

K.K.T.C
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI
ANA BİLİM DALI

İLKOKULLARDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ
ÖĞRETMENLERİN VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Dilek TEKYIL

Lefkoşa - 2003

K.K.T.C
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI
ANA BİLİM DALI

İLKOKULLARDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ
ÖĞRETMENLERİN VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Dilek TEKYİL

Tez Danışmanı
Doc. Dr. Halil AYTEKİN

Lefkoşa - 2003

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

“İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi” adlı çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

(imza)

Başkan.....

Prof.Dr. Levent Köker

Üye.....

Doç.Dr.Halil Aytekin

Üye.....

Yrd.Doç.Dr.Hüseyin Uzunboylu

ÖNSÖZ

Dünya ülkeleri, toplumlarını oluşturan bireylerin eğitiminden geniş ölçüde yararlanabilmeleri için çaba harcamaktadırlar. Nüfusun genç bir özellik arz etmesi, teknolojinin hızlı değişimi, çocuklarımızın temel eğitim görmesi konusuna önem kazandırmakla birlikte eğitim sistemimizin de sürekli olarak gözden geçirilmesini gerektirmektedir. Birey ve toplumun gelişmesinde pek çok etmenin yanı sıra, öğretmenlerin büyük rol oynadığı bir gerçektir. Bu nedenle öğretmenin verimliliğini artırmak ve eğitim sisteminde olumlu gelişmeler sağlayabilmek amacı ile, çeşitli girişimlerde bulunulmakta ve öğretmenin verimliliğini etkileyen öğeler araştırılmaktadır. Bu öğelerden biri de okul yöneticisinin davranışlarıdır.

Bu araştırma ilkokullarda yönetici davranışlarının öğretmenlerin verimliliğine etkisini saptamak amacı ile yapılmıştır.

Kuşkusuz araştırmanın tamamlanmasında çeşitli kurum ve kişilerin katkısı olmuştur. Anketin Lefkoşa ilkokullarına uygulanması için gerekli izni veren İlköğretim Dairesi Müdürlüğü'ne, ayrıca bu okullarda görev yapan öğretmenlere teşekkür ederim.

Verilerin bilgisayar ile çözümlenmesinde katkı koyan Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Uzunboyluya da teşekkür borçluyum

Özellikle, çalışmalarım boyunca bana destek veren, bu araştırmanın uygulanması ve kitaba dönüştürülmesi çalışmalarının tüm aşamalarında beni güdüleyen, devamlı olarak yanımda hissettiğim, güvendiğim hocam Doç. Dr. Halil Aytekin'e içten teşekkür eder, saygı ve şükranlarımı sunarım.

Araştırmanın tüm kullanıcılara yararlı olmasını diliyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ

İÇİNDEKİLER

ÖZET

SUMMARY

BÖLÜM I

GİRİŞ-----	1
Problem-----	1
Öğretmenin Verime Etkisi-----	17
Öğretmenin Verimliliğini Etkileyen Ögeler-----	19
1.Öğretmeni Seçme Ve Yetiştirme-----	19
2.Hizmet İçi Eğitim-----	20
3.Özlük Hakları-----	21
4.Yönetici Davranışları-----	23
Amaç-----	26
Önem-----	26
Sayılıtlar-----	27
Sınırlılıklar-----	27
Tanımlar-----	28
Kısaltmalar-----	31

BÖLÜM II

İLGİLİ YASA, ARAŞTIRMA VE İNCELEMELER-----	32
İlgili Yasa ve Yönetmelikler-----	32
İlgili Araştırma ve Yayınlar-----	35

BÖLÜM III

YÖNTEM-----	50
Araştırma Modeli -----	50
Evren Ve Örneklem-----	50
Veriler Ve Tolanması -----	54
Verilerin Değerlendirilmesi -----	54

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR-----	55
Kişisel Bilgilerle İlgili Bulgular-----	55
1.Cinsiyet-----	55
2.Yaş-----	55
3.Medeni Durum-----	56
4.Eğitim Durumu-----	57
5.Mesleki Kıdem-----	58
6.Kursa Katılım Durumu-----	60
Değişkenlere Göre Faktörlerin algılanması-----	61
SONUÇ-----	81
ÖNERİLER-----	82
KAYNAKÇA-----	83
EK-----	89

TABLÖLAR LİSTESİ

K.K.T.C'nde 1985-2002 Öğretim Yıllarına

Ve Okul Sayıları-----	3
2001-2002 Ders Yılı Okul Öncesi- İlköğretim Müdür- Muavin	
ve Öğrenci Sayısı-----	52
Cinsiyet Dağılım Tablosu-----	55
Yaş Dağılım Tablosu-----	56
Medeni Durum Dağılım Tablosu-----	57
Eğitim Düzeyi Dağılım Tablosu-----	58
Mesleki Kıdem Dağılım Tablosu-----	59
Seminer Veya Kurs Dağılım Tablosu-----	60
Yöneticilerin Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları-----	61
Yaş Düzeyine Göre Faktörlerin Algılanması-----	63
Maddelerin Yaş Durumuna Göre Algılanması-----	64
Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Yönetici Davranışlarını	
Algılama Düzeyleri-----	65
Cinsiyete Göre Yöneticilerin Algılanması-----	66
Maddelerin Cinsiyet Durumuna Göre Algılanması-----	67
Öğretmenlerin Cinsiyet Durumuna Göre Yönetici Davranışlarını	
Algılama Düzeyleri-----	68
Medeni Durumua Göre Yöneticilerin Algılanması-----	69
Maddelerin Medeni Duruma Göre Algılanması-----	70
Öğretmenlerin Medeni Durumlara Göre Yönetici Davranışlarını	
Algılama Düzeyleri-----	71
Eğitim Durumuna Göre Yöneticilerin Algılanması-----	72
Maddelerin Eğitim Durumuna Göre Algılanması-----	73
Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yönetici Davranışlarını	
Algılama Düzeyleri-----	74
Mesleki Kıdeme Göre Faktörlerin Algılanması-----	75
Maddelerin Mesleki Kıdeme Göre Algılanması-----	76
Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Yönetici Davranışlarını	
Algılama Düzeyleri-----	77
Kursa Katılma Durumuna Göre Yöneticilerin Algılanması-----	78
Maddelerin Kursa Katılma Durumuna Göre Algılanması-----	79
Öğretmenlerin Kursa Katılımına Göre Yönetici Davranışlarını	

ÖZET

Günümüzde toplumlar çağa yetişmek, kalkınmak, demokratik bir düzenle yönetilmek için, geniş kitlelerin eğitim ve kültür düzeyini yükseltmek zorundadır. Bu bağlamda, verimi artırmak amacı ile eğitim sistemi üzerinde yoğunlaşan istekler de sistemin her ögesinin ve aralarındaki ilişkilerin yeniden incelenmesini gerektirmektedir.

Eğitim; toplumlardaki en önemli faktörlerden biri olup, değişen ve gelişen teknolojiye uyum sağlamalıdır .Bu yüzden eğitimin her kademesinde görev alan öğretmenler eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğretmenlerin okullardaki başarı ve başarısızlığını, verimliliğini, olumlu veya olumsuz etkileyen birçok faktör vardır. Bu araştırmada bu faktörlerden ilkokullardaki yönetici davranışlarının öğretmenlerin verimliliğine etkisi araştırılmıştır.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki ilkokulların bazılarında konu ile ilgili anketler uygulanıp, bu anket sonuçları değerlendirilmiştir. Anketler öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem ve kursa katılım durumları dikkate alınarak uygulanmıştır.

Anket sonuçlarına göre öğretmenlerin yaş gruplarına göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, Kıbrıs Türk toplumunun yaşı önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin cinsiyet durumuna göre de yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu da Kıbrıs Türk toplumunun cinsiyeti önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Yani öğretmenler arasında kadın veya erkek olmak,yöneticilerin yönetim davranışlarının algılanmasında anlamlı bir fark göstermemektedir.

Aynı şekilde öğretmenlerin medeni durumuna göre de yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında da anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum yönetici davranışlarında yaklaşımda, öğretmenlerin medeni konumunun etkin olmadığını, diğer bir anlatımla Kıbrıs Türk toplumunun medeni boyutları önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Yine öğretmenlerin eğitim durumlarına göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu durum eğitimin yani mezun olunan en son okulun önemli bir etken olarak görülmemesinden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre de yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum Kıbrıs Türk toplumunun mesleki kıdemi önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Son olarak kursa katılım durumlarına bakıldığında da öğretmenlerin kurs veya seminere katılma durumuna göre de yöneticileri yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum ise Kıbrıs Türk toplumunun kurs veya seminere katılmayı önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Bu durumda anket sonuçlarında; öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, eğitim durumu, mesleki kıdemi ve kursa katılma durumlarına göre, yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Başka bir anlatımla Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem ve kursa katılım durumlarının araştırma kapsamındaki öğretmenler arasında önemli bir etken olmadığı saptanmıştır.

SUMMARY

Communities today, must work to improve the educational and cultural level of the masses; in order to catch up with the contemporary world, develop and make sure that they are governed in a democratic system. The increasing demands for higher productivity in the field of education, make it necessary for each element of the system, as well as the multilateral relationship among them, to be studied again.

Education; as one of the most important elements in a community, must be in harmony with technological developments. This is why teachers, employed in all levels in the field of, education, make up an inseparable part of it. There are a number of factors affecting teachers' productivity in the positive or negative way, or, their success or failure at school. The effects of administrators' actions and behavior on teachers at primary schools has been the subject of this research.

An assessment has been made on the results obtained in opinion polls on this subject carried out in some primary schools in the Turkish Republic of Northern Cyprus. The polls were carried out taking into account the age, sex, marital status, educational background, work experience and the level of attendance at courses of those questioned.

According to the results, it became clear that the age of the teachers questioned in the polls had no effect on how they perceived the administrators' behavioral acts. This may be because the Turkish Cypriot community does not consider "age" to be of great importance.

Similarly, there was no link between the sex of the teachers questioned and "how" they perceived their administrators' actions. This may be the result of the fact that Turkish Cypriots do not consider peoples' sex to be important in daily life; and in this particular case, it became clear that teachers' sex did not play an important role on "how" they perceived their administrators' actions and behavior.

Also, the study revealed that the teachers' marital status too had had no effect on how they perceived the administrators' actions; a proof that Turkish Cypriots consider an individual's marital status not to be very important.

The study also showed that the academic background or the level of education of teachers questioned in the polls did not play an important role in how these teachers perceived their administrators' behavior. This shows clearly that the last schools from which a teacher has graduated from, is not very significant in how this teacher perceives his or her administrators' actions.

Likewise, teachers' professional experience was not influential in how they evaluated their administrators' behavior and actions. This may be a reflection of Turkish Cypriots' general attitude of not paying much attention to peoples' professional experience.

The frequency or level of teachers' attendance at professional courses and seminars too was shown to be not so important in how they assessed their administrators' actions. This may be because the Turkish Cypriot community does not consider attendance at courses and seminars to be of much importance.

The results of these polls have revealed that the age, sex, marital status, educational background, work experience and the level of attendance at courses, did not have any effect on how these teachers perceived the administrators' actions and behavior. In other words, it became clear that these particulars do not play an important role in how the teachers – questioned in this research – acted.

İLKOKULLARDA YÖNETİCİ DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN VERİMLİLİĞİNE ETKİSİ

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma konusunu oluşturan problem durumu belirtilmiş, konu alanındaki kuramsal yaklaşımlar gözden geçirilmiş, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları, verilmiş ve bazı terimler tanımlanmıştır.

Poblem

Günümüzde toplumlar çağa yetişmek, kalkınmak, demokratik bir düzenle yönetilmek için, geniş kitlelerin eğitim ve kültür düzeyini yükseltmek zorundadır. Bu bağlamda, verimi artırmak amacıyla eğitim sistemi üzerinde yoğunlaşan istekler de sistemin her ögesinin ve aralarındaki ilişkilerin yeniden incelenmesini gerektirmektedir.

Eğitim, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci (Ertürk, 1975 : 77), “büyük kısmı üretken olan beşeri ve fiziki kaynakların üretim sürecinde yerlerini alabilmeleri için yapılan faaliyetler bütünü (Bircan, 1991), daha genel anlamda ise, “nitelikli insana yetiştirmeye yönelik olarak gerçekleştirilen eylemler” olarak tanımlanmaktadır.

Eğitimden söz edebilmek için üç temel ögeyi birlikte düşünmek gerekir. Bunlar; iş ile ilgili temel becerilerin kazandırılması, iş ile ilgili kuramsal ve pratik bilgilerin verilmesi ve davranışların olumlu yönde geliştirilmesidir (Ünusan, 1989 : 1).

Bilindiği gibi, toplumların eğitim sistemleri ile kalkınma düzeyleri arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu nedenle, bilim ve teknolojide meydana gelen hızlı değişimler toplumların yapısını da değiştirmekte, buna bağlı olarak eğitim sistemleri de değişmektedir.

Günümüzde eğitim, ekonomik büyümenin önemli bir etkeni olarak kabul edilmekte ve ekonomik büyümeyi hızlandıracak niteliklere sahip insan yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Sarıaslan, 1978 :1-2).

Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri yükseldikçe, eğitime verdikleri önemle orantılı olarak, özellikle “gelişmekte olan ülkelerde, daha az zaman alan daha ucuza mal olan, insan gücü ihtiyacına daha dolaysız yaklaşan ve insanın niteliklerini daha etkili biçimde artıracak eğitime olan ihtiyaç da artmaktadır “ (Kaptan, 1984 : 18).

Gerçekte Türk toplumunda, eğitim alanında devletin liderliği ve sorumluluğu geleneği, tarihin ilk yıllarında gelişmeye başlamıştır (Kaya, 1979 :128). Cumhuriyet döneminde ise eğitim, ulusal idealleri gerçekleştirmek, özgür bir devlet kurmak, çağdaş ve dinamik bir toplum yaratmak, güçlü bir kadro ve liderler yetiştirmek için bir araç olarak görülmüştür. Bu amaçla çeşitli girişimlerde bulunulmuş ve büyük paralar harcanmıştır (Seçkin, 1988 :2).

Bunun sonucunda da eğitimde nicel gelişmeler sağlanmıştır. Nitekim okul ve öğrenci sayılarına ilişkin istatistikler de bunu kanıtlar niteliktedir. 1923 – 1990 döneminde Türkiye’de genel nüfus dört katlık bir artış gösterirken öğrenci sayıları ilköğretimde yirmi kat artmıştır (Kaya, 1991 : 22).

Türkiye’de ve diğer ülkelerde durum böyle iken Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde okul ve öğrenci sayıları Tablo 1 ‘de görüldüğü gibi her yıl azalmaktadır. Okulların merkezileştirilmesi ve özel okulların gün geçtikçe artması devlet okullarındaki öğrenci sayısının ve buna bağlı olarak okul sayısının düşmesine neden olmaktadır. (KTÖS Arşivi).

TABLO 1
K.K.T.C’nde 1985-2002 Öğretim Yıllarında Öğretmen-Öğrenci ve Okul Sayıları

Öğretim Yılı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
1985 - 1986	195	786	22.086
1986 - 1987	196	830	22.520
1989 - 1990	156	910	19.539
1990 - 1991	153	951	19.616
1991 - 1992	152	963	19.531
1992 - 1993	150	986	19.300
1994 - 1995	102	1.130	18.598
1995 - 1996	97	1.196	18.503
1996 - 1997	98	1.208	18.282
1997 - 1998	98	1.169	17.965
1998 - 1999	97	1.191	17.523
2000 - 2001	103	1.231	18.534
2001 - 2002	105	1.242	18.214

Tablo 1’de de görüldüğü gibi 1985-1986 öğretim yılında öğrenci sayısı 22.086, öğretmen sayısı 786, 1992-1993 yılında ise öğretmen sayısı 19.300, öğrenci sayısı ise 986’dır.

Son 2001-2002 öğretim yılında da öğrenci sayısı 18.214 iken öğretmen sayısı 1.242 olmuştur.

Yani öğretmen sayısı arttıkça öğrenci sayısı düşmektedir. İlkokullarda branş öğretmenlerinin sayısındaki artışı bunun sebebi olarak gösterilebiliriz.

Son yıllarda eğitimin niteliği üzerine de pek çok çalışma yapılmıştır ancak, çoğu yazarlar, bugünkü eğitimin nitelik yönünden istenilen düzeye ulaşmadığı konusunda birleşmektedir.

Araştırma bulguları ve eğitimcilerin sisteme yönelik eleştirileri de bu durumu yansıtmaktadır.

Çeşitli görüşlere göre, kalkınma planları eğitimde nitelik ve niceliğin birlikte gelişmesini öngörürken nicelikteki artışlar nitelikte de aynı hızla gerçekleşmemiştir (Temel, 1991 : 97), nitelikli eğitimden yoksun vatandaş sayısının artması eğitim görmemiş olanların sayısının fazlalığı kadar sakıncalı olmaktadır (Sönmez, 1987 : 45), öğretmen ve velilerin eğitime ayrılan imkanlara ve eğitim politikasına ilişkin şikayetleri vardır (Demirtaş, 1991 : 29), ilköğretimde nicel gelişmeler olmasına rağmen nitel gelişmeler yeterli değildir (BYKP IV, 1979 : 434), ilkokulun yetişkinlere katkısı sınırlıdır. İlkokuldan sonra üst öğretime devam etmeyenlerin çoğu ekonomik kalkınmaya katkıda bulunamamaktadır (Kaya, 1977 :138).

Böylece tüm çabalara rağmen eğitimde nitelik sorunu güncelliğini korumaktadır.

Tüm bu sorunların üstesinden gelebilmek için öncelikle öğretmen olmak gerekmektedir. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde ilkokul öğretmeni olabilmek için öncelikle lise öğreniminden sonra Öğretmen Koleji'nden yani şimdiki Öğretmen Akademisi'nden mezun olmak gerekmektedir. Öğretmen Koleji'nin kısa bir özgeçmişine bakacak olursak şu neticelerle karşılaşabiliriz :

1869 yılına kadar hoca ve hoca hanım olabilmek için şu şartları yerine getirmek gerekiyordu :

Hocalar için :

- a) Bir medresede birkaç sene tahsil görmek.
- b) Bir cami veya mescitte imamlık veya müezzinlik yapabilmek.

Hoca Hanımlar için :

- a) Kuran'ı okuyabilmek.
- b) Subha ; Sıbyan okuyabilmek.
- c) Tuhfa ; Vehbi okuyabilmek.
- d) Bazı risaleleri okuyabilmek.
- e) Yaşlı bir kadın olmak

Görüldüğü gibi hala daha 19.yy'da bile hocaların ders verebilmek için birçok şartları yerine getirmeleri aranıyor. Kadının ise durumu daha da kötüdür. Erkeğin hoca olabilmek için iki ehliyeteye sahip olabilmesi aranırken, hoca hanımların beş şartı yerine getirmeleri ve de yaşlı olmaları gerekmektedir. Osmanlı döneminde bazı bilgili kadınların da mahalle çocuklarına ve kadınlara öğreticilik yaptığını biliyoruz. Bunlar kendi evlerinde, ya da cami köşelerinde çocuk ve kadınlara Kur'an okumayı öğretirler, Muhammediye v.b kitaplar okuturlardı.

1905'te Maarif Kanunu yapıldı. Maarif Müdürü Spencer, bu kanun gereğince bütün sıbyan ve ilkokullarda öğretmenlik yapan kişileri imtihana tabi tuttu. İmtihanı geçenlere "ehliyet" kağıdı verildi. Bunların tayini her yerde halk tarafından seçilen biri başkan, diğer ikisi üye olmak üzere üç kişiden oluşan bir mahalli komisyon tarafından yapılırdı. Her köy kendi öğretmenini kendi tayin eder, maaşını tespit eder, halktan talep eder, listeyi hükümete gönderir, maarif vergisini tahsildarlarla toplar ve öğretmenlerin maaşı hükümet tarafından beş taksitle ödenirdi. Bu listeden %2 nisbetinde bir para daha tahsil edilirdi ki o da idadının idamesi için toplanırdı.

Köylü öğretmenini tayin ederken birçok yolsuzluklar yapılırdı. Azami maaş senede 12 Kıbrıs Lirasıydı. Bazı vurguncu komisyonlar 12 Kıbrıs Lirasına senet yaptırırlar ve dördünü hocadan geri alırlardı. O zamanın hocaları hem imam, hem de öğretmen olduklarından maaşlarının bir kısmını da camiden temin ederlerdi. 1905 Maarif Kanunu altında idare edilen öğretmenler bu sorunlar için çok şikayetlerde bulundular.

1920'de Maarif Kanunu değişti ve öğretmenlerin tayinini hükümet Maarif Dairesi'ne verdi. Ancak Maarif Vergisi Türklerin emlakı üzerinden toplanacaktı. Böylece Türklerin ne kadar, Rumların ne kadar Kıbrıs'ta malı olduğunu ortaya çıkartmak zarureti ortaya çıktı. 1878'de Kıbrıs'taki Türklerin malı %82 iken 1920'de Maarif Kanunu tahtinde tapulu malı %18'e düştü. Bu nisbet üzerine Rum öğretmenlerin maaşı ile Türk öğretmenlerin maaşı arasında büyük bir fark oldu. Bu kanun tahtinde öğretmenler dört sınıfa ayrıldı. 4.sınıf senede 42 lira, 3.sınıf senede 54 lira, 2.sınıf senede 72 lira, 1.sınıf senede 150 lira alacaktı ama birinci sınıfta yalnız 2 tane Türk öğretmen vardı.

1913 – 1914 öğretim yılında adanın öğretmen ihtiyacı ilköğretimde ada imkanlarıyla karşılanmaya çalışılıyordu. Orta öğretim müesseseleri ise, Türkiye’den gelen öğretmenlerle destekleniyordu.

1920 Maarif Kanunu :

1918 – 1920 yıllarında yeni maarif kanunu tahtinde maarif encümeninin aldığı kararların bir kısmı şöyleydi :

1-Öğretmenlerin sınıflandırılmasına,

2-Öğretmenlerin bulundukları sınıflardan bir üst sınıfa terfi için imtihana tabi tutulmasına,

3-Evlenen muallimlerin isimlerinin otomatik olarak listeden silinmesine,

4-Bir öğretmenin ne kendinin ne de hanımının köyünde öğretmenlik yapamayacağına karar verildi.

Öğretmenler açısından şartların çok zor olmasına rağmen 1920 Maarif Kanunu’na kadar öğretmen olacaklarda aranan nitelikler pek belirlenmiş değildi. Her köy ödeyebilme gücüne göre bir öğretmenle anlaşır ve öğretmenlerden sadece öğretmen olarak değil, imam, mevlitçi, cenazeleri kaldıran hoca olarak da yararlanırdı. Bu nedenle çoğu öğretmen lise mezunu değildi, hatta medrese mezunları bu gibi işleri daha iyi becerebildiklerinden ve daha düşük ücretle çalışmayı kabul ettiklerinden daha çok tercih ediliyorlardı.

Öğretmenler arasında hiçbir ehliyeti olmayanlar, medreselerden ve idadiden ayrılanlar çoğunluklardı.

1920 Yasasının da etkisiyle okullar, ehliyetli öğretmenlere devredilmiştir. Ehliyet ve diploması olmayan öğretmenlerin görevlerine son verilmiş ancak öğretmen ihtiyacı gözönünde bulundurularak iki yıl içinde gerekli sınavı geçene “Muvakkat Muallimlik” yapma belgesi verilmiştir. 1937’den sonra lise diploması da yetersiz sayılarak Öğretmen Koleji eğitimi zorunlu kılınmıştır.

Kıbrıslı Türk öğretmenlerin eğitilmesi için ayrı bir okul yoktu. Türk Lisesi’nden mezun olan herhangi bir erkek öğrenci veya Victoria Kız Lisesi’nden mezun olan bir kız öğrenci öğretmenlik yapma olanağına sahip olurdu. Öğretmen tayini için beklerdi.

1935 yılında Pancyprian Gymnasium öğretmenlik sınıfları hükümetçe kapatıldı. 1933 yılında çıkarılan yasa ve yasayla ilgili gelişmelerden anlaşılacağı üzere ;

hükümet öğretmenlerin kendi eliyle yetiştirilmesi gerektiği görüşünü savunmaya başladı. Bu nedenle Gynasium ve Türk Lisesi'nden mezun olan Rum ve Türkleri öğretmenliğe kabul etmeyeceğini bildirdi. 1937 yılına kadar yeni öğretmen alınmadı.

1937 yılında Kıbrıs'ta ilk Öğretmen Yetiştirme Koleji açıldı. Yatılı olan bu koleje Rum ve Türk liselerinden mezun olan öğretmen adayları alınmaya başlandı.

Rum bayan öğretmen yetiştirmekte olan Phaneromeni Okulu da 1937 yılında kapatıldı. Aynı yıl içinde Victoria Kız Lisesi'nden Kıbrıslı Türk kadın öğretmen alma uygulamasına son verildi. Bayan öğretmen yetiştiren ayrı bir Öğretmen Koleji açılmadan dünyayı dehşete sokan İkinci Dünya Savaşı'ı başlamış oldu.

İkinci Dünya Savaşı sonlarına doğru 1943 yılında (erkek) Öğretmen Koleji Müdürlüğü'ne bağlı olarak "Kız Öğretmen " yetiştirmek amacıyla "Kız Öğretmen Merkezi" kuruldu.

Ocak, 1958 yılında Lefkoşa'da yeni bir öğretmen yetiştirme koleji açıldı. Tüm öğretmen adayı öğrenciler, öğretmen – erkek ve kadın – Rum ve Türk hepsi Omorfo'dan Lefkoşa'ya aktarıldılar.

Lefkoşa'daki Öğretmen Koleji öyle bir şekilde kurulmuştur ki geleceğin Türk ve Rum öğretmenleri birlikte eğitilecekler, bir araya gelip sorunlarını tartışabilecekler ve Kıbrıs'ın geleceği için ortak hareket edebileceklerdi. Geleneksel "böl ve yönet" politikasından farklı olan bu düşünce maalesef çok geç yürürlüğe konmak istenmiştir çünkü bir tarafta EOKA öte tarafta EOKA'ya karşı kurulan TMT, İngiliz'in tüm "ayrılıkçı" uygulamalarına rağmen henüz sökemediği Kıbrıslılığın hoşgörü ve "yaşam güvencesi"ni kökünden sökmeye başlamıştı bile. Bu arada Türk öğretmenler birer birer ortak okullardan çekilirken öğretmen adayları da koleji terk etmişlerdir (Irkad, 1997 : 11-16).

ÖĞRETMEN KOLEJİ

İlkokullara öğretmen yetiştiren "Omorfo (Güzelyurt) Öğretmen Koleji idi. Hem öğretmenlik eğitimi hem de İngilizce eğitim veren bir okuldu. Ancak, Öğretmen Koleji'ndeki eğitim, sözleşmeliydi ve mezuniyetten sonra beş yıllık zorunlu hizmeti gerektiriyordu. 1944-1946 Öğretim Yılında Kolej'e, sözlü sınavla lise mezunlarından 8 öğrenci alındı. Koloni idaresinde Türk-Rum karma olan Omorfo Öğretmen Koleji, normalde lise üstü 3 yıllık bir eğitim sağlıyordu : Birinci

ders yılında öğrenciler, belirli kasaba ilkokullarında deneyimli ilkokul müdürleriyle öğretmenlerin yanında ve Öğretmen Koleji öğretmenlerinin denetimi altında “Probationary Assistant” veya kısaca “PA” OLARAK, “Yardımcı Öğretmen” statüsünde, maaşla staj görür, yıl sonunda, başarılı bulunanlar iki yıllık Kolej eğitimi için, tümü yatılı ve ücretsiz olarak Güzelyurt’taki Koleje çağrılırlardı. (Kızlar için Lefkoşa’da ayrı bir Eğitim Merkezi vardı).

1944-1946 Öğretim Yılında Kolejde şu ders ve etkinlikler vardı :

Pedagoji

İngilizce

Tarih

Coğrafya

Türkçe (Rumlar için Rumca)

Fen Bilgisi (General Science)

Tarım

Resim

Müzik

Beden Eğitimi

Öğretim Denemeleri (Teaching Practice)

Anadil dışında bütün derslerde öğretim dili İngilizce idi. Okul Müdürü (Principal) birinci yılda Yeni Zelandalı eğitimci Dr.G.F.Sleight’tı.Kuvvetli bir kişiliğe sahip olan D.r Sleight, eğitimci olmasına rağmen derslerini konferans gibi ve öğrencilerin İngilizce düzeyini hiç kaale almadan verirdi. Ancak kendisi Kolej’in kuruculuğunu yapmış disiplinli bir idareci idi. Nitekim, 1945 yılında Koloni Maarif Dairesi Müdürlüğü’nü devralmış ve on yıl kadar bu görevi sürdürmüştü.

İkinci yıl da “principal” olan D.r.S.H.Jackson,selefinin aksine zayıf bir idareci, fakat çok başarılı bir öğretmendi. Çocuk psikolojisini misallerle ve basit İngilizce ile nakış gibi işler, tahtaya not için eliyle özet notlar yazardı.

“Principal” dışında, iki esas ders hocasıyla diğer tali ders (Resim, Beden Eğitimi, Müzik, Tarım) hocalarımız arasında tek Türk olarak Esat Zaim bey vardı.Tarih ve Fen Bilgisi dersleri yanında Türkçe (Edebiyat) derslerini de veriyor, ayrıca Türk öğrencilerin sorumluluğunu taşıyordu. Yapmacıksız, kalender, sevecen tavırları ve bilgisi, deneyimi ile hocadan çok bir ağabey gibi davranırdı. Coğrafya ve

Matemetik derslerini veren Mr. Lapas, Rum öğrencilerin sorumlusu ve onların Rumca hocasıydı. Bu teorik dersler, aslında lisedeki temel bilgilerin İngilizce bir tekrarı olmakla beraber, Tarih dersi; maksatlı olarak sadece İngiltere Tarihi ile Kıbrıs Tarihi ; Coğrafya ise sadece Kıbrıs coğrafyasından ibaretti. Öğrencilerin, Kıbrıs'ın zamlı kağıt hamuru (Papier Mache) ile ölçeklere göre bir kabartma haritasını yaparak mezuniyetten sonraki ilkokul görevinde kullanmak üzere saklamaları bir gelenek halinde idi. Ayrıca okulun hemen yanında Rural Central School (RCS) denilen Tarım Okulu'nun Marangozluk atölyelerinden de faydalanılarak birtakım görsel araçlar yapılabiliyordu.

Bu Tarım Okulu'nun Koleje bir yararı daha vardı : Her yıl mezun olan öğrencilerden tarıma ilgi duyan bir Türk ve bir Rum, bu okulda pratik staj görmek üzere bir yıl süreyle alıkonulurdu.

Koloni devrinde ilkokul bahçelerine özel bir önem verilir ,Maarif Dairesi'nin , biri Türk biri Rum olan “Okul Bahçeleri Müfettişlerince ders yılı boyunca okullar teftiş edilip yönlendirme ve değerlendirme yapılır, yıl sonunda da o yılın Türk ve Rum Okul Bahçesi Birincileri ilan edilip ödüllendirilirlerdi.

Ancak, Koljdeki tarım derslerini Mr. Attelides isminde bir Rum Tarım Mühendisi veriyordu. Kendisi İngilizce bilmediği için derslerini Rumca öğretmeye başlayınca, Türk öğrenciler sınıfta maksatlı olarak huzursuzluk yaratmaya başladılar.

Koljde resim, müzik ve beden eğitime çok önem veriliyordu : Resim dersi, Kıbrıs'ta ün yapmış ressamıardan Mr. Diamantis tarafından uygulamalı olarak ve bol malzeme kullanılarak verilir, özellikle pastel ve sulu boya ile çevreden çizimler üzerinde durulurdu. Zaten ilkokullardaki resim derslerinde daha çok bu alanda eğitime gereksinim vardı.

Müzik derslerinin başarılı hocası Mr. Ioannides, gerek müzik teorisi, gerekse koro çalışmalarında gösterdiği, bıkmı usanma bilmeyen, ısrarlı çalışmalarıyla müzik zevkini aşılamaıa çalışmıştı. Çoğu “The Fellowship Song Book” adlı bir şiir kitabındaki İrlanda Halk Melodileri arasından seçilmiş parçaları üç sesli koroya uygular, haftalarca ayrı seslerle provadan sonra hep beraber söyletirdi.

Türk ve Rum ilkokulları birbirinden ayrı iken Koloni idaresinin Türk – Rum, (İngiliz'e göre : Greek and Moslem) öğretmen adaylarını bire dört oranında bir arada tutmasının hikmeti, herhalde, ekonomik olmaktan çok, iki toplumun öğretmen

adaylarını, İngiliz kültürünün şemsiyesi altında çoğunluk – azınlık olarak “Kıbrıslı” kimliğiyle beraberce yaşamaya alıştırmaktı. Koljde iki grup arasında herhangi bir olay çıkmasını önlemek üzere sıkı disiplin kuralları konmuştu.

Beden eğitiminin programdaki payı da büyüktü. Pazar hariç her sabah kahvaltıdan önce toplu halde yarım saatlik zorunlu cimnastik vardı. Ayrıca, haftada iki gün öğleden sonra 3 saatlik “Agilities and Games” adı altında İsveç cimnastiği ve futbol v.b gibi programlı eğitim etkinlikleri vardı. Zaman zaman da okullardaki beden eğitimi derslerinde kullanılacak metod hakkında bilgi veriliyor, uygulamalar yapılıyordu.

Öğretim Stajı (Teaching Practice) na gelince : Kolej programının en önemli mesleki eğitim etkinliği idi. Her yarıyılın son 3 haftasında dersler durur, bir haftalık Öğretim Stajı için hazırlıklar (yani ders şemaları, görsel araçlar....v.b) yapılır ; sonra da iki hafta süreli staja çıkılırdı. Birinci sınıf öğrencileri ilk iki devrede büyük kasaba okullarına, ikinci sınıflar ise tek öğretmenli küçük köy okullarına gönderilir; yatı yemek işleri kolejin yaptığı organizasyonla mahallinde sağlanırdı. Staj süresince Kolej’in öğretim kadrosu sürekli olarak staj okullarını dolaşır, Kolej öğrencilerinin verecekleri ders ve yapacakları etkinlikleri denetler, yönlendirirlerdi.

Türk öğrenciler, birinci sınıfta en yakın Türk kasaba okulu olan Lefke İlkokulu’na, ikinci sınıfta ise Güzelyurt ve Dillirga’daki (Mansur, Erenköy..) tek öğretmenli okullarda staj yapıyorlardı. O zamanki Güzelyurt’un Türk ilkokulu cami avlusundaki iki odalı kiremitli küçük bir binada idi. Öğrenci sayısı yirmiyi geçmiyordu.

1937’den beri Güzelyut’ta ilkokullara öğretmen yetiştiren bu “Teacher’s Training Centre, Morphou”, 1957 yılında Lefkoşa’da Koloni İdaresinin yaptırdığı yeni binasına aynı programla ve “T.T.C.Cyprus” adı altında taşınacak, ancak Türk ve Rum Maarif Hizmetlerinin ayrıldığı 1959 yılında iki toplum arasında bölünerek “Türk Öğretmen Koleji” adı altında Lefkoşa Türk semtine taşınacaktı. Daha sonra 1989’da KKTC Eğitim Bakanlığı tarafından, 4 yıllık eğitim öğretim veren “Atatürk Öğretmen Koleji” ve bugünkü “Atatürk Öğretmen Akademisi” haline gelecekti (Feridun, s.44-54).

1957 – 58-ders yılı raporunda da belirtildiği gibi, Türk öğrenciler, o ders yılının sonunda toplumlar arası olaylar yüzünden Öğretmen Koleji’nden çekilmişlerdi. Bu

nedenle, Eylül, 1958'de, kiralık binalarda Türk öğrenciler için geçici bir kolej kuruldu .Ders yılının ilk yarısında bu Kolej, Merkez Öğretmen Koleji Müdürlüğüne bağlı kalmışsa da, ikinci yarıda Maarif Müdürünün, bu kuruluşun idaresini de Türk Maarif Encümenine devriyle Türk Öğretmen Koleji kurulmuş oldu (a.g.e.,s.189).

Öğretmen Koleji'nde Türkçe dersleri halen İngiltere'de Türkçe tahsili yapmış birisi tarafından verilmektedir.

1958 – 59 ders yılı için Lise ve Kolej mezunlarından muvakkat öğretmen olarak istifade etmek yoluna gidilmiştir. Ayrıca Öğretmen Koleji'ne alınan öğrenci sayısı arttırılmıştır (a.g.e., s.165).

Memur kadrosunda olup da Kolej, Ziraat Okulu ve İslah Okulu gibi – müesseselerde öğretmen olarak hizmet edenlerin hepsine ;

a)Yeni Maarif siyasetine göre Öğretmen Koleji'nde hizmet görececek olanların orta öğretim müesseselerinde görevli olanlara ek tahsisat verilmesi suretiyle vazife almaları kararlaştırılmış bulunduğundan, eski usulde olduğu gibi memur olarak fakat öğretmen hizmeti ile kendilerinin hususi kadrolarda çalışmalarının mümkün olmadığı ;

b)Bu durum karşısında muktesep hakları baki kalmak şartıyla herhangi bir okulda tedrisatla ilgili bir görevi kabul edip etmediklerinin bildirilmesi ;

c)Yukarıda belirtilen kadrolarda bulunan öğretmenlerin Anayasa gereğince haklarını kullanarak Cumhuriyet Hükümetinden vazife veya tazminat istemleri halinde tazminat alan herhangi bir öğretmen veya idareciye yeni kadrolarda uygun görülen bir göreve tayin edilebilecekleri ,

hususlarını ihtiva eden bir yazının Maarif Dairesi vasıtasıyla gönderilmesine; karar verilmiştir.

Yukarıdaki 16.12.1960 tarihli BELGE'nin 6 No'lu kararında Öğretmen Koleji hakkında verilen bir Ara Rapordan söz edilmektedir. Ne üzücüdür ki, şimdiki haliyle Atatürk Öğretmen Akademisi adı altında hizmet etmekte olan bu kuruluşumuzun statüsü hala bir kesinliğe kavuşturulamamıştır Sonuçta bu kuruluşumuz, lise üstünde dört yıllık bir öğretim süresine sahip olmasına rağmen henüz üniversite statüsüne getirilememiş, örneğin diplomasının TC otoritelerince tanınması sağlanamamıştır. Daha önce de ifade edildiği gibi, bu tarihi ve değerli kuruluşumuzun “Atatürk

Pedagoji Akademisi” olarak Milli Eğitim Bakanlığı’nın gözetimi altında özerk ve üniversite dengi bir kuruluş haline getirilmesinin en iyi çözüm olacağı bilinmektedir.

Daha önce, 1959 yılının Mayıs ayından itibaren artan bir hızla eğitimin Türk Toplumuna devri esnasında verilen olanaklardan yararlanan elli yaş üzerindeki birçok deneyimli ilkokul öğretmenin kütle halinde emekliye ayrıldığını, yerlerine genç lise mezunlarının geçici öğretmen olarak atandığını ve böylece Türk Maarif Dairesine oldukça büyük çapta bir meslek içi eğitim problemi çıkmış olduğunu yazmıştım. Doğal olarak, o zaman Öğretmen Koleji’nin bu konuda öncülük yaparak, sorumluluk yükleneceğini umuyorduk. Ancak, eski Terra Sancta Okulu ve eski Selimiye ilkokulu binalarından sonra yeni Erkek Lisesi binasının üst katına taşınan bu kuruluşumuzun durumu pek parlak değildi. Halil Direkoğlu’nun ayrılışından sonra yerine müdür olarak 1960’ın başında görevlendirilen, TC Milli Eğitim Bakanlığı’nın deneyimli eğitimcilerinden Fevzi Selen ise, Kolej’deki eğitim süresini bir yıla indirmeyi öneriyordu.

KIBRIS TÜRK ÖĞRETMEN KOLEJİ GENEL TEFTİŞ ARA RAPORU :

15 – 23 Kasım,1960 tarihleri arasında Türk Öğretmen Koleji, öğretim, idari ve mali yönden genel teftişe tabi tutulmuştur.

A. EĞİTİM , ÖĞRETİM, BAKIMINDAN :

- 1.1 Ocak 1959 tarihinden itibaren Türk Müdürün idaresi altında müstakil olarak faaliyet gösteren bu müessesenin uyguladığı programların gözden geçirilmesi ve icab eden ayarlamaların yapılması hususunda, Türkiye’den celbolunan Talim ve Terbiye üyesi Hikmet İlaydın’ın yaptığı inceleme ve tavsiyeler üzerine, Türkiye’den öğretmen yetiştiren müesseselerde tatbik olunan sistemlere vakıf, yetkili bir müdürün getirilmesi ile 1959 – 60 ders yılının ikinci devresinde yeni bir programın uygulanmasına başlanmıştır.
2. Türk Öğretmen Koleji’nin takip ettiği çalışmalara yeni bir veçhe vereceği tahmin olunan bu programların tatbikinin birinci yılı tamamlanmak üzeredir.

3. İki yıllık süre içinde :

- a)Öğrencinin umumi kültürlerini genişletmek,
- b)Okutacakları derslerde ehliyet kazanmalarına yol açmak,
- c)Kendilerine meslek formasyonu vermek,

amaçlarını güden bu müessesenin çalışmalarının semeresini göstermesi ve kısa zamanda görülmesi mümkün olduğu cihetle, faaliyetlerini gözden geçirilmesi uygun görülmüştür.

4.Yapılan inceleme neticesinde, müessesenin ana gayesine varmak için uyguladığı öğretim programları genel olarak üç noktada toplanabilir :

- a)Kültür Dersleri
- b)Özel Dersler
- c)Mesleki Dersler

İki yıl süre içinde öğrenciye kazandırılacak bilgilerin konularına ait birer ders müfredatının tatminkar bir şekilde tazmin edilmediği müşahade edilmiştir. Yıllık bir ders dağıtımı manzarası arz eden ders müfredatlarının tanzimi ve tasvibi gerekmektedir.

Okula alınan öğrencilerin farklı menşeden gelişleri, bilgi seviyelerinin farklılığını tevlit etmektedir. Bu farklara göre sınıfların teşkil edilmesi hususuna gereken dikkat gösterilmediğinden, meslek dersleri dışındaki ders müfredatlarında ciddi seviye düşüklüğü göze çarpmaktadır.

Bu itibarla, bir kısım öğrencinin umumi kültürlerinin genişletilmesi yerine, eski kazanılan bilgilerin üzerinde yeniden durulması şeklinde bir tedrisatla karşı karşıya bırakıldıkları görülmektedir.

Umumiyetle, derslerin işlenmesinde takrir sistemine aşırı derecede yer verildiği ve genel bilgilerin takviyesinde sistemli kütüphane çalışmalarının yapılmamasından dolayı öğrencilerin araştırmalara sevk edilmediği müşahade edilmektedir.

Kültür dersleri meyanında, kazandırılacak mesleki formasyondaki tutum da daha ziyade nazari bir karakter taşımaktadır. Genel eğitim bilgisi takrirlerle yapılırken, pratik olarak kazandırılacak hususlar ihmale uğramaktadır. İlkokullarda öğretilecek konuların öğretim metodları, birinci devre sınıfları için tatmin edici ise de, ikinci devre sınıflarındaki konuların özel öğretim metodları ve uygulamaları tatmin edici değildir. Özel öğretim metodlarının

kazandırılmasında branş öğretmenleri ile lüzumlu olan koordinasyonun zayıflığı, sathi bilgilerin verilmesine yol açmaktadır.

Mesleki formasyon kazandırmada ehemmiyetli diğer bir husus olan ilkokul kitaplarının incelenmesinin vaktin müsaadesine bırakılması iyi bir tutum değildir.

Yapılabilecek lüzumlu ders araçlarının branş öğretmenleri ile sıkı bir işbirliği neticesinde, iş atölyesinde yaptırılması, iş atölyesinin mana ve mahiyetini daha iyi ortaya koymuş olacaktır. Böylece masa, sandalye gibi şahsi eşyanın yapılması yerine, öğretmen namzedinin bu atölyede her ders için yapacağı ders araçları ile okuldan ayrılması ileriki meslek hayatına iyi bir başlangıç teşkil etmiş olacaktır.

Genel bilgi ve mesleki formasyon kazandırma hususunda takip edilen usullerin teknik izahları ile tavsiyeler Teftiş Raporunda geniş bir şekilde belirtilecektir.

Öğrencinin sosyal bakımdan yetişmesini hedef tutan kol faaliyetleri ile diğer çeşitli sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere gerektiği gibi yer verilmemiş bulunması, müessesenin eğitim yönünden fonksiyonunu kifayetsiz bir duruma sokmaktadır.

B.İDARİ BAKIMDAN :

Öğretmen Koleji'nin, gayesi farklı diğer bir okulla aynı binada faaliyet göstermesi, bazı idari müşküller doğuracağı düşüncesiyle Maarif Müdürlüğünce idarecilerin vazife, ve mez'uliyetlerini planlayan iyi bir statü ortaya konmuştur.

C.MALİ BAKIMDAN

Türk Öğretmen Koleji'nin öğrencilerine yılda 28.000 lira, öğretmenlerine 18.000 lira ve diğer masraflarına 6.000 lira olmak üzere yıllık takriben 52.000 lira civarında masraf yapıldığı tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile öğrenci başına yılda takriben 435 lira para harcanmaktadır.

Mesleki öğretimin pahalı bir tahsil olduğu göz önünde tutulsa bile bu kadar yüksek masrafın cemaatimizin mali kapasitesiyle kabili telif olmadığı

aşikardır. Bu itibarla, Öğretmen Koleji'nin durumunun ekonomik mülahazalarla da ele alınması faydalı olur.

D.NETİCE

1.Türk Öğretmen Koleji'nin tahsil süresi iki yıl olarak muhafaza edilmekle beraber, öğretim programlarında zaruri olan tadillerin en kısa zamanda yapılması gerekmektedir. Bu tadiller yapılırken, önce kazanılmış bilgilerin tekrarlanmasına matuf lüzumsuz dersler ve nazariyatla iktifa olunan meslek dersleri yerine, özel öğretim metodları ve bunların uygulamalarına gerekli ehemmiyeti veren ve ayrıca, öğretmen namzetlerine sanat ve el mahareti sahalarında inkişaf imkanı kazandıran, sosyal alanda ve bilhassa öğretmene düşen vazifeler yönünden eğitim sağlayacak ders ve faaliyetler ön plana alınmalıdır.

2.İdari bakımdan okulun dahili yönetmenliği hazırlanmalı ve okul idarecilerine düşecek vazife ve mesuliyetlerin sınırları tespit olunmalıdır. Çok sayıda olan idarecilerin sayısının azaltılması düşünülmelidir.

3.Öğretmen kadrosunun tespitinde :

a)Nazari kültür dersleri öğretmenlerinden ziyade, özel öğretim metodları ile bunların uygulamalarını yapmaya ehil ve pedagoji tahsili görmüş olanlara asil veya ek görevli olarak öğretim kadrosunda yer verilmelidir.

b)Halen Öğretmen Koleji'nde tatbik olunan ve orta öğretimdeki maaş baremleri ile kabili telif olmayan maaş baremlerinin de kaldırılarak, orta öğretim kadrosundan alınacak öğretmenlerin uygun ek tahsisatlarla idareci veya öğretmen olarak Öğretmen Koleji'nde vazifelendirilmesi, öğretmenler arasında göze batan farklılığı bertaraf edeceği gibi öğretim kadrosundan beklenen elastikiyeti de temin edecektir.

4.Öğrenci kontenjanının tesbitinde, talimatnameye konacak kayıt ve kabul şartları meyanında, ilkokullardaki öğretmen ihtiyacı ve mali hususlar nazari itibara alınarak yılda en çok 20 öğrenci alınması şartı vazolunmalıdır.

5.Bu müessese hakkında yukarıda serdedilen mütalaa ve tavsiyelerin 1961 – 62 ders yılından itibaren tatbikata konulabilmesi için aşağıdaki tedbirlerin acilen tatbiki tavsiye olunur.

a)Halen okulun birinci sınıfına devam eden ve dörtte üçü en az birer yıllık yardımcı öğretmenlik yapmış bulunan 60 öğrencinin içinde bulunan ders yılı sonunda mezun edilmeleri gerekmektedir. Bu husus, 1961 yılı başından itibaren teksif edilmiş mesleki ders ve uygulamalarını havi özel bir programla ve gerekirse Temmuz, 1961 sonuna kadar tedrisata devam edilerek gerçekleştirilmesi mümkündür. Bu teklifle ilgili teknik cihazlar en kısa zamanda Maarif Müdürlüğü'nde kurulacak bir komisyon tarafından tespit olunabilir.

b)Bu yapıldığı takdirde, halen israf olunan zaman, enerji ve para değerlendirilmiş olacağı gibi ilkokullara da ehliyetsiz 160 öğretmen yardımcısı yerine daha kaliteli öğretmen yetiştirilmiş olacak ve eğitim bakımından ehliyetsiz ellerde kalan çocukların sayısı asgariye düşürülmüş olacaktır (a.g.e., s.275 – 283).

Uzun yıllar eğitim ve öğretimini Öğretmen Koleji adı altında veren kolej eğitim süresini iki yıldan üçe, üç yıldan da dört yıla çıkarmıştır.Girne'de eğitim verdiği yıllar sonrasında Lefkoşa'ya taşınmıştır

1990 – 1991 öğretim yıllarında Lefkoşa'nın Küçük Kaymaklı bölgesine taşınan kolejin adı da Küçük Kaymaklı Türk Öğretmen Koleji olarak değiştirilmiştir. Buradaki binanın öğretime yetersiz olması nedeni ile buradan da Atatürk ilkokulu binalarına taşınmıştır.

Atatürk ilkokulunda eğitim ve öğretimini sürdürürken de adı Atatürk Öğretmen Koleji olarak değiştirilmiştir. Atatürk İlkokul'u binalarında eğitim ve öğretimini sürdürürken bugünkü binasının yapımına başlanmıştır. Atatürk İlkokulu'nun bina olarak büyük olması kolejin orada olmasını sağlamıştır. Ancak ilkokul ve kolej öğrencilerinin birlikte,ayni ortamı paylaşarak eğitim görmesinin sakıncaları nedeni ile oradan da taşınmasına yol açmıştır.

En son olarak da 2001 – 2002 öğretim yılında şu anda da faaliyetini sürdürdüğü binasına taşınmıştır. Lefkoşa'nın Dumlupınar bölgesinde Atatürk Öğretmen Akademisi adı altında eğitim ve öğretimini sürdürmektedir. Hemen hemen her yıl yapılan yazılı ve sözlü sınavlar sonucunda 25 – 30 öğrenci alarak dört yıllık bir eğitim vermektedir. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde tek olan kolej adanın öğretmen ihtiyacını karşılamaya çalışmaktadır.

Öğretmenin Verime Etkisi

Eğitim, okullar aracılığı ile yerine getirilir. Okul, bireysel ve kuramsal düzeylerde ele alınabilen, çevre ile etkileşim halinde olan, açık bir sistemdir. Çevreden bazı girdiler alır ve bazı çıktılar sunar.

Okulun insan kaynakları yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve eğitici olmayan personeldir. Bu kaynaklardan biri olan öğretmen, okulun en stratejik parçası, Atatürk Cumhuriyeti'nin ve onun insan yetiştirme düzeninin temel ögesidir.

Öğretmen ; öğrenci davranışlarının mimarıdır (Başaran, 1991 : 5), öğrencilerinde istenilir davranış değişikliği oluşturmayı amaçlayan, bunu başardığı oranda nitelikli ve verimli olduğu düşünülen insandır (Akyıldız, 1991 : 228). Eğitimde ürünün istenilen niteliğe sahip olmasında en önemli ögedir ve eğitim hizmetlerinin de belkemiğidir.

Öğretim programı, araç – gereç hatta okul binası olmadan eğitim yapılabilir, ancak öğretmensiz bir okul düşünülemez, okul eğitiminin niteliği ile, öğretmenin niteliği arasında pozitif bir ilişki vardır (M.E.B, 1989 : 38).

Öğretmen, Türk toplumunun aydın, dünya toplumunun uyanık ve mesleğinin yeterli bir üyesi olarak birtakım niteliklere sahip olmak, bunun sonunda da görev sorumluluklarını yerine getirmek durumundadır (Oğuzkan, 1988 : 5).

Eğitimin veriminde yönetici, öğretmen, program, ortam, değerlendirme gibi birçok öge etkili olmakla birlikte, en önemli öge öğretmendir. Toplumun kalkınması, eğitimin niteliğinin yükselmesi, öğrenciye istenilen davranışları kazandırma yoluyla verimin artması, bir bakıma, öğretmene bağlıdır.

Bu nedenle Atatürk, gelecek nesilleri öğretmenlerin eseri olarak görmüş, öğretmenler en yüksek statüye onun devrinde sahip olmuştur (Tekışık, 1987 : 1).

Kuşkusuz, hiçbir eğitim modeli, sistemi işletecek olan öğretmenin kalitesinin daha üzerinde hizmet üretemez (X.M.E.Şurası, 1981 : 3). Bu durumda öğretmenin niteliği ve verimliliği gündeme gelmektedir.

Öğretmenin verimliliği kişisel ya da mesleki birtakım niteliklere sahip olmayı gerektirir.

Bu nitelikler zihinsel yeterlik, alan bilgisi, akademik hazırlık, gelişim ve öğretim bilgisi, olumlu kişilik özellikleridir.

Adams ve Garret (1969 : 79-99), bir ilkokul öğretmeninde bulunması gereken nitelikleri şöyle sıralamışlardır :

- 1.Küçük çocukları sevmek, onlarla çalışmaktan mutlu olma,
- 2.Konuları öğretmeye istekli olma,
- 3.Çocukların duygusal gereksinimlerini karşılamaya istekli olma,
- 4.Dikkatli olma,

Alkan (1987 : 8) ise, bir öğretmenin sahip olması gereken yetenekleri şöyle özetlemektedir :

- 1.Program geliştirme
- 2.Bilgi stoklarından yararlanma
- 3.Araç – gereç ve tesisi kullanma
- 4.Öğrenme – öğretme etkinliklerini yürütme
- 5.Danışmanlık ve rehberlik yapma
- 6.Zamanı ve yeri planlama
- 7.Ekiple çalışma
- 8.Kendini yetiştirme ve değerlendirme
- 9.Belirli alanlarda uzmanlaşma

Kısaca, öğretmenin sahip olması gereken kişisel nitelikler samimiyet, sabır, sevecenlik, demokratiklik ve hoşgörü olmalıdır. Mesleki nitelikler ise ; yeterli bilgiye sahip olma, öğretim yöntem ve uygulamalarını bilme, dersi canlı tutma, öğrencideki gelişmeyi kontrol etme, okul içinde ve dışında iyi ilişkiler kurabilmedir.

Öğretmende ki olumsuz davranışlar ise, otoriter tutum, bilgi yetersizliği, mesleğe ve çocuklara ilgisizliktir (Tezcan, 1984 : 385-387). Öğrenciye saygı duyan öğretmenin, öğrenciler tarafından sevilme ve beğenilme olasılığı yüksektir. Öğrenci sevdiği kişiyi taklit eder ve onu kendine örnek alır (Kılıçcı, 1989 : 140).

O halde verimli öğretmen ; öğrencinin en iyi şekilde öğrenmesini sağlayacak özellik ve davranışlara sahip olan öğretmendir. Öğrenci

davranışlarında istenilen yönde değişme olması da öğretmenin verimliliğinin göstergesidir.

Eğitimin verimini öğretmenin niteliğinden ve verimliliğinden soyutlamak olanaksızdır.Eğitimin verimini etkileyen en önemli öğe öğretmendir.

Öğretmenin Verimliliğini Etkileyen Öğeler :

Bu çalışmada ; öğretmen verimliliğinde etkili olan öğelerden sadece dört tanesi ele alınarak incelenmiştir.

1 – Öğretmeni Seçme ve Yetiştirme

Öğretmenin hizmet öncesi yetiştirilmesi önemli bir sorundur ve öğretmeni yetiştiren okullara, ki bu Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Atatürk Öğretmen Akademisi'dir, büyük görevler düşmektedir. Öğretmenlerin iyi yetişmiş olması mesleğin prestijini artırarak beraberinde doyumu getirir.

Pek çok yazar bu konunun önemi üzerinde birleşmektedir : Bir ülkede eğitim düzeyinin yükseltilmesinde temel öğenin öğretmen olması nedeni ile, öğretmenin yetiştirilmesi konusu her zaman güncelliğini korumuştur (Külahçı, 1990 : 16). Eğitim sistemini yenilemek isteyen ülkeler reform çalışmalarına, öğretmen yetiştirme programlarından başladıkları ölçüde başarılı olmaktadır (Varış, 1973 : 48). Bir memlekette öğretmenliğin meslek oluşu, devletin öğretmenlik için yetiştirme ve çalışma ölçüleri koyması ile başlar (Bursalıoğlu, 1987 : 69).

“ Tıp ve mühendislik de olsa bütün faaliyetlerin geleceği, iyi ilkökul öğretmeni yetiştirmeye bağlıdır” (Demirtaş, 1992 : 475). Öğretmen adayların seçiminde, öğrenci seçme amacına yönelik ölçütlerin iyi belirlenmesi ve bunlardan ödün verilmemesi gerekir. Aksi halde istenilen verimi elde etmek mümkün değildir (Pehlivan, 1992 :3-4)

Sadece ders vermekle kalmayan çocuğa örnek olan, onun kişiliğini etkileyen, danışmanlık görevini de üstlenen öğretmenin ; öğretmen olmayı istemesi, iyi eğitim görmesi, kişisel, sosyal, mesleki niteliklere sahip olarak göreve başlaması gerekmektedir.

2- Hizmet İçi Eğitim

Okul eğitimi ile bireyin tüm yeteneklerini ortaya çıkarmak mümkün olmadığı gibi, teknolojinin getirdiği yeniliklere ayak uydurmak da mümkün değildir. En iyi okul eğitimi bile teknolojinin hızına yetişememekte ve burada alınan bilgiler hizmet içi eğitim ile desteklenmek zorunda kalmaktadır.

İlköğretimde hizmet içi eğitimin amacı ; merkez ve taşra örgütlerinde çalışan tüm personelin bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, çocuğun ve çevrenin ihtiyacına uygun plan ve programlar hazırlamada yeterli kılmak, üst görevlere hazırlanmasını ve teknolojinin yeniliklerini öğrenmelerini sağlamaktır.

Eğitim teknolojisinin kullanımı öğretmenin öğrenim süreci üzerindeki kontrol gücünü artırarak başarısını etkilemektedir.

Eğitim sisteminde önemli yeri olan öğretmenlerin, yeniliklerden haberdar olmaları gerekmesine rağmen “kendilerini yetiştirme ve yenileme” konusunda sorunları bulunduğu (Kavcar, 1982 : 185-214) bilinmektedir. Oysa yeni öğretim araç ve tekniklerinin çağdaş eğitim programlarının ayrılmaz parçası olduğu toplumumuzda, eğitimcilerin eğitim teknolojisi alanındaki gelişmelerle yakından ilgilenmesi ve bu gelişmeleri kendi alanlarına uygulama olanakları araması kaçınılmaz zorunluktur (Alkan, 1973 : 33). Bir toplumdaki bireyler, mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmez ve bunları yeni kuşaklara aktaramazlarsa o toplumun hayat seviyesi düşer (Akhun, 1983 : 489).

Öğretmenlere uygulanan hizmet içi eğitim pek çok nedenlerle amacına ulaşamamakta ve öğretmenler bu eğitime ilgi duymamaktadır.

3 – Özlük Hakları

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Kurucu Meclisi'nin 14 Mayıs 1985 tarihli birleşiminde kabul olunan "Öğretmenler Yasası" Anayasa'nın 94 (1) maddesi gereğince, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı tarafından Resmi Gazete'de yayınlanmak suretiyle ilan olunur.

Bu yasa, eğitim ve öğretim işleriyle görevli bakanlığın ve bakanlığa bağlı eğitim ve öğretim kurum ve kuruluşlarının yürütmekle yükümlü olduğu eğitim ve öğretim hizmetlerinin gerektirdiği asıl ve sürekli görevlerde çalışan öğretmenleri kapsar.

Bu yasanın amacı, öğretmenlerin hizmet koşullarını, niteliklerini, ödev, yetki ve sorumluluklarını, aylık, ücret ve ödeneklerini, güvencelerini, atanmalarını, onaylanmalarını, sürekli veya emeklilik hakkı veren kadrolara yerleştirilmelerini, terfilerini (yükselmelerini), yer değiştirmelerini, emekliye sevklerini, disiplin işlemlerini ve özlük işlemlerini düzenlemektedir (KKTC Öğretmenler Yasası, 1985).

Bu haklar ilgili kanunda verilmiş olup burada sadece güvenlik, ücret, izin ve ödül hakları üzerinde durulmuştur.

Güvenlik Hakkı : Kanunlarda yazı haller dışında devlet memurluğuna son verilemez, aylık ya da başka hakları elinden alınamaz. Memurluk ancak yasalarda gösterilen şu durumlarda son bulmaktadır :

- 1- Kendi istekleri ile öğretmenlikten çekilmeleri halinde,
- 2- Bu yasa uyarınca Kamu Hizmeti Komisyonunca görevden sürekli uzaklaştırılmaları halinde,
- 3- Öğretmenin başvurması halinde Kamu Hizmeti Komisyonunca başka bir göreve atanması halinde,
- 4- Bu yasa ile Emeklilik Yasası uyarınca emekliye ayrılması halinde,
- 5- Bu yasa uyarınca Kamu Hizmeti Komisyonunca, adaylık süresi sonunda başarısız görülen adayların görevlerine son verilmesi halinde,
- 6- Ölmesi halinde (KKTC Öğretmenler Yasası, 1985).

Öğretmenin görevine kolay kolay son verilmemesi ya da emeklilik, kaza, hastalık durumlarında ekonomik güvencesinin olması istendik bir durumdur ve verimlilikle doğrudan ilişkilidir.

Ücret Hakkı : Devlet Memurları Kanununa giren tüm personele hizmetlerinin karşılığında, kadroya dayanarak aylık ödeme yapılmaktadır. Ücretsiz tedavi hakkı, hayat pahalılığı alma hakkı, barem içi artış ödeneği alma hakkı, on üçüncü maaş ikramiyesi, ek çalışma ödeneği hakkı, konut hakkı ve lojman tahsis, burs ve kurs ödeneği hakkı ve bunlara ilaveten öğretmenlere ders yılı başında, öğretim yılına hazırlık ödeneği verilmektedir (K.K.T.C Öğretmenler Yasası, 1985).

Ücretin önemine ilişkin bulguların yanısıra, ücretin verimliliği arttıracığına kuşku ile bakanlar da vardır : Paranın etkisi kısa dönemlidir ve bu etkiye çabuk alışır. Bu nedenle hiçbir zaman tek başına ve uzun vadeli görevlerde sürekli verim artışının güvencesi değildir (Erbesler, 1987 : 54).

İzin Hakkı : Okul etkinlikleri ve öğretmenlerin bu etkinlikler ile ilgili mesai saatleri ilgili sendika ile istişareden sonra Bakanlıkça yapılan genelgelere uygun olarak belirlenir. Öğretmenlerin izinleri : Yaz tatili, mazeret izinleri (bir ders yılı için on beş güne kadar izin verilir), hastalık izni (42 gün) , hamilelik doğum ve emzirme izni gibi izin hakları vardır (KKTC Öğretmenler Yasası, 1985).

Ödül Hakkı : Ödüllendirme, verimlilik için önemli bir öğedir. Gerçek başarılı bir personelin ödüllendirilmesi hizmetin daha iyi yürütülmesi, personelin çalışmaya teşvik edilmesi bakımından kaçınılmazdır (Sorguç, 1991 : 2-5).

Her örgütün kendine özgü bir ödül sistemi mevcuttur. Yükselme, ücret artışı, tanıma, takdir etme ve sınırlı kaynaklara ulaşma olanağı sağlama gibi durumlar, bireyleri etkileme ve verimli kılma araçları olarak kullanılmaktadır (Aydın, 1986 : 149).

KKTC de öğretmenin ödüllendirilmesine pek yer verilmemektedir. Yasada öğretmenin ödüllendirilmesi bu amaçla çıkarılacak tüzük esaslarına göre yapılır denmektedir (KKTC Öğretmenler Yasası, 1985).

4 – Yönetici Davranışları

Öğretmenin verimliliğinde pek çok öge etkili olmakla beraber “yönetici davranışlarının” etkisi, araştırmanın esasını oluşturmaktadır. Verimlilik bir yönetim meselesidir ve okul yöneticisi, verimle direkt ilişkisi olan öğretmenlerle çalıştığından farklı bir yönetim yaklaşımı uygulamak durumundadır.

Yönetimin amacı az kaynak ile çok verim elde etmektir (Tortop, 1983 : 7).

Eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin etkili anahtarları olarak kabul edilmektedir (OECD, 1991 : 108).

Eğitim yönetiminde insan ilişkileri ağırlıklı olduğundan eğitim yöneticilerinin liderlik özelliğine sahip olmaları ve bu alanda yetişmeleri gerekir.

Lider, belirlenen amaçlara ulaşma yönünde birey ve grubun davranışlarını etkileyen kişidir (Feldman and Arnold, 1985, s.289). Harvard Üniversitesi’nde yapılan bir araştırmaya göre en iyi fikirleri ortaya atan ve en çok sevilen grup üyesi lider olabilmektedir (Korkut, 1992 : 161). Yönetici, en verimli ve ussal biçime getirebilmek için aynı zamanda lider olmak zorundadır (Ergun, 1984 :152). Ancak liderlik özelliği bulunmayan yöneticiler olduğu gibi, yöneticilik rolü olmayan liderler de mevcuttur.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde ilkokullarda yönetici, yani müdür, yani başöğretmen olmak için :

Yasanın 12. maddesi kuralları saklı kalmak koşuluyla, Başöğretmen, Başöğretmen A olarak atanacakların aşağıda öngörülen nitelikleri taşımaları gerekir :

1- Başöğretmen olarak atanabilmek için, ilkokul öğretmeni olarak en az yedi yıl süreyle hizmet etmiş olmak.

2- Başöğretmen “A” olarak atanabilmek için :

a)Başöğretmen olarak en az iki yıl süreyle başarılı hizmet etmiş olmak ;
veya

b)İlkokul öğretmeni olarak en az on yıl süreyle hizmet etmiş olmak
(KKTC Öğretmenler Yasası, 1985).

Diğer taraftan Türkiye’de, eğitim yöneticiliğine atanabilmek için yöneticilik eğitiminden geçmiş olma şartı aranmamakta, alanında başarılı olan öğretmenler, yönetici olmaktadır. Ne var ki, iyi bir öğretmen olmak iyi bir yönetici olmayı sağlamayabilir. Balcı’nın (1988 : 140) yaptığı bir araştırmada da, öğretmen –

yönetici anlayışının anlayışının yıkılmasının gerektiği ve yöneticilik için, yöneticilik formasyonunun şart olduğu bulunmuştur. Lisans düzeyinde yönetici eğitiminin incelendiği bir başka araştırmada ise, öğrencilerin yönetici yeterliliklerini eksik kazandıkları ve mezun olduktan sonra iş bulmada zorlandıkları saptanmıştır (Peker, 1989 : 108-110).

Bu durumda eğitim yöneticileri, yönetsel etkinliklerini zamanla ve kendi çabaları ile kazanmaktadır. Oysa kavramsal ve bireysel tüm nitelikleri sadece tecrübe ile kazanmak mümkün değildir. “Okul yöneticisinden kuramsal boyutta okulun amaçlarını, bireysel boyutta örgüt üyelerinin uygulamalara ilişkin duygu ve düşüncelerini dikkate almaları beklenir” (Boşgelmez, 1984 :10). Bu iki boyutun dengede tutulması yöneticinin yetişmiş olmasını gerektirir.

Başarılı yöneticilik, rehberliği, yöneltmeyi, güdülemeyi, ikna etmeyi ve eşgüdümlemeyi içerir (Davis, 1984 :14). Hanri Fayol’un planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdüm ve denetleme olarak sıraladığı davranışlara, Gulick ve Urwick 1930’lu yıllarda özlük işleri, yöneltme ve bütçe yapmayı da ekleyerek POSDCORB formülü ile ifade etmişlerdir (Kaya, 1991 : 93).

Görüldüğü gibi yönetim birtakım davranışlardan oluşmaktadır.KKTC’de yönetici yani müdürlerin görevleri şöyle sıralanmaktadır:

Başöğretmenler, başöğretmeni bulunmayan okullarda sorumlu öğretmenler ve tek öğretmenli okullarda da görevli öğretmenler, görevli bulundukları okulların bağlı oldukları ilgili daire müdürlerine karşı sorumlu yöneticileridir.

Bu yasa ve yürürlükteki diğer yasalara bağlı kalmak koşuluyla, Bakanlığın yönerilerine uygun olarak yerine getirmekle yükümlü oldukları görevler ve işler aşağıdaki fıkralarda öngörülmektedir.

Başöğretmenler ile sorumlu öğretmenlerin görev ve sorumlulukları şunlardır :

- 1- Görevli bulundukları okulun yönetim işlerini yürütmek ve resmi evrak, istatistik, kayıt ve defterlerin tutulmasını ve korunmasını sağlamak ;
- 2- Yönetici olduğu okulda görev yapan öğretmenlerin ve diğer personelin yapacağı görev ve işlerin yürütülmesini sağlamak ve onlar hakkında sicil düzenlemek ;
- 3- Eğitim ve öğretim etkinlikleri ile diğer okul etkinliklerini düzenlemek ve ders programlarının uygulanmasını sağlamak ;

- 4- Öğretmenlere, okutacakları sınıf veya dersleri belirlemek ve yürütecekleri okul etkinliklerini göstermek ;
- 5- Başöğretmen “A” yardımcısının yapacağı görev ve işleri saptamak ve izlemek ;
- 6- Görev yaptığı okulda uygulanan beslenme programının usulüne göre uygulanmasını sağlamak ; gıda maddelerini korumak, bu amaçla gerekli kayıt ve defterleri tutmak ; öğrenci velileri ile eşgüdüm içinde yemeklerin hazırlanmasını sağlamak ve uygulamayı denetlemek ;
- 7- Görevini aksatan ve görevine gelmeyen öğretmenlerle diğer okul personelinin durumlarını izlemek ve bağlı bulundukları daireye (müdürlüğe) bildirmek ;
- 8- Eğitim, öğretim ve yönetim işleri ile ilgili değerlendirmelerde bulunmak, görüş ve önerilerini de içeren raporlar hazırlamak ,
- 9- Okul ile öğrenci velileri arasında gerekli ilişkiyi kurmak, okul aile birliğinin çalışmalarına yardımcı olmak ;
- 10- Görevli bulunduğu yerleşim yerinde ortaokul bulunmadığı takdirde, köy kadın kursunun yönetim işlerini de yönetmek ,
- 11- Görevli bulunduğu okulun her türlü bina, tesis ve demirbaşını korumak ve korunmasını sağlamak (KKTC Öğretmenler Yasası, 1985).

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, ilkokul öğretmenlerinin verimliliğinin artırılmasını esas almak üzere, ilkokul yöneticilerinin (müdürlerinin) yönetim süreçlerine ilişkin davranışlarını gösterme dereceleri ile, bu davranışlarla öğretmenlerin sahip oldukları kişisel değişkenlerin, öğretmen verimliliğini ne derecede etkilediğini saptamaktır.

Araştırmanın yukarıda açıklanan amacını gerçekleştirebilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır :

1.İlkokul öğretmenleri, yönetici ve denetmenlerinin nitelikleri nelerdir ?

2.Öğretmenlere ilişkin niteliklerin (Yaş, cinsiyet, medeni durum, bitirilen okul, kıdem, katılan seminer sayısı) öğretmen verimliliğini ne derece etkilediği konusunda öğretmen, yönetici ve denetmenlerin görüşleri nelerdir ? Bu grupların görüşleri arasında manidar bir fark var mıdır ?

3.Yönetici davranışlarından herbirinin, öğretmenin verimliliğine ne derece etkili olduğu konusunda öğretmen, yönetici ve denetmenlerin görüşleri nelerdir ? Bu grupların görüşleri arasında manidar bir fark var mıdır ?

Önem

Kuşkusuz eğitimdeki verim düşüklüğünün tek nedeni öğrenci olamaz. Okul yönetiminde rol oynayan tüm iç ve dış öğeler bu yönden etkilidir. Bununla birlikte, ülke kalkınmasında doğrudan ilişkisi ve öğrencilerin mutlu, verimli, yaratıcı, uyumlu toplum üyeleri olarak yetişmesinden sorumlu olması nedeni ile öğretmenin verimliliği en fazla tartışılan konulardan biri olmaktadır.

Öğretmenin verimliliğini etkileyen çeşitli öğelerden biri de okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak, havasını koruyacak olan okul yöneticisinin yani müdürün yönetim süreçlerine ilişkin davranışlarıdır.

İlkokul yöneticilerinin (müdürlerinin) bu davranışları gösterme dereceleri ve bu davranışların öğretmenlerin verimliliğini nasıl etkilediği

konusundaki bu araştırmanın önemi, bugün son derece güncel olan eğitimin niteliğinin ve öğretmenin verimliliğinin artırılmasında yararlı olacak bilgileri sağlama çabasından ileri gelmektedir.

Araştırmadan sağlanan bulgular, yöneticilerin daha iyi yetiştirilmesi, yönetim davranışlarının geliştirilmesi ve bu yolla öğretmenlerin verimliliğinin artırılması açısından yararlı olabilecektir. KKTC’de bu tip çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Türkiye’de bu konuda yapılan çalışma :

İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi adlı Yrd.Doç.Dr. Aylanur Ataklı’nın çalışmasıdır.

Sayıtlar

- 1.Örnekleme alınan öğretmen, yönetici ve denetmenler evreni temsil edecek sayıdadır.
- 2.Araştırma anketi, uzmanların denetiminden geçmesi ve ön deneme grubuna uygulanması nedenleri ile geçerlik ve güvenilirliğe sahiptir.
3. Ankete verilen yanıtlar gösterilmekte olan durumu ve gerçeği yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma 2002 – 2003 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Lefkoşa ilkokulları ile sınırlı tutulmuş, özel okullar araştırmanın kapsamına alınmamıştır.

Araştırma, ölçme aracındaki sorularla sınırlandırılmış olup, iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, yönetici davranışları süreçler açısından ele alınmış. İkinci aşamada, öğretmenlerin verimliliğinde sözü edilen yönetici (müdür) davranışlarının ve öğretmenlerin kişisel niteliklerinin etkisi incelenmiş, bunun dışında kalan öğeler araştırmanın kapsamı dışında bırakılmıştır.

Tanımlar

Verimlilik :Niteliğini düşürmeden, bir birim ürünü en ucuza mal etmektir. Başka bir deyişle, bir birim çıktıya en az girdi harcamak verimliliktir. Okul, öğrenci başına ürettiği eğitim hizmetini, birim başına ürettiği eğitsel malı ve düşünceyi, bunların niteliklerini düşürmeden ne denli ucuza mal ederse o denli verimlidir. Verimlilik ; örgütün girdileriyle çıktıları arasındaki ilişkiyi anlatır (Başaran, 2000 : 23).

Öğretmen : Bakanlığın ve bakanlığa bağlı eğitim ve öğretim kurum ve kuruluşlarının yürütmekle yükümlü olduğu eğitim ve öğretim hizmetlerinin gerektirdiği asıl ve sürekli görevleri yerine getiren sürekli personeli anlatır (KKTC Öğretmenler Yasası, 1985 : 700).

Lider : Üzerinde gözle görülebilecek etkiler yapan kimsedir ve liderliğin ölçüsü bu etkilerin yarattığı değişimdir. Lider, aynı zamanda, grubun yaşantılarını değerlendirip düzenleyen ve bu yaşantılar yoluyla grubun gücünden yararlanan kimsedir. Lider büyük planların yaratıcısı ve başlatıcısıdır (Bursalıoğlu, 1998 : 204).

Müdür : KKTC’de ilkokul müdürü olarak atanabilmek için :

*İlkokul öğretmeni olarak en az on yıl süreyle hizmet etmiş olmak veya

*Müdür muavini (müdür yardımcısı) olarak en az iki yıl süreyle başarılı hizmet etmiş olmak gerekmektedir (KKTC Öğretmenler Yasası, 1984 : 708).

İlkokul : KKTC’de birinci sınıf ve beşinci sınıf öğrencilerini kapsayan eğitim ve öğretim kuruluşlarıdır. Yani altı – on yaş öğrencilerinin eğitim ve öğretim gördüğü okullar.

Okul : Okul, değişik adlarla anılan, eğitimin temel sistemlerini kapsayan, genel bir kavramdır. Okul, eğitim sisteminde eğitimin üretildiği yerdir. Eğitim örgütünün halkla yüz yüze gelinen kapısıdır. (Başaran, 2000 : 12).

KKTC 'nde Okul ; Bakanlığa bağlı ana okullarını, özel eğitim okullarını, ilkokulları, ortaokulları, genel ve mesleki ve teknik liseler ile pratik sanat okullarını veya bu okulların tümünü anlatır (KKTC Öğretmenler Yasası, 1985 : 700).

Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (K.T.Ö.S) : Kıbrıs Türk öğretmeninin ilk örgütlenmesi 1924 yılında oldu.Kıbrıs'ta ilk Öğretmen Örgütü 1924 yılında Haydarpaşa Rüştüyesi'nin müdürü Salahaddin Bey'in çabalarıyla kurulmuştur. Öğretmenler Birliği, ilk, orta ve lise öğretmenlerini çatısı altında toplayan bir birlikti. Bu birliğin bir önemi de Kıbrıs'ta kurulmuş olan ilk Türk meslek kuruluşu idi.

1968 yılında Kıbrıs'ta ateşkesin sağlanması ile sendikacılık yeniden canlanmaya başlamış, bu tür hareketlere de izin verilmişti. Böylece, kuruluştaki adı Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenler Sendikası, sonraki kalıcı adıyla Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası, Kıbrıs Türk Öğretmenler Birliği'nin dağılma kararı almasından sonra ortaya çıkmıştır (Cahit, 1988 : 6-10).

Sendikanın temel işlevi ; üyelerinin, çalışma yaşamından doğan ekonomik ve sosyal haklarını aramak, korumak ve geliştirmektir. Sendikalar bu işlevlerini yerine getirmek üzere işverenle görüşme ve sözleşmeler ; anlaşmazlık halinde yürüyüş, gösteri, grev v.b toplu eylemler yapar, gerekirse yargıya başvurur. Ekonomik ve sosyal haklar sadece ücret gibi konularla sınırlı değildir. Bu haklar, çalışma koşullarının iyileştirilmesi, iş güvenliği ve işçi sağlığı, yöneten- yönetilen ilişkilerinin geliştirilmesi, çalışma saatlerinin düzenlenmesi ve ek çalışmaların ayrıca ücretlendirilmesi, tatil ve dinlenme haklarının korunması, üyelerin çocuk ve yakınları için sosyal tesisler

sağlanması, hizmet içi eğitim gibi birçok konuyu kapsar (KTÖS Yayınları, 2001 : 33).

1968'den beridir KTÖS faaliyetlerini kesintisiz bir şekilde artan üye sayısı ile devam ettirmektedir.

Öğretmen Koleji : İlkokullara öğretmen yetiştiren, 1937 yılına kurulup birçok isim altında eğitim veren KKTC'deki tek okul. Lise üstü sekiz yarıyıldan oluşan dört yıl süreli bir yüksek öğretmen okulu.

Atatürk Öğretmen Akademisi : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Yasası'nda belirtilen eğitim- öğretimle ilgili genel amaç ve temel ilkelere uygun; insan yetiştirmede çağdaş bilim ve teknolojiyi yakından izleyen, ondan yararlanan, olanaklar ölçüsünde ona katkıda bulunan ortaöğretime dayalı dört yıl süreli bir yükseköğretim kurumu.

Lefkoşa'da Dumlupınar bölgesinde eğitim veren Akademinin öğretim dili Türkçedir. Akademide öğrenim ücretleri Bakanın önerisiyle Bakanlar Kurulunca belirlenir. Akademide uygulanacak sınav, başarı ve disiplin işlemleri ile ilgili hususlar bu Yasaya bağlı olarak Bakanlıkça düzenlenecek ve Bakanlar Kurulunca onaylanacak tüzükle belirlenir.

Her yıl Akademiye alınacak Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti uyruklu öğrenci sayısı, ülkemiz ilkokullarındaki öğretmen ihtiyacı gözönünde tutularak; dış ülkelere ayrılacak öğrenci kontenjanı ise Akademinin kapasitesi göz önünde tutularak Bakanlık ve Yönetim Kurulunun istişaresi sonucu saptanır.

Atatürk Öğretmen Akademisi idari yönüyle KKTC'deki Eğitimden görevli Bakanlığın gözetiminde, akademik yönü ise YÖDAK'ın kontrol ve denetiminde yürütülür (140 say. Resmi Gazete, 2000 : 534- 545).

Kısaltmalar

a.g.e: Adı geçen eser.

M.E.B: Milli Eğitim Bakanlığı.

K.K.T.C: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti.

K.T.Ö.S: Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası.

BÖLÜM II

İLGİLİ YASA, ARAŞTIRMA VE İNCELEMELER

Bu bölümde, okul yöneticisi ve öğretmene ilişkin yasa ve yönetmeliklere değinilmiş; ilgili bulunan bazı araştırma ve incelemeler özetlenmiştir.

İlgili Yasa ve Yönetmelikler

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel ilköğretim kurumlarının kuruluş, görev ve işleyişleri ilgili Bakanlığın Yönetmeliğine dayanmaktadır.

Müdürler (Başöğretmenler), müdürü (Başöğretmeni) bulunmayan okullarda sorumlu öğretmenler ve tek öğretmenli okullarda da görevli öğretmenler, görevli bulundukları okulların bağlı oldukları ilgili daire müdürlerine karşı sorumlu yöneticilerdir.

Bu yasa ve yürürlükteki diğer yasalara bağlı kalmak koşuluyla, Bakanlığın önerilerine uygun olarak yerine getirmekle yükümlü oldukları görevler ve işler aşağıdaki fıkralarda öngörülmektedir.

Müdürler (başöğretmenler) ile sorumlu öğretmenlerin görev ve sorumlulukları şunlardır :

1. Görevli bulundukları okulun yönetim işlerini yürütmek ; ve resmi evrak, istatistik, kayıt ve defterlerin tutulmasını ve korunmasını sağlamak ;
2. Yönetici olduğu okulda görev yapan öğretmenlerin ve diğer personelin yapacağı görev ve işlerin yürütülmesini sağlamak ve onlar hakkında sicil düzenlemek ;
3. Eğitim ve öğretim etkinlikleri ve diğer okul etkinliklerini düzenlemek ve ders programlarının uygulanmasını sağlamak ;
4. Öğretmenlere, okutacakları sınıf veya dersleri belirlemek ve yürütecekleri okul etkinliklerini göstermek ,

5. Müdür Muavininin (Başöğretmen “A” yardımcısının) yapacağı görev ve işleri saptamak ve izlemek ;
6. Görev yaptığı okulda uygulanan beslenme programlarının usulüne göre uygulanmasını sağlamak; gıda maddelerini korumak, bu amaçla gerekli kayıt ve defterleri tutmak; öğrenci velileri ile eşgüdüm içinde yemeklerin hazırlanmasını sağlamak ve uygulamayı denetlemek ;
7. Görevini aksatan veya görevine gelmeyen öğretmenlerle ve diğer okul personelinin durumlarını izlemek ve bağlı bulundukları daireye (müdürlüğe) bildirmek ;
8. Eğitim, öğretim ve yönetim işleri ile ilgili değerlendirmelerde bulunmak, görüş ve önerilerini de içeren raporlar hazırlamak ;
9. Okul ile öğrenci velileri arasında gerekli ilişkiyi kurmak, okul aile birliğinin çalışmalarına yardımcı olmak ,
10. Görevli bulunduğu yerleşim yerinde ortaokul bulunmadığı takdirde, köy kadın kursunun yönetim işlerini de yürütmek ;
11. Görevli bulunduğu okulun her türlü bina, tesis ve demirbaşını korumak ve korunmasını sağlamak . (K.K.T.C Öğretmenler Yasası, 1985 : 709-710).

İlkokul öğretmenlerinin görevleri ise şunlardır :

1. Öğretmeni bulunduğu okulda eğitim ve öğretim işlerini, Müdürün (başöğretmenin) veya sorumlu öğretmenin gözetimi ve denetiminde ve ulusal eğitimin amaçlarını yürürlükteki yasa, tüzük ve yönetmeliklere uygun olarak gerçekleştirecek biçimde yerine getirmek ;
2. Eğitim ve öğretim işleri ile ilgili olarak Bakanlıkça verilecek yönetim işlerini yapmak ;
3. Öğrencilerde ulusal değerlerin kökleşmesini ve gelişmesini sağlamak ;
4. Öğrencileri iyi birer yurttaş ve iyi birer insan olarak yetiştirmek ;

5. Öğrencilerin kişilik ve yeteneklerini tam olarak geliştirmeleri ve iyi alışkanlıklar kazanmaları için çaba göstermek ;
6. Öğrencilerin, serbest düşünme ve hareket etmelerine ve toplum yaşamı ile ilgili iyi alışkanlıklar kazanmalarına yardımcı olmak ;
7. Öğrencilerin zihnen, ruhen ve bedenen gelişmelerini sağlamak ;
8. Öğrencilerin, boş vakitlerini yararlı bir şekilde geçirmelerine olanak tanımak amacıyla, ilgi ve yeteneklerine uygun olarak sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde bulunmalarını sağlamak ;
9. Öğrencilere, yerel koşullara ve iş olanaklarına uyabilmelerini sağlayacak kuramsal ve uygulamalı bilgiler vermek ;
10. Görevlendirildiği takdirde, bulunduğu yerleşim yerinde devamlılık göstermeyecek nitelikte yaygın eğitim etkinliklerini yürütmek ;
11. Halkın sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasıyla ilgili olarak Bakanlık aracılığıyla Bakanlar Kurulunca yürürlükteki yasalara uygun olarak verilecek görevleri yerine getirmek ; ve
12. Eğitim ve öğretim etkinlikleri ile ilgili olarak Bakanlıkça verilecek diğer işleri yapmak (KKTC Öğretmenler Yasası, 1985 :708-709).

Okul Yöneticisi (müdür veya başöğretmen) olarak atanacaklarda aranacak nitelikler :

Bu yasanın 12. maddesi kuralları saklı kalmak koşuluyla, müdür (başöğretmen) olarak atanacakların aşağıda öngörülen nitelikleri taşımaları gerekir :

1. Müdür muavini olarak en az iki yıl süreyle başarılı hizmet etmiş olmak ; veya
2. İlkokul öğretmeni olarak en az on yıl süreyle hizmet etmiş olmak

(KKTC Öğretmenler Yasası, 1985 :708).

1913 tarihli “Tedrisat-ı iptadiye Kanun-u Muvakkati” nin 49. maddesi ile ilkokul öğretmen ve yöneticilerinin tefecilik yapmaları, kumar oynamaları, sarhoş

olmaları, halkın dini duygularını incitici, şeref ve onur kırıcı davranışlarda bulunmaları, görevlerini aksatacak şekilde ticaret ve sanatla uğraşmaları ve kanunla verilmiş görevleri yapmamaları yasaklanmıştır (Seçkin, 1988: 23).

İlgili Araştırma Ve Yayınlar

Yönetici davranışlarını süreçler açısından tüm yönleri ile ele alan ve bu davranışlarla öğretmen verimliliği arasında ilişki kuran, Türkiye’de yapılmış Yrd.Doç.Dr. Ataklı’ya ait “İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi” adlı çalışma vardır. Diğer ülkelerde de bu konu ile doğrudan ilgili bir araştırmanın olmadığı görülmektedir. Araştırmacının ERIC (Educational Resouces Information Center) yoluyla yaptığı bilgisayar taraması da bu durumu destekler sonuçlar vermiştir.

Bununla birlikte okul yöneticisi ve öğretmene ilişkin araştırmalar, dolaylı da olsa ilgili ve önemli bulunmuştur.

“Okulun etkililiği ve verimliliğine ilişkin olarak yapılan bir araştırma” yönetici davranışları açısından bazı bulguları ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçları ; yöneticinin, öğretmenin kendini sınıf duvarı ile diğerlerinden ayrılmış bir birey olarak değil, birbirini kuvvetlendiren bir bütünün parçası olarak görmesini sağlayabileceğini; öğretmende verimlilik hissini geliştirebileceğini; ortak bir amaç için öğretmenler arasında destekleyici hava yaratabileceğini; öğretmenleri ortak amaç ve eylem için planlama yapma yönünde harekete geçirebileceğini; öğretmenleri yaptıkları çalışma hakkında düşündürmeye yönlendirebileceğini göstermiştir (Glickman, 1785: 21).

Sick ve Poliner (1991), “öğretmenlerin karara katılmaları ile verimlilikleri arasındaki ilişkiyi” saptamaya yönelik bir araştırma yapmışlardır. İlkokullarda öğretmen ve yöneticilerle görüşme yoluyla toplanan veriler sonucunda; öğretmenlerin program, öğretim ve öğrencilerle ilgili konularda kararlara katılmaya istekli oldukları ancak personel, denetim, bütçe, okul gereçleri gibi konularda daha

çok katılım istedikleri ortaya konulmuştur. Sonuçta araştırmacılar, yöneticilerin davranışlarını bu yönden geliştirmelerini önermişlerdir (ERIC, 1992: 55).

Snyder ve Jonson (1984), okul yöneticileri için gerekli becerileri saptayarak onları etkili öğretim liderleri olarak yetiştirme amacıyla yaptıkları çalışmada: yöneticilerin öğretim liderliğini önemli bir görev olarak algıladıklarını ancak bu konuda kendilerini yeterli görmediklerini saptamışlardır. Araştırma sonucunda okulun verimi açısından yöneticilerin sahip olması gereken yeterlik alanları dört grupta toplanmıştır:

1. Amaç saptama, grup performansı ve bireysel performansı içeren **örgütsel planlama**;
2. Personelin gelişmesini, klinik denetimi, grup gelişmesini ve kalite kontrolünü içeren **personel yönetimi**;
3. Öğretimsel programlama ve kaynak geliştirmeyi kapsayan **program yönetimi**;
4. Verimliliğin ölçülmesini ve değerlendirmesini içeren **değerlendirme süreci** (ERIC, 1985: 44).

Dowing (1983), Kuzey Carolina’da 125 ilkokul yöneticisinden, görev alanlarıyla ilgili görüşlerini söylemelerini istemiştir. Araştırma sonuçları; “belli iş tanımlarının bulunmadığını”, “görevi yerine getirmede yetki eksikliği olduğunu”, “olanakların yetersiz olduğunu”, “ücretin yetersizliğini”, “kadın ve erkek yöneticilerin beklentilerinin farklı olduğunu” ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda bu öğelerin, verimliliği olumsuz etkilediği vurgulanmıştır (ERIC, 1985: 47).

Alaska Eyaletinde (1991), okulların verimini artırmada yeni yöntemler saptama amacıyla yapılan bir araştırmanın bulguları; yetersiz okul performansının şöyle düzeltileceğini göstermiştir :

1. Okul bölgesinde sorumluluğu artırma;
2. Okul girişimlerinde yerel katkıları artırma;
3. Hizmetler arasında koordinasyon sağlanarak para, fırsat, mesleki gelişme eşitliği yönlerinden koordinasyon sağlama (ERIC, 1992: 54).

“Yeni öğretim liderliği modeli” başlıklı bir yazıda, öğretmeni geliştirmek isteyen yöneticinin birtakım davranışlar geliştirmesi ve bunları uygulaması

vurgulanmaktadır. Bu davranışlar, öğretmeni kollektif çalışmaya güdüleme; yeni araştırmaları takip eden, disiplinli, öğrenciyi gerçekten iyi yetiştiren öğretmenleri takdir etme; öğretmenlerin programlarını izleme; tertip ve göreve riayete önem vermedir. Yönetici bu davranışların yanı sıra, öğretmenlerdeki verimsizliği de görebilmelidir. Bugün öğretmenler eski öğretim modellerinin dışına çıkmaları ve okul yönetimine daha etkin katılımları için güdülenmektedir. Öğretimde bireysel gelişim sağlamak için liderler, öğretmenlerin kim olduklarını bilmeli, onların yardımcıları, kaynakları, fırsatları organize eden kişileri olmalıdır. Bunun yanında yönetici birlikte gelişmeyi de sağlayabilmelidir. Her ne kadar eğitimciler, öğrenmekten hoşlandıkları için eğitim içine girmişlerse de liderler, onların entellektüel ilgi ve ihtiyaçlarını ihmal etmektedirler. Yöneticinin yeni rolü hiyerarşinin hem tepesinde hem de alttadır (Toplin, 1992: 10).

Henderson'un (1992), "öğretmenlerin kişilik özellikleri ile yöneticilerin direktiflerine uymaları" arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında Missisipi Eyaletindeki 200 ilkokul öğretmenine postaladığı anketlerden 155'i geri dönmüştür. Bulgular sonucunda; yöneticilerin direktiflerine uyanların uysal, istekli, açıkğöz oldukları: dengeli, temkinli, dürüst, dikkatli olanların birlikte karar verme eğilimi gösterdikleri ortaya konulmuştur. Araştırmacı, yöneticilerin öğretmenlerdeki kişilik farklılıklarını dikkate alarak politika saptamalarının daha etkili olacağını belirlemiştir (ERIC, 1991: 63).

Purser (1990), tarafından yapılan bir başka araştırmada da , "öğrenci başarısına dayalı olarak öğretmenin verimliliği ile yöneticinin öğretmeni değerlendirmesi" arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında, İngilizce, matematik, fen ve sosyal bilimler alanlarındaki 145 öğretmenin kişisel dosyalarından demografik nitelikleri çıkarılmış ayrıca,yöneticilerin öğretmenleri değerlendirme raporları incelenmiştir. Sonuçta,"yöneticilerin çok verimli olan öğretmenleri değerlendirebildikleri " görülmüştür (ERIC,1991: 56).

King ve Taylor (1991), tarafından yapılan araştırmada öğretmen yetkileri alanında yöneticinin liderliği tanımlanmaya çalışılmıştır. Pittsburg, Rochester, Jefferson, Cincinnati ve Miami'yi içeren araştırmada, "yöneticilerin görevleri değiştiği ve belirsizlikler arttığı için yöneticilerle ilgili çalışmalar yapılması", "yöneticilerin reform çalışmalarına katılma yönünde güdülenmeleri ", "yöneticiler

için yeni iş tanımları yapılması” vurgulanmıştır. Ayrıca yöneticileri rahatsız eden öğelerin, “rollerin açık olmayışı”, “öğretmen derneklerinden çekinme”, “eyaletteki karışık ve çelişkili kararlar”, “yeni roller açısından yetiştirilmeme”, olduğu, “öğretmen verimliliğini etkileyen niteliğin de güç kullanma değil, liderlik ve yetki” olduğu sonucuna varılmıştır (ERIC, 1992: 60).

Kasambira (1954), öğretmen eğitiminde bir yönlendirici olarak öğrencilerin güdülerini incelediği araştırmasında, öğrenci güdülerinde psikolojik ihtiyaçları ele almıştır. Araştırma sonucunda, “güdü eksikliğinin zayıf program ve zayıf öğretim olduğu”, “programın gerçek yaşam ile ilişkili bulunması gerektiği”, “öğretmen ve öğrencide kendine güven ve güdü geliştirmeleri gerektiği” vurgulanmış : ayrıca “öğretmenlerin sorma ve dinleme becerileri geliştirmeleri” önerilmiştir (ERIC, 1985: 135).

Bulcock (1984), öğretmen verimliliğini betimleme, yordama ve değerlendirmeye yönelik araştırmasında, öğretmenin öğretim ve değerlendirmedeki yeterliliğini incelemiştir. Sonuçta öğretmenin bu iki alanda etkileşim ve geri besleme yoluyla kendi kuvvetli ve zayıf yönlerine bilinçlenmesi ve kendini geliştirmesi vurgulanmıştır (ERIC, 1965: 135).

Zide ve Blanc (1984), ilkökul öğretmenleri için bilgi, beceri ve tutum kazandırıcı bir program geliştirip, araştırmada ön ve son test uygulayarak katılımcıların kazandıkları davranışları incelemiştir (ERIC, 1985: 137).

Wentworth (1990), “öğretmenlerin morali ile öğrencilerin başarıları” arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerdeki düşük moralin sonuçları kaygı, değişiklikte başarısızlık ve amaçlara erişememedir. Araştırmada yüksek moral sağlamada etkili olan öğeler ise şöyle sıralanmaktadır :

1. Personeli önemli kararlara katma;
2. Öğretmen ve öğrencinin başarılarına duyarlı olma ve takdir etme;
3. Okulda birlik, dayanışma, işbirliği, gurur, güven, farklılıkları kabul edici duyguları yansıtan bir hava yaratma;
4. Mesleki gelişme fırsatları sağlamak;
5. Olumlu iletişim kurma;

6. Açıkça paylaşılan amaçlar saptama;
7. Kuvvetli, destekleyici liderlik yapma;
8. Etkileşimde bulunma;
9. İnsan ilişkilerini geliştirme;
10. Fiziksel etkinlikleri sürdürme;
11. Risk alma girişimini güdüleme ve ödüllendirme;
12. Mesleki ve kişisel ihtiyaçlara duyarlı olma;

Sonuç olarak, yöneticilerin bu soruları kendilerine sormaları ve bu konularda öğretmen ve öğrenci görüşlerini saptamaya yönelik araştırma yapılması önerilmiştir (ERIC, 1991: 47).

Michigan Eyaleti Eğitim Kurulu, öğrenci başarısına dayalı olarak okulların verimini araştırmıştır. Bu çalışmanın bulgularına göre; yönetici ve öğretmen beklentilerinin yüksekliği ile öğrenci başarısı arasında olumlu ilişki bulunduğu; öğrenci başarısında zamanın da önemli olduğu, öğretime ayrılan süre arttıkça öğrenci başarısının arttığı; yüksek başarı ile öğretmen desteği arasında ilişki bulunduğu; sınıf ikliminde en önemli öğenin, sınıfı dinamik tutma ve üretici öğrenme faaliyetleri olduğu; ana- baba katılımının öğrenci başarısını etkilediği bulunmuştur.

Tüm bu değişkenler de yönetici davranışları ve yöneticinin öğretmenler üzerindeki etkileri ile ilişkili olduğu görülmektedir (ERIC, 1991: 47).

Louis ve Smith (1991), Madison Eğitimsel Araştırma ve Geliştirme Merkezi'nin desteği ile, öğretmenin verimliliğini araştırma amacı ile yapılacak okul reformu konusunda bir araştırma yapmışlardır. Sınıf gözlemi, öğretmen, yönetici ve öğrencilerle görüşmeler yaparak gerçekleştirilen araştırma sonucunda; okulda esnek bir yapı ve programın, öğretmenlerin verimliliğini olumlu etkileyeceği bulunmuştur (ERIC, 1992: 54).

1960'lardan sonra öğretmen davranışları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalar çoğalmıştır. Bu çalışmalarda, öğretmen davranışının, öğrenci başarısını etkilediği varsayımına dayanarak öğretme ve öğrenmeyi daha etkili kılmak amaçlanmış bulunmaktadır. Çalışmalar iki yönde yoğunlaşmaktadır.

Birinci yaklaşım; öğretmenin belli etkinlikleri üzerinde durup, öğretmenin belli öğretim davranışlarını etkili olarak kullanmasını incelerken; ikinci yaklaşım verimli öğretmeni tanımlamaktadır. Başka bir ifade ile öğretmen davranışlarının, öğrenciye istenen davranışları ne derece kazandıracaklarını araştırmaktadır (Tomic, 1991: 181-186).

Türkiye’de “eğitim yöneticisinin yeterliklerini” saptamayı amaçlayan ilk araştırma Bursalıoğlu (1975: 140-142) tarafından yapılmıştır. Yöneticilerin yüksek derecede göstermeleri gereken, böyle gösterdikleri ve bu nedenle hizmet öncesi eğitim yoluyla kazanmaları zorunlu olan üç yeterlik alanı belirtilmiştir. Bunlar : Yetki ve sorumluluk, okulun maddi bakımı ve liderlik davranışlarıdır. Yöneticilerin düşük derecede göstermeleri gereken, böyle gösterdikleri ve bu nedenle hizmet öncesi ve ya hizmet içi yetiştirme programlarında yer verilmesi zorunlu olmayan yeterlik alanları da: Eğitim - öğretim çalışmalarının planlanması, koordinasyonu, araştırma - geliştirme girişimleri, öğrenci rehberliği ve dayanışma hizmetleri olarak saptanmıştır.

Üstündağ (1975), ticaret lisesi müdürlerinin “yöneticinin liderlik davranışları” nı test ettiği araştırmasında; müdürlerin kendilerindeki gerçek liderlik davranışları ile, ideal liderde olması gereken davranışlar arasındaki fark algıladıklarını; öğretmenlerin ise müdürün gerçek ve ideal davranışları arasında fark algıladıklarını bulmuştur. .

“Ankara Merkez Lisesi’nin örgütsel havası” nı inceleyen bir araştırmada; devlet liseleri ile özel liselerin örgüt havasının farklı olduğu, örgüt havasının öğrenci başarısını etkilediği, kapalı örgüt havasına sahip okullarda öğrencilere ağır disiplin cezaları verildiği saptanmıştır (Peker, 1978).

“İlkokul yöneticilerinin okul yönetimine ilişkin rolleri “ nin araştırıldığı bir çalışmada da bu roller; okul işletmeciliği yardımcı hizmetler, program ve öğretim, okul – çevre ilişkileri şeklinde sıralanmıştır. Ayrıca grupların yöneticinin rolünde

madde ögesine, insan ögesine nazaran daha fazla önem verdikleri gözlenmiştir (Yalçinkaya, 1988 : 172 – 174).

Açıkgöz (1984), “Öğretmenlerin karara katılımı “ nı konu ettiği araştırmasında öğretmenlerin karara çok az katıldıklarını, karar konularındaki yeterliklerinin ve karara katılma isteklerinin az olduğunu bulmuştur.

“Klasik yönetici davranışlarında öğretmenlerin gösterdikleri tepkileri “ ölçen bir araştırma sonucunda da şu bulgulara ulaşılmıştır (Başgelmez, 1984) : Yöneticinin kurallara aşırı bağıllığı durumunda öğretmenlerin ne fazla ne eksik, sadece kendilerinden beklenileni yaptıkları; karar verme yetkisinin öğretmenlerle paylaşılmaması durumunda öğretmenlerin olayı normal karşıladıkları ancak karara katılmak istedikleri; yakından denetimin öğretmene güven duygusunu azalttığı; insan ögesine gerekli değeri vermenin öğretmenin çalışmasını etkilemediği bulunmuştur.

Temiz’in (1989), “Ankara Merkez İlkokulu yöneticilerinin liderlik özellikleri ile başarıları arasındaki ilişki”yi incelediği araştırması, liderlik özelliğine sahip yöneticilerin başarılarının yüksek olduğunu göstermiştir.

“Okul yöneticilerinin yönetsel davranışlarının öğretmen bağıllığına etkisi” ni inceleyen bir araştırmada; yöneticinin otoriterlik, hiyerarşideki etkililik ve coşkusallık davranışlarının öğretmeni kendisine bağlamada ne derece etkili olduğu test edilmiştir. Araştırma sonuçları: otoriterliğin bağıllığı azalttığını, etkililiğin ve coşkusallık yansızlığın bağıllığı artırdığını göstermiştir (Yardibi, 1991).

Ortaöğretim düzeyinde çok amaçlı okulun yönetimini değerdendiren bir araştırmada, amaca ulaşılmadığı saptanmıştır. Verilere göre; çok amaçlı okulun yapısının sistem özelliği göstermediği, yönetim süreçlerinin yeterli işlemediği, görevlerin açıkca belli olmadığı, birimler arasında iş birliği bulunmadığı, yöneticinin okul sorunlarının çözümünü yukardan beklediği, yönetici ve öğretmen arasındaki eşgüdümün yetersiz olduğu, denetleme sonuçlarının okulun geliştirilmesinde kullanılmadığı sonucuna varılmıştır (Kıran, 1991).

Kabaday (1982), “ilkokul öğretmenlerinin kendi okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile, kendi gereksinmelerinin karşılanma yetersizliği derecelerine ilişkin algıları arasındaki ilişkiler” i incelemiştir. Liderlik davranışları olarak; yapıyı kurma, anlayış, belirsizlik hoşgörüsü ve özgürlük hoşgörüsünü alırken; öğretmenlerin gereksinim karşılanma yetersizliği derecesini saptama boyutunda da; güvenlik, sosyal saygı ve kendini gerçekleştirmeyi almıştır. Bulgulara göre; yöneticinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki bulunduğu, iş doyumu ile en çok ilişkili liderlik davranışının anlayış gösteme ve özgürlük hoşgörüsü olduğu; öğretmenlerin sosyal ve saygı gereksinmelerinin karşılanmasında yöneticilerin etkilerinin sınırlı bulunduğu görülmüştür.

Sarıtaş (1991), “ilkokul yöneticilerinin etki sürecindeki yeterlilikleri” ni incelediği araştırmasında etkileme yollarını; yetkinin kullanımı, uzmanlık gücü, kişilikten yararlanma olarak belirlemiştir. Araştırmada ilkokul yöneticilerinin, öğretmenleri çoğu zaman etkiledikleri ve etkileme yollarından çoğunu kullandıkları bulunmuştur.

Alıç (1985: 128), ilkokul öğretmenleri ile yaptığı araştırmasında, yöneticinin liderlik davranışı ile öğretmenlerin moral düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

Kütük (1992: 20- 37) araştırmasında, ilkokul yöneticilerinin seçiminde kullanılan ölçütler hakkında öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. “Yöneticilik alanında eğitim görmüş olma” ile “alanında eğitim, kurs, seminer görmüş olma” ölçütü birinci derecede; “lisans veya doktora yapmış olma” ikinci dercede kabul görmüş; “Bakan, Vali v.s tarafından ödül ile takdir edilmiş olma, alanında yayınlanmış eseri bulunma, yabancı dil bilme” ölçütleri ise reddedilmiştir.

Pehlivan'ın (1992), yaptığı bir başka araştırmada “öğretmen liselerinin öğretmen yetiştirmedeki yeri” incelenmiş ve sonuçta; Anadolu Öğretmen Liselerinin programlarının geliştirilmesi, öğrenci seçiminde mülakat yapılması, öğrencilerin

öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına yönetilmesi, Anadolu Öğretmen Lisesi öğretmenlerinin belirli aralarla hizmet içi eğitim kurslarına katılmaları gerektiği vurgulanmıştır.

“Stajyer öğretmenlerin mesleki sorunları” nı inceleyen bir araştırmanın bulgularına göre; beşeri bilimler branşındaki stajyer öğretmenlerin velilerle ilgili sorunlarının, fen branşındakilerden çok olduğu, özel liselerdeki stajyer öğretmenlerin velilerle ve rehber öğretmenle ilgili sorunlarının devlet liselerinde çalışan stajyer öğretmenlerinkinden fazla bulunduğu görülmüştür (Afşin, 1988).

1982 yılında XI. Milli Eğitim Şurasında sunulmak üzere 14.073 öğretmen ile “öğretmen sorunları ve eğilimleri” araştırması yapılmıştır. Bu çalışmada; il ve ilçe merkezlerinde öğretmenler için sosyal etkinliklerin yeterli düzenlenmediği, konut sorunu bulunduğu, öğretmenlere kendi meslekleri dışındaki kamu görevlilerinin yeterli ilgi göstermedikleri, mesleki ve kültürel etkinliklerin yeterli sıklıkta yapılmadığı, ücretin yetersiz olduğu, mesleğin statü ve çekiciliğinin düşük bulunduğu belirlenmiştir (MEB Koordinasyon, 1992: 84- 86).

Gözütok (1988), “öğretmen eğitiminde bazı meslek derslerinin öğretimi ile, öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılığı” incelemiştir. Bulgulara göre; kendi ihtisas alanında ders veren öğretim elemanlarının ünvanları ile öğrettikleri ve mesleki davranışları arasında pozitif yönde tutarlılık olduğu, öğrenci sayısı arttıkça bu tutarlılığın azaldığı, bina ve araç- gereç yetersizliğinin tutarlılığı etkilediği bulunmuştur.

Ortaöğretim öğretmenlerinin davranışlarını XI. Milli Eğitim Şurasında belirtilen ölçütler çerçevesinde değerlendiren bir başka araştırma sonucunda; orta dereceli okul öğretmenlerinin en çok yetersiz oldukları üç davranış belirlenmiştir. Bunlar:

1. Öğretmenlerin araştırmacı, yapıcı ve yaratıcı bir kişiliğe sahip olmadıkları;
2. Öğrencileri yeteneklerine göre yüksek öğretim ya da mesleğe yönlitmedikleri;

3. Toplumun kalkınması ve halk eğitimi konusunda üzerine düşen görevi yapamadıklarıdır (Battal, 1990: 145- 150).

Ayrıca Veysi Deniz'in (1997) "İlköğretim okulu müdürlerinin eğitim – öğretim ve yönetime ilişkin yeterliklerinin sınıf ve branş öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği) adlı çalışmasında ; eğitim yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimden geçirilerek yetiştirilmesinin öngörüldüğü yeterliğe dayalı yönetici yetiştirme konusu bu alanda birtakım çalışmaların yapılmasını zorunlu kılmıştır. Bu araştırmada da eğitim yöneticilerinin yeterlikleri konusunda yapılan araştırmalar, araştırmacı tarafından taranmıştır. Türkiye’de ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri ile ilgili araştırmalar bulunmaktadır. İlgili araştırmalar taranırken sadece ilköğretim okulu müdürleri olarak taranmamış, daha geniş kapsamda eğitim sistemimizin değişik birimlerinde görev yapan yöneticilerin yeterliklerini konu alan araştırmalar da taranmıştır.

Klopf, (1972) okul yöneticisinin kazanması gerekli yeterlikleri genel, kişisel ve görevsel olarak üç alanda toplamıştır (Bursalıoğlu 1971 : 18).

Bursalıoğlu, 1974’de “İlköğretim Okullarda Müdürlerinin Yeterlikleri “ konusunda yapmış olduğu araştırmada aşağıdaki sonuçları elde etmiştir :

1. Denek grupları müdürlerin yetki ve sorumluluğa, okulun maddi bakımına ve liderlik davranışına ilişkin yeterliklere hizmet öncesi eğitim yoluyla sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.
2. Müdürlerin sahip olmak zorunda olmadıkları yeterlikleri de denek grupları şöyle belirtmişlerdir ; eğitim ve öğretim çalışmalarının planlaması, bunların koordinasyonu, araştırma – geliştirme girişimleri ve öğrenci rehberliği ile danışma hizmetleri.
3. Müdürlerin yüksek derecede göstermeleri gereğine karşın düşük, veya düşük derecede göstermeleri gereğine karşın yüksek derecede gösterdikleri yeterlik alanları üzerinde denek grupları fikir birliğine varamamışlardır.

4. Müdürlerin yüksek derecede göstermesi gereken ve böyle gösterdikleri yeterliklerden fikir birliğine vardıkları kavram ve süreçler şunlardır : Karar verme, değerlendirme, gruplar arası ilişkiler ve tarafsızlıktır.
5. Düşük derecede gösterilmesi gereken yeterlikler ise, çevre grupları ve liderlerinden okula dönük yararlanma, kararlardan etkileneceklerle katılma olanağı verme, uzlaştırıcı yöntemden kaçınma, yetkinin değişik temellerini kullanma, eğitim ve öğretimi değerlendirici rol tanımlamaları yapma, personeli hizmet içinde eğitme ve geliştirme süreç ve kavramları olarak belirtilmiştir.

Deneklerin kesin fikir birliğine vardıkları yeterliklerin örgütün daha çok insancıl yanına ilişkin olduğu sonucuna varmıştır.

Sacı, 1978’de yaptığı “Kız Meslek Lisesi Müdürlerinin Yeterlikleri” konulu araştırmasında, şu bulguları elde etmiştir :

1. Tüm grup, okul müdürleri ve öğretmenler, müdürlerin göstermesi gerekli yeterlikleri “tam” seçeneğinde toplamıştır. Müfettişler ve Milli Eğitim Müdürleri ise bu yeterliklerin “çok” gösterilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.
2. Müdürlerin göstermekte oldukları yeterlikleri, tüm grup, müfettişler, milli eğitim müdürleri ve öğretmenler “orta” derecede değerlendirmişlerdir. Okul müdürlerinin, bu yeterlikleri “çok” gösterdikleri konusunda oldukları anlaşılmıştır.
3. Müfettişler ve öğretmenler müdürlerin en yeterli olduğu görev alanlarını “personel yönetimi” , milli eğitim müdürleri ve okul müdürleri ise,” yardımcı hizmetler alanı”nı belirtmişlerdir.
4. Müdürlerin en düşük derecede göstermesi gereken yeterlikleri, tüm grup, müfettişler ve öğretmenler “okul – çevre ilişkileri” alanına vermişlerdir. Milli eğitim müdürleri, “öğrenci kişilik hizmetleri” alanını, okul müdürleri ise “programın öğretim” alanını göstermişlerdir.

Akdeniz, (1980) “Lise Müdürlerinin Yeterlikleri” konusunda yapmış olduğu araştırmasında; karar, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdüm (koordinasyon), değerlendirme, yetki ve sorumluluk, okul çevre ilişkileri, öğrenci kişilik hizmetleri, araştırma geliştirme, demirbaş kullanım ve koruma olmak üzere 14 yeterlik alanı belirlenmiştir. Ayrıca müdürlerin göstermekte oldukları yeterliklere ilişkin görev alanları ile göstermeleri gereken yeterliklere ilişkin görev alanları farklı bulunmuştur.

Denek grupları arasında lise müdürlerinin hizmet içi eğitim programları bakımından kesin fikir birliğine varılamamıştır. Lise müdürlerinin kendi davranışlarıyla dengeleştireceği yeterlik, birey ve grup kararlarının önemini değişik durumlara göre değerlendirebilme olarak belirlenmiştir.

Balcı, (1980) “Lise Yöneticilerinin Yeterlikleri” konulu araştırmasında, öğretmen ve yöneticilerinin araştırmacı tarafından ankette belirtilen altı rol alanında önemli gördükleri ve lise yöneticisinin rolleri ile ilgili olarak yüksek düzeyde bir beklenti içinde oldukları sonucunu elde etmiştir.

Sarı, 1987 yılında yapmış olduğu “Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi ve Yeterlikleri” konulu araştırmasında, okul yöneticilerinin çoğunluğunu erkek ve 31 – 50 yaşları arasında olduğu, ilkokul müdürlerinin ilk – öğretmen okulu çıkışlı olduğu, ortaokul müdürlerinin üç yıllık eğitim enstitüsü, lise müdürlerinin dört yıllık fakülte veya yüksekokul çıkışlı olduğu belirlenmiştir. Ortaokul ve lise müdürlerinin hizmet içi kurslara ilkokul müdürlerinden daha çok katıldığı saptanmıştır. Yöneticilik mesleğini kendi çabalarıyla, sınav ve yanılmalarla ve müdür yardımcılıkları sırasında öğrendikleri saptanmıştır.

Ayrıca okul müdürlerinin belirtilen yeterlik alanlarında orta derecede yeterli oldukları, aynı zamanda lise müdürlerinin diğer müdürlerden daha yeterli olduğu ve bunu ortaokul ve ilkokul müdürlerinin takip ettiği yapılan araştırma sonunda bulunmuştur.

Dumrul, 1987 yılında yapmış olduğu “İlkokul Müdürlerinin Denetim Yetki ve Yeterlikleri” adlı çalışmada şu bulguları elde etmiştir :Eğitim – öğretim alanında ilkokul müdürlerinin denetim görevlerini yerine getirmedeki yeterlik derecelerinde

grupların görüşleri arasında fark görülmektedir. Yine bu alandaki denetim görevlerini yerine getirmedeki yeterlik derecesinde grupların görüş birliği içinde olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Okul müdürlerinin denetlemede en az yeterli oldukları görevler : yavaş öğrenen ve üstün yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi, öğrencilerle ilgili bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi, teftiş ve çalışma raporları ile denelgelerin öğretmenler toplantısında değerlendirilmesi ve yorumlanması alanları olarak gözlenmiştir.

Açıkalın, 1987 yılında yapmış olduğu “Milli Eğitim Müdürlerinin Yeterlikleri” konulu araştırmasında milli eğitim müdürlerinin yeterliklerinin kazanılma düzeylerinde, hizmetiçi eğitimden beklentilerinin yüksek olduğu, buna karşılık geleneksel hizmet öncesi yeterlik kazanma biçimlerinin orta düzeyde benimsendiği görülmüştür. Yine araştırma gruplarının, yeterlikleri; önem, tekrarlama ölçütü ve kazanılma düzeyi açılarından değerlendirilmelerinde birbirlerinden farklı görüşler ortaya koymadıkları görülmüştür.

Ayrıca yeterliklerin mesleğe girmeden önce, mesleğe girdikten sonra kazanılacak diye iki ana grupta toplanabileceği, ussal bir yaklaşım olarak görülmektedir.

Atay, 1987 yılında yapmış olduğu ilkökul öğretmenlerinin, müfettişlerin yeterlik alanlarına ilişkin beklentisi konulu araştırmasında; müfettişlerin yeterlik alanları; yöneticilik, liderlik, rehberlik, öğreticilik, araştırma uzmanlığı ve sorgu hakimliği yeterlik alanları olmak üzere altı boyutta belirlenmiştir. Bu yeterlik alanlarına ilişkin öğretmen beklentileri şöyle belirlenmiştir:

1. Ortak bir değerlendirme modeli uygulama, personele yetkiden önce, etki yollarını kullanma,
2. Ders planlarını öğretmenlerin birlikte yapmalarını sağlama,
3. Öğretmenlerle güvene dayanan bir ilişki kurma,
4. Öğretmenleri teşvik etme ve güçleri ölçüsünde sorumluluklar almaya yöneltme,
5. Öğretmenlerce aranan bir eğitici ve kaynak kişi davranışı gösterme,

6. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerine katkıda bulunma,
7. Örnek dersler vererek bir konunun en iyi şekilde nasıl işleneceğini gösterme,
8. Eğitim ve öğretimde verimliliğin araştırılması, sürekli olarak gelişme sağlanması için gerekli araştırmaları yapma, yaptırma ve sonuçlarından yararlanma,
9. Suç sayılan eylemin hangi yasa kapsamına girdiğini belirleyebilme v.b gibi beklentilerinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Özdemir, 1988 yılında yapmış olduğu “Eğitim Yöneticisinin Değerlendirilmesi” konulu araştırmasında eğitim yöneticilerinin değerlendirme sistemi ile ilgili görüşlerini şöyle belirlemiştir :

1. Mevcut sicil raporu ile eğitim yöneticilerinin kişiliği, yeterliği, performansı, okul içi ve okul dışı davranışı yeterince değerlendirilememektedir
2. Mevcut sicil raporu okulun amaçlarını gerçekleştirme derecesini orta derecede etkilemektedir.
3. Değerlendirmenin amacıyla, eğitimin amacını gerçekleştirmeye yönelik ilişki orta derecede görülmektedir.
4. Değerlendirme zaman zaman eğitim yöneticilerine baskı aracı olarak kullanılabilir.
5. Değerlendirme ile ödüllendirme arasında bir ilişki kurulamamıştır.
6. Eğitim yöneticilerine göre değerlendirme sistemi, orta derecede geçerli, güvenilir ve objektiftir.
7. Eğitim yöneticilerine göre değerlendirme sonuçları personele bildirilmeli, eksik görülen yönlerin giderilmesi için hizmet içi eğitime tabi tutulmalıdır.
8. Değerlendirme sisteminin amacı, teşkilat ve yönetimi geliştirmek, verimliliği artırmak olmalıdır v.b sonuçlar elde edilmiştir.

Çelik, 1990 yılında “Okul Yöneticilerinin Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasında aşağıdaki bulguları elde etmiştir :

1. Deneklerin çoğunluğu hizmet öncesi öğrenimlerinde eğitim yönetimi dersi görmemişlerdir.
2. Deneklerin çoğunluğu eğitim yönetimiyle ilgili hizmet içi eğitim kurs veya seminerlerine hiç katılmamıştır.
3. Denekler eğitim yöneticisinin yetiştirilmesinde kurs değişkenini tercih etmişlerdir.
4. Eğitim yöneticisinin istihdamı, atanması ve yükseltilmesine ilişkin görüşlere eğitim yönetimi dersi alanlar almayanlara göre daha fazla önem vermişlerdir.
5. En fazla iş doyumsuzluğunu ortaöğretim müdürleri, en az iş doyumsuzluğunu ilkokul müdür yardımcıları duymuştur.

Dilkan, (1992) “Okul Müdürlerinin Yedi Görev Alanının Önemli Algılama Düzeyleri” konulu araştırmasında, okul müdürlerinin yedi görev alanlarından genel hizmetler ve personel yönetiminin en yüksek önem ortalamasını aldıkları saptanmıştır. Diğer taraftan, sıralamaya göre bütün okul müdürlerinin okul – aile, çevre ilişkileri ve öğrenci hizmetlerinin yönetimin en az önemli görev alanları olarak algıladıkları saptanmıştır. İlk ve orta dereceli okul müdürlerinin görev alanlarının önemini algılama düzeylerine ilişkin sonuçlarda, ilk ve orta dereceli okul müdürlerinin eğitim programının yönetimi ve öğrenci hizmetlerinin yönetimi alanlarındaki önem algılama düzeyi ortalama planları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada izlenen yöntem; “araştırma modeli” , “evren ve örneklem” , “veriler ve toplanması” , “verilerin çözümlenmesi” alt başlıkları altında açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Araştırmada tarama modeli kullanılmış olup, Lefkoşa ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullardan seçilen örneklem grubuna uygulanan anket değerlendirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini 2002 – 2003 öğretim yılında Lefkoşa ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası'nın 2002 – 2002 yılda hazırladığı 2001 – 2002 Ders Yılı Okul Öncesi – İlköğretim Müdür – Muavin ve Öğrenci Sayısı kaynaktan sağlanan bilgilerden, bahsedilen yılda, Lefkoşa'da (özel okullar hariç) 26 ilkokul (anaokullar da dahil), 385 öğretmen, 21 müdür ve 21 de müdür muavini bulunmaktadır.

İlkokul denetmenleri (müfettişlerinin) sayıları çok az olduğundan araştırma kapsamına alınmamışlardır.

Öte yandan, ilkokulların hepsi, yani Lefkoşa ilçesine bağlı (Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı) tüm ilkokullar ve bunlara bağlı anaokullar, araştırma kapsamına alınmıştır. Bu okulların isimleri Tablo 1'de verilmiştir.

Öğretmen sayılarının fazla oluşu nedeni ile örnekleme yoluna gidilmiştir. Anderson'un aşağıdaki tablosundan yapılan hesaplama göre 385 öğretmenin yüzde 79'u (0.79'u) alınmış ve 304 öğretmene anket uygulanmıştır. Ancak elde olmayan nedenlerden, yani öğretmenlerin anketlere pek ilgi göstermemesinden dolayı 249 anket cevaplanmış ve bu sayı araştırmada yer almıştır.

İlkokullarda ve ana sınıflardaki anketleri cevaplayan öğretmenler tamamen tesadüfi yöntemle seçilmiştir.

Böylece 26 ilkokulun ve bu okullardan seçilen 304 öğretmen öğretmen gruplarının örneklemini oluşturmuştur.

Farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri ve %95 kesinlik düzeyi :

Evren	Tolerans gösterilebilir hata için gerekli örneklem			
	%5	%4	%3	%2
100	79	85	91	96
500	217	272	340	413
1000	277	375	516	70
5000	356	535	879	1622
50.000	381	593	1044	2290
100.000	382	596	1055	2344
1000.000	384	596	1065	2344
25000.000	384	600	1067	2400

Kaynak : Anderson 1990:202.

TABLO 2

2001 – 2002 Ders Yılı Okul Öncesi - İlköğretim Müdür Muavin Ve Öğrenci Sayısı

OKUL	MÜDÜR	MUAVİN	ÖĞRETMEN	ÖĞRENCİ	ÖĞRENCİ / ÖĞRETMEN
1.Arabahmet İlk.	1	-	12	188	15.7
2.Atatürk İlk.	1	2	25	408	16.3
3.Çağlayan İlk.	1	1	14	187	13.3
4.Gelibolu İlk.	1	-	16	237	14.8
5.Necati Taşkın İlk.	1	2	23	250	10.9
6.9 Eylül İlk.	1	2	27	441	16.3
7.Şht. Doğan Ahmet İlk.	1	2	19	332	17.5
8.Şht. Ertuğrul İlk.	1	4	42	886	21.1
9.Şht. Tuncer İlk.	1	4	42	767	18.3
10.Şht. Yalçın İlk.	1	-	9	103	11.4
11.FazılPlümer Anaokulu	1	-	7	123	17.6
12.GülenYüzler Anaokulu	1	-	11	206	18.7
13.Yeniyüzyıl Anaokulu	1	-	7	160	22.8
14.Yenicami Anaokulu	1	-	6	108	18
15.Akıncılar İlk.	-	-	2	30	15
16.Alayköy İlk.	1	1	20	285	14.2
17.Balıkesir Meriç İlk.	1	-	9	103	11.4
18.Cihangir İlk.	-	-	1	10	10
19.Değirmenlik İlk.	1	-	11	139	12.6
20.Dilekkaya İlk.	-	-	3	53	17.7
21.Düzova İlk.	-	-	2	37	18.5
22.Hamitköy İlk.	1	-	9	100	11.1
23.Gaziköy İlk.	-	-	4	91	22.7
24.Gönyeli İlk.	1	2	32	516	16.1
25.Haspolat İlk.	1	-	11	121	11
26.Minareliköy İlk.	1	1	21	334	15.9

Tablodan da anlaşılacağı gibi öğrenci / öğretmen oranları öğrenci ve öğretmen sayılarına göre değişmektedir. Her okuldaki öğrenci sayısı arttıkça buna bağlı olarak öğretmen sayısı da artmaktadır. Öğrenci sayısı arttıkça öğrenci / öğretmen oranı da artmaktadır.

Yani öğrenci başına düşen öğretmen sayısı arttıkça, öğrenci / öğretmen oranı da artmaktadır. Her okuldaki mevcut müdür ve muavin sayısı bu oranı yani öğrenci / öğretmen oranını etkilememektedir.

Öğrenci sayısı 250 olan bir okulda, öğretmen sayısı 23 iken öğrenci / öğretmen oranı 10.9, öğrenci sayısı 886 olan başka bir okulda öğretmen sayısı 42 olup öğrenci / öğretmen oranı 21.1 dir. Yani öğrenci sayısı artınca buna bağlı olarak hem öğretmen sayısı artıyor hem de öğretmen/öğrenci oranı artıyor.

Veriler ve Toplanması

Araştırmanın verileri Ek'te örneği bulunan anket ile toplanmıştır.

Bu anket Yrd.Doç.Dr. Aylanur Ataklı'nın "İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi" adlı kitabındaki geçerliği ve güvenilirliği olduğu saptanan anketten alınmıştır.

Deneklerin kişisel niteliklerini belirtmek amacıyla başında altı adet soru bulunan anket; Kişisel Bilgiler ve Anket Formu şeklinde düzenlenmiştir. Anket Formu "Yönetici Davranışlarının İlkokullarda Uygulanma Düzeyi Anketi" olup, ilkokul yöneticilerinin göstermekte oldukları davranışların ölçülmesini amaçlamaktadır.

Anketin denek gruplarına uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'nın İlköğretim Dairesi'ne yapılan dilekçe incelenmiş ve uygulanmasında bir sakınca görülmeyip gerekli izin verilmiştir. İlkokul öğretmenleri tarafından doldurulacak anketler, bizzat araştırmacı tarafından, 2002 Eylül ve Ekim aylarında adı geçen okullara gidilerek dağıtılmış ve daha sonra toplanmıştır.

Verilerin Değerlendirilmesi

Ankette yer alan kişisel sorularla yönetici davranışlarının ilkokullarda uygulanma düzeyi ve bu davranışların öğretmen verimliliğine etki düzeyine ilişkin durumların saptanması ve değerlendirilmesinde bilgisayar programı olan SPSS programından yararlanılmıştır .Bunlar frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama (x) dır.

Denek gruplarının görüşleri arasında fark olup olmadığını saptamada ise .05 anlamlık düzeyi temel alınmıştır.

SPSS programının uygulanıp anket sonuçlarının değerlendirilmesinde uzman görüşü ve onun yardımlarından yararlanılmıştır.

Puanlamada aşağıda gösterilen esaslar temel alınmıştır :

Seçenekler	Sınırlar
Hiç	1.00 – 1.79
Az	1.80 – 2.59
Orta	2.60 – 3.39
Çok	3.40 – 4.19
Pekçok	4.20 – 5.00

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

A- KİŞİSEL BİLGİLERLE İLGİLİ BULGULAR

1.Cinsiyet

Araştırma kapsamına alınan deneklerin cinsiyet dağılımına ilişkin veriler Tablo 3’de verilmiştir.

TABLO 3
Cinsiyet Dağılım Tablosu

CİNSİYET	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Kadın	154	62.1
Erkek	94	37.9
Toplam	248	100

Tablo 3’de araştırmaya toplam 248 denek katıldığı görülmektedir. Bu toplamın %62.1’ini kadın deneklerin, %37.9’unu da erkek deneklerin oluşturduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre araştırmaya katılan deneklerin yaklaşık üçte ikisinin kadın olduğu görülmektedir.

2.Yaş

Araştırma kapsamına alınan deneklerin yaş dağılımına ilişkin veriler Tablo 4’de verilmiştir.

TABLO 4
Yaş Dağılım Tablosu

YAŞ	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
21-30 yaş	45	18.1
31-40 yaş	164	66.1
41-50 yaş	39	15.7
Toplam	248	100

Tablo 4’de araştırmaya toplam 248 denek katıldığı görülmektedir. Bu toplamın %18.1’ini 21-30 yaş grubu, %66.1’ini 31-40 yaş grubu ve %15.7’sini ise 41-50 yaş grubu deneklerin oluşturduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre araştırmaya katılan deneklerin en büyük grubunu 31-40 yaş arası deneklerin, 2. sırada 21-30 yaş arası ve 3. sırada ise 41-50 yaş arası deneklerin olduğu görülmektedir.

3.Medeni Durum

Araştırma kapsamına alınan deneklerin medeni durum dağılımına ilişkin veriler Tablo 5’te verilmiştir.

TABLO 5
Medeni Durum Dağılım Tablosu

MEDENİ DURUM	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Evli	221	89.1
Bekar	21	8.5
Dul veya boşanmış	6	2.4
Toplam	248	100

Tablo 5’de araştırmaya toplam 248 denek katıldığı, bunların %89.1’ini evli, %8.5’inin bekar ve %2.4’ünün de dul veya boşanmış deneklerin oluşturduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre araştırmaya katılan deneklerin en büyük çoğunluğunun evli olduğu, bunu bekar deneklerin takip ettiği ve en az da ise dul veya boşanmış deneklerin olduğu görülmektedir.

4.Eğitim Durumu

Araştırma kapsamına alınan deneklerin eğitim dağılımına ilişkin veriler Tablo 6’da verilmiştir.

TABLO 6
Eğitim Düzeyi Dağılım Tablosu

BİTİRİLEN EN SON OKUL (EĞİTİM)	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Öğretmen Koleji	201	81.0
Eğitim Yüksekokulu	18	7.3
Yüksek Lisans	15	6.0
Diğer	14	5.6
Toplam	248	100

Tablo 6’da araştırmaya toplam 248 denek katıldığı görülmektedir. Bu toplamın %81.0’ını Öğretmen Koleji mezunu , %7.3’ünün Eğitim Yüksekokulu mezunu, %6.0’sının Yüksek Lisans mezunu ve %5.6’sının ise diğer eğitim kurumlarından yani ODTÜ, Gazi, Hacettepe v.b benzer eğitim kurumlarından mezun oldukları görülmektedir.

Bu sonuca göre Öğretmen Koleji mezunlarının araştırmanın en büyük kısmına sahip olduğu açıkça görülmektedir. En az kısım ise ODTÜ, Gazi,Hacettepe v.b üniversite mezunu deneklerin oluşturduğu kısım olup,Eğitim Yüksekokulu 2.sırayı,Yüksek Lisans ise 3.sırayı almaktadır.

5.Mesleki Kıdem

Araştırma kapsamına alınan deneklerin mesleki kıdem dağılımına ilişkin veriler Tablo 7’de verilmiştir.

TABLO 7
Mesleki Kıdeme Göre Dağılım Tablosu

MESLEKİ KIDEM	FERKANS (f)	YÜZDE (%)
1-5 yıl	16	6.5
6-10 yıl	79	31.9
11-15 yıl	72	29.0
16-20 yıl	54	21.8
21-25 yıl	27	10.9
Toplam	248	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi deneklerin %6.5’ini meslekte 1-5 yıl arası olan, %31.9’unu 6-10 yıl arası olanlar, %29.0’unu 11-15 yıl arası olanlar, %21.8’ini 16-20 yıl arası olanlar ve %10.9’unu ise meslekte 21-25 yıl arası olanların oluşturduğu görülmektedir.

Bu sonuca göre araştırmaya katılan deneklerin en büyük çoğunluğunu meslekte 6-10 yıl arası olan denekler, 2.sırayı 11-15 yıl arası olanlar, 3.sırada 16-20 yıl arası olanlar, 4. sırada 21-25 arasında olanlar ve son sırada meslekte 1-5 yıl arası olanlar görülmektedir

TABLO 8
Seminer Veya Kurs Dağılım Tablosu

KURS VEYE SEMİNER	FREKANS (f)	YÜZDE (%)
Hiç	2	0.8
1 Seminer veya Kurs	3	1.2
2 Seminer veya Kurs	12	4.8
3 Seminer veya Kurs	9	3.6
Birçok Seminer veya Kurs	222	89.5
Toplam	248	100

Tablo 8’den de anlaşılacağı gibi araştırmaya toplam 248 denek katılmış olup toplamın %0.8’ini hiç kursa veya seminere katılmayan , %1.2’sinin 1 kurs veya seminere, %4.8’inin 2 kurs veya seminere, %3.6’sının 3 kurs veya seminere ve %89.5’inin ise birçok kurs ve seminere katılan deneklerin oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan deneklerin en büyük çoğunluğunun birçok kurs veya seminere katılan deneklerin olduğu, bunun ardından 2 veya daha fazla kurs veya seminere katılan deneklerin, onu takiben 3 veya daha fazla kurs veya seminere katılanlar , ardından 1 veya daha çok kurs veya seminere katılanlar ve son sırada ise hiç kurs veya seminere katılmayanlar yer almaktadır.

B-DEĞİŞKENLERE GÖRE FAKTÖRLERİN ALGILANMASI

Eğitim yöneticilerinin faktör bazında yönetsel davranışları aşağıda gösterilmiştir. Bu niteliklere ilişkin öğretmen algıları Tablo 9 ve çizelge 1'de gösterilmiştir.

Faktörel Düzeyde Yönetici Davranışları :

- 1- Okul yönetimine ilişkin kararların verilmesinde
- 2- Okul içi ve dışı eğitim – öğretim çalışmalarının planlanmasında
- 3- Okul ve çevredeki eğitim – öğretim çalışmalarının örgütlenmesinde
- 4- Okul içi ve okul dışı iletişim etkinliklerinde
- 5- Okul ve çevredeki eğitim – öğretim çalışmalarının eşgüdümlemesinde
- 6- Eğitim – öğretim çalışmalarının denetleme ve değerlendirilmesinde

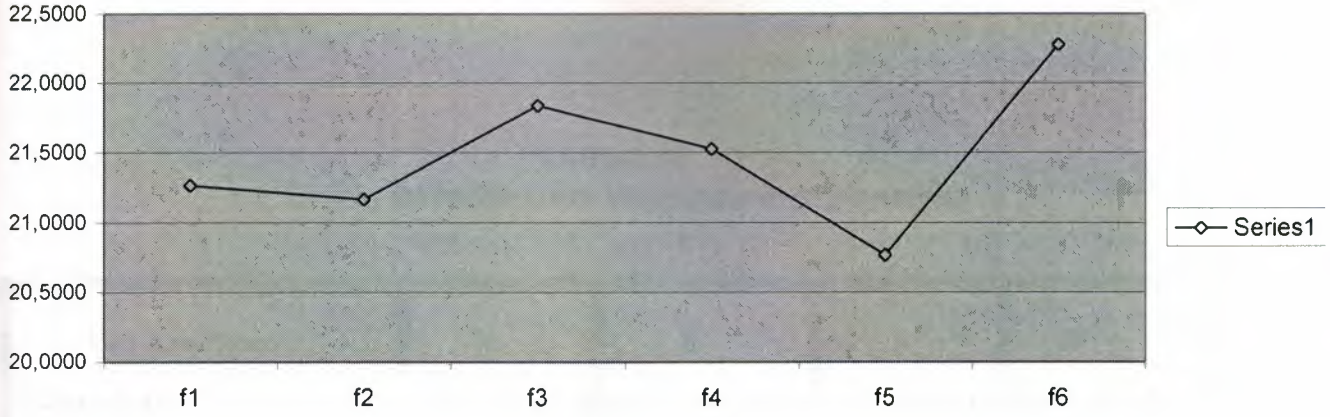
TABLO 9
Yöneticilerin Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	D*
Okul Yöne	248	6,00	30,00	21,5484	5,8984	3
İç Dış Eğt	248	8,00	30,00	21,8468	5,1489	2
Çevre Eğt	248	8,00	30,00	21,1774	5,3607	5
İletişim	248	6,00	30,00	21,2742	5,8571	4
Eşgüdüm	248	6,00	30,00	22,2823	5,7210	1
Denetleme	248	6,00	30,00	20,7782	6,4616	6
Toplam	248	49,00	180,00	130,907	31,5349	
Valid N (Listwise)	248					

x=21.8178

*D :Sıralama derecesi

Yönetici Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları



Çizelge I: Yönetici Davranışlarına İlişkin Öğretmen Algıları

Öğretmenler yöneticilik davranışlarıyla ilgili altı faktörden, eşgüdüm faktörünü 1.derecede ($x=22.2823$), iç dış eğitim faktörünü ikinci derecede ($x=21.8468$) algılamaktadır. Algı düzeyinin en en düşük olduğu faktör ise denetleme faktörü (20.7782) 'dir .Genel algı düzeyi ortalaması ise (21.8178) olduğuna göre faktörler arasında çok farklılık gözlenmemektedir. Denetleme (F_3)'nin en düşük olması,eşgüdümün ise (F_1) 'nin ilk sırada algılanmasının nedeni ilişkilerin iyi bir şekilde yürümesinden yani eğitim ile ilgili ilişkilerin yüksek seviyede olmasından kaynaklanabilir.

1- Yaş Düzeyine Göre Faktörlerin Algılanması

Yaş durumuna göre yöneticilerin yönetsel davranışlarının algılanması Tablo 10'da verilmiştir.

TABLO 10
Yaş Düzeyine Göre Yöneticilerin Algılanması

Yaş Aralıkları	N	$\bar{X}$	S	D*
21-30	45	20.800	6.192	3
31-40	164	21.585	6.128	2
41-50	39	22.256	4.411	1
Toplam	248	21.548	5.889	

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenler yöneticilerin yöneticilik davranışlarıyla ilgili faktörleri yaş düzeylerine göre farklı algılamamaktadırlar. 41-50 yaş grubu birinci derecede ($x=22.256$), 21-30 yaş grubu ise üçüncü derecede ($x=20.80$) algılamaktadırlar. 41-50 yaş grubunun olumlu algılaması “deneyime” yani “tecrübeye” dayalı olabilir. Diğer bir anlatımla öğretmenlerin yaş durumu arttıkça yönetsel davranış boyutunda da hoşgörülü olmalarını sağlamaktadır. 21-30 yaş grubuna bakıldığında - ki*araştırmanın en genç grubudur - en düşük oranın bu grupta olduğu görülür. 41-50 yaş grubuna göre genç grubun oranı da buna bağlı olarak daha düşüktür.

Yaş grubunun madde bazında algılamaları ise Tablo 11’de gösterilmiştir.

TABLO 11
Maddelerin Yaş Durumuna Göre Algılanması

	N	Mean	Std.Deviaton	D
Okul Yöne 1,00	45	20,8000	6,1924	5
2,00	164	21,5854	6,1284	
3,00	39	22,2564	4,4112	
Total	248	21,5484	5,8984	
İç Dış Eğt 1,00	45	21,0667	5,1540	4
2,00	164	22,1159	5,3139	
3,00	39	21,6154	4,3987	
Total	248	21,8468	5,1489	
Çevre Eğt 1,00	45	21,2667	5,9291	3
2,00	164	22,3537	5,3900	
3,00	39	22,4872	4,5007	
Total	248	22,1774	5,3607	
İletişim 1,00	45	21,3778	6,1507	1
2,00	164	22,3598	6,0040	
3,00	39	22,9487	4,8065	
Total	248	22,2742	5,8571	
Eşgüdüm 1,00	45	21,1333	6,4336	2
2,00	164	22,5549	5,6745	
3,00	39	22,4615	4,9781	
Total	248	22,2823	5,7210	
Denetleme 1,00	45	20,0222	7,4726	6
2,00	164	20,8659	6,2871	
3,00	39	21,2821	6,0173	
Total	248	20,7782	6,4616	
TOPLAM 1,00	45	125,667	33,7147	
2,00	164	131,835	31,9916	
3,00	39	133,051	26,7709	
Total	248	130,907	31,5349	

X=21.73

Tablo 11'den de anlaşılacağı gibi maddelerin yaş durumuna göre algılanmasında 1. sırada" iletişim" (x=22.24) ve son sırada" denetleme" (x=20.74) faktörü yer almaktadır. İletişimin birinci sırada yer alması eğitim için yapılan etkinliklerde ilişkilerin iyi olması,denetlemenin son sırada yer alması yöneticilerin yeterli derecede denetleme ve değerlendirmeye önem vermemesinden kaynaklanmış olabilir.

Yaş gruplarının faktör düzeyinde algılamalarının farklılıkları Tablo 12’de gösterilmiştir.

TABLO 12

Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Yönetici Davranışlarını Algılama Düzeyleri

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Okul Yöne	Between Groups	44,979	2	22,489	,645	,526
	Within Groups	8548,44	245	34,892		
	Total	8593,42	247			
İç Dış Eğt	Between Groups	41,348	2	20,674	,778	,460
	Within Groups	6506,83	245	26,558		
	Total	6548,18	247			
Çevre Eğt	Between Groups	46,162	2	23,081	,802	,450
	Within Groups	7052,03	245	28,784		
	Total	7098,19	247			
İletişim	Between Groups	55,105	2	27,553	,802	,450
	Within Groups	8418,25	245	34,360		
	Total	8473,35	247			
Eşgüdüm	Between Groups	72,844	2	36,422	1,114	,330
	Within Groups	8011,40	245	32,700		
	Total	8084,24	247			
Denetleme	Between Groups	36,878	2	18,439	,440	,645
	Within Groups	10275,9	245	41,943		
	Total	10312,8	257			
TOPLAM	Between Groups	1556,41	2	778,207	,781	,459
	Within Groups	244072	245	996,214		
	Total	245629	247			

*P<05

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmemektedir ($p<05$). Bu durum Kıbrıs Türk toplumunun yaşı önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

2-Cinsiyete Göre Faktörlerin Algılanması

Cinsiyet durumuna göre yöneticilerin yönetsel davranışlarının algılanması Tablo 13’de verilmiştir.

TABLO 13

Cinsiyete Göre Yöneticilerin Algılanması

Cinsiyet	N	X	S	D
Kadın	154	21.759	5.884	1
Erkek	94	21.202	5.936	2
Toplam	248	21.480	5.91	

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğretmenler yöneticilerin yöneticilik davranışlarıyla ilgili faktörleri cinsiyete göre pek farklı algılamamaktadırlar. Kadınlar birinci derecede ($x=21.759$), ikinci derecede ise erkek denekler ($x=21.202$) algılamaktadırlar. Kadınların daha olumlu algılaması onların daha duygusal ve daha itaatkar olmalarına dayalı olabilir. Yani kadın öğretmen sayısı arttıkça yönetsel davranış boyutunda olumlu yöneticilerin algılanmasındaki olumluluk da artmaktadır.

Erkek deneklerin ise ikinci sırada yer almalarının sebebi onların daha asi ve kadınlar kadar duygusal olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu durum da erkek öğretmen sayısının artması ile yönetsel davranış boyutunda yöneticilerin algılanmasındaki olumluluğu azaltabilir. Kadın sayısındaki artış olumluluğu artırırken, erkek sayısındaki artış bu oranı düşürebilir.

Cinsiyet grubunun madde bazında algılamaları ise Tablo 14’de gösterilmiştir.

TABLO 14

Maddelerin Cinsiyet Durumuna Göre Algılanması

		N	Mean	Std. Deviation	D*
Okul Yöne	1,00	154	21,7597	5,8846	5
	2,00	94	21,2021	5,9362	
İç Dış Eğt	1,00	154	21,8182	5,2723	4
	2,00	94	21,8936	4,9676	
Çevre Eğt	1,00	154	22,2403	5,5343	3
	2,00	94	22,0754	5,0911	
İletişim	1,00	154	22,4286	5,9319	2
	2,00	94	22,0213	5,7548	
Eşgüdüm	1,00	154	22,4610	5,7872	1
	2,00	94	22,9894	5,6292	
Denetleme	1,00	154	20,8442	6,8496	6
	2,00	94	20,6702	5,8039	
TOPLAM	1,00	154	131,552	32,2265	
	2,00	94	129,851	30,5086	

x=21.78

Tablo 14’de de görüldüğü gibi maddelerin cinsiyet durumuna göre algılanmasında 1.derecede eşgüdüm ($x=22.23$) faktörü yer alırken, 2. sırada çok az bir farkla iletişim ($x=22.22^*$) faktörü yer alırken son sırayı ($x=20.76$) oranla denetleme faktörü almaktadır.

Eşgüdümün ve iletişim faktörlerinin yüksek çıkması kademeler arası ilişkilerin çok katı olmaması, yani eğitim açısından kademeler arası ilişkilerde yaşanan rahatlık söz konusu olabilir .Denetlemenin ise düşük çıkmasının nedeni hem denetleyecek elemanların az oluşu hem de denetleme sonuçlarının yeteri kadar dikkate alınmamasından kaynaklanıyor olabilir.

TABLO 15

Öğretmenlerin Cinsiyet Durumuna Göre Yönetici Davranışlarını Algılama Düzeyleri

		F	df	Sig. (2- tailed)	Mean Defference	Std. Error Difference
Okul Yöne	Equal variances assumed	,003	246	,471	,5576	,7728
	Equal variances Not assumed		193,313	,472	,5576	,7744
İç Dış Eğt	Equal variances assumed	,663	246	,911	-7,5E-02	,6753
	Equal variances Not assumed		205,734	,910	-7,5E-02	,6656
Çevre Eğt	Equal variances assumed	1,178	246	,814	,1658	,7030
	Equal variances Not assumed		209,342	,810	,1658	,6889
İletişim	Equal variances assumed	,880	246	,596	,4073	,7677
	Equal variances Not assumed		201,284	,594	,4073	,7621
Eşgüdüm	Equal variances assumed	,281	246	,530	,4717	,7497
	Equal variances Not assumed		200,882	,527	,4717	,7447
Denetleme	Equal variances assumed	,593	246	,838	,1739	,8474
	Equal variances Not assumed		221,175	,831	,1739	,8143
TOPLAM	Equal variances assumed	1,851	246	,681	1,7009	4,1345
	Equal variances Not assumed		205,013	,677	1,7009	4,0799

*p<05

Öğretmenlerin cinsiyet durumuna göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu da Kıbrıs Türk toplumunun cinsiyeti önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Yani öğretmenler

arasında kadın veya erkek olmak, yöneticilerin yönetim davranışlarının algılanmasında pek bir fark göstermemektedir.

3-Medeni Duruma Göre Faktörlerin Algılanması

Medeni duruma göre yöneticilerin yönetsel davranışlarının algılanması Tablo 16’da verilmiştir

TABLO 16

Medeni Duruma Göre Yöneticilerin Algılanması

Medeni Durum	N	X	S	D*
Evli	221	21.773	5.120	2
Bekar	21	21.095	5.137	3
Dul veya boşanmış	6	27.166	3.710	1
Toplam	248	21.846	5.148	

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğretmenler yöneticilerin yöneticilik davranışlarıyla ilgili faktörleri medeni duruma göre farklı algılamamaktadırlar. Dul veya boşanmış olanlar birinci derecede ($x=27.166$), bekar olanlar üçüncü derecede ($x=21.095$) algılamaktadırlar. Dul veya boşanmış olanların bekar veya evlilere oranla daha olumlu algılamaları yaşadıkları olumsuz olaylardan kaynaklanıyor olabilir. Yani başka bir deyişle yaşadıkları boşanma olaylarından sonra hayata karşı daha olumlu, daha ılımlı davranışlar gösterebilmektedirler.

Bekar olan öğretmenlerin ise üçüncü yani ($x=21.095$) son sırada yer almalarının nedeni ise; okula ayıracak daha fazla zamanlarının olmasından kaynaklanıyor olabilir. Yani evli ve dul ya da boşanmış olanlara oranla eğitim - öğretime ve okula ayıracak daha çok zamanları olabilmektedir.

Medeni durumun madde bazında algılamaları ise Tablo 17’de gösterilmiştir.

TABLO 17
Maddelerin Medeni Duruma Göre Algılanması

		N	Mean	Std.Deviation	D*
Okul Yöne	1,00	221	21,3710	5,9221	5
	2,00	21	21,8571	5,6150	
	3,00	6	27,0000	3,4641	
	Total	248	21,5484	5,8984	
İç Dış Eğt	1,00	221	21,7738	5,1207	4
	2,00	21	21,0952	5,1372	
	3,00	6	27,1667	3,7103	
	Total	248	21,8468	5,1489	
Çevre Eğt	1,00	221	22,0950	5,3202	2
	2,00	21	21,8095	5,9044	
	3,00	6	26,5000	3,3912	
	Total	248	22,1774	5,3607	
İletişim	1,00	221	22,2489	5,8470	3
	2,00	21	21,4286	6,2576	
	3,00	6	26,1667	3,5449	
	Total	248	22,2742	5,8571	
Eşgüdüm	1,00	221	22,2036	5,6680	1
	2,00	21	21,3333	6,1183	
	3,00	6	28,5000	1,7607	
	Total	248	22,2823	5,7210	
Denetleme	1,00	221	20,6833	6,4045	6
	2,00	21	20,0952	7,1338	
	3,00	6	26,6667	3,2042	
	Total	248	20,7782	6,4616	
TOPLAM	1,00	221	130,376	31,2897	
	2,00	21	127,619	33,9395	
	3,00	6	162,000	14,9399	
	Total	248	130,907	31,5349	

$\bar{X}=22.95$

Tablo 17’de 1.sırada eşgüdüm ($x=23.58$), 2.sırada çevre eğitimi ($x=23.14$) ve son sırada denetleme ($x=22.05$) yer almaktadır .Eşgüdüm faktörünün yüksek çıkmasının nedeni ast ve üstün uyum içinde, birebir olarak çalışabilme olanaklarının yüksek olmasından kaynaklanabilir. Denetlemenin ise düşük oranda olması denetleme işlevinin tam olarak yapılmaması ve bunun doğurduğu sonuçlardan olabilir.

Medeni durum gruplarının faktör düzeyinde algılamalarının farklılıkları Tablo 18’de gösterilmiştir.

TABLO 18
Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Yönetici Davranışlarını Algılama Düzeyleri

		Sum of Squares	df	Mean Squares	F	Sig.
Okul Yöne	Between Groups	187,273	2			
	Within Groups	8406,15	245	93,637		
	Total	8593,42	247	34,311	2,729	,067
İç Dış Eğt	Between Groups	182,847	2			
	Within Groups	6365,33	245	91,423		
	Total	6548,18	247	25,981	3,519	,031
Çevre Eğt	Between Groups	116,451	2			
	Within Groups	6981,74	245	58,225		
	Total	7098,19	247	28,497	2,043	,132
İletişim	Between Groups	106,066	2			
	Within Groups	8367,29	245	53,033		
	Total	8473,35	247	34,152	1,553	,214
Eşgüdüm	Between Groups	252,238	2			
	Within Groups	7832,00	245	126,119		
	Total	8084,24	247	31,967	3,945	,021
Denetleme	Between Groups	219,832	2			
	Within Groups	10093,0	245	109,916		
	Total	10312,8	247	41,196	2,668	,071
TOPLAM	Between Groups	6090,09	2			
	Within Groups	239539	245	3045,043		
	Total	245629	247	977,709	3,114	,046

*P<05

Öğretmenlerin medeni duruma göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmemektedir ($p < 05$). Bu durum yönetici davranışlarına yaklaşımda, öğretmenlerin medeni konumu etkin olmadığını, diğer

bir anlatımla Kıbrıs Türk toplumunun medeni boyutları önemli etken olarak görmemesinden kaynaklanabilir.

4 - Eğitim Durumuna Göre Faktörlerin Algılanması

Eğitim durumuna göre yöneticilerin yönetsel davranışlarının algılanması 19'da verilmiştir.

TABLO 19

Eğitim Durumuna Göre Yöneticilerin Algılanması

Bitirilen En Son Okul	N	X	S	D*
Öğretmen Koleji	201	21,3035	5,9592	3
Eğitim Yüksekokulu	18	23,2778	5,6548	2
Yüksek Lisans	15	21,0667	5,9817	4
Diğer	14	23,3571	5,0476	1
Toplam	248	21,5484	5,8984	

Tablo 19'da da görüldüğü gibi öğretmenler yöneticilerin yöneticilik davranışlarıyla ilgili faktörleri eğitim durumuna göre farklı algılamamaktadırlar. Diğer diye adlandırılan ODTÜ, Gazi v.b üniversite mezunları birinci derecede ($x=32.3571$), Yüksek Lisans mezunları ise dördüncü derecede ($x=21.0667$) algılamaktadırlar. ODTÜ, Gazi v.b üniversiteden mezun olanların diğer mezunlara göre daha olumlu algılamalarının nedeni; bu mezunların üniversiteyi yurt dışında bitirmiş olmaları ve buna bağlı olarak eğitim alanındaki görüş alanlarının daha geniş olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Yüksek Lisans mezunlarının ise son sırada yer almalarının nedeni; bu mezunların çok azının ülkemizde ilkokullarda görev alması olabilir.

Eğitim durumu grubunun madde bazında algılamaları ise Tablo 20'de gösterilmiştir.

TABLO 20
Maddelerin Eğitim Durumuna Göre Algılanması

		N	Mean	Std. Deviation	D*
Okul Yöne	1,00	201	21,3035	5,9592	4
	2,00	18	23,2778	5,6548	
	3,00	15	21,0667	5,9817	
	4,00	14	23,3571	5,0476	
	Total	248	21,5484	5,8984	
İç Dış Eğt	1,00	201	21,8060	5,1968	5
	2,00	18	22,6111	4,3133	
	3,00	15	21,4000	5,4090	
	4,00	14	21,9286	5,5948	
	Total	248	21,8468	5,1489	
Çevre Eğt	1,00	201	22,1244	5,2990	3
	2,00	18	23,6667	5,2468	
	3,00	15	20,4000	5,9618	
	4,00	14	22,9286	5,6903	
	Total	248	22,1774	5,3607	
İletişim	1,00	201	22,1244	5,8923	1
	2,00	18	23,0556	5,7443	
	3,00	15	21,4667	5,7055	
	4,00	14	24,2857	5,7570	
	Total	248	22,2742	5,8571	
Eşgüdüm	1,00	201	22,2488	5,6434	2
	2,00	18	23,3889	6,2416	
	3,00	15	19,9333	6,4638	
	4,00	14	23,8571	5,0208	
	Total	248	22,2823	5,7210	
Denetleme	1,00	201	20,7910	6,3148	6
	2,00	18	22,0556	6,9829	
	3,00	15	18,8000	7,2723	
	4,00	14	21,0714	7,2267	
	Total	248	20,7782	6,4616	
TOPLAM	1,00	201	130,398	31,2995	
	2,00	18	138,056	31,7721	
	3,00	15	123,067	34,9315	
	4,00	14	137,429	31,5783	
	Total	248	130,907	31,5349	

x=22.03

Tablo 20'den de anlaşılacağı üzere birinci sırada iletişim faktörü ($x=22.64$),hemen ardından eşgüdüm ($x=22.34$) yer almaktadır .Denetleme ise altıncı, yani son sırada ($x=20.70$) yer almaktadır. İletişimin birinci sırada yer almasının nedeni ast üst arasındaki ilişkilerin kopuk olmaması ve seri bir şekilde devam etmesi olabilir. İlişkilerin bu şekilde devam etmesi iletişimi de olumlu yönde etkilemektedir.

Eğitim durumlarının factor düzeyinde algılamalarının farklılıkları Tablo 21'de gösterilmiştir.

TABLO 21
Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Yönetici Davranışlarını Algılama Düzeyleri

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Okul Yöne	Between Groups	115,173	3	38,391	1,105	,348
	Within Groups	8478,25	244	34,747		
	Total	8593,42	247			
İç Dış Eğt	Between Groups	13,938	3	4,646	,173	,914
	Within Groups	6534,24	244	26,780		
	Total	6548,18	247			
Çevre Eğt	Between Groups	95,774	3	31,925	1,112	,345
	Within Groups	7002,42	244	28,698		
	Total	7098,19	247			
İletişim	Between Groups	81,929	3	27,310	,749	,498
	Within Groups	8391,43	244	34,391		
	Total	8473,35	247			
Eşgüdüm	Between Groups	139,754	3	46,585	1,431	,234
	Within Groups	7944,49	244	32,559		
	Total	8084,24	247			
Denetleme	Between Groups	89,306	3	29,769	,710	,547
	Within Groups	10223,5	244	41,900		
	Total	10312,8	247			
TOPLAM	Between Groups	2489,40	3	829,800	,833	,477
	Within Groups	243139	244	996,473		
	Total					

*P<05

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmemektedir($p<05$). Bu durum eğitimin yani mezun olunan en son okulun önemli bir etken olarak görülmemesinden kaynaklanabilir.

5-Mesleki Kıdeme Göre Faktörlerin Algılanması

Mesleki kıdeme göre yöneticilerin yönetsel davranışlarının algılanması Tablo 23’de verilmiştir.

TABLO 22
Mesleki Kıdeme Göre Yöneticilerin Algılanması,

Mesleki Kıdem	N	X	S	D
1-5 yıl	16	22,3125	5,3531	1
6-10 yıl	79	21,4430	6,1242	4
11-15 yıl	72	21,9722	5,9338	2
16-20 yıl	54	20,7593	6,2100	5
21-25 yıl	27	21,8519	4,2035	3
Toplam	248	21,5484	5,8984	

Tablo 22’de görüldüğü gibi öğretmenler yöneticilerin yöneticilik davranışlarıyla ilgili faktörleri mesleki kıdemlerine göre farklı algılamamaktadırlar. Birinci sırayı ($x=22.3125$) oranla meslekte 1-5 yıl arasında olanlar alırken,ikinci sırada ($x=21.9722$) oranla 11-15 yıl arası olanlar ve son sırada ise ($x=20.7593$) oranla meslekte 16-20 yıl arasında olanlar almaktadır. Meslekte 1-5 yılları arasında olanların olumlu algılamaları deneyimsiz,yeni ve tecrübesiz olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Mesleki kидemin madde bazında algılamaları ise Tablo 23’de gösterilmiştir.

TABLO 23

Maddelerin Mesleki Kıdeme Göre Algılanması

		N	Mean	StdDeviation	D*
Okul Yöne	1,00	16	22,3125	6,3531	5
	2,00	79	21,4430	6,1242	
	3,00	72	21,9722	5,9338	
	4,00	54	20,7593	6,2100	
	5,00	27	21,8519	4,2035	
	Total	248	21,5484	5,8984	
İç Dış Eğt	1,00	16	22,1250	4,6025	4
	2,00	79	22,3418	5,4158	
	3,00	72	22,2639	5,5614	
	4,00	54	21,1296	4,7743	
	5,00	27	20,5556	4,0793	
	Total	248	21,8468	5,1489	
Çevre Eğt	1,00	16	22,5000	5,7388	2
	2,00	79	22,5063	5,4863	
	3,00	72	22,6944	5,5631	
	4,00	54	21,2037	5,3213	
	5,00	27	21,5926	4,2450	
	Total	248	22,1774	5,3607	
İletişim	1,00	16	22,5625	5,7268	1
	2,00	79	22,4177	6,4183	
	3,00	72	22,5833	5,8134	
	4,00	54	21,8704	5,6936	
	5,00	27	21,6667	4,8911	
	Total	248	22,2742	5,8571	
Eşgüdüm	1,00	16	21,3125	7,0684	3
	2,00	79	22,0886	5,9403	
	3,00	72	22,9444	5,7724	
	4,00	54	22,2407	5,5387	
	5,00	27	21,7407	4,5285	
	Total	248	22,2823	5,7210	
Denetleme	1,00	16	19,9375	8,4890	6
	2,00	79	20,5190	6,7991	
	3,00	72	21,1528	6,6006	
	4,00	54	21,1296	5,4532	
	5,00	27	20,3333	5,9420	
	Total	248	20,7782	6,4616	
TOPLAM	1,00	16	130,750	32,5320	
	2,00	79	131,316	33,6713	
	3,00	72	133,611	32,5280	
	4,00	54	128,333	30,5151	
	5,00	27	127,741	24,5554	
	Total	248	130,907	31,5349	

x=21.72

Tablo 23’de de görüldüğü gibi iletişim ($x=22.22$) birinci sırada yer alırken, ikinci sırada çevre eğitimi ($x=22.09$) faktörü yer almaktadır. Denetleme ise son sırada ($x=20.61$) yerini almaktadır. İletişimin ilk sırada yer almasının nedeni ilişkilerin iyi,sağlıklı olmasından kaynaklanabilmektedir.

Mesleki kıdem gruplarının faktör düzeyinde algılamalarının farklılıkları Tablo 24’de gösterilmiştir

TABLO 24
Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme Göre Yönetici Davranışlarını Algılama Düzeyleri

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Okul Yöne	Between Groups	59,266	4	14,816	,422	,793
	Within Groups	8543,15	243	35,120		
	Total	8593,42	247			
İç Dış Eğt	Between Groups	105,910	4	26,477	,999	,409
	Within Groups	6442,27	243	26,511		
	Total	6548,18	247			
Çevre Eğt	Between Groups	89,891	4	22,473	,779	,540
	Within Groups	7008,30	243	28,841		
	Total	7098,19	247			
İletişim	Between Groups	28,610	4	7,152	,206	,935
	Within Groups	8444,75	243	34,752		
	Total	8473,35	247			
Eşgüdüm	Between Groups	57,591	4	14,398	,436	,783
	Within Groups	8026,65	243	33,031		
	Total	8084,24	247			
Denetleme	Between Groups	38,731	4	9,683	,229	,922
	Within Groups	10274,1	243	42,280		
	Total	10312,8	247			
TOPLAM	Between Groups	1168,48	4	292,121	,290	,884
	Within Groups	244460	243	1006,010		
	Total	245629	247			

*p<05

Tablo 24'den de anlaşılacağı gibi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum Kıbrıs Türk toplumunun kıdemi önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

6-Kurslara Katılma Durumuna Göre Faktörlerin Algılanması

Kurslara katılma durumuna göre yöneticilerin yönetsel davranışlarının algılanması Tablo 25'da verilmiştir.

TABLO 25
Kurslara Katılma Durumuna Göre Yöneticilerin Algılanması

Kurs veya Seminer	N	X	S	D*
Hiç	2	22,0000	5,6569	1
1 Seminer veya kurs	3	15,6667	,5774	5
2 Seminer veya kurs	12	21,7500	7,8523	4
3 Seminer veya kurs	9	21,3333	4,3301	3
Birçok seminer veya kurs	222	21,6216	5,8743	2
Toplam	248	21,5484	5,8984	

Tablo 25'de ilk sırayı hiç seminer veya kursa katılmayanlar ($x=220000$), alırken son sırayı ise 1 seminer veya kursa katılanlar ($x=15.6667$) almaktadırlar. Hiç seminere katılmayanların olumlu algılaması yeniliklerden haberlerinin olmaması yani başka bir deyişle,yeniliklere açık olmamalarından kaynaklanabilir.

Kurs veya seminere katılma durumunun madde bazında algılamaları ise Tablo 26'de gösterilmiştir.

TABLO 26
Maddelerin Kursu Katılma Durumuna Göre Algılanması

		N	Mean	Std.Deviation	D*
Okul Yöne	1,00	2	22,0000	5,6569	5
	2,00	3	15,6667	,5774	
	3,00	12	21,7500	7,8523	
	4,00	9	21,3333	4,3301	
	5,00	222	21,6216	5,8743	
	Total	248	21,5484	5,8984	
İç Dış Eğt	1,00	2	20,5000	6,3640	4
	2,00	3	18,0000	1,0000	
	3,00	12	21,8333	7,3092	
	4,00	9	21,7778	1,3944	
	5,00	222	21,9144	5,1464	
	Total	248	21,8468	5,1489	
Çevre Eğt	1,00	2	23,0000	2,8284	2
	2,00	3	19,6667	3,7859	
	3,00	12	22,1667	7,2467	
	4,00	9	20,2222	3,2318	
	5,00	222	22,2838	5,3574	
	Total	248	22,1774	5,3607	
İletişim	1,00	2	25,0000	2,8284	1
	2,00	3	16,6667	3,0551	
	3,00	12	22,2500	7,7709	
	4,00	9	21,3333	4,8734	
	5,00	222	22,3649	5,8152	
	Total	248	22,2742	5,8571	
Eşgüdüm	1,00	2	24,0000	4,2426	3
	2,00	3	14,6667	,5774	
	3,00	12	22,3333	7,9124	
	4,00	9	23,4444	4,0035	
	5,00	222	22,3198	5,6506	
	Total	248	22,2823	5,7210	
Denetleme	1,00	2	16,0000	14,1421	6
	2,00	3	13,6667	3,5119	
	3,00	12	21,1667	8,2444	
	4,00	9	20,1111	6,5849	
	5,00	222	20,9234	6,3051	
	Total	248	20,7782	6,4616	
TOPLAM	1,00	2	130,500	36,0624	
	2,00	3	98,3333	2,0817	
	3,00	12	131,500	45,1975	
	4,00	9	128,222	20,7472	
	5,00	222	131,428	31,1973	
	Total	248	130,907	31,5349	

x=20.66

Tablo 26’da da görüldüğü gibi iletişim ($x=21.52$) faktörü birinci sırada, çevre eğitimi ($x=21.47$) oranla ikinci sırada ve denetleme ($x=18.37$) son sırada yer almaktadır. İletişimin birinci sırada yer alması ast üst ilişkilerinin olumlu,kademesiz ve akıcı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Kursa veya seminere katılma gruplarının faktör düzeyinde algılamalarının farklılıkları Tablo 27’de gösterilmiştir

TABLO 27
Öğretmenlerin Kursa Katılımına Göre Yönetici Davranışlarını Algılama
Düzeyleri

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Okul Yöne	Between Groups	106,286	4	26,572	,761	,552
	Within Groups	8487,13	243	34,926		
	Total	8593,42	247			
İç Dış Eğt	Between Groups	49,081	4	12,270	,459	,766
	Within Groups	6499,10	243	26,745		
	Total	6548,18	247			
Çevre Eğt	Between Groups	57,83	4	14,296	,493	,741
	Within Groups	7041,01	243	28,975		
	Total	7098,19	247			
İletişim	Between Groups	118,992	4	29,748	,865	,485
	Within Groups	8354,36	243	34,380		
	Total	8473,35	247			
Eşgüdüm	Between Groups	192,394	4	48,098	1,481	,209
	Within Groups	7891,85	243	32,477		
	Total	8084,24	247			
Denetleme	Between Groups	207,882	4	51,970	1,250	,291
	Within Groups	10104,9	243	41,584		
	Total	10312,8	247			
TOPLAM	Between Groups	3312,80	4	828,199	,831	,507
	Within Groups	242316	243	997,185		
	Total	245629	247			

* $p<05$

Tablo 27’de görüldüğü gibi öğretmenlerin kurs veya seminere katılma durumuna göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum Kıbrıs Türk toplumunun kurs veya seminere katılmayı önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

SONUÇ

Anket sonuçlarına göre öğretmenlerin yaş gruplarına göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum Kıbrıs Türk toplumunun yaşı önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin cinsiyet durumlarına göre de yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında da anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu da Kıbrıs Türk toplumunun cinsiyeti önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Yani öğretmenler arasında kadın veya erkek olmak, yöneticilerin yönetim davranışlarının algılanmasında anlamlı bir fark göstermemektedir.

Aynı şekilde öğretmenlerin medeni durumuna göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında da anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum yönetici davranışlarında yaklaşımda, öğretmenlerin medeni konumu etkin olmadığını, diğer bir anlatımla Kıbrıs Türk toplumunun medeni boyutları önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanabilir.

Yine öğretmenlerin eğitim durumlarına göre yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu durum eğitimin yani mezun olunan en son okulun önemli bir etken olarak görülmemesinden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre de yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum Kıbrıs Türk toplumunun mesleki kıdemi önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Son olarak kursa katılım durumlarına bakıldığında da öğretmenlerin kurs veya seminere katılma durumuna göre de yöneticilerin yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum ise Kıbrıs Türk toplumunun kurs veya seminere katılmayı önemli bir etken olarak görmemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Deneklerin ortak görüşüne göre, öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, medeni durumu, eğitim durumu, mesleki kıdemi ve kursa katılma durumlarına göre; yöneticilerin yöneticilik davranışlarıyla ilgili yani yönetim davranışlarını algılamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Yani başka bir anlatımla Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem ve kursa katılım durumları önemli bir etken olarak görülmemektedir.

ÖNERİLER

- 1- Yönetici davranışları, öğretmen verimliliğinde çok etkili bulunduğundan, yönetici yetiştiren okullarda bu davranışlar üzerinde durulmalıdır. Ayrıca başta objektif değerlendirme yapabilme ve güdüleme yollarını bilip uygulama davranışları olmak üzere, bu araştırmanın bulguları ile yetersiz yapıldığı, ancak öğretmen verimliliğini çok etkilediği belirlenen davranışlar, daha fazla vurgulanmalıdır.
- 2- İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde yer almayan ancak, bu araştırmanın verileri ile öğretmen verimliliğinde çok etkili olduğu saptanan yönetici davranışlarına, adı geçen yönetmelikte “müdürün yetki ve sorumlulukları” içerisinde yer verilmelidir.
- 3- Büyük emek sonucu gerçekleştirilen araştırmalarda, çoğu zaman gerçekten önemli olan görüşler ortaya konmakta, ama bu araştırmalar genellikle kütüphane raflarında kaldığından yeterince yararlanılamamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı ilgili yayın ve araştırmalardan öncelikle kendisi yararlanmalı, önemli bulduklarının an azından özetini okullara gönderme işini üstlenmeli, bu araştırmalardan ilgililerin yararlanması için onları güdülemelidir.
- 4- Okulların verimini artırmak amacıyla okul yöneticisi ve öğretmenler için düzenlenen hizmet içi eğitim, gereksiz olduğu düşüncesinden kurtarılmalı ve terfi ile ilişkisi kurulmalıdır.
- 5- Öğretmenin verimliliğinde toplumdaki statüsünün önemli rol oynadığı anlaşılmaktadır. Statüyü yükseltmek için öğretmenin seçme, yetiştirme ve ücret konusu yeniden düzenlenmelidir.
- 6- Öğretmenin verimliliğinde etkili bir öge olan yöneticilerin, kendilerinden beklenen davranışları gösterebilmeleri için, yöneticilik eğitimi görmüş olmalarını zorunlu kılan bir düzenleme yapılmalı ve yöneticilik mesleği oluşturulmalıdır.
- 7- Bazı yetkiler merkezden çıkarılıp okul yöneticilerine devredilmelidir.
- 8- Okul yöneticilerinin bitirdikleri okul ile verimlilikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapılmalıdır. Ayrıca mezunlar izlenmeli ve hangi alanlarda çalıştıkları araştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Kemal.(1984).**Öğretmenlerin Okuldaki Kararlara Katılımı.** Ankara:H.Ü.Eğitim Bilimleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi)
- ADAMS, Sam.(1969).**To Be Teacher: Introduction to Education.** New Jersey:Prentice hal
- AKHUN, İlhan.(1983). **Meslek Seçimi.** Ankara:A.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi.
- AKYILDIZ, Hayrettin.(1991). **Etkili Öğretim Açısından Öğretmen Niteliğinin Önemi.Eğitimde Nitelik Geliştirmede Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri.** İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- ALKAN, Cevat.(1973). Eğitim Teknolojisi Ve Öğretmen Yetiştirme. Ankara: **A.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi (3-4).**
- (1987). **Öğretmenlik Uygulamaları El Kitabı.** Ankara:Yargıçoğlu Matbaası.
- ATAKLI, Aynur.(1987). **İlkokullarda Hizmet İçi Eğitim.** Ankara: H.Ü. Eğitim Bilimleri (Yüksek Lisans Tezi)
- AYDIN, Mustafa.(1986). **Eğitim Yönetimi Ders Notları.** Ankara: İM.Eğitim Araştırma ve Yayın Danışmanlık A.Ş.
- BALCI, Ali.(1988). **Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi.** Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi (Doçentlik Tezi)
- BAŞARAN, İbrahim Ethem.(1974). **Türkiye’de Zorunlu Eğitim Sorunları Ve Çözüm Yolları.** Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi)
- (1982).**Örgütsel Davranış.** Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını.
- (1982). **Temel Eğitim Ve Yönetimi.** Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.

(1983).**Eğitim Yönetimi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

BİRCAN, İsmail.(1991). **Doktora Ders Notları**.

BOŞGELMEZ, Meral.(1984). **Klasik Yönetici Davranışlarına Öğretmenlerin Tepkileri**.
Ankara: H.Ü.Eğitim Bilimleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi)

BURSALIOĞLU, Ziya.(1975). **Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri**. Ankara: A.Ü. Eğitim
Fakültesi Yayını.

(1987). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış**. Ankara: A.Ü.
Eğitim Fakültesi Yayını.

CAHİT, Neriman.(1988).**Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası**. Lefkoşa: Kıbrıs Türk
Öğretmenler Sendikası Yayınları.

DAVIS, Keith.(1984). **İşletmede İnsan Davranışı**. (Çev. Kemal Tosun ve diğerleri).
İstanbul: İ.Ü.İşletme İktisadi Enstitüsü Yayını.

DEMİRTAŞ, Abdullah.(1991). Eğitimde Nitelik'in Bugünü Ve Geleceği.**Eğitimde Nitelik
Geliştirmede Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri**. İstanbul: Kültür
Koleji Yayınları.
(1992).**İlkokula Öğretmen Yetiştirme Biçim Ve Yaklaşımları. Öğretmen
Yetiştirmede Koordinasyon**.Ankara: M.E.B Talim ve Terbiye Kurulu
Başkanlığı.

ERBEŞLER, Ayfer.(1987). **İşgücünün Zaman Kullanımı Ve İş Verimliliğini Etkileyen
Sosyoekonomik Faktörler**. Ankara: MPM Yayını.

ERGUN, Turan.(1981). **Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı**. Ankara:TODAİE
Yayını.

ERGÜN, Orhan.(1995). Okulda Verimliliği Artırma Yolları.**Çağdaş Eğitim Dergisi (212)**.

ERTÜRK, Selahattin.(1975). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Cihan Matbaası.

FELDMAN, D.C.H.J. Arnold.(1985). **Managing Individual and Group Behavior in Organization**. Singapoure:Mc Graw Hill Book Conpany.

FERİDUN, Hüsnü.**Eğitimde Bir Ömür**. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

GLİCKMAN,D.Carl.(1785). **Supervision of Instruction**. Allan and Bacon

IRKAD, Ulus.(1997).**Kıbrıs Türk Eğitiminde Tarihsel Gelişmeler**. Lefkoşa:Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası Yayınları.

KASAMBİRA, K. Paul.(1985). **Student Motivation: A Recipe for Teacher Educators**.

KAPTAN, Saim.(1984). Kalkınmada Eğitimin Yeri. **Eğitim Bilimleri Sempozyumu**.
Ankara: A.Ü.Eğitim Bilimleri Yayını.

KAVCAR, Cahit.(1982). Tarihe Karışan Bir Öğretmen Modeli, Yüksek Öğretmen Okulu.
A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.

KAYA, Yahya.(1977). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz.Eğitim – Kalkınma – Politika**.
Ankara.

(1979). **Eğitim Yönetimi Ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara: Doğan Basımevi.

(1991). **Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara.

Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası Arşivi.

Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası.(2001).**K.T.Ö.S Nereden Nereye**. Lefkoşa: K.T.Ö.S Yayınları

KILIÇCI, Yadigar.(1989). **Okulda Ruh Sağlığı**. Ankara: Tipo Matbaacılık.

KIRAN, Hüseyin.(1991).**Çok Amaçlı Okul Ve Yönetimi**. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

KORKUT, Hüseyin.(1992). Üniversite Akademik Yöneticilerinin Liderlik Davranışları.
TODAİE Dergisi.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Öğretmenler Yasası(1985).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Resmi Gazete.(2000). **Yasalar**.

KÜLAHÇI, Şadiye.(1990). Öğretmen Yetiştirmede Seçeneğimiz. **Milli Eğitim Vakfı Dergisi**.
Ankara.

M.E.B X. Milli Eğitim Şurası.(1981).

Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.(1992). **Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon**.

OECD, İreland.(1991). **Reviews Of National Policies For Education**. Paris.

OĞUZKAN, Ferhan.(1988). **VÖğretmenliğin Üç Yönü**. Ankara: Kadioğlu Matbaası

PEHLİVAN, Hülya.(1992).**Öğretmen Liselerinin Öğretmen Yetiştirmedeki Yeri**. Ankara:
H.Ü.Eğitim Bilimleri (Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi)

PEKER, Ömer.(1978). **Merkez Liselerinin Örgütsel Hava Açısından Çözümlemesi**.
Ankara: H.Ü.Eğitim Bilimleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
(1989). **Yönetici Eğitimi**. Ankara: TODAİE Yayını.

SARIASLAN, Halil.(1978).Ekonomik Büyüme Ve Eğitim. **Eğitim Fakültesi Dergisi (1-2)**.
Ankara.

SARITAŞ, Mustafa.(1991). **İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecine İlişkin Yeterlikleri**.
Ankara: H.Ü.Eğitim Bilimleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi)

SEÇKİN, Nezahat.(1988). **Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Aldıkları Ödüller Ve**

Cezalar.Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi (Yayınlanmamış Araştırma)

(1991). Eğitim Niteliğinin Geliştirilmesinde Müfettişlerin Rolü Ve Teftişte

Yeni Arayışlar. **Eğitimde Nitelik Geliştirmede Arayışlar 1.**

Sempozyumu Bildiri Metinleri. İstanbul: Kültür Koleji Yayını.

SORGUÇ, Bahir(1991).Eğitim Hizmetlerinde Disiplin ,İş Ve İşlemleriyle İlgili Mevzuat

Milli Eğitim Vakfı Dergisi. Ankara.

SÖNMEZ, Veysel.(1987). Türkiye’de Eğitimin Kalitesi Ve Geleceği. **Eğitimde Kalite.**

Sempozyumu Bildirileri. Ankara: H.Ü. Eğitim Fakültesi Ve Özel

Yükseliş Koleji.

TEKİŞİK, Hüseyin Hüsnü.(1987). Öğretmenlik Mesleği Ve Sorunları. **Çağdaş Eğitim**

Dergisi.

TEMEL, Ali.(1991). Öğretmen Niteliğindeki Değişmeler Ve Öğretmen Yetiştirme. **Eğitimde.**

Nitelik Geliştirmede Arayışlar 1. Sempozyum Bildiri Metinleri.

İstanbul: Kültür Koleji Yayınları

TEZCAN, Mehmet.(1984).Okulda Başarısızlık Ve Önlenmesi. **A.Ü. Eğitim Bilimleri**

Fakültesi Dergisi (17). Ankara.

TOMİC, Welko.(1991). **Training Programs İn Research İnto The Effectiveness of**

Teacher Behavior. Journal of Education for Teacher.

TORTOP, Nuri.(1983). **Yönetim Bilimleri.** Ankara.

(1990). **Yönetim Biliminin Temel İlkeleri.** Ankara: TODAİE Yayını.

ÜNÜSAN, Çağatay.(1989). **Sanayi İşletmelerinde Personel Eğitimi Ve Ülkemizdeki**

Sanayi İşletmelerinde Personel Uygulamaları. Ankara.

ÜSTÜNDAĞ, Mustafa.(1975). **Ticaret Lisesi Müdürlerinin Okul Yönetimindeki Liderlik Davranışları**. Ankara: H.Ü.Eğitim Bilimleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi)

VARIŞ,Fatma.(1973). **Cumhuriyetin 50. Yılında Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Bir Kaç Sorun**. Ankara: A.Ü.Eğitim Fakültesi.

YALÇINKAYA, Münevver.(1988). **Bünyesinde Anasınıfı Bulunan İlkokullardaki Müdürlerin Okul Yönetimine İlişkin Roller**. Ankara: G.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü.
(Yayınlanmamış Doktora Tezi)

YARDİBİ, Nursel.(1991). **Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışı Ve Öğretmen Bakanlığı**. Ankara: H.Ü.Eğitim Bilimleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi)

EK

ANKET

GENEL AÇIKLAMA

Sayın.....

Bu anket, ilkokul müdürlerinin göstermekte oldukları yönetsel davranışların ne derece gösterildiğini ve her davranışın öğretmen verimliliğini ne derece etkilediğini saptamak amacı ile hazırlanmıştır.

Vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlarla ve gruplandırılarak değerlendirileceğinden isminizi yazmanıza gerek yoktur.

Bu bölümde, ilkokul müdürlerinin göstermekte oldukları davranışlar konusunda değerlendirmeler yapmanız beklenmektedir.

Maddeler altı başlık altında toplanmış ve her maddeyi değerlendirmeniz için (hiç), (az), (orta), (çok) ve (pek çok) dereceleri konulmuştur.

İlkokul müdürlerinin her davranışı ne derece göstermekte olduklarını düşünerek uygun gördüğünüz dereceyi (X) işareti ile belirtiniz. Lütfen, hiçbir soruyu yanıtı bırakmayınız.

Soruların tümünü yanıtlamanızı bekler, ilgi ve yardımlarınız için TEŞEKKÜR EDERİM. Saygılarımla....

Dilek TEKYIL

KİŞİSEL BİLGİLER

1- Yaşınız :

- 2. () 31 – 40
- 3. () 41 – 50
- 4. () 51 – 60
- 5. () 61 ve daha fazla

2- Cinsiyetiniz :

- 1. () Kadın
- 2. () Erkek

3- Medeni durumunuz :

- 1. () Evli
- 2. () Bekar
- 3. () Dul veya boşanmış

4- Bitirdiğiniz En Son Eğitim Kurumu :

- 1. () Öğretmen Koleji
- 2. () Eğitim Yüksekokulu
- 3. () Yüksek Lisans
- 4. () Diğer

5- Meslek Kıdeminiz :

- 1. () 1-5 Yıl
- 2. () 6-10 Yıl
- 3. () 11-15 Yıl
- 4. () 16-20 Yıl
- 5. () 21-25 Yıl
- 6. () 26 Yıl ve Daha Çok

6- Şimdiye Kadar Kaç Seminere Veya Kursa Katıldınız ?

1. () Hiç
2. () 1 Seminere veya Kursu
3. () 2 Seminere veya Kursu
4. () 3 Seminere veya Kursu
5. () Birçok Seminere veya Kursu

1) Okulun Yönetimine İlişkin KARARLARIN VERİLMESİNDE :

	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
	1	2	3	4	5
1- Okulu öğrencilerin zevkle çalışabilecekleri boş zamanlarını değerlendirebilecekleri bir yer haline getirebilmek için gereken önlemleri öğretmen ve velilerle birlikte alabilme	()	()	()	()	()
2- Planlanan işlerin gerçekleşmesi için öğretmenlerle birlikte gerekli kararları alabilme	()	()	()	()	()
3- Eğitim – öğretimin verim ve işleyişine ilişkin kararlarda öğretmenin katılımını sağlayabilme	()	()	()	()	()
4- Ortak kararın uygulanmasında personele örnek olabilme	()	()	()	()	()
5- Kısa süre için boş geçen derslerde nöbetçi öğretmen, stajyer öğretmen veya müdür yardımcısını görevlendirebilme	()	()	()	()	()
6- Eğitim ve öğretime ilişkin olarak araştırma, yayın ve kaynak kişilerden yararlanabilmek için ilgililerle birlikte karar alabilme	()	()	()	()	()

**11) Okul İçi ve Dışı Eğitim – Öğretim Çalışmalarının
PLANLANMASINDA :**

	Hiç	Az	Otra	Çok	Pekçok
	1	2	3	4	5
7- Eğitim ve öğretim işlerinin etkin ve verimli yürütülmesi için yıllık, aylık, haftalık, günlük sürelerde yapılacak işleri planlayabilme	()	()	()	()	()
8- Öğrenci kayıt ve nakilleriyle ilgili iş ve işlemlerin okulun özelliğine ve öğrenci alma şartlarına uygun olarak yürütülmesini sağlayabilme	()	()	()	()	()
9- Dersleri ders yılı başında branşlarına göre öğretmenlere dağıtabilme	()	()	()	()	()
10- Ders araç ve gereçlerinin temini, dağıtılması korunması ve iyi kullanılmasını sağlayabilme	()	()	()	()	()
11- Öğrencilerin öğretmenleriyle birlikte eğitim öğretim amacıyla yapacakları doğa, çevre, müze, fabrika v.s inceleme gezilerini öğretmenler ve velilerle birlikte yapabilme	()	()	()	()	()
12- Eğitimin sağlıkla ilişkisi açısından öğrencilerin her ders yılında en az iki kez sağlık kontrolünden geçirilmesini planlayabilme	()	()	()	()	()

**111) Okul ve Çevredeki Eğitim – Öğretim Çalışmalarının
ÖRGÜTLENMESİNDE :**

Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
1	2	3	4	5

- 13- Okulun işlerinin, mevzuata göre düzenli bir şekilde yürütülmesi için gerekli önlemleri alabilme () () () () ()
- 14- Kişi ve grupların okul ve çevredeki görevlerini ve statülerini belirleyebilme () () () () ()
- 15- Müdür yardımcılarının ilgi ve yetiştirme alanlarına göre aralarında yazılı olarak iş bölümü yapabilme () () () () ()
- 16- Okul topluluğunu bir bütün olarak ele alabilme ve verimli çalışmalar için personel arasındaki çalışmaları çözebilme () () () () ()
- 17- Okulun yazı ve kayıt işlerinin yürütülmesini, yazışmaların zamanında ve usulüne uygun olarak yapılmasını sağlayabilme () () () () ()
- 18- Kütüphane ve arşivin sistemli bir şekilde düzenlenmesini ve kullanılmasını sağlayabilme () () () () ()

IV) Okul İçi Ve Okul Dışı İLETİŞİM ETKİNLİKLERİNDE :

	Hiç	Az	Orta	Çok	Pekçok
	1	2	3	4	5
19- Öğretmen, öğrenci ve hizmetlilerin çalışmalarında verimli olabilmeleri için yetki dağılımını gerçekleştirebilme	()	()	()	()	()
20- Ders içi ve ders dışı çalışmalarda gördüğü eksiklikler ve alınması gereken önlemler hakkında öğretmenlerle ayrı ayrı görüşebilme	()	()	()	()	()
21- Üst makamlardan gelen emir, genelge yönetmelik ve benzeri yazılardan okuldaki ilgililerin haberdar olabilmeleri için tek tek okuyabilmelerini sağlayabilme	()	()	()	()	()
22- Açık, etkili haberleşme yöntem ve araçlarını kullanabilme	()	()	()	()	()
23- Durumun gerektirdiği liderlik rolünü oynayabilme	()	()	()	()	()
24- Eğitim – öğretimin verimini artırmak için güdüleme yollarını bilme ve uygulayabilme	()	()	()	()	()

**V) Okul ve Çevredeki Eğitim – Öğretim Çalışmalarının
EŞGÜDÜMLENMESİNDE :**

- 25- Okul- çevre ilişkilerinin geliştirilmesi gibi
hususlarda öğrenci, veli, okul aile birliği ve üst
makamlarla işbirliği yapabilme () () () () ()
- 26- Ders yılı başında veya öğretmen değişiklikleri
hallerinde öğretmenlerin yıllık, ünite ve haftalık
planlarını zamanında yapmalarını sağlayabilme() () () () ()
- 27- Derslerin birbiri ile uyumlu olarak okutulması için
sınıf öğretmenleri arasında işbirliği sağlayabilme() () () () ()
- 28- Okul topluluğunun bütün üyelerinin, eğitim ve
öğretimin işleyişine verimli ve etkin katılmalarını
sağlayabilme () () () () ()
- 29- Okulda personelin hizmet içi eğitim yoluyla
yetiştirilmesi için gerekli önlemleri alabilme () () () () ()
- 30- Öğretmenlerin verimlilik ölçülerini ve
okulun amaçlarının gerçekleşmesine katkı
derecelerini saptayabilme () () () () ()

V1) Eğitim – Öğretim Çalışmalarının DENETLEME VE DEĞERLENDİRİLMESİNDE :

- 31- Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve okuldaki çalışmalarını verimlilikleri açısından izleme, denetleme ve değerlendirme () () () () ()
- 32- Öğretmenlerin derslik, oyun yerleri, varsa spor salonu ve okul bahçesinden daha verimli yararlanmaları için aldıkları önlemleri değerlendirebilme () () () () ()
- 33- Öğrenci ödevlerinin ilgili yönetmelik ve emirlere uygun olup olmadığını denetleyebilme () () () () ()
- 34- Öğrencilerin başarılarının artırılması ve sağlıklı bir kişiliğe sahip olmaları için eğitim- öğretimde rehberlikle ilgili çalışmaları değerlendirebilme () () () () ()
- 35- Tarafsız ve güdüleyici değerlendirme yöntemleri kullanabilme () () () () ()
- 36- Değerlendirme sonucu, eğitim- öğretim çalışmalarında gördüğü aksaklıkları öğretmenlerle birlikte yeniden düzenleme () () () () ()

Yukarıda verdiğiniz yanıtlar dışında, söyleyecekleriniz varsa lütfen yazınız.



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: P.P.

Lefkoşa

22.7.2002

Konu: Anket Hk.

Sayın Dilek Tekyıl,

“İlkokullarda Yönetici Davranışlarının, Öğretmen Verimliliğine Etkisi” konulu araştırmanızı yapmak üzere, sunduğunuz anket, Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş ve sonuçlarının dairemize ulaştırılması kaydı ile uygulanması uygun bulunmuştur.

Ancak anket uygulanmadan önce anketin uygulanacağı okullar ve zamanı konusunda dairemizle istişarede bulunulması gerekmektedir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.

**Sevgi Değgin
Müdür**