin sevmediğini d¼ř¼n¼r. Başkası için d¼ř¼nd¼ę¼ negatif d¼ř¼ncelerden g¼t¼r¼ kendisi için de olumsuz d¼ř¼n¼r. Kendisinde s¼rekli bir suçluluk hissi h¼kimdir. İşinde başarı kaydedemediğini hatta gerilediğini d¼ř¼n¼r.

Stres, bir eyleme, duruma ya da bir kişinin üzerindeki fiziksel veya psikolojik zorlamaya karşı bir tepkinin sonucudur (Sabuncuoğlu, 1996; Aktaran: Izgar, 2001). Stresin mütemadiyen devam etmesi sonucu tükenmişlik sendromunun yaşanmasına neden olur. Tükenmişlik aşırı stresin sonucunda meydana gelir. Tükenmişlikten sonra ise gelen aşama bozulma ve yok olmadır.

İş yerinde molanın az olması ya da okul öncesi gibi eğitim kurumlarında molanın olmaması, profesyonel destek sistemlerinin yetersiz ya da olmamasından ötürü, çalışanlar birbirleriyle kişisel-mesleki sorunlarını ve duygularını paylaşacak ortam, zaman bulamamaktadırlar. Böyle örgütlerde zamanla verim kaybolmaktadır. Birey duygu yoğunluğu yaşarken, çalışma ortamında ondan tam bir motivasyon beklemek bireyde strese neden olur. Beklentilere cevap olmadığını, işinde verimli olmadığını düşünmek bireyde hiçlik duygusu yaratabilir.

Öğretmenlerin okul yönetimi ve meslektaşlarıyla ilişkileri olumsuz olarak algılamaları öğretmenlerin duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaştırma düzeylerini arttırırken, “kişisel başarı” düzeylerini ise düşürmektedir (Genç ve Kalafar, 2012).

Okul öncesi öğretmenlerinde stresin kaynağı genellikle durumsal etkenlerdir. Okul öncesi kurumlarında molanın (teneffüs) olmamasından kaynaklı öğretmenler arasında duygu paylaşımı, mesleki sorunlara birlikte çözüm üretme, okul ortamını birlikte düzenleme, ders yılı için birlikte karar alma ve bunu idareyle paylaşma gibi eylemler yeterli olmamaktadır. Bu da beraberinde çözülmeyen durumlar ve stresi getirir. Sorunların ve çözümsüzlüğün devam etmesiyle iş kurumunda tükenmişlik baş gösterir.

Her birey, bir örgüte girerken, bazı ihtiyaç ve beklentiler içine girer. Bu ihtiyaç ve beklentiler karşılanmazsa bireyin morali bozulur ve verimi düşer. Okul öncesi öğretmeni işe başladığında gerçekçi olmayan beklentiler içine girebilir. Kırsaldaki bir okulun fiziki koşullarının iyi olmasını, eğitim araçlarının tam olmasını, velilerin okul öncesi eğitime duyarlı olmasını bekleyebilir. Bu beklentileri karşılanmadığında hayal kırıklığına uğrayabilir. Ve okul öncesi öğretmenlerinde tükenmişlik genellikle öğretmenliğin ilk yıllarında görülebilir. Duygusal tükenmişlik sendromu daha çok yaşanabilir.

Eğer öğretmenlerin tükenmişliğini ortadan kaldırmak istiyorsak, her şeyden önce yapılması gereken, okul çevresini demokratik hale getirmektir. Bu amaca ulaşma ise

okul yöneticilerinin liderlik becerisi olan ve demokratik davranışlara sahip olan kişilerden seçilmesi gerekmektedir (Genç ve Kalafar, 2012).

#### 4.12 Okul Öncesi Öğretmenin Yönetime Katılması

Milli Eğitim İstatistikleri örgün eğitim 2014-2015'e göre, Türkiye okul öncesi eğitimindeki; okulların, şubelerin, erkek ve kadın öğrencilerin, erkek ve kadın öğretmenlerin sayıları ve bunların köy ve şehirlere dağılımları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

**Çizelge 4.1:** Okul öncesi eğitiminde, okul ve şubelerin dağılımı

|        | <b>Okul</b> | <b>Şube</b> |
|--------|-------------|-------------|
| Şehir  | 22.786      | 62.485      |
| Köy    | 4.186       | 4.902       |
| Toplam | 26.972      | 67.378      |

Çizelge 4.1'de okul öncesi eğitimin şehirlerde daha çok yaygın olduğu görülmektedir. Şehir ve köy arasında oldukça büyük fark vardır.

**Çizelge 4.2:** Okul öncesi eğitiminde, erkek ve kadın öğrencilerin dağılımı

|        | <b>Erkek Öğrenci</b> | <b>Kadın Öğrenci</b> |
|--------|----------------------|----------------------|
| Şehir  | 570.368              | 549.414              |
| Köy    | 36.879               | 34.708               |
| Toplam | 607. 247             | 584.122              |

Çizelge 4.2'de okul öncesi eğitiminden yararlanan erkek öğrencilerin sayısının daha fazla olduğunu görmekteyiz. Eğitim öğretim hakkında erkek çocukların daha çok faydalandıklarını söyleyebiliriz.

**Çizelge 4.3:** Okul öncesi eğitiminde, erkek ve kadın öğretmenlerin dağılımı

|        | <b>Erkek Öğretmen</b> | <b>Kadın Öğretmen</b> |
|--------|-----------------------|-----------------------|
| Şehir  | 3.666                 | 63.968                |
| Köy    | 404                   | 3.583                 |
| Toplam | 4.070                 | 63.968                |

Çizelge 4.3'te erkek öğretmen sayısının kadın öğretmen sayısına göre az olduğu açık bir şekilde görülmektedir. Okul öncesi öğretmenliğinde kadınların sayıca daha fazla olduklarını söyleyebiliriz.

Okul öncesi eğitimi, 0-6yaş dönemini kapsayan zaman dilimindeki eğitim kişinin ilerideki akademik ve sosyal başarısını etkilemektedir. Erken çocuk eğitimi yaygınlaştırılmalı ve ülkemizde ücretsiz hale getirilmelidir. Erken çocuk eğitimi, Türkiye'nin önemli eğitim politikalarından biridir. Bu alanda her geçen gün yenilikler yapılmaktadır.

2008-2009 eğitim-öğretim yılı sonunda, 60-72 ay yaş grubu için %100 erişim uygulaması 32 ilde başlatılmıştır. 60-72 ay için "zorunlu eğitim" uygulaması, 2009-2012 yılları arasında kademeli olarak 71 ili kapsayacak biçimde yaygınlaştırılmıştır. 2010 yılında Avrupa Birliği desteği Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi ile 10 pilot uygulama başlatılmıştır (ERG, 2013). Bu alanda uygulanan uygulamalar ve gelişmelere rağmen hedeflenen noktaya ulaşılmamıştır. "4+4+4" sistemine geçişle okul öncesi eğitiminin zorunlu eğitim kapsamına girmemesi ve ilkokula başlama yaşının küçültülmesi okul öncesi okullaşma oranını olumsuz etkilemiş ve okullaşma oranında gerileme olmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı 2010-2014 Stratejik Planı'nda, okul öncesi net okullaşma oranının 2014 yılında %70'e ulaşması hedeflenmiştir. 2012-2013'te güncellenen okula başlama yaşı doğrultusunda, okul öncesi eğitiminde öncelikli yaş grubu 48-66 ay olarak yeniden düzenlenmiş, bu yaş grubu için hedeflenen net okullaşma oranı 2013 yılı için %55, 2014 yılı içinse %70 olarak belirlenmiştir. 2013 yılında yayımlanan Onuncu Kalkınma Planı'nda da okul öncesi eğitime ilişkin hedeflere yer verilmiştir, 2018 yılı sonunda 4-5 yaş için %70 okullaşma oranına ulaşılması hedeflenmiştir. Farklı politika belgeleri bir arada değerlendirildiğinde, 2009'dan bu

yana okul öncesi eğitim için belirlenen hedeflere istenen ilerlemenin kaydedilmediği göze çarpmaktadır (ERG, 2013).

2012-2013 öğretim yılında öğrenci sayısında ve okullaşma oranlarında önemli düşüş yaşanmıştır. Özellikle 5 yaş grubundaki düşüş dikkat çekmektedir. Bu düşüş, ilkokula başlama yaşındaki değişikliğin okul öncesi eğitime yansımaları olarak düşünülebilir. Okul öncesi çağıdaki öğrencilerin bir bölümü okul öncesi eğitime dâhil olmuş, diğer bir bölümüyse veli isteğiyle ilkokula erken başlamıştır. 2013-2014'te öğrenci sayısı ve okullaşma oranları artmaya başlamış, 2014-2015 öğretim yılında ise bu artış hızlanmıştır (ERG, 2014-2015).

Okul öncesi öğretmenleri, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde belirtilen esaslar çerçevesinde kendilerine verilen yetkiyi kullanarak okulda yönetsel süreçlere dâhil olurlar. Öğretmene tanınmış olan bu yetkilerin sınırlılık içermesi yönetsel kararlarda öğretmenin etkin olmasını pek mümkün kılmamaktadır. Bu çerçeve içerisinde öğretmenin yönetim sürecinde aktif olması okul yönetiminin inisiyatifine kalmıştır. Yönetimin demokratik tutumu, öğretmene bakış açısı dahası okul öncesi bölümüne pedagojik olarak verdikleri önemle ilgilidir. Sonuç itibarıyla okul öncesi ile ilgili verilen her kararın, önerilen her fikrin, yapılması istenen her projenin, her uygulamanın gerçekleştirilip gerçekleştirilmeyeceğine okul yönetimi karar verir.

Komisyonlar ve kurullar okul öncesi öğretmenlerini karar alma sürecine katılmalarını bir nevi zorunlu kılmaktadır. Zümre toplantılarında öğretmenler tarafından alınan kararlar, müdürler tarafından reddedilebilir ya da öğretmenleri ikna ederek kararların değiştirilmesini sağlayabilirler.

İlkokulların bünyesindeki okul öncesi bölümü her ne kadar okulun önemli bir bileşeni olsa da gün içerisindeki eğitim akışı, öğrenci profili, gelir ve gideri, yönetmeliği açısından ilkokuldan farklılaşmaktadır. Bu durumun getirdiği birçok dezavantaj vardır. Okul öncesi öğretmenlerinin okulla sağlıklı iletişim kuramaması, diğer öğretmenlerle kaynaşamamaları, okuldaki günlük haber ve olaylardan haberdar olamamaları hatta resmi yazışmalardan bile haberdar olamadıkları zamanların olması, idari işlerde ya da bildirimlerde okul yönetimiyle ivedi bir şekilde iletişime geçememe gibi dezavantajları yaşamaktadırlar. Bu olumsuzluklar öğretmenin de giderek kendisinin bile farkında olmadan içine kapanık olmasına neden olur.

Okuldan kopuk, sadece kendi akademik alanıyla ilgili bilgiye sahip olması yani ufkunun gelişmemesi, iş arkadaşlarıyla duygusal ve sosyal paylaşımlarda bulunamaması gibi olumsuzluklar onun mutsuz, öğretmenliğe sadece bir iştir gözüyle bakan otomatik, biri haline getirir. Burada önemli olan yönetimin öğretmenini önemsemesi, kendi inisiyatifini kullanarak öğretmene yetkiler vermesi, öğretmenini önemseyip değer vermesi gerekmektedir. Böylece okul ortamında biz bilinci geliştirecektir, takım ruhuyla hareket edilir ve öğretilerde gönüllülük esas olduğu görülür. Okul yöneticisi öğretmenine güvenmeli ve okul yönetimi konusunda öğretmenini destekleyip, teşvik etmelidir.

İlkokul bünyelerinde yer alan okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimi ile katıldıkları toplantılarda söz hakkının en son almaları, okul öncesi bölümünün ihtiyaçlarının önemsenmediği ve öğretmenlerin bu konudaki fikirlerinin ciddiye alınmadığı göstermektedir. Bu tutumda okul öncesi öğretmenlerini incitmektedir, yönetim ile uyumsuz, tartışmalar da yaşanabilmektedir.

2014–2015 öğretim yılında okul öncesi sınıfları için ders kitapları dağıtılmıştır. Okul öncesi sınıflarında öğrencilerin yaşları 48 ay ile 66 ay farklılık göstermektedir. Kitapta kimi yerdeki yönergeler bir sınıftaki yaş gruplarının hepsine hitap edecek şekilde olmamıştır. Kitabın içeriği, sayfa düzeni, sayfa sayısı, etkinliklerin yönergeleri ne kadar ve nasıl kazandırdığı gibi konularda öğretmenlerin fikri alınmadan kitaplar sınıflarda işlenmiştir. İlk dönemin sonlarında da internet üzerinden kitap değerlendirmesi bütün okul öncesi öğretmenleri tarafından anket şeklinde yaptırılmıştır. Ülke gelinde okul öncesi öğretmenleriyle birlikte yapılacak bir ARGE çalışması bu alanda çok daha faydalı olacaktır. Yapılan bu girişim bizlere okul öncesi öğretmenlerinin üst makamlarca eğitim yönetimine katmadıklarını göstermektedir. Bu konularda bakanlık öğretmenlerin görüşlerini alırken, düzenlemiş oldukları mebbis üzerinden anket değerlendirme formunda, öğretmenler bakanlığını görüşlerini destekler biçimde cevaplamak sorumluluğunu hissetmektedirler. Her ne kadar ders kitaplarının içeriği ve kitapların verimi azalsa da öğretmenlerin başka bir seçeneği yoktur. Ders kitaplarının dışında devlet okullarında ek kaynak kullanımı bile yasaktır.

Demokratik ve katımlı yönetim bilinci içerisinde olan okul yönetimleriyle çalışan okul öncesi öğretmenlerinin; moral ve motivasyonu yüksektir. Yönetimsel görevlerde isteklidirler. Meraklı ve yaratıcı, meslek kariyerinde ilerleme kaydetmek

isterler. Okulla ilişkilerinde dengeyi sağlayan, sürekli öğrenmek ve öğretmek isteyen öğretmenlerdir. Okul yönetiminden beklentileri gerçekleşmeyen ve katımalı yönetim bilincini taşımayan okullarda çalışan okul öncesi öğretmenler ise; içine kapanık, sadece sınıfına girip çıkan, yönetsel kararlara uyan, iş ortamında sosyal ilişkiler kurmak istemeyen, yönetimle sıkıntı yaşamak istemeyen, zamanla işinden zevk almayan, okul öncesi öğretmenler olacaklardır.

Kılıç'ın (2014) yaptığı "okul öncesi öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş tatmini düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi" çalışmasında; dönüştürücü ve entelektüel uyarım liderlik vasıflarına sahip okul yöneticilerinin olduğu okullardaki öğretmenlerde iş tatmininin yüksek olduğu görülmüştür. Birlikte çalıştığı öğretmenleriyle sağlıklı iletişim kurabilen, ortaya çıkan yeni değişimler ve gelişmeler için öğretmenlerine rehberlik edebilen okul yöneticileri öğretmenleri için hem iyi birer model olurlar hem de öğretmenlerinin iş motivasyonunu olumlu yönde etkilerler. Yöneticileri tarafından fikirlerinin önemsendiği ve değerlendirildiğini gören öğretmen işinden memnun ve iş hayatında mutlu biri olur. Yöneticinin sergilediği demokratik tutum ve her öğretmenin farklı olduğunu, her birinin yeteneklerinin farklı olduğuna inanan ve bunların kullanılması, geliştirilmesi için öğretmenine fırsat veren yöneticilerin olduğu okullarda işinden memnun öğretmenler vardır ve kaliteli eğitim-öğretim söz konusudur.

Türkiye'deki okul öncesi eğitim sistemine eleştiriler ve öneriler öğretmenler tarafından gerek bireysel gerek sendikalar aracılığıyla yapılmaktadır.

Okul öncesi öğretmeni Büşra Atılgan, okul öncesi öğretmenlerinin ders saatlerinin azaltılması ve ek ders ücretlerinin arttırılması için change.org üzerinden imza kampanyası düzenlemiştir. Kampanyanın içeriğinde; gün içerisinde hiç aralıksız ellişer dakikalık 6 etkinlik saati; öğretmenlerin yemek yeme, tuvalete gitme gibi temel ihtiyaçlarının karşılanmasını imkânsız kılmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri seslerini ve bedenlerini dinlendirebilecekleri ve temel ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri molalara ihtiyaçları vardır. Aralıksız 6 etkinlik saati hem öğretmenlerin verimini düşürüyor hem sağlıklarını kötü etkiliyor. Bu durumdan sadece öğretmenler değil öğrencilerde olumsuz etkileniyorlar. Okul öncesi eğitiminde kaliteli eğitim verilmesi için; okul öncesine teneffüs hakkı ya da ders saatlerinin kısaltılmasını, diğer öğretmenlerden daha fazla ders yapıldığı için ek ders ücretinin arttırılmasını talep ediyoruz (Atılgan, 2015).

İlkokuldaki sınıf öğretmenleri 40 dakikadan 6 ders ve teneffüs de yapmaktadırlar. Okul öncesi öğretmenleri ise 50 dakikadan aralıksız 6 etkinlik yapmaktadırlar. Toplamından sınıf öğretmenleri 240 dakika çalışırken, okul öncesi öğretmenleri 300 dakika aralıksız çalışmaktadırlar.

Eğitimsen Sendikası, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 4+4+4 kararına tepki göstermiş, bu kararın çocukların geleceğine yapılacak en büyük kötülük olduğunu söylemiştir. 2012-2013 eğitim gören 5 ya da 5,5 yaşındaki çocukların eğitim sırasında büyük sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Binlerce çocuğun kobay olarak kullanıldığını söylenmiştir. Eğitim Sen olarak aileleri ve yetkilileri uyararak 60-72 ay arasındaki çocukların okul öncesi eğitime gönderilmesinin bir tercih değil, bilimsel eğitimin bir ilkesi olduğunu vurgulanmıştır. MEB, sorunu çözmek yerine 60-66 aylık çocuklarla ilgili sorunu kısmi anlamda geri adım atarak sorunun üzerinden atlamaya çalıştığını belirtilmiştir. 72 ay altında olan bütün çocukların, eğitim bilimi açısından okul öncesi çağıdır ve anaokuluna gönderilmelerini tavsiye edilmiştir (Ertunç, 2013).

Okul öncesi öğretmenleri, okul öncesi eğitim sisteminin en önemli halkasıdır. Okul öncesi öğretmenleri her geçen gün kendilerini geliştirmektedirler, gerek kariyer açısından gerekse akademik alanda ilerlemeler kaydetmektedirler. Gelişen ve değişen sistem ile birlikte okul öncesi öğretmenlerin istekleri beklentileri değişmektedir. Daha demokratik okul ortamlarında çalışmayı talep etmektedirler. Okul ile ilişkilerinin daha samimi olması için okul faaliyetlerine katılmak, gün içerisinde öğretmen ve yönetimle rahatça iletişime geçebilecekleri yasal mevzuatın hak vereceği bir dinlenme zaman diliminin olmasını istemektedirler.



## **5. ÜLKELERE GÖRE EĞİTİM YÖNETİMİNE KATILIM**

Bazı kültürler, yöneticinin çok kararlı ve otoriter olmasını beklemekte, bazıları da yöneticinin demokratik olmasını ve problem çözme süreçlerine önem vermesini beklemektedir.

Yönetim kavramı birçok kültürde farklı olarak algılanmaktadır. Bazı kültürlerde yönetilenler yöneticinin kararlı her şeye hâkim beklerken, bazılarında ise yönetilenler yönetime katılmayı birlikte karar almayı ister. Yönetimi ve yönetim çeşitlerini incelerken, yönetimle ilgili sorunlara çözüm ararken kültürlerin özelliklerine dikkat edilmelidir. Kimi kültürlerde ilişkilerde güç mesafesi varken, kimilerinde demokrasi kültürü hâkimdir.

Ulusların yönetim biçimleri, sosyo-kültürel yapıları, gelenek ve görenekler, inanç sistemi gibi birçok neden eğitim sistemine katılımı ve sistemin hiyerarşik yapısı içerisinde yer almayı etkilemektedir. Örneğin erkek egemen bir toplumda kadınların eğitim sistemi içerisinde yer almaları neredeyse olanaksızdır. Gelişmiş batı demokrasilerinde eğitim sistemine katılım, gelişmekte olan ülkelere göre daha yüksektir. Türkiye’de kadın öğretmen oranı daha yüksek olmasına rağmen kadınların eğitim yönetimi kademelerindeki oranı çok düşüktür.

Günümüzde eğitim örgütünde öğretmen, veli ve öğrenci katılımı etkin bir şekilde olmaktadır. Birçok ülkede çıkarılan yasalar ile velilerin de okul yönetimine katılımı sağlanmıştır. Bazı ülkelerde eğitim yönetimine katılma durumları aşağıda yer almıştır.

### **5.1 Japonya’da Eğitim Yönetimine Katılım**

Okul müfredatları Japon toplumunun ve kültürünün temel değerlerinin öğretilmesine adanmıştır.

II. Dünya Savaşı'ndan sonra eğitim alanında yeni reformlar yapılmıştır. Bu reformlarla Japonya'da eğitimin yaygınlaştırılması sağlanmış, zorunlu eğitim 9 yıl olmuştur. II. Dünya Şavaşı'ndan sonra, manevi kültürün kazanılması için eğitim sisteminde buna yer verilmiştir.

Japon eğitim sisteminde yerinden yönetim esastır. Eğitim Bakanlığının rolü koordinatörlükle sınırlıdır fakat merkezi yönetimin ağırlığı hissedilir. Bölge İl Eğitim Kurulları vardır. Okul bütçeleri, eğitim programları ve ilköğretimin denetimi alanlarında sorumluluk bu eğitim kurullarına aittir. Bu kurulun üyeleri yerel yönetimlerin idare başkanları tarafından seçilirler.

Eğitim içeriği bakımından, her okul kendi programını Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve yayınlanan "Çalışma Programına" uygun olarak hazırlamaktadır. Ders kitapları yerel öğretim kurulları tarafından Bakanlığın belirlediği kitaplar arasından seçilir.

Japonya eğitim sisteminin başarısı, eğitime yerel yönetimlerin ve özel sektörün katılımını sağlayarak finansman problemini ortadan kaldırması, eğitimin tüm paydaşları arasında etkili bir iletişim sağlaması, eğitimde fırsat eşitliği taşıyan bir yapı oluşturması, bilim ve bilimsel gelişmelere açık olmasından kaynaklanır. Özellikle yerel yönetimlerin ve özel sektörün eğitim yönetime dâhil edilmesiyle eğitimin merkeziyetçi bir yapısı ve finansman sıkıntısı azalmaktadır.

JTU, Japon sendikaları genel meclisi Sohyo'nun önemli bir üyesi, etkili bir öğretmen örgütü ve devlet sektöründe ikinci büyük sendika konumundadır. JTU bir Milli Bölge Birlik Federasyonudur ve özerk bir yapıya sahiptir. Birliğin içerisinde devlet ve özel eğitim kurumlarının bütün kademelerindeki öğretmenler, üniversite profesörleri, memurlar ve hizmetli personelleri yer almaktadır (OERI, 1996).

Japonya Öğretmen Sendikası (NIKKYOSO) eğitimin gelişmesi ve öğretmenlerin çalışma ve yaşam koşullarının iyileştirilmesi için verilen mücadeleye temel olan siyasi hakların ve grev hakkının kazanılması için önemli mücadeleler vermiştir (Ariyawansa, 1976).

## **5.2 Küba'da Eğitim Yönetimine Katılım**

Küba'da eğitimin amacı, bireylerin en üst düzeyde bireysel gelişimlerini, üretime katılımlarını sağlamak yani eğitim ile üretimi birleştirmek ve devrimci niteliğe sahip

bireyler yetiştirmektir. Anaokullarından üniversiteye, fabrika işçisinden ev hanımlarına kadar herkesin eğitim kapsamında olması gerektiği ve bunun sosyalizmin bir hedefi olarak belirlenmiştir. 1959 Küba devriminden sonra eğitim konusunda ülke durumu çok kötüydü. Fidel Castro, 26 Eylül 1960 tarihinde, BM Genel Kurulu önünde Küba'nın tüm Latin Amerika'da okur-yazarı olmayan ilk ülke olacağını söylüyordu. Ve üç aşamalı bir eğitim devrimine başlandı (Velez, 2012).

Bu devrimin mükemmel sonuçlarını Küba'nın düşmanları bile görmemezlikten gelemediler. Küba eğitim sistemi; UNESCO, OECD ve Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlar tarafından kullanılmaktadır. Küba'nın, küçük bir adanın, birçok amborgaya rağmen eğitim alınındaki başarısının dünyadaki yeri ile eğitim sisteminin ne kadar iyi yönettiği gözler önündedir.

Küba'da eğitimden sorumlu iki bakanlık bulunmaktadır. Bunlar: Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Bakanlıklarıdır. Yükseköğretim Bakanlığı; yükseköğretim ile ilgili kararların alınmasında sorumludur. Eğitimle ilgili kararların alınması, planlamaların yapılması için yetkiler merkezde toplanmıştır. Her ne kadar eğitimle ilgili karar yetkisi merkezde toplanmış olsa da amaç ve politikaların belirlenmesi için sivil toplum örgütlerinden, öğrenci derneklerinden ve sendikalardan görüşler alınmaktadır. Yükseköğretimin dışındaki eğitim kurumlarıyla ilgili kararları, eğitimin planlanması, etkinliklerin gerçekleştirilmesi, personel alımı Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır. Eğitim Bankalığında daimi danışma kurulu vardır ve ülkedeki genel planlama, koordinasyon Merkezi Planlama Teşkilatı tarafından yapılmaktadır (Hamarat, 2011).

Küba'da her düzeydeki öğrencilerin katılabileceği "The Pioneros hareketi", (birden dokuzuncu sınıfa kadar olan öğrencileri), "Orta-Yüksek Okul Öğrencileri Federasyonu" (FEEM) ve "Genç Komünistler Birliği" (dokuzuncu sınıftan sonraki öğrencileri) gibi birlik ve dernekler kurulmuştur (Hamarat, 2011). Bu hareketler milli eğitim sisteminden tamamen bağımsızdırlar. Bu örgütlerde eğitimle ilgili yapılan tartışmaların sonucunda varılan kararlar düzenlenir ve bu kararlar eğitim başkanlığına sunulur.

Eğitim sisteminin merkezi bir yapı olmasına rağmen halk temsilcilerinin, öğrenci örgütlerinin, derneklerin ve sendikaların eğitim yönetiminde karar verme sürecine

sahip olmaları bize merkeziyetçi yapının yetki devri yapabileceğini ve daha demokratik bir eğitim düzeni olabileceğini gösterir.

### **5.3 Finlandiya’da Eğitim Yönetiminde Katılım**

Finlandiya eğitim sisteminde iş birliği ve güven esastır. Eğitim hedeflerinin belirlenmesinde, eğitim programlarının belirlenmesinde velilerin, öğrencilerin ve yerel yönetimin ilgili bütün paydaşlarının katkıları vardır, böylelikle toplumun eğitim yönetimine katılımı sağlanmış olunur. Eğitim sistemi merkeziyetçilikten uzak, esnek eğitim programına sahip ve Fin eğitimde “Sisu” anlayışı vardır (Çobanoğlu ve Kasapoğlu, 2010). “Sisu”, kararlılık, cesaret ve hatalardan yılmama, azim anlamlarını içermektedir. Fin halkının bir özelliğidir.

Finlandiya’da öz değerlendirme üzerine güçlü bir vurgu söz konusudur. Finlandiya’da ayrı bir okul teftiş heyeti yoktur ve devlet otoriteleri tarafından yönetilen okullara teftiş ziyaretleri terk edilmiştir. Fin eğitim sisteminde öğretmenlere güven beslendiğinden, genel bir teftiş sistemine ihtiyaç duyulmamaktadır. Teftiş ve test odaklı bir hesap verilebilirlik yerine, Fin eğitim sistemi kendilerini öğrencilerine adanmış bilgili öğretmenlerin sorumluluklarına güvenmektedir (Sahlberg, 2010; Aktaran: Bakıoğlu ve Yıldız, 2013). Biz de ise Milli Eğitim Bakanlığının, Eğitim Müfettişlerinin katı değerlendirmeleri ile öğretmenin öz değerlendirmesi yapılır. Finlandiya’da eğitim yönetiminde, öğretmenlerin yerinin ne kadar önemli olduğunu böylelikle görmekteyiz.

Okul müdürlerinin atamaları belediyeler tarafından yapılır. Finlandiya’da okul yönetimi yerel eğitim yasaları ile düzenlenmektedir. Okul yöneticileri okulun yönetiminden sorumludurlar. Okul yöneticileri, belirli okullardan öğretmenleri seçer. Okul işlemlerini denetler (Eurydice, 2005; Aktaran: Erden, 2005).

Türkiye gibi birçok ülke Finlandiya’nın eğitimde kazandığı başarıyı elde etmek istiyorsa; Fin eğitim yönetimini incelemeli, öğretmenin eğitim yönetimindeki katılımını, eğitimle ilgili bütün paydaşların eğitime katkılarının ne olduğu bilinmelidir.

Son olarak Finlandyalı akademisyen ve öğretmenler başarılarının kaynağı olarak dört önemli faktörü (Malaty, 2006; Sahlberg, 2007; Simola, 2005) şöyle sıralamaktadırlar: (1)Öğretmen yetiştirme programları, (2)geleneksel okul yaşamı,

(3) kültürel olarak öğretmenlik mesleğine bakış ve (4) hizmet içi öğretmen eğitimi (Aktaran: Eraslan, 2009).

#### **5.4 Amerika'da Eğitim Yönetimine Katılma**

ABD eğitim sistemi, ülkenin tarihi ve coğrafi yapısı gereği yerinden yönetilen bir sisteme sahiptir. Eğitim programları, akademik takvimi, programları, okul sistemi yapılanması ve öğretmen atamalarının eyaletlerce belirlenen bir eğitim sistemidir.

Amerika eğitim yönetimini federal yönetim düzeylerine devretmiştir. Görev ve sorumluluklar eyaletlere devredilmiştir. Merkezi yönetimin, eğitim yönetiminden tamamen uzaklaştığı söylenemez; Federal Hükümetine bağlı ABD Eğitim Bakanlığının eğitim yönetiminde sorumlulukları vardır. Eğitim yönetiminde yerel yönetimlerinin katılımını sağlamak, eğitim yönetimi için velileri bilinçlendirmek ve velilerin eğitim yönetimine katılmasını sağlamak, yerel yönetimlerle birlikte eğitim finansmanını sağlamaktır.

Bazı okullarda öğretimden sorumlu müdür yardımcısının yerini lider öğretmen, kaynak öğretmen ve program koordinatöründen biri almakta veya bu kişiler müdür yardımcısına yardımcı olmaktadır. Lider ve kaynak öğretmenler çoğu zaman öğretmenlere program ve öğretimsel problemler konusunda yardımcı olmak, öğretmenlere programın ve öğretimin geliştirilmesinde rehberlik yapmak gibi denetimsel sorumluluklar taşımaktadırlar (Harris, 1985; Olivia ve Pawlas, 2004,; Aktaran: Telci, 2011).

Burada öğretmenin okul yönetiminde yer aldığı, öğretim için en az okul yöneticileri kadar yetki sahibi olduğunu görmekteyiz. Denetimsel durumlarda öğretmenin öğretmene rehberliği söz konusudur. Şu bir gerçektir ki eğitim örgütlerindeki yaşanan sıkıntıları anlamada ve çözümede, öğretim ve teknoloji alanında yapılan yeniliklerde öğretmene yardımcı olma ve rehberlik etme konusunda dışarıdan gelen uzmanların etkililiği yani işe yararlılık konusunda pek verim alınmamaktadır. Kurum içinde yer alan bir uzman öğretmenlerle birlikte çalışmak, öğretmenlere de yönetimde yetki vermek ile daha verimli eğitim ve öğretim sağlamış olacağız. Örneğin, okullardaki teknolojik yenilikler konusunda bilişim ve teknoloji öğretmeni tarafından diğer öğretmenlere vereceği seminer çok faydalı olacaktır.

Amerika eğitim sisteminde, eğitim müdürler genellikle eğitim konusunda uzman kişilerdir. Ülke genelinde belirlenen eğitim politikalarının yürütülmesini sağlamak, eğitim bütçesinin kullanılmasını sağlamak eğitim programlarının geliştirilmesi için projeler destek vermek gibi görevleri vardır. Profesyonel eğitimcilerden yararlanmayı sağlar, eğitimin kalitesi için onlarla işbirliği yapar. Üst makamlara karşı sorumludur, işleyiş hakkında üstü bilgilendirir.

Halkın eğitim yönetimine katılması için eyalet eğitim kurulları kurulur. Demokratik bir kuruldur. Kurulda görev alan üyeler gönüllülük esasına göre çalışırlar. Bireyler bunun toplumsal bir görev olduğu düşüncesiyle çalışırlar. Üyelerin eğitimci ya da veli olma zorunluluğu yoktur. Bu kurul eğitim bölgesi içinde okutulacak kitapların seçimi, öğretmen ve diğer çalışanların istihdamı, eğitim programlarının belirlenmesi ve ayrılan bütçenin harcanması kontrolü gibi görevleri yaparlar (Aykut, 2006; Aktaran: Harmancı, 2011). Yerel düzeyde kurulan, halk tarafından kurulan, bu eğitim kurulları ile bireylerin eğitim yönetiminde değil söz hakkı olmasına eğitim için alınan kararları bizzat kendileri almaktadırlar.

### **5.5 İran'da Eğitim Yönetimine Katılım**

İran'da 1979 yılında gerçekleşen devrimden sonra eğitim alanında köklü değişiklikler olmuştur. Humeyni iktidara gelir gelmez eğitim alanında İslam dinini temel alan bir müfredat hazırlanmasını sağlamıştır. Eğitimin; coğrafya, edebiyat, sosyoloji, tarih, iktisat derslerinde İslamiyet ve Şii mezhebi ile ilgili konulara yer verilmiştir. Eğitim alanında yapılan bu köklü değişikliklerde değil halkın katılımını öğretmenlerin bile katılımından söz etmek imkânsızdır.

1980 yılında okullarda kız-erkek ayrımı eğitimcilere de uygulanmıştır. Dolayısıyla erkek öğretmenler erkek okullarında, kadın öğretmenler de kız okullarında ders verebilir. Ayrıca bayanların İran hükümeti tarafından yüksek eğitim almaları için yurt dışına gönderilmesi yasaklandı. Ancak evli olması şartıyla eşinin onayını alarak kendi hesabına yurtdışında yüksek tahsilini sürdürebilir (Semin, 2011). Kadınların İran'da eğitim alma alanları oldukça sınırlandırılmıştır. Humeyni rejimiyle birlikte ikinci sınıf insan muamelesi gördüklerini söyleyebiliriz. Eğitim alma hakları bile bu kadar sınırlandırılmışken kadınların eğitim yönetimine katılımlarından söz edemeyiz. Kadınları daha çok elişi gerektiren meslekler öğretmenlik ve doktorluk gibi alanlara yönelttiklerini söyleyebiliriz.

İran eğitim sistemi; Yüksek Devrim Konseyi, İslami Parlamento ve Kabine sorumluluğunda olan merkezi bir yapıdadır. İran'da yerelleşme politikaları ve eğitim alanındaki yetkinin genişletilmesi politikaları ve eğitim alanındaki yetkinin genişletilmesi kapsamında, 1995 yılında illerde, ilçelerde bölgelerde Eğitim Konseyleri kurulmuştur. Bu konseylerde eğitim birimleri, dini okullar, yerel yönetimlerin yetkilileri ve yerel halkın eğitim ile ilgili temsilcileri yer almaktadır. Söz konusu konseyler eğitime finansal kaynak elde etme yöntemlerini araştıran, devlet tarafında yapılan katkıyı düzenleyen ve eğitimin yürütülmesini sağlayan konseylerdir (UNESCO, 2004b; Aktaran: Karakul, 2014). İran'daki eğitim sistemi Türkiye'deki eğitim sistemi gibi merkezi bir yapıda olduğundan öğretmenlerin ve velilerin eğitim yönetimine katılımından pek söz edilmez. İran eğitiminde yapılan değişiklikler ile kurulan eğitim konseyleri ve halk temsilcileri ile eğitimin finansmanı için birliktelik sağlanır.

Nisan 1980'de İmam'ın fetvası ile Kültürel Devrim Merkezi Konseyi kurulmuştur. İmam'ın fetvasından kısa bir süre sonra, Kültürel Devrim Yüksek Şurası olarak adlandırıldı. Eğitimle alakalı bütün program ve problemleri araştırmak, İslami kültür üzerine kurulu eğilimi yönlendiren strateji ve politikaları formüle etmek, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda farklı çalışma alanları için müfredat hazırlamak, devrim davasına kendisini adanmış seçkin eğitim kadroları yetiştirmek ve atamak (Muhsinpur, 2014). Eğitim ile ilgili bütün kararlar bu şura tarafından verilir. Eğitim politikalarının belirlenmesi, uygulanması, okul idarecilerinin atanması bu şura tarafından yapılır.

## **5.6 Azerbaycan'da Eğitim Yönetimine Katılım**

Azerbaycan'da zorunlu eğitim 11 yıl olup ücretsizdir. Okul öncesi eğitim parasız ve zorunlu değildir. Öğretmen olacak kişilerin mutlak pedagoji mezunu olmaları gerekir. Bizde ise fen edebiyat bölümünden mezun ve tezsiz yüksek lisans yaparak öğretmenlik yapmak mümkündür.

Azerbaycan'da Tüzük ve Yönetmelikler okullar tarafından hazırlanır. Okullar kendi yönetmeliklerini yazıp İl Müdürlüklerine ve Bakanlığa onaylatmaktadırlar (Çeltikçi, 2013). Türkiye'de ise yönetmelikler Bakanlık tarafından çıkartılıp uygulamaya konulur.

Her iki eğitim sisteminde de eğitim politikaları eğitim bakanlıkları tarafından belirlenir. Eğitim teşkilatı her iki sistemde de; Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Müdürlükleri, Okul Müdürlükleri olarak sıralanmıştır. Okulları yöneten kişiler, okul şurası tarafından beş yıllığına en fazla iki defa seçilebilmektedirler.

Eğitim yönetimi için, devlet kuruluşları, yerel eğitim kuruluşları ve toplumsal kuruluşlar, eğitim mevzuatının belirtmiş olduğu yetkiler çerçevesinde birlikte çalışıyorlar.

Eğitim sisteminin yönetilmesine, Bakanlığın Danışan Kuruluşları-Bakanlık Yönetim Kurulu, Rektörler Konseyi, Pedagojik yayın organları, Azerbaycan Bilimsel Araştırma Pedagoji Bilimleri Enstitüsü iştirak etmektedirler. Bunların yanı sıra Yerel eğitim kurumlarının oluşturduğu Eğitim Konseyleri, meslek-yaratıcılık birlikleri, cemiyetler, toplumsal-politik kurum ve toplum da eğitim yönetimine katılmaktadırlar (Agamaliyev, 2003).

Azerbaycan eğitim sisteminde yaşadığı sıkıntılardan dolayı 1999 yılında eğitim reform uygulamalarına gitmiştir. Okullara belli oranda özerklik tanınmıştır. Önceleri haftalık 36 saat ders programını Bakanlık kendisi belirlerken bunun 22 saatini kendisi planlamakta, geri kalan 14 saatini okul yönetimine bırakmaktadır (Merdanov, 2003; Aktaran: Telci, 2003). Türkiye’de eğitim öğretimin geliştirilmesi, yenilenmesi eğitim materyallerinin seçilmesi, yönetmelikler bir bütün olarak Eğitim Bakanlığı tarafında yapılır ve okullarda uygulamaya girer.

### **5.7 Türkiye’de Eğitim Yönetimine Katılım**

Türk eğitim sisteminde, yapılan yenilikler için, karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların çözümü için öğretmenler düşünceleri ortaya koyamamakta kendilerini geri çekmektedirler.

Eğitimle ilgili yapılacak yeni bir çalışma ya da eğitim sorununa ilişkin bir çözüm yetkililer tarafından kamuoyuna peşin olarak bildirilmekte daha sonra öğretmenlere bu çözüm hakkında ne düşündükleri sorulmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim sorunlarıyla ilgili görüşlerini açıkça ortaya koyamamaları, sorunların çözümü için büyük bir kayıptır. Öğretmenlerin görüşlerini yönetmek, bir tarafa sürüklemek ve siyasal gücü kullanmak oldukça tehlikeli bir yöntemdir.



Belli bir siyasi akım kendi ideolojisine göre yönetim sorunlarına çözüm bulacaktır, bunların dışında görüşlere gerek duymayacaktır ve hatta önemsemeyecektir. Eğitim sistemindeki karar organlarının bu tavrı eğitime yansması, yetkeci bir tutum sergilemesi ülkenin değil kalkınmasına; küreselleşen, gelişen ve dünyada yarış içinde olan ülkeler arasında geri kalmaya ve gelişmiş ülkelerin sömürgesi altın kalmaya mahkûm edecektir.

Yetkeci bir yönetim biçimini kabul etmeye yönelen siyasal akım toplumun, yönetenlerin her zaman en zeki, daha bilgili, en iyi karar veren ve en iyi önderler olduklarına inanmalarını sağlarlar. Yönetilenler koşulsuz, sorgu sualsiz yönetenlerin isteklerine uymalıdır. Bu tip tutumlar ataerkil, çağın gerisinde kalmış, insan haklarına değer verilmeyen, geri kalmış ülkelerde görülmektedir. Eğitim sorunlarının çözümü için eğitim örgütlerinin demokratikleştirilmesi ve öğretmenlerin yönetime katılımı gereklidir.

Bir örgütte çalışanların yönetime katılması, bireyin eğitim düzeyi, alanında uzmanlığı ile doğru orantılıdır. Bireyin niteliği arttıkça yönetime katılma gerekliliği de artar. Öğretmenler eğitilmiş meslek sahibi kişilerdir. Öğretmenlerin yönetime katılımı ile eğitimin kalitesi ve verimi artacaktır.

Eğitim yönetimiyle okul yönetimi birbirinin içine geçmiş, ülke yönetiminin bir parçası ve yönetim biçiminin yansımasıdır. Türk eğitim örgütünün yapısını incelemek gerekirse, merkezi bir yapıya sahiptir.

Merkezi yönetim anlayışına göre yetki ve kaynaklar tek elde toplanır ve hizmetler hiyerarşik bir yapıda yürütülür. Yönetenler yetkinin tümünü elinde tutmak zorundadırlar; çünkü en yetkin ve etkili kararların ancak merkezden verilebileceğini düşünürler. Taşrada çalışanların uzmanlıkları ve niteliklerinin etkili ve doğru karar verebilmeye elverişli olmadığını düşünürler. Bu anlayışa göre merkezdeki her yöneten tam donanımlı en bilirkişilerdir. Bu anlayışta otokratik anlayışın var olması bizi rahatsız eder. Bakanlıkta çalışan veya kendilerinin uzman olduklarını düşünenler, taşrada çalışan öğretmenin yönetime katılmasını istemezler. Bunda öğretmenin hem yetersiz olduğunu düşünür hem de kendi çıkarlarına ters düştüğünü görürler. Öğretmenin yönetime katılmasını engellenmek isterler. Öğretmenlerin yönetime katılması ve üst makamdaki yöneticilerin buna katlanması zor olur.

## 5.8 Merkezi Ve Yerinden Yönetim

Merkezi yönetim, gücünü bir merkezde toplamıştır ve bu gücünü yetkilendirdiği elemanlarıyla kullanır.

Türk kamu hizmetleri yönetiminde olduğu gibi eğitim yönetimi de merkezidir. Türk eğitimin sisteminin anlayışı merkeziyetçi bir anlayışı içerir. Eğitim hizmetini veren Milli Eğitim Bakanlığı merkezi yönetim ilkesine göre örgütlenmiştir, yasal düzenlemeler ile görev ve yetkilerini taşradaki yöneticilere bırakmıştır.

Türkiye’de Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren eğitim alanında birçok yenilikler yapılmıştır. Eğitimde yapılan bu yenilikler, düzenlemeler merkezi hükümet tarafından yapılmıştır. Merkezi anlayışla eğitimde birlik ve beraberlik sağlanması hedeflenmiştir. Eğitimde merkeziyetçi yönetim ile bölgeler ve okullar arası adalet ve eşitlik sağlanmıştır. Eğitimin amacı, politikası, yönetimi, finansı, insan kaynakları, eğitimin tüm boyutları merkezi yönetimin aldığı kararlar ile düzenlenir. Bu gün eğitim sisteminde yaşanan sorunlardan ötürü, eğitim sistemi oldukça eleştirilmektedir. Eğitimde merkezileşmenin artması, merkezi teşkilatlanmanın artması eleştirilerin odağı olmaktadır.

Merkeziyetçi yönetim yaklaşımında yetki ve sorumlulukların bir merkezde toplaması birçok zorluğun yaşanmasına neden olmaktadır. Eğitim hizmetinin görüldüğü başkentte teşkilatlanmanın boyutu oldukça yoğundur, Milli Eğitim Bakanlığının personel sayısı bir hayli fazladır. Bu kadar geniş bir yapıya sahip bir sisteminin merkeziyetçilikten kaynaklanan birçok sorun yaşaması kaçınılmazdır.

Merkezi eğitim yönetim anlayışının yaşadığı sorunlara değinecek olursak; kırtasiyeciliğin giderek artması yapılması acil olan işlerin gecikmesine kimi zaman taşranın unutulmasına bile neden olmaktadır. Yapılacak hizmet ve yatırımların uygun zamanda yapılmamasına, ihtiyaçların giderilememesine ve zaman kaybına neden olmaktadır. Toplum etkileyen ve ilgilendiren konularda halkın katılımını sağlayamamaktadır. Merkezi yönetimle okul, aile ve çevre ilişkisinde olması gereken samimiyete, katılıma, halkın okul için gönüllü katılımına engel olunmaktadır.

Taşrada kamu kaynaklarının mevcut iktidar lehine kullanılması ve bunun denetlenmesi zordur. Politik ve akademik faaliyetlerin merkezde yoğunlaşmasına ve bireylerin taşrada tecrübe elde etmesini engellemektedir. Sağlanan kaynakların verimli kullanılmaması, bu kaynakların ihtiyaçlar doğrultusunda ve eşit olarak

dağıtılmamasına neden olmaktadır. Karar verme ve sorun çözme sürecinin uzamasına, yerellere öncelik tanınmamasına ve tercihlerinde fırsatların verilmemesine neden olmaktadır.

Eğitim sisteminde ortaya çıkan sorunlara tek çeşit çözüm önerilerek, taşrada çalışanların fikirlerini almadan, coğrafi konum, kültür çeşitliliğine bakılmadan merkezden verilen kararların uygulanmasını sağlanması merkezi yönetim anlayışına karşı güveni ve inancı giderek azaltmaktadır.

Türk eğitim sisteminde sürekli olarak değişmeler, gelişmeler, yenilikler olmasına rağmen eğitimde yaşanan sorunlar giderek daha karışık bir hal alarak karşımıza çıkmaktadır. Türk Milli Eğitim Bakanlığı bu sorunları çözmeye yetersiz kalmaktadır.

Neo liberal politikalar, devletin kamusal yönden yeniden yapılandırılması yani kamu hizmetlerinin özel sektör içinde yeniden yapılandırılması anlamını içermektedir. Neo liberal politikalar, ailelere kendi çocuklarının eğitimine ilişkin seçim yapma ve karar alma konularında daha fazla özgürlük tanıma üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle, özerklik, katılımcılık, piyasa güçleri, müşteri memnuniyeti, seçim hakkı, okul etkililiği, okul geliştirme, öğretmen yeterliliği ve öğretim standartlarının yükseltilmesi/niteliğinin artırılması neo-liberal eğitim formların kilit kavramları olmuştur (Humes, 2000; Aktaran: Yolcu, 2011). Neo liberal yaklaşım ile eğitimde reformunda eğitimin yerelleşmesi olgusu ortaya çıkmıştır.

Kentleşmenin artmasıyla, kent sorunlarına çözümlerin yetersiz olmasıyla ve kamu hizmetlerinin merkezi yönetim tarafından verilmesi günümüz toplumun ihtiyaçlarını sağlıklı karşılayamamaktadır. Bu da ister istemez yönetimlerin modernleşmesini sağlamaktadır. Modern yönetimler, yönetimlerin yerelleşmesidir. Yerel yönetim, hiçbir ayırım gözetmeden insanın yerel demokrasinin temeli kabul eden; işleyişinde açıklığı, şeffaflığı, insan haklarını çoğulcu ve katılımcı demokrasi ilkelerini yaşama geçirir. Yetkilerin yerel topluluğa en yakın yönetim birimince kullanıldığı, kamu tüzel kişiliğe sahip, özerk ve demokratik bir yöntemdir (Yıldırım, 1994; Aktaran: Korkut, 2011).

Bu yönetimde toplum için kararları, politikayı kendine meslek edinen bir kesimin verdiği kararlar değil halkların kendisinin verdiği kararlar ile yönetilmesi demektir. Yerel yönetim deyince, halkla ilişkisi yoğun olan belediyeler gelmektedir. Bunun yanında sivil toplum örgütlerinin yerel yönetimle ilişkilerinin güçlenmesi, kent

konseylelerinin, halk kurullarının kurulması ile yerel yönetimlerinin güncellenmesi gerekir.

Eğitimde yerelleşme, küreselleşmenin ve demokratikleşmesinin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Artık eğitimde yerelleşmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Brown (1991) eğitim açısından dünya ölçeğinde bir tanımlama olarak yerelleşme; eğitimle ilgili bütün taraf ya da paydaşların, en geniş biçimde temsil edilebilmesini güvenceye alan bir yönetim anlamına gelmektedir (Aktaran: Turan ve arkd, 2010). Yerelleşme ile yönetsel kararları, finansmanı, politik yetki ve sorumlulukları daha alt birimler yani yerel kurumlar ile okullar paylaşılacaktır. ABD'deki Okul Kurulları (School Boards) uygulamasını buna örnek verebiliriz. Eğitim; öğretmenlerin, ailelerin, sivil toplum örgütlerinin, yerel yönetimlerin oluşturduğu ve diğer kesimlerinde eğitim yönetimine katılımını özendirilen demokratik bir sistem olmalıdır.

Dünyada eğitim alanında gözlenen genel eğilim birtakım yetkilerin merkezden taşraya ve alt sistemlere devredilmesi, yerel yönetimlerin ve okul yönetimlerinin güçlendirilmesi yönündedir (Şişman, 2012). Eğitimle ilgili sorunların belirlenmesi, bu sorunlara çözümlerin belirlenmesi, eğitimin niteliğinin artması için yapılan ve yapılacak çalışmaların belirlenmesinde; okulların yetkilendirilmesi, toplum temsilcilerinin güçlenmesi, toplum katılımının sağlanması ve yerel kaynakların okullara yönlendirilmesi gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının, taşradaki yönetimlere yetki ve sorumluluk devrinin yeniden gözden geçirmesi ve yetki genişliği ve aktarımını yeniden tanımlamalıdır. Eğitim yönetimini özerk bir yapıya dönmeli ve eğitimde yerelleşme çalışmalarına hız verilmelidir.

Okullarda yerinden yönetim; yönetim kurulu üyeleri, müdür, öğretmen, veli ve öğrencilerin katılımıyla okulun gelişimi, sorunların çözümü ve yapılacak faaliyetlerin belirlenmesi için okulun gereksinimleri ve özelliklerine uygun olarak yönetimle ilgili alınan kararlarda okulun merkezi yönetimden görece bağımsız olması kendi yönetim sorumluluğunun olmasıdır. Bu sayede sorunlar için bulunan çözüm önerileri merkezi yönetimce verilen çözüm önerilerinden daha işlevsel olacaktır.

Şeker'in (2011) yaptığı, yönetici ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okullarında örgütsel demokrasinin benimsenme ve uygulanabilme düzeyi, çalışmada "Örgütsel Demokrasi Ölçeği" ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları sonucunda; öğretmenlerin ve yöneticilerin yerelleşme açısından bakıldığında en çok

benimsedikleri ifadeler “Okulda yapılan çalışmalarda bürokrasinin oluşturduğu formaliteler ortadan kaldırılmalıdır, okulda hizmetler personel alımı, bütçeleme, eğitim-öğretim süresi, sosyal ve kültürel faaliyetler ve yerinden yönetilmelidir” iken en az benimsedikleri ifadeler ise “Okul kendi personelini kendi seçmelidir, okul kendi eğitim programını kendi yapmalıdır” gibi önerilere varmıştır.

Yerinden okul yönetimi ile okul ile aileler arasında işbirliği sağlanmıştır. Böylelikle halkın okul yönetimine katılımı sağlanmış, eğitimde yerelleşme ve demokratik katılım sağlanmıştır. Yerinden yönetim, yerelleşme, okula dayalı yönetim, okul merkezli yönetim gibi eğitim yönetiminde daha etkin daha verimli, okul ile ilgili konularda toplumun katılımını sağlayan, toplumun refah düzeyini artmasını sağlayan ve merkezi yönetimin neden olduğu sıkıntıların önüne geçen, yönetim, finansman, program ve personelle ilgili karar verme gücünün toplumun elinde olması demektir.

Eğitimde yerelleşme ile merkez teşkilatın yükü hafifleyecektir. Yapılan ve halka duyurulan çalışmaların şeffaflık ilkesine dayanması sayesinde toplumun güveni sağlanacak ve toplumun eğitim ihtiyacı, eğitim sorunları, okul araç gereçlerinin sağlanması ve verimli kullanması yine toplumun manevi ve maddi desteği sayesinde karar alma sürecin meşrutiyet kazanması uygulama ve toplum tarafından benimsenme sağlayacaktır. Yerel ihtiyaçlar göz önüne alınarak kaynaklar kullanılacaktır, kurumsal işlemler daha hızlı olacaktır, fırsat eşitliği sağlanacak ve demokrasinin güçlenmesine katkı sağlayacaktır. Öğrenci başarısı ve performansı artacaktır. Eğitimdeki sorumluluklar paylaşılacaktır. Veli ile iletişim bağı güçlendirilecektir; fakat unutulmamalıdır ki ailelerin okul yönetiminin her aşamasında söz almaları, ailelerin okul yönetiminde katılımında demokratik katılımını içerirken, örtük bir biçimde de ailelerin okulun ve öğretmenlerin niteliğini, öğretim tekniklerini ve uygulamalarını gittikçe eleştiren ve rekabet sektörü içinde sorgulayan bir mekanizma haline de getirmektedir. Yerelleşme çabaları eğitim sisteminin kalitesinin artırılması esasına dayanmalıdır.

Yerel yönetim ile daha kaliteli daha verimli bir eğitim için iller arası belediyeler arası bir yarışma ortamı olacaktır. Eğitim finansını halk karşılayacak gibi bir anlam çıkmamalıdır. Bu eğitimin paralı olacağı anlamına gelmez, nasıl ki diğer kamu hizmetlerinin halkın vergi verme usulüne göre yapıyorsa eğitim içinde aynı husus geçerli olacaktır. Böylece kaynaklar daha verimli kullanılacaktır. Kurulan yerel halk meclisleriyle eğitim politikalarının belirlenmesine doğrudan katılım sağlanacak ve

merkezi otoritenin gücü bu sayede zayıflayacaktır. Eğitimci formasyonuna sahip kişilerin yerel yönetim meclislerinde olması verilen hizmetin kalitesini artıracaktır.

Yerel yönetim sayesinde öğretmen ve diğer personellerin daha nitelikli hale gelmesi ve daha verimli çalışması sağlanabilir. Tüm bu çalışmaların kalitesi ve kaynak kullanımını yerel yönetimler tarafından denetlenebilir.

Yerel yönetimlerin eğitime katkı sağlayabilmeleri için gerçek yerel yönetim kurumlarını önceden oluşturmaları ve gerçek yerel yönetim niteliğine kavuşmuş olmaları gerekir. Bu günkü eğitimde yapılacak böyle bir köklü değişim istenmedik olumsuzlukların meydana gelmesine neden olabilir.

Eğitim giderleri belediyelere bırakıldığında, her belediye eğitim için gerekli yeterli kaynağı sağlayamayabilir. Bu da eğitimde eşitsizliğe yol açabilir. Bu adaletsizliği de merkezi yönetim gerekli eğitim harcaması için bütçeyi sağlayabilir. Merkezi yönetimin elemanları ve halk meclislerinin üyelerinin katılımıyla oluşturulan bir denetim grubu ile bu konudaki denetim ve değerlendirme sağlanabilir.

Yerelleşme ile doğabilecek başka sakıncaları da görebiliriz, Milli Eğitim Politika'larında sapma, merkez ile yerel yönetimlerin iletişimde kopukluk, bölgeler arası kaynak sağlamada dengesizlik, yönetimde kimi grupların baskın olması gibi olumsuzluklar da görülebilir.

Demokratik yönetim anlayışının gelişmediği toplumlarda yerinden eğitim yönetim uygulamasının veriminde söz edemeyiz; çünkü eğitimde yerinden yönetim demokratikleşmenin getirdiği bir ihtiyaç halidir.

Merkeziyetçi eğitim yönetimi anlayışından vazgeçerek yerel eğitim yönetimine yönelmeli okul merkezli yönetim anlayışını uygulamalıyız. Okul ile eğitim politikaları belirlemeli, okula kaynaklar sağlamalı, okulun önceliklerine önem vermeli, okula destek olunmalı ve okul örgütünün sağlıklı devamını sağlamak için ona kolaylıklar sağlanmalıdır.

Ülkemizde, eğitim yönetiminde merkez ile yerel yönetim arasında dengenin sağlanması gerekir. Gerek merkezi gerek yerel eğitim yönetiminde eğitimci formasyona sahip kişilerin yer alması gerekir. Eğitimci kökene sahip olmayan kişiler eğitim örgütlerini birer iş kurumu olarak görüp, insan yetiştirmenin manevi ve yüce bir değer olduğunu hissetmemektedirler. Bu sebeple eğitim yönetimine yaklaşımları eğitimde tamiri zor sıkıntılar yaşanmasına neden olmaktadır. Eğitim yönetimine

katılımda alanında uzman, taşrada tecrübe kazanmış eğitimci kişilerin yer alması gerekir.

Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana Milli Eğitim Bakanlığında bakan olarak görev alan 76 kişi bulunmaktadır. Bunlardan eğitimci formasyona sahip; Hamdullah Suphi Tanrı Över (14 Aralık 1920, 20 Kasım 1921), ( 3 Mart 1925, 19 Aralık1925) İki Dönem, Hüseyin Vasıf Çınar( 6 Mart 1924, 22 Kasım 1924), (28 Şubat1929, 7 Nisan 1929) İki Dönem, Mustafa Necati Uğural (20 Aralık 1925, 1 Ocak 1929),Hasan Ali Yücel (28 Aralık 1938, 5 Ağustos 1946), Hüseyin Avni Başman (22 Mayıs1950, 2 Ağustos 1950) 6 kişi bulunmaktadır. Eğitim kökenli kişilerin, eğitim yönetiminde de bakan olarak yer almaları Cumhuriyetin ilk yıllarına denk gelmektedir.







## **6. YÖNTEM**

### **6.1 Araştırmanın Modeli**

Araştırma nitel bir araştırmadır. İlkokullarda görevli okul öncesi öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin, okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu amaca en uygun, yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Formun birinci bölümünde kapalı uçlu sorulardan oluşan bilgi formu ikinci bölümde açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılımıyla ilgili görüşlerin derinlemesine tespiti için görüşme tekniği kullanılmış ve yüz yüze görüşme şeklinde uygulanmıştır. Elde edilen bulgular yorumlanmış ve sonuca ulaşılmıştır.

### **6.2 Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde resmi ilkokullarda görev yapmakta olan 30 okul öncesi öğretmeni ve 25 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

### **6.3 Veri Toplama Araçları**

Veri toplama çalışmalarında ilk olarak, araştırmanın konusu için ilgili yayın, tezler ve kitaplar gözden geçirilmiştir. Literatür çalışması sonucunda elde edilen bilgiler, araştırmanın amacına uygun olarak birleştirilmiş ve çalışmanın kuramsal kısmı oluşturulmuştur.

Araştırmanın verileri ve literatür taraması yapılarak, uzman görüşleri de dikkate alınarak yarı-yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur.

Veri toplama aracının birinci bölümünde olarak kişisel bilgi formu ve ikinci bölümünde görüşme soruları yer alacak şekilde hazırlanmıştır.

#### **6.4 Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formunda ilk olarak araştırmanın amacı belirtilmiştir. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler içeren kapalı uçlu sorulara yer verilmiştir. Araştırmada, verilen cevapların sağlıklı olması için katılımcıların isimleri sorulmamıştır.

#### **6.5 Görüşme Formu**

Araştırmada veri toplama aracı olarak, yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu formun geçerliliğini sağlamak için pilot uygulama çalışması yapılmıştır. Pilot uygulamada 12 soruluk görüşme formu okul yöneticilerine 25 soruluk görüşme formu da okul öncesi öğretmenlerine hazırlanmıştır. Pilot uygulama yapılmasındaki amaç hazırlanacak görüşme formundaki soruların araştırmanın amacını yansıtıp yansıtmadığını anlamak içindir. Görüşme formunun güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Hazırlanan bu format 10 yönetici ile 10 okul öncesi öğretmenin görüş ve önerilerine sunulmuştur. Pilot uygulama araştırmacının deneyim kazanmasını sağlamıştır. Yapılan bu ön görüşmeler sonucunda, yöneticilerin ve öğretmenlerin görüş ve önerileri dikkate alınarak, araştırmanın amacını yansıtacak 10 soruluk görüşme formatı son şeklini almıştır. Araştırmanın katılımcılarına uygulanmıştır.

#### **6.6 Verilerin Toplanması**

Öğretmenlerle görüşmeler ders saati dışında yapılmıştır. Yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler esnasında, formda yer alan kapalı uçlu sorular yani demografik bilgileri içeren sorular ve açık uçlu sorular sorulmuştur. Görüşme sırasında anlaşılmayan veya eksik bilgi verildiği hissedilen yerlerde ek sorular sorularak bilgilere ulaşılmıştır. Görüşmenin güvenilirliğini sağlamak için elde edilen veriler değiştirilmemiştir, ekleme ya da yorumlar yapılmadan ham bilgilere ulaşılmıştır. Görüşülen kişilerin kimlik bilgileri gizli tutulmuştur ve okul yöneticileri Y1,Y2,Y3... okul öncesi öğretmenleri ise Ö1, Ö2, Ö3... biçiminde kodlanmıştır.

#### **6.7 Verilerin Analizi**

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül

bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerlik için alınan bir takım önlemler vardır. Nitel araştırma bir olgunun varlığına ve anlamına yönelir. Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelir. Nitel araştırmada araştırmacının esnek olması ilkesi geçerlik konusunda önemli bir kazanç sağlamaktadır. Bu sayede araştırmacı görüşme sırasında gerekli gördüğü yerlerde ek sorular sorabilir. Yeni stratejiler belirleyebilir. Planlamadığı yeni görüşmeler yapabilir.

Nitel araştırmada toplanan veriler ayrıntılı olarak elde edilir. Bulunan bulgulardan yola çıkılarak sonuçlara ulaşılır. Bu yaklaşım geçerliliğin önemli bir ölçütüdür. Geçerlik kapsamında araştırmacı verilerin toplanması sürecinde, verilerin analizi ve yorumlanmasında tutarlı olmalıdır. Araştırmacı kendisine ve çalışma sürecine eleştirel bir gözle bakmalıdır. Elde ettiği bulguları ve varılan sonuçların gerçekliği yansıtıp yansıtmadığını sürekli denetlemelidir. Bu kontrolleri nasıl ve neden yaptığını okuyucuyla paylaşmalıdır. Nitel araştırmada okuyucu araştırmacının tüm süreçlerinden haberdar olmalıdır.

Nitel araştırmalarda bireylerin buldukları gerçek ortamlar sürekli değiştiği için elde edilen veriler her araştırmada farklılık gösterir. İnsan sürekli değişen ve karmaşık bir varlık olduğu için sosyal olaylarda yapılan araştırmaların aynen tekrarı söz konusu değildir.

Nitel yaklaşımda her araştırmacının olayları algılama ve yorumlama biçimi farklıdır. Aynı veriler iki farklı araştırmacının farklı anlaması ve yorumlaması kaçınılmazdır. Elde edilen verilerin analizinde elde edilen bulgular ve yorumlar arasındaki farkın en aza indirilmesi gerekir. Bu nedenle araştırmacıların elde ettiği verileri karşılaştırmak gerekir. Bu karşılaştırmalar araştırmacının güvenilirliğini artırır.

Nitel araştırmacının güvenilirliğini sağlamak için araştırmacının ön deneyimler kazanması gerekir. Güvenirliği sağlarken katılımcıları ve katılımcıların buldukları ortamları açık bir şekilde tanımlamak gerekir. Veri toplama süreci, analiz yöntemleri, görüşme ve gözlemlerin nasıl yapıldığı, verilerin analizlerine nasıl ulaşıldığı gibi yöntemler açıkça belirtilmelidir. Araştırmacı araştırma sürecinde yansız olduğunu ve sonuçları kendi biçim ve yorumlarına göre biçimlendirmediklerine dair okuyucuyu

inandırmalıdır. Araştırmacı elde ettiği bulguları yansız bir şekilde okuyucuya sunmalıdır. Elde edilen verilerin yorumlanmasında ilgili alanlarda yapılan çalışmalarla karşılaştırılması da güvenilirliği artırır. Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği için araştırma inandırıcı, tutarlı, aktarılabilir ve teyit edilebilir olmalıdır. Nitel araştırmada “geçerlik” yani “inandırıcılık” ön planda yer almalıdır. Araştırmada araştırmacının yansız tutum sergilemesi önemlidir. Doğru bilgiye ulaşmada geçerlik için gerekli önlemler alınmalı güvenilirlik için ise süreç şeffaf, ayrıntılı ve başkalarının da değerlendirmesine de açık olacak şekilde olmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitel araştırmalarda görüşme notları, günlükler, kişisel yorumlar ses ve görüntü kayıtları gibi farklı veriler elde edilir. Nitel araştırma davranışın neden ve nasıl ortaya çıktığı ile ilgilenir. Araştırmacıların hipotezleri kesin değildir. Nitel araştırmada amaç katılımcıların kendi bakış açılarını anlamaktır. Katılımcıların eylemleri ve olaylara tepkileri üzerinde durulur. Bir araştırmada, araştırmacının şahsi düşüncesi ne olursa olsun, katılımcıların düşüncelerini olduğu gibi rapor etmelidir. Nitel araştırmada seçilen katılımcı grup birbirini etkileyen, aynı yeri paylaşan ve birbirini tanıyan kişilerden oluşmalıdır. Verilerin analizinde veriler toplanır, notlar belgeler düzenlenir, kodlanır, özetlenir ve yorumlanır. Nitel araştırmalarda okuyucu kendi durumunu yapılan araştırmada bulabilir. Sunulan durum ile karşılaştırmalar yapılabilir. Nitel araştırmanın avantajı, araştırmacı önceden hazırlanan sorulara, veri toplama araçlarına bağlı kalmak zorunda değildir dezavantajı; ise kurum ve kişilerin kimliklerini gizlemek zordur. Raporlaştırma sırasında bulguların rahatça anlaşılması için yüksek derecede gelişmiş dil becerisi gereklidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2015).

Bu araştırmanın veri analizi yukarıda bahsedilen esaslara göre yapılmıştır. İlk olarak birinci bölümde yer alan katılımcıların demografik bilgileri incelenmiş, gerekli tablolar düzenlenmiştir ve yorumlara yer verilmiştir.

Görüşme sorularından elde edilen veriler incelenmiş ve kodlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliği sağlamak için görüşme sonucu elde edilen verilere herhangi bir yorum katmadan sunulmuştur. Araştırma süreci de olduğu gibi okuyucuya sunulmuştur. Doğrudan elde edilen bu veriler, daha sonra araştırmanın ulaştığı sonuçları değerlendirmede, yorumlamada, açıklamada temel oluşturacaktır. Elde edilen veriler belirli temalar çevresinde kategorilere ayrılmıştır. Öğretmen

görüşleri 10 tema çerçevesinde 58 kategori olarak ayrılmıştır. Yönetici görüşleri 10 tema çerçevesinde 70 kategori olarak ayrılmıştır. Araştırma amacına uygun yanıt olacak biçimde çözümlenmiştir. Toplanan verilere sadık kalınarak sonuçlara, ulaşılmıştır ilgili alanda yapılan çalışmalarla karşılaştırmalar yapılmıştır. Önerilerde bulunulmuştur.

**Öğretmen katılımcıların görüşme formunda açık sorulara ilişkin verdikleri cevaplar aşağıdaki gibi tema ve kategorilere ayrılmıştır.**

**Çizelge 6.1: Öğretmenlerin görüşlerine göre tema ve kategoriler**

| <b>Tema</b>                  | <b>Kategoriler</b>  |
|------------------------------|---|
| 1. Katılmanın faydaları      | Sorunları tespiti<br>Okul öncesi eğitimin önemi<br>İşbirliği<br>Bilgi alış-verişi<br>Olumlu katkı<br>Olumlu iletişim                                |
| 2. Katılmanın olumsuzlukları | Olumsuzluk yok<br>Önyargılı bakış açısı<br>Bilgi yetersizliği<br>Ders içi performansın düşmesi  |
| 3. Olumlu gelişmeler         | Motivasyon artışı<br>Bilgi artışı<br>Performans artışı<br>Özgüven artışı<br>İletişimin gelişmesi<br>Aidiyet duygusunun artması<br>Gelişimin artması |

---

|                                      |  |
|--------------------------------------|--|
| 4. Görülen olumsuzluklar             | Aidiyet duygusunun azalması<br>Olumsuzluk yok<br>Kararlar geçersiz<br>Motivasyon eksikliği<br>Düşük başarı<br>Gelişimin olmaması<br>Sıkıntılı iletişim |
| 5. Engeller                          | Teneffüs yokluğu<br>Olumsuz tavırları<br>Geleneksel yönetim<br>İsteksizlik<br>Çekingenlik<br>Mevzuatın kısıtlayıcılığı<br>Engel yok<br>Sendikalaşma    |
| 6. Yönetim aşamaları                 | Her aşama<br>Bütçenin planlanması<br>Etkinlikler<br>Okulun düzeni  |
| 7. Kullanılan dil ve iletişim kanalı | Birleştirici ve yapıcı üslup<br>Ben dili<br>Sen dili<br>Biz bilinci<br>Formal iletişim   |

---

---

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| 8. Liderlik özellikleri            | Demokratik tutum<br>Otokratik tutum<br>Etkileşimsel tutum  |
| 9. Okul iklimindeki unsurlara etki | Demokrasiye olumlu<br>Güven ve samimiyete olumlu<br>Kuşku ve gizlilik ortadan kalkar   |
| 10. Öneriler                       | Teşvik edici uygulamalar<br>Öğretmene bakıcı gözüyle bakılmaması teneffüs imkânı<br>Yönetici kadrosunda okul öncesi mezunu biri<br>Sağlıklı iletişim<br>Demokratik ortamlar<br>İsteklilik<br>Aktiflilik<br>Okul öncesi bölümünün para kaynağı olarak görülmemesi<br>Biz bilinci<br>Yetkilerin arttırılması |

---

Öğretmen görüşleri 10 tema çerçevesinde 58 kategori olarak ayrılmıştır.

**Yönetici katılımcıların görüşme formunda açık uçlu sorulara ilişkin verdikleri cevaplar aşağıdaki gibi tema ve kategorilere ayrılmıştır.**

**Çizelge 6.2:** Yöneticilerin görüşlerine göre tema ve kategoriler

| <b>Tema</b>                  | <b>Kategoriler</b>  |
|------------------------------|---|
| 1. Katılmanın faydaları      | Eğitim kalitesinin artması<br>Veli- okul iletişimi<br>Demokratik eğitim ortamı<br>Sağlıklı kararlar<br>Öğretmen yeteneklerinden faydalanma<br>Yönetimsel iş paylaşımı<br>Hızlı çözümler<br>Olumlu katkı   |
| 2. Katılmanın olumsuzlukları | Olumsuzluk yoktur<br>Öğretmen performansının düşmesi<br>Karar vermenin uzaması  |
| 3. Olumlu gelişmeler         | Motivasyon artışı<br>Yönetime olumlu bakış açısı<br>Eğitim kalitesinin artması<br>Aidiyet duygusunun artması<br>Sosyalleşmenin artması<br>Mesleki gelişimin artması<br>İletişim becerisinin artması<br>Tecrübe<br>Liderlik<br>Özgüvenin artması |



---

4. Görülen olumsuzluklar

Motivasyonun azalması

Yönetime karşı mesafeli olunması

Verimin düşmesi

Aidiyet duygusunun azalması

Kariyer gelişiminde olumsuzluk

Dışlanma hissi

Olumsuzluk yoktur

Sıkıntılı iletişim

---

5. Engeller

Teneffüs yokluğu

Yönetimin olumsuz tavrı

Geleneksel yönetim anlayışı

İsteksiz öğretmen

Yetersiz öğretmen

Sıkıntılı iletişim

Mevzuat

Sendikalaşma

Engel yoktur

---

6. Yönetim aşamaları

Planlama

Uygulama

Fikir alış-verişi

Kendi alanlarında

Her aşamada

Okuldaki projelerde

---

|                                      |  |
|--------------------------------------|--|
| 7. Kullanılan dil ve iletişim kanalı | Ben dili<br>Sen dili<br>Biz bilinci<br>Formal ve informal kanal<br>Dilin ve iletişim kanalının etkisi yoktur<br>Açık ve empatik bir dil  |
| 8. Liderlik özellikleri              | Demokratik tutum<br>Otokratik tutum<br>Etkileşimsel ve dönüşümsel benimsenmeli   |
| 9. Okul iklimindeki unsurlara etki   | Demokrasiye olumlu<br>Güven ve samimiyete olumlu<br>Kuşkunun azalması<br>Şeffaflık ilkesi  |
| 10. Öneriler                         | Öğretmenin görüş ve önerilerinin önemsenmesi<br>Öğretmenin teşvik edilmesi<br>Yönetişim bilinci<br>Liyakatli kişilerin yönetici olması<br>Sağlıklı iletişim<br>Şeffaf yönetim süreci<br>Sosyal etkinlikler<br>Mesleki ve kişisel gelişimin önemsenmesi<br>Yöneticilerin öğretmenler arasında ayırım yapmaması<br>Yönetici kadrosunda okul öncesinde birinin olması<br>Teneffüs imkânının ve samimi ve güvenilir ilişkilerin olması |

Yönetici görüşleri 10 tema çerçevesinde 70 kategori olarak ayrılmıştır.

## 7. BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, öğrenim durumu, üniversitede mezun olduğu bölüm, görevi, meslekteki kıdem yılı gibi demografik bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarına yönelik değerlendirme “Görüşme Formu” ile elde edilen nitel bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

### 7.1 Araştırmaya Katılan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ve Okul Yöneticilerinin Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan okul Öncesi öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, üniversiteden mezun oldukları bölüm, katılımcıların görevleri, meslekteki kıdem yılı gibi değişkenlerine göre frekans ve yüzdelik değerleri ile yorumlanmaya çalışılmıştır.

**Çizelge 7.1:** Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları

| Cinsiyet | öğretmen f | %     | yönetici f | %     |
|----------|------------|-------|------------|-------|
| Kadın    | 24         | 43.63 | 4          | 7.24  |
| Erkek    | 6          | 10.86 | 21         | 38.01 |

Çizelge 7.1’de araştırmaya katılan 30 okul öncesi öğretmeninden 24’ü kadın (%43.63), 6’sı erkek (%10.86) olduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük kısmının kadın olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenliğini, meslek olarak kadınların daha çok tercih ettiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan 25 okul yöneticisinden 4’ü kadın (%7.24), 21’i erkek (%38.01) olduğu görülmektedir. Okul yöneticiliğini, meslek olarak erkeklerin daha çok tercih ettiği görülmektedir.

**Çizelge 7.2 :** Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları

| Yaş        | öğretmen f | %     | yönetici f | %     |
|------------|------------|-------|------------|-------|
| 20–25      | 3          | 5.43  | 0          | 0     |
| 26–30      | 11         | 19.91 | 1          | 1.81  |
| 31–35      | 8          | 14.18 | 6          | 10.86 |
| 36–40      | 6          | 10.86 | 5          | 9.05  |
| 41–45      | 1          | 1.81  | 6          | 10.86 |
| 46–50      | 1          | 1.81  | 6          | 10.86 |
| 51 ve üstü | 0          |       | 1          | 1.81  |

Çizelge 7.2’de araştırmaya katılan 30 öğretmenden 20-25 yaş grubunu 3 öğretmenin (%5.43), 26-30 yaş grubunu 11 öğretmenin (%19.91), 31-35 yaş grubunu 8 öğretmenin (%14.18) oluşturduğu görülmektedir. 36-40 yaş grubundan 6 öğretmenin (%10.86), 41-45 yaş grubundan 1 öğretmenin (%1.81), 46-50 yaş grubundan 1 öğretmenin (%1.81) katıldığını, 51 ve üstü yaş grubundan katılım olmadığı görülmektedir. Katılımcıların büyük kısmının 26-30 yaş grubundan olduğu görülmektedir. Katılımın yoğun olduğu ikinci yaş grubu ise 31–35 aralığındadır.

Araştırmaya katılan 25 okul yöneticisinden 20-25 yaş grubundan kimsenin katılmadığı görülmektedir. 26-30 yaş grubundan 1 yöneticinin (%1.81), 31-35 yaş grubundan 6 yöneticinin (%10.86), 36-40 yaş grubundan 5 yöneticinin (%9.05) katıldığı görülmektedir. 41-45 yaş grubundan 6 yöneticinin (%10.86), 46-50 yaş grubundan 6 yöneticinin (%10.86), 51 ve üstü yaş grubundan 1 yöneticinin (%1.81) olarak katıldığı görülmektedir. Katılımdaki yoğunluk, neredeyse tümü 31–50 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

**Çizelge 7.3:** Katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımları

| Medeni durum | öğretmen f | %     | yönetici f | %     |
|--------------|------------|-------|------------|-------|
| Bekâr        | 7          | 12.76 | 6          | 10.86 |
| Evli         | 23         | 41.63 | 19         | 34.39 |

Çizelge 7.3’te araştırmaya katılan 30 okul öncesi öğretmeninden 7’sinin (%12.76) bekâr, 23’ünün (%41,63) evli olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan 10 okul yöneticisinden 19'unun (%34.39) evli, 6'sının (%10.86) bekâr olduğu görülmektedir. Hem öğretmen katılımcıların hemde yönetici katılımcıların büyük kısmının evli olduğu görülmektedir.

**Çizelge 7.4:** Katılımcıların öğrenim durumlarına göre dağılımları

| <b>Öğrenim Durumu</b> | <b>Öğretmen f</b> | <b>%</b> | <b>Yönetici f</b> | <b>%</b> |
|-----------------------|-------------------|----------|-------------------|----------|
| Ön lisans             | 0                 | 0        | 1                 | 1.81     |
| Lisans                | 28                | 56.68    | 12                | 21.72    |
| Lisansüstü            | 2                 | 3.62     | 12                | 21.72    |

Çizelge 7.4'te araştırmaya katılan 30 okul öncesi öğretmeninden 28'inin (%56.68) lisans mezunu, 2'sinin (%3.62) lisansüstü mezunu oldukları görülmektedir. Öğretmen katılımcılardan, Ön lisans mezunu kimsenin olmadığı görülmektedir. Öğretmen katılımcıların tamamı lisans mezunu oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan 25 okul yöneticisinden 1'inin (%1.81) ön lisans mezunu, 12'sinin (%21.72) lisans mezunu, 12'sinin (%21.72) lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Lisans mezunu ve lisansüstü mezunlarının çoğunlukta olduğu ve eşit sayıda olduğu görülmektedir. Yöneticilerin kariyer yapmaya eğilimli oldukları sonucunu görülmektedir.

**Çizelge 7.5:** Katılımcıların üniversiteden mezun oldukları bölümlere göre dağılımları

| <b>Mezun olduğu bölüm</b> | <b>Öğretmen f</b> | <b>%</b> | <b>Yönetici f</b> | <b>%</b> |
|---------------------------|-------------------|----------|-------------------|----------|
| Okul öncesi ögrt.         | 28                | 50.68    | 5                 | 9.05     |
| Diğer bölümler            | 2                 | 3.62     | 20                | 36.2     |

Çizelge 7.5'te araştırmaya katılan 30 okul öncesi öğretmeninden 28'inin (%50.68) okul öncesi öğretmenliği bölümünden, 2'sinin (%3.62) diğer bölümlerden mezun olduğu görülmektedir. Öğretmen katılımcılarının neredeyse tamamı okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezun olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan 25 okul yöneticisinden 5'inin (%9.05) okul öncesi öğretmenliği bölümünden, 20'sinin (%36.2) diğer bölümlerden mezun oldukları görülmektedir. Yönetici katılımcılarının çoğu diğer bölümlerden mezun oldukları görülmektedir. Hemen hemen her ilkokulun bünyesinde anasınıfları mevcutken, bu okullarda okul öncesi bölümünden mezun idareci neredeyse yok denecek kadar azdır.

**Çizelge 7.6:** Katılımcıların okul öncesi öğretmenliği ve okul yöneticiliği görevlerine göre dağılımları

| Görevi                   | f  | %     |
|--------------------------|----|-------|
| Okul Öncesi öğretmenliği | 30 | 54.3  |
| Okul yöneticiliği        | 25 | 45.25 |

Çizelge 7.6’ta araştırmaya katılan 55 öğretmen ve yöneticiden 30’unun (%54.3) okul öncesi öğretmeni, 25’inin (%45.25) okul yöneticisi olduğu görülmektedir.

**Çizelge 7.7:** Katılımcıların meslekteki kıdem yılına göre dağılımları

| Meslekteki Kıdem Yılı | Öğretmen f | %     | Yönetici f | %     |
|-----------------------|------------|-------|------------|-------|
| 1-5                   | 10         | 18.1  | 2          | 3.62  |
| 6-10                  | 13         | 23.53 | 0          | 0     |
| 11-15                 | 3          | 5.43  | 11         | 19.91 |
| 16-20                 | 4          | 7.24  | 6          | 10.86 |
| 21-25                 | 0          | 0     | 4          | 7.24  |
| 26-30                 | 0          | 0     | 1          | 1.81  |
| 30 ve üstü            | 0          | 0     | 1          | 1.81  |

Çizelge 7.7’de araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinden 1-5 meslek kıdem yılından 10 (%18.1), 6-10 meslek kıdem yılından 13 (%23.53), 11-15 meslek kıdem yılından 3 (%5.43), 16-20 meslek kıdem yılından 4 (%7.24) kişi olduğu görülmektedir. Öğretmen katılımcılarının büyük kısmı meslek kıdem yılının 1-5 ile 6-10 grupları arasında olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan 25 okul yöneticisinden 1-5 meslek kıdem yılından 2 (%3.62), 6-10 meslek kıdem yılından 0 (%0), 11-15 meslek kıdem yılından 11 (%19.91), 16-20 meslek kıdem yılından 6 (%10.86) kişi olduğu görülmektedir. 21-25 meslek kıdem yılından 4 (%7.24), 26-30 meslek yılından 1 (%1.81), 30 ve üstü meslek yılından 1 (%1.81) kişinin grubu oluşturduğu görülmektedir. Yönetici katılımcılarının büyük bir kısmı meslek kıdem yılının 11-15 grubunu oluşturduğu görülmektedir.

## 7.2 Görüşme Formunda Verilen Yanıtlara İlişkin Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımına yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin araştırıldığı çalışmada kullanılan görüşme formunun ikinci kısmında katılımcılara açık uçlu sorular sorulmuştur. Alınan cevaplar doğrultusunda hâkim olan düşünceler ile çizelgeler oluşturulmuş ve öğretmen-yönetici görüşleri aşağıda verilmiştir.

### 7.2.1.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yönetime katılmalarının faydaları nelerdir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi:

**Çizelge 7.8:** Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının faydaları

| Yönetime Katılmanın Faydaları                       | Görüş Sayısı |
|---|--------------|
| Sorunların tespiti kolaylaşır.                      | 9            |
| Okul öncesi eğitiminin önemi fark edilir.           | 2            |
| Okul ile işbirliği sağlanır.                        | 4            |
| Yönetim okul öncesi hakkında bilgi edinir.          | 6            |
| Okul öncesi programları aktif uygulanır.            | 1            |
| Sağlıklı kararlar alınır.                           | 7            |
| Olumlu iletişim ortamı olur.                        | 3            |
| Bilgi alış verişi sağlanır.                         | 3            |
| Yönetime olumlu katkı olur.                         | 6            |
| Okul öncesi eğitim kökenli biri yönetimde yer alır. | 1            |

Çizelge 7.8’de katılımcılar, okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmasının faydaları ile ilgili görüşleri belirtmektedirler. Öğretmenlerin yönetime katılımları ile olumlu sonuçlar elde edileceği ve kazanılan faydalar belirtilmektedir. Yönetim ve öğretmen arasında işbirliği, sağlıklı iletişim, bilgi alış verişi olacaktır. Okulda demokratik yönetim anlayışı daha güçlü olacaktır. Bu konuda öğretmen görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Ö1, “Okullarda okul öncesi eğitime yönelik yapılacak çalışmalar ve alınacak kararlarda okul öncesi öğretmenlerinin karar sahibi olması çok önemlidir. Bu

alandaki problemlerin, tespiti olumlu yönde değiştirilmesi açısından okul öncesi öğretmenleri okul idaresinin aldığı karar mekanizması içinde olmalıdır.”

Ö4, “Çoğu okul yönetimi okul öncesi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığından öğretmenlerin yönetime katılmasını faydalı buluyorum.”

Ö6, “Eğitim ve öğretimde yaşadığı sorunları dile getirme ve bu sorunların çözümü için öneriler sunmada. Toplantılarda alınan kararların uygulayıcısı öğretmenler oldukları için bu kararlar alınmadan önce bildirilen görüşlerle daha sağlıklı kararların alınmasını sağlamak.”

Ö10, “Bilgi alışverişi sağlanır. Olumlu bir iletişim ortamı oluşturur. Karşılıklı görüşler sayesinde demokratik bir ortam olur.”

Ö12, “Okul yönetiminin okul öncesi eğitimi konusunda bilgi sahibi olmasını sağlar. Sınıfların fiziksel şartlarındaki yetersizlikler, materyal eksiklikleri gibi sorunların ortadan kalkmasını sağlar.”

Ö17, “Sorunların kısa zamanda çözüme kavuşma açısından önemli. Bilgi paylaşımlarının eğitime olumlu katkı sağlayacağını düşünüyorum.”

Ö24, “Okulda karar alma sürecinde, öğretmenlerinde müdürler kadar önemli rolleri vardır. Eğer öğretmen okul yönetimine katılırsa burada alınan kararların benimsenmiş olur böylece kararları uygulama aşamasında okula destekleyici ve uygulayıcı olur.”

Ö26, “Okulun amaçlarının ve okul öncesi eğitiminin verimli bir şekilde gerçekleşmesi için, beklentilerin karşılanması bakımından yararlıdır. Öğretmenin okulla daha fazla bütünleşmesini sağlar.”

Ö30, “Öncelikle okulun bir parçası olduklarının farkına varırlar. Çünkü okul bünyelerinde okul öncesi öğretmenleri ikinci planda kalmaktadır. Okul yönetimine katılmak eşitsizliği önleyecektir.



**7.2.1.2 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının Faydaları Nelerdir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.9:** Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının faydaları

| <b>Yönetime Katılmanın Faydaları</b>           | <b>Görüş Sayısı</b> |
|--|---------------------|
| Eğitimin kalitesi artar                        | 6                   |
| Veli iletişimi sağlanır.                       | 3                   |
| Demokratik eğitim yönetimi seçilir.            | 3                   |
| Alınan kararlar sağlıklı olur.                 | 7                   |
| Yönetim öğretmenin yeteneklerinden faydalanır. | 1                   |
| Yönetimsel işler paylaşılır.                   | 5                   |
| Sorunların çözümü hızlı olur.                  | 2                   |
| Yönetime olumlu katkıları olur.                | 4                   |

Çizelge 7.9’da yöneticiler, okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmasının faydaları ile ilgili görüşleri belirtmektedirler. Öğretmenlerin yönetime katılımları ile olumlu sonuçlar elde edileceği ve kazanılan faydalar belirtilmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin işbirliği içinde, sağlıklı iletişim kurarak çalışabilecekleri belirtilmiştir. Öğretmenin yönetime olumlu bakacağı ve yönetimle ilgili işlerde sorumluluk alabileceği belirtilmektedir. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Y1, “Veli işbirliğine katkı sağlar. Öğrenciler okul içerisinde daha fazla etkinlik faaliyetlerine katılır. Eğitim verimliliği artar. Motivasyona katkı sağlar.”

Y2, “Planlamada yararı vardır. Veli okul öğrenci ilişkisine katkı sunar. Demokratik eğitim yönetimi sağlanır.”

Y6, “Okulun bütün bileşenlerinin karar alma sürecinde bulunması kararların daha sağlıklı ve tarafsız olmasını sağlar.”

Y9, “Yönetsel kararlar paylaşılır. Okul yönetiminin işi kolaylaşır. Öğretmenin kariyer gelişimine katkı sağlar.”

Y11, “Yönetmel işleyişle ilgili bilgi sahibi olurlar. Sorun ve sıkıntılarını rahatlıkla aktarabilirler.”

Y12, “Okulu daha iyi benimser. Kararların uygulayıcılığı artar.”

Y16, “Okuldaki birliktelik okul eğitiminin kalitesinin artmasına olumlu yönde katkı sağlar. Alınan kararlarda onların fikir ve görüşleri önemlidir. Ayrıca yönetimde yükü hafifler. Öğretmenin yönetime olan güveni artar.”

Y18, “Okul bünyesinde açılan okul öncesi birimin iş ve işlemleri daha sağlıklı yürütülür.”

Y19, “Okul yönetimi okulun işleyişini belirler. Yönetime katılan öğretmenler okul öncesi ile ilgili kararlarda etkileyici olup daha nitelikli sonuç ortaya çıkar.”

Y22, “Okulun bir birimi olduğuna göre, yönetime katılımı her alanda yararlı olur.”

Y24, “Demokratik bir ortam oluşur. Şeffaflık olur. Öğretmenin motivasyonu artırır. İdarecilerin yanlış yapmasını önler. Ekip ruhu oluşur.”

Her iki katılımcı grup okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılımının faydalarını belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılımıyla yönetim sürecinin daha sağlıklı ilerleyeceğini belirtmişlerdir. Sorunları tespiti ve çözümü daha hızlı olur. Okul ortamında demokratik bir hava oluşur. Sağlıklı iletişim sağlanır. Öğretmenin yeteneklerinden yönetim faydalanabilir. Teknolojinin kullanımı, sosyal etkinliklerin düzenlenmesi, veliler ile iletişimin sağlanmasında öğretmenin yeteneklerinden faydalanabilir. Okul yönetimi okul öncesi bölümündeki gelişmelerden haberdar olur.

**7.2.2.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının olumsuzlukları nelerdir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.10:** Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının olumsuzlukları

| <b>Yönetime Katılmanın Olumsuzlukları</b>                             | <b>Görüş Sayısı</b> |
|---|---------------------|
| Olumsuzluk yaratmaz.  | 16                  |
| Yöneticilerin ve diğer öğretmenlerin önyargılı bakış açıları değişir. | 2                   |
| Alt-üst ilişkisi zedelenebilir.                                       | 1                   |
| Yeterli donanım ve bilgiye sahip değilse karar alma uzar.             | 4                   |
| Yeterli donanım ve bilgiye sahip değilse yanlış karar alınır.         | 4                   |
| Sınıfına yeterince zaman vakit ayıramaz.                              | 2                   |

Çizelge 7.10’da öğretmenler, okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmaları ile ortaya çıkabilecek olumsuzlukları belirtmektedirler. Genel kanı öğretmenin yönetime katılmasıyla hiçbir olumsuzluk yaşanamayacağı yönündedir. Öğretmenin bu konudaki yetersizliğinden dolayı sağlıklı kararlar alınabilir. Bu konuda öğretmen görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Ö1, “Sadece okul öncesi değil hiçbir alanda öğretmenlerin okul yönetiminde karar verme, söz söyleme, görüş bildirmesi olumsuz bir durum yaratmayacaktır. Ancak burada öğretmenin çalışma saatlerini ve mesleğini olumsuz yönde etkilememesine dikkat edilmelidir.”

Ö3, “Teneffüs olmadığı için yönetimdeki okul öncesi öğretmenlerin sınıfında ziyaretlerin artması olumsuzluk, diğer öğretmenlerin önyargılı bakışları olur.”

Ö4, “Bir olumsuzluk olacağını düşünmüyorum.”

Ö7, “Eğer bir ilkokul ve ortaokul yönetimiye aldığı eğitimden dolayı yönetimde yetersiz kalmak.”

Ö8, “Okul yönetimine katılmanın herhangi bir olumsuzluk getireceğini düşünmüyorum.”

Ö10, “Eğer yeterli bilgiye sahip değilse yanlış kararlar alınmasını ya da kararların geç alınmasını sağlayabilir.”

Ö14, “Diğer bölüm çıkışlı idarecilerle işbirliği yapıldığı takdirde herhangi bir sorun yaşanabileceğini düşünmüyorum.”

Ö12, “Öğretmenin okul yönetimine katılmasının olumsuz bir sonuç doğuracağını düşünmüyorum.”

Ö13, “Kendi branşımızın konusu dışındaki okul sorunlarına fazla bir katkıda bulunulmayacağı, çözüm sürecinin uzayacağını düşünüyorum. Gerekli bilgi ve donanımın olmaması kaynaklı bir problem yaşanabilir.”

Ö19, “İdare ve eğitim bazı durumlarda farklı uygulamalar gerektirebilir. İşleyiş açısından idarenin sorumlulukları, öğretmenin sorumluluklarından bazı durumlarda farklılık taşımaktadır. Bu yüzden fikir çatışmalarına, uygulamalarda aksaklıklara neden olabilir.”

Ö20, “Sınıfına yeterince vakit ayıramaması öğretmeni bu konuda olumsuz etkileyebilir.”

Ö22, “Okul yönetiminde fazlaca sorumluluk üstlenen okul öncesi öğretmeni sorumlu olduğu grupla çalışırken enerjisi düşebilir, yorulabilir, vs.”

Ö27, “Okul yönetimi okul öncesi eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip değilse, tamamen öğretmenin kişisel tercihleri doğrultusunda hareket edilirse bazı yanlış yönlendirmeler olabilir.”

Ö26, “Okul yönetimine katılmalarının herhangi bir olumsuzluk yaratacağını düşünmüyorum. Kararların alınıp, uygulanması uzayabilir.”

#### **7.2.2.2 “Okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının olumsuzlukları nelerdir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.11:** Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının olumsuzlukları

| <b>Yönetime Katılmanın Olumsuzlukları</b> | <b>Görüş Sayısı</b> |
|---|---------------------|
| Olumsuzluk yoktur.                        | 14                  |
| Görev dağılımında sorun olur.             | 1                   |
| Sınıf içi performansı düşer.              | 4                   |
| Karar verme süreci uzar.                  | 5                   |

Çizelge 7.11’de yöneticiler, okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmaları ile ortaya çıkabilecek olumsuzlukları belirtmektedirler. Genel kanı olumsuzluk yaşanmayacağı yönündedir. Öğretmenin yönetimle ilgili işlerde ilgilenmesinden ötürü sınıf için performansı düşebilir. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Y1, “Herhangi bir olumsuzluk genel anlamda yoktur.”

Y3, “Bazen görev paylaşımında sıkıntılar olabiliyor.”

Y5, “Herhangi bir olumsuzluk yaşanmaz. Olumluluk ve olumsuzluk yönetim lideri ve kişilere bağlıdır.”

Y10, “Olumsuz düşünmemekteyim.”

Y12, “Sınıf performansının azalması.”

Y16, “Herkes bulunduğu yeri çizgiyi iyi bilecek. Sorumlulukları nerede başlar ve nerede biter kendi sınırlarını bilip o ölçüde yönetimle eş güdümlü hareket ederse sıkıntı olmaz. Ancak herkes kendi kafasına göre hareket edip yönetimin işini yapmaya kalkarsa sıkıntı olur.”

Y17, “Karar verme süreci uzayabilir. Ortak paydada buluşma zorlaşabilir.”

Y23, “İdari boyutta enerjilerini harcadıkları için sınıfta istenilen düzeyde performans sergileyememektedirler.”

Y24, “Öğretmen iyi niyetli değilse karar alma süreçlerini tıkar. Özel hayatını etkiler, ders dışında katılmak zorunda olacağından.”

Her iki katılımcı grupta öğretmenin yönetime katılmasıyla herhangi bir olumsuzluğun yaşanmayacağını belirtmişlerdir. Öğretmenin enerjisini ve zamanını yönetsel işlere ayıracağından ders içi performansı düşebilir. Karar verme süreci uzayabilir. Öğretmenin bilgisi dışında vereceği kararlar sağlıklı olmayabilir ve karar verme süreci uzayabilir.

**7.2.3.1 “Okul yönetimine katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerinde ne gibi olumlu gelişmeler görülmektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.12:** Öğretmen görüşlerine göre okul yönetimine katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerindeki olumlu gelişmeler

| <b>Olumlu gelişmeler</b>                     | <b>Görüş Sayısı</b> |
|--|---------------------|
| Motivasyonu artar.                           | 2                   |
| Alanı dışındaki konularda bilgi sahibi olur. | 3                   |
| Performansı artar.                           | 4                   |
| Bilgi sahibi olur.                           | 5                   |
| Özgüveni artar.                              | 7                   |
| İletişimi gelişir.                           | 3                   |
| Okula aidiyet duygusu artar.                 | 7                   |
| Kişisel ve mesleki gelişimi artar.           | 5                   |

Çizelge 7.12’de öğretmenler, yönetime katılan okul öncesi öğretmenlerindeki olumlu gelişmeleri belirtmektedirler. Öğretimde pozitif duygular duygular gelişir. Öğretmenin motivasyonu artar. Yaptığı işten mutluluk duyar. İşi için okulu için gönüllü etkinliklerde bulunur. Öğretmenin başarısı artar, öğrencinin ve okulun da başarısı artar. Bu konuda öğretmen görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Ö6, “Alınan kararlarda etkili olduğu için ders içi motivasyonu artar.”

Ö7, “Kendi alanı dışında başka alanlar hakkında da bilgi sahibi olur.”

Ö9, “Gerekli donanıma sahip olur. (yönetmelik, kanun, vs.)”

Ö10, “Özgüven gelişimi, iletişim becerisi gelişimi, paydaşlarla olumlu ilişkiler, okula ve mesleğe bağlılık.”

Ö14, “Sadece sınıf yönetimi ile sınırlı kalmayıp okul yönetimi konusunda da bilgi sahibi olmanın kişisel ve mesleki gelişime katkı sağlayacağını düşünüyorum.”

Ö15, Alınacak kararların benimsenmesi ve okula bağlılığın artmasına neden olur.”

Ö16, “Okul işleyişle ilgili tüm bilgilerden haberdar olur. Okul öncesi yönetmeliğini daha iyi özümser. Haklarını gözetir. Okulu benimser.”

Ö17, Değişime ve gelişmeye daha açık olur. Fikirlerinin önemli olmasıyla motivasyon ve gönüllü çalışmalar olur.”

Ö21, “Yönetime katılım okul öncesi öğretmenlerinin özgüven, aidiyet duygusunun gelişmesi, var olma duygusunun gelişmesi sağlanır.”

Ö22, “Okul yönetimi ile ilgili deneyim ve tecrübesi artar. Okulu benimser, kendisini okulun gelişmesine katkı sunduğu için önemser, özgüveni artar.”

Ö27, “Fikirleri alınan öğretmenler kendilerini değerli hissederler. Öğretmen kendini sürekli yeniler, sürekli araştırır, farklı uygulamalar gerçekleştirir. Eğitim öğretim ortamı daha kalitelidir.”

Ö28, “Yönetimsel ve kişisel gelişimine katkı sağlar. Mesleki olgunluğa ve yaratıcılığa katkı sağlar.”

Ö26, “Öğretmenlerin görüş ve önerilerinin önemsenmesi öğretmende çalışma isteği artacak ve bu da eğitimdeki kaliteyi artıracaktır.

### **7.2.3.2 “Okul Yönetimine Katılan okul öncesi öğretmenlerinde ne gibi olumlu gelişmeler görülmektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.13:** Yönetici görüşlerine göre okul yönetime katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerindeki olumlu gelişmeler

| <b>Olumlu Gelişmeler</b>            | <b>Görüş Sayısı</b> |
|-------------------------------------|---------------------|
| Motivasyon artar.                   | 8                   |
| Okul yönetimine bakışı olumlu olur. | 4                   |
| Eğitimin kalitesi artar.            | 2                   |
| Okula aidiyet duygusu artar.        | 9                   |
| Öğretmen sosyalleşir.               | 1                   |
| Mesleki gelişimi artar.             | 1                   |
| İletişim becerisi artar.            | 4                   |
| Öğretmen tecrübe edinir.            | 4                   |
| Liderlik vasfı gelişir.             | 1                   |
| Kendine güveni artar.               | 1                   |

Çizelge 7.13'te yöneticiler, yönetime katılan okul öncesi öğretmenlerindeki olumlu gelişmeleri belirtmektedirler. Öğretmende pozitif duygular gelişir. Öğretmen alanda tecrübe sahibi olur. Öğretmenin mesleki gelişimi, liderlik vasfı, iletişim becerisi, sosyalleşmesi olumlu yönde artar. Hem öğretmenin başarısı artar hem de okulun başarısı artar. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Y1, “Öncelikle öğretmenin ve yönetimin motivasyonu artar. Öğretmen plan ve programa daha rahat uyum sağlar.”

Y2, “Okulunu ve eğitimi bütünsel olarak göz önüne alıp çalışır. Etkin çalışmada motive olur.”

Y3, “Okul yönetimine bakış açıları olumlu yönde değişir.”

Y4, “Öğretmenlerin eğitim öğretimde verimliliği artmaktadır. Eğitimin kalitesi artmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin motivasyonları artmaktadır.”

Y6, “Kararlara katılım okula bağlılığı arttırır.”

Y8, “Okul içinde çalışma motivasyonu artar. Okula aidiyet artar. Sürekli küçük çocuklarla uğraşan ve teneffüsü olmadığı için okul içinde kapalı kalmalarından kaynaklı içe kapanıklığı engeller.”

Y9, “İletişim kolaylaşır. Mesleki gelişim artar. Ekip olma bilinci yükselir.”

Y14, “İdare etmenin, yönetimin zorluğunu öğrenir. Öğrenci, öğretmen, idare arasındaki, iletişimin önemini kavrar.”

Y15, “İleriki zamanlarda idari alanda çalışmaya karar verdiklerinde adaptasyon sorunu yaşamayabilirler.”

Y16, “Kendine güveni artar. Kendi deneyimleri becerileri gelişir. Liderlik vasfı gelişir. Kendini ifade yeteneği gelişir.”

Y18, “Okuldaki diğer birimlerinde iş ve işlemlerinde söz sahibi olabiliyorlar. Diğer öğretmenlerle farklı ilişkiler geliştirebiliyorlar. Okulu bir bütün olarak tanıma fırsatı yakalayabiliyorlar.”

Y20, “Kendilerini okula ait hissederler. Farklı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlıyorlar.”



Y22, “Okul öncesi öğretmenlerinin okulda kendi alanlarında büyük sorumlulukları vardır. Yönetime katılmaları bu sorumluluğun yanında kısmen de olsa yetkilendirmeyi getirir. Bu da öğretmeni motive eder.”

Y23, “Mesleki kararlar ve uygulamalar pratik çözümler üretebilme yeteneği gelişme göstermektedir.”

Her iki katılımcı grup öğretmenin yönetime katılmasıyla olumlu duyguların gelişeceğini belirtmişlerdir. Öğretmenin motivasyonu, performansı, özgüveni, mesleki gelişimi, alanı dışındaki konularda bilgisi, tecrübesi, iletişim becerisi artar.

#### **7.2.4.1 “Okul Yönetimine katılmayan okul öncesi eğitim öğretmenlerinde ne gibi olumsuzluklar görülmektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.14:** Öğretmen görüşlerine göre okul yönetimine katılmayan okul öncesi eğitim öğretmenlerindeki olumsuzluklar

| <b>Öğretmende Görülen Olumsuzluklar</b> | <b>Görüş Sayısı</b> |
|---|---------------------|
| Okula aidiyet duygusu azalır.           | 11                  |
| Olumsuzluk görülmez.                    | 3                   |
| Verilen kararlar uygulanmaz.            | 3                   |
| Motivasyon düşer.                       | 6                   |
| Başarı düşer.                           | 7                   |
| Kendini geliştiremez.                   | 5                   |
| İletişimde sıkıntı yaşar.               | 5                   |

Çizelge 7.14’te öğretmenler, yönetime katılmayan okul öncesi öğretmenlerinde ortaya çıkan ya da çıkabilecek durumları belirtmektedirler. Yönetime katılmayan öğretmenlerde olabilecek negatif durumlar sıralanmıştır. Bu negatif durumlar hem öğretmenin hem okulun başarısının düşmesine neden olur. Bu durumda öğretmen yaptığı işten mutluluk duymaz. Bu konuda öğretmen görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Ö1, “Okul yönetimine katılmayan okul öncesi öğretmen okuldan bağımsız, okul sürecinden kopuk bir biçimde mesleğini icra etme tehlikesi yaşayabilir.”

Ö5, “Okul yönetimine katılmayan okul öncesi öğretmenleri yönetimde söz sahibi olmadıkları için verilen kararların uygulama konusunda olumsuzluklar yaşanır. Örneğin kararlara uymama, uygulamama, isteksizlik”

Ö6, Mesleki konularda alınan kararların uygulanmasında sıkıntı yaşayabilir. Başarı ve motivasyonun düşmesini sağlayabilir.”

Ö8, “Sorunların çözümü olmadığı için ya da yavaş olduğu için öğretmenin performansında düşüş olur.”

Ö10, “İletişim bozuklukları, kendini dışarda tutma ve asosyallik, okula ve mesleğe karşı soğukluk olabilir.”

Ö15, “Okula aidiyet duygusu azalır. Kararları benimsemesi ve uygulaması zorlaşır.”

Ö12, “Okul öncesi eğitimin ve ihtiyaçların karşılanması konusunda sıkıntılar yaşanır. Öğretmen yöneticileri benimsemez. Çevresel sorunlar nedeniyle başka okulda çalışma isteği doğabilir. “

Ö13, “Okul yönetimine katılmayan öğretmenlerin en çok karşılaştığı olumsuzluk sorunlarını ifade etmede problem yaşıyor. Yaşadığı ortamı, düzeni daha iyi ifade edemiyor.”

Ö16, “Okuldaki alınan kararlarda öğretmenin fikri alınmadığında öğretmen kendini okulun bir parçası olarak göremez. Sadece saati doldurmak zorunda olduğu bir görev olarak görür. Motivasyonu düşer verimi azalır.”

Ö17, “Motivasyon ve çalışma isteği azalır. İşbirliği ile hareket etmenin avantajlarında faydalanamaz.”

Ö22, “Okula karşı olumsuz tutumlar geliştirebilir. Verimleri düşebilir. Mesleğine olan inancını kaybedebilir.”

Ö27, “Okuldan uzaklaşır. Değersiz hisseder. Mesleğe karşı olumsuz tutum geliştirir. Verimsizleşir.”

Ö30, “Okula aidiyet hissini yitirir, okulunu benimsemez.

Ö26, “Görüş ve önerilerinin dikkate alınmaması sorunların çözümünü zorlaştıracaktır. Öğretmen yönetici arasındaki işbirliği azalacaktır.”

**7.2.4.2 “Okul Yönetimine katılmayan okul öncesi öğretmenlerinde ne gibi olumsuzluklar görülmektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.15:** Yönetici görüşlerine göre okul yönetimine katılmayan okul öncesi eğitim öğretmenlerindeki olumsuzluklar

| <b>Öğretmende görülen olumsuzluklar</b> | <b>Görüş Sayısı</b> |
|---|---------------------|
| Motivasyon düşer.                       | 5                   |
| Yönetime karşı mesafeli olur.           | 5                   |
| Verim düşer.                            | 1                   |
| Okula bağlılık azalır.                  | 5                   |
| Okul işleyişinden haberdar olmazlar.    | 4                   |
| Kariyer gelişimleri olumsuz etkilenir.  | 2                   |
| Olumsuzluk görülmez.                    | 1                   |
| Dışlanma duygusu yaşanır.               | 3                   |
| İletişimde sıkıntı olur.                | 3                   |

Çizelge 7.15’te yöneticiler, yönetime katılmayan okul öncesi öğretmenlerinde ortaya çıkan ya da çıkabilecek olumsuz durumları belirtmektedirler. Yönetime katılmayan öğretmenlerde olabilecek negatif durumlar sıralanmıştır. Öğretmen yönetime karşı tavır alabilir. Yönetimle arasına mesafe koyar. Bu da yönetimle iletişimi ve ilişkileri olumsuz etkiler. Öğretmenin meslek hayatı olumsuz etkilenir. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Y1, “Motivasyon daha düşük olur. Öğrenci, öğretmen ve problemleri daha geç çözüme kavuşur.”

Y3, “Yönetime karşı daha soğuk ve uzak durular.”

Y6, “Yönetimin dışında kalan öğretmenin örgütsel bağlılığı azalır.”

Y8, “Okul işleyişinden haberdar olmazlar. Kurum kültürünün dışında kalırlar.”

Y9, “Yönetim süreçlerini bilmez. Kariyer gelişimi olumsuz etkiler. Grup çalışmalarında yetersiz kalır.”

Y12, “Okula bağlanmama duygusu, okula isteyerek ve severek gelmeme, dışlanma duygusu görülmektedir.”

Y16, “Dar alanda sadece kendi işini yapar. Kendini hiçbir zaman geliştirmez. Değişikliklere ve yeniliklere kapalıdır.”

Y18, Okulun diğer birimlerinden habersiz kendi dünyalarında yaşamaya etmeleri, diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler geliştirmekte zorlanmaları, kendilerini değersiz hissetmelerine yol açma ihtimali.”

Y21, “İlgili yönetmeliklerini takip etmemeleri, mevzuata hâkim olmamaları.”

Y25, “Sorumluluğu paylaşmazlar, motivasyonu düşürür, eğitim-öğretim sürecine değer katma, adanmışlık gibi nüfusların azalmasına sebep olur.”

Her iki katılımcı grupta yönetime katılmayan öğretmendeki olumsuzlukları belirtmişlerdir. Katılımcılar birçok paydada birleşmişlerdir. Yaşanan bu olumsuzluklar sadece öğretmeni negatif etkilemez, okulu da negatif etkiler. Okulun başarısı düşer.

**7.2.5.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılmalarını engelleyen faktörler nelerdir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.16:** Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarını engelleyen faktörler

| <b>Engelleyen Faktörler</b>                                    | <b>Görüş Sayısı</b> |
|--|---------------------|
| Yöneticilerin ve diğer öğretmenlerin olumsuz tutumları vardır. | 13                  |
| Yönetimin zaman kaygısı ve dosya işlerinin yoğunluğu vardır.   | 1                   |
| Teneffüs imkânı yoktur.  | 7                   |
| Okul öncesi eğitimine oyun gözüyle bakılmaktadır.              | 5                   |
| Mevzuat bu konuda sınırlayıcıdır.                              | 4                   |
| Sendikalaşma göz önünde tutulmaktadır.                         | 3                   |
| Yönetim inisiyatif kullanmamaktadır.                           | 2                   |
| Üniversite eğitimi yetersizdir.                                | 2                   |
| Öğretmen çekingendir.  | 3                   |
| Öğretmen isteksizdir.  | 4                   |
| Yeterli bilgi ve donanım sahibi değildir.                      | 1                   |
| Yönetim-öğretmen arasında iletişim eksikliği vardır.           | 2                   |
| Yönetim kadrosunda okul öncesinden biri yer almalıdır.         | 1                   |

Çizelge 7.16’da öğretmenler, okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmalarını engelleyen faktörleri belirtmektedirler. En büyük engel yöneticilerin bu konuda öğretmenlere karşı önyargılı olmalarıdır. Okul öncesi eğitimine oyun, öğretmenine ise bakıcı olarak bakılması büyük engellerdir. Öğretmenin çalışma koşullarının ağır olması katılmayı engellemektedir. Bu konuda öğretmen görüşleri şöyle sıralanmıştır:

Ö1, “Bu alanda görev yapan öğretmenler için teşvik edici uygulamalar olmadığı gibi, öğretmeni bu alandan uzak tutan yaklaşımlar, yanlış görüşler ve önyargılı tutumlar mevcuttur. Örneğin okul öncesi öğretmenlerinin idarecilik vasfının olmadığı düşüncesi bir engeldir.”

Ö4, “İdarecilerin okul öncesi öğretmenine ve eğitimine bakış açısı, yapamayacaklarını düşünme.”

Ö3, “Teneffüsün olmaması, anasınıfının zorunlu olmayıp sadece çocukların zaman geçirmek için geldiğinin düşünülmesi.”

Ö6, “Herhangi bir faktör olmadığını düşünüyorum. Bu durumun okul idaresinin inisiyatifinde olduğunu düşünüyorum.”

Ö5, “Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılmalarında yönetmelikleri ve siyasi uygulamaları engel olarak görüyorum.

Ö8, “Öğretmen ve idareci arasında yaşanan olumsuzluklar, kişisel problemler, idareci ve öğretmenin egoları, sendikalar.”

Ö10, “Yeterli bilgiye sahip olmamaları, kişisel tercih, çekingenlik.”

Ö11, “Dersler birleşik olmamalı, teneffüs olmalı.”

Ö15, “Okul öncesi bölümünün hak ettiği yerde görülmemesi ve okul öncesi öğretmenlerinin maalesef diğer öğretmen ve idare tarafından önemsenmemesi okul öncesi öğretmenlerinin kendini geri planda tutmasına neden olmaktadır.”

Ö12, “Öğretmenler ve yöneticiler arasındaki iletişim eksikliği ve bozukluğu.”

Ö13, “Okul öncesi eğitim öğretmenliği bölümünden mezun olmuş, kendi müdür yardımcılarının olmaması, öğretmenin yoğun iş temposuyla çalışması hiç dinlenme zamanının olmaması öğretmenlerin okul yönetimine katılmalarını engelleyen faktörlerdir.

Ö18, “Okulun eğitim sistemine yönelik değerleri ve okul yöneticilerinin bakış açıları.”

Ö20, “İdari koşullar ve sınıfa daha çok zaman ayırma zorunluluğu.”

Ö24, “Sürekli sınıfta olma zorunluluğu, okuldaki birçok olay ve durumdan haberdar olmama, yöneticilerin okul öncesi öğretmenine karşı olumsuz bakış açısı.

Ö22, “Öğretmene bağlı bireysel tutumlar ve okul yönetiminin tutumu.”

Ö25, “Okul saatlerinin ve ders düzeninin ilkökul ve ortaokul bünyesine uymadığı için öğretmenlerle arasındaki ilişkinin yetersiz olması.”

Ö27, “Olumlu iletişimin olmaması, idarecinin tutumu ve öğretmenin tutumu.”

Ö29, “Kendilerinin pek talepkar olmaması, yönetici seçiminin standart olmaması.”

Ö30, “Diğer öğretmenlerin olduğu gibi teneffüs aralarının olmaması. Okulun bir parçası olarak görülmeşiştir.

#### **7.2.5.2 “Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılmasını engelleyen faktörler nelerdir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.17:** Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarını engelleyen faktörler

| <b>Engelleyen Faktörler</b>              | <b>Görüş Sayısı</b> |
|--|---------------------|
| Teneffüs yoktur.                         | 5                   |
| Yönetim olumsuz tavır takınır.           | 6                   |
| Geleneksel yönetim anlayışı sürmektedir. | 4                   |
| İşlerin güvenilirliği kaygısı vardır.    | 1                   |
| Öğretmen isteksizdir.                    | 6                   |
| Öğretmen yetersizdir.                    | 3                   |
| İletişim sıkıntısı vardır.               | 3                   |
| Mevzuat sınırlayıcıdır.                  | 2                   |
| Engel yoktur.                            | 2                   |
| Sendikacılık dikkate alınmaktadır.       | 3                   |

Çizelge 7.17’de yöneticiler, okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmalarını engelleyen faktörleri belirtmektedirler. Engeller arasında geleneksel yönetim anlayışı ve yönetimin olumsuz tavrı yer almaktadır. Öğretmenin bu konuda isteksiz olması da engel teşkil etmektedir. Öğretmenin teneffüs imkânının olmamasında ötürü yönetim ve okulun diğer bileşenleriyle sağlıklı iletişime geçemez. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmıştır:

Y1, “Öğretmen ve idarenin olumsuz tutumu. Okul öncesi eğitimde teneffüsün bulunmamasıdır.”

Y3, “Kendi isteklerinin ve okul yönetiminin konuya duyarlılığının az olması.”

Y5, “Teoride bir engel yoktur. Olumsuz alışkanlıklar ve gelenekçi yaklaşımlar.”

Y7, “Veli yoğunluğu ve öğrencilerin güvenliği,”

Y8, “Yöneticilerin tutumları, öğretmenlerin ellerini taşın altına sokmaktan kaçınmaları. Okul öncesi yönetim işlerinin okulun tüm işlerinden ayrı olması. Karşılıklı güven ilişkisi.”

Y9, “Öğretmenin yetersizlikleri, okul yöneticilerinin yetersizlikleri ve liderlik tutumları, iletişim yetersizliği, okul kültürünün yetersizliği.”

Y17, “Mesai saatlerinin yoğun olması tenneffüsün olmaması, idare ile iletişimsizlik.

Y19, “Bürokratik engeller. Müfredat ve meb. mevzuatındaki eksiklikler demokratik, bilimsel eğitimden uzak olunuş.”

Y20, “Herhangi bir engel görmüyorum.”

Y23, “Sınıftaki iş yükünün fazla olması, yardımcı personel ve eksikliğinin olması gibi nedenler öğretmeni bağlayıcı rol oynamakta ve engellemektedir.”

Y24, “Okul idarecilerinin egoları, öğretmenden kaynaklı nedenler.”

Y25, “Yasal düzenlemeler, mevzuat vs. ayrıca okul yönetiminin bu konuya sıcak bakmamasıdır.”

Okul öncesi öğretmenin okul yönetimine katılamamasındaki engelleri her iki katılımcı grupta aynı düşüncelerde belirtmişler. Tenneffüs olmaması, geleneksel yönetim anlayışı, öğretmenin yetersiz ve gönülsüz olması, sendikalaşma gibi ortak yaklaşımlar vardır.



**7.2.6.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenleri, okul yönetim sürecinin hangi aşamalarına katılmalıdırlar?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.18:** Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetim sürecinin aşamalarına katılımı

| <b>Yönetim Sürecinin Aşamaları</b>                                   | <b>Görüş Sayısı</b> |
|--|---------------------|
| Öğrencinin kayıt aşamasından mezun olana kadar ki ilgili her aşamada | 16                  |
| Bütçenin planlanmasında  | 4                   |
| Yılsonu etkinliklerin  | 6                   |
| Aidat ve kitap ücretleri konusunda                                   | 2                   |
| Okulun düzenlenmesinde   | 5                   |
| Personel alımında  | 2                   |
| Sosyal etkinliklerin düzenlenmesinde                                 | 3                   |
| Karar alma, planlamave uygulama                                      | 2                   |

Çizelge 7.18’de öğretmenler, okul öncesi öğretmenlerinin yönetimin hangi aşamasında yer alması gerektiğini belirtmektedirler. Yönetimin her aşamasında yani öğrencinin okula kayıt aşamasıyla başlamalı ve öğrenci mezun olana kadar öğrenci ve bölümle ilgili her konuda öğretmen yer almalıdır. Bu konuda öğretmen görüşleri şöyle sıralanmıştır:

Ö7, “Okul gelir ve giderlerinin kullanılma konusunda fikir belirtebilirler.”

Ö6, “Okul-aile işbirliği, eğitim-öğretimin planlanmasında, bütçenin planlanması aşamalarına katılmalıdırlar. Bu sadece kâğıt üzerinde kalmamalı aktif olarak katılım olmalıdır.

Ö8, “Okul öncesi ile ilgili olan her aşamaya aktif şekilde katılmalıdır.”

Ö10, “Yılsonu etkinliklerinde, aidat ve kitap ücreti konularında görüş bildirme, personel görevleri ve okul düzenlemeleri.”

Ö12, “Öğrencilerin kayıt aşamasından itibaren okul öncesi eğitimi ile ilgili olan kurul, toplantı ve her türlü işlem aşamasında aktif olarak katılması gerektiğini düşünmüyorum.”

Ö18, “Okul olarak yapılacak etkinliklerin özellikle sosyal etkinliklerin karar aşamasında.

Ö24, “Okul öncesi eğitimi ile ilgili kararlarda, aile ve okul ilişkisi adı altında alınacak kararlarda ve okulun genel kararlarında.”

Ö22, “Mesleki eğitimleri, aldıkları kararları formasyon ve hizmet içi eğitimlerinin el verdiği tüm konularda yönetime katılabilirler. Özellikle okul ile ilgili alınacak tüm kararların belirlenmesi aşamasında.”

Ö28, “Tüm aşamalarda katılabilirler.”

Ö29, “Kendi çalışmalarının düzenlenmesi ve gelir gider dengesinin sağlanması.”

Ö30, “Diğer öğretmenlerin katıldığı tüm aşamalara katılabilirler.”

Ö26, “Karar verme, planlama ve uygulama aşamalarında katılabilirler.”

#### **7.2.6.2 “Okul öncesi öğretmenlerini, okul yönetim süreçlerinin hangi aşamalarına katılmalıdırlar?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.19:** Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetim sürecinin aşamalarına katılımı

| <b>Yönetim Sürecinin Aşamaları</b> | <b>Görüş sayısı</b> |
|------------------------------------|---------------------|
| Planlamada                         | 5                   |
| Uygulamada                         | 5                   |
| Fikir alış- verişi                 | 2                   |
| Kendi alanlarında                  | 6                   |
| Her aşamada                        | 7                   |
| Okulla ilgili projelerde           | 3                   |

Çizelge 7.19’da yöneticiler, okul öncesi öğretmenlerinin yönetimin hangi aşamasında yer alması gerektiğini belirtmektedirler. Öğretmenlerin eğitim ve öğretimi planlamada ve kararların uygulanması aşamasında aktif yer almalıdır. Öğretmenin kendi alanlarıyla ilgili konularda yer almaları belirtilmiştir. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmıştır:

Y1, “Eğitim planlaması, uygulama, fikir alışverişı.”

Y4, “Anasınıfını ilgilendiren süreçlere değil tüm aşamalardaki süreçlere katılmalıdırlar.”

Y7, “Eğitim-öğretim süreçlerine yönelik.”

Y9, “Öncelikle planlama sürecine etkin katılmalıdırlar. Uygulamada görevlerini gerçekleştirmeli ve sonuçları analiz etmelidirler.”,

Y10, “Okul öncesi iş ve işlemlerinden sorumlu olması gerekir.”

Y13, “Planlama, organizasyon, poje yönetme, vb.”

Y15, “Okulla ilgili yenilikler, kararlar konusunda.”

Y16, “Onay ve kararın son aşamasına kadar olan süreç boyunca aktif katılabilirler.”

Y19, “İlgili alanlarında kararlar alınırken.”

Y23, “Okul yönetimince alınan kararlarda ve uygulamalarda etkin rol almalıdırlar.”

Katılımcılar, okul öncesi öğretmenin yönetim sürecinde öğrencinin okula kayıt edilmesinden mezun olmasına kadarki bütün süreçlerde yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen katılımcılar bütçenin yapılandırılması konusunda özellikle yer almaları gerektiğini belirtmişlerdir.

**7.2.7.1. “Okul öncesi öğretmenleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları dil (sen ve ben dili), kullandıkları iletişim kanalı (formal ve informal), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını nasıl etkilemektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi.**

**Çizelge 7.20:** Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları dilin (sen dili ve ben dili), kullandıkları iletişim kanalının (formal ve informal), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarına etkisi

| <b>Kullanılan Dilin Ve İletişim Kanalının Etkisi</b> | <b>Görüş Sayısı</b> |
|--|---------------------|
| Birleştirici ve yapıcı üslup olumlu                  | 4                   |
| Kullanılan dilin etkisi olmaz                        | 2                   |
| Ben dili olumlu                                      | 9                   |
| Sen dili olumsuz                                     | 7                   |
| Formal iletişim kanalı olumlu                        | 6                   |
| Biz bilinci olmalıdır                                | 3                   |
| İnformal iletişim kanalı olumlu                      | 2                   |

Çizelge 7.20’de öğretmenler, yönetime katılma koşulunda kullanılması gereken iletişim yönteminin ne olması gerektiğini belirtmektedirler. Ben dilinin kullanılması gerektiğini ve biz bilinciyle hareket edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sen dili kullanımı yönetime katılmayı olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir. Formal iletişim kanalının kullanımı yönetime katılmayı sağlayacaktır. Bu konuda öğretmen görüşleri şöyle sıralanmıştır:

Ö1, “Okul yöneticileri günümüzde gerek siyasi kadrolaşma mantığı ile göreve getirilme sebebiyle eğitim alanındaki birçok yönetici-idareci-eğitimci-pedagojik kimliklerinden öte daha çok bir üstünlük kurma karakteriyle görevleri başındalar. Bu sebeple öğretmenlerle kurdukları iletişim paylaşımcı, öğrenci ve birlikte karar alıcı biçimde değil yargılayıcı ve aldığı kararları kabul ettirici bir rol üstlenerek iletişim kurmakta.”

Ö6, “Yöneticinin ‘sen dili’ yerine ‘ben dilini’ kullanması formal iletişim kanalını kullanması öğretmenin katılımını olumlu etkiler. Tam tersi her anlamda olumsuz etkiler.”

Ö5, “Ben dili, oldukça önemlidir ve etkili iletişim kurulmasını sağlar. Yönetime katılım iletişimin sağlıklı ve etkili olmasıyla olumlu bir hal alır.”

Ö8, “Çalışma alanında formal iletişim kanalının kullanılmasının faydalı olacağını düşünüyorum.”

Ö12, “Sen dili yargılayıcı mesajlar taşıdığı için iki taraf açısından da iletişimsizliğe sebep olduğundan öğretmenin okul yönetimine katılımını olumsuz etkiler.”

Ö18, “Her iki tarafta profesyonel davranmalı ve iyi birer dinleyici olmalıdır. Dinlendiğini, dikkate alındığını, hisseden öğretmen fikirlerini sunmaktan geri çekinmez.”

Ö24, “Yöneticilerin kullandıkları dil, öğretmeni gerçekten anlayan, onu destekleyen, sorunlarına çözüm getirebilen ve değer veren şekilde kullanılırsa, öğretmenin kendini yönetimin bir parçası olarak görmesine olanak sağlayacaktır.”

Ö22, “Okul yöneticilerinin kullandıkları dil ve iletişim kanalı olumlu ve yapıcı ve sen dili yerine ben dili ile öğretmenler yönetime katılmaya istekli olur.”

Ö25, “Anlayış ve gereklilik esasında iletişim ben dili üzerine kurulmasıyla katılım oranı yüksek olur. Formal ya da informal kullanılan iletişim arada kullanılan samimiyete bağlıdır. Saygı ve samimiyet kurulan ortamda okul öncesi öğretmenlerinin katılımında artma görülür.”

Ö27, “İdare-öğretmen arasındaki iletişimde kullanılan dil ben dili olmalıdır. Sen dili yargılayıcıdır. Öğretmenle sürekli sen dili ile ilişki sağlanırsa iletişim kopar. Sağlıklı iletişim için ben dili tercih edilmeli ve çalışanlar motive edilmelidir.”

Ö26, “Etkili bir iletişim iki taraf arasında olumlu bir ortamın oluşmasını sağlayacak sorunların çözümünü kolaylaştıracaktır. Öğretmenler görüş ve önerilerini daha rahat ifade edebilecek, kararlarda söz sahibi olabilecekler.”

**7.2.7.2 “Okul öncesi öğretmenleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları dil (sen ve ben dili), kullandıkları iletişim kanalı (formal ve informal), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını nasıl etkilemektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.21:** Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları dilin (sen dili ve ben dili), kullandıkları iletişim kanalının (formal ve informal), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarına etkisi

| <b>Kullanılan Dilin Ve İletişim Kanalının Etkisi</b> | <b>Görüş Sayısı</b> |
|--|---------------------|
| Ben dili olumlu                                      | 12                  |
| Sen dili olumsuz                                     | 10                  |
| Biz bilinci olmalı                                   | 7                   |
| Formal kanal kullanılmalı                            | 3                   |
| İnformal kanal kullanılmalı                          | 3                   |
| Dilin ve iletişim kanalının bir önemi yoktur         | 2                   |
| Açık ve empatik bir dil olmalıdır                    | 2                   |

Çizelge 7.21’de yöneticiler, yönetime katılma konusunda kullanılması gereken iletişim yönteminin ne olması gerektiğini belirtmektedirler. İnformal ve formal iletişim dengeli bir şekilde kullanılmadığıdır. Sen dili kullanımından kaçınılmalıdır. Empatik bir dil daha anlayışlı ortamlar oluşturacaktır. Biz bilinci olmalıdır. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmıştır:

Y1, “Sen dili iletişimi olumsuz etkiler. Daha çok ben dili kullanılmalıdır. Formal ve informal dil dengeli olmalıdır. Yerine göre tercih edilmelidir. Cümlede biz zamiri tercih edilirse birliktelik ve uyuma katkı sağlar.”

Y7, “İletişimde kullanılan ‘ben dilinin’ öğretmenler üzerindeki içsel motivasyonu artırıp yönetime katılmayı olumlu etkiler. Kullanılan informal iletişimin kişiler arası kaynaşmayı olumlu etkilediği için, karşılıklı güven ortamı içinde yönetime katılmayı olumlu etkiler.”

Y11, “Sen ve ben dili yerine biz dili olmalıdır.”

Y13, “Okul yönetiminin iletişim becerileri, öğretmenlerin yönetime katılımında en önemli etkidir. Olumlu yaklaşımlar yönetime katılmayı artırmaktadır.”

Y16, “İletişim çok önemlidir. Asla sen dili kullanılmamalıdır. Biz cümlesi kullanılmalı. Egoya yer verilmemelidir. Emir verici cümlelerden kaçınılmalı. Saygı korunmalıdır.”

Y18, “Birbirinden ayrılmış okula gelip giden, dersini layıkıyla yapsa bile hangi dil kullanılırsa kullanılsın, hangi iletişim kanalı kullanılırsa kullanılsın böyle bir yapıdan bir şey çıkmaz. Bu dilleri kullanan, bu iletişim kanallarının kullanımını yönetime katılımı sağlamaz. Biz dili kullanılmalı.”

Y23, “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ve okul idarecilerinin açık, anlaşılır, empatik ve çözüm odaklı bir dil kullanması yönetime katılmayı olumlu etkiler.”

Y22, “Aslında sen ve benden ziyade biz olmalı. Dolayısıyla kolektif bir çalışma ve konuşma dili öne çıkarılmalıdır.”

Her iki katılımcı grup ben dilinin olumlu sen dilinin olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir. Biz bilinci kavramının olması gerektiğini savunmuşlardır. Öğretmen katılımcılar formal iletişim kanalı kullanılmalıdır demişlerdir. Yönetici katılımcılar informal iletişim kanalının da kullanılarak okul ortamında samimiyetin artırılmasını belirtmişlerdir. Kullanılan dilin ve iletişim kanalının yönetime katılmayı hiçbir şekilde olumlu etkilemeyeceğini belirten katılımcılar da vardır.

#### **7.2.8.1 “Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri (demokratik, otokratik, etkileşimsel, dönüşümsel...) okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını nasıl etkilemektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi.**

**Çizelge 7.22:** Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik özellikleri (demokratik, otokratik, etkileşimsel, dönüşümsel...) okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarına etkisi

| <b>Liderlik özelliğinin etkisi</b> | <b>Görüş sayısı</b> |
|------------------------------------|---------------------|
| Demokratik tutum olumlu etkiler.   | 25                  |
| Otokratik tutum olumsuz etkiler.   | 10                  |
| Etkileşimsel olumlu etkiler.       | 6                   |

Çizelge 7.22’de öğretmenler, oku yöneticilerinin demokratik tutum sergilemeleri öğretmenlerin yönetime katılmalarını sağlayacağını belirtmektedirler. Öğretmenler yönetime katılmada yönetimin kendilerini etkilemeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Yönetimin öğretmeni takdir etmesi, onu ödüllendirmesi önemlidir. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Ö3, “Eğer gerçekten demokratik, etkileşimsel olabilirse bu durum olumlu etkilemektedir.”

Ö7, “Demokratik bir lider her öğretmeni aynı seviyede gördüğü için okul öncesi öğretmenin yönetime katılmasını olumlu yönde etkileyebilir.”

Ö10, “Çok etkiler. Eğer idareciniz demokratikse size fikrinizi sorar. Aldığı kararlarda ortak bir yol bulur. Daha anlayışlı olur. Ama otokratikse ve sadece ‘ben’ derse sizin bir öneminiz yoktur. Etkileşimsel olması çok büyük katkı sağlar. Bu şekilde olumlu ve düzgün kararlar alınır ortam daha da sıcak olur. Ve mutlu bir iş ortamı oluşur.”

Ö15, “Okul yöneticilerinin demokratik ve etkileşimsel yaklaşımları okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yönetime katılım isteklerini arttıracaktır.”

Ö2, “Demokratik, esnek, yenilikçi bir tutumun faydalı olacağı kanaatindeyim.”

Ö12, “Okul yöneticileri öğretmenden gelecek istek ve önerilere açık sorunların iletilmesine olanak sağlayan, okulun eğitim etkinlikleri konusunda bilgi veren, yüz yüze iletişime önem veren bireyler olmalıdır. Bu öğretmenlerin okul yönetimine katılmasını olumlu etkileyecektir.”

Ö17, “Okul yönetiminin demokratik olması öğretmenlerin fikirlerinin paylaşılması açısından olumlu etkiler.”,

Ö19, “Demokratik okul yöneticileri okul içinde öğretmenler ve diğer personel tarafından daha olumlu, daha dinlenebilir bir algı yaratmaktadır.”

Ö23, “Okul yöneticilerinin demokratik, etkileşimsel, tutarlı tutumu okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımını olumlu etkiler.”

Ö22, “Demokratik bir liderle çalışan öğretmenler okul yönetimine katılmaktan çekinmeyebilirler. Otokratik bir yönetim öğretmeni yaptığı işten memnuniyetsiz kılar.”

Ö30, “Okul yöneticisinin demokratik ve etkileşimsel özelliklerinin bulunması halinde zaten okul öncesi öğretmeni kendiliğinden yönetime katılacaktır.”



Ö26, “Demokratik bir ortamda öğretmen fikirlerini serbestçe belirtebilecek karşılıklı iletişim daha güçlü olacaktır. Bu da yönetime katılmayı ve fikir alışverişini kolaylaştıracaktır.”

**7.2.8.2 “Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri (demokratik, otokratik, etkileşimsel, dönüşümsel...)okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını nasıl etkilemektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.23:** Yönetici görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik özellikleri (demokratik, otokratik, etkileşimsel, dönüşümsel...) okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarına etkisi

| Liderlik Özelliğinin Etkisi                 | Görüş Sayısı |
|---|--------------|
| Demokratik tutum olumlu etkiler.            | 19           |
| Otokratik tutum olumsuz etkiler.            | 8            |
| Etkileşimsel ve dönüşümsel benimsenmelidir. | 3            |

Çizelge 7.23’te yöneticiler, öğretmenin yönetime katılmasında demokratik tutumun etkin olduğunu belirtmişlerdir. Yönetimin öğretmeni etkilemesinin yanında öğretmene bu konuda rehber olmasında önemlidir. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Y1, “Demokratik tutum okul öncesi öğretmenin sıkıntı ve ihtiyaçlarını kısa sürede çözüme kavuşturur. Öğretmenin yönetime etkin şekilde katılımını sağlar.”

Y4, “Okul öncesi öğretmenlerinde liderlik özellikleri gelişmediğinden yönetime katılımlarını etkilememektedir.”

Y6, “Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri öğretmenin yönetime katılmasında belirleyici faktördür.”

Y8, “Otokratik yönetim anlayışı ile yönetime fazla katkı sağlanamaz. Demokratik yönetim anlayışı karşılıklı fikirlerin rahat ifade edilebildiği için yönetimde karşılıklı memnuniyetin artmasına katkı sağlar.”

Y10, “Okul öncesi öğretmenleri iyi yönetilen bir okulda demokratik etkileşimsel özellikleri kendisine örnek olarak benimser. İyi yönde geliştirir.”

Y17, “Demokratik yönetim taraftarıyım, yönetime katılmada bu yönetim anlayışının olması gerektiğini düşünüyorum.”

Y18,“Otokratik bir liderlik gösteren okul yöneticisiyle okul yönetimine hiçbir öğretmen katılmaz. Demokratik yönetimi benimseyen etkileşimci, dönüşüme önem veren okul yöneticileri diğer öğretmenlere yönetimde söz sahibi olmasına izin verir.”

Y23, “Okul yöneticilerinin meslek etiğine uygun olarak demokratik ve pozitif bir duruş sergilemesi okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılımlarını olumlu etkilemektedir.”

Y21, “Demokratik tutum sergilemeleri karar alırken öğretmenlerin fikrini alıp çoğunluğun oyuna sunulması kurum için faydalı. Otokratik tutum, dominant baskıcı bir yönetim şekli kurumu olumsuz etkiler. Değişime açık olması, eklektik, etkileşim sinerjisi doğumu kurumun gelişmesini olumlu etkiler.”

Her iki katılımcı grupta okul yönetiminde katılmada demokratik tutumun olumlu, otokratik tutumun ise olumsuz etki edeceğini belirtmişlerdir. Öğretmen katılımcılar yöneticilerin etkileşimsel liderlik tavır takınmalarının da yönetime katılmada olumlu olacağını belirtmişlerdir. Öğretmen katılımcılar yöneticilerin ödül-ceza, takdir etme gibi yöntemleri kullanmalarını söylemişlerdir. Yönetici katılımcılar bunlara ek olarak öğretmene rehber olan, onu yönlendiren dönüşümsel liderliğinde olması gerektiğini belirtmişlerdir.

#### **7.2.9.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları okul iklimindeki demokrasiyi, güveni, samimiyeti, gizliliği ve kuşkuyu nasıl ve neden etkilemektedir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.24:** Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları okul iklimindeki demokrasiye, güvene, samimiyete, gizliliğe, kuşkuya etkisi

| <b>Demokrasi, Güven, Samimiyet, Gizlilik ve Kuşkunun Etkilenmesi</b> | <b>Görüş Sayısı</b> |
|--|---------------------|
| Demokrasi olumlu etkilenir.  | 23                  |
| Samimiyet ve güven olumlu etkilenir.                                 | 23                  |
| Gizlilik ortadan kalkar.   | 10                  |
| Kuşku azalır.  | 10                  |

Çizelge 7.24’te öğretmenler, demokrasi, güven ve samimiyet olumlu etkilendiği belirtilmektedirler. Okul iklimindeki bu unsular güçlenir. Kuşku ve gizlilik olmaz

yönetimde şeffaflık söz konusu olur. Böylece okul ortamında dedikodudan kaçınılmış olur. Bu konuda öğretmen görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Ö3, “Olumlu etkilemektedir. İletişim artmaktadır. Anasınıflarının okulda varlığını hissettirmektedir.”

Ö5, “Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılması güveni ve samimiyeti olumlu yönde geliştirmekte, demokrasiyi güçlendirmekte, kuşkuyu azaltmaktadır.”

Ö10, “Demokrasiyi, ortak kararlar alınarak etkiler. Güveni karşılıklı olarak birbirine saygı duymak ve inanmakla sağlar. Samimiyeti bu şekilde bir araya gelerek daha yoğun ve içten olunur. Gizliliği alınan kararlar arasında bilgi güvenliği sağlanır. Herkesin birbirine güvenmesi kuşkuyu ortadan kaldırır.”

Ö15, “Yönetime katılmaları, idareye karşı güveni, demokrasiyi ve objektifliği arttıracak, bu sayede de eğitim süreci sağlıklı bir şekilde yürüyecektir.”

Ö2, “Olumlu katkılar sağlayacaktır.”

Ö17, “Çalışılan ortamda demokrasi ve saygı varsa diğer olumsuzluklar ortadan kalkar. Karşılıklı güven ve işbirliği ortamına dönüşür. Mutlu iş yaşamı oluşur.”

Ö21, “Olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyorum. Çünkü küçük çocuklarla zaman geçirildiğinden, okul öncesi öğretmenleri daha pozitif, daha olumlu olacaktır.”

Ö23, “Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmaları okul ortamında güveni, samimiyeti artırır, kuşkuyu azaltır.”

Ö29, “Gelirlerin doğru ve güvenli harcanıp harcanmadığını takip edilir. Bu da ilişkideki engelleri kaldırır.”

Ö30, “Okul öncesi öğretmenin yönetime katılımıyla gizlilik ve kuşku ortan kalkar. Ayrıca demokrasi ve güven kazandırır.”

Ö27, “Demokrasi ile olumlu ve olumsuz fikirlerin rahat ifade edilmesini sağlar. Güven ile öğretmen fikirlerinin yargılanmayacağını bilir. Samimiyet ile ortak alınan kararların uygulanması idarenin samimiyetini gösterir. Gizlilik ile alınan kararların korunması sağlanır. Kuşku, karşılıklı güven ile yok olur.”

Ö26, “Okul öncesi öğretmenin yönetime katılması idareye olan güveni artıracak fikirlerini rahatlıkla paylaşabilmeleri, okulun demokratik yapısını güçlendirecektir.

**7.2.9.2 “Okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları okul iklimindeki demokrasiyi, güveni, samimiyeti, gizliliği ve kuşkuyu nasıl ve neden etkilemektedir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.25:** Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları okul iklimindeki demokrasiye, güvene, samimiyete, gizliliğe, kuşkuya etkisi

**Demokrasi, Güven, Samimiyet, Gizlilik Ve Kuşkunun Etkilenmesi Görüş Sayısı**

|                             |    |
|-----------------------------|----|
| Demokrasi olumlu etkilenir. | 16 |
| Güven ve samimiyet artar.   | 13 |
| Kuşku azalır.               | 8  |
| Şeffaflık ilkesi olmalıdır. | 4  |

Çizelge 7.25’te yöneticiler, demokrasi, güven ve samimiyetin olumlu etkileneceğini belirtmektedirler. Şeffaflık ilkesi ile hareket edilirse orta kuşku duyacak bir şey olmayacaktır. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Y1, “Katılımları demokrasiyi ve güveni olumlu etkiler. Öğretmenin kuşkucu yaklaşımı azalır. Samimiyet ve güven artar.”

Y6, “Yönetime katılan öğretmen yapılan işlere güvenir, sahip çıkar herhangi bir kuşku duymaz.”

Y8, “Tüm öğretmenlerin yönetime katılmaları ile okul içindeki kurum kültürünün kökleşmesi sağlanır. Şeffaflığı, demokratik karşılıklı güven ortamı ve samimiyetin olduğu kurumlarda öğretmenler daha verimli olurlar.”

Y9, “Demokrasi gelişir, okul iklimi olumlu yönde değişir. Güven ortamı oluşur. Gizlilik kalkar. Yönetim sürecinde gizlilik olmamalı aksine şeffaf olunmalı. Şeffaf olunca kuşku da olmaz.”

Y15, “Öğretmenlerin okul yönetimini ve okul işleyişini bilmeleri, bu şeffaflığın onlara sunulmaları okul iklimini olumlu etkiler.”

Y16, “Olumlu yönde etkiler. Çağdaş eğitim sisteminde bulunması gereken bu kriterlerle okul vizyon sahibi olarak diğer kurumlara da iyi bir örnek olur.”

Y17, “Okul örgütündeki bütün olayları açıklayıcı bir dille anlatılması, olanı biteni çalışanlarıyla paylaşması okul iklimindeki demokrasiyi güçlendirir. Güveni olumlu etkiler. Gizlilik kuşkusunu ortadan kaldırır.”

Y22, “Yaşamın her alanında olduğu gibi yukarıda sayılan konular paylaşıldıkça büyüyeceğinde kuşku yoktur.”

Y21, “Bu sadece okul öncesi kurumu değil her kurumda, çalışanlar yönetimde söz sahibi olmalıdırlar. Bu durumdan hem çalışanlar hem de yöneticiler olumlu etkilenirler.”

Her iki katılımcı grup öğretmenin yönetime katılmasıyla okuldaki demokrasinin yani katılımlı yönetimin temel unsuru olan demokrasinin güçleneceğini belirtmişlerdir. Katılma ile şeffaflık söz konusu olacağından güven ve samimiyet olumlu; kuşku ve gizlilik olumsuz etkilenecektir.



**7.2.10.1 “Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine etkili katılımlarının sağlanması için neler yapılabilir, önerileriniz nelerdir?” sorusuna okul öncesi öğretmenlerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.26:** Öğretmen görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine etkili katılımlarının sağlanması için öneriler

| <b>Etkili Katılım İçin Öneriler</b>                       | <b>Görüş Sayısı</b> |
|---|---------------------|
| Teşvik edici uygulamalar olmalıdır.                       | 7                   |
| Öğretmene bakıcı gözüyle bakılmamalıdır.                  | 5                   |
| Sık sık toplantılar düzenlenmelidir.                      | 5                   |
| Teneffüs imkânı olmalıdır.                                | 6                   |
| Yönetici kadrosunda okul öncesinden mezun biri olmalıdır. | 2                   |
| İletişim sağlıklı olmalıdır.                              | 4                   |
| Demokratik ortamlar oluşturulmalıdır.                     | 6                   |
| Öğretmen istekli olmalıdır.                               | 2                   |
| Öğretmen aktif olmalıdır.                                 | 1                   |
| Okul öncesi bölümü para kaynağı olarak görülmemelidir.    | 3                   |
| Yönetim yeni fikirlere ve eleştirilere açık olmalıdır.    | 6                   |
| Biz bilinci olmalıdır.                                    | 2                   |
| Gönüllülük esasına dayanmalıdır.                          | 1                   |
| Öğretmenin yetkisi arttırılmalıdır.                       | 1                   |

Çizelge 7.26’da öğretmenler, öğretmenin yönetime katılması için önerilerde bulunmaktadır. Bu konuda öğretmengörüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Ö4, “İdarecilerden biri okul öncesi öğretmenlerinden seçilmeli. Öğretmen ve yönetici ile daha iyi bir etkileşimde için teneffüs araları olmalı.”

Ö3, “Toplantılar daha sık ve düzenli yapılmalı.”

Ö6, “Öğretmenlerin alınan kararlar ve komisyonda sadece kâğıt üzerinde değilde aktif olarak görev almasını belirleyici düzenlemeler yapılmalı. Öğretmenlerin yönetimdeki kendi alanı ile ilgili konularda bilgilerinin güncellemeli ve aktif rol almalarında istekli olmalı.”

Ö8, “İdareciler okul öncesi eğitime sadece paragözüyle bakmazlarsa öğretmenlerde seve seve her türlü göreve katılırlar, başka ekstra bir çalışmaya gerek yok.”

Ö9, “Belirli aralıklarla toplantılar yapılarak fikir alış verişi yapılabilir.”

Ö10, “İdareciler değişik fikirlere açık olmalı ve öğretmenlerle sık sık iletişim kurmalıdır. Öğretmenler yargılanmamalı, suçlanmamalı ve fikirlerine saygı duyulmalıdır.

Ö14, “Okul içinde daha demokratik ortam sağlanabilir. Bu konu için yönetmeliklerde değişiklik yapılabilir.”

Ö15, “Okul öncesi öğretmenlerinin öncelikle eğitim camiasında hak ettikleri değeri görmeleri bunula beraber yaptıkları çalışmalarda desteklenmeleri gerekir.”

Ö2, “Okul öncesi öğretmenlerine olan bakıcı algısını değiştirmek, öğretmen olduklarının farkına varmak. Liderlik ve yöneticilik özelliklerinin branşla ilgisi olmadığını bilip, yöneticiliğe özendirmek.”

Ö12, “Öğretmen ve yöneticiler arasındaki iletişim sorunları giderilmeli. Okul öncesi eğitim hakkında yöneticiler bilgilendirilmeli. Yöneticilere okul öncesi eğitimin önemi ve gerekliliği anlatılmalıdır. Yöneticiler öğretmenden gelecek istek ve önerilere açık olmalıdır.

Ö13, “Ders saatlerinin dışında düzenli dinlenme saatlerinin oluşturulması. Düzenli toplantıların olması. Kendi branşından müdür yardımcılarının olması .”

Ö16, “Öğretmenlerin fikirlerine saygı duyulmalı. Yeni fikirlere açık olunmalı. Ben idareciyim değil, biz bilinciyle birlik ve beraberlik içinde çalışılırsa etkili ve verimli bir süreç geçirilmiş olur.”

Ö19, “Gönüllülük esasına dayalı uygulamalar yapılmalı.”

Ö20, “Teşvik edici çalışmalar yapılabilir. Daha çok söz hakkı öğretmenlere verilebilir.”

Ö24, “Öğretmenin tüm gün sınıf içinde kalmasını engellemek. Yöneticilerin okul öncesine ve öğretmenlerine bakış açısını değiştirmek, daha olumlu ve güvenen bir bakış açısı olmalı. Okulda alınacak kararlarda okul öncesi öğretmenlerine daha çok yetki vermek.

Ö25, “İlkokuldaki saat aralığı düzeni okul öncesi eğitim ile bütünleştirilmeli. Yönetimdeki kişilerin samimi bir şekilde verdikleri görevlerle okul öncesi öğretmenlere yardımcı olmak kaydıyla yönetime katılım sağlanmalıdır. Aktivite ve organizasyonlarda sorumluluk verilebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerle iletişim döngüsünün kurulmasını sağlayıcı uygulamalar gerçekleştirilebilir.”

Ö22, “Karar alma sürecinde bulunan öğretmenlerle birlikte, olumlu veya olumsuz sonuçların yönetimce de sahiplenmesi, öğretmeni teşvik eder.”

Ö26, “Etkili katılım için yöneticilerin demokratik bir ortam oluşturması ve buna hazır olmaları, okul öncesi eğitim alanında daha fazla bilgi sahibi olmalarının verimli hale getirilmesi katılımı artıracaktır.”

Ö27, “İdareciler olumlu olumsuz fikirlere açık olmalı. Öğretmenlerin süreçle ilgili fikirleri alınmalı. Öğretmenlere karşı yargılayıcı yaklaşılmamalı. Öğretmenler motive edilmeli.”

Ö28, “Tüm yönetsel, sportif ve sosyal etkinliklerde etkin bir katılım sağlanmalı. Okul öncesi öğretmenine dönük bazı anlamsız önyargıların okuldaki tüm çalışanlar tarafından ötelenmesi ve birlikteliğin sağlanması adına eşit ve adil paylaşım gerçekleştirilmeli.”

Ö30, “Teneffüs haklarının olması gerekir. Yöneticilerin demokratik tutum benimsemeli. Diğer öğretmenlerle etkili iletişim içinde olmaları sağlanmalı.”



**7.2.10.2 “Okul öncesi öğretmenlerinin, okul yönetimine etkili katılımlarının sağlanması için neler yapılabilir, önerileriniz nelerdir?” sorusuna okul yöneticilerinin verdiği cevapların analizi:**

**Çizelge 7.27:** Yönetici görüşlerine göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine etkili katılımlarının sağlanması, öneriler

| <b>Etkili Katılım İçin Öneriler</b>                      | <b>Görüş Sayısı</b> |
|--|---------------------|
| Öğretmenin görüş ve önerilere dikkate alınmalıdır.       | 6                   |
| Öğretmen teşvik edilmelidir.                             | 7                   |
| Yönetişim bilinci var olmalıdır.                         | 3                   |
| Liyakatli kişiler yönetici olmalıdır.                    | 2                   |
| İletişim kanalları açık olmalıdır.                       | 6                   |
| Yönetim süreci şeffaf olmalıdır.                         | 1                   |
| Sosyal etkinliklere yer verilmelidir.                    | 1                   |
| Kişisel ve mesleki gelişime önem verilmelidir.           | 3                   |
| Yöneticiler öğretmenler arasında ayırım yapmamalıdır.    | 1                   |
| Yönetim kadrosunda okul öncesinden mezun biri olmalıdır. | 1                   |
| Teneffüs imkânı olmalıdır.                               | 4                   |
| Toplantılar yapılmalıdır.                                | 2                   |
| Samimi ve güvenilir ilişkiler kurulmalıdır.              | 1                   |
| Öğretmenin sınıf içi yükü azaltılmalıdır.                | 1                   |

Çizelge 7.27’de yöneticiler, öğretmenin yönetime katılması için önerilerde bulunmaktadır. Bu konuda yönetici görüşleri şöyle sıralanmaktadır:

Y1, “Sene başı toplantısında gündem yapılmalı. Öğretmenin görüş ve fikirlerine baş vurulamalı. Öğretmenin görüş ve fikirleri alınmalı. Mümkün olduğunca öğretmen görüşleri uygulanmalı. Öğretmen kendi görüşünün arkasında daha iyi duracak ve daha fazla çalışacaktır.”

Y4, “Okulu bağlayıcı kararların alınmasında okul öncesi öğretmenlerimizde bulunmasını sağlanmalıdır.”

Y5, “Yönetişim bilinci içinde hareket edilmeli, bu amaç için yeterli olabilir.”

Y6, “Öğretmenlerin yönetime katılabilmeleri için önce yönetici ve yönetim yapısının değişmesi gerekir. Okul bileşenlerinin seçimiyle gelen tarafsız yöneticilerin paylaşım ve dayanışmayla okulu yönetmesi gerekir.”

Y7, “Okul yönetimi iletişime açık olmalıdır. Alınan kararlar uygulanmalıdır.”

Y8, “Okul içinde yaşanan problemin öğretmenlere uygun yolla iletilmesi gerekir. Karar almadan önce mutlaka öğretmenlerden görüş alınmalıdır. Yaşanan problemlerin öğretmenler tarafında görülmesi için gerekli ortamların hazırlanması.”

Y9, “Yönetim tarafından teşvik edilmeli. Süreç şeffaf olmalı. Kişisel gelişim ve kariyer gelişiminin önü açılmalı iletişim kanalları açık tutulmalı. Sosyal ve kültürel etkinliklere yer verilmeli.”

Y10, “Çalışkan okul öncesi öğretmenleri varsa okul idaresine katılması okul yönetimi açısından artı bir değer olarak görülebilir.”

Y11, “İdarecilerin öğretmenler arasında ne sebepten olursa olsun ayrımcılık yapmaması.”

Y12, “Demokratik bir ortamın sağlanması ve kararlarının ve önerilerinin dikkate alınması, öğretmenlere etkin rol verilmesi.”

Y16, “Teşvik edilmeli. Katılımlar ödüllendirilmeli. Yönetim kendi odasına hapsolmeden kapılarını tüm öğretmenlere açık tutmalı. Diyalog iletişim kanalları yapıcı ve samimi olmalı. Öğretmenlere kendilerinden birisi olduğunu ve elbirliği ile eğitimin okulun iyi yerlere taşınabileceğini anlatılmalıdır.”

Y17, “Yönetimle ilgili bütün fikirlere katılmalı. Okul yönetiminde okul öncesinden mezun biri yer almalı. Mesleki gelişime süreklilik arz etmeli.”

Y18, “Öncelikle okul öncesi öğretmenlerine yardımcı öğretmenler verilmeli. Teneffüslerde öğretmenler odasına çıkmaları sağlanmalı. Okulun her biriminden haberdar olmalarının yolu açılmalı. Okul müdürlerinin daha liyakatli kişilerden seçilmesi gerekiyor. Öncelikle okul müdürü yönetimi paylaşacak erdem ve akla olan kişilerden seçilmesi gerekiyor.”

Y20, “Okul yönetimine etkili katılımları için öncelikle samimi ve güven verici bir ilişki kurulmalıdır. Sorun yaşandığında gerekli desteğin yönetici tarafından verilmesi gerekir.”

Y23, “Sınıflardaki iş yükünün azaltılması için çözüm önerileri, yardımcı öğretmen alımı-personel eksikliğini giderilmesi gibi getirilebilir. Okul yönetimindeki konular ve kararlar ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinden rutin aylık, dönemlik gibi rapor alınabilir.”

Y22, “Ben yerine biz dili kullanılmalı. Bizim okul diyerek okulu sahiplenmeli, kendi alanı ve gerektiğinde farklı alanlarda yapıcı eleştirel olmalı. Okul idaresinin ve öğretmenin, velilerle diyalogu iyi olmalıdır. Yönetim, idare- öğretmen- veli üç boyuttan oluşur.”

Y21, “Hizmet içi eğitimler olmalı. İl içi ve dışı mesleki çalışmalar, üniversiteler bünyesinde konferanslar takip edilmeli. Dernekler ve odalar oluşturulmalı. Psikoteknik uygulamalar olmalı. Mesleğini seven, kişiliğiyle örtüşen kişilerin yönetime seçimi yapılmalı.”

Y25, “Okul idaresi tarafından teşvik edici davranışların sunulması, yönlendirilmesi, desteklenmesi. Öğretmenlerden alınan dönütlerin yönetimde değerlendirilmesinin yapılması.”

Her iki katılımcı grup öğretmenin yönetime katılımını artırmak için önerilerde bulunmuştur. Birçok öneride ortak olmuşlardır. Teneffüsün olması, öğretmen görüşlerinin önemsenmesi, etkili iletişim sağlanması, yönetici kadrosunda okul öncesi mezunu bir kişinin olması, biz bilincinin olması, geleneksel yönetim anlayışından vazgeçilmesi, yöneticilerin liyakatli kişiler olması, bu konuda sendikalaşmanın belirleyici unsur olmaması gibi öneriler ortaktır. Öğretmen katılımcılar okul öncesi öğretmenine bakıcı gözüyle bakılmamasını ve öğretmen camiasında gereken değeri görmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen katılımcılar okul öncesi bölümünün okulun para kaynağı olarak görülmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenin yetkileri mevzuatta kısıtlıdır, yönetim yetki konusunda inisiyatif kullanılmalıdır.



## 8. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın analizi ile elde edilen sonuçlar tartışılmakta ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler üzerinde durulmaktadır.

### 8.1. Sonuç Ve Tartışmalar

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin 24'ü kadın 6'sı erkektir. Kadınların meslek olarak okul öncesi öğretmenliğini erkeklere göre daha çok tercih ettikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinden 4'ü kadın, 21'i erkektir. Erkeklerin meslek olarak yöneticiliği kadınlara göre daha çok tercih ettiklerini görülmektedir. Okul yönetimine katılımında erkekler daha çok yer almaktadır. Gürgün'ün (2015) yaptığı, öğretmenlerin ve yöneticilerin cinsiyetlerine göre yönetime yeterliliklerine ilişkin algıları konulu çalışmasında "Yöneticinin Cinsiyeti" değişkenine göre; "Çalışanlara onları önemseydiğini hissettir." İfadesi kadın ve erkek yöneticiler için "Çoğu zaman düzeyinde çıkmıştır. Bağımsız grup t testi sonuçlarına göre erkek yönetici lehine anlamlı farklılık bulunduğu sonucuna varılmıştır. Erkeklerin yöneticiliği daha çok tercih ettiği ve çalışanların erkek yöneticileri daha çok beğendiği sonucuna ulaşmıştır. Gürgün'ün (2015) vardığı sonuç bu çalışmayı desteklemektedir. Çeliker (2015) öğretmenlerin yönetime katılım beklentisinin cinsiyete göre değiştiğini, kadınların erkeklere göre daha fazla yönetime katılma beklentisinde olduklarını ortaya koymuştur, ama okul öncesi mezun kadın öğretmenlerin okul yöneticiliğini pek tercih etmedikleri görülmektedir. Çeliker'in (2015) vardığı sonuç bu çalışmayı desteklememektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen katılımcılarının 26-35 yaş aralığında yığılma olduğunu görmekteyiz. Yönetici katılımcıların ise 31-50 yaş aralığında yığılma olduğunu görmekteyiz. Okul yönetimine katılım, alanda deneyim ile arttığını söyleyebiliriz. Katılımcıların olgunlaşması ile okul yönetimine katılımın arttığını görmekteyiz.

23 öğretmen, 19 yönetici evlidir. Yöneticilik ve öğretmenlik mesleklerinin özel hayat için engel oluşturduğu görülmektedir. Okul yönetimine katılımda evlilik kısıtlayıcı bir husus değildir.

Okul öncesi öğretmen katılımcılardan 2 kişinin ve okul yöneticisi katılımcılarından 12 kişinin lisansüstü eğitim mezunu oldukları görülmektedir. Birçok yönetici lisansüstü eğitimlerini meslek hayatlarında öğretmenken yapmışlardır. Öğretmenlerin lisansüstü eğitimi kariyerlerinde okul yönetimine geçişte bir basamak olarak görmektedirler. Bu durum da yönetime katılma derecesini etkiler çünkü alanında uzman kişiler olaylar ve durumlar karşısında fikirlerini beyan etmek ve yönetim yer almak istemektedirler. Lisansüstü eğitim, yönetime katılmayı arttırmaktadır. Taşkın'ın (2015) yaptığı yöneticilerin okulla ilgili karar alırken etkilendiği etkenler çalışmasında, İkili karşılaştırma testi sonuçlarına göre, lisansüstü mezun öğretmenlerin kararlara katılımlarının daha çok olduğu görülmüştür. Taşkın'ın (2015) vardığı sonuç, bu çalışmayı desteklemektedir. Gümüş (2011) öğretmenlerin yönetime ne derece katıldığına ilişkin algı puanı ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı için çalışma yapmıştır. Ön lisans ve lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin yönetime katılma algı puanlarının, yüksek lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin yönetime katılma algı puanlarına göre düşük çıktığını bulmuştur. Gümüş'ün (2011) vardığı sonuç bu çalışmanın sonuçları ile aynı doğrultudadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 28 kişi okul öncesi öğretmenliği bölümünden mezundur. Araştırmaya katılan yöneticilerden sadece 5 kişi okul öncesi mezundur. Araştırmanın yapıldığı her ilkokulun bünyesinde okul öncesi bölümü varken bu okulların yönetici kadrosunda okul öncesi mezunu kişilerin sayısı çok azdır. Bu da bizlere okul öncesinden mezun öğretmenlerin gerek öğretmen sıfatıyla gerek yönetici sıfatıyla okul yönetiminde pek yer almadıklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan katılımcıların 30'unu öğretmenler 25'ini okul yöneticileri oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan katılımcıların kıdem yıllarına bakıldığında öğretmenlerin 1-10 yılları arasında yığıldığı görülmektedir. Yönetici katılımcıların ise 11-25 kıdem yılları arasında yığıldığı görülmektedir. Bu yığılma bize yönetime katılmada deneyim sahibi olmanın gerektiğini göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmasıyla okul yönetimi, okul öncesi hakkında bilinçlenmektedir. Okul yönetimiyle işbirliği sağlanmakta ve uygulamalar sağlıklı ilerlemektedir. Okul öncesiyle ilgili sorunların kolayca dile gelmesi, çözümleri pratikleşmekte ve kararların uygulanması kolaylaşmaktadır. Yönetici katılımcıları, öğretmen katılımcılardan farklı olarak; yönetsel sorumluluklar paylaşarak, yöneticilerin yükü hafifleyeceğini ifade etmektedirler. Okul yönetimi öğretmenin yeteneklerinden faydalanmaktadır. Gün (2012) çalışmasında, kişiler arası ilişkiler becerilerine sahip ve sosyal sorumluluk yeterlilikleri olan okul öncesi öğretmenlerinin, yol gösterici, ikna kabiliyeti yüksek, empati kurabilen, başkalarının duygularını anlayabilen, çevrenin gereksinimlerini fark edebilen ve bu gereksinimleri karşılamaya çalışan, anlaşmazlıklara uzlaşmacı olarak yaklaşabilen, ilişkiler ağı kurabilen ve takım ruhu oluşturan, işbirlikçi özellikler taşıdıkları sonucuna ulaşmıştır. Okul yönetimi özellikle velilerle olan ilişkilerinde, okulda gerçekleştirecek yeni uygulamaların nasıl olması gerektiği konusunda alınacak yönetsel kararlarda okul öncesi öğretmenlerinin bu özelliklerinden faydalanılmasının katkı sağlayacağı belirtilmektedir.

Her iki katılımcı grupta çoğunluk okul öncesi öğretmenin yönetime katılmasıyla bir olumsuzluk yaşanmayacağını belirtmektedir. Öğretmen katılımcılarının çoğunluğu katılımın etkin ve sağlıklı olması için kendi alanlarıyla ilgili konularda olması gerektiğini belirtmektedirler. Öğretmenin yönetsel konularda üstleneceği sorumluluklarından ötürü ders içi performansının düşeceği belirtilmektedir. Kimi yöneticilerce öğretmenin yönetime katılması, yönetsel işlere müdahale olarak gördükleri belirtilmektedir. Okul öncesi öğretmenin alanları dışında okulun diğer bölümleriyle ilgili alanlardaki kararların sağlıklı olmayacağını düşünmektedirler. Karar verme süreci uzamaktadır. Öğretmenin, yönetime katılım sürecinde gerek öğretmenin kendini bu alanda yetersiz hissetmesi gerek yönetimin öğretmeni yeterli görmemesi ya da kuşku duyması öğretmenin sağlıklı kararlar almasına neden olmaktadır.

Yönetime katılan okul öncesi öğretmenin özgüveni, okula bağlılığı, sorumluluk alma isteği ve motivasyonu artmaktadır. Özdoğru (2012) çalışması ile karara katılan öğretmenlerin motivasyonlarının arttığı sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin kararlara katılma düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları ( $r=0,704$ ) arasında doğrusal, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu tespit edilmiştir. İlişkinin derecesi ise,

%70,4 olarak bulunmuştur. Bu araştırmanın bulgularına göre okullarda öğretmenlerin kararlara katılmalarıyla motivasyonlarının da arttığı sonucu ileri sürülmektedir. Özdoğru'nun (2012) vardığı sonuç bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Öğretmenin moral ve motivasyonunu belirlemede okul iklimi büyük önem taşır. Öğretmenin ruhsal durumu hareketlerine yansıtacağı için öğrenciler bu durumdan olumlu ya da olumsuz etkilenirler. Nur (2012) çalışmasında öğretmenler rahat çalışma iklimlerinde zorluklarla daha kolay baş edebilmekte ve yaratıcılıkları da gelişmektedir. Rahat çalışma iklimindeki öğretmenin öğrencileri arasında daha fazla işbirliği, uyum görülür. Öğrenciler daha aktif ve kendilerini güvende hissederler. Tam tersi durumlarda, okul ikliminde çatışmanın var olduğu durumlarda öğretmenin morali düşük olduğundan öğretmenin negatif enerjisi öğrencilerine yansır. Öğrencilerde uygun olmayan davranışlar, daha az işbirliği ve öğretmen olmadığı zamanlarda birbirlerine sataşma görülür. Öğretmenin yönetime katılıp katılmaması okul iklimini etkilemektedir. Çalışmanın bulguları desteklenmektedir.

Yönetime katılan öğretmen yönetim konusunda deneyim kazanmakta, kendi alanlarında ve diğer alanlarda bilgisi artmakta, ufku gelişmekte ve liderlik vasıflarının, etkili iletişim yeteneklerinin arttığı görülmektedir. Öğretmede mesleki ve kişisel gelişim olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin teneffüsü olmadığı için sürekli aynı ortamda kapalı kalarak çalışmaktadırlar. Yönetime katılarak öğretmede içe kapanıklık durumu engellenmektedir. Kapalı kapılar ardında kalmamış okulun bileşenleriyle etkili iletişim içinde olmaktadır. Okul işleyişinden haberdar olan öğretmen yönetimi anlayıp empati kurabilmektedir ve daha anlayışlı davranmaktadır.

Okul yönetimine katılmayan öğretmen; fikirlerinin, yaptığı işin, hatta kendisinin bile okul için önemli ve değerli olmadığını düşünmekte dolayısıyla özgüveni azalmaktadır. Okuluna ve işine karşı soğumakta aidiyet duygusunu yitirmekte ve iş tatminsizliği yaşamaktadır. Kalebaşı (2014) yaptığı çalışmasında, anaokulu öğretmenlerinin iş tatminine yönelik puanların aritmetik ortalamasını 48.83 olarak bulmuştur. İş doyumunu ölçeğine göre 60 puan nötr, 60 puan altını da düşük iş tatmini düzeyini göstermekte ve katılımcıların genel anlamda düşük iş tatminine sahip olduğu sonucuna varmıştır. Kalebaşı (2014) yaptığı çalışmasında anasınıflı öğretmenlerinin iş tatminsizliği yaşadığını belirtirken Serençelik ise okul öncesi



öğretmenlerinin iş tatminlerinin yüksek olduğunu ileri sürmüştür. Serençelik'in (2005) araştırmasında cinsiyet özelliğine göre eğitimcilerin genel iş tatminine ilişkin bulgularda genel iş tatmini, içsel faktörlere ve dışsal faktörlere bağlı iş tatmininde istatistiksel açıdan (ilişkisiz grup "t" testi) kadınlar lehine 0,01 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buradan yola çıkarak özellikle okul öncesi öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bayan olmasından dolayı iş tatminleri yüksektir sonucuna ulaşmıştır. Yüksek iş tatminine sahip öğretmenlerin yönetim ve karar alma süreçlerine katılımları da kolay olacaktır.

Okul yönetimine katılmayan öğretmen yönetime karşı ön yargılı olmakta, yönetimin verdiği bir görevi yerine getirirken isteksiz davranmakta ya da geçiştirip, önemsiz bir şekilde yapmaktadır. Öğretmen fikir belirtmek istememekte dolayısıyla okul yönetimi öğretmenlerinin yaratıcı ve faydalı fikirlerinden yararlanamamaktadır. Öğretmenin kariyer gelişimi olumsuz etkilenmektedir. Okul ve öğretmen arasında iletişim bozukluğu yaşanmakta, ne öğretmen okulla ilgili gelişmelerden haberdar ne de okul yönetimi okul öncesi bölümündeki bir gelişmeden haberdar olmaktadır. Öğretmen yenilikler ve değişikliklerde uzak kalmaktadır. Okul paydaşları ile iletişime geçmediği için ilişkilerinde sıkıntı yaşamakta, örgüt olmama, işbirlikçi yaklaşımı benimseyememe, yalnızlaşma görülmektedir. Mesleki açıdan geri kalma, yeniliklere ayak uyduramama görülmektedir. Kariyer ve kişisel gelişimi olumsuz etkilenmektedir. Yönetim alanındaki becerisi sadece kendi sınıf yönetimiyle sınırlı kalmaktadır. Öğretmenin verimi azalmakta, motivasyonu düşmektedir. Özdoğru (2012) öğretmenlerin yönetim süreçlerine katılımları ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmenlerin öğretimsel konulardaki kararlara katılımlarının yönetsel konulara katılımlarından daha yüksek olduğunu görmüştür. Öğretmenlerin yönetim süreçlerine katılımları ile motivasyonun alt dalları olan; ekonomik motivasyon, psiko-sosyal motivasyon ve örgütsel-yönetsel motivasyona olumlu etki ettiğini ortaya koymuştur.

Okul öncesi öğretmenin okul yönetimine katılmasını engelleyen faktörler arasında okul yönetiminin geleneksel yönetim anlayışına sahip olması yer almaktadır. Yönetimin gelenekçi alışkanlıklarında vazgeçmemesi yöneticilerin katılmalı yönetim anlayışına duyarlı olmamaları yönetime katılmayı engellemektedir. Göksoy (2014) çalışmasında okul müdürlerine "Bir okul yöneticisi olarak yönetsel kararlar durumunda aşağıda önerilen yol ve yöntemlerden en çok hangisini uygularsınız,

neden?”, öğretmenlere ise; “Okul müdürünüz okul ile ilgili kararlarda hangi davranışı göstermektedir, örnekleyebilir misiniz?” sorularını yöneltmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticileri öğretmenlerini kararlara kattıklarını söylemişlerdir. Böylelikle kararlarda alınmasında verimliliğin arttığını, kararlarda sahiplenildiğini, öğretmenlerde sorumluluk bilincinin arttığını ve nitelikli uygulamaların ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Müdürlerin bu söylemlerinin aksine öğretmen katılımcıların büyük çoğunluğu ise; alınan kararlarda öğretmenlerin etkisinin fazla olmadığı, kararlarda okul müdürü tarafından alındığını sadece öğretmenlerden kararlarda uygulanmasını istediklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin katılmalı yönetim anlayışını içselleştiremediklerini görmekteyiz. Göksoy’un (2014) vardığı sonuç bu çalışma aynı doğrultudadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin yönetsel konularda karar verme yetkinliğine sahip olmadıkları önyargısının var olması bir engel teşkil etmektedir. Hem öğretmenin hem yöneticinin kişisel ve duygusal tavırları engel teşkil etmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmaları için üniversite eğitiminin yetersiz olduğu belirtilmektedir. Kalkan Ay (2014) çalışmasında, öğretmenlerin mesleğe başlarken yeterli bilgi ve donanıma sahip olduklarını fakat süreç içerisinde kendilerini yeniliklere adapte edemediklerini, değişiklikleri izlemediklerini sonucuna varmıştır. Ayrıca okul yöneticiliği konusunda siyasi erkin, sendikalaşmanın rol oynaması, yönetici seçiminin etik olmaması ve herkes için eşit koşullar barındırmaması da engelleyici faktörlerdendir. Okul öncesi öğretmenin yoğun iş temposunun olması, hiç teneffüsünün olmaması da okul yönetimiyle sağlıklı iletişime geçememesi de engelleyici faktörler arasında olduğu söylenmektedir.

Öğretmenin yönetime katılma konusunda mevzuatın vermiş olduğu yetkilerin sınırlı olması da yönetime katılmayı engelleyen bir faktörler arasında olduğu belirtilmiştir. Bir diğer faktör ise öğretmenin bu konuda isteksiz olması, elini taşın altına koymak istememesi, bilgi-donanım açısından yetersiz olması ya da çekingen olması da engel niteliği taşımaktadır. Öğretmenlerin ve yönetimin sürekli kendilerini yenileyen yöntem teknikleri kullanması gerektiğini hem eğitim hem yönetim açısından baskıcı olmayan, düşünebilen, yenilikçi olmaları gerektiğini belirtmektedir. Babaoğlu ve Yılmaz’ın (2012) çalışmasında müdürlerin, öğretmenleri karar alma sürecine katmamalarının nedenlerine ilişkin müdür görüşlerini incelediklerinde; karar konularının sadece idari ve yönetmelik konularının olması ve çok sesliliğin

çözumsuzlüğü getirebileceği için öğretmenleri karar sürecine katmadıklarını ifade ettiklerini görmüşlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin, karar alma sürecine katılmamalarının nedenlerine ilişkin eğitim denetçilerinin görüşlerine göre; öğretmenlerin dikkate alınmayacaklarını düşünmeleri ve konuların idareciyi ilgilendirmesi nedeniyle karara katılım göstermediklerini belirttikleri görmüşlerdir. Babaoğlu ve Yılmaz'ın (2012) vardığı sonuç bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Okul öncesi öğretmenleri okul öncesiyle ilgili eğitim-öğretim yönetim sürecinin her aşamasında yer almaları gerekmektedir. Öğretmen katılımcılar daha çok bütçenin planlanması ve sosyal etkinliklerin planlanmasında yer alınması gerektiğini belirttikler. Ders dışı okuldaki etkinliklerin düzenlenmesinde, gezilerin yapılmasında, okul öncesi bölümü için alınacak materyallerin belirlenmesinde, alınacak personelin belirlenmesinde, okul öncesi gelir ve giderlerin takip edilmesi konusunda öğretmenler bilgi ve yetki sahibi olması gerektiği vurgulanmaktadır.

Her iki grupta çoğunluk olarak ben dili ve formal iletişim kanalının kullanılması öğretmenin yönetime katılmasını destekleyeceğini belirttikler. Kimi öğretmen katılımcılar, okul yönetimi tarafından ikinci sınıf öğretmen olarak görüldüklerini ya da diğer öğretmenlerle aynı perspektifte görülmediklerini ifade ettikler. Öğretmenler, ne tür bir iletişim yolunun kullanılması gerektiğini belirtmeye gerek olmadığını; çünkü yönetimin öğretmenlerle muhatap bile olmadığını onlarla iletişime geçmediklerini ifade ettikler. Yapıcı bir üslubun kullanılması öğretmenin motivasyonunu arttıracak ve yönetim ile ilgili işlerde isteyerek sorumluluk alacaklarını belirttikler. İnfomal iletişimin kanalının okul kültürünü oluşturmada önemli olduğu dengeli bir şekilde kullanılması gerektiği vurgulanmaktadır. Yönetici katılımcılarının büyük çoğunluğu “biz dili” kavramını geliştirmektedirler. Biz dilinin yapıcı, birleştirici, motive edici olduğunu belirttikler. Öğretmenin okul yönetimine katılmasında kullanılan dilin, her iki grup için de aynı şeyi ifade eden takım ruhunu aşıl原因 bir üslup içermesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu soruya verilen cevaplarda dikkat çeken bir başka nokta ise yönetici-öğretmen ikilisinde hemen hemen bütün katılımcılar yöneticilerin kullanması gereken üslup tarzını belirttikler. Diş (2015), çalışmasında okul yöneticilerinin işbirlikçi öğretmen davranışları üzerindeki etkilerinin önemi kişilik gücü, ödül gücü, zorlayıcı güç, yasal güç olarak sıralamaktadır. Öğretmen ve yönetici

arasında çift yönlü iletişim kurulursa öğretmenlerle işbirliği içinde olunabileceği, birbirlerine destek verebilecekleri ve deneyimlerin paylaşılacağı belirtilmiştir. Öğretmenlerin düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmelerini ve karar verme sürecine katılımlarına imkân verilmesini vurgulamıştır. Diş'in (2015) bulguları bu çalışmanın bulguları ile aynı doğrultudadır.

Her iki gruptaki bütün katılımcılar yöneticilerin demokratik olması gerektiğini belirttikler. Demokratik anlayışa sahip bir okul yönetiminde, öğretmeni ile arasında saygı ve sevgiye dayalı bir iletişim gelişmektedir. Demokratik yönetim anlayışının olduğu bir okulda herkesin mutlu ve huzurlu olacağı belirtilmiştir. Demokratik bir yönetimde öğretmen fikirlerinin rahatlıkla beyan etmektedir ve bu tutum yönetime katılmayı desteklemektedir. Yöneticinin etkileşimsel ve dönüşümsel liderlik vasfına sahip olması ile öğretmeni ikna edebilmesi ve ona rehberlik edebilmesi gibi vasıflar kazandırmaktadır. Otoriter bir yönetim okulda kaos ortamı yaratmaktan, öğretmenlerin kendilerine tavır almalarından başka bir şey yaratmamaktadır. Otokratik bir yönetim öğretmenin yönetime katılmasını engellemektedir. Diş (2015) çalışmasında, okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına göre liderlik davranışlarını ve tutumlarının okul iklimine nasıl yansıdığını göstermiştir. Ödül gücü ve kişilik gücü, okul ortamında samimi ve işbirlikçi ortam oluştururken, zorlayıcı güç ise okul ortamında huzursuzluk, gereksiz iş yükü, öğretmende kaygı ve ilerleyen zamanlarda öğretmenlerde de umursamazlık görüldüğü sonucuna ulaşmıştır.

Okul yöneticilerinin öğretmenleriyle etkili iletişimde bulunarak onların düşüncelerine saygı göstererek ve onları karar sürecine dâhil ederek hem öğretmenlerin okula bağlanmasını sağlarlar hem de okulda olumlu bir hava yaratmış olurlar. Yöneticinin demokratik tutumu sadece öğretmenin okuldaki verimini artırmaz kendi başarısını da arttırır. Yöneticinin sergilemiş olduğu tutum, yönetici olmak isteyen öğretmenlere örnek teşkil etmektedir.

Okul öncesi öğretmenin okul yönetimine katılımıyla, okuldaki demokrasi ortamı güçlenmektedir. Öğretmen yönetsel kararların neler ve neden alındığını bilirse kuşku duyması gereken gizli bir şeyin olmadığını görmekte ve yönetime karşı güveni artmaktadır. Güvenin, şeffaflığın ve demokrasinin olduğu her ortamda samimiyet kendiliğinden gelişmektedir. Öğretmenin yönetime katılımıyla birlikte okul kültürü gelişmekte ve büyümektedir. Demokrasi, güven, samimiyet sadece okullarda değil

yaşamın her alanında ve her kurumda olması gereken değerler olduğu vurgulanmıştır.

Okul öncesi öğretmeninin okul yönetimine etkili katılımını sağlamak için, okul öncesi öğretmenlerine yöneticileri ve diğer öğretmenler tarafından eğitim camiasında hak ettikleri değer verilmelidir. Okul öncesi eğitime oyun ve öğretmenine de bakıcı algısının değişmesi gerektiğine dikkat çekilmektedir. Mahmutyazıcıoğlu (2015) yapmış olduğu çalışmada, okul öncesi eğitimi ve öğretmenleri, okul yöneticilerinin ve velilerin gözünde tam olarak değer kazanmamıştır. Okul öncesi bölümüne okulun para kaynağı ve oyun merkez gözü ile bakılmaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin yaşadıkları problemler ciddiye alınmamaktadır, sonucuna ulaşmıştır. Mahmutyazıcıoğlu'nun (2015) vardığı sonuç çalışmayı destekler niteliktedir. Okul öncesi eğitiminin öneminin tam olarak içselleştirilmemesi üstelik bunun eğitimciler tarafından yapılmaması gerçekten çok üzücüdür. Okul öncesi eğitiminde öğrencilerden para alınması dezavantajları birlikte getirmektedir. Bu sorunun cevabı karşısında her iki grubun da birleştiği birçok ortak nokta bulunmaktadır. Öğretmenin idare tarafından yönetime katılması için teşvik edilmesi, kararlarının desteklenmesi gerektiğini ifade edilmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin okuldaki toplantılarda mutlaka yer almaları ve bu toplantıların demokratik özellikler taşıması gerektiğini ifade edilmektedir. Ve okul öncesi öğretmenleriyle belli periyotlarda toplantılar yapılmalıdır önerisi vurgulanmaktadır. Can, Gündüz ve Işık Can'ın (2013), öğretmenlerin yönetime katılmalarında öğretmenler kurulu toplantılarının rolü çalışmada, toplantıların öğretmenlerin yönetime etkili olarak katılımlarını sağlamamakta sonucuna varmaktadır. Kurul toplantılarının formalite olarak yapılmakta, öğretmenin görüş ve önerileri dikkate alınmamakta, öğretmen etkili olarak katılmamaktadır. Öğretmenler bu toplantıların gereksiz olduğunu, bir an önce bitmesini istemekte, herhangi bir değişim sağlamayacağını inanmakta ve yönetim kendisinin aldığı kararları kabul/uygulama eğiliminde olduğunu belirtmektedirler. Gündemi yönetimin önceden belirlemesi, yöneticilerin olumsuz tutumu, toplantıların çok uzun sürmesi, öğretmen görüşlerine önem verilmemesi gibi nedenlerden ötürü öğretmenler bu toplantılarda görüş belirtmekten kaçınmaktadırlar. Can, Gündüz ve Işık Can'ın (2013) vardığı sonuç çalışmanın bulgusunu desteklememektedir. Katılımcılar sık sık toplantıların düzenlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Öğretmen-yönetim arasındaki iletişim açık, net olmalıdır ve aralarındaki ilişki samimiyete ve güvene dayanması gerekmektedir. Yönetim okul öncesi öğretmenlerinin görüş ve önerilerine açık olmalı ve yönetsel kararlar verilirken bunlara dikkat edilmelidir. Öğretmen kararlarının işlevselliğini açıkça beyan etmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin teneffüs hakkının olmasıyla idareyle iletişimlerinin daha güçlü olacağını savunulmaktadır. Öğretmenlerin teneffüsleri ve bünyesin buldukları okulun diğer öğretmenlerin derse giriş çıkış saatleriyle uyumlu olarak düzenlenmesini dile getirilmektedir. Okul yönetimlerinde okul öncesi mezunu bir kişinin yönetici olarak bulunursa öğretmenlerinde öğretmen sıfatıyla yönetsel konularda karar verilirken pasif durmayacakları ve sorumluluk almaya, yönetime yardımcı olmaya istekli olacakları belirtilmektedir. Bir diğer nokta ise okul öncesi eğitimine yönetim tarafından parasal bir kaynak olarak görülmemek istediklerini ve sadece aidat konularında değil diğer konularda kendilerine danışılırsa yönetime katılmanın artacağını ifade edilmektedir. Ergen (2014) çalışması sonucunda okul yöneticilerinin okul öncesi eğitimini bir oyun ortamı ve maddi bir gelir kaynağı olarak algılamamaları gerektiğini, okul öncesi öğretmenin diğer branş öğretmenlerinden farklı olmadığını, yönetimin sadece mevzuatı uygulamak demek olmadığını gerektiğinde astlarına yetki ve sorumluluk devretmeleri gerektiğini önermesi bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir

Öğretmenin yönetimde yetkisinin artması için yönetmeliklerde değişiklik yapılması gerektiği belirtilmektedir. Yönetici katılımcılardan öz eleştiri göze çarpmaktadır. Okullara yönetici seçiminde bu işe uygun, yönetsel yetenekleri olan, liyakatli öğretmenlerle iletişim algılarını açık ve canlı tutan, yönetim bilinciyle hareket eden kişilerden seçilmesi gerektiğini ifade etmekte. Sarıdemir (2015) öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin ve bazı kişisel değişkenlerin öğretmenlerin yaşam doyumu üzerindeki etkisi çalışmasında, yönetici atmalarının demokratik yollarla olması yerine ideolojik, torpil ve kayırma yollarıyla olması öğretmenlerde yöneticilere karşı tepki oluşturmaktadır. Çünkü bu yollarla atanan yöneticiler kendisini kabul ettirmek için baskı kurucu davranışlar gösterebiliyorlar. Bu durum da öğretmenin yöneticiyi sevmemesine neden oluyor. Ayrıca, okul yöneticilerinin kararları öğretmenle birlikte almaması, öğretmeni bu sürecin dışında tutması öğretmenin motivasyonunu düşürür. Yöneticilerin öğretmenlerin görüşlerine değer vermemesi öğretmen ve yönetici arasında olumsuz duygular oluşmasına neden

olabilir. Sarı Demir'in (2015) vardığı sonuç bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Okul yönetiminde 'ben' bilinciyle değil 'biz' bilinciyle hareket etmek gerekmektedir. Okul öncesi öğretmenleri kişisel ve mesleki gelişimlerine önem vermeleri her türlü konferans, seminer, il içi veya il dışı hizmet çalışmalarına katılmalarını tavsiye edilmektedir. Kariyer yapmalarını ve okul yönetimlerinde çalışkan okul öncesi öğretmenlerinin idareci olarak yer almalarını tavsiye edilmektedir. Ardıç'ın (2011) çalışmasında, ilköğretim kurumlarında çalışan anasınıfı öğretmen katılımcıları; yöneticilerinin anasınıfına karşı ilgisiz olduğu, alanlarıyla ilgili gelişmelerden habersiz olduklarını söylemişlerdir. Yöneticilerinin kendilerini dışladıklarını, basit ve gereksiz gördüklerini ifade etmişlerdir. Yöneticilerin, anasınıfı öğretmenlerinin bütün gün oyun oynadıklarını, eğitim vermediklerini düşündüklerini söylemişlerdir. Bu sebeple katılımcılar bünyesinde anasınıfı bulunan kurumlarda akan mezunu birinin yönetimde olması gerektiğini vurgulamışlardır. Alan dışından gelen yöneticilerin okul öncesi eğitime önem vermemekte, alan ile iliği gelişmelere kayıtsız kalmakta, okul öncesi eğitimin içeriği ve önemi konusunda bilgisiz olduklarını ifade etmişlerdir. Ardıç'ın (2011) bulguları bu çalışmanın bulguları ile aynı doğrultudadır.

Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine aktif olarak katılmadıkları görülmektedir. Kadınlar okul öncesi öğretmenliğini meslek olarak tercih etmektedirler. Yüksek lisans yapma ve okul yönetiminde yönetici olarak yer almayı pek tercih etmemektedirler. Erkekler okul yöneticiliğini meslek olarak tercih etmektedirler. Yüksek lisans yapma ve okul yönetiminde yönetici olarak yer almayı tercih etmektedirler. Okul yöneticiliği alanda deneyim kazanmayı gerektirmektedir. Okul yönetiminde yer alma bireyin olgunlaşmasıyla arttığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenin okul yönetimine katılımıyla okul ortamında ve öğretilerde olumlu gelişmeler sağlanmaktadır. Yönetimin temel unsuru olan demokrasi güçlenmektedir. Öğretmenin yönetime katılamamasıyla hem öğretmenin kişiliğinde hem öğretmenin mesleğine bakışında olumsuz duygular gelişmektedir. Okul yönetimi zayıflamakta, negatif bir iklime sahip okul ortamı oluşmaktadır. Öğretmenin, öğrencinin ve okulun başarısının düştüğü görülmektedir. Okul yönetimlerinin geleneksel yönetim anlayışına sahip olması öğretmenin yönetime katılmasını engellemektedir. Okul yöneticilerinin öğretmene bu konuda ön yargılı olması ve öğretmenin gelişmelere ayak uyduramaması, gönülsüzlüğü de öğretmenin

okul yönetimine katılımını egellemektedir. Okul öncesi öğretmeninin yönetime katılımı desteklenmelidir. Öğretmen bu konuda özendirilmelidir. Mevzuatta öğretmen yetkileri arttırılmalıdır. Okul öncesi öğretmenine karşı negatif bakış açısı yerine pozitif bakış açısı olmalıdır. Okul yönetimlerinde okul öncesinden mezun bir kişinin yer alması gerekmektedir.

## **8.2. Öneriler**

### **8.2.1 Uygulayıcılar için öneriler**

1. Eğitim yöneticilerinin kalıplaşmış yönetim tarzı ya da geleneksel yönetim anlayışı tavrından çıkmalı günümüz koşullarının gereklerini yerine getirecek “yönetişim” tarzıyla yönetim süreçleri yürütülmelidirler. Hem öğretmenler hem okul yöneticileri takım çalışması ruhuyla hareket etmelidirler.
2. Öğretmenler ve okul yöneticileri, mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamalıdır. Konferans, seminer ve kurslar için öğretmen ve yöneticilerin katılımı zorunlu tutulmalı, katılım iş çalışma günleri ve iş saatleri arasında olmalıdır.
3. Okullarda demokratik yönetim anlayışını var etmek, yönetişim bilincini kazandırmak için okul öncesi öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin birlikte katılabilecekleri seminer ya da hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.
4. Okul öncesi öğretmenlerine, yönetici ve diğer öğretmenler tarafından, çocuk bakıcısı gözüyle bakılmamalı eğitim camiasındaki okul öncesi öğretmeninin yeri bilinmeli ve bu dışlayıcı tutumdan vazgeçilmelidir, öğretmene gereken değer verilmelidir.
5. Okul yöneticileri, eğitim yönetimi konusunda uzman, gerekli bilgi ve donanıma sahip, yönetsel liyakatlere sahip kişiler arasından, siyasal erkin ve sedikalaşmanın rol almadığı, herkes için eşit koşullar altında, etik bir şekilde seçilmelidirler.
6. Okul öncesi öğretmenlerinin karar verme süreçlerine etkin katılımları yöneticilerin insiyatifine bırakılmamalı, öğretmenlerin yönetim süreçlerine daha etkin katılmalarına imkân verecek yasal düzenlemeler MEB tarafından yapılmalıdır. Mevzuatta yer alan öğretmen yetkileri genişletilmelidir. Yöneticiler ve öğretmenler bunu bakanlıktan talep etmelidirler.



7. Okul öncesi öğretmenlerinin okulla iletişiminin sağlanması için sağlıklı iletişim kanalları kullanılmalı, iş yükü azaltılmalı, teneffüs hakkı tanınmalı, okuldaki diğer öğretmenlerle ve yöneticilerle yüz yüze iletişim kurmaları sağlanmalıdır. Yöneticiler bu konuda insiyatif kullanabilirler.
8. Yönetim tarafından öğretmenin yönetime katılması teşvik edilmeli, öğretmenin ufkunun genişlemesi sağlanmalı ve deneyim kazanmasına yardımcı olunmalıdır.
9. Yönetim alanında daha iyi performans sağlamak için okul öncesi mezun öğretmenlerinin birkaç yıl öğretmenlik yaptıktan sonra, üniversitelerle işbirliği sağlanarak eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora programlarına katılmalarını sağlanmalıdır.
10. İlkokullarda yönetim kadrosunda okul öncesinden mezun bir kişinin yönetici olarak yer almalıdır.

### **8.2.2 Araştırmacılar için öneriler**

1. Araştırma sadece ilkokulların bünyelerindeki anasınıfı öğretmenleriyle değil ortaokul, meslek lisesi bünyesindeki anasınıfları öğretmenlerini ve okul yöneticilerini de içine alarak yapılabilir.
2. Araştırma bağımsız anaokullarındaki öğretmen ve yöneticilerle de yapıp ilkokuldaki öğretmenler ve yönetici görüşleri karşılaştırılabilir.
3. Araştırma özel anaokullarındaki öğretmenler ya da özel ilkokulların bünyesindeki anasınıfı öğretmenleri yapıp devlet okulları ile özel okullardaki öğretmenlerin görüşlerinde kıyaslamaya yapılabilir.



## KAYNAKLAR

- Açıköz, K. (t.y.)** “Katılmanın Kuramsal Temelleri ve Katılma Araştırmaları”
- Ağaoğlu, E. ve Arkd. (2012).** “Okul Yöneticilerinin Yeterliliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşleri (Kütahya İli)”, *Eğitim ve Bilim*, cilt 37, sayı 164.
- Akyüz, Y. K., Uygun, S. Kafaradar, O. (2005).** “Anaokullarının İkinci Meşrutiyet Dönemindeki Gelişiminde Okul Sağlığı”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4, (7), 147-172.
- Akyüz, Y. K. (1986).** *Eğitim Yönetim*, Ankara: Bilim Yayınları.
- Akçamete, G., Kaner, S. ve Sucuoğlu, B. (2001).** *Öğretmenlerde Tükenmişlik İş Doyumu ve Kişilik*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ardıç, Ü. Ü. (2011).** *Okul Öncesi Eğitiminde Kalitenin Geliştirilmesine İlişkin İdareci, Öğretmen Ve Veli Görüşler*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitim Anabilim Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitim Bilim Dalı, Konya, Türkiye.
- Aydın, M. (1994).** *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Hatipoğlu Basım ve Yayımları.
- Aydın, P. İ. (2001).** *Yönetimsel, Mesleki ve Örgütsel Etik*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, R. (2013).** *Okul Öncesi Eğitim ve Anasınıfı Uygulamaları*, İstanbul: Akademi Basın Yayın.
- Ariyawansa, L. (1976).** “Eğitim Gelişmesinde ve Cehalete Karşı Verilen Mücadelede Öğretmen Örgütlerinin Görevleri”, *Asya Semineri*, Dünya Öğretmen Sendikaları Federasyonu (FISE).
- Babaoğlu, E. ve Yılmaz, F. (2012).** “İlköğretim Okullarında Karara Katılma, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi”, cilt 8, sayı 3, Aralık, s.1-12.
- Bakioğlu, A. ve Yıldız, A. (2013).** “Finlandiya’nın PISA Başarısına Etki Eden Faktörler Bağlamında Türkiye’nin Durumu”, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, sayı 38, Haziran, s. 37-53.

- Balıkçı, F.** (2003). *Okul Öncesi Eğitim, Eğitimde Reform Dersi Dönem Sonu Ödevi*, Ankara Üniversitesi.
- Bardak, M.** (2010). “*II. Meşrutiyet Döneminde Okul Öncesi Eğitim*”, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, BOA,Y.PRK.EŞA Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Yıldız Perakende Evrakı, Elçilik, Şehbenderlik ve Ataşemiliterlik.
- Başaran, İ. E.** (1994). *Türkiye Eğitim Sistemi*, Ankara: Kendi Yayın Evi.
- Başaran, İ. E.** (1996). *Eğitim Yönetimi*, Ankara: Yargıcı Matbaası
- Başaran, İ. E.** (2000). *Eğitim Yönetimi/Nitelikli Okul*, Ankara: Feryal Matbaası
- Besler, S. (ed.) ve Oktay, Ö. (ed.)** (2012). *Yönetim Bilimi.*, (1. Baskı) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Burasalioğlu, Z.** (1994). *Okul Yönetiminde Yeni yapı ve Davranış*, (9. Baskı) Ankara: Pegem Yayın.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün,Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel,F.** (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*,(19.Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Büte, M. ve Balcı, F. A.** (2010). “Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin Bakış açısından Okul Yönetimi Süreçlerinin İşleyişi ve Sorunlar”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, cilt 16, sayı 4, s.485-509.
- Bozdoğan, K. ve Sağnak, M.** (2011). “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Öğrenme İklimi Arasındaki İlişki”, *AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 11, sayı 1, s.137-145.
- Can, E., Gündüz, Y. ve Işık Can, C.** (2013). “The Role Of Committee Meetings In Teachers’ Participation In Management”, *2.International Conference on Interdisciplinary in Education, 30 Ocak-1Şubat*, Jasmine Court Hotel Girne-KKTC.
- Can, N.** (2012). “Öğretmenlerin Örgütlenmeye Aktif Katılımının Engelleri”, *Turkish Journal of Education*, cilt 1, sayı1, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, s.12-20.

**Cemaloğlu, N. ve Okçu, V.** (2012). “İlköğretim Okulu yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Yıldırma (Mobbing) Yaşam düzeyleri Arasındaki İlişki”, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt 5, sayı 3, güz, s. 214–239.

**Çelik, V.** (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*, (2.Baskı) Ankara: Pegem Yayıncılık.

**Çelik, M. ve Gündoğdu, K.** (2007). “Türkiye’de Okul Öncesi Eğitiminin Tarihsel Gelişimi”, *KKEFD/JOKKEF*, Sayı 16, s. 173–190.

**Çeliker, U.** (2015). *Öğretmenlerin Yönetime Katılım Algıları ve Beklentileri İle Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, eğitim Bilimleri Entitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı.

**Çeltikçi, O.** (2013). “Türkiye-Azerbaycan Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir İnceleme”, *Bilim ve Kültür Dergisi*, sayı 2, 2013, s. 37–54.

**Çit, G.** (2012). *İstanbul İli Avrupa Yakası Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Meslek Grubu Öğretmenlerinin Yönetime Katılma Düzeyleri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

**Çobanoğlu, A. Ve Kasapoğlu, K.** (2010) Pısa’da Fin Başarısının Nedenleri ve Nasılları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 39, s. 121-131.

**Dalgan, Z.** (1998). “Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Öğretmen Tutumlarının Karşılaştırılması”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

**Daşçı, E.** (2014). *İlköğretim Kurumu Yöneticilerinin Liderlik Tarzları İle Öğretmenlerin Yaşadıkları Yıldırma (mobbing) ve Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

**Demirtaş, H. ve Arkd.** (2008). “Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 9, sayı 15, Bahar, s. 55–74.

**Diş, O.** (2015). *Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynakları ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Eraslan, A.** (2009). “Finlandiya’nın PISA’daki Başarısının Nedenleri: Türkiye İçin Alınacak Dersler”, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, cilt 3, sayı 2, Aralık, s. 238–248.
- Erdal, M.** (2007). *İşletmelerde Dönüştürücü Liderlik Davranışlarının analizi*, Yüksek Lisans Projesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.
- Ergen, Ü.** (2014). *Yönetmel Süreç Becerilerine İlişkin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bölümü.
- Eroğlu, H. T.** (t.y.). “Yönetime Katılma biçimleri ve Yerel Yönetimlerde Demokrasilerde Demokratik Mekanizmalar”, *SÜ İİB Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*.
- Genç, S. ve Kalafar, T.** (2012). “Öğretmen Tükenmişliği ile Demokratik Okul Çevresi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Cumhuriyet Internatinal Journal of Education*, cilt 2, sayı 3, e-ISSN: 2147–1606.
- Göksoy, S.** (2014) Okul Yönetimde Karara Katılım, *Abant Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 2014, s.253–268.
- Gül, D. E.** (2008). *Türkiyede Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Eğitime Giriş*, (2. Baskı) (Ed.) Gelengül Haktanır, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gümüş, E. A.** (2011). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yönetime Katılma düzeyleri ile Örgüt Kültürü İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı.
- Gün, P.** (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Yeterlilikleri İle Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.

**Gürğün, Y. D.** (2015). *Öğretmenlerin Yöneticilerin Cinsiyetine Göre Yönetme Yeterliliklerine İlişkin Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.

**Hamarat, F.** (2011). *Küba Eğitim Sistemi, Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*, (3. Baskı) (Ed.: Ali Balcı) Ankara: Pegem Akademi.

**Harmancı, F. M.** (2011). *Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemleri, Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*, (3.Baskı) (Ed.: Ali Balcı) Ankara: Pegem Akademi.

**Izgar, H.** (2001). *Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik*, (1. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

**Kalebaşı, E. S.** (2014). *Anaokulu Öğretmenlerinde Örgütsel Çatışma ve İş Doyumu*, İstanbul Aydın Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İşletme Yönetimi Bilim Dalı.

**Kalkan A. G.** (2014). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Düşünme Becerilerinin Öğretime Yönelik Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Entitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomi Dalı.

**Karakul, K.A.** (2014). “İran ve Türkiye’de Eğitim Finasmanının Karşılaştırılması”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 3, Eylül, s.67–87.

**Kaygısız, A. G.** (2012). *İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planması ve Ekonomisi Bilim Dalı.

**Kılçık, F.** (2011). *İlköğretim okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşe Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.

**Kılıç, M.A.** (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöeticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

**Korkut, H.** (2011) *Yerel Yönetimlerde Yönetime Katılma ve Açıklık Ümraniye ve Şişli Belediyeleri Örneği*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

**Kuruoğlu, N. V. ve Hacıfazlıoğlu, Ö.** (2011). “Azınlık İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Karara Katılımı”, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 12, sayı 3, s. 235–253.

**Mahmutyazıcıoğlu, L.** (2015). *Okul Öncesi Yöneticilerinin Algılanan Liderlik Stilleri İle Mesleğe Yabancılaşma Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı.

**Memduhoğlu, H. B. ve Ayyürek, O.** (2014). “Öğretmenlerin ve okul Yöneticilerinin Görüşlerine göre Anaokullarında Farklılıkların Yönetimi”, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, ULUSLAR ARASI E-DERGİ*, cilt 4, sayı 1, 2, s. 176–188.

**Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü** (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*, Ankara.

**Millî Eğitim Bakanlığı** (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Erken Çocukluk Eğitiminde Temel İlkeler*, 141EO0039, Ankara.

**Nur, İ.** (2012). *Anaokullarında Örgüt İklimi İle Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı.

**Oktay, A.** (2007). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*, (6.Baskı) İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

**Özar, M.** (2013). *Eğitim Bilimine Giriş*, (1. Basım) İstanbul: Papatya Yayıncılık Eğitim.



**Özcan, M.** (2014). *Eğitim Yönetimi Denetimi Planlanması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programının Verimliliğinin ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.

**Özmen, H. İ.** (2009). *Liderlik Davranışını Etkileyen Toplumsal Normlar Analizi*, Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

**Özdoğru, M.** (2012). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları ve İstekleri İle Motivasyon düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.

**Sarıdemir, T.** (2015). *Öğretmenlerin Algularına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Ve Bazı Kişisel Değişkenlerin Öğretmenlerin Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İşletme Yönetimi Bilim Dalı.

**Serenceelik, İ.** (2005). *Halk eğitim Merkezlerinde Milli Eğitim Bakanlığı ve Sivil Toplum Kurumları Tarafından Verilen Kurslara Katılan eğitimcilerin Sorun Alanları, Çözüm Önerileri, Geleceğe Yönelik Beklentileri ve İş Doyumlarının araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Marmara Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü.

**Şahin, N.** (2002). “Eğitim Yöneticisi Adaylarının Eğitim Yöneticiliği Sınavı Başarı Düzeyleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (Ed.: Emin Karip) Ankara: Pegem Yayıncılık, yıl 8, sayı 31, s. 309-459.

**Şeker, G.** (2011). “Yönetici ve Öğretmen Algularına Göre İlköğretim Okullarında Örgütsel Demokrasinin Benimsenme ve Uygulanabilme Düzeyi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, sayı 11, s. 1203–1227.

**Şişman, M.** (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Takmaz, Ş ve Yavuz, M.** (2010). “İlköğretim Okullarında Örgütsel İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin Karara Katılma Davranışlarının Analizi, Selçuk Üniversitesi”, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 29, s.01-18.
- Taş, H.** (2002). “Yaratıcı Örgüt Kültürü”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (Ed.: Emin Karip) Ankara: Pegem Yayıncılık, yıl 8, sayı 32, s. 465-620.
- Taşdan, M.** (2013). “Eğitim İşkolundaki Sendikalara İlişkin Öğretmen Görüşleri; Nitel Bir Araştırma”, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 15, sayı 1, s.231-265.
- Taşkın, S.** (2015). *Yöneticilerin Okulla İlgili Karar Alırken Etkilediği Etkenler*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi anaBilim Dalı.
- Taymaz, H.** (1997). *Eğitim Sisteminde Teftiş*, (4. Baskı) Ankara: Takav Tapu ve Kadastro Vakfı Matbaası.
- Telci, M. A.** (2003). *Azerbaycan eğitim Sisteminin Yeniden Yapılandırılması*, Eğitimde Reform Ders Ödevi, Ankara Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı.
- Telci, M. A.** (2011). *Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi ile Türk Eğitim Sisteminde Denetim Alt Sistemlerinin Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı.
- Temen, B.** (2002). *Liderlik Geliştirme, Örgütte Kişisel Gelişi*, (1. Baskı) (Ed.: A. Esra Aslan) İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım.
- Topsoy, S.** (2014). *Orta Öğretim Kurumlarında Öğretmen ve Öğrencilerin Eğitim Yönetimi Hakkındaki Etik Algılar*, Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turan, S., Yücel, C., Karataş, E. ve Demirhan, G.** (2010). “Okul Müdürlerinin Yerinden Yönetim Hakkındaki Görüşleri”, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt 3, sayı 1, s.1–18.

**Turgut, B. (2010).** Anadolu Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılma Düzeylerinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetim Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.

**Türkdoğan, O. (t.y.).** “Yönetime Katılmada Aydınlarımızın Görüşleri”, Atatürk Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Sosyoloji Kürsüsü, Erzurum, s.31-49.

**Uyar, Ş. (2007).** *Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılmaları*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

**Yaşar, F. (2013).** *Yöneticilerin Karar Alma Koordine Etme ve İletişim Süreçlerinin İşleyişindeki Yeterliliklerinin Okul Başarısına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, sosyal Bilimler Enstitüsü, Etim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.

**Yıldırım, B. H. (2004)** *Çalışanların İş Tatmini ile yöneticilerin Dönüşümsel ve Etkileşimsel liderlik Davranışları arasındaki İlişkiler Üzerine İlaç Sektöründe Bir Araştırm*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

**Yıldız, K. (2013).** “Öğretmenlerin Örgütsel Adalet ve Örgütsel Güven Algıları”, *AİBÜ Sosyal bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 13, sayı 1, s.289-316.

**Yıldız, E. (2015).** *Sendikal Öğretmenlerin Sendikal Faaliyetlere Katılımları*, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı Eğitim Yönetim Uzmanlık Dalı.

**Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013).** *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (9. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**Yolcu, H. (2011).** “Türkiye’de Eğitimde Yerelleşme ve Ailelerin Okul Yönetimine Katılımının Güçlendirilmesi: Değişen Ne?”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, cilt 11, sayı 3, Yaz, s.1229–1251.

**Zencirci, İ. (2010).** “İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyi: Katılım, Özgürlük ve Özerklik”, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 14, sayı 24, s.86–114.

## İnternet kaynakları

**Agamaliyev, R.** (2003), “Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Sistemi”,  
dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\_Egitim.../144/agamaliyev.htm

Erişim tarihi: 20.05.2015

**Atılğan, B.** (2015). “Okul Öncesi Öğretmenlerinden İmza Kampanyası”, 12 Mart  
2015- 13:41:14

www. Hürriyet.com.tr

Erişim tarihi: 09.11.2015

**Batal, S.** (2010). Mevzuat Dergisi, sayı 145.

www.mevzuatdergisi.com/2010/01a/02.htm

Erişim Tarihi: 11.05.2015

**Ertunç, D.** (2013). “ Eğitim Sen’in 4+4+4 Tepkisi Devam Ediyor”

www.usakhaberneti.com 10 Eylül 2013

Erişim tarihi:09.11.2015

**Erden, A.** (2005). “Avrupa Ülkelerinde Okul Yöneticileri”, Milli Eğitim Üç Aylık  
Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, yıl 33, sayı 167.

dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\_Egitim.../index3-erden.htm

Erişim Tarihi: 06.04.2015

**Eğitim Reformu Girişimi, (ERG).** (2013). “Eğitim İzleme Raporu”

erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.../EIR2013.25.09.14

Erişim Tarihi: 22. 10.2015ERG

**Eğitim Reformu Girişimi, (ERG).** (2014-2015). “Eğitim İzleme Raporu”

erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv. ./EIR2014\_04.09.15

Erişim Tarihi: 22.10.2015

**Muhsinpur, B.** (2014). “İran Eğitiminin Dünü ve Bugünü”

<http://www.islamdusuncesi.net/iranda-egitimin-vebugunu>

Erişim Tarihi: 08.04.2005

**Semin, A.** (2011). “İran Eğitim Sistemi ve Türkiye-İran Eğitim İşbirliğine Etkileri”

<http://www.bilgesam.org>

Erişim Tarihi: 08.04.2015

**Velez, T. A.** (2012). “Küba Eğitimi Üzerine Birkaç Söz”

[www.sendika.org](http://www.sendika.org).

Erişim Tarihi: 23.01.2015

**1739 Milli Eğitim Temel Kanunu** 24.06.1973

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr).

Erişim Tarihi: 12.10.2014

**222 İlköğretim ve Eğitim Kanunu** 12.01.1961

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr).

Erişim Tarihi: 12.10.2014

**Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği**

26.07.2014

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr).

Erişim Tarihi: 12.10.2014

**3797 Milli eğitim Teşkilatı ve Görevleri Hakkında Kanun** 30.04.1992

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr).

Erişim Tarihi: 09.03.2015

**OERI**, 1996.

Erişim Tarihi: 25.02.2015

**Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı,**

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

Erişim Tarihi: 22.01.2015

**Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları  
Yönetmeliği, 26 Temmuz 2014/ cumartesi**

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

Erişim Tarihi: 12.10.2014

**Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2014-15**

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr).

Erişim tarihi: 01.11.2015

## **EKLER**

Ek 1: Görüşme formu Bölüm I

Ek 2: Görüşme formu Bölüm II

Ek 3: Pilot Uygulama İçin Hazırlanan Form

Ek 4: Uygulama İzin Belgesi







EK

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışmada elde edilecek veriler, "Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Okul Yönetimine Katılması" konulu Yüksek Lisans Tezinde Bilimse veri olarak kullanılacaktır.

Gösterdiğiniz ilgi ve desteğinizden dolayı teşekkür ederim.

Tez Danışmanı

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yard. Doç. Dr. Ertuğ CAN

Yüksek Lisans Öğrencisi

Gülçınar SERENÇELİK

### BİLGİ FORMU

#### BÖLÜM - I

1. Cinsiyetiniz:

Kadın

Erkek

2. Yaşınız:

20-25

26-30

31-35

36-40

41-45

46-50

51 ve üstü

3. Medeni durumunuz:

Bekar

Evli

4. Öğrenim durumunuz:

Ön Lisans

Lisans

Lisans Üstü

5. Üniversitede mezun olduğunuz bölüm:

Okul öncesi öğretmenliği

Diğer bölümler

6. Göreviniz:

Okul öncesi öğretmenliği

okul yöneticisi



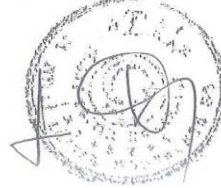


7. Meslekteki Kıdem Yılı:

- ( )1-5      ( )6-10      ( )11-15      ( )16-20      ( )21-25  
( )26-30      ( )30 ve üstü

## 2. BÖLÜM - II

1. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının faydaları nelerdir?
2. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarının olumsuzlukları nelerdir?
3. Okul yönetimine katılan okul öncesi eğitim öğretmenlerinde ne gibi olumlu gelişmeler görülmektedir?
4. Okul yönetimine katılmayan okul öncesi eğitim öğretmenlerinde ne gibi olumsuzluklar görülmektedir?
5. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmalarını engelleyen faktörler nelerdir?
6. Okul öncesi eğitim öğretmenleri, okul yönetim sürecinin hangi aşamalarına katılmaktadırlar?
7. Okul öncesi eğitim öğretmenleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları dil (sen dili ve ben dili), kullandıkları iletişim kanalı (formal ve informal), okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılmalarını nasıl etkilemektedir?
8. Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ( demokratik, otokratik, etkileşimsel, dönüşümsel...) okul öncesi eğitim öğretmenlerinin okul yönetimine katılmalarını nasıl etkilemektedir?
9. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine katılmaları okul iklimindeki demokrasiyi, güveni, samimiyeti, güveni, gizliliği, kuşkuyu nasıl ve neden etkilemektedir?
10. Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin, okul yönetimine etkili katılmalarının sağlanması için neler yapılabilir, önerileriniz nelerdir?





## **Pilot Uygulama İçin Hazırlanan Formlar**

### **Öğretmenler İçin:**

1. Sizce okul öncesi öğretmenleri okul yönetimine katılmalı mıdır? Neden?
2. Sizce okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılması niçin gereklidir ve yönetim sürecinin hangi aşamasına katılmalıdırlar?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine sizce yönetimi nasıl etkiler?
4. Size göre okul öncesi öğretmenlerinin kararlara katılması düşünsel mi olmalı yoksa uygulama (eylemsel) düzeyde mi olmalı nasıl değerlendirirsiniz?
5. Size göre yasal mevzuatta belirtilen okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılımı yeterli midir?
6. Size göre okul öncesi öğretmenleri yönetime katılırken nasıl bir iletişim yöntemi (informal ya da formal ) izlemelidir?
7. Size göre okul yönetimi, yönetime katılmak isteyen okul öncesi öğretmenini yönetim sürecine nasıl dâhil etmelidir?
8. Okuldaki toplantılarda okul öncesi öğretmenleri yeterince söz hakkı alabiliyorlar mı?
9. Okul yönetiminin eleştirilere açık ya da kapalı olması okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılımını nasıl etkiler?
10. Size göre okul yönetimine katılmayan okul öncesi öğretmenlerinde iş tatminsizliği ya da tükenmişlik görülür mü?
11. Yönetime katılmayan okul öncesi öğretmenleri okul yönetimine kuşkuyla yaklaşır mı? Bu durum okul yönetimiyle çatışmaya neden olur mu?
12. Okul öncesi öğretmenleri ile okul yönetimi, yönetim süreçlerine eş güdümlü çalışırlara bu durum okul ikliminde nasıl bir hava yaratır?
13. Okul yöneticisinin liderlik vasfına sahip olması ya da olmaması durumunda okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılmasını nasıl etkiler?

14. Demokratik ya da otokratik okul yönetiminin hakim olduğu okullarda okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımı nasıl olur? Yöneticiniz hangi tip liderliğe sahiptir?
15. Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi bir yapıda olması ve merkezi yönetimin aldığı kararlar öğretmenler üzerinde ne tür bir etki yaratmaktadır?
16. Ülke çapında eğitim yönetiminde siyasal erkin rolü olmalı mı? Siyasal erkin müdahaleci olması öğretmenlerin yönetime katılımını nasıl etkiler?
17. Sizce okullarda, il ve ilçe eğitim yönetimlerince alınan kararlara öğretmenlerin katılımı nasıl arttırılabilir?
18. Cumhuriyetin ilanından beri yetmiş altı eğitim bakanından sadece altı tanesinin eğitim kökenli olması eğitim yönetimine katılmada öğretmenler üzerinde nasıl bir etki yaratmaktadır?
19. Sizce okul yöneticileri, okul yönetimine katılmak isteyen okul öncesi öğretmenlerini kendilerine rakip olarak görüyorlar mı? Görüyorsa nedenleri neler olabilir?
20. Sizce okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılmasını engelleyen nedenler nelerdir?
21. Size göre okul öncesi öğretmenleri okul yönetimine katılırlarsa eğitimin verimi ve kalitesi nasıl olur?
22. Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılması demokratik bir okul iklimi için ön koşul mudur? Günümüz okul yönetimi anlayışı için ihtiyaç mıdır?
23. Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetime katılımı okul ortamında; güven samimiyet, gizlilik durumlarına nasıl etki eder?
24. Ülke çapında eğitim yönetiminde yapılan değişikliklerde öğretmenlerin fikri alınıyor mu? Alınsa ne tür önerileriniz olur?
25. Yönetim süreçlerine katıldığınızı düşünüyor musunuz, varsa önerileriniz nelerdir?

### **Okul Yöneticileri İçin:**

1. Okul yönetimi olarak okul öncesi öğretmenlerinin yönetsel konularda karar verme yetkinliğine sahip olduklarını düşünüyor musunuz?
2. Yönetim sürecine katılan okul öncesi öğretmenlerinde ne tür olumlu gelişmeleri görüyorsunuz? Bu gelişmeler nelerdir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime etkin katılımı okul yönetimi için bir yetki kaybı olarak görülebilir mi? Böyle bir durumda okul yönetimi bundan nasıl etkilenir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılımını sağlamak için okul yönetimi nasıl bir yöntem ve inisiyatif kullanmalıdır?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılımı okulun denetim ve değerlendirme sürecinde okul yönetimine ne gibi faydalar sağlar?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin okul yönetimine katılımı yönetimde ne tür sakıncalar yaratabilir?
7. Taşra teşkilatında yönetsel kararlara katılmada öğretmenlerin rolü nasıl artırılabilir?
8. Cumhuriyetin ilanından beri yetmiş altı eğitim bakanından sadece altı tanesinin eğitim kökenli olması eğitim yönetimine katılmada öğretmenler üzerinde nasıl bir etki yaratmaktadır?
9. Sizce okul yöneticileri, okul yönetimine katılmak isteyen okul öncesi öğretmenlerini kendilerine rakip olarak görüyorlar mı? Görüyorlarsa nedenleri neler olabilir?
10. Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi bir yapıda olması öğretmenlerin yönetime katılımını nasıl etkiliyor?
11. Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılımı demokratik bir okul iklimi için ön koşul mudur? Günümüz okul yönetimi anlayışı için ihtiyaç mıdır?

12. Okul öncesi öğretmenlerinin yönetime katılımı okul ortamında; güven, samimiyet, gizlilik durumlarına nasıl etki eder?







T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.2131566  
Konu: Gülçınar SERENÇELİK

24.02.2016

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

- İlgi: a) 08.02.2016 tarih ve 345 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 23.02.2016 tarih ve 2053973 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gülçınar SERENÇELİK'in "*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yönetimine Katkılarının İncelenmesi*" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve 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, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Murat ADALI  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

| Elektronik İmza Akl<br>Sistemimle Mevcuttur |            |
|---|------------|
| Akl Soyadı :                                | M. BALTA   |
| Ünvanı :                                    | Bölüm Şefi |
| Tarih :                                     | 26.02.2016 |
| İmza :                                      |            |

İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
E-Posta: sgh34@meb.gov.tr

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





T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.2053973

23/02/2016

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İst. Aydın Üniversitesinin 08.02.2016 tarih ve 345 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 19.02.2016 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gülçınar SERENÇELİK'in "*Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yönetimine Katkılarının İncelenmesi*" konulu tezi kapsamında, Çekmeköy ilçesine bağlı ilkokullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ve okul idarecilerine; kişisel bilgi formu ve anket 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.

Dr. Muammer YILDIZ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
23/02/2016

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge  
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

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



## ÖZGEÇMİŞ



### KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı, Soyadı : Gülçınar SERENÇELİK  
Doğum Yeri ve Tarihi : Malatya 25.06.1985  
E-posta : cinar.srnclk.44@hotmail.com

### ÖĞRENİM DURUMU:

**Lisans** : 2009, Dokuz Eylül Üniversitesi, Okul Öncesi  
Öğretmenliği  
**Lise** : 2003, Malatya Turgut Özal Anadolu Lisesi

### MESLEKİ DENEYİM:

Ağrı İlinde Ağrı Taştekné İlkokulu'nda göreve başladım. İstanbul İlinde Yenidoğan Fatih İlköğretimde 3 yıl çalıştım. Şuanda İstanbul Çekmeköy İlçesinde İsmihan İsmet Süzer İlkokul'unda okul öncesi öğretmenini olarak çalışmaktayım.