



K K T C

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI ANABİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DÜŞÜNCELERİNE GÖRE

**İLKOKUL MÜDÜRLERİ İLE DENETMENLERİNİN
ÖĞRETMENLERİ**

ETKİLEMESİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

(Gazimağusa Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çiler ÇELEBİAZİZ

Lefkoşa, 2009



KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI ANABİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DÜŞÜNCELERİNE GÖRE
İLKOKUL MÜDÜRLERİ İLE DENETMENLERİNİN
ÖĞRETMENLERİ
ETKİLEMESİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(Gazimağusa Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇİLER ÇELEBİAZİZ

TEZ DANIŞMANI

Doç.Dr. Fatoş SİLMAN

Lefkoşa, 2009

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne, “Devlet Öğretmenlerinin Düşüncelerine Göre İlkokul Müdürleri İle Denetmenlerinin Öğretmenleri Etkilemesinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma (Gazimağusa Örneği)” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Mehmet ÇAĞLAR

Üye

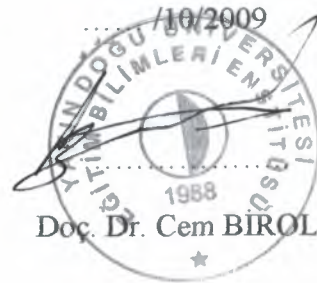
Doç. Dr. Fatoş SİLMAN

Üye

Yar. Doç. Dr. Engin BAYSEN

ONAY:

Bu tezin yüksek lisans yönetmeliğine uygun olarak düzenlendiği ve yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



ÖNSÖZ

Eğitim insanın doğumuyla başlayıp ölümüne kadar süren uzun bir süreçtir. Bizimle doğan, yaşayan ve biten bu süreçte insan şekillenir, gelişir, kendine ve çevresine yararlı birisi olmaya çalışır. İşte bu süreçte insanın eğitimini etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Bu etki unsurlar eğitim programına yerleştirilip insanın faydalı bir şekilde şekillenmesine yardım eder.

Eğitimi oluşturan birçok unsur vardır; okul, öğretmen, müdür, öğrenci, araç gereç vb. ama bunların en ve olmazsa olmazı olan ögesi ise öğretmendir.

Öğretmen, eğitimi planlayan, uygulayan kişi olması, insanı yetiştirmesi, şekillendirmesi bakımından eğitimin en önemli temel taşıdır. Öğretmenin verimli olması, eğitimin kalitesini artırıp, gelişmesini sağlamaktadır.

Bu araştırma ile eğitimin en önemli ögesi olan öğretmeni etkileyen müdür ve denetmen unsurları üzerinde durarak ne derecede etkileyip, verimliliğini artırdığını ortaya çıkarmak istedim. Öğretmenlerin okul ve sınıf içindeki verimli olmasında okul müdürü ve müfettişlerinin davranışları önemli bir rolü oynamaktadır. Bu rolleri ortaya çıkarıp öğretmeni verimliliğini artırmada yardımcı olabilirim.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin önemli destek ve katkıları olmuştur. Özellikle en yakın arkadaşlarım Şengül ve Fahri Tümkân'a ardından öğretmenlerime, kız kardeşim Gizem Çelebiaziz'e ve bu araştırmanın yapımında bana yardım eden danışmanım Yar Doç Dr Fatoş Silman ve değerli hocalarımdan biri olan Yar Doç Dr Hakan Atılğan'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Gazimağusa, 2009

Çiler ÇELEBİAZİZ

ÖZET

Bu araştırma, devlet ilkokullarında çalışan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürleri ile müfettişlerinin öğretmenleri etkilemesinin karşılaştırmak amacı ile yapılmıştır.

Araştırmanın evreni, Gazimağusa Bölgesi'ndeki toplam 32 devlet ilkokulunda çalışan 378 sınıf ve branş öğretmeni olmuştur. Bu öğretmenlerden, her okuldan yansızlık kuralına göre, evrenin %30'ünün temsil edecek şekilde ve oransız eleman örnekleme yoluyla 113 öğretmen örnekleme alınmıştır.

Veri toplama aracı olarak; Uygun (2006)'in yüksek lisans tezinde kullandığı anket kullanılmıştır. Ankette 30 soru bulunmaktadır. Ankette yer alan soruların ilk on tanesi (1-10) yetki yoluyla etkileme, ikinci grubu oluşturan ikinci on soru (11-20) uzmanlık gücüyle etkileme, üçüncü grubu oluşturan on soru (21-30) ise kişilikle etkileme davranışlarını içermektedir. Verilerin çözümlenmesi için yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, t testi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlar:

- 1- İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre ilkokul denetmenlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin algıları onların cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına, eğitim durumlarına ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.
- 2- İlkokul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin algıları onların cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına, eğitim durumlarına ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.
- 3- İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürleri ve ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

ABSTRACT

This study was carried out for the purpose of comparing the opinions of Public Primary School teachers about how primary school administrators inspectors affected teachers. The population of the study comprises 378 classroom and subject teachers employed in 32 state primary school. 30% percent of the population (113 teachers) was randomly selected and included in the study. Uygun (2006)'s questionnaire was used as a data collection instrument. There are 30 questions in the questionnaire. The first 10 questions are related to "affecting through authority" (1 -10), the second 10 questions (11- 20) are related to "affecting through expertise" , third 10 questions (21-30) are related to "affecting through personality". Techniques such as percentages, frequency, arithmetic mean, standart deviation, one-way ANOVA, t-test have been used for data analysis.

The results of the study are as follows:

- 1- No meaningful differences was found in the perceptions of elementary school teachers no effectiveness level of elementary school inspectors in terms of teachers' gender, work experience, field of study, education level and age.
- 2- No meaningful differences was found in the perceptions of elementary school principals on their effectiveness level in terms of their gender, work experience, field of study, education level and age.
- 3- Meaningful difference was found in the perceptions of elementary school teachers on elementary school principals and inspectors' effectiveness level.

TABLÖLAR VE ŐEKİLLER CETVELİ

Sayfa

No

Tablo 1: Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin okullara göre dağılımı ve

uygulanan anket sayıları

65

Tablo 2: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Düşüncelerini Belirtmek İçin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

67

Tablo 3: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığını

Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

68

Tablo 4: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Barınışlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

69

Tablo 5: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Eğitim Durumlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları.

70

Tablo 6: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Yaşlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları.

71

Tablo 7: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Cinsiyetlerine Göre Düşünceleri Belirlemek İçin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları.

72

Tablo 8: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları. 73

Tablo 9: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Branşlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları. 74

Tablo 10: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Eğitim Durumlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları. 75

Tablo 11: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine ilişkin Düşünceleri Onların Yaşlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları. 76

Tablo 12: Müfettişlerin Dört Boyutta Sıralanan Görev, Süreç, Rol ve Davranışları. 33

İÇİNDEKİLER

İMZA SAYFASI	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
SUMMARY	vi
TABLolar VE ŞEKİL CETVELİ	vii

I. BÖLÜM

I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	7
1.3. Alt Problemler	7
1.4. Hipotez	8
1.5. Araştırmanın Amacı	9
1.6. Araştırmanın Önemi	9
1.7. Sayıtlılar	10
1.8. Sınırlılıklar	10
1.9. Tanımlar	11
1.10. Kısaltmalar	11

II. BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. KURAMSAL TEMELLER	12
2.1.1 Etki Süreci	38
2.1.2 Etki Sürecinin Amacı, Önemi ve İşlevleri	42
2.1.3 Etkinin Yasallığı	43
2.1.4. Etkililiğin Kaynakları	43
2.1.4.1 Yetki Yoluyla Etkileme	45
2.1.4.1.1 Yetkinin Etkileme Amacıyla Kullanılması	47
2.1.4.2 Uzmanlık Yoluyla Kullanma	48
2.1.4.2.1 Uzmanlığın Etkileme Amacıyla Kullanılması	52
2.1.4.3. Kişilik Yoluyla Etkileme	54
2.1.4.3.1 Kişiliğin Etkileme Amacıyla kullanılması	54
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	58
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	58
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	61

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	64
3.1 Araştırmanın Modeli	64
3.2 Araştırmanın Evreni	64
3.3 Örneklem	65
3.4 Veri Toplama Yöntemi	66
3.4 Verilerin Çözümlemesi	66

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR	67
--------------------------------	-----------

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	78
5.1 Sonuçlar	78
5.2 Öneriler	79
5.2.1 Araştırma Süresince Yapılan Gözlemler İle İlgili Öneriler	79
5.3 Araştırmacılara Öneriler	80

KAYNAKÇA	81
-----------------	-----------

EKLER	86
--------------	-----------

Ek: I Anket Formu	86
--------------------------	-----------

Ek: II Anket Uygulama İzin Onayı	92
---	-----------

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın konusunu oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi ile alt problemler belirtilmiş; sayıtlıları ve sınırlılığı açıklanmış, araştırmada geçen terimler tanımlanarak araştırmada kullanılan kısaltmalar açıklanmıştır.

PROBLEM DURUMU

Öğrenme, insanoğlunun doğumundan itibaren gelişim süreci boyunca sürekli olarak gerçekleşir. Öğrenme dediğimiz olgunun meydana gelebilmesi için öncelikle eğitim ve öğretim kavramlarından bahsetmemiz gerekirse; eğitim kişiyi belli bir konuda bilgi ve meslek, sanat ya da iş için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkların elde edilmesi amacıyla yapılan çalışmalar olarak ifade etmektedir(Çolakoglu,2002).

Eğitim, bireysel ve toplumsal hayatı, biçimlendirmek, düzeltmek ve denetlemek amacıyla bireysel ya da toplumsal deneyimlerin bilinçli aktarılmasıdır. Eğitim bireyleri, doğayı denetleyecek, değiştirecek ve üretim yapabilecek biçimde yetiştirme, bireyin doğal olgunlaşmalarını artırma ve bu özelliği göstermelerini sağlamak amacıyla davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir (Gökçe, 2005; 105). Eğitim, insanın çevresini kontrol altına almaya yönelik etkinliklerin ortaya koyması açısından insanın ortaya çıkışı ile başladığı ve toplumsal yaşam sürecinde amaçlı bir girişim olarak bireyin, ailenin, grubun, toplumun ve devletin gereksinimlerine yönelik olarak sistemleştiği varsayılmaktadır (Gökçe, 2005: 27). Toplumsal bir kurum olarak eğitim, toplumsal açıdan özel bir önem taşımaktadır. Bunun en somut göstergesi, toplumun sınırlı kaynaklarından büyük bir payı eğitime ayırmasıdır. Eğitim kurumları durağan örgütler değildirler. Amaçlarına hizmet edebildikleri sürece yaşamlarını sürdürebilirler. Örgütlerin başarısı, örgütteki madde ve insan kaynaklarının iyi yönetilmesine bağlıdır (Çubukçu, ve Döndar, 2003). Her kurumun amacına ulaşabilmesi için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları iyi bir şekilde kullanması gerekir. Örgütün, amaçlarına

ulaşma derecesi, bir bakıma kaynakları kullanabilme derecesine baēlıdır. Bu nedenle, kurum çalışmalarının, sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanma durumunun belirlenmesi zorunludur(Sarı, 2005).

Okullarda eylemleri başlatıp, sürdürmek ve devam ettirmek birinci derecede okul müdürlerinin sorumluluēundadır. Okul müdürleri: ēretmenleri güdülemede, örgütsel amaç etrafında birleştirmek kendilerini okula adamalarını saēlamada ve en önemlisi de eēitim – ēretim sürecinin geliştirmek etkilerini kullanmak zorundadır. Aynı zamanda bunları saēlarken de, ēretmenler üzerinde deēiřik etkileme yollarına ilişkin davranışları göstermek durumundadırlar. (Akçay,2003:1). Bir başka açıdan deēerlendirildiēinde yönetimde ve denetimde başarı saēlama yolunun etki sürecinden getiēi söylenebilir. Bu düzeydeki ilişkinin varlıēı yönetici ve deneticilerin etki sürecinde yeterli olmalarını gerekli ve zorunlu kılmaktadır(Balay,2000:2). Bu yüzden okul müdürleri; etkilemenin önemi, etkileme yolları ve bu yollara ilişkim davranışları bilmeli ve okullarında da uygulamalıdırlar. Bunun için de bu alanda yeterliliēe sahip olmalıdırlar.(Akçay, 2003:2).

Balay (2000), Eēitim toplumu düzenleyen ve geleceēe taşıyan bir kurum olarak, onu yaşatmayı yüklenecek olan insanı yetiştirir. Doēēuēunda topluma yararlı hiçbir davranışı olmayan insan yavrusuna kültür kazandırarak, onu toplumsallaştırarak, bireyselleştirerek ve retkenleştirerek toplumun etkin bir yesi olmasına eēitim kurumu yardım eder. Eēitim sisteminde ürün, toplumca istenen olumlu davranışları kazanmış bireylerdir. Bunun hem eēitenler hem de eēitilenler insan olduēu için, insan gücü girdisi öteki girdilerden daha önemlidir. Eēitim rgtlerinde çalışan yönetici, ēretmen ve diēer personel eēitim iřērenleridir. Eēitim iřērenleri eēitim örgütlerinde bilgi, beceri ve tutumlarını kullanarak, eēitim örgütlerinin örgütsel, yönetsel ve eēitsel amaçlarının gerçekleştirilmesini saēlar. Ancak eēitim örgütleri gibi, bireyleri deēiřtiren ve üretken hale getiren örgütler dikkate alındıēında, burada görev yapan yönetici ve ēretmenlerin, asgari düzeydeki çabalarını saēlayan örgütsel denetime tek başına güvenilmez. Bunun için güdülenmiş, ayrıca okulları ve işleriyle st düzeyde özdeşleşmiş iş görenlere ihtiyaç vardır(Balay, 2000 3).

Bursalıoēlu(2000)'na göre eēitim, bireyin doēumundan ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Eēitim, zaman ve mekan yönünden kapsamlı, sürekli ve çok boyutludur. Eēitimde bilgi dahil her türlü tecrübe ve n yaşantılar önemlidir (Koçel,2003:44). Eēitimin amacı, bu süreç içerisinde bireye çeşitli nitelikler, tutum ve davranışlar kazandırmaktır. İnsanın doēumundan ölümüne kadar olan bu süreçte edinilecek nitelikler informal yollarla kazanıldıēı

gibi formal yollardan da kazanılır (Bursalioğlu, 2000). Eğitim sadece bir kamu öğrenimi değildir. Eğitim bir milletin, onu oluşturan fertlerin şuurlarının geliştirilmesiyle millet şuurunun geliştirildiği bir süreçtir. O, yeni nesilleri hayat için gerekli meslek ve sanatlarda eğitmek ve hayatındaki vazife ve misyonlarına vakıf olacak şekilde eğitmektir (Ahmet,2007:1).

Akçay(2000)'a göre insan aldığı eğitim nispetinde hayatta başarı elde edebilir. İnsanoğlunun eğitime ve eğitime ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaç, kısa zaman dilimleri içinde sonuç alınacak bir meşgale değildir. Eğitimde başarılı sonuçlar daima belli zaman dilimine ihtiyaç duyar. Bu sebeptendir ki, eğitimde sabır, metanet, süreç ve diyalog önemli unsurlardır. Ve de bu hasletlere sahip olan kişilerdir ki, onlar ideal bir öğretmen ve eğitmen olabileceklerdir.

Okul, değişik grupların, beklentilerin ve baskıların yoğunlaştığı bir örgüttür. Üyeleri, müşterileri ve çevresi ile değişik dinamiklerin olduğu bir ortamdır. Bu ortamda informal ilişkiler yoluyla tarafların birbirlerine karşı güç gösterileri ve sosyal yönü daha sınırlı örgütlere göre daha yoğundur. Bu anlamda okulda müdürler ve öğretmenler arasında, diğer örgütlere nazaran daha canlı etkileme faaliyetlerinin gerçekleştiği söylenebilir (Akçay, 2003:2).

Okullarda, eğitim-öğretim süreci de etkileşime dayandığından ve insan ağırlıklı örgütler olduğundan, yöneticilerin personel üzerindeki etkisi, daha da önem taşımaktadır. Bunun için de okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadır. Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel önder (yönetici) de bulunan erk (güç)tür (Başaran, 2004).

Okul denen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Bir memlekette öğretmenliğin meslek oluşu, devletin öğretmen için yetiştirme ve çalışma ölçüleri koymasıyla başlar(Bursalioğlu, 2000;42). 21. Yüzyılda dönük eğitim sistemlerinin genelde bireysel, toplumsal ve evrensel olmak üzere üç boyutu vardır. Eğitim, bireyin gizli gücünü ortaya çıkartmasına ve yeteneklerini en üst noktaya kadar geliştirmesine yardımcı olur; toplumun barış ve birlik içinde insanca yaşaması, yaşam koşullarını geliştirmesi için gerekli insanı yetiştirir; insanları yerel ve ulusal kültürlerini, evrensel değerlerin etkileşimi içinde koruyup geliştirecek biçimde yetiştirir. Bu nedenle öğretmen rolü, kişinin kendisini bulmasına, kendisini gerçekleştirmesine yardımcı olmak; kişinin toplumsal ve evrensel değerler

doğrultusunda düşünerek, sorarak, araştırarak, eleştirerek, taşıyarak yaşam boyu öğrenmesini kolaylaştıracak ortamları hazırlamak ve çocukları demokratik, laiklik ve bilimsellik gibi çağdaş değerleri kazandırır (Aydın, 2007). Eğitim, okulda, evde bir devlet dairesinde, fabrikada, iş yerinde, tarlada vb. yer ve kurumlarda yapılabilir. Eğitimin yapıldığı örgün kuruma okul denilebilir. Okul sistemi yönetici, hizmetli, öğretmen, öğrenci, veli, yetişek (Müfredat programı), araç – gereç, hizmet binaları, ölçme değerlendirme, rehberlik, mali hizmetler, yasa ve yönetmeliklerden oluşabilir. Bir okulun en önemli ve temel öğeleri; öğrenci, yetişek ve öğretmendir. Bunlardan biri olmadan eğitim ve okul olmaz (Sönmez, 2004: 26). Okul denen sosyal sistemin birey ve kurumun boyutlarını dengede tutabilmesi, müdürün bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını gerektirmektedir. Ayrıca, bizim eğitim düzenimizin öngördüğü sorumlulukları karşılayabilmesi için iyi bir bürokrat olması zorunludur. Örneğin, okul yöneticilerinin gördüğü hizmet içi eğitim programları, genellikle yöneticiliğin formalite ve yazışma görevlerini içine almaktadır. Çünkü teftiş düzeni ve personellerin değerlendirme ölçüleri, bu görevlere dayanmaktadır (Bursalıoğlu, 2000; 40).

Koçel,(2003) Eğitim süreci sonunda kişinin bilgi, beceri ve tutumları değiştirdiğini ve bunun da ancak eğitim süreci içinde yer alan eğitimin alt boyutlarının doğru ve düzgün çalışmasıyla gerçekleştirilebileceğini vurgulamıştır. Bu alt boyutların en önemlisi günümüz şartlarını doğru ifade eden sistem yaklaşımı içinde tasarlanmış dinamik ve proaktif bir sürekli eğitim modelin işlerlik kazandırılmış olmasıdır.

Bilgi çağında kariyer sürekli öğrenmeye, çevreye adaptasyon ve bilgiyi araştırmaya dayanmaktadır. Yani öğrenmeyi öğrenme sürekli eğitim ve kariyer geliştirmenin temeli olmuştur. Gerçekten, alınan her eğitim, personelde farkındalık oluşturur ve personelin meslek yaşantısında bir yol haritası çizmesine ve görev standartlarının karşılanmasına katkı sağlar (Koçel, 2003: 48).

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır. (Bursalıoğlu,2000;40). Okul yöneticisi, öncelikle görev ve sorumluluk alanına giren mevcut prosedürleri ve işleyişleri en etkili bir biçimde, en iyi zamanlama ile yerine getirmelidir. Bu anlamada sahip olduğu yetkileri de iyi yerine getirmelidir. Bu anlamda sahip olduğu yetkileri de iyi bir şekilde kullanılmalıdır. Ancak her alanda değişim çok hızlı olduğu günümüzde başarılı bir okul yöneticisi için önceden belirlenmiş olan yetki ve sorumlulukları yerine getirmek yeterli değildir. Yönetici gücünü

sadece sorumlulukları ile ilgili mevcut prosedürlerinden değil kişisel olarak sahip olacağı potansiyelden almalıdır (Erdoğan.2000;90).

Taymaz, (2005); Ekonomik ve mekanik sistemlerde genellikle kontrol adı altında yürütülen çalışmaların yapılış şekli, kullanılan alet, araç, cihaz ve makineler, ölçü birimleri, norm ve standartlar ile form ve raporların biçimi saptanmış olduğundan teftiş süreci kesin olarak tanımlanabildiğini söylemektedir.

Ve yine Taymaz, (2005)'e göre sosyal sistemlerde teftiş için yapılacak tek tanım birçok karışıklıklara yol açar. Bu nedenle, sistemlerin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olan teftiş için amaçları, fonksiyonları ve yararlanılan teknikler göz önünde bulundurularak çeşitli yönlerine ağırlık vererek tanımlamakta ve bilimsel yaklaşımın önemi paylaşılmaktadır.

Teftiş, kamu ve kurum yararına insan davranışlarını kontrol etme sürecidir. Önceden kararlaştırılmış amaçların gerçekleşme derecesini bulmak üzere her kurumda teftiş yapılır. Ayrıca müfettiş davranışları kurumda çalışan görevli personelin çalışmalarını da etkiler. Eğitim sisteminde teftiş, çeşitli kurumlar yolu ile tahmin edilen sonuçları sentez edilen bir sonuçtur (Taymaz, 2005: 3) .

Teftiş bütün devlet dairelerindeki görevlilerin kamu ve nizamname hükümlerine göre, vazifelerini hakkıyla infa edip etmediklerini, aykırı hareket ederek memuriyet vazifelerini yerine getirmede ihmal ve dikkatsizlik gösterip göstermediklerini, suistimal yapıp yapmadıklarını tespit ederek, haklarında gereken yasal işlemlerin yürütülmesi için devlet dairelerinin teşkilat kanunlarına göre tayin edilmiş müfettişler, murakıplar veya bu işle görevlendirilmiş memurlar vasıtası ile yapılan murakabedir (Taymaz, 2005: 3).

Taymaz, (2005) Her kurumun amacına ulaşabilmesi için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları en iyi bir şekilde kullanması gerektiğini ve örgütün amaçlarına ulaşma derecesinin, bir bakıma kaynakları kullanabilme derecesine bağlı olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle kurum çalışmalarının sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanılma durumlarının belirlenmesi zorunludur. Bundan da önemlisi, ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artışı sağlayacak önlemlerin alınması gereklidir. Bu açıdan bakıldığında, denetimi kurumlar için hayati önem taşır.

Denetim, yanlış yanlılığı ve yanlışlığı ortadan kaldırmaz, yalnız aykırılık ve çelişkiyi gidermez, yalnız haksızlığı ve haklılığı belirlemez, kişiliği ve erdemi korur. Ulusal ve toplumsal yararı vurgular. Devlete ışık tutar, zararları önler. Hukuksallığı güçlendirir. Çalışma

gücünü ve yaptırımların etkinliği böyle sağlanır. Devlere güven böylece artar. Denetim olgusu, sorumluluk bilincinin, görev anlayışının, çalışma duygusunun itici gücüdür. Anayasal denetiminden belediyelerin kent işlerine kadar her alanda yapıcı denetimler geleceğimizi daha başarılı, daha mutlu kılacaktır. Unutulmamalıdır ki denetim, bir baskı aracı ve yönetim değil, bir sürekli eğitimidir (Taymaz, 2005:6).

Çağdaş eğitim denetiminin amacı da etkili bir öğrenme ve öğretmeyi sağlamaktır. Eğitim sürecini geliştirmektir. Denetimi, öğretmeni geliştirerek öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmek ister. Kuşkusuz, sürecin gelişmesi demek, süreçte rol oynayan tüm unsurların ve aralarındaki ilişkilerin gelişmesi demektir. Bu unsurlardan özel bir önem taşıyan öğretmenin üzerinde duruyoruz. Denetmenin eğitim liderliği rolü oynaması gerekmektedir (Aydın, 2000: 242). Eğitim sisteminde müfettişlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yetenekleri de kazanmaları gerekir (Taymaz, 2005: 45).

Taymaz, (2000) Bu günün müfettişi başarılı olabilmesi için teftişin gerektirdiği bilgileri kazanmış ve uygulama yeteneğini geliştirmiş olmalıdır. Denetim, örgütlerde karşılaşılan disiplin ve yasadışı davranış ve işlemleri inceleme, soruşturma ve rapor etme yönündeki algılanması ikinci planda kalmaktadır. Amaçlara yönelik planları uygulamalarla karşılaştırmak, saptamaları nedenleri ile belirlemek, önleyici, geliştirici çalışmalarla örgütün varlığını sürdürmesi, etkinlik ve verimlilik yönünde vazgeçilmez bir süreç olarak görülmeye başlanmıştır (Taymaz, 2000).

İnsan yaşadığı her çevre ve toplumda; toplumun huzuru, güvenliği, verimli olması için iyi bir organizasyona ve bu organizasyona ve bu organizasyonda işleri düzene koyacak, koordineyi sağlayacak yönetim ve bunları üstlenecek bir yöneticiye ihtiyaç vardır. Her yönetici, yönetimi üstlenerek; çalışanlar arasında ahenkli bir ekip kurup , “biz” bilinci içerisinde çalışmalarını koordine ettiği takdirde, başarı kaçınılmaz olacaktır (Yakut, 2006: 10).

“Okul müdürlerinin okulun işleyişinde doğrudan ve dolaylı olarak birçok etkisi ve okulların etkililiğinde de okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin önemli bir katkısı vardır” (Cerit, 2007). Eğitim yöneticileri, kendi alanlarındaki değişimleri izlemeleri, diğer yandan da hızlı değişim sonucu toplumun eğitim örgütlerinden beklentilerini karşılamaları gerekir. Örgütün verimliliği yönünde harekete geçirmek, ortak hedefler etrafında birleştirmek, istek ve beklentileri arasında bir ortaklık saptamak, kısacası bütün öğretmenleri okulun amaçları etrafında toplamak durumundadırlar. Okul müdürleri, bunu çok boyutlu etkileme yollarından en rasyonel biçimde yararlanmakla sağlayabilir (Aslan,2004).

1.2 PROBLEM CÜMLESİ:

KKTC İlkokullarında görev yapan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin öğretmenleri etkileme dereceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Bu karşılaştırmada, etkileme durumu öğretmenlerin bazı kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3 ALT PROBLEMLER

1. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?



K K T C

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI ANABİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DÜŞÜNCELERİNE GÖRE

**İLKOKUL MÜDÜRLERİ İLE DENETMENLERİNİN
ÖĞRETMENLERİ**

ETKİLEMESİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

(Gazimağusa Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çiler ÇELEBİAZİZ

Lefkoşa, 2009



KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI ANABİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN DÜŞÜNCELERİNE GÖRE
İLKOKUL MÜDÜRLERİ İLE DENETMENLERİNİN
ÖĞRETMENLERİ
ETKİLEMESİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(Gazimağusa Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇİLER ÇELEBİAZİZ

TEZ DANIŞMANI

Doç.Dr. Fatoş SİLMAN

Lefkoşa, 2009

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne, “Devlet Öğretmenlerinin Düşüncelerine Göre İlkokul Müdürleri İle Denetmenlerinin Öğretmenleri Etkilemesinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma (Gazimağusa Örneği)” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Mehmet ÇAĞLAR



Üye

Doç. Dr. Fatoş SİLMAN



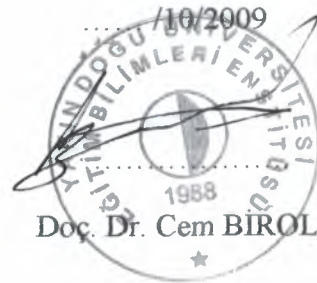
Üye

Yar. Doç. Dr. Engin BAYSEN



ONAY:

Bu tezin yüksek lisans yönetmeliğine uygun olarak düzenlendiği ve yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



ÖNSÖZ

Eğitim insanın doğumuyla başlayıp ölümüne kadar süren uzun bir süreçtir. Bizimle doğan, yaşayan ve biten bu süreçte insan şekillenir, gelişir, kendine ve çevresine yararlı birisi olmaya çalışır. İşte bu süreçte insanın eğitimini etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Bu etki unsurlar eğitim programına yerleştirilip insanın faydalı bir şekilde şekillenmesine yardım eder.

Eğitimi oluşturan birçok unsur vardır; okul, öğretmen, müdür, öğrenci, araç gereç vb. ama bunların en ve olmazsa olmazı olan ögesi ise öğretmendir.

Öğretmen, eğitimi planlayan, uygulayan kişi olması, insanı yetiştirmesi, şekillendirmesi bakımından eğitimin en önemli temel taşıdır. Öğretmenin verimli olması, eğitimin kalitesini artırıp, gelişmesini sağlamaktadır.

Bu araştırma ile eğitimin en önemli ögesi olan öğretmeni etkileyen müdür ve denetmen unsurları üzerinde durarak ne derecede etkileyip, verimliliğini artırdığını ortaya çıkarmak istedim. Öğretmenlerin okul ve sınıf içindeki verimli olmasında okul müdürü ve müfettişlerinin davranışları önemli bir rolü oynamaktadır. Bu rolleri ortaya çıkarıp öğretmeni verimliliğini artırmada yardımcı olabilirim.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin önemli destek ve katkıları olmuştur. Özellikle en yakın arkadaşlarım Şengül ve Fahri Tümkân'a ardından öğretmenlerime, kız kardeşim Gizem Çelebiaziz'e ve bu araştırmanın yapımında bana yardım eden danışmanım Yar Doç Dr Fatoş Silman ve değerli hocalarımdan biri olan Yar Doç Dr Hakan Atılğan'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Gazimağusa, 2009

Çiler ÇELEBİAZİZ

ÖZET

Bu araştırma, devlet ilkokullarında çalışan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürleri ile müfettişlerinin öğretmenleri etkilemesinin karşılaştırmak amacı ile yapılmıştır.

Araştırmanın evreni, Gazimağusa Bölgesi'ndeki toplam 32 devlet ilkokulunda çalışan 378 sınıf ve branş öğretmeni olmuştur. Bu öğretmenlerden, her okuldan yansızlık kuralına göre, evrenin %30'ünün temsil edecek şekilde ve oransız eleman örnekleme yoluyla 113 öğretmen örnekleme alınmıştır.

Veri toplama aracı olarak; Uygun (2006)'in yüksek lisans tezinde kullandığı anket kullanılmıştır. Ankette 30 soru bulunmaktadır. Ankette yer alan soruların ilk on tanesi (1-10) yetki yoluyla etkileme, ikinci grubu oluşturan ikinci on soru (11-20) uzmanlık gücüyle etkileme, üçüncü grubu oluşturan on soru (21-30) ise kişilikle etkileme davranışlarını içermektedir. Verilerin çözümlenmesi için yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, t testi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlar:

- 1- İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre ilkokul denetmenlerinin öğretmenleri etkileme davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin algıları onların cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına, eğitim durumlarına ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.
- 2- İlkokul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin algıları onların cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına, eğitim durumlarına ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.
- 3- İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürleri ve ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

ABSTRACT

This study was carried out for the purpose of comparing the opinions of Public Primary School teachers about how primary school administrators inspectors affected teachers. The population of the study comprises 378 classroom and subject teachers employed in 32 state primary school. 30% percent of the population (113 teachers) was randomly selected and included in the study. Uygun (2006)'s questionnaire was used as a data collection instrument. There are 30 questions in the questionnaire. The first 10 questions are related to "affecting through authority" (1 -10), the second 10 questions (11- 20) are related to "affecting through expertise" , third 10 questions (21-30) are related to "affecting through personality". Techniques such as percentages, frequency, arithmetic mean, standart deviation, one-way ANOVA, t-test have been used for data analysis.

The results of the study are as follows:

- 1- No meaningful differences was found in the perceptions of elementary school teachers no effectiveness level of elementary school inspectors in terms of teachers' gender, work experience, field of study, education level and age.
- 2- No meaningful differences was founf in the perceptions of elementary school principals on their effectiveness level in terms of their gender, work experience, field of study, education level and age.
- 3- Meaningful difference was found in the perceptions of elementary school teachers on elementary school principals and inspectors' effectiveness level.

TABLÖLAR VE ŐEKİLLER CETVELİ

Sayfa

No

Tablo 1: Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin okullara göre dağılımı ve

uygulanan anket sayıları

65

Tablo 2: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Düşüncelerini Belirtmek İçin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

67

Tablo 3: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığını

Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

68

Tablo 4: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Barınışlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

69

Tablo 5: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Eğitim Durumlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları.

70

Tablo 6: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Yaşlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları.

71

Tablo 7: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Cinsiyetlerine Göre Düşünceleri Belirlemek İçin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları.

72

Tablo 8: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları. 73

Tablo 9: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Branşlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları. 74

Tablo 10: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Eğitim Durumlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları. 75

Tablo 11: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine ilişkin Düşünceleri Onların Yaşlarına Göre Farklılığını Test Etmede Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları. 76

Tablo 12: Müfettişlerin Dört Boyutta Sıralanan Görev, Süreç, Rol ve Davranışları. 33

İÇİNDEKİLER

İMZA SAYFASI	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
SUMMARY	vi
TABLolar VE ŞEKİL CETVELİ	vii

I. BÖLÜM

I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	7
1.3. Alt Problemler	7
1.4. Hipotez	8
1.5. Araştırmanın Amacı	9
1.6. Araştırmanın Önemi	9
1.7. Sayıtlılar	10
1.8. Sınırlılıklar	10
1.9. Tanımlar	11
1.10. Kısaltmalar	11

II. BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. KURAMSAL TEMELLER	12
2.1.1 Etki Süreci	38
2.1.2 Etki Sürecinin Amacı, Önemi ve İşlevleri	42
2.1.3 Etkinin Yasallığı	43
2.1.4. Etkililiğin Kaynakları	43
2.1.4.1 Yetki Yoluyla Etkileme	45
2.1.4.1.1 Yetkinin Etkileme Amacıyla Kullanılması	47
2.1.4.2 Uzmanlık Yoluyla Kullanma	48
2.1.4.2.1 Uzmanlığın Etkileme Amacıyla Kullanılması	52
2.1.4.3. Kişilik Yoluyla Etkileme	54
2.1.4.3.1 Kişiliğin Etkileme Amacıyla kullanılması	54
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	58
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	58
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	61

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	64
3.1 Araştırmanın Modeli	64
3.2 Araştırmanın Evreni	64
3.3 Örneklem	65
3.4 Veri Toplama Yöntemi	66
3.4 Verilerin Çözümlemesi	66

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR	67
--------------------------------	-----------

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	78
5.1 Sonuçlar	78
5.2 Öneriler	79
5.2.1 Araştırma Süresince Yapılan Gözlemler İle İlgili Öneriler	79
5.3 Araştırmacılara Öneriler	80

KAYNAKÇA	81
-----------------	-----------

EKLER	86
--------------	-----------

Ek: I Anket Formu	86
--------------------------	-----------

Ek: II Anket Uygulama İzin Onayı	92
---	-----------

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın konusunu oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi ile alt problemler belirtilmiş; sayıtlıları ve sınırlılığı açıklanmış, araştırmada geçen terimler tanımlanarak araştırmada kullanılan kısaltmalar açıklanmıştır.

PROBLEM DURUMU

Öğrenme, insanoğlunun doğumundan itibaren gelişim süreci boyunca sürekli olarak gerçekleşir. Öğrenme dediğimiz olgunun meydana gelebilmesi için öncelikle eğitim ve öğretim kavramlarından bahsetmemiz gerekirse; eğitim kişiyi belli bir konuda bilgi ve meslek, sanat ya da iş için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkların elde edilmesi amacıyla yapılan çalışmalar olarak ifade etmektedir(Çolakoglu,2002).

Eğitim, bireysel ve toplumsal hayatı, biçimlendirmek, düzeltmek ve denetlemek amacıyla bireysel ya da toplumsal deneyimlerin bilinçli aktarılmasıdır. Eğitim bireyleri, doğayı denetleyecek, değiştirecek ve üretim yapabilecek biçimde yetiştirme, bireyin doğal olgunlaşmalarını artırma ve bu özelliği göstermelerini sağlamak amacıyla davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir (Gökçe, 2005; 105). Eğitim, insanın çevresini kontrol altına almaya yönelik etkinliklerin ortaya koyması açısından insanın ortaya çıkışı ile başladığı ve toplumsal yaşam sürecinde amaçlı bir girişim olarak bireyin, ailenin, grubun, toplumun ve devletin gereksinimlerine yönelik olarak sistemleştiği varsayılmaktadır (Gökçe, 2005: 27). Toplumsal bir kurum olarak eğitim, toplumsal açıdan özel bir önem taşımaktadır. Bunun en somut göstergesi, toplumun sınırlı kaynaklarından büyük bir payı eğitime ayırmasıdır. Eğitim kurumları durağan örgütler değildirler. Amaçlarına hizmet edebildikleri sürece yaşamlarını sürdürebilirler. Örgütlerin başarısı, örgütteki madde ve insan kaynaklarının iyi yönetilmesine bağlıdır (Çubukçu, ve Döndar, 2003). Her kurumun amacına ulaşabilmesi için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları iyi bir şekilde kullanması gerekir. Örgütün, amaçlarına

ulaşma derecesi, bir bakıma kaynakları kullanabilme derecesine baēlıdır. Bu nedenle, kurum çalışmalarının, sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanma durumunun belirlenmesi zorunludur(Sarı, 2005).

Okullarda eylemleri başlatıp, sürdürmek ve devam ettirmek birinci derecede okul müdürlerinin sorumluluēundadır. Okul müdürleri: ēretmenleri güdülemede, örgütsel amaç etrafında birleştirmek kendilerini okula adamalarını saēlamada ve en önemlisi de eēitim – ēretim sürecinin geliştirmek etkilerini kullanmak zorundadır. Aynı zamanda bunları saēlarken de, ēretmenler üzerinde deēiřik etkileme yollarına ilişkin davranışları göstermek durumundadırlar. (Akçay,2003:1). Bir başka açıdan deēerlendirildiēinde yönetimde ve denetimde başarı saēlama yolunun etki sürecinden getiēi söylenebilir. Bu düzeydeki ilişkinin varlıēı yönetici ve deneticilerin etki sürecinde yeterli olmalarını gerekli ve zorunlu kılmaktadır(Balay,2000:2). Bu yüzden okul müdürleri; etkilemenin önemi, etkileme yolları ve bu yollara ilişkim davranışları bilmeli ve okullarında da uygulamalıdırlar. Bunun için de bu alanda yeterliliēe sahip olmalıdırlar.(Akçay, 2003:2).

Balay (2000), Eēitim toplumu düzenleyen ve geleceēe taşıyan bir kurum olarak, onu yaşatmayı yüklenecek olan insanı yetiştirir. Doēduēunda topluma yararlı hiçbir davranışı olmayan insan yavrusuna kültür kazandırarak, onu toplumsallaştırarak, bireyselleştirerek ve retkenleştirerek toplumun etkin bir yesi olmasına eēitim kurumu yardım eder. Eēitim sisteminde ürün, toplumca istenen olumlu davranışları kazanmış bireylerdir. Bunun hem eēitenler hem de eēitilenler insan olduēu için, insan gücü girdisi öteki girdilerden daha önemlidir. Eēitim rgtlerinde çalışan yönetici, ēretmen ve diēer personel eēitim iřērenleridir. Eēitim iřērenleri eēitim örgütlerinde bilgi, beceri ve tutumlarını kullanarak, eēitim örgütlerinin örgütsel, yönetsel ve eēitsel amaçlarının gerçekleştirilmesini saēlar. Ancak eēitim örgütleri gibi, bireyleri deēiřtiren ve üretken hale getiren örgütler dikkate alındıēında, burada görev yapan yönetici ve ēretmenlerin, asgari düzeydeki çabalarını saēlayan örgütsel denetime tek başına güvenilmez. Bunun için güdülenmiş, ayrıca okulları ve işleriyle st düzeyde özdeşleşmiş iş görenlere ihtiyaç vardır(Balay, 2000 3).

Bursalıoēlu(2000)'na göre eēitim, bireyin doēumundan ölümüne kadar devam eden bir süreçtir. Eēitim, zaman ve mekan yönünden kapsamlı, sürekli ve çok boyutludur. Eēitimde bilgi dahil her türlü tecrübe ve n yaşantılar önemlidir (Koçel,2003:44). Eēitimin amacı, bu süreç içerisinde bireye çeşitli nitelikler, tutum ve davranışlar kazandırmaktır. İnsanın doēumundan ölümüne kadar olan bu süreçte edinilecek nitelikler informal yollarla kazanıldıēı

gibi formal yollardan da kazanılır (Bursalıoğlu, 2000). Eğitim sadece bir kamu öğrenimi değildir. Eğitim bir milletin, onu oluşturan fertlerin şuurlarının geliştirilmesiyle millet şuurunun geliştirildiği bir süreçtir. O, yeni nesilleri hayat için gerekli meslek ve sanatlarda eğitmek ve hayatındaki vazife ve misyonlarına vakıf olacak şekilde eğitmektir (Ahmet,2007:1).

Akçay(2000)'a göre insan aldığı eğitim nispetinde hayatta başarı elde edebilir. İnsanoğlunun eğitime ve eğitime ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaç, kısa zaman dilimleri içinde sonuç alınacak bir meşgale değildir. Eğitimde başarılı sonuçlar daima belli zaman dilimine ihtiyaç duyar. Bu sebeptendir ki, eğitimde sabır, metanet, süreç ve diyalog önemli unsurlardır. Ve de bu hasletlere sahip olan kişilerdir ki, onlar ideal bir öğretmen ve eğitmen olabileceklerdir.

Okul, değişik grupların, beklentilerin ve baskıların yoğunlaştığı bir örgüttür. Üyeleri, müşterileri ve çevresi ile değişik dinamiklerin olduğu bir ortamdır. Bu ortamda informal ilişkiler yoluyla tarafların birbirlerine karşı güç gösterileri ve sosyal yönü daha sınırlı örgütlere göre daha yoğundur. Bu anlamda okulda müdürler ve öğretmenler arasında, diğer örgütlere nazaran daha canlı etkileme faaliyetlerinin gerçekleştiği söylenebilir (Akçay, 2003:2).

Okullarda, eğitim-öğretim süreci de etkileşime dayandığından ve insan ağırlıklı örgütler olduğundan, yöneticilerin personel üzerindeki etkisi, daha da önem taşımaktadır. Bunun için de okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadır. Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı, örgütsel önder (yönetici) de bulunan erk (güç)tür (Başaran, 2004).

Okul denen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Bir memlekette öğretmenliğin meslek oluşu, devletin öğretmen için yetiştirme ve çalışma ölçüleri koymasıyla başlar(Bursalıoğlu, 2000;42). 21. Yüzyılda dönük eğitim sistemlerinin genelde bireysel, toplumsal ve evrensel olmak üzere üç boyutu vardır. Eğitim, bireyin gizli gücünü ortaya çıkartmasına ve yeteneklerini en üst noktaya kadar geliştirmesine yardımcı olur; toplumun barış ve birlik içinde insanca yaşaması, yaşam koşullarını geliştirmesi için gerekli insanı yetiştirir; insanları yerel ve ulusal kültürlerini, evrensel değerlerin etkileşimi içinde koruyup geliştirecek biçimde yetiştirir. Bu nedenle öğretmen rolü, kişinin kendisini bulmasına, kendisini gerçekleştirmesine yardımcı olmak; kişinin toplumsal ve evrensel değerler

doğrultusunda düşünerek, sorarak, araştırarak, eleştirerek, taşıyarak yaşam boyu öğrenmesini kolaylaştıracak ortamları hazırlamak ve çocukları demokratik, laiklik ve bilimsellik gibi çağdaş değerleri kazandırır (Aydın, 2007). Eğitim, okulda, evde bir devlet dairesinde, fabrikada, iş yerinde, tarlada vb. yer ve kurumlarda yapılabilir. Eğitimin yapıldığı örgün kuruma okul denilebilir. Okul sistemi yönetici, hizmetli, öğretmen, öğrenci, veli, yetişek (Müfredat programı), araç – gereç, hizmet binaları, ölçme değerlendirme, rehberlik, mali hizmetler, yasa ve yönetmeliklerden oluşabilir. Bir okulun en önemli ve temel öğeleri; öğrenci, yetişek ve öğretmendir. Bunlardan biri olmadan eğitim ve okul olmaz (Sönmez, 2004: 26). Okul denen sosyal sistemin birey ve kurumun boyutlarını dengede tutabilmesi, müdürün bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını gerektirmektedir. Ayrıca, bizim eğitim düzenimizin öngördüğü sorumlulukları karşılayabilmesi için iyi bir bürokrat olması zorunludur. Örneğin, okul yöneticilerinin gördüğü hizmet içi eğitim programları, genellikle yöneticiliğin formalite ve yazışma görevlerini içine almaktadır. Çünkü teftiş düzeni ve personellerin değerlendirme ölçüleri, bu görevlere dayanmaktadır (Bursalıoğlu, 2000; 40).

Koçel,(2003) Eğitim süreci sonunda kişinin bilgi, beceri ve tutumları değiştirdiğini ve bunun da ancak eğitim süreci içinde yer alan eğitimin alt boyutlarının doğru ve düzgün çalışmasıyla gerçekleştirilebileceğini vurgulamıştır. Bu alt boyutların en önemlisi günümüz şartlarını doğru ifade eden sistem yaklaşımı içinde tasarlanmış dinamik ve proaktif bir sürekli eğitim modelin işlerlik kazandırılmış olmasıdır.

Bilgi çağında kariyer sürekli öğrenmeye, çevreye adaptasyon ve bilgiyi araştırmaya dayanmaktadır. Yani öğrenmeyi öğrenme sürekli eğitim ve kariyer geliştirmenin temeli olmuştur. Gerçekten, alınan her eğitim, personelde farkındalık oluşturur ve personelin meslek yaşantısında bir yol haritası çizmesine ve görev standartlarının karşılanmasına katkı sağlar (Koçel, 2003: 48).

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul müdürü olmalıdır. (Bursalıoğlu,2000;40). Okul yöneticisi, öncelikle görev ve sorumluluk alanına giren mevcut prosedürleri ve işleyişleri en etkili bir biçimde, en iyi zamanlama ile yerine getirmelidir. Bu anlamada sahip olduğu yetkileri de iyi yerine getirmelidir. Bu anlamda sahip olduğu yetkileri de iyi bir şekilde kullanılmalıdır. Ancak her alanda değişim çok hızlı olduğu günümüzde başarılı bir okul yöneticisi için önceden belirlenmiş olan yetki ve sorumlulukları yerine getirmek yeterli değildir. Yönetici gücünü

sadece sorumlulukları ile ilgili mevcut prosedürlerinden değil kişisel olarak sahip olacağı potansiyelden almalıdır (Erdoğan.2000;90).

Taymaz, (2005); Ekonomik ve mekanik sistemlerde genellikle kontrol adı altında yürütülen çalışmaların yapılış şekli, kullanılan alet, araç, cihaz ve makineler, ölçü birimleri, norm ve standartlar ile form ve raporların biçimi saptanmış olduğundan teftiş süreci kesin olarak tanımlanabildiğini söylemektedir.

Ve yine Taymaz, (2005)'e göre sosyal sistemlerde teftiş için yapılacak tek tanım birçok karışıklıklara yol açar. Bu nedenle, sistemlerin ayrılmaz ve tamamlayıcı bir parçası olan teftiş için amaçları, fonksiyonları ve yararlanılan teknikler göz önünde bulundurularak çeşitli yönlerine ağırlık vererek tanımlamakta ve bilimsel yaklaşımın önemi paylaşılmaktadır.

Teftiş, kamu ve kurum yararına insan davranışlarını kontrol etme sürecidir. Önceden kararlaştırılmış amaçların gerçekleşme derecesini bulmak üzere her kurumda teftiş yapılır. Ayrıca müfettiş davranışları kurumda çalışan görevli personelin çalışmalarını da etkiler. Eğitim sisteminde teftiş, çeşitli kurumlar yolu ile tahmin edilen sonuçları sentez edilen bir sonuçtur (Taymaz, 2005: 3) .

Teftiş bütün devlet dairelerindeki görevlilerin kamu ve nizamname hükümlerine göre, vazifelerini hakkıyla ifa edip etmediklerini, aykırı hareket ederek memuriyet vazifelerini yerine getirmede ihmal ve dikkatsizlik gösterip göstermediklerini, suistimal yapıp yapmadıklarını tespit ederek, haklarında gereken yasal işlemlerin yürütülmesi için devlet dairelerinin teşkilat kanunlarına göre tayin edilmiş müfettişler, murakıplar veya bu işle görevlendirilmiş memurlar vasıtası ile yapılan murakabedir (Taymaz, 2005: 3).

Taymaz, (2005) Her kurumun amacına ulaşabilmesi için sahip olduğu ve yararlanabileceği kaynakları en iyi bir şekilde kullanması gerektiğini ve örgütün amaçlarına ulaşma derecesinin, bir bakıma kaynakları kullanabilme derecesine bağlı olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle kurum çalışmalarının sürekli olarak gözetim ve denetim altında tutulması, kaynakların kullanılma durumlarının belirlenmesi zorunludur. Bundan da önemlisi, ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artışı sağlayacak önlemlerin alınması gereklidir. Bu açıdan bakıldığında, denetimi kurumlar için hayati önem taşır.

Denetim, yanlış yanlılığı ve yanlışlığı ortadan kaldırmaz, yalnız aykırılık ve çelişkiyi gidermez, yalnız haksızlığı ve haklılığı belirlemez, kişiliği ve erdemi korur. Ulusal ve toplumsal yararı vurgular. Devlete ışık tutar, zararları önler. Hukuksallığı güçlendirir. Çalışma

gücünü ve yaptırımların etkinliği böyle sağlanır. Devlere güven böylece artar. Denetim olgusu, sorumluluk bilincinin, görev anlayışının, çalışma duygusunun itici gücüdür. Anayasal denetiminden belediyelerin kent işlerine kadar her alanda yapıcı denetimler geleceğimizi daha başarılı, daha mutlu kılacaktır. Unutulmamalıdır ki denetim, bir baskı aracı ve yönetim değil, bir sürekli eğitimidir (Taymaz, 2005:6).

Çağdaş eğitim denetiminin amacı da etkili bir öğrenme ve öğretmeyi sağlamaktır. Eğitim sürecini geliştirmektir. Denetimi, öğretmeni geliştirerek öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmek ister. Kuşkusuz, sürecin gelişmesi demek, süreçte rol oynayan tüm unsurların ve aralarındaki ilişkilerin gelişmesi demektir. Bu unsurlardan özel bir önem taşıyan öğretmenin üzerinde duruyoruz. Denetmenin eğitim liderliği rolü oynaması gerekmektedir (Aydın, 2000: 242). Eğitim sisteminde müfettişlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranılan yetenekleri de kazanmaları gerekir (Taymaz, 2005: 45).

Taymaz, (2000) Bu günün müfettişi başarılı olabilmesi için teftişin gerektirdiği bilgileri kazanmış ve uygulama yeteneğini geliştirmiş olmalıdır. Denetim, örgütlerde karşılaşılan disiplin ve yasadışı davranış ve işlemleri inceleme, soruşturma ve rapor etme yönündeki algılanması ikinci planda kalmaktadır. Amaçlara yönelik planları uygulamalarla karşılaştırmak, saptamaları nedenleri ile belirlemek, önleyici, geliştirici çalışmalarla örgütün varlığını sürdürmesi, etkinlik ve verimlilik yönünde vazgeçilmez bir süreç olarak görülmeye başlanmıştır (Taymaz, 2000).

İnsan yaşadığı her çevre ve toplumda; toplumun huzuru, güvenliği, verimli olması için iyi bir organizasyona ve bu organizasyona ve bu organizasyonda işleri düzene koyacak, koordineyi sağlayacak yönetim ve bunları üstlenecek bir yöneticiye ihtiyaç vardır. Her yönetici, yönetimi üstlenerek; çalışanlar arasında ahenkli bir ekip kurup , “biz” bilinci içerisinde çalışmalarını koordine ettiği takdirde, başarı kaçınılmaz olacaktır (Yakut, 2006: 10).

“Okul müdürlerinin okulun işleyişinde doğrudan ve dolaylı olarak birçok etkisi ve okulların etkililiğinde de okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin önemli bir katkısı vardır” (Cerit, 2007). Eğitim yöneticileri, kendi alanlarındaki değişimleri izlemeleri, diğer yandan da hızlı değişim sonucu toplumun eğitim örgütlerinden beklentilerini karşılamaları gerekir. Örgütün verimliliği yönünde harekete geçirmek, ortak hedefler etrafında birleştirmek, istek ve beklentileri arasında bir ortaklık saptamak, kısacası bütün öğretmenleri okulun amaçları etrafında toplamak durumundadırlar. Okul müdürleri, bunu çok boyutlu etkileme yollarından en rasyonel biçimde yararlanmakla sağlayabilir (Aslan,2004).

1.2 PROBLEM CÜMLESİ:

KKTC İlkokullarında görev yapan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin öğretmenleri etkileme dereceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Bu karşılaştırmada, etkileme durumu öğretmenlerin bazı kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3 ALT PROBLEMLER

1. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. İlkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre, okul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin, etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4 HİPOTEZ:

KKTC'deki ilkokullarda görev yapan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürleri ile ilkokul denetmenleri öğretmenleri etkilemektedir.

1.5 ARAŞTIRMANIN AMACI:

Araştırma ile KKTC’de İlköğretim Dairesi’ne bağlı devlet ilkokullarında görev yapan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre, ilkokul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerinin karşılaştırılması, bu etkileme düzeyinin cinsiyet, hizmet yılı, yaş, branş ve en son mezun oldukları okul değişkenlerine göre anlamlı farklılıkların olup olmadığının ortaya çıkması amaçlanmıştır.

1.6 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ:

KKTC’de görev yapan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılacak bu araştırmanın;

Araştırmada elde edilen bulgular ilkokul müdürleri ile denetmenlerinin öğretmenleri etkilemesinde ilkokul müdürleri ile denetmenlerinin rollerini ve bu konuda öğretmenlerin, müdürlerin ve denetmenlerinin beklentileri açısından önemlidir.

Araştırmada elde edilen bulgular ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde yapılmasında, ilkokul müdürlerini ile denetmenlerini etkileme davranışları ve bu konuda öğretmenlerin, müdürlerin ve denetmenlerin gözlediklerini bilimsel olarak ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır.

Araştırma ile elde edilecek sonuçları; ilkokul denetmenleri ile ilkokul müdürlerinin denetim ve yöneticilik davranışlarının, uygulamada ne derece öğretmenleri etkileme geçerliliğine sahip olduklarını göstermesi, ilkokul denetmenleri ile ilkokul müdürleri kendilerini de öz değerlendirmeden geçirmeye yöneltmesi ve eğitim denetçisi ve

yöneticilerini, denetçilik ve yöneticilik davranış ve tutumlarını yeniden ve daha etkileyici bir biçimde düzenlemeye sevk etmesi açısından önemlidir.

Araştırma ile ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin, ilkokul denetmeni ve okul müdürlerinin etkileme düzeyleri düşünülerek, ilkokul denetmeni ile ilkokul müdürlerinin olumlu ve etkili davranışlarının, aynı zamanda öğretmenleri daha hevesli, etkili ve verimli çalışmasına, bu nedenlerden dolayıda eğitim niteliğinin yükselmesine katkı sağlayacaktır. Bu bulgulara dayalı olarak geliştirilen önerilerden uygulamalarda da faydalanılacağını düşünürsek araştırma önemli görülmektedir.

1.7 SAYILTILAR

1. Kullanılan anketteki etkileme davranışları, ilkokul öğretmenlerini etkileme davranışlarını ölçmede yeterlidir.
2. İkokul öğretmenlerinin ankete verdikleri cevaplar ilkokul öğretmenlerinin etkilenme düzeylerini belirlemede etkilidir.

1.8 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI:

Araştırmada sadece 2008 – 2009 öğretim yılında İlköğretim Dairesine bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

Araştırmada elde edilen veriler, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile sınırlıdır.

Araştırma sadece Gazimağusa İlçesi ile sınırlıdır.

Araştırma yöntem açısından anket tekniği ve literatür taraması ile sınırlıdır.

Araştırma kapsam açısından KKTC'deki ilkokullarda görev yapan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin öğretmenleri etkileme düzeyleri ile sınırlıdır.

1.9 TANIMLAR:

Etkililik : Bir örgütün elindeki kaynaklarla amaçlarına en üst düzeyde gerçekleştirilmesidir.

Denetmen : .İlgili kanun, tüzük ve yönetmeliklerde verilen yetkilere dayanarak denetim ve soruşturma yapan kişilere denetmen veya müfettiş denir (Taymaz, 2005:36).

Araştırma yapılmaya başlandığı zamandan (2008), bugüne müfettiş kelimesi yerine denetmen kelimesi kullanılmaktadır. Her iki kelimenin anlamı da aynıdır.

İlkokul Öğretmeni: KKTC 'de 4 yaşından (4 yaş sınıfından) 11 yaşa (5. Sınıf) kadar öğrenim gören bireylere, Milli Eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun eğitim, öğretim faaliyetlerini veren ve sürdüren kimsedir.

1.10 KISALTMALAR:

KKTC : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

MEB : Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı

SPSS : Stastistical Package for Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı 13, Versiyonu)

BÖLÜM II

II KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 KURAMSAL TEMELLER

Çalışmanın bu bölümünde konuya açıklık kazandırmak amacı ile eğitim, eğitim ortamı olarak okul, işgörenler olarak öğretmenler, yönetim, yönetici, etkili yönetici, denetim, denetmen, eğitim denetimi, etkili denetmenlik, etkililiğin eğitime yansımaları gerekliliğine bağlı olarak, ilköğretim öğretmenlerinin etkilenmesi üzerinde durularak; eğitimin etkin üyelerinden biri olan ilköğretim öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilköğretim denetmeni ve okul müdürlerinin ilköğretim öğretmenlerini etkileme düzeylerini açıklamaya çalışılmıştır.

Eğitim, bireyin doğumundan ölümüne süregelen bir olgu olduğundan ve politik, sosyal, kültürel ve bireysel boyutları aynı anda içinde bulunduran bir kavramdır. Başka bir deyişle eğitim, bireysel gelişim ve sosyal yeterliliklerin kazanmasına yönelik amaçlı bir eylem olarak, insana kendi içsel doğasını gerçekleştirmeye çalıştığı süreçte zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal bir takım yetenekler, davranışlar ve bilgiler kazandırmasına yönelik etkinliklerin tümüdür (Gökçe, 2005: 105).

Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı bir ülkenin geleceği olan çocukların bilgi, beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başında okul yöneticileri bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin bilgi, beceri ve davranışları başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere eğitimci olmayan personel ve öğrenci velileri üzerinde etkili olmaktadır. Yine eğitim sisteminin temelini okullar oluşturmaktadır. Bu yüzden bu kadar önemli olan okul yöneticilerinin belirli yeteneklere sahip olması gerekir (Bursalıoğlu, 2000). Yönetici, kuruluşun amaç ve politikalarını belirtmek, sorunları, çatışma ve anlaşmazlıkları çözmek ve karar vermek gibi işlevsel yetkileri bulunmaktadır. Ve örgütün ayakta kalabilmesi ve başarılı olabilmesi için, gerek duyulan bilgi ve mesajların, istenen üye ve birimlere, istenen

yer ve zamanda iletilmesini sağlayan etkin bir iletişim sistemine de sahip olması gerekir (Çubukçu & Döndür, 2003).

Okul, eğitim yuvası olma ve bireyin yetişme sürecinde aileden sonra ikinci hayat alanıdır. Bu özelliği toplumun vazgeçilmez öğelerindendir. Bugüne kadar olduğu gibi bundan sonra da toplumda görevleri olacaktır. Okulun sosyal, politik ve ekonomik görevleri vardır. Okulun sosyal görevi, çocuğın içinde yaşadığı toplumun kültürünü kazandırmak ve çevresindeki bireylerle ilişkilerini geliştirmek ve çocuğu sosyalleştirmektir (Şişman, 2007). Ayrıca uygulamalı bir bilim dalı olan eğitime, etkili bir teori, deneyim eşleşmesi kurabilmek için, bilim adamı ile yöneticilerin işbirliği gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2000: 32-33).

Okullar sosyal örgütlerdir. Katılımcılar arasında birbirlerine bağlılık, işbirliği ve bağlılık olmaksızın okullar sadece beton, tahta ve kağıttır. Sistem birbirini düzenli biçimde etkileyen, birbirine dayalı öğelerden oluşan bir bütündür. Örgütsel açıdan sistem ise, çevresindeki sistemlerden girdiler alan, onlara çıktıları vererek hizmet eden birbirine bağımlı alt sistemlerden oluşan, çevre sistemleriyle sınırlanmış bulunan bir bütündür. Sistem kavramının örgüte getirdiği en önemli değişken çevredir (Ergün, M:2000).

Okul, açık bir sistem olarak çevresinden ve bir alt okuldan girdiler alır, bunları işleyerek çevreye ve üst okullara verir. Açık sistem özelliği gösteren okulların çevrelerindeki gelişmeler karşısında gerekli önlemleri alması gerekir. Almaması, girdilerinde ve dönüştürme sürecinde çevresel gelişmelerin zorladığı değişiklikleri gerçeğeştirmemesi durumunda güç yitimine girmesi sonucu olasıdır. Bu durumda sistem olarak varlıklarını sürdürmek, durumundaki örgütlerin çevrelerindeki sosyal, politik, ekonomik ve kültürel değişmelerin farkında olmaları ve gerekli değişiklikleri yapmaları yaşamsal bir öneme sahiptir (Erdoğan, 2004:112).

Dere (2004)'e göre okul özel bir çevredir. Bu özel çevrenin görevi, çocuğa gerçeğ çevreyi kolaylaştırarak, temizleyerek ve dengeleştirerek öğretmektir. Bu konuda okul yöneticisine düşen görev, okul ile çevre arasında bir köprü kurabilmek ve köprüyü daima açık bulundurmaktır. Çevrenin kötü etkilerini okulun iyi etkileri ile karşılayabilmek gerekmektedir. Okul çevreden ya da çevre okuldan tümüyle ayrı kalınca, birinin ürünü diğerinin ürününe uygulamakta güçlük çekilir. Okul yöneticisi, çevresiyle iyi ilişkiler kurarak hem okul ile çevre arasındaki açıklığı kapatacak, hem de bu uygunluğu sağlamış olacaktır. Çünkü hiçbir örgüt çevresine okul kadar yakın olamaz.

Okulun ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır. Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir. Okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında anahtar kişidir. Örgütsel etkinliği sağlamak için insan ve diğer kaynakları amaçları gerçekleştirecek biçimde düzenlemek, yöneticinin görevidir. Eğitim yöneticisi; öğretmen, personel, öğrenci, veli, çevre liderleri, yerel yöneticiler ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeyinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişki kurmak, onların beklentilerini bağdaştırarak yönetimi sürdürmek durumundadır. Bunu için de yönetici, belirli davranış göstermek zorundadır (Akçay, 2003:1).

Erdoğan (2004)'e göre ise okul yöneticisi okulu bir sistem olarak görmeli, okulun amaçlarını, yapısal işleyişini ve önceliklerini bir sistem bütünlüğü içinde ele alıyabilmeli, açıklayabilmeli ve yorumlayabilmelidir. Diğer taraftan bir sistem olarak kabul edilen okulun alt sistemlerini yani parçalarını da net biçimde görebilmeli ve tanımlayabilmelidir. Okulu bir sistem olarak düşünen yönetici, sistemdeki bireylerin geçmişte etkileşim içinde bulundukları diğer sistemlerin tümünü de okulun çevresi ve sınırları kapsamında tanımlar. Çünkü geçmişte ilişkin o etkileşim, bireyler aracılığı ile taşındığı okulda etkisini sürdürmektedir.

Okulun bir sistem olarak aşağıdaki niteliklere sahip olması beklenir:

1. Okul bütünü ile açık olmalı, çevredeki diğer sistemlerle etkileşim içinde olmalıdır. Okul ve çevresindeki sistemler, özellikle de toplumsal sistem arasındaki ilişkilerin dinamik ve sürekli olmasına dikkat edilmelidir.
2. Okulun genel sistemi, okulda bulunan rehberlik, kütüphane, ölçme ve değerlendirme gibi alt sistemler ile bütünlük içinde olmalı ve uyumlu çalışmalıdır.
3. Alt sistemleri oluşturan unsurlar ahenkli ve işbirliği içinde çalışmalıdır.
4. Okul sistemi, çevredeki yenilik ve değişmelere göre gerekli gelişmeleri sağlayabilmelidir.
5. Okul sistemi, çevreden aldığı girdileri iyi bir şekilde işleyerek beklenen çıktıları verebilmelidir.
6. Okul sistemi, çevrenin yıpratıcı etkilerinden kendini koruyabilmelidir.
7. Okul sistemi, amaçlarına ulaşabilmesi için sürekli bir kontrol ve değerlendirme mekanizmasına sahip olmalıdır (Erdoğan,2004:113).

Eğitim alanında meydana gelebilecek değişikliklerin merkezi okullardır. Meydana gelebilecek değişikliklerin başarı ile sonuçlanabilmesi, okulda bulunan insan kaynaklarının buna inanmaları, bilgi ve beceri sahibi olmaları gerekmektedir (Çelikten,2001; 18). Eğitim kurumlarının temel özelliği, insan iliksilerine dayalı olmasıdır. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler, okulların üç önemli kaynağını oluştururlar. İnsan kaynakları kavramı, bir örgütte en üsteki yöneticiden, en alttaki vasıfsız personele kadar çalışanları kapsar. Bu nedenle işgörenler örgütün sadece değerli bir kaynağı değil, aynı zamanda en önemli zenginliğidir. Örgütlerde insan girdisi, diğer girdiler arasında farklı ve yeri doldurulmaz bir konumdadır (Sabuncuoğlu, 2000; 2). İnsan kaynakları yönetimi, örgütün amaçlarına ulaşmasında ihtiyaç olan elemanları seçme, yetiştirme, güdüleme ve değerlendirme ile sorumludur. Örgütün amaçlarına ulaşmada çalışanlardan en etkili şekilde verim alınmasını sağlar. Bunu sağlarken de çalışanların ihtiyaçlarını karşılayıp, mesleki etkinliklerin verimliliğini sağlar.

Genel anlamıyla insan kaynakları yönetimi bir yandan insanın örgüt içi performansı artırmayı, diğer yandan da çalışanların yaşam kalitesini yükseltmeyi amaçlar(Canman, 2000: 65). Okul yöneticisinin, insan ve madde kaynaklarını etkili bir şekilde yönetmesi, ilişkili olduğu öğretmen ve diğer personelin rol ve beklentilerini göz önüne almasına ve buna göre davranmasına bağlıdır (Erkoç, 2000: 75).

Balcı (2002)'ya göre ise okullar işlevlerini, çalışanları özellikle de öğretmenleri vasıtasıyla yerine getirirler. Öğretmenlerin etkilerini, sınıf düzeyinde etkili tutarsak, sınıfın yuvalandığı okula etkisini ihmal etmek, öğretmenlerin okulun etkililiğine katkısı olan bilgi, beceri ve eğilimlerini görmemek olur.

Varış'ın açıklamasına göre ,günümüz şartlarında önemi daha çok artmakta olan eğitimin işlevlerinin yerine getirilmesinde en önemli unsurların başında öğretmenler gelmektedir. Çünkü öğretmenler araştırma çalışmalarından etkilenebilen, araştırma sonucu geliştirilen eğitim politikalarını uygulamaya koyan ve bu politikaları etkileyebilen kişi konumundadır (Aktaran; Ekici, 2008).

Kişinin hayatına etki eden kurum ve kişiler vardır. Bunların başında anne – baba ve öğretmen gelir. Çocukluk yılları ile üyeleri ile çok yoğun bir iletişim ve etkileşim içinde geçtiğinden, bu yıllarda ailenin kişi üzerinde etkisi çok fazladır. Ailede yaşayanlar, anne ve

babanın çocuğa karşı göstermiş olduğu tutum ve davranışlar, çocuğun olumlu veya olumsuz bir benlik tasarımı geliştirmesine büyük bir etkiye sahiptir. Okula başlamasıyla birlikte, çocuğun hayatına etki eden unsurlar arasına öğretmen de katılır. Özellikle ilköğretim yıllarında, öğrencinin yaşının küçük olması, tek bir öğretmenin olması ve eğitimin neredeyse tamamen ona emanet edilmesi, öğrenciyi öğretmen etkisine daha da açık hale getirmektedir. Aile çevresi eğitimlerine yeterince katkı sağlayamadığı için özellikle alt toplumsal sınıflara mensup öğrenciler için öğretmen daha da önemli bir figür hale gelmekte, etki düzeyi kanıtlanmaktadır(Tatar, 2004).

Özellikle ilköğretimde öğrenim gören öğrenciler için öğretmen, okul hayatlarında önemli bir yer tutmakta ve öğrencilerin tutum ve davranışlarını da etkileyebilmektedir.

Öğretmenin kişiliğinden, tavır ve hareketlerine kadar pek çok özelliği ile öğrenciler üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler bırakabilmesi, daha da dikkatli davranmasını zorunlu kılmaktadır. Elbette her davranışı, her tutumu aynı etki düzeyine sahip değildir. Fakat bazıları vardır ki etki düzeyi hayat boyu devam edebilmektedir (Tatar, 2004).

Eğitim süreci uzun soluklu ve sabır isteyen bir uğraştır. Kuşkusuz ki bunun en önemli sorumluluğu da öğretmenler üstlenmektedir. Öğretmenlik; doktorluk, yargıçlık, mühendislik gibi uzmanlık ve üstün zihinsel yetenekler isteyen bir meslektir. Aynı zamanda bir bilim ve sanattır. Tip mesleğinde olduğu gibi konusu insandır. Bu nedenle öğretmenlik her devirde ve toplumda önemli bir meslek olagelmıştır. Nitelikli öğretmen yetiştirilmesi, çağdaş toplumların büyük önem verdiği konuların başında gelir.

Öğretmen, eğitim ortamında istendik davranışları kazandıran profesyonel kişi olarak alınabilir. Profesyonel kişi olarak uygun ve gerekli tüm etkinlikleri öğrencinin istendik davranışları kazanması için planlayıp, kullanabilir. Sonuçları değerlendirip eksikleri tamamlayabilir, yanlışları düzeltebilir, sürekli kendini geliştirip yenileyebilir. Böyle yaparsa öğretmenlik mesleğine uygun davranmış olabilir (Sönmez, 2004: 27).

Öğretmende aranan özelliklerin genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sınırlı tutulması kuşkusuz eksik bir yaklaşımdır. Bunların yanında, örnek alınacak bir kişilik ve karakter sahibi olmaları da fevkalade önemlidir. Çünkü bir öğretmene ne kadar özel alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik formasyon verilirse verilsin, kişilik ve karakter olgunlaşması eksikse ve öğrencilerde saygınlık uyandıran bir karakter yapısına sahip değilse, bu tür bir

öğretmenin verimli olması, öğrenciler tarafından ciddiye alınması ve iyi bir örnek olarak kabul edilmesi mümkün değildir.

Öğretmenliğin hedef kitlesi doğrudan insan olan bir meslek olması ve öğretmenlikteki temel amacın çağdaş bilgilerle donanmış öğrenci yetiştirmek olması, öğrencileri hayata hazırlarken eğitim öğretimin tüm aşamalarında sağlıklı bir sistemin uygulanmasını çağdaş bir programın yürütülmesini zorunlu kılmaktadır (Özsoy, 2005:59-60).

Balcı (2002)'ye göre etkili sınıfta öğretmenin yönlendirici bir rolü vardır. Sınıfı ve programı yöneten öğretmendir. Sınıftaki tüm etkinlikler amaçlıdır ve düzenli ve disiplinli bir ortamda gerçekleştirilebilirler. Tymko'nun araştırması, öğrenci performansının büyük oranda öğretmenin program planlaması, sınıf yönetimi ve öğretim yaklaşımı tarafından etkilendiğini gösterdi. Hemen tüm araştırmacılarla paylaşılan ortak bulgu, öğrencilerin doğrudan uygun öğrenme görevleri ile uğraşması miktarı ve yoğunluğu başarıyı sağlamaktadır. Etkili öğretimi sağlayan öğretmen merkezli etkinliklerin özü, öğretmenin doğrudan öğrenciyle ilgilenmesidir.

Smith, etkili öğretmenle ilgili araştırma bulgularını taradı ve etkili öğretmenlerin şu özellik ve davranışlarını ortaya koydu. Etkili öğretmen:

- 1- İyi organize olmuştur.
- 2- Sınıfın rutin işleri çok zaman gerektirdiğinden öğrencilere akademik görevlerde daha çok zaman verir.
- 3- Sınıfı bir bütün olarak ya da büyük gruplar içinde eğitme eğilimindedir.
- 4- Akademik başarıyı vurgular ve tüm öğrencilerin başarıyı bekler.
- 5- Sınıf etkinliklerini seçer ve yönetir.
- 6- Öğrencilerin bir konuyu başardıklarından- öğrendiklerinden emin olmadan bir sonraki konuya geçmez.
- 7- Olabildiğince öğrencileri öğrenme etkinliklerine katar.
- 8- Öğrencilere başarabilecekleri – başarıma ihtimali olan ödevleri verir.
- 9- Konusuna – alanına hakimdir.
- 10- Fevkalade iyi sunma becerileri vardır (iyi anlatabilir, gösterebilir ve iyi bir tartışmaya götürebilir vs).
- 11- Öğrenci gelişimini sorular sorarak ve odanın etrafında daireler oluşturarak yönetir.
- 12- Öğrencilere ne öğrendiklerini ve hala neyi öğrenmeye ihtiyaçları olduğunu bilmelerini sağlayıcı uygun dönüt verir.

- 13- Öğrencilerin birbirleriyle işbirliği içinde çalışmalarını ve işlerinde sorumluluk almalarını sağlayıcı yollar bulur.
- 14- Gönüllülerden çok spesifik öğrencilere sorular yöneltir.
- 15- Çocuklar cevabı bilmediklerinde rehberlik eder ve eşleyici sorular sorar.
- 16- Olumlu davranışı pekiştirir, olumsuzları kontrol eder.
- 17- Sınıf ders dönemleri içinde anında ödevlere not vermez
- 18- Sosyalleşmez ya da öğrencilerin sosyalleşmesine izin vermez.
- 19- Sınıf etkinliklerinin kesintiye uğramasına ya da olumsuz davranışa izin vermez (Balcı, 2002:151).

Balcı (2002)'nin aktarımına göre, araştırma bulguları göstermiştir ki, okuldaki bir değişme programın başarılı olmasında öğretmenlerin merkezi bir rolü vardır. Öğretmen değişme için yetiştirilir ve ona yönetsel destek verilirse, değişmenin gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmakta ve değişmeyi uygulamaya geçirebilmektedir.

Öğretmenin rolü, bir bakıma, onun öğretmenlik ürünüdür. Okul içinde ve dışındaki öğeler ile olan ilişkilerinde, öğretmen davranışlarına yön verir. Öğretmenin rolünü etkileyen nedenlerden biri, öğretmenlerin beklentileridir. Öğretmenleri, yöneticiler, öğrenciler, ana-baba, çevre, toplum ve devletten olan beklentileri, okulun sosyal havasının bir parçasını meydana getirir. Bu beklentiler, özellikle okul yöneticisinin liderlik davranışına göre değişir(Bursalıoğlu, 2000: 43).

Sweetland & Hoy (2000) ve Somech (2005)'e göre etkileme, öğretmenlerin güçlendirilmesi okulun etkiliği, öğrencilerin akademik başarısı, öğretmenlerin performansları ve öğretimsel etkinlikleri geliştirmeyi olumlu şekilde etkilediği çeşitli araştırmalarla ortaya çıkmıştır.

Okullarda, eğitim öğretim süreci de etkileşmeye dayandığından ve insan ağırlıklı örgütler olduğundan, yöneticilerin personel üzerindeki etkisi, daha da önem taşımaktadır. Bunun için de okul yöneticileri etkili bir lider olmak durumundadır. Yöneticilerin, çalışanlar üzerinde örgütsel amaçları gerçekleştirmede etkili olabilmeleri için etkileme gücüne sahip olmaları gerekmektedir. Etkileme sürecinin başlatılmasının ve sürdürülmesinin kaynağı örgütsel önder (yönetici) de bulunan erk (güç)tür (Uygun, 2006:3).

Okul eğitiminde yaşanan çeşitli sorunları ortadan kaldırmak ve sürekli olarak okul eğitimini geliştirmek için etkili, yaratıcı, vizyoner, isteklendirici, bilgili, ilkel liderlerin

rehberlik ettiği yöneticilerin varlığı hayati derecede önemlidir. Bunu gerçekleştirebilmek için, yöneticilerin etkili şekilde liderlik yapabilmelerine olan niteliklerin ve özelliklerin belirlenmesi gereklidir (Girard, 2000:61).

Okulun ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır. Yönetici, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için var olan örgüt ve prosedürünü kullanan kişidir. Okuldaki tüm etkinliklerin başarıya ulaşmasında ana kişidir. Örgütsel etkiliği sağlamak için insan ve diğer kaynakları amaçları gerçekleştirecek biçimde düzenlemek, yöneticinin görevidir (Aslan,2004). Okul müdürlerinin okulun işleyişinde doğrudan ve dolaylı olarak birçok etkisi ve okulların etkililiğinde de okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin önemli bir katkısı vardır (şişman, 2004). İlköğretim okullarının nitelikli eğitim hizmeti vermelerinde önemli etkileri olan müdürlerin, öğrencilerin başarılı olmalarına da olumlu katkıları olduğu belirlenmiştir (Lambert, 2004).

Yönetici; belli bir amaç uğruna bir araya gelen insanları hedefe ulaştırmak için ahenkli bir şekilde ve işbirliği içinde etkili ve verimli olarak yönetmek sorumluluğunda ve zorunda olan kişidir. (Erdoğan, 2004: 27). Erdoğan (2004)'e göre bu durumda yönetici, zaman dilimi içinde birtakım amaçlara ulamsak için insan, para, hammadde, malzeme, makine vb. Üretim amaçlarını bir araya getiren; onlar arasında uygun bir birleşim, uyumlaşma ve ahenkleşmeyi sağlayan kişidir.

Değişim ve gelişim bilinciyle insani merkeze alan eğitim yöneticilerinden, başta öğretmenler olmak üzere tüm çalışanlara eğitim-ğretimi sevdirme, isteklilik içinde okulda alıştırma, kurumunu benimsetme ve onunla bütünleşme şartlarını hazırlamaya çalışmaları beklenmektedir (Can, 2002).

Aslan (2004)'e göre okul müdürleri okullarında sürekli farklı kişilikler ile karşı karşıya bulunmalarından dolayı bunların yol açtığı sorunları zlemek, istek ve beklentilerine cevap vermek, farklı kişilikleri okulun etkiliği ve verimliliği yönünde bir bütün olarak harekete geçirmek, ortak hedefler etrafında toplamak durumundadırlar. Okul müdürleri, bunu çok boyutlu etkileme yollarından rasyonel biçimde yararlanarak sağlayabilir .

Yirmi birinci yüzyılın ilk yıllarında yaşarken örgütlerinin, bireyleri bilgi toplumuna ve onların bu toplumun seçkin bir yesi yapmanın örgütsel misyonunu üstlenmiş bulunmaları beklenmektedir. Nitekim, ülkelerin bilgi toplumunu oluştırmaya yönelmesi ile birlikte, meydana gelen hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, örgütlerin yapısında ve personelin

görev ve rollerinde önemli değişimlere yol açmıştır. Toplumsal değişimin odak noktasını oluşturan eğitim örgütleri de bu hızlı değişimden nasibini almıştır. Kuşkusuz eğitim yöneticisinin böyle bir değişimden etkilenmemesi mümkün değildir. Eğitim sürecinin ve eğitim yöneticisinin bu hızlı değişim sürecine uyum sağlaması, kendisinden beklenen görevleri yerine getirmesine ve gereken rolleri oynayabilmese bağlıdır (Aktaran, Aslan, 2004).

Eğitim yöneticilerinin, kendi alanlarındaki hızlı değişimleri izlemeleri, diğer bir yandan da hızlı değişim örgütlerinden beklentilerini karşılamaları gerekir. Geleceği kestirebilme gücü (vizyon) ve misyonu (kritik görevler oluşturma) olan yöneticiler, kurumlarının gerçeğinden başlar bu tür eğitim yöneticileri, vizyonun güçlü bir okul kültürü ortamında ve liderlik özelliklerini sergileyerek gerçekleştirebileceğini de kabul ederler. Çelik'e göre, eğitim yöneticilerinin çalıştıkları kurumda, herkes tarafından paylaşılan ortak değerler ve inançlar oluşturması gerekir. Bir eğitim örgütü tüm politika ve eylemlerini yönlendiren sağlam bir misyonla hayatıyetini sürdürebilirler. Eğitim yöneticisi artık, sadece koltuğunda oturarak bir mevzuat bekçisi gibi katı bürokrasi kullananların arkasına sıkışıp kalma dönemi kalmıştır. Okul dinamik bir çevredir (Aktaran Aslan,2004).

Can (2002)'ye göre değişim ve gelişim bilinciyle insani merkeze alan eğitim yöneticilerinden basta öğretmenler olmak üzere tüm çalışanlara eğitim – öğretimi sevdirmeye, isteklilik içinde okulda çalıştırma, okul kurumunu benimsetme ve onunla bütünleştirme şartlarını hazırlamaya çalışmaları beklenmektedir. Toplumun ve değişimin mantığını yakalayan ve buna inanan eğitim yöneticisinin aşağıdaki davranışları göstermesi de beklenir. Bu beklentiler;

- 1- Yönetimin bir ekip çalışması olduğuna inanır, takım çalışmasının örneklemine kurumda ve okulunda gerçekleştirir.
- 2- Karara katılmanın önemine ve gereğine inanarak karardan etkileneceklerle karar sürecinin aşamalarında görüşlerini ortaya koymalarına fırsat verir.
- 3- Çalışanların her fırsatta kendilerini ifade edebilmeleri için örgütlenmelerine inanarak bunun zeminini hazırlamaya çalışır.
- 4- Araştırma, geliştirme ve yenileşmenin sürekliliğine inanarak, kendini yeterli görmeden devamlı daha etkili yenisinin aramanın çabasını gösterir.
- 5- Zaman yönetimi bilincine sahip olarak, zaman yönetiminin gereklerini işlemler ve davranışlara dönüştürür.

- 6- İşini sever, çalışanlarına işini ve kurumunu sevdirebilir, içten ve istekli kurumsal bağlılığı, bütünleşmeyi ve “biz” duygusunu sağlar.
- 7- Her biri ayrı bir değer olarak personeline insan kaynakları anlayışı ile yaklaşabilir.
- 8- Kurum amaçları ile öğretmenlerin, öğrencilerin velilerin ve tüm eğitim çalışanlarının, amaç, beklenti ve ihtiyaçlarını birlikte düşünerek bunu değerlendirebilir.
- 9- Etkili okullara, etkili sınıflar ulaşabileceğinin bilinciyle, öğretmenlere etkili sınıfları oluşturmanın yöntem ve tekniklerinde kılavuzluk eder.
- 10- Bir öğretim lideri olarak, nitelikli öğretmenlere nitelikli öğrencileri hazırlama sürecinde kendini sorumlu ve önemli bir rehber kabul eder.
- 11- Eğitim kurumunda gerçekleştirilebilecek hedefleri tüm kurum çalışanlarıyla oluşturarak, okul vizyonunun paylaşılmasını ve benimsenmesini sağlar.
- 12- Okulda ortak değerler geliştirerek, güçlü örgütsel kültür oluşturarak öğrenci, öğretmen ve okul başarısının ve etkililiğinin sağlanmasında doğrudan ve dolaylı katkılarını ortaya koyar.
- 13- Herkesi okulda bulunmaktan mutlu olan bireyler haline getirmeye çalışır, etkili yönetimin, kaliteli eğitim ve öğretim örneklerini oluşturur (Can, 2002).

Eğitim alanında meydana gelebilecek değişikliklerin merkezi okullardır. Meydana gelebilecek değişikliklerin başarı ile sonuçlanabilmesi, okulda bulunana insan kaynaklarının buna inanmalarını, bilgi ve beceri sahibi olmalarını gerektirmektedir (Çelikten, 2001: 18). Eğitim kurumlarının temel özelliği, insan ilişkilerine dayalı olmasıdır. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler, okulların üç önemli insan kaynağını oluşturur. Okul yöneticisinin insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir biçimde yönetmesi, ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini göz önüne almasına ve buna göre davranmasına bağlıdır (Erkoç, 2000: 75).

Okullarda insan kaynakları yönetimi yaklaşımının uygulanabilmesi, yöneticilerin kendilerini geliştirmelerine, okul personeli ile etkili bir iletişim içerisine girmelerine ve onları güdüleyebilecek liderlik özelliklerine sahip olmalarını gerektirmektedir (Ünal, 2000:13-14). Okulda en önemli unsur olan öğretmenleri okulun amaçları doğrultusunda etkili ve verimli bir şekilde yönetmektir (Taymaz, 2000: 60).

Yönetim, hiyerarşik bir yapı içinde ast ve üst rollerden oluşan bir sistemdir. Üst; astlardan görev, itaat, saygı ve sadakat beklemek, kuruluşun ya da birimin üstlerine astlarına ve dışa karşı temsil etmek, kurumlar arası yazılı ve sözlü haberleşmeyi temin etmek haklarına sahiptir

(Şahingöz, 2007). Ayrıca yönetim amaçların etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesi maksadıyla bir insan grubunda işbirliği, koordinasyon sağlamaya yönelik faaliyetlerin tümünü ifade eder (Gürsel, 2003: 43).

Yönetici, kuruluşun amaç ve politikalarını belirlemek, personelini seçmek, sorunları, çatışma ve anlaşmazlıkları çözümlmek ve karar vermek gibi işlevsel yetkileri bulunmaktadır. Müzisyen sesleri, ressam renkleri belirli bir amaç için birleştirir ve nasıl ahenkleştirir ise, yönetici de, bilgi ve tecrübesini kullanarak, belli bir amaç için çalışanların gayretlerini birleştirir ve ahenkleştirir. İnsanlar, her biri ayrı ses çıkartan enstrümanlara benzerler. Yönetici, orkestra şefi gibi bu topluluktan gürültü değil, melodi çıkartan kişidir, yani, kurumda bir yöneticinin rolü, bir orkestra şefinin rolüne benzer (Şahingöz, 2007).

Ciro, yöneticilikle ilgili olarak; “bir örgüt yöneticisi rastgele seçilirse, kaptanı, yolcular arasında kura ile seçilen bir gemi kadar çabuk batar.” demektedir. Ayrıca, Atatürk’ta bu konuda; “Toplumsal çürümenin temelinde, toplumsal kalkınmanın temelinde de yöneticilerin tavrı yatar” demekle yöneticiliğin çok önemli bir görev olduğunu vurgulamakta ve “Yöneticinin malzemesi insandır. Herkesi en iyi işe yarayabileceği yerde kullanın”... “Çalışanları, size davranışlarınıza göre değil, yaptığı işlerdeki başarılarına göre değerlendirin”... Hatalarda ısrar etmeyin, çünkü iş yapan hatasız bir yönetici olmaz.”... “İnsan sevgisi olmayan bir yönetici başarılı olamaz” gibi bir takım öğütler de vermektedir. Yöneticilikte insan unsuru çok önemlidir. En kötü rejimle yönetilen bir toplumda bile, en iyi yöneticiler refah ve mutluluk duyar (Aktaran; Şahingöz,2007).

Stone, Russell ve Patterson (2003)’e göre “okul müdürlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını gidermelerinde onlara yardımcı olmalıdırlar. Böylece mesleki gereksinimleri karşılanmış olan öğretmenlerin sınıftaki öğretme etkinlikleri de başarılı olur”. Ayrıca Joseph ve Winston (2006)’un ifade ettiği gibi hizmet eden liderler örgütsel performansın gelişmesine katkı sağlamış olur.

Thompson (2005) “ yaptığı çalışmasında da okul yöneticisinin, güçlendirme etkinliğini yüksek düzeyde yerine getiren kişi olduğunu tespit etmiştir.

Eğitim yönetimini öteki yönetimlerden ayıran özellik eğitimin özelliğinden doğmaktadır. Eğitimin olduğu gibi, eğitim yönetiminin de en önemli konusu insandır. Eğitim yönetimi, insan ve insanların oluşturduğu toplumu her yönden geliştirip, zenginleştirmeyi amaçlar (Gürsel, 2003: 49).

Töremen ve Kolay (2003)'e göre okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı bir ülkenin geleceği olan çocukların bilgi, beceri ve davranış olarak sağlıklı ve verimli şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Okuldaki eğitim öğretim faaliyetlerinin başında okul yöneticileri bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin bilgi, beceri ve davranışları başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere eğitici olmayan personel ve öğrenci velileri üzerinde de etkili olmaktadır. Yine eğitim sisteminin temellerini okullar oluşturmaktadır. Bu yüzden bu kadar önemli olan okul yöneticilerinin belirli yerliliklere sahip olması gerekir.

Okulun amaçlarını gerçekleştirecek yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri okul yöneticisi olmalıdır. Okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi, okul yöneticilerinin örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını gerektirmektedir (Bursalıoğlu,2000). Okul yöneticileri etkili olabilmek için hem yönetim kavram ve kuramlarını hem de insan ilişkileri alanında bir takım bilgi ve becerilere sahip olması gerekir (Töremen ve Kolay, 2003).

Şahingöz (2007)'e göre yöneticilikte, yatkınlığın ve yeteneğin yeri çok büyüktür. İsabetli karar vermek bilgiye bağlıdır. Bu bakımdan yöneticinin; hitap, karizma, cesaret, kararlılık, sezgi, basiret, vizyon, tecrübe, kendisine güven, bilgi anlayış, sorumluluk, zamanlama, paylaşım, dürüstlük ve tahmin gibi vasıflara sahip olması gerekir. Yöneticiye değer kazandıran şeyler, yaptığı işlerdir. Bir yöneticinin en önemli rolü, iş yapmaktır. Zira atı koşturtan binicisidir

Yönetim, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi açısından değişik işlevler içeren bir dizi süreçten oluşan bir bütündür. Yönetim süreçlerinden birisi de etkidir.

Yönetim, örgüt amaçlarını gerçekleştirilmesi açısından değişik işlevler içeren bir sürü süreçten oluşan birimdir. Yönetimi oluşturan süreçlerden birisi de etki sürecidir (Uygun,2006). Lider davranışları işgörenleri güdüleme, etkileme, teşvik etme ve güçlendirmelidir (Stone& Petterson, 2005). Hizmet yönelimli liderler, insanları geliştirir ve onların çalışmaları ve yetişmeleri için yardım eder (Farling, Stone,& Winston). Grup birliği ve kişiliği açısından lider, üzerinde gözle görülebilen etkiler yapan kimsedir ve liderliğin ölçüsü bu etkilerin yarattığı değişimdir (Austin-French-Hall). Liderliğin etkili ve verimli olabilmesi bazı koşullara bağlıdır. Liderin grup amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunması, rolünü iyi belirtmesi ve kabul edilmesi, grubun karar ve eylem yollarını doğru seçebilmesi, grup gereksinimlerini karşıladığının üyelerce görülmesi, grubun yaşama ve başarısının sağlaması bu koşullar arasındadır (Bursalıoğlu, 211;2000).

Okul yöneticisinin imajı, 1980'lerden beri "kapı bekçisi" olmaktan öğretim lideri olmaya doğru değişme göstermiştir. Okul yöneticisinin rollerini, spesifik yeniliklerin uygulamasını etkilemekten bir örgüt olarak okulda değişmeye liderlik etmeye doğru değiştiği görülmektedir. Artık yöneticiye ve okula, bir örgüt olarak bütüncül olarak bakmak durumundayız. Bu, bir anlamda yönetim ile liderliğin farkıdır. Liderlik misyon, güç, içe doğuşlama; yönetim ise planları destekleyip gerçekleştirme, işleri yaptırmakla, insanlarla etkili çalışmayla ilgilidir. Liderlik bir vizyon aktarma, ortaklaşa sahipliği başarma ve gelişimci planlama ile ilgilidir. Yönetici ise kaynak sorunları ile ilgilenir ve eşgüdümlü çalışma için savaşı (Balcı, 2002: 11).

Okul yönetimi ile ilgili okul yöneticisinin altı önemli rolü şu şekilde ortaya konulmuştur;

- 1- Yöneticilik
- 2- Öğretimsel lider
- 3- Disiplin koyucu
- 4- İnsan ilişkilerini kolaylaştırıcı
- 5- Değerlendirici
- 6- Çatışma uzlaştırıcı

Yönetici okulun yasal lideri, okulda otorite ve gücün en önemli simgesi ve sahibidir (Töremen ve Kolay; 2003). Dönmez, ilkökul yöneticilerinin şu anlamda yeterli olmasının belirtmiştir.

- a- Amaçlara ulaşmak için gerekli adımları anlayacak bir vizyona sahip olma.
- b- Personeli nasıl değerlendireceğini bilme.
- c- Değişimin devam ettiğini ve okul liderinin esnek bir vizyona sahip olması gerektiğini anlama.
- ç- Eğilimlerin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olma.
- d- Büyük ve küçük grup toplantılarını nasıl daha kolaylaştıracağını ve yönetebileceğini bilme.
- e- İş ile ilgili olarak kendine güven duygusunu yansıtabilme.
- f- Çeşitli rollere ilişkin iş sorumluluğunu nasıl değerlendireceğini bilme.
- g- Okulla ilgili herkesi katılım için nasıl güdüleyeceğini bilme.

ğ- Okulun bulunduğu bölgedeki ahlaki değerlere mesleki değerler arasında bir denge kurma (Dönmez,2002).

Etkili okul müdürü, toplumdaki güç odaklarını bilen, uygun ilişkiler geliştiren ve okul eğitim programını, amaçlarını ve akademik standartlarını başarmada anlam sağlayan kişi olarak tanımlanmaktadır (Griffith, 2000: 162-186).

Eğitim yönetimi, ve onun özel bir alana uygulanmış biçimi okul yönetiminin amacı ise eğitim örgütünü, eğitim siyasalları ve okulun amaçları doğrultusunda yaşatmak ve etkili bir biçimde işler kılmaktır (Bursalıoğlu,2000:7). Sosyal bilimlerin yönetime girmesi ile yönetici davranışının grup davranışı olduğu anlaşılmış ve emretme yerini etkileme, uzlaştırma gibi tekniklere bırakmıştır.

Eğitim yönetimi, eğitim kurumlarının, saptanan amaçlara ulaşabilmesi, için insan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınana kararları uygulamaktır.

Yöneticiyi etkileme düzeyinde başarı ve başarısızlığa götüren faktörlerden birisi, yönetilenleri örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltici istek, eylem, beklenti ve davranışların içerdiği etkileyebilirlik düzeyidir. Yönetim sürecinde gösterilen her bir eylemin aslında bir etkileme davranışı olduğu, başarılı yöneticiliğin, etkileme yeterliliğiyle yakından ilgili, olduğu ve yönetimin esasında etkilemeye dayandığı söylenebilir.

Lezotte'ye göre etkili bir yöneticinin personel ve veliler arasında iletişim kurması, okulun görevlerini personelle yorumlaması gerekir. Yine Erdoğan'ın aktarmasına göre; etkili bir yöneticinin kaynak sağlama, kalite kontrol, sorunlar ortaya çıkmadan personelin onları kestirmesini sağlama (güçlük avcısı) , düzenli bir okul çevresini yaratma, velileri katılım ve desteğini sağlama gibi işleri yapması gerekir (Erdoğan, 2000; 93-94).

Okul yöneticisinin görevi sadece yasal yani resmi işleri yapmak olmamalı. Yönetici, sadece konumlu değerleri izleyen değil, yenilerini de yaratan ve bu yolla kurumunun canlı kalmasını sağlayan bir kişi olmalıdır (Bursalıoğlu, 2000).

Yöneticinin astlarını etkilemede sergileyebileceği bazı etkileme davranışlarından bazıları; hakemlik yapma, öneride bulunma, güvenliği sağlama, temsil etme, ilham verme, ilham verme, takdir etme, övme, dinleme, öncülük etme, durumsal davranma ve grup normların uyma biçimde ifade edilmektedir (Aktaran; Uygun, 2006;9-10).

Yönetim süreçlerinden bir tanesi de denetimdir. Denetim bir süreç olduğuna göre okul yöneticisinin görevlerinde biri de denetimdir. Yasa ve yönetmelikler de yöneticiye bu yükümlülüğü verir.

Denetim örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurumlara uygun olup olmadığının anlaşılması sürecidir (Balci, 2000; 73).

Taymaz'a göre denetim; örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması süreci olarak düşünülebilir. Denetimin temel amacı, örgütlerin amaçlarını gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci gerçekleştirmektir. Bu amaçla, örgütsel işleyiş bir bütün olarak, planlı ve programlı bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönler saptanır, düzeltilir; hataların yenilenmesi engellenmeye ve daha sağlıklı bir işleyiş gerçekleştirmeye çalışır (Aydın, 2007: 11).

Teftiş, istenilen ve gereksinim duyulan yer ve zamanda sağlanan, eğitimin her düzeyde uygulanabilen bir mesleksi rehberlik ve yardımdır (Taymaz, 2005: 4). Teftiş, kamu yararı adına davranış kontrol yönetimi olarak tanımlanabilir (Gürsel, 2003: 78). Denetim, eğitim programlarının birçok yönünü etkileyen eşgüdümlemiş bir teknik ve sosyal süreçtir. Eğitim kaynaklarının kolektif olarak etkili bir biçimde kullanılması, öğretimin kalitesine etki eden durum ve etkenlerin eleştirici bir yaklaşma, analiz edilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesini kapsar. Bu tanıma göre denetim işlevleri; a) tanımlama, b) değerlendirme ve c) geliştirmedir. Ürün ve verimliliğin yakından izlenmesi ve sürekli olarak artısını sağlayacak önlemlerin alınması gereklidir. Bu açıdan bakıldığında, denetim, kurumlar için hayati bir önem taşır (Taymaz, 2005 :4-5).

Eğitim sisteminde teftiş için denetim, denetleme, kontrol, inceleme, soruşturma, irşat, tahkik, tahkikat, muayene ve murakabe ve teftiş için de denetçi, denetmen, denetim elemanı, kontrolör, muin, muhakkik ve murakıp kavramları kullanılmıştır (Açıkgöz, 2000: 107).

Teftişin amacı; örgütün amaçlarını gerçekleştirilme derecesini tesbit etmek, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci gerçekleştirmektir. Bu amaçla örgütsel işleyiş bir biçimde sürekli olarak izlenir, eksik yönler tespit edilir, düzeltilir ve böylece daha sağlıklı bir işleyiş gerçekleştirmeye çalışır (Gürsel, 2003: 79).

Teftiş kavramı, soruşturma işlemlerini de kapsamakla birlikte kurumun amaçlarına ulaşması için personele yapılan mesleki rehberlik ve yardım olarak nitelendirilebilir.

Teftişteki gelişmeleri üç önemli kavram etkilemiştir;

1- Bilimsel Teftiş

2- Eğişsel Liderlik

3- Yapıcı ve Bulucu Teftiş

1- Bilimsel Teftiş: Genel anlamda teftiş, yalnız denetleme, kontrol, soruşturma, mesleki rehberlik ve personel değerlendirme ile sınırlı değildir. Teftişin bilimsel yönü, yeniliklere ve alan araştırmalarına dayanır. Bilimsel teftiş yöntem ve araçları yeni geliştirilmiş ve uygun olan, kullanılan verileri araştırma ve incelemelere dayalı bulan, teorilerin uygulamaya dönüştürölmesi, aktarılması, çağdaş yeniliklere açık olması, belirlenmiş yasa ve ilkelere uyabilmesi öngören belirli bir sisteme göre planlı yapılan, kesinlikten uzak ve olasılığı içeren, disiplinler arası niteliklere uygulanabilen teftiştir.

2- Eğişsel Liderlik: Teftiş, çalışma planını en iyi şekilde uygulanmasını, aksayan yönlerin saptanmasını ve giderilmesini, başarı elde edilmesini amaçlarken, kurum personelinin yetiştirilmesini ve yönetilmesini de ihmal etmez. Bu anlamda yapılacak liderlik, yol gösterici, toplumsal gereksinimleri karşılayan, olguların çözümlenmesinde işbirlikçi, önlemler önerici, istek ve yetenekleri ortaya koyan, bireysel ve grup görüşmeleri, çalışmalarına yer ve önem veren çalışmalardır.

3- Yapıcı ve Bulucu Teftiş: Kurum amaçlarını gerçekleştirmek üzere çaba sarf eden personelin çalışmalarında eksik ve geliştirilmesi zorunlu görölün hususların bulunması yanı sıra, bunların yerinde ve zamanında giderilmesi yolları aranır ve uygulanır. Yapıcı ve bulucu teftiş, çalışmaları plana uygun ve geleceğe açık olmasını, birleştirici, uzlaştırıcı, kamu ve kurum yararına dönük olmasını, analizler sonunda sentezlere gidilmesini öngörür. Ayrıca personeli isteklendirici, güdüleyici, rehberlik ve insan ilişkilerine yer vermesini, duruma göre esnek, uygun yöntemlerle eksiklerin ve hataların ortaya konulmasını, ortak, birlikte, çalışma istek ve alışkanlığının kazandırılmasını, saptanan değer ve ölçütlere göre değerlendirmenin yanı sıra yeni değerler yaratılmasını, güven duygusunun geliştirilmesini, yapıcı, eksiksiz, yansız eleştiriler yapılmasını, teftişin kendisini de eleştirilmesi ve geliştirilmesini içerir (Taymaz, 2005: 8-9).

Erdoğan (2000)'e göre denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması sürecidir. Denetimin üç temel

ögesi ya da basamağı vardır. Bunlardan birincisi durum saptama, var olan durumun fotoğrafı çekiliyormuş gibi ortaya konmasını sağlayan *kontrol*’dür.

Denetimin ikinci basamağı değerlendirmedir. Buradaki değerlendirme, kontrol ile elde edilen ölçüm sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırıp bir değer yargısında bulunması olarak tanımlanabilir.

Denetimin üçüncü basamağı, değerlendirme sonucu ortaya çıkacak seçeneklerden karara dönüşenlerin uygulanması şeklinde görülebilecek olan düzeltme ve geliştirme etkinlikleridir. Diğer iki öge yani kontrol ve değerlendirme basamakları son basamağa göre araç durumundadır. Bu durumda denetimin amacını kanıtlamak değil geliştirmek olarak belirtmek gerekir (Erdoğan, 2000:74).

Son yıllarda da eğitim denetiminde “insan kaynaklarının geliştirilmesine önem verildiği, örgütlerin insan kaynağını geliştirmeyi ve etkili biçimde kullanmayı amaçlayan bir denetim anlayışının vurgulandığı görülmektedir. Denetim uygulamalarının en çarpıcı özelliklerine bakacak olursak:

1- Bilimsel Yönetim Yaklaşımı

Bilimsel Yönetim Anlayışı; Eğitim yönetim ve denetimini de etkilemiştir. Bu yönetim anlayışının başında, Amerikalı eğitimci Franklin Bobbitt gelmektedir. Bobbitt, örgüt ilkelerini okul denetimine uygulamıştır. Okul denetimine uygulanan bu ilkeler, eğitimin hedeflerinin açık olarak tanımlanmasını ve hedefler doğrultusundaki eylemlerin eşgüdümlemesi öngörmektedir. Öğretmenlerin açık olarak belirlenen yeterliliklere göre değerlendirilmeleri, denetmenlerden beklenmektedir. Öğretmenlerin ayrıntılı bir biçimde yönlendirilmeleri, öğretim araç ve gereçleri ile desteklenmeleri de denetmenlere düşmektedir.

Yine Aydın (2007)’a göre bilimsel yöntemde; denetmen – öğretmen arasındaki ilişkilere de önem verilmektedir. Öğretmen denetmen ilişkilerine bilimin temel olması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu yaklaşımda, “denetmen – öğretmen ilişkileri bilimsel bir temele dayanmalı ve nesnel kurallar tarafından yönlendirilmelidir” görüşü egemendir.

Öğretmenlerin istenilen yeterlilik düzeyine gelmelerinin sağlanmasında esas görev, denetmenlere verilmektedir. Yöntem olarak da, toplumsal nitelikli çalışmalara etkin olarak katılmanın sağlanması önerilmektedir.

Bilimsel denetimde yöntemlerin saptanması, önemli ölçüde, denetmenlerin görevidir.

Sergiovanni ve Starratt'a göre; sistemin işlemesi için verimlilik, sorumluluk ve kontrol açıkça belirtilmiştir. Ast üst ilişkilerinin net olarak belirlendiği bir ortamda, verimlilik, sorumluluk ve kontrolün önemi vurgulanmaktadır (Aktaran; Aydın, 2007:13-14).

2- Demokratik İnsan İlişkileri Yaklaşımı

Kendi kendini çözümleme, özeleştirme ve kendi kendini geliştirme yeterliliği, mesleksel yeterliliğin ölçüleri olarak düşünülmektedir. Lewin'in güdüleme konusundaki çalışması, denetimde sosyal etkilerin ilgi merkezi olmasına yol açmıştır. Lewin'in çalışmalarının, eylem araştırması ve grup dinamiği, denetmen grubunun etkin bir üyesi olarak kabul eden denetim anlayışının önemli bir aracı olmuştur.

Rahat bir havanın yaratılması ve yaygın bir katılımın sağlanması, denetmenden beklenmektedir. Bu konularda denetmenden liderlik istenmektedir. Bu yaklaşımda bütüncül bir anlayış olduğu söylenebilir. Örgüt yapısı içinde sadece öğretmenler değil, tür personelin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

3- Çağdaş Denetim Yaklaşımı

Çağdaş yaklaşımın en çarpıcı özelliği, insan kaynaklarına verilen önemdir. İnsan kaynağının geliştirilmesi ve en etkili biçimde kullanılması, çağdaş yaklaşımın odak noktasını oluşturmaktadır.

Denetim, öğrenmeyi daha etkili kılmak amacıyla okulun işleyişini, öğretme sürecini doğrudan etkileyecek biçimde düzenlenmektedir.

Ben Harris, yönetsel davranış analizi görevler, süreçler ve beceriler açısından, denetimsel davranışa uygulamaktadır. Program geliştirme, öğretimin örgütlenmesi, personel alma, araç ve kolaylık sağlama, hizmet-içi eğitim düzenlemesi, yeni personeli yönlendirme, özel hizmetler sağlama, halkla ilişkileri geliştirme ve değerlendirme konularını denetimsel görevler olarak ileri sürmektedir (Aydın, 2007:12-16).

Kimball Wiles'a göre denetim, öğretmenlere daha iyi görev yapmaları için sunulan yardım hizmetidir.

James Curtin ve J. Minor Gwynn'e göre denetim, benzer biçimde algılamakta ve denetimi, öğretmenin gereksinim duyduğu her türlü yardımın sağlanması, sistem düzeyinde öğretim

hizmetlerinin eşgüdümlemesi ve daha etkili ve nesnel bir değerlendirmenin gerçekleşmesi olarak tanımlanmaktadır.

Burton ve Brucekner'e göre denetim, öğrenme ortamını geliştirme ve daha etkili kılmaya yönelik bir işlev olarak görülmektedir. Yönetimin çoğunlukla özdeksel kolaylıklar sağlama ve genel işleyişle ilgilendiğini ileri süren yazarlar, yönetim ve denetim işlevsel olarak birbirinden ayrı düşünölmeyeceğı görüşündedirler. Onlara göre, yönetim ve denetim, eğitim sisteminin işleyişinde yer alan, karşılıklı ilişki içinde olan ve birbirlerini tamamlayan işlevlerdir. Öğrenmeye elverişli tüm koşulların hazırlanması, yönetim ve denetimin ortak amacıdır.

Burton ve Brucekner yönetim ve denetimi, belli bir amaca yönelik işleyişin farklı boyutlarını vurgulayan işlevler olarak kabul etmektedir. Bilimsellik, amaçlılık, demokratiklik ve özendiricilik, Burton ve Bruceker'in denetim anlayışlarının çarpıcı özellikleri olarak belirtilmektedir(Aydın, 2007:16-17).

Bir sistemin amaçlarına yönelik olarak çalışma durumunun değerlendirilmesi, sistemin bütönlüğü ve sistemden çıkan ürün için önem taşır. Sistemlerin alt sistemleri arasında bütönlüşmenin sağlanması ve her birine amaçlar doğrultusunda, bütönlüğü bozmadan rehberlik ve denetimin yapılması zorunludur. Sistemlerde de hizmetin tümünü kapsayan sürece teftiş ve hizmeti gören elamana müfettiş adı verilir (Taymaz, 2005:47).

Eğitim sisteminde müfettişlerin görevlerini yerine getirebilmeleri ve rollerini oynayabilmeleri için aranana yeterlilikleri kazanmış olmaları gerekir. Teftiş sisteminde müfettişlerin yerini;

- a- Kendisine yasal olarak verilen görevler,
- b- Görevleri yerine getirme süreçleri,
- c- Oynadığı roller ve
- d- Bu rolleri oynarken gösterdiği, davranışlar belirler.

Eğitim sisteminde Bakanlık ve İlköğretim müfettişlerinin görevleri yönetmeliklerde belirtildiğı gibi aşağıdaki dört alanda toplanabilir ve bunlar teftişin görev boyutlarını oluşturur.

1. İnceleme – araştırma

2. Kurum ve ders teftişı
3. Rehberlik – meslek yardım ve yetiştirme
4. Soruşturma

Müfettiş bu görevleri yerine getirirken aşmalı olarak aşağıdaki etkinliklerde bulunur ve bu etkinlikler teftişin süreç boyutunu oluşturur.

1. Durum saptama
2. Önerilerde bulunma
3. Değerlendirme
4. Geliştirme

Müfettiş belirlenen görevleri yukarıdaki süreçlerle yerine getirirken rol boyutunu oluşturan ve her biri bir yeterlilik alanı olabilen aşağıdaki rolleri oynaması beklenir.

1. Yöneticilik
2. Liderlik
3. Öğreticilik
4. Rehberlik
5. Araştırma uzmanlığı
6. Sorgu yargıçlığı

Müfettiş sisteminde bu rolleri oynarken denetlediği bireylere karşı aşağıdaki davranışları gösterir ve bunlar davranış boyutunu oluşturur.

1. Yönlendirme
2. Yol gösterme
3. Güdüleme
4. Moral verme
5. Değerlendirme
6. Yargı

Müfettiş yukarıdaki dört boyutta sıralanan görev, süreç, rol ve davranışları aşağıdaki modelde gösterilebilir (Taymaz, 2005: 47-48).

Görev Boyutu				
R O L		İnceleme – Araştırma Kurum ve Ders teftişi Reh. Mes. Yar. Ve Yetiştirme Soruşturma		D A V R A N
	Yöneticilik Liderlik Öğreticilik Rehberlik Araştırma Uz. Sorgu Yarg.	MÜFETTİŞ	Yönlendirme Güdüleme Moral Verme Değerlendirme Geliştirme Yargılama	İ Ş B O Y U T U
		Durum Saptama Önerilerde Bulunma Değerlendirme Geliştirme		
		Süreç Boyutu		

Müfettişler, teftiş işlevlerini her türlü etkiden uzak, sıkıntısız ve huzur içerisinde yerine getirebildikleri ölçüde rollerini de oynayabileceklerdir. Bu bakımdan, müfettişlerin teftişlerde karşılaşılabilecekleri güçlükleri ve bunların yol açtığı sorunları, çözülmesi için yapılması gereken çalışmaları bilmeleri önem taşımaktadır. Müfettişin teftiş sırasında karşılaştığı sorunların bir kısmı, okul personelinin teftiş konusunda yeterli bilgiye sahip olmamasından, ayrıca teftişe karşı güvensizliğinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle okul yöneticisi ve öğretmenlerinin de teftiş konusunda bilgilendirmeleri gerekir (Taymaz, 2005:50).

Mc Kean ve Miles'e göre müfettişte aranılan aşağıdaki kişisel nitelikler toplumun değer yargıları ile bağlıdır.

1. Kendine güvenen, ehliyetli ve liyakatli,
2. Güven ve saygı kazanma yeteneğine sahip,
3. Sempatik, duygulu ve işlerinde kararlı,
4. Samimi, hisli ve iyi alışkanlıklar kazanmış,
5. İşinde azimli, ciddi, sadık ve sabırlı olan,
6. Ortama uyum sağlayan, hakim olan, ikna eden,
7. Sır saklayan, yapıcı, iyimser, planlı çalışan,
8. Araştıran, çalışkan, enerjik ve dikkatli,
9. Dürüst, disiplinli, fedakar ve güler yüzlü,
10. İnsan haklarına ve inançlarına saygılı, iyi niyetli.
11. Etik ilkeleri benimseyen, kibar ve titiz,
12. Yeniliklere açık, zamanı iyi kullanma,
13. Rehberlik yapan, yardım eden, sorumluluk alan,
14. Erdemli, cömert, nazik, insancıl, ilişki kurabilen,
15. İyi huylu, sıcak kanlı, yerine göre nüktedan,
16. Değer biçmede ve değerlendirme yapmada hatasız,
17. İşini benimseyen, seven, gayretli ve hevesli,
18. İnceleyici, gözlemci, araştırmacı ve bulucu,
19. Kurumda, işinde ve çevresinde kaynak şahıs,
20. Düzenli, giyim ve kıyafetine önem veren,
21. Davranışlarını durumuna göre biçimleyebilen,
22. Yerinde konuşan, dinleyen ve değer biçen,
23. İş ile kişiliğini her zaman bağdaştıran,
24. Kendini değerlendiren ve sürekli geliştiren,
25. Sağlığı ve fiziki yapısı teftişe uygun olan (Taymaz, 2005: 51).

Marks ve Diğerleri'ne göre, müfettiş teftiş ettiği kurumda, bir alan uzmanı olarak rol oynayacaktır. Bu nedenle kurumlar genellikle müfettişlerini, kurumun iş alanına uygun meslek veya branşta öğrenim yapmış elemanlar arasından seçme ve yetiştirme sistemini uygulamaktadır. Bu yetiştirme planını tamamlamış müfettişte aşağıdaki nitelikler aranır (Aktaran: Taymaz, 2005:52).

1. Kapsamlı genel eğitim ve kültüre sahip,
2. Teftişin amaç ve politikasını anlamış,
3. Teftişin sistemdeki yerini ve önemini kavramış,

4. Kurumun faaliyet alanı ile ilgili bilgilere sahip,
5. Müfettişliğin gerektirdiği uzmanlık eğitimi görmüş,
6. Meslekle ilgili yasalar hakkında bilgi edinmiş,
7. Teftiş araç ve yönetimlerini uygulayan, geliştiren,
8. İnsan ilişkilerini ve geliştirilmesini sağlayan,
9. Yeniliklere açık, araştırmacı, yapıcı ve bulucu,
10. Analiz etme ve sentez yapma hünerleri olan,
11. Kararları doğru, isabetli ve nesnel olan,
12. Aydınlatıcı bilgi veren, bilgiye yol gösteren,
13. Hataları ve önleyici önlemleri bulan, öneren,
14. İnsanların moralini yükselten, yerinde güdüleyen,
15. Personel değerlendirmesini yansız ve hatasız yapan
16. Kendi çalışmalarını ve davranışlarını değerlendiren,
17. Suç sayılan eylemleri gören, bulan ve tanımlayan,
18. Teftiş ile sistemin gelişmesine katkıda bulunan,
19. Denetim ve soruşturma raporlarını hatasız yapan(Taymaz, 2005: 52).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan eğitim denetmenlerinin görev ve yetilerine bakacak olursak;

- 1- Eğitim denetmenleri, yasaya göre görev, yetki ve sorumlulukları yanında Üst Kurul'un görev ve yetki kapsamındaki işlerin yürütülmesinde, Üst Kurulunca saptanan iş programları, planlama, işbölümü ve işbirliği esaslarına bağlı olarak, Üst Kurul Başkanı veya Eğitim Baş denetmeni tarafından verilen görevleri yerine getirmek, alan, branş denetimi ve yetkileri kullanmakla yükümlü ve sorumludur.
- 2- Üst Kurul gerek görmesi halinde, öğretmenlere rehberlik etmek, yön vermek ve onları işbaşında eğitmek ve değerlendirmek amacıyla, Üst Kurulun belirleyeceği gerçek veya tüzel kişilerle veya Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetindeki veya dışındaki üniversitelerde çalışan öğretim elemanlarından eğitim denetmenlerine teknik sağlamakla yükümlüdür.

Denetim ve Değerlendirme Ölçütleri:

Denetim; yasanın 16. Maddesine göre: Yasa uyarınca gerçekleştirilecek denetim ve değerlendirmelerde uyulacak kural, ilke ve ölçütler ile bunların uygulanmasına ilişkin esaslar, Üst Kurulca hazırlanacak ve Bakanlar Kurulu onayı ile yürürlüğe girecek bir tüzükle düzenlenir. Bu tüzükte, aşağıdaki genel ilkelerin gözetmesi esastır:

- (1) Yönetici, öğretmen, ders ve kurum denetlemelerinde gözetilecek, uyulacak ve uygulanacak temel esaslar ile değerlendirmelerde kullanılacak ölçütler, araçlar, eğitim ve öğretimin ve öğretmenin geliştirilmesini amaç edinmeli, geçerli ve güvenilir olmalıdır; tüm alanı kapsayacak nitelikte ve genel olmalıdır; bulgulara dayalı olmalı, çağdaş teknikler kullanarak yapılmalıdır ve öğretmenin bilgisine getirilmeli ve birlikte değerlendirilmelidir.
- (2) Başarının ve eğitimin kalitesinin ölçülmesinde, bilimsellik, objektiflik, açıklık ve yansızlık esastır. Ölçümleme araçları geçerli ve güvenilir olmalı; bakanlığın benimsediğı ve uygulamaya koyduğu yöntem ve araçlarla eşitlik sağlamalıdır. Denetimler, motivasyonu artırma, bilgilendirme, eksiklikleri giderme amaçlarını taşımali ve ödüllendirmeye de yer verilmelidir.
- (3) Denetim ve Değerlendirme Raporları, eğitim ve öğretim programlarının geliştirilmesine, eğitim ve öğretimde kalitenin yükseltilmesine; gözlemlenen yetersizlik, eksiklik ve aksaklıkların giderilmesine yönelik olmalı; her alanda etkinliğin ve gelişimi sağlayacak verileri ve önerileri içermektedir (kkctmcb.net).

Denetim kavramına yüklenen anlam yöntem bilimindeki gelişmelerin de etkisiyle zamanla değişmiştir. Başlangıçta hata ve sapmaların ortaya konması şeklinde tanımlanan denetim, günümüzde ise; öğretmenin geliştirilmesi ve desteklenmesi öğretmenin yetiştirilmesi ve öğrenci öğrenmesinin artırılması şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitim kurumları belirlenen amaç ve niteliklere uygun bireyler yetiştirmek için çalışır.

Türkiye de deneti, Anayasanın 42. Maddesine göre eğitim ve öğretim devletin gözetimi ve denetimi altında, Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş esaslara göre gerçekleşir. Bakanlık müfettişlerinin görev ve sorumlulukları Milli Eğitim Bakanığı Teftiş görevleri 222 sayılı ilköğretim ve Eğitim Kanunu, İlköğretim müfettişleri Başkanları Yönetmeliğı ve Milli Eğitim Bakanığı İlköğretim müfettişleri Başkanları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi'ne göre düzenlenmiştir. Teftiş kurulu başkanlığı; başkan, başmüfettişler, müfettiş, müfettiş

yardımcıları, şube müdürlerinden oluşup, doğrudan Milli Eğitim Bakan'ına bağlıdır (Süngü, 2005).

Teftiş Kurulu'nun her ilde bir merkezi bulunmaktadır ilköğretim müfettişleri bu merkezlere bağlı olarak görev yaparlar. İlköğretim müfettişleri bağlı bulundıkları bölgede kurum denetimi, kurs ve seminer denetimi gerçekleştirir. Kurum denetiminde müdür, öğretmen ve diğer çalışanları denetler.

Süngü (2005)'in araştırmasında İngiltere'nin denetim yapısına değinerek; İngiltere'de eğitim, genel politika uygulamalarında merkezi idarenin ve bütün ayrıntıların çözümünde mahalli özerkliğin rol oynadığı bir bileşim içerisinde yönetilir. Merkezi hükümette eğitimin başında görevli olarak DfEE'nin (Eğitim ve Çalışma Dairesi) başında Eğitim Bakanı bulunmaktadır.

İngiltere de eğitim konusunda merkezi idare genel olarak ulusal hedefleri belirlemekte, ulusal eğitim politikasını formüle etmekte, araştırma yaptırmakta, okul eğitim programının geliştirilmesi çalışmalarını desteklemekte, eğitim hizmetinde minimum standartları saptamakta, eğitim kalitesini ve maliyetini izlemektedir. Denetim sisteminin temelini, hem okul hem de aile ile ilgili olacak bir şekilde, okul performansının değerlendirilmesi oluşturulmaktadır. Yani denetim sırasında öğrencilerin akademik, sosyal ve kültürel gelişiminin yanında okulun toplum ile olan bağlarının da öğrencilerin kişisel gelişimine olan katkısı incelenmekte; ayrıca öğrenci velileri ile denetim öncesinde yukarıda bahsedilen hususlarda ön görüşmeler yapılmaktadır (Süngü, 2005).

Süngü (2005)'nün araştırmasına göre, İngiltere 1992 Eğitim Yasası, okulların denetim sistemini köklü bir biçimde değiştirmiştir. Bu sistem altında İngiltere'deki okullar düzenli aralıklarla denetime tabidir. Sistem, majestelerinin müfettişlerinin rollerini okulların direk olarak denetiminden alıp bağımsız denetim sisteminin danışmanlığına dönüştürmüştür. Kıdemli bir başmüfettiş tarafından yönetilen yeni bir hükümet departmanı, OFSTED (Eğitim Standartlar Ofisi) bu amaçla oluşturulmuştur.

Denetimi yapan gurubun başında bulunan eğitim müfettişi denetimin tamamlanmasından sonra altı hafta içerisinde denetim raporu ve raporun özetini hazırlar. Müfettiş, raporun kopyalarını ve özetini; okulun yönetim kuruluna, Ofsted'e ve ilgili eğitim otoritesine gönderir. İngiltere de denetim raporları internet yoluyla topluma sunulmaktadır. Eğitim müfettişi, bir okulun başarısız olduğunu ya da öğrencilerine makul eğitim standartlarını

sağlamada başarılı olamama ihtimalinin var olduğunu düşünüyorsa özel tedbirler alır (Süngü, 2005).

Yine Süngü (2005)'in araştırmasına göre, Almanya da kendi eyaletlerinde yer alan okullardan tamamen sorumlu on altı eğitim bakanlığı bulunmaktadır. Dolayısıyla ulusal anlamda bir eğitim bakanlığı olmadığı, okulların eyalet tarafından denetimleri yasal denetim (Rechtsaufsicht) (eyalette yapılan uygulamaların kanuna uygunluğunu hukuk kuralları tarafından denetlenir – okullar ve yüksek öğretim kurumlarının içerir). Akademik denetim (eğitsel çalışmaların denetlenmesi ve öğretmenlere tavsiyelerde bulunmasını içerir) ve devlet sektöründeki personelin denetlenmesini içeren bir denetim sistemine sahip olduğu saptanmıştır.

Müfettişler okulun belirlenmiş olan müfredat ve sınav kurallarına uygunluğu sınıfları ziyaret ederek ve dersleri dinleyerek kontrol etmek ve farklı tedbirleri elemek yetkisine sahiptir. Ama, müfettişler bireysel kararları kendi başlarına alamazlar ve bu yüzden öğretmenlerin pedagojik sorumluluklarına müdahale edemezler.

Eyaletler arasında önemli farklılıklar olmasına rağmen müfettişlerin rolleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir.

- Yıl boyunca her okulu bir kaç kez ziyaret etmek,
- Personelle mevcut problemler hakkında görüş alışverişinde bulunmak,
- Okul gelişimini teşvik etmek,
- Okulun yıllık istatistiklerini analiz etmek,
- Çeşitli amaçlarla öğretmenleri değerlendirmek.
- Denetim haberli olarak yapılmakta, ders denetimi esasında daha çok öğretmenin pedagojik yeterliliğine, öğretmenin demokratik ortam sağlamasına,
- Öğretmenin derse girmeden önceki yaptığı hazırlığa,
- Ders esnasında öğrencileri motive etmesine, yönetim ve metot bilgisine,
- Uygun araç-gereç kullanımına,
- Ders sonunda öğrencilerle birlikte yapılan değerlendirmeye ve belirlenen amaçların gerçekleştirilme derecesine dikkat etmektedir(Süngü, 2005).

Okul yönetiminde karar verilirken, gücün kötüye kullanımı, ayrımcılık, güveni kötüye kullanma kişisel çıkarlar için politika yapma vb. Kaygılar dile getirilebilir. Etik bir çerçevede yöneticiler, güçlü bireylere, gruplara veya karar vericilere hoş gelen politik kararlardan

ziyade, toplumun, öğretmenlerin, öğrencilerin ve genel olarak örgütün çıkarlarını dengelemeye çalışmalıdırlar. Dengeli karar verebilmek için, bir yöneticinin “Verilen kararlar yasal mıdır?” , “Karar dengeli midir?” ve “Karar verici, verdiği karardan ötürü vicdani hesaplaşma yapmakta mıdır?” sorularını yanıtlaması gerektiği önerilmektedir (Kowalski, 2003: 212).

Can 8224)’e göre, bütün örgütlerde görülen sorunlar genellikle, sistemin yapı ve işleyişinden kaynaklanır. Etkili denetim için denetmen ve okul müdürü ilgili konularda uzmanlaşmalı, eğitim geliştirme etkinliklerine süreklilik kazandırmalıdır. Öğretmeni değerlendirmede öğretmenin kendisinin, velilerin ve öğrencilerin görüşleri dikkate alınmalıdır. Aynı denetleme, denetim rehberlik görevleri yanında soruşturma görevinin de verilmesi çelişkisi ortadan kaldırılmalıdır (Can, 2004:121).

2.1.1 Etki Süreci

Etki sözlük tanımı olarak, başkalarını etkileme yeteneğidir. Erçetin’e göre etki, başka insanın davranışlarını farklılaştıran herhangi bir eylemdir. Başaran’a göre etkileme ise; işgöreni istenilen nitelikte ve nicelikte iş yapması için dışarıdan güdülemektir. Yine Başaran’a göre etkileme, bir insanın başka bir insani eylemde bulunmaya girme sürecidir. Massiie’göre etkileme; yöneticinin, astların etkinliklerine yön verme, onların çalışmaya sevk etme süreci, Koçel’e göre kişinin gücünü kullanırken yararlandığı süreç ve Erçetin’e göre de kişiler arası ilişkilerde gerçekleştirilen bir iletişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Aktaran; Akçay,2003:2).

Werner; etkilemeyi, bir kimsenin, başka birinin öneri, talimat veya emirlerini yerine getirmesi olarak tanımlamak mümkündür. Bu durumda, öneride bulunan veya emir – talimatı veren kişi güçlü sayılacaktır. Dolayısıyla, etkileme bir kişinin davranışları ile (talimatı vermek vs.) başka bir kişinin davranışlarını değiştirdiği (Talimata göre hareket etmek vs.) sürecin adıdır (Koçel, 2007). Etkileme; yöneticinin, altındaki insanlar tarafından kabul edilmesi, rehberlik ve yön almak için alınması, onlar tarafından ihtiyaç ve amaçlarını karşılamada yardımcı olabilecek birisi olarak algılanması anlamına gelir. Etkileme sürecinin merkezinde, bir insanın bir başka insan ya da bir grup üzerinde yaptığı etki yatar (Aktaran: Akçay,2003:2).

Tutar (2003)'e göre iletişim insanın varlık sürdürme, biçiminin bir ürünüdür. Ve bu biçimde meydana gelen her türlü gelişimden, değişimden kolayca etkilenen bir olgudur. İletişim, örgütsel iletişim kurumlarının varlıklarını sürdürme biçiminde bir üründür. Dolayısıyla örgütsel iletişim, kurumların varlık sürdürme biçimlerinde meydana gelen her türlü değişim ve gelişmeden de kolayca etkilenen bir olgudur. Örgütsel iletişim örgüt iletişiminin unsurlarını birbirine bağlayan ve bunların kendi aralarında uyumunu sağlayan süreçlerdir. Örgütsel iletişim örgüt içinde ve dışında gerçekleşir. Örgütlerde iletişim, kişiler arası ve biçimsel ve biçimsel olmayan gruplar arasındaki iletişim şeklinde gerçekleşir.

Haimann, etki sürecinin önemi, örgüt içindeki bireyler arası etkileşimi başlatma ve sürdürme niteliğinden kaynaklanmaktadır. Özde insan ögesine ve ona hizmet etme anlayışına dayanan ve toplumsal özelliklerin daha yoğun bir biçimde görüldüğü okul sistemlerinde etki süreci daha çok önem taşımaktadır. Okul, etkileşim ilişkileri çevresinde işleyen bir örgüt türüdür. Etkileme, örgütlenmiş hareketi başlatan yönetim sürecidir. Bu aşamadan sonra yöneticiye düşen görev astları görevlerini gerçekleştirmeye yöneliktir. Yönetici örgüt içinde yer alan ve psiko – sosyal yapıları birbirinden farklı olan insanları yönetmek durumunda olan kimsedir. İşte etki sürecinin önemi, farklı nitelik ve özelliklere sahip olan kimsedir. İşte etki sürecinin önemi, farklı nitelik ve özelliklere sahip olan işgörenleri ortak değerler etrafında birleştirme özelliğinden kaynaklanmaktadır (Aktaran, Akçay,2003:2).

Örgütsel iletişimin sahip olduğu işlevler, dört grupta toplanabilir. Bunlar bilgi sağlama, ikna etme ve etkileme, birleştirme, emir verme ve öğretim eğitim işlevidir. Bu çalışmaya esas oluşturan ikna etme ve etkileme işlevidir. İkna etme karşıdaki kişinin düşünce davranış ve tutumlarını istenilen şekilde etkileme veya değiştirme sürecidir. Etkileme ise karşıdaki kişinin tutum ve davranışlarını onların istek ve tutumlarına ters düşmeyecek şekilde daha uzun sürede değişim girişimi olarak tanımlanabilir (Tasçı ve Eroğlu, 2007).

Etkililik kavramı çok eskilere dayanmaktadır. 1930'larda Barnarg'a göre etkililik, "örgütün amaçlarına ulaşma derecesi" olarak; bunun yakın, bazen de karıştırılan bir kavram olan etkinliğin de "örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının doyum derecesi" olarak tanımlamıştır (Balcı, 2002 :1).

Sosyal bilimlerin yönetime girmesi ile, yönetici davranışlarının grup davranışı olduğu anlaşılmış ve emretme yerini etkileme, uzlaşma gibi taktiklere bırakmıştır (Bursalioğlu, 2000). Bir organizasyonun işleyişinin temelinde etkileme olayı bulunmaktadır. Yönetici kendisine verilen sorumluluğu, başkalarını etkileyerek, onların belirli davranışları

göstermelerini sağlayarak yerine getirmektedir. Yani yöneticilik, insanları belirli davranışlara sevk edebilme sanatıdır(Koçel,2007).

Yönetim süreçleri içerisinde özel bir önem taşıyan, yönetimin merkezde yer alan ve liderliğin özünde bulunan etkileme süreci, eğitim yönetiminde çok önemli bir yere sahiptir. Yönetim bilimleri alan yazısında, örgüt üyelerinin amaçları gerçekleştirici yönde harekete geçilmesi, bu yönde isteklendirilmesi, daha etkili bir biçimde hedefe yöneltilmesi işgörülerinin vurgulandığı görülmektedir. Yönetimin işgörenlerin davranışları üzerinde, örgütsel amaçlar çerçevesinde belirleyici, değiştirici, düzeltici, iyileştirici yönde bazı yaptırımlarda bulunmayı öngördüğü söylenebilir. Bu işlevler, yöneticinin astları etkileyebilme yeteneğinde olmasını gerektirmektedir (Akçay, 2003: 1).

Başaran'a (2000) göre; etkililik kavramı hem örgütsel hem de yönetsel açıdan kullanılabilir. Örgütsel etkililik bir örgütün elindeki kaynaklarla amaçların en üst düzeyde gerçekleştirilmesidir.

Huczynski, bundan hareketle, etkileme; bir iletişim süreci, kişiler arası ilişkilerde önemli olduğunu ve etkilemenin örgütsel iletişimin tüm düzeyleri için geçerli bir eylem olduğunu belirtmiştir. Yöneticilerin etkileme girişimleri çalışanların genellikle hisleri ve davranışları üzerinde olduğunu, yapılan araştırmalarda yöneticilerin gücü ve etkileme stratejileri arasında bir ilişki olduğunu bulunmuştur(Aktaran ; Eroğlu,2006).

Başlıca örgütsel etkililik modellerini ana çizgileriyle aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür;

- a- Amaç Modeli : Model Katz ve Kahn' a göre etkililiğin geleneksel yaklaşımı gösterir. Bir örgüt amaçlarını başardığı ölçüde etkilidir. Modelin katkısı, okul planında kapsanan amaçların tiplerine bağlıdır. Kapsam çoğunca yetersizdir ya da ihmal edilir.
- b- Sistem ya da Kaynak – Girdi Modeli: Bu yaklaşıma göre örgütte istekler sayısız, karmaşık ve dinamiktir; bu nedenle uygun spesifik amaçlar tanımlamak mümkün değildir. Oysa örgütün asıl ilgisi yaşamak ve büyüme. Modelin katkısı, kaynakların okul fonksiyonları için kullanılmasına bağlıdır. Bilgi açık değil ve kullanım çoğunca açık fonksiyonlara bağlı ve taraflıdır.

Bundan hareketle, etkileme; bir iletişim süreci, kişiler arası ilişkilerde bir kaynak ve alıcının birbirlerinin davranışlarını, tutumlarını, değerlerini, inançlarını değiştirmesi farklılaştırması; etki ise bu sürecin amacı ve sonucu olarak ele alınabilir (Akçay, 2006: 6).

Ballıtaş (2009)'a göre, bir etkileme stratejisinin etkisi, kişiye, ilişkiye, koşullara ve değerlere bağlıdır. Etkileme liderlik davranışıdır. Hepimiz hayatımızda insanları etkileme ihtiyacını hissederiz. Bunu başardığımız zaman ise liderlik davranışı göstermiş oluruz. İnsanları ikna etmek, onların kendi istekleriyle düşünce, duygu ve tutumlarını değiştirmektir. Klasik pazarlıktaki gibi birinin kazancı, diğerinin zararlı çıkacağı “sıfır toplamı” bir oyun oynamanın ötesine geçebilmektedir. Ancak kurumsal hayatta etki yaratmak birebir ilişkide karşımızdakini ikna etmekten daha farklı, daha fazla yöntemi bir arada kullanmaya gerektirir.

Proaktif kişiler yaptıkları işi bir adım öteye götürmek için yaratıcı çözümler geliştirebilen ve bu yönde adım atmaktan çekinmeyen, değişimci kişilerdir. Bunun için de çevrelerinde etki yaratmak, hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştıracak kişileri ikna etmek ve onların desteğini sağlamakta başarılı olmak zorundadırlar. Ancak sonuçlar iyi hesaplanmaz, duyarlılıklar gözeticilerle çelişki ve çatışmalar yaşanır. O nedenle, kurumsal bir amaçla başkalarını etkilemek isteyen kişi, diğer kişilerin hedeflerini, ihtiyaçlarını, beklentilerini dikkate almak, bunlarla kendi yaklaşımı arasında denge sağlamak zorundadır (Ballıtaş,2009).

Güç ve etkileme kavramları birbirleriyle yakından ilgilidirler. Yönetimsel güce sahip olan yönetici, astlarını daha çok ve daha kolay etkileyebilirler. Buna karşın, etkileme yeteneği yüksek olan yöneticinin gücü daha çok artar. Bu nedenle etkileme ve güç kavramaları birbirlerinden ayrı değerlendirilmemelidir. Bu iki kavram birbirinin hem nedeni, hem de sonucudur denilebilir. Bu yakın ilişki nedeniyle etkileme ve güç kavramları çoğu zaman benzer amaç ve anlamda kullanıldıkları görülmektedir(Uygun, 2006:21).

Güç, başkalarını etkileyebilme yeteneğidir. Bir başka deyişle, güç bir kimsenin başkalarını, kendi istediği yönde davranışa sevk edebilme yeteneğidir. Dolayısıyla güç, kişisel bir kavramdır. Yani güç kavramı daima kişiler arasındaki ilişkileri ifade eder (Koçel,2007).

Bursalıoğlu (2000)'e göre, örgüt ortamında yetkinin üst ve alt ilişkisi olarak alınmasına karşılık; gücün teknik yetenek olarak görülmesi, ikisinin yapısı arasında bir fark yaratmıştır. örgütün amaçları güçten yararlanma yoluyla gerçekleştirilir. Werner'e göre; güç, örgüt içindeki konumun değil, daha çok yöneticinin başka kişi ve grupları etkileme yeteneğinin bir

ürünüdür. Yöneticinin başkalarını yönetme yetkisi olabilir, ama onları iş yapmada etkileyemediği sürece güç sahibi olamaz (Aktaran: Akçay,2003). Güç, belirli kaynakları etkileme süreci ile kullanılarak başkalarının davranışlarını değiştirebilmektir (Koçel, 2007).

2.1.2.Etki Sürecinin Amacı, Önemi ve İşlevleri

Etki sürecinin amacı; örgütteki birlik ve beraberliği sağlamak, örgütün ilişkilerini düzenleyip, örgütü hedeflenen amaçlara ulaştırmaktır. Bu nedenle de örgüt içi iletişimi sağlamalı, bir bütünlük içinde hedeflere ulaşılmalıdır.

Etki sürecinde iletişimin çok önemli bir yeri vardır. Örgüt içerisinde sağlıklı iletişim kurmak, örgütün etkileşimini sağlamada da büyük bir rol oynar. Örgütsel iletişim örgüt sisteminin unsurlarını birbirine bağlayan ve bunların kendi aralarında uyumunu sağlayan süreçtir (Tutar, 2003:32). Örgüt içindeki birlik ve beraberliği sağlamak yöneticilerin görevlerinden biridir. Astlarını etkileyip örgütsel bağlılık kazandırmak, gerekli çalışma ortamını sağlamakta yine yöneticinin görevidir.

Huczynski'ye göre; etkileme örgütsel iletişiminin tüm düzeyleri için geçerlidir. Yukarı doğru etkileme özellikle örgüte yeni katılanlar için önemli ve zor bir görevdir. Araştırmalar göstermektedir ki yukarıya doğru etkilemede başarılı olanlar destekleyici dokümanlar ve veriler kullanılmaktadır. Yöneticilerin aşağı doğru etkileme girişimleri genellikle çalışanların hisleri ve davranışları üzerindedir. Yapılan araştırmalar yöneticilerin gücü ve etkileme stratejileri arasında bir ilişki bulmuştur (Aktaran : Taşçı ve Eroğlu, 2006).

Haimann'a göre; etki sürecinin önemi, farklı nitelik ve özelliklere sahip olan işgörenleri ortak değerler etrafında birleştirme özelliğinden kaynaklanmaktadır. Etki sürecine kadar yönetici nesneler ve olaylarla uğraşırken, bu süreç içinde, doğrudan ve sürekli olarak insan ögesi ve bu ögelerden kaynaklanan sosyal durumlarla karşı karşıyadır. Örgüt üyeleri mesleki, psikolojik ve toplumsal özellik ve niteliklerini uygun zaman ve ortam bulduklarında yavaş yavaş ortaya koyarlar. Durum böyle olunca, örgütte çözülmesi gereken birçok sosyal sorun ortaya çıkar. Bu açıdan etki sürecinin, örgütü sürekli sorunlarla uğraşan bir yapı olmaktan kurtarıcı bir işleve sahip olduğu söylenebilir (Aktaran: Uygun,2006: 21).

Yöneticilerin etkileme güçlerinin kaynağı, personel üzerinde kullandıkları etkileme yolları (yöntemler)dır(Akçay,2003:3).

2.2.3. Etkililiğin Yasallığı

Her örgüt etkili olabilmek için karar verme yeteneğine sahip olmalıdır. Kararlar lider tarafından, örgüt tarafından, örgüt dışı yasal güçler ya da bir başka yolla verilebilir. Kararın kim ya da kimler tarafından verildiğine bakılmaksızın kararlar uygulanmadıkça örgütün işleyemeyeceği söylenebilir (Aydın, 2000 : 127).

Bürokratik örgütlerde, yöneticinin etkileme gücü genellikle yasal temellere dayandırılır. İş görenler, örgüt üyeliğini kabul ettikleri andan itibaren, örgüt işleyişine yön veren yasal kural ve ilkeleri kabul etmiş sayılır. Böylece yönetici ve denetmenin yaptırım gücü çerçevesinde astlara, astların da yöneticilere ve iş arkadaşlarına yönelik davranışlarının yasal çerçeve içinde kalması sağlanmış olmaktadır (Uygun, 2006: 22).

Gourrnay ve Schein'e göre, yasal temellere dayandırılmadığı halde; disiplin korkusu, yöneticiye duyulan güven, yöneticinin işlerinde yeterli görülmesi, astın kendisini yöneticiyle ortak değer birliği içinde görmesi, yöneticinin sağlıklı bir kişilik imajı sergilemesi nedenlerinden dolayı astlar yöneticilerin emir ve isteklerini yerine getirebilirler (Aktaran Uygun, 2006: 23).

Bu nedenle yönetici ve denetmenlerin, astları etkileyebilmeleri bakımından emir, istek ve davranışlarını yasal bir temele dayandırması gereklidir (Uygun, 2006: 23).

2.1.4. Etkililiğin Kaynakları

Thomas'a örgütsel iletişim sürecinde ikna için kaynağın örgüt içindeki konumuna göre değişen bazı stratejiler sunmaktadır (Thomas, 2003). Mesajın kaynağının üst, alıcının ast olduğu durumlarda ise, güçlü bir hiyerarşinin söz konusunu olduğu örgütlerde, kaynağın konumunun gücü ikna için yeterli olmaktadır. Ancak hiyerarşinin göreceli olarak daha zayıf olduğu örgütlerde astlar güç ile yüzleşmekten pek hoşnut değillerdir. Üst ikna için daha çok mantıklı delil ve neden sunmak zorundadırlar. Örgüt hiyerarşisi içinde aynı seviyede olanlar için yapacak olan iletişimde ise kaynağın örgüt içindeki ürünün ve kaynağın alıcılar ile olan bireysel ilişkinin etkili olacağı savunulmaktadır ve iletişim çabası içinde olanlara kaynak olarak güvenirliliklerini arttırmaları önerilmektedir (Cable, 2003).

Cable ve Judge yaptıkları çalışmada yöneticilerin kullandığı etki taktikleri ile yönetici kişiliği ve şeflerin liderlik biçimlerini karşılaştırmışlardır. Yaptıkları çalışma sonucunda yüksek dışa dönüklülüğe sahip olan yöneticilerin çoğunlukla kişisel çekicilik ve kendini beğendirmek taktiklerini kullandıklarını, yaşantıya açıklıkla yüksek skor elde edenlerin daha az müzakere tekniği kullanmışlar. Bunun yanında yöneticilerin, daha çok rasyoneliği kullandığını, az baskı ve yasal dayanak sunma tekniklerini kullandıklarını bulmuşlardır. Ayrıca yöneticiler seçtiği etki taktiklerini hedef kitlelerin yani şeflerin liderlik biçimine bağlı olduğunu bulmuşlardır. (Cable, 2003:197-214).

Akçay (2003)'e göre yöneticinin, astlarını etkilemede sergileyebileceği etkileme davranışlarından bazıları; hakemlik yapma, önerilerde bulunma, güvenliği sağlama, temsil etme, ilham verme ve takdir etme, övme, dinleme, öncülük etme, durumsal davranma ve grubun normlarına uyma biçiminde ifade edilmektedir.

Schein'e göre etkileme yolları; işgörenlerin gereksinimlerini dikkate alma; onların kabul edilme, ait olma ve kimlik duyguları ile ilgilenme; bireysel isteklendirici yanında, grup isteklendiricileri üzerinde durma; işgörenlerle üst makamlar arasında aracılık yapma; işgörenlerin ihtiyaç ve duygularını dinleyip anlamaya çalışma, onlara anlayış gösterme biçiminde belirtmektir (Akçay,2003: 3).

Bursalıoğlu (2000)'na göre etkileme yolları iki grupta toplanabilir:

1. Dış Etki yolları: Yetki, bilgi ve hizmet içi eğitimidir.
2. İç Etki yolları: Bireysel gereksinimlerin karşılanması, örgütün üyelere benimsetilmesi ve karar sürecine katılma olanağıdır.

Aydın (1994)'e göre, liderliğin özü olarak nitelendirilen ve yönetim olayının da merkezinde yer alan etkilemede, izlenmesi gereken tek yol olmadığını, çeşitli yolların var olduğunu belirtmiştir . Farklı durum ve koşullarda, farklı yönetimlerin kullanılması doğal olduğunu ve yönetimin yeğlenmesi, yöneticiye ya da etkileme durumunda olan kişiye ait olduğunu vurgulamıştır. Durumun özelliklerine en uygun etkileme yönetiminin kullanılması, başarı için ön koşuldur. Yönetimin seçiminde değişik etkenler rol oynadığını ve etkilemede kullanılacak yöntemler, bu değişkenlere bağlı olarak değişebildiğini belirtmiştir (Aktaran: Akçay,2003:3).

Etkili yönetici; öğretim programını kolaylaştırıcı olarak personelden beklentilerini açıkça ifade etmeli, öğretimi gözetlemeli, programı koordine etmeli, öğretim planlarının planlama ve değerlendirmesine aktif olarak katılmalı, öğretim programı için yüksek standartlara sahip olma ve bunları ilgililere iletmelidir. Etkili yöneticinin amaç ve beklentilerini açıkça ve ulaşılabilir olarak geliştirip personele ulaştırmakla kalmadığı gibi etkili olur (Balci,2002:119).

Okulda her öğrencinin öğrenmesine uygun doyurucu bir öğrenme ortamının yaratılması, özellikle öğretmenlerin morallerinin yükseltilmesi etkili yöneticinin ayırt edici nitelikleri olmaktadır. Kısaca, okul yöneticisi bir yönetici olmaktan çok bir öğretim lideri olarak etkinlik göstermektedir. Okulun asıl işlevinin farkında olma, okulun amaçlarını personele yorumlama, öğretmenleri sınıflarında ziyaret etme, onlara rehberlik ve destek verme, öğretimin kesintiye uğramaması için gerekli önlemleri alma vb. Etkili yöneticinin temel uğraşısıdır(Balci,2002:122).

2.1.4.1. Yetki Yoluyla Etkileme

Yetki kavramı kurumlaşmış güç, gücün dış göstergesi, başkalarının davranışını etkileyecek kararlar alabilme gücü, yöneticinin karar verme hakkı, itaat istemek hakkı, bir iletişim akımı gibi tanımlanmıştır.

Yetki örgütteki üyeleri ve eylemleri birleştirici güçtür. Aynı zamanda en yüksek koordinasyon gücü yetkidir. Yetki yönetilenlerin kabul etmesiyle başlar. Bürokratik yetkinin iki yolu vardır. Bazı kurallar karşılıklı anlamsa yoluyla konulur. Bazıları ise zorunlu konulur. Bunlardan birincisi demokratik, ikincisi de otoriter bürokrasinin özelliğidir (Bursalıoğlu, 2000).

Aydın'a göre, yetki örgütün itici gücü, yönetimin anahtarı olarak nitelendirilebilir. Yönetim, belli bir amacı gerçekleştirmek için etkinlikleri örgütleme ve kontrol etme, çeşitli üretim etkenlerini ve insan emeğini bir araya getirerek, onlara iş gördürerek, amaca ulaşmak olarak alındığında, söz konusu eylemlerin gerçekleşmesini olanaklı kılan güç, yetkidir (Aydın, 2000).

Örgütün amaçları güçten yararlanma yoluyla gerçekleştirilir. Örgütteki en önemli eylem, gücün kullanılmasıdır. Güç amaca götüren bir araç, yetki de bu aracı kullanma hakkıdır.

Sorumluluğun esası zorunluluktur, yani yetkiyi kullanma zorunluluğudur. Sorumluluk genellikle alt basamaklardaki kimselere yüklenir. Bunun nedeni örgütün prestijini savunma duygusu, üst yöneticilerin sorumlu tutulmayacak kadar yükselmiş bulunması ve emirlerinde sorumlu kılabilecekleri kimselerin olmasıdır. Sorumluluk hiyerarşik suçlama örgütün saygınlığını zedeleyeceğinden ve statü suçu gizleme etkisi gösterdiğinden, yukarıya doğru gidildikçe kontrol ve suçlamalar azalır ve suçlar aşağıya aktarılır.

Güç, yönetici davranışının yöneticinin etrafındaki durumları etkilemesi; yetki, yöneticinin belirli davranışlar gösterebilme hakkı; sorumluluk da, yöneticilerin belirli davranışlarda bulunma zorunluluğudur (Bursalıoğlu, 2000).

Bursalıoğlu (2000)'e göre, yönetici yetkilerini kullanmakla görevli olduğunu aslında yetki kavramı olmadan ne örgüt, ne de yönetimi kabullenmek olanaklıdır. Yetki sadece gerekli değil, aynı zamanda bir güçtür. Bu nedenle, yetki ve demokrasi birbirine aykırı değildir ve yetki antidemokratik sayılmaz(Bursalıoğlu,2000).

Bir liderin varlığı onu izleyenlerin varlığına ve onların liderliklerinin yetki kullanım hakkını tanıdıklarına işaret eder. Liderin kullandığı Webse yasal/ rasyonel (örneğin okul yöneticisinin, eğitim programını okulda uygulama yetkisi) karizmatik / duygusal (liderin kişisel niteliklerine bağlı yetkisi) ve geleneksel (izleyiciler, liderlik yapmaya haklı gördüklerine boyun eğmeye yönelten yetki) olarak analiz etmektedir. Eğitim kurumları yöneticilerin yetkileri de bunlardan ve bunların yanı sıra bir başka yetkiyi oluşturan, kendisinin profesyonelliğinin tanımından oluşur(Ensari, 2000: 88-89).

Yetki hiyerarşik bir yapı içinde, biri üst diğeri ast durumunda olan iki görevli arasındaki bir ilişkidir. Üst, ast tarafından kabul edileceği beklentisi ile kararları tasarlar, biçimlendirir ve asta aktarır. Ast, bu kararlar uyması, kararlara uygun davranış göstermesi gerektiğine inanır. Yetkiyi kullanma hakkına sahip kişi, ne yapılacağını ve kim tarafından yapılacağını belirler. Son söz onundur. Yetkinin sınırları içinde olan durumlarda uygun gücü kullanabilir. Yetki, sorumlulukların yerine getirilmesini, bireysel eylemlerin örgütün amaçları ile eşgüdümlemesini sağlar (Aydın, 2000).

Yetkinin üç önemli görevi vardır;

- 1- Yeti kendisi ile beraber sorumluluk da gerektirir ve hangi yöneticiye verilmişse, o yöneticiyi sorumluluk altına sokmuş olur.

- 2- Yetki karar sürecinde uzmanlığa yer verir ve bu uzmanlığı teknik temelleri yoluyla sağlar.
- 3- Örgütte koordinasyonu kolaylaştırır ve bu açıdan, çeşitli tanımlardan biri, yetkiyi koordinasyon aracı olarak kabul etmiştir.

Okul müdürlerinin formal yetki, sosyal yetki ve teknik yetki olmak üzere üç tür yetkiye sahip olduklarını belirtmektedir. Formal yetki, atanmış olmaktan, sosyal yetki, okulun iç öğelerinden, teknik yetki ise müdürün bilgi ve becerilerden kaynaklanmaktadır.

Eğitim örgütünün yapısı kurulurken de, yetki sorumluluk dengesini sağlayacak kalıp ve ilişkileri kesinlikle belirtilmelidir (Bursalıoğlu, 2000).

2.1.4.1.1. Yetkinin Etkileme Amacıyla Kullanılması

Yöneticinin sorumluluğu, yetkisini gücü oranında en iyi yönde kullanmaktır. Bunu yaparken takdir hakkını kullanmaktan kaçınmayacağı gibi, çoğu zaman kamu yararı konusundaki kendi yorumuna göre davranmak zorunda kalır. Kamu yararı, yönetimin en yüksek amacı olmadığı gibi, yönetici davranışının bütün tinsel öğeleri de bu bağışıklık altında toplayamaz. Bununla beraber birçok durumlarda, yöneticiye en doğru yolu gösteren yanılmaz bir rehberdir (Bursalıoğlu, 2000).

Uygun (2006), okulu etkili ve verimli kılmakla sorumlu tutan okul müdürleri etkili davranabilmesi için yetkiye sahip bulunması gerekli görülmektedir. Örgüt adına giriştiği eylemlerin gerekçesini dayandırabileceği bir temel bulunmaksızın okul müdürü, kendisinden beklenen yaratıcılığı ve etkiliği gösteremez. Yetki eksikliği, müdürün okul adına gerekli eylemlerde bulunma hakkını engelleyebileceği gibi, öğretmenleri işe yöneltme yeteneklerini de sınırlayabilir. Bu durumda yönetici, astları üzerindeki yaptırım gücünü yitirmiş olur.

Katz& Khan'a göre, yetki yöneticiye örgüt adına bazı yaptırımlarda bulunma hakkı sağlamaktadır. Ancak, hangi davranışlar içerisinde sergilerse sergilesin yönetici, örgütü etkili ve verimli kılma amacıyla başvurduğu etkileme işlevlerinin gerekçesini yasal bir zemine dayandırmak durumundadır. Bazı yöneticiler yetkiyi, her kapıyı açan bir anahtar gibi algılamaktadırlar(Aktaran; Uygun, 2006). Ancak yetki yalnız bu faktörün kullanılmasıyla

gerçekleştirebilecek durum ve sorunlara yönelik olarak kullanıldığında işgörenleri daha çok ise yöneltebilmektedir.

Bursalıoğlu (2000)'e göre, her durumda yetkiye öncelik başvurusu, bu yaklaşımı gerektirmeyen sorunların çözümünü daha da güçleştirebilir. Yetki, temel çözüm alternatifi olarak kabul edildiğinde; olası diğer alternatiflerin, sorunun çözümüne getirebileceği katkı ortadan kalkabilir. Bu durumda okul müdürü, okuldaki her sorunu tek başına çözümlemek, bu arada meydana gelen sorumlulukları yalnız başına yüklenmek zorunda kalabilir.

Okul müdürlerinin yerine getirmesi beklenen görev ve sorumluluklarının büyük bir bölümü eğitim ve öğretimin etkili ve verimli kılınmasıyla ilgilidir ve bunların gerçekleştirilmesi ise öğretmenle yardımlaşma ve işbirliği içinde olmaktır. Hiçbir okul müdürü, öğretmenlerin yardımı ve işbirliği sağlamadan, yalnız biçimsel kuralar isleterek okulda verimliliği yükseltemez. Bu çerçeveden okul müdürünün, yetkiyi öncelikle değil, en son çare olarak başvuru bir etkileme yolu olarak kullanılması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2000).

2.1.4.2. Uzmanlık Yoluyla Etkileme

Yönetim biliminin eğitime uygulanmasından meydana gelen eğitim yönetimi, ileri ülkelerde eğitimin uzmanlık dalı olarak kabul edilmiştir. Eğitim sistemimizde günümüze kadar yaşatılan “meslekte esas öğretmenliktir” sloganı zamanla ikiyüzlü bir kılıç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca öğretmenlikten başka uzmanlık kabul edilmediğinden eğitimde yöneticilik, politikacılık, programcılık, araştırma ve rehberlik gibi uzmanlık algılamalarının gelişmesi ve uzman elemanların kullanılmasını engellemiştir. Okul yöneticisinin görevlerindeki gelişmeler, rolündeki değişmelere yol açmış bu rolü başlangıç noktası olan sekreterlikten, örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik, verim uzmanlığı, işletmecilik gibi aşamalara kadar getirmiştir(Bursalıoğlu,2002:203).

Bursalıoğlu (2003)'na göre uzman, belirli bir programda bilgili ve becerikli olan kimsedir. Bu programlar, pratik nitelikte düzenli eylemlerin bir karışımıdır. Uzmanlaşma toplumlara ve örgütlerin yaşamasını sağlayan etkenlerden biridir. Örgütte, işbölümü, daireleşme, merkezden ve yerinden yönetim gibi kavramların uygulanmasına uzmanlaşma yön veriri (Bursalıoğlu, 2003: 203).

Uzman, bir alanda verimli ve etkili olmayı sağlayıcı bilgi ve tekniklerle ve bunlardan en iyi biçimde yararlanma yeteneğine sahip olan kimsedir. Bu çerçevede okul müdürleri ve denetmenlerin de eğitim yöneticiliği alanında uzmanlaşmış olmaları önemli ve gereklidir (Bursalıoğlu,2000:160).

Akbıyık(2003)'ın aktarımlarına göre batı ülkelerinde öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik ederek daha iyi bir eğitim ortamının oluşturulmasına yardımcı olacak eğitim uzmanlarının yetiştirilmesine başlanması oldukça eskidir. Örneğin İngiltere'de Londra Üniversitesi eğitim Fakültesi, Manchester Üniversitesi, ABD'de Columbia Üniversitesi Eğitim Koleji, Chicago Üniversitesi Eğitim Fakültesi vb. birçok üniversite, eğitimin değişik alanlarına eğitim uzmanı yetiştirmektedir (Aktaran: Çetin ve Adıgüzel, 2006).

İngiltere, okul yöneticisinin eğitimi üzerinde önemle durarak yönetici eğitiminde uzmanlık standartları geliştirmiştir. Okul müdürlerinin uzmanlık standartları, istişareler sonucu gözden geçirilmiş olup okullar, kanun uyarlayıcı kuruluşlar, yüksek öğretim kuruluşları, OFSTED (Office for Standart in Educatlon- eğitim standartları Bürosu) ve Galler'deki OHMCI (Office of Her Majesty's Chief Inspector of School – Kraliyet Baş Okul Müfettişliği) ve diğer kuruluşların bu alanda hali hazırdaki çalışmalarını temel almıştır. Bu standartlar beş bölümden oluşmaktadır:

- 1- Okul müdürlüğünün temel amacı
 - 2- Okul müdürlüğünün önemli sonuçları,
 - 3- Mesleki bilgi ve anlayış,
 - 4- Beceriler ve özellikler,
 - 5- Okul müdürlüğü ile ilgili temel konular (Çetin & Adıgüzel,2006).
-
- 1- **Okul müdürlüğünün temel amacı:** Başarı ile gelişimi sağlamak ve bütün öğrencilere yüksek nitelikli öğretim ve yüksek öğrenim standartları sunmak amacıyla bir okul için profesyonel liderlik yapmak.
 - 2- **Okul müdürlüğünün önemli sonuçları:** Etkili okul müdürleri, etkin öğrenme ve öğretme ortamı oluşturma, öğretim elemanlarına, yöneticilere ve velilere liderlik yapma, okul çevresinin okul yönetimine güven duymasını sağlama, öğretim elemanları ve yöneticilere okulun başarısı konusunda hesap verme sorumluluğuna sahip olma,

okul politikaları ile uygulamalarını geliştirme, öğrenciler hakkında yüksek beklentilere sahip olma, zamanı ve kaynakları etkin bir şekilde kullanma, yönetimin yasal yükümlülüklerini yerine getirme, okulun mali denetimi ve yönetimin etkin bir şekilde gerçekleştirme; okul gelişim planını hazırlama konularında yeterlidir.

3- **Mesleki bilgi ve anlayış:** Okul müdürleri, sorumluluklarını yerine getirebilmek için beş temel sorumluluk kapsamına giren özel mesleki bilgi ve liderlik, yönetim gibi kişisel beceri ve özelliklere ihtiyaç duyar.

4- **Beceriler ve özellikler:** Şu özellik ve özellikler okul müdürlerinin rolleri için temeldi: Liderlik becerileri, özellikleri ve mesleki yetkinlik(Çetin& Adıgüzel,2006).

Uzmanlık genel anlamda ele alındığında yeterliliği ifade eder. Ancak anabilim dalı içerisinde daha özel uzmanlık alanları da yer alabilmektedir. Bu açıdan uzmanlık, alana ilişkin genel yeterlilikle birlikte, alan içindeki daha özgün alanlarda da yeterli olmayı gerektirmektedir (Bursalıoğlu. 2000).

Uzman okul müdürleri şu yeterliliklere sahip olmalıdırlar :

- 1- Etkili bir kuruluşa açık bir vizyon kazandırma ve gelişim yolunda taahhüt ortaya koyma ve bunu güvence altına alma;
- 2- Stratejik hedeflere ulaşma yolunda değişim ve gelişim başlatma ve yönetme;
- 3- Başkalarının çalışmalarını yönlendirme ve destekleme;
- 4- Yüksek performanslı bir takım oluşturma ve destekleme;
- 5- Bir takımın parçası olarak çalışma;
- 6- Sorumluluklarını devretme, görevleri delege etme ve uygulamaların yerine getirilip getirilmediğini izleme;
- 7- Öğrencileri, öğretim elemanlarını, velileri, yöneticileri ve toplumu motive etme;
- 8- Standartlar koyma ve öğrencilerle öğretim elemanlarına yönelik örnek bir rol sunma;
- 9- İnsanlarla hassas bir şekilde ilgilenme ve uyumsuzlukları çözme;
- 10- Farklı durumlarda uygun liderlik yöntemlerini kullanma, başkalarının çalışmalarına mesleki yön kazandırma;
- 11- Teftiş ve araştırma bulgularını bilinçli bir şekilde kullanma;

- 12- Diğer kurumların ve sektörlerin iyi uygulamalarını hayata geçirme;
- 13- Karar lama becerileri: soruşturma, problem çözme;
- 14- Problemleri çözmek ve fırsatları tanımlamak için yaratıcı ve özgün düşünme;
- 15- Çok çeşitli dinleyicilerle sözlü ve yazılı olarak iletişim kurma (Çetin & Adıgüzel,2006).

Bu alanında yetişmişlik düzeyine, dolayısıyla geniş bir bilgi birikimine ve pratik uygulama yeteneğine sahip uzman; hem eğitim politikası ve yürütme yollarını, hem de bunların nasıl uygulanacağını iyi bilmesi bakımından aynı zamanda bir metodolist denilebilir. Metodolist ise, kuramı uygulamaya en iyi biçimde aktaran kimsedir. Bu açıdan okul müdürü, eğitim yönetiminin genel çerçevesi içinde yeterli olmanın yanında; politika ve amaçların belirlenmesinde; bunların yorumlanmasında, uygulanmasında, değerlendirilmesinde; planlama ve programlama eylemlerinde; danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinde; prosedürlerin saptanmasında; örgütlenme ve eşgüdüleme işlevlerinde; denetim sürecinde ve güdülemede yeterli olmak zorundadır(Bursalıoğlu, 2000).

Yukarıda belirtilen alanlarda yeterlilik göstermeyen okul müdürü, makamın gerektirdiği daha büyük görev ve sorumlulukları yerine getirmede yetersiz kalabilir. Özetle okul müdürü, yönetim alanında iyi yetişmiş bir generalist, eğitim denetiminin belli alanlarında kendisini çevresindekilere kabul ettirmiş iyi bir specialist olmak durumundadır (Bursalıoğlu;2000).

Yapılan araştırmalardan bazıları uzmanlığın, işe karşı ilgiyi azaltıp, hoşnutsuzluğu arttırdığını ve memnuniyeti azalttığı, güvensizlik ve sosyal yalnızlık yarattığını ortaya koymuştur.

Bursalıoğlu (2000)'e göre, örgütün genel amaçlarına kayıtsız oldukları; deneyim ve bilgilerini sürekli olarak vurguladıkları; sorunlara kendi alanları merkezinde yaklaştıkları; kendilerini çevresindekilerden farklı ve üstün gördükleri; hakemlik yapmaları gereken durumlarda meslektaşlarına yöneldiklerini; dar görüşlü oldukları; işbirliğinden kaçındıkları belirtilmektedir.

Diğer taraftan uzmanlaşmanın eğitim girişimine halkın katkısını azalttığı, yönetici-ana baba-öğretmen ilişkilerini zayıflatıldığını belirtmektedir. Çünkü, insanın uzmanlaşması arttıkça uzmanın bilgisi fazlalaşmakta, buna karşın çevredekilerin bu alana özgü bilgilerinde aynı düzeyde bir ilerleme olmamaktadır (Bursalıoğlu, 2000).

Yöneticinin görevine ilişkin bilgi, beceri, yetenek ve daha başka uzmanlık özelliklerine sahip olması astları etkileyebilmek bakımından bir anlamda yeterli değildir. Bunun yanında, yöneticinin uzmanlığını sergilemede başka faktörlerde bulunmaktadır. Bu faktörlerden bazıları; uzmanlığı sergilemeye elverişli bir örgütsel ortam, gerçekten uzman kişilerin sistem içinde ve örgüt yönetimindeki yaygınlığı, üst yöneticilerin uzmanlık düzeyleri ve örgüt yönetiminde uzmanlığın önemi ve gereğine ilişkin algıları; astların yöneticiden gelen önerileri yerine getirebilme düzeyi ve yeterliliği biçiminde belirtilebilir (Uygun, 2006: 42).

2.1.4.2.1. Uzmanlığın Etkileme Amacıyla Kullanılması

Yönetici ve denetmenlerin uzmanlık özelliklerine sahip olması kadar, bu özellikleri etkileme sürecinde kullanabilmesi de önemlidir. Uzmanlığın etki sürecindeki yeri, önemi ve rolü, yöneticinin bu faktörlerden bir etkileme aracı olarak yararlanabilme düzeyine bağlıdır(Uygun,2006).

Katz-Kahn'a göre; uzmanlık, işlerin kendine özgü bir yönetimle yapılmasını öngörür. Bu durumda uzman, işi başkalarına göre daha iyi yapabilecek bir üstünlüğe sahip bulunmaktadır. Uzmanın işine ilişkin olarak sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekleri ona aynı zamanda bir etkileme fazla ilgi yaratmaktadır (Aktaran: Uygun, 2006: 43).

Modern yönetim anlayışı, işgörenlerin iş politikası ile gelişme ve değişimlerden mümkün olduğu kadar önce ve ayrıntılı bir biçimde haberdar edilmesi önemli bir yönetim ilkesi olarak kabul eder. Özetle söylemek gerekirse, okulu dengede tutabilmek için okul yönetimi bir iletişim ve eşgüdüm merkezi gibi çalışmak durumundadır(Bursalıoğlu, 2000).

Perry (1952) göre; öğretmenleri uzmanlık gücüyle etkilemenin önemli yollarından bir etkilemedir. Enformasyon, örgüt üyelerinin önde gelen gereksinimlerinden birisi olarak kabul edilir. Çalıştığı ortamda olup bitenlerden haberdar olmayı her üye kendi açısından doğal bir hak olarak ve gelişmelerden bilgili kılınmayı bekler. Amaca ulaşmak için etkili hareket etmek zorundadır (Aktaran: Uygun, 2006,44). Başarıya dönük atılgan liderlik, düzenli, amaçlı ve barış dolu bir okul iklimi sağlama, personel ve öğrenciler için yüksek beklentiler geliştirme ve iyi desenlenmiş öğretim amaçları ve değerlendirme sistemi etkili yöneticiden beklenen rollerdir (Balcı,2002:120-121).

Yöneticinin başarısı, bir bakıma örgüt içindeki davranışlarının güvenilir ve eylemlerin örgüt amacına yönelik olmasına bağlıdır. Yöneticinin yetersiz, anlaşılmaz ve güvenilir görüldüğü bir ortamda verimlilik sağlanmaz. Yönetici, işini daima en iyi biçimde yapabilen kimse olmak zorundadır. İşinde en iyi olmak, müdürü öğretmenlerin gözünde yüceltir. Bu çerçeveden okul müdürü iyi bir planlamacı, eşgüdümleyici, eğitici ve iletişimi sağlayıcı olması gerekir(Uygun, 2006: 45).

Hemen her türlü okul araştırmalarına göre, okul yöneticisi, okulun etkililiğinde anahtar bir rol oynar. Yöneticinin okul liderliği davranışı, okul etkililiğinin temel kestiricisi durumundadır (Balcı,2002:111).

Uygun (2006)'un yaptığı araştırmada, müdür ve denetmenler, öğretmenleri planlama etkinliklerine doğrudan katarak, planlamadan doğrudan bir etkileme yolu olarak yararlanabileceği gibi, öğretmenlere hissettirmeden de bu yöntemden bir etkileme yolu olarak büyük ölçüde yararlanabilir. İkinci durumda planlama, öğretmenlere hissettirmeden yürütülmekte ve öğretmenler farkında olmadan etkilenmektedirler.

Ekolojik kontrol olarak adlandırılan bu yönetimde, işgörenlerin toplumsal ve fiziksel çevresinde değişiklik veya düzenleme yapılarak etkileme yoluna gidilmektedir. Kısıtlı olarak düzenlenen çevrenin öğretmeni etkilemesi beklenir(Uygun, 2006: 48).

Bu yöntemin, doğrudan etkileme yöntemlerinin yetersiz kaldığı, işgörenlerin doğrudan etkileme yöntemlerinden hoşlanmadığı durumlarda daha uygun bir etkileme yolu olarak kullanılabileceği söylenebilir.

Formal örgütlerde yöneticinin başarısı ve etkililiği söz konusu olduğunda ilkönce gündeme yöneticinin başarısı ve etkiliği söz konusu olduğunda ilkönce güdüleme yöneticinin işine ait teknik yeterliliği gelmektedir. Okul müdürünün işine ilişkin teknik yeterliliği, onun eğitim yönetimi alanındaki uzmanlık düzeyi ile eşanlamlıdır. Ancak, iş görenleri görevlerine daha etkin bir biçimde yönlendirebilmek açısından teknik yeterliliğin yalnız başına yeterli olmayacağı belirtilmektedir. Konu ile ilgili bir araştırmada ise etkileme bakımından sosyal yeterliliğin teknik yeterlilikten daha önemli olduğu belirtilmektedir (Bursalıoğlu,2000).

2.1.4.3. Kişilik Yoluyla Etkileme

Kişilik anlamındaki personality teriminin kökeni Latince persona (maske) kelimesine uzanır (Doksat,2003). Kişilik, kendi gerçek spritüel benliğimizle çevremizdeki dünyanın iletişiminden oluşmuştur (Butler,2009).

Kişiliğin pek çok tanımları yapılmıştır: “Kendiliğin içsel organizasyonu” gibi. Daha pratik ve teorik bir yaklaşımla, kişilik, natürel kültürel faktörlerin etkileşimleriyle küçük yaşlardan itibaren şekillenen, değişmeye oldukça dirençli, o kişiye has kavrayış, düşünüş, karar veriş ve davranış özelliklerinin toplamı olarak tanımlanabilir(Doksat,2003). Cüceloğlu’na göre kişilik; bireyin iç ve dış çevresi ile kurduğu diğer bireylerden ayırt edici tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir(Cüceloğlu,2004:404).

Kişilik bireylerin davranışlarını belirleyen göreceli olarak sabit özellikler olarak tanımlanabilir. Kişiliği açıklamaya çalışan dört ana kuram söz konusudur. Bunlar bu kişisel özellikler kuramı, psikodinamik kuramı, humanistik kuram ve bütünleştirici kuram(Nelson ve Quick,2003:116). Kişisel özellikler kuramı içinde, Costa ve McCrae tarafından kişiliğin beş faktörü modeli (Big Five) vardır. Bu sınıflamaya göre kişiliğin beş ana ayrımı şöyledir:

- **Dışa Dönüklük:** Konuşkan, sosyal, kendine güvenen
- **Uzlaşabilirlik:** Güvenilir, iyi tabiyatlı, yumuşak kalpli
- **Sorumluluk:** Sağduyulu, başarı merkezli, ısrarcı
- **Duygusal Denge:** Sakin, güvenli, kaygısız
- **Yaşantıya Açıklık:** Aklını kullanan, yaratıcı, meraklı, açık görüşlü (Kreitner & Kinicki,1996; Aktaran: Eroğlu& İspir,2006).

2.1.4.3.1. Kişiliğin Etkileme Amacıyla Kullanılması

Çalışanların pasif olmaktan öte aktif katılımcılar olarak kendi iş çevrelerini etkilemeye yönelik aktif çabaları örgütsel davranış disiplininin önemli ilgi ve çalışma alanlarından birisidir (Yaylacı, 2006).

Gaffman, yaklaşık kırk beş yıl önce, bireylerin kişisel arası etkileşimlerinde birbirlerine ilettikleri izlenimleri bilinçli bir biçimde yönettikleri fikrini davranış bilimleri literatüründe ilk kez tanıtmıştır. Gaffman’ın dramatik perspektifi kişilerarası davranış, kendini sunma, izlenim yönetimi, etki taktikleri, örgütsel politika ile çalışmalarını doğrudan etkileyerek “bireylerin

iletmek istedikleri kimliklerini tanımlamak için belirli rolle sergilemeleri” konusu üzerinde başlayan ciddi tartışma ihtiyacını günümüzde değin devam ettirmiştir(Higgins, 2003:89).

Okul müdürü, kendisinin ve öğretmenlerinin kişilik özelliklerini birbiri ile çatışmayacak biçimde okulun başarısı yönünde harekete geçirmeyi bilmek durumundadır. Örgüt ortamında sorunlara yol açan ve yöneticinin etkililiğini sınırlayan olumsuz etkenlerden birisi de kişilik çatışmasıdır (Uygur,2006:50). Bu noktada okul müdürü iyi bir kuramcı ve uygulayıcı olduğu kadar, iyi bir sosyal bilimci ve aynı zamanda iyi bir psikolog olmak zorundadır (Bursalıoğlu,2000).

Kişilik ve örgütsel davranış alanlarında yapılan araştırmanın verileri, kişiliğin bireyin davranışlarına yön veren en önemli etkili olduğunu ve bu kapsamda örgütsel performansla direkt ilişkisi bulunduğu ortaya koymaktadır (Zel,2001).

Yönetici ve denetmenler sergiledikleri davranış ve tutumlarıyla öğretmenlere örnek olmalı, sorunların çözüm bularak onlara danışmanlık ve rehberlik yapmalıdırlar. Bu etkinliklere öğretmenlere güven vermektedir.

Okul içinde iyi işleyen, sağlıklı, etkili ve çift yönlü (üsten asta ve astan üste) bir iletişim ağı oluşturulup, öğretmenleri, okulla ilgili önemli gelişmeler ve haberler hakkında bilgilendirmelidirler (Akçay, 2003).

Yine Akçay (2003)’e göre, öğretmenlere sevgi, anlayış ve hoşgörü içerisinde davranıp; içten, güvenilir, cana yakın dostça bir yönetici tipi sergilemeli, sergilediği davranışların; bir bütünlük içinde ölçülü ve tutarlı, uygulamada ise kararlı olmasına dikkat etmelidir. Her konuda öğretmene adil ve tarafsız davranmalıdır. Öğretmene karşı kişisel tutumlarını açıkça ortaya koyup, üstünlük belirleyici tutum ve davranışlardan kaçınmalıdır.

Öğretmeni dinleyip, fikir ve düşüncelerini kabul ve taktir ederek, uzmanlık konularında onlara danışabilmelidirler. Geniş ölçüde etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenler üzerinde kullanmalıdırlar. Öğretmenlerin inanç ve tutumlarına saygı gösterip, onur ve gururlarını koruyarak, onların takdirini kazanmaya çalışmalıdırlar(Akçay,2003).

Öğretmenlerin; örgüt için önemli biri olduklarını vurgulayıp, onlara her konuda inanıp güvendiğini hissettirmeli, öğretmenlerin okul için yaptıkları işlerde, yanında olduğunu

hissettirip, onları desteklemelidir. Okul içinde; işbirliği, paylaşma ve uzlaşma kültürü oluşturmalıdır(Akçay,2003: 5-6).

Gerek kurum içi halkla ilişkiler faaliyetlerinde gerek diğer örgütsel iletişim faaliyetlerinde olsun yöneticiler çalışanlarını ikna etmek ya da etkilemek için bir takım çabalar içine girmektedirler. Bu ikna ve etkileme çabaları içinde yöneticilerin kişilikleri önemli bir rol oynamaktadır. Yapılan araştırmalarda bu çerçevede alınarak yöneticilerin kişilikleri ile kullanılan ikna taktikleri arasında bazı kişilik özellikleri ile kullanılan ikna taktikleri arasında ilişkiler bulunmuştur(Taşcı & Eroğlu, 2007: 16).

Can (2004)'a göre, bütün örgütlerde görülen sorunlar genellikle, sistemin yapı ve işleyişinden kaynaklanır. Etkili bir denetim için denetmen ve okul müdürü ilgili konularda uzmanlaşmalı, eğitim geliştirme etkinliklerine süreklilik kazandırılmalıdır. Öğretmeni değerlendirmede öğretmenin kendisinin, velilerin ve öğrencilerin görüşleri dikkate alınmalıdır. Aynı denetmene, denetim rehberlik görevleri yanında soruşturma görevinin de verilmesi çelişkisi ortadan kaldırılmalıdır (Can, 2004, 121).

Etki literatürü incelendiğinde, tanımlardan da anlaşılacağı üzere genellikle etkinin katı anlamlarının ele alındığı ve genellikle politik amaçları ifade ettiği görülmektedir. Bununla birlikte etki olgusunu kısa vadeli bir davranış değiştirme veya etkileme çabasından çok; aile, kariyer ve sosyal yaşamın her alanını düzenleme, değiştirme ve yönlendirme gücünü içeren bir yaşam gerçekliği olarak değerlendirmek daha rasyonel bir yaklaşım olacaktır (Yaylacı,2006:3).

Akçay (2003)'e göre, liderliğin özü olarak nitelendirilen ve yönetim olayının da merkezinde yer alan etkilemede, izlenmesi gereken tek bir yol yoktur, çeşitli yollar vardır. Farklı durum ve koşullarda, farklı yöntemlerin kullanılması doğaldır. Yönetimin yeğlenmesi, yöneticiye ya da etkileme durumunda olan kişiye aittir. Durumun özelliklerine en uygun etkileme durumunun kullanılması, başarı için ön koşuldur. Yönetimin seçiminde değişik etkenler rol oynar, etkili olur (Akçay, 2003:3).

Etkinin bir değil birden fazla etkileme yolu içeren geniş kapsamlı bir süreç olduğu görülmektedir. Bu açıdan okul müdürlerinin; okulundaki öğretmenleri daha performanslı bir

biçimde işlerini yönetebilmeleri için, bilinen bütün etkileme yollarından yararlanmaları ve bunların doğru, yerinde ve en önemlisi bir ahenk ve bütünlük içinde kullanabilme bilgi, beceri ve yeteneğinde olmaları önemli ve gerekli görülmektedir. Bu nedenle müdür etkileme işlevini; basit bir tavır, tutum veya davranış olarak algılamaktan öte; onu sağlıklı ve güvenilir güç temellerine dayanan etkileme yollarının bileşkesi olarak görmek durumundadır(Akçay, 2000: 45).

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürlerini ile müfettişlerinin öğretmenleri etkileme düzeyleri konusunda yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Yapılan alan incelemesi sonucunda yurt içinde okul müdürlerinin ve müfettişlerinin öğretmenleri etkileme davranışları ile ilgili araştırmanın çok sınırlı olduğu ve etkileme düzeyleri ile ilgili bir araştırmanın yapılmadığı görülmüştür.

2.2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Batur (2004), yılında yapmış olduğu “ Eğitim Yöneticilerinin Yönetmel Davranışları (Girne Örneği)” isimli araştırmasında şu bulgulara ulaşmıştır:

Eğitim yöneticilerinin yönetmel davranışlarından biri olan güvenli davranış biçimi kriterlerine göre cinsiyet, yaş ve yıllara göre bir farklılık bulunamamıştır. Bunların nedenleri ise:

- 1- Eğitim yöneticilerinin cinsiyet boyutunda güvenli davranış algıları arasında erkek kadın yöneticilerinin güvenli davranış biçimi kriterlerine göre anlamlı bir fark görülmemiştir.
- 2- Eğitim yöneticilerinin yaş gruplarına göre güvenli davranış biçimi kriterlerine göre anlamlı bir fark görülmediğini, bunun genç yaş grubunda güvenli davranış göstermede tecrübe kazanıncaya kadar bir düşme gözlemlendiği belirli tecrübe seviyesinden sonra tekrar yükselişe geçtiği şeklinde yorumlanmıştır.
- 3- Eğitim yöneticilerinin yıllara göre güvenli davranış biçimlerine göre anlamlı fark görülmemesinin nedeni; ilk yıllardaki güvenli davranış biçimi algılarında fazla bir değişiklik olamamaktadır.

Dağlıkoca (2005), yılında yapmış olduğu ilkokullarda yönetici davranışlarının öğretmenlerin verimliliğine etkisi araştırmasında şu bulgulara ulaşmıştır:

- 1- Planlama işlerinin gerçekleşmesi için öğretmenle yönetici birlikte gerekli kararları alabilme davranışı çok ya da orta yapılmakta, öğretmen verimliliğini ise çok ya da pek çok etkilemektedir.
- 2- Durumun gerektirdiği liderlik rolünü oynayabilmede davranışı ortada ya da çok yapılmakta, öğretmen verimliliğini ise çok veya pek çok etkilemektedir.
- 3- Tarafsız ve güdüleyici değerlendirme yöntemleri kullanabilme davranışı orta ya da çok yapılmakta, öğretmen verimliliğini etkilemektedir. Değerlendirme sonucu eğitim öğretim çalışmalarında gördüğü aksaklıkları öğretmenle birlikte yeniden düzeltme davranışı orta ve çok yapılmakta, öğretmen verimliliğini ise pek çok etkilemektedir.

Özmenek (2005), öğretmenlerin okul müdürlerinden yönetsel beklentileri araştırmasında ulaşılan bulgular;

- 1- Okul müdürü gelişmeleri ve onu etkileme olasılığı olan olay ve durumları öğrenmek için internetten yararlanmalı.
- 2- Okul müdürü okulundaki öğretmenlerin tümünün bireysel amaçları ile okulun amaçlarını bütünleştirmiş olmalarının istemelidir.
- 3- Okul müdürü okulundaki uygulama ve öğretmenlerin değerlendirilmesinin okul ile ilgili herkesçe yapılması gerektiğine inanmalıdır.

Bengihan (2006), ilkökul denetmenlerinin görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin algıları araştırmasında şu bulgulara ulaşılmıştır;

- 1- İlkokul denetmenlerinin görevlerini daha etkili gerçekleştirme için yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında tamamlayıcı bir bütünlük bulunmakta, bunlar denetimin çoklu denetim uygulamalarından yararlanması yönünde şekillenmektedir.
- 2- KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı denetmenlerinin, denetimi okulları yılda bir kez ziyaret etmeye çalışması, ziyaretlerde okul yöneticileri ile öğretmenler hakkında görüşerek ön görüş alması, genelde kadrolanmayan öğretmenlerin derslerine girerek gözlem yapması ve rapor tutması şeklinde olduğu anlaşılmıştır. Bu görev alanını ise alan ve kapsam açısından günümüz çoklu denetim anlayışında çoklu denetim anlayışında görülen alan ve kapsama uymadığı belirtilmiştir.

Beyribey (2008), tarafından yapılmış olan araştırmada Güzelyurt İlçesi'ne bağlı ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışlarının araştırılması amaçlanmaktadır.

- 1- Öğretmenlerin cinsiyet, görev yaptıkları okul, hizmet yıllarına ve hizmet içi eğitim sayıları değişkenlerine göre okul yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışları arasında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.
- 2- Öğretmenlerin cinsiyet, görev yaptıkları okul, hizmet yıllarına ve hizmet içi eğitim sayıları değişkenlerine göre okul yöneticilerinin yöneticilik ve liderlik davranışları arasında anlamlı fark ortaya çıkmamıştır.

Yorulmaz (2008), okul yöneticileri ile öğretmen ve öğrencilerin “okul” “yönetici” “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarıyla ilgili algılarının metaforlar yoluyla karşılaştırmalı analizi araştırmasında şu sonuçlar çıkarılmıştır;

- 1- Öğretmenlerin çalıştıkları okullara göre hayallerindeki yönetici ile ilgili algıları tüm okullardaki öğretmenlerin yöneticiyi “çalışkan, bilgi sahibi” kişi olarak görmeyi arzuladıkları görülse de sosyo – ekonomik düzeyleri yüksek olduğu görülmektedir
- 2- Sosyo – ekonomik düzeyi yüksek okullarda, öğretmenlerin hayallerindeki müdürün otoriter ve disiplinli kişi olarak algılandığı görülmektedir.
- 3- Okul müdürü genellikle otoriter, disiplinli kişi, zarar veren gibi olumsuz mecazlarla tanıtılmıştır.
- 4- Yönetici otoriter ve disiplinli kişi kukla olarak algılanmalarına rağmen eğitim sisteminde yeterli güç ve yetkiye sahip olmadıkları görülmektedir.

2.2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Akçay (2000), tarafından 18 Mart Üniversitesi'nde Çanakkale İl Merkezi evren alarak orta öğretim kurumlarında yapılan lisans tezinde, orta öğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin liderlik davranışlarını araştırmıştır. Bu liderlik davranışları yapıyı kurma, anlayış gösterme ve iş doyumu üzerinde gerçekleşmiştir.

Bu araştırmanın önemli sonuçlarından birisi de okul müdürlerinin hem yapıyı kurma de anlayış gösterme boyutlarına birlikte aynı derecede önem verdiklerinde öğretmenlerin iş doyumunun yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Yarba (2003), tarafından “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okul Yöneticilerinin Yönetim Becerilerine İlişkin Algi ve Beklentileri” konusunu araştırmıştır.

Araştırmanın en önemli sonuçları;

- 1- Okul yöneticilerinin genel yönetim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu,
- 2- Okul yöneticilerinin genel yönetim, kavramsal, teknik ve insancıl becerilerine ilişkin algı ve beklentiler, öğretmenlerin cinsiyet, branş, eğitim düzeyine, beklenti değişkeni öğretmenlerin çalıştığı okulların sos-ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği,
- 3- Öğretmenlerin okullardaki hizmet sürelerine ve okul yöneticilerinin atama biçimine göre, kıdemlerine ve okul yöneticisinin atanma biçimine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Gülbahar (2003), tarafından “Etkili Okul Müdürü” konulu Yüksek Tez’inde aynı şartlara sahip okullar baz alındığında, demokratik yöneticinin idare ettiği okullarda başarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Karallı (2003), tarafından “Okul Müdürlerinin Etkililiği İle Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeyleri” konulu Doktora Tez’inde;

Öğretmenlerin karara katılma düzeyleri ve istekleri ile okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmadığı görülmüştür.

Çubukçu ve Döndar (2003), “Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri” araştırmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- 1- Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algıları, onların; görev alanlarına ve öğrenim durumlarına göre farklılık göstermekte olup, cinsiyetlerine, kıdemlerine, bulundukları okuldaki hizmet sürelerine göre farklılık göstermemektedir.
- 2- Okul yöneticilerinin iletişimsel becerilerine ilişkin öğretmenlerin beklentileri onların; görev alanlarına, cinsiyetlerine, kıdemlerine, bulundukları okuldaki hizmet sürelerine, öğrenim durumlarına göre farklılık göstermemektedir.
- 3- Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin her maddede algı ve beklenti arasındaki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.
- 4- Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmenlerin algı ve beklentileri karşılaştırıldığında, öğretmenlerin beklentilerinin algılarına göre farklı ve yüksek olması, okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları iletişim becerilerinde istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

Uygun (2006), “İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Müdürleri ile Denetmenlerinin Öğretmenleri Algılama Düzeyleri” Yüksek Lisans Tez çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- 1- Okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme ortalamasına bakıldığında; yetki ve kişilik ile etkileme çoğu zaman etkilediği; ancak; uzmanlık ile ara sıra etkilediği görülmekte iken, genel etkileme durumuna bakıldığında ise çoğu zaman etkilediği görülmektedir.
- 2- İlköğretim denetmenlerinin öğretmenleri yetki ve uzmanlık ile çoğu zaman etkilediği, ancak; kişilik ile ara sıra etkilediği görülmekte iken, genel etkileme durumuna bakıldığında ise ara sıra etkilediği görülmektedir.
- 3- Kişilik ile etkileme düzeyi karşılaştırıldığında; okul müdürleri branş değişkeninde sınıf öğretmeni ile tüm branş öğretmenlerini etkileme düzeyi arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

- 4- İlköğretim denetmenlerinin öğretmenleri yetki ve uzmanlık ile çoğu zaman etkilediği, ancak; kişilik ile ara sıra etkilediği görülmekte iken, genel etkileme durumuna bakıldığında ise ara sıra etkilediği görülmektedir.
- 5- Müdür ile ilköğretim denetmenlerinin öğretmenleri yetki, uzmanlık, kişisel ve genel olarak etkileme düzeyleri olduğundan, aralarında olumlu yönde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise, müdürün etkililiği arttıkça ilköğretim denetmenin de etkililiği arttığı yönünde değerlendirilebilir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, uygulama ve verilerin analizi açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti devlet ilkokullarında görev yapan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürleri ile müfettişlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerinin karşılaştırılmasında, bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermedikleri sorusuna cevap arayacağı ve bu cevabı bulmak amacı ile belli bir zaman kesiti içinde, belli sayıda elemanlardan veriler elde edileceği için betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ

Araştırmanın evreni 2008 – 2009 öğretim yılında KKTC Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Gazimağusa ilçesindeki Devlet ilkokullarında görev yapan 113 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır.

İlkokul öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, ilkokul öğretmeni yetiştiren Atatürk Öğretmen Akademisi'nden mezun olmuşlardır. Az sayıda ise çeşitli üniversitelerin lisans programlarından mezun olup kadrolu olarak ilköğretimde çalışan kişilerdir.

3.3. ÖRNEKLEM

Gazimağusa İlçesi devlet ilkokullarındaki toplam öğretmen sayısı 378'dir. Evrenin %30'u alındığında 113 sayısı ortaya çıkmaktadır. Gazimağusa İlçesi'nde random yöntemiyle 10 tane ilkokul seçilmiştir. Böylece araştırmanın örneklemini seçilen bu okullarda görev yapan 113 öğretmen olarak belirlenmiştir. 113 öğretmenin örneklemini oluşturan okullar ve öğretmenler Tablo 1'de gösterilmektedir.

TABLO – 1

Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı ve Uygulanan Anket Sayısı.

NO	OKULUN ADI	Görevli Öğretmen Sayısı	%	Uygulanan Anket Sayısı	%
1.	Akdoğan Dr. Fazıl Küçük İlk.	26	17.3	18	15.9
2.	Eşref Bitlis İlkokulu	22	14.6	16	14.2
3.	Karakol İlkokulu	16	10.7	12	10.6
4.	Polatpaşa İlkokulu	19	12.6	11	9.8
5.	Ulukışla İlkokulu	10	6.7	10	8.8
6.	Akova - Yıldırım İlkokulu	10	6.7	10	8.8
7.	Mormenekşe İlkokulu	10	6.7	10	8.8
8.	Alaniçi İlkokulu	10	6.7	9	8
9.	Beyarmudu İlkokulu	9	6	9	8
10.	Vadili İlkokulu	18	12	8	7.1
	TOPLAM	150	100	113	100

3.4. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ

Anket yöntemi kullanılarak Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti devlet ilkokullarında görev yapan ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürlerini ile denetmenlerinin öğretmenleri etkileme düzeyleri ölçülecektir.

Veri toplama aracı olarak; Uygun (2006)'un Yüksek Lisans Tezinde kullandığı anket kullanılmıştır. Anketin güvenilirliği müdürler için Cronbach Alpha katsayısı =,97, ilkokul denetmenleri için Cronbach Alpha katsayısı =,92 olarak, 30 anket maddesinin güvenilirliği ise Cronbach Alpha katsayısı =,92 ile Cronbach Alpha =,92 aralığında dağılım göstermiştir. Anketin her maddesinin ayrı ayrı faktör analizi yapıldığında, en düşük (,59) en yüksek (,86) istatistiksel veri olarak çıkmıştır.

Anketin kapsam geçerliliği, yapı geçerliliği ve güvenilirliği sağlandıktan sonra alan yazında kullanılmıştır.

Hazırlanan anket 30 sorudan oluşmaktadır. Anketler okullara elden teslim edilip yine elden toplanmıştır.

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Uygulanılan anketteki verilerin analizi için SPSS for Windows 13.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. SPSS programı kullanılarak veri giriş planı yapılmış ve bu plan doğrultusunda anket formundaki veriler bilgisayara girilmiştir.

SPSS programı kullanılarak veriler amaçlara uygun işlenmiştir. İlkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre ilkokul müdürleri ile denetmenlerinin öğretmenleri etkileme karşılaştırılmasında sonucun belirlenmesi amacıyla yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, t Testi teknikleri kullanılmıştır. Veride hesaplanacak anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır. Veriler tablolara dönüştürülerek araştırma problemlerine göre sırasıyla açıklanarak yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4.BULGULAR VE YORUMLAR

Alt problem 1: İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını test etmek için bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. Yapılan bu t testi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Düşüncelerini Belirlemek İçin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	P
Kadın	76	75,17	26,33	113	0,04	0,14
Erkek	39	75,00	18,69			

Tablo 1'de görüldüğü gibi, denetmenlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin, cinsiyetlerine göre öğretmen düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t(113)=0.04$, $p>.05$). Başka bir deyişle denetmenlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin düşünceleri ile erkek öğretmenlerin düşünceleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

KKTC’de Bengihan, (2006) yapmış olduğu İlkokul Denetmenlerinin Görevlerini Gerçekleştirme ilişkin araştırmasında, ankete cevap veren öğretmenlerin görüşleri arasında, cinsiyete göre anlamlı bir olmadığı ortaya çıkmıştır. Uygun, (2006) Türkiye’de yapmış olduğu araştırmada da, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Alt Problem 2: İlkokul ğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul ğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığının test edilmesi için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analize göre ANOVA sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: İlkokul ğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığını Test Etmekte Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1124,37	5	224,87		
Gruplar İçi	1124,37	109	588,40	0,38	0,86
Toplam	1124,37	114			

Tablo 2’de, denetmenlerin ilkokul öğretmenlerini, etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin mesleki kıdem ana etkisi anlamlı bulunmamıştır ($F(5-109)=0.38, p>.05$). Başka bir ifade ile ilkokul ğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre,

ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri anlamlı fark göstermemektedir.

Türkiye’de Uygun (2006)’un yapmış olduğu araştırmada denetmenlerin kıdeme göre öğretmenleri etkilemede anlamlı bir farkın olduğu ortaya koymuştur. Bunun nedenini 6 – 10 yıl arası kıdemli öğretmenler, 11 – 15 yıl arası kıdemli öğretmenlere göre denetmenleri daha uzun görmesinin nedeni, gerekli mesleki tecrübe ve donanıma sahip olmalarından, 16 – 20 yıl arası kıdemli öğretmenlerin, 6 – 10 yıl arası kıdemli öğretmenlere göre denetimi daha uzman görmesinin nedeni, kıdemlerini yenilme isteğinden, 20 yıl üstü kıdemli öğretmenlerin, 6 – 10 yıl arasındaki kıdemdeki öğretmenlere göre denetimi daha az derecede uzman nedeni ise tükenmişliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Alt Problem 3: İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların branşlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığının test edilmesi için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analize göre ANOVA sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Branşlarına Göre Farklılığını Test Etmekte Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1534,57	4	383,64		
Gruplar İçi	63724,96	110	579,32	0,66	0,62
Toplam	65259,53	114			

Tablo 3’de verilen ANOVA sonuçlarına göre, branşlarına göre ilkökul öğretmenlerinin algıları, denetmenlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin herhangi bir farklılık göstermemektedir($F(4-110)=0.66, p>.05$). Diğer bir ifade ile denetmenlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin ilkökul öğretmenlerinin düşünceleri, öğretmenlerin branşlarına göre herhangi bir farklılık göstermemiştir.

Uygun, (2006) İzmir ili örneğinde yaptığı araştırmada ilkökul öğretmenlerin sınıf ve branşlarına göre ilkökul denetmenlerinin öğretmenleri etkileme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgu da araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Alt Problem 4: İlkokul öğretmenlerinin, ilkökul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin, ilkökul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların mesleki eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığının test edilmesi için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analize göre ANOVA sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Eğitim Durumlarına Göre Farklılığını Test Etmekte Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	2381,39	3	793,80		
Gruplar İçi	62582,72	110	568,93	1,40	0,25
Toplam	64964,11	113			

Tablo 4'e baktığımızda; ilkokul öğretmenlerinin eğitim durumuna(en son mezun oldukları okula) göre, denetmenlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşüncelerinde herhangi bir farklılık bulunmamıştır($F(3-110)=1.40, p>.05$). Bir başka ifade ile denetmenlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin eğitim durumlarına göre düşünceleri farklılık göstermemektedir.

Uygur (2006), yapmış olduğu araştırmada ilkokul denetmenlerinin öğretmenleri etkileme düzeyine ilişkin araştırmasında, öğretmen düşüncelerinin eğitim durumlarına göre farklılık göstermediği görülmekteydi.

Alt Problem 5: İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların yaşlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığının test edilmesi için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analize göre ANOVA sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Denetmenlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Yaşlarına Göre Farklılığını Test Etmekte Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	569,80	5	113,96		
Gruplar İçi	64689,73	109	593,48	0,19	0,97
Toplam	65259,53	114			

Tablo 5’de görüldüğü gibi, her yaştaki ilkökul öğretmenlerinin, denetmenlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine göre düşünceleri farklılık göstermemektedir($F(5-109)=0.19$, $p>.05$). Başka bir ifade ile denetmenlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre düşüncelerinde herhangi bir fark bulunamamıştır.

KKTC İlkokul denetmenlerinin görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmen algıları araştırmasında Bengihan (2006); Öğretmenlerin yaşlarına göre algılarında herhangi bir fark bulamamıştır.

Alt Problem 6: İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığının test edilmesi için bağımsız gruplar için t testi yapılmıştır. Yapılan bu t testi sonuçları Tablo 6’de verilmiştir.

Tablo 6: İlkokul Öğretmenlerinin, Okul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Düşüncelerini Belirlemek İçin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	p
Kadın	76	70,21	22,96	113	0,46	0,65
Erkek	39	68,31	17,21			

Tablo 6'ya baktığımızda, ilkököl müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin, cinsiyetlerine göre öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir($t(113)=0.46, p>.05$). Diğer bir ifade ile müdürlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin düşünceleri ile erkek öğretmenlerin düşünceleri arasında herhangi anlamlı bir fark yoktur.

KKTC'de Beyribey (2008), yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul yöneticilerinin etkili yöneticilik davranışlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında bir fark çıkmamıştır. Türkiye'de de Çubukçu ve Döndar (2003), yapmış olduğu Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin algıları araştırmasında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulamamıştır.

Alt Problem 7: İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığının test edilmesi için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analize göre ANOVA sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılığını Test Etmekte Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1350,73	5	270,15		
Gruplar İçi	49535,53	109	454,45	0,59	0,70
Toplam	50886,26	114			

Tablo 7’de, müdürlerin ilkökul öğretmenlerini, etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin mesleki kıdem ana etkisi anlamlı bulunmamıştır ($F(5-109)=0.59, p>.05$). Başka bir ifade ile ilkökul öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre, ilkökul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri anlamlı fark göstermemektedir.

Uygun, (2006), yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin kıdemlerine göre okul müdürlerini etkileme düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. KKTC, Beyribey (2008), araştırmasında öğretmenlerin mesleki kıdemine göre görev yaptıkları okul yöneticilerinin etkili yöneticilik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını anlaşılmıştır Bu iki bulgu da araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Alt Problem 8: İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların branşlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığının test edilmesi için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analize göre ANOVA sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Branşlarına Göre Farklılığını Test Etmekte Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	1178,00	4	294,50		
Gruplar İçi	49708,26	110	451,89	0,65	0,63
Toplam	50886,26	114			

Tablo 8’de verilen ANOVA sonuçlarına göre, branşlarına göre ilkokul öğretmenlerinin düşünceleri, müdürlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin herhangi bir farklılık göstermemektedir($F(4-110)=0.65$, $p>.05$). Diğer bir ifade ile müdürlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin ilkokul öğretmenlerinin düşünceleri, öğretmenlerin branşlarına göre herhangi bir farklılık göstermemiştir.

Çubukçu ve Döndar (2003), “Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algıları” araştırmasında, öğretmenlerin görev alanlarına göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Alt Problem 9: İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığının test edilmesi için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analize göre ANOVA sonuçları Tablo 9’de verilmiştir.

Tablo 9: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Eğitim Durumlarına Göre Farklılığını Test Etmekte Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2832,64	3	944,21		
Gruplar İçi	47742,40	110	434,02	2,17	0,10
Toplam	50575,02	113			

Tablo 9'a baktığımızda; ilkokul öğretmenlerinin eğitim durumuna(en son mezun oldukları okula) göre, müdürlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşüncelerinde herhangi bir farklılık bulunmamıştır($F(3-110)=2.17, p>.05$). Bir başka ifade ile ilkokul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin eğitim durumlarına göre düşünceleri farklılık göstermemektedir.

Çubukçu ve Döndar (2003), yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin anlamlı bir fark yoktur.

Alt Problem 10: İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İlkokul öğretmenlerinin, okul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların yaşlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığının test edilmesi için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan analize göre ANOVA sonuçları Tablo 10'de verilmiştir.

Tablo 10: İlkokul Öğretmenlerinin, İlkokul Müdürlerinin Etkileme Davranışlarını Gösterme Düzeylerine İlişkin Düşünceleri Onların Yaşlarına Göre Farklılığını Test Etmekte Kullanılan Tekyönlü ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1779,14	5	355,83		
Gruplar İçi	49107,12	109	450,52	0,79	0,56
Toplam	50886,26	114			

Tablo 10’da görüldüğü gibi, her yaştaki ilkökul öğretmenlerinin, müdürlerin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine göre düşünceleri farklılık göstermemektedir($F(5-109)=0.79$, $p>.05$). Başka bir ifade ile ilkökul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri öğretmenlerin yaşlarına göre düşüncelerinde herhangi bir fark bulunamamıştır.

Pektaş, (2003) yılında yapmış olduğu “Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim Becerisi ve Motivasyon Beklentilerine İlişkin Algı ve Beklentileri” araştırmasında okul müdürünün becerilerine ilişkin öğretmen beklentileri yaş değişkenine göre anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Varılan sonuç bulgulardaki bulguyu destekleyici niteliktedir.

Alt problem 11: İlkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre, okul müdürleri ile ilkökul denetmenlerinin, etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

İlkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre, okul müdürleri ile ilkökul denetmenlerinin, etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının test edilmesi için Korelasyon yapılmıştır.

İlkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre, okul müdürleri ile ilkökul denetmenlerinin, etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında 0,43 orta düzeyinde bir ilişki vardır. Bu korelasyon katsayısı 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Bir başka deyişle ilkökul müdürleri ile denetmenlerinin, ilkökul öğretmenlerini etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Uygun, (2006), araştırmasında, müdür ve denetmenlerin öğretmenleri yetki, uzmanlık, kişilik ve genel olarak etkileme düzeyleri olduğundan, aralarında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bunun nedenini de müdürün etkililiği arttıkça ilkökul denetmenlerinin de etkililiği arttığı yönde değerlendirme yapmıştır.

BÖLÜM V

5.SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1 SONUÇLAR

1. İlkokul öğretmenlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına, eğitim durumlarına ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır. Bir başka ifade ile ilkokul öğretmenlerinin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, branşları, eğitim durumları ve yaşları ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri etkilemediği ortaya çıkmıştır.
2. İlkokul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri ilkokul öğretmenlerinin cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına, eğitim durumlarına ve yaşlarına göre herhangi bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle ilkokul öğretmenlerinin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, branşları, eğitim durumları ve yaşları ilkokul müdürlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşüncelerinde farklılık göstermediği saptanmıştır.
3. İlkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre, ilkokul okul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin, etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka ifade ile ilkokul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri ilkokul öğretmenleri tarafından aynı şekilde algılandığı ortaya çıkmıştır.

5.2 ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularına göre, uygulayıcılara ve araştırmacılara şu öneriler yapılabilir:

1. İlkokul müdürlerinin, ilkokul denetmenlerinin etkileme davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin düşünceleri onların cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, branşlarına, eğitim durumlarına ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Yapılan bu araştırmada neden anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığını, yapılacak başka araştırma ile ortaya çıkarılabilir ve bu farklılığın neden veya nedenleri ortaya çıkarılması da başka araştırmalara konu olabilir.
2. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda çalışan öğretmenlerinin ilkokul müdür ve denetmenlerinin etkileme davranışlarına ilişkin düşüncelerinin belirlenmesine yönelik çalışmalar sık sık KKTC genelinde yapılması yerinde olabilir.
3. İlkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre, ilkokul okul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin, etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında orta derecede bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan bu araştırmada ilkokul müdürleri ile ilkokul denetmenlerinin, etkileme davranışlarını gösterme düzeyleri arasında neden orta derecede bir ilişkinin ortaya çıktığını, yapılacak başka bir araştırma ile ortaya çıkarabilir ve bu orta derecedeki ilişkinin neden ve etkenleri ortaya çıkarılması da başka araştırmalara konu olabilir.

5.2.1 Araştırma Sürecinde Yapılan Gözlemler İle ilgili Öneriler

1. Araştırma süresince yapılan gözlemlerde ilkokul müdürlerinin etkileme davranışlarını daha sık göstermesi (haftalık veya aylık değerlendirme, takdir etme, okul ile ilgili öneri ve istekleri dinleme vb.) öğretmen performansını artırabilir.
2. Araştırma süresince ilkokul denetmenlerinin okullara yapacağı ziyareti belirli zamanlarda olması ve bu ziyaret zamanının öğretmen tarafından bilinmesi öğretmeni işine daha fazla motive edebilir, performansını artırabilir.

5.3. ARAşTIRMACIYA ÖNERİLER

1. Medeni durumlarına göre ilkokul müdür ve denetmenlerinin, öğretmenleri etkileme düzeylerine ilişkin öğretmen düşünceleri yapılacak başka bir araştırmaya konu olabilir.
2. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki ilkokullarda görev yapan okul müdür ve denetmenlerinin; öğrencileri ve velileri etkileme düzeylerine ilişkin öğrenci ve velilerin düşünceleri konusu yapılacak başka bir araştırmada sorgulanabilir.
3. Lefkoşa, Girne, Güzelyurt ve İskele Bölgeleri'nde de bu araştırma uygulanabilir.
4. Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu konuda gözlem ya da görüşme yapılarak da araştırma yapılması mümkündür.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Sami, (2000). **“Türk Ulusal Eğitiminde Teftiş Sisteminin Yapısı, İşleyişi, Sorunları ve Öneriler”**, 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, Ankara.
- AHMET, Hurşit (2007). **Eğitim Nedir?** www.kriter.org (Erişim Tarihi: 17-05-2009).
- AKÇAY, Ahmet (2003). **Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor Mu?** Milli Eğitim Dergisi, Sayı 157: Kış 2003.(Erişim Tarihi:27-05-2009).
- AKÇAY, Ahmet (2000). **Orta Öğretim Kurumu Müdürlerinin Gösterdikleri Etkileme davranışlarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.
- ASLAN, Battal (2004). **XIII. Ulusal Bilimler Kurultayı,6-7 Temmuz 2004**, İnönü üniversitesi, Malatya eğitim Bilimleri Fakültesi, **Okul Yöneticisinden Beklentiler**. <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/397.pdf>. (Erişim Tarihi:19-11-2008).
- AYDIN, M. (2007) **Çağdaş Eğitim Denetmeni**. Ankara: Habitoğlu Yayınevi.
- AYDIN, Mustafa. **Bir Hizmet İçi Eğitim Olarak Denetim**. <http://193.140.216.63/19872MUSTAFA%AYDIN.pdf>. (Erişim Tarihi:10-12-2008).
- BALCI, Ali. (2002) **Etkili Okul , Okul Geliştirme**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (2004). **Yönetimde İnsan İlişkiler**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 3. Basım.
- BATUR, G (2004). **Eğitim Yöneticilerinin Yönetimsel Davranışları (Girne Örneği)**. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- BENGİHAN, R (2006). **İlkokul Denetmenlerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmenlerin Algıları**. Yüksek Lisans Tesi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- BEYRİBEY, F (2008). **KKTC İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları**. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi,Lefkoşa.
- BURSALIOĞLU. Ziya. (Mayıs 2000), **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık, (11. Baskı).

- BURSALIOĞLU, Z (2002). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara:Pegem Yayınları.
- BUTLER,W.E. **Kişilik**. www.hermetics.org/kisilik.html (Erişim Tarihi:15-05-2009).
- CABLE, D. M. & JUDGE, T. A. (2003). **Managers'Upward Influence Tactic Strategies: The Role Of Manager Personality And Supervisor Lidership Style**. *Journal of Organizational Behavior*.
- CAN, Niyazi (2002). Değişim Surecinde Eğitim Yönetimi. Milli Eğitim Dergisi. Ankara:Meb Basım Evi, Sayı 155-156
- CAN, Niyazi. (2004) İlköğretim Öğretmenlerinin Denetimi ve Sorunları **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 161, Kış, 112 – 120 , Ankara.
- CANMAN, Doğan. (2000) **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ankara: Yargı Yayınevi.
- CERİT, Yusuf (2007). **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Hizmet Yönelimli Liderlik Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Dergisi. <http://193.140.216.63/200733YUSUF%CER%C4%BOT.pdf>. (Erişim Tarihi:19-11-2008).
- CÜCELOĞLU, Doğan (2004). **İnsan ve Davranış**. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- ÇELİKTEN, Mustafa (2001). **Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Becerileri**. Eğitim ve Bilim, Cilt26,Sayı:19.
- ÇETİN, M ve ADIGÜZEL, S (2006). **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Uzmanlık Yeterliliklerini İncelenme**. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 2, Sayı:2, Aralık.
- ÇOLAKOĞLU, Jale (2002). **Yaşam Boyu Öğrenmede Motivasyonun Önemi**". Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 155-156, (Yaz-Güz).
- ÇUBUKÇU, Z ve DÖNDAR, İ (2003). **Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri**. [Html:file://C:\Users\Ciler\Document\Milli Eğitim Dergisi-150.mht](http://file://C:\Users\Ciler\Document\Milli Eğitim Dergisi-150.mht), Sayı157, Kış 2003. (Erişim Tarihi:19-11-2008).
- DAĞLIKOCA H (2005). **İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi**. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- DERE, Bedri (2004). **Okul Yönetiminde Denge**. Eğitim Bilim ve Kültür Dergisi, Yıl 7, Sayı, 73.
- DOKSAT, Kerem (2003). **Mizac, Karakter, Kimlik, Kişilik, Duygu Ürün ve Duygularım**. Birinci Basamak İçin Psikiyatri;(2):2 (Erişim Tarihi:22-05-2009).

- DÖNMEZ, B (2002). **Müfettiş**. Okul Yöneticiliği ve Öğretim Algılarına Göre İlköğretim Yöneticilerin Yeterlilikleri. Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı: 29, s 27 -45.
- EKİCİ, G (2008). **Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Tutumları İle Öğrenme Biçimlerinin Değerlendirilmesi**. Yüzüncü yıl Üniversitesi, eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran, Cilt:V, Sayı: I, 111 – 132.
- ENSARİ, H. (2000) **21. Yüz yıl Okulları İçin Kalite yönetimi**. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- ERDOĞAN, İrfan (2000). **Okul Yönetiminde Öğretim Liderliği**. Sistem Yayıncılık, 5. Baskı, İstanbul.
- ERGUN, Mustafa. **Bir Sosyal Sistem Olarak Okul**. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon, <http://www.eğitim.aku.edu.tr/tesoy4.ppt>. (Erişim Tarihi:22-02-2009)
- ERKOÇ, Zafer. (2000) **Orta Öğretimde Öğretim Lideri Profili ve Yönetimde Kalite**, Human Resources, 4/2. Mart - Nisan.
- Yar Doç Dr EROĞLU, Erhan ve Arş Gör İSPİR, Bilge (2006) **Örgütsel Yönetim Sürecinde Yönetimsel İkna ve Etkileme**. Anadolu Üniversitesi İletişim Fakültesi.
- GIRARD, S.H .(2000). **Servant Leadership Qualities exhibited By IllinoisPublic School District Superintendent**. Dissertation Abstracts International.
- GÖKÇE, F (2005). **Değişim Sürecinde DEVLET ve EĞİTİM**. Ankara, Tekaç Kitap Basım, Yayım, Dağıtım.
- GÜRSEL, M (2003). **Okul Yönetimi**. Konya; 5. Baskı, Eğitim Kitapevi.
- HIGGINS, C.A, Judge, T.A and Gerald, R, Ferris (2003). **Influence Tactics and Work Outcomes: A Meta Analysis**. Journal of Organizational Behaviour, Vol:24.
- Loeppel, E.E ve Winston, B. E (2005). **A correlation Of Servant Leadership, Leader Trust and Organizational Trust**. Leadership & Organization Development Journal, 26(1), 6-22.
- KOÇEL, Tamer (2003). **İşletme Yöneticiliği**. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.
- KOWALSKI, T (2003). **Contemporary School Administration**. London: Pearson Education, Inc.
- LAMBERT, W. E (2004). **Servant Leadership Qualities Of Principals, Organizational Climate and Student Achievement: A Correlational Study**. Dissertation Abstracts International.
- **Milli Eğitimde Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu**. kktc.meb.net (Erişim tarihi: 08-12-2008).

- **Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanları Yönetmenliği Tebligler Dergisi.** Sayı:2505, Ekim. <http://yayim.meb.gov.tr> Erişim Tarihi: 10-12-2008).
- NELSON D.L & QUICK, J.C (2003) "Organizational Behavior", ISBN:0-324-11695-0,4. Basım, Thomson, USA.
- ÖZMENEK, S (2005). **Öğretmenlerin okul Müdürlerinden Yönetimsel Beklentileri.** Yayımlanmamış, Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- ÖZSOY, Osman (2005). **Etkin Öğretmen, Erkin Öğrenci, Etkin Eğitim.** İstanbul: Bilge Matbaacılık.
- PEKTAŞ, A. V. (2003). **Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin İletişim ve Motivasyon Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- SABUNCUOĞLU, Zeyyat. (2000) **İnsan Kaynakları Yönetimi.** Bursa: Ezgi Kitapevi, 1. Baskı.
- SAİM, Açıkgoz, "Türk Ulusal Eğitiminde Teftiş Sisteminin Yapısı, İşleyişi, Sorunları ve Öneriler", 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, Ankara.
- SARI, Derya.(Haziran-Temmuz 2005) **İlköğretim Okulları ve Denetim.** Bilim ve Aklın Aydınlığı Dergisi, Yıl 6 Sayı 64-65.
- SÖNMEZ, V (2004). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş.** Ankara; 4. Basım, Anı Yayıncılık.
- Stone A. G, Russell, R. F ve Patterson, K (2003). **Transformational versus servant leadership-a difference in leader focus.** Rertieved October, 12 from <http://www.rgent.edu/acad/sls/> Servant Leadership Roundtable.
- ŞAHİNGÖZ, Fevzi (2007). **Yönetim ve Yönetici.** Kırıkkale Milli eğitim müdürlüğü.<http://kirikkale.meb.gov.tr/rgitim.php> . (Erişim Tarihi:1-06-2009).
- ŞİŞMAN, M (2004). **Öğretim Liderliği.** Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ŞİŞMAN, Mehmet (2007). **Eğitim Sisteminde Yapı ve İşleyiş.** Ahmet Yesevi Üniversitesi Yayınları.
- SÜNGÜ, Hilmi (2005). **Fransa, İngiltere ve Almanya Eğitim Denetimi Sistemlerinin Yapı ve İşleyişi.** Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı 167.

- TATAR, M (2004). **Etkili Öğretmen**. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Elektronik Dergisi, Cilt 1, Sayı:2 <http://efdergi.yyu.edu.tr> Erişim Tarihi:16-04-2009).
- TAYMAZ, Haydar (2000). **Okul Yönetimi**. Pegem A Yayıncılık, 5. Baskı, Ankara.
- TAMYAZ, Haydar (2005). **Eğitim Sisteminde TEFTİŞ Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. Pegem A Yayıncılık, 6. Baskı, Ankara.
- THOMAS, J . (2003). **Guide to Managerial Persuasion and Influence**, ISBN:0-13-140568-3 Printice Hall, New Jersey.
- TÖREMEN, Fatih ve KOLAY Yakup, (Güz 2003). **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlilikler**. Milli Eğitim Dergisi 160.
- TUTAR, H. (2003) **Örgütsel iletişim**. Seçkin Yayınları, Ankara.
- UYGUN, Himmet (2006). **İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürleri İle İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İzmir.
- ÜNAL, S (2000). **Okulda İnsan Kaynakları Yönetimi**. Milli Eğitim Dergisi, Sayı:146.
- YAKUT, O. (2006). **Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- YORULMAZ, Ö (2008). **Okul Yöneticileri İle Öğretmen ve öğrencilerin “Okul”, “Yönetici”, “Öğretmen” ve “Öğrenci” Kavramlarıyla İlgili Algılarına Metaforlar Yoluyla Karşılaştırma**. Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- ZEL, Uğur (2001). **Kişilik ve Liderlik**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EKLER

EK- 1

ÖLÇEK FORMU

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma ile, ilkokul öğretmenlerinin düşüncelerine göre; ilkokul müdürleri ile müfettişlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır: I. Bölümde kişisel bilgiler, II. Bölümde müfettiş ve okul müdürü davranışlarının belirtmeniz istenmektedir.

Aşağıda maddeler halinde, öğretmenlerin etkilenme düzeyleri açıklanmaya çalışılmıştır. Sizden istenen. Maddelerin ifade ettikleri görülme zamanları derecesinden size uygun düşen seçeneğin karşısındaki kare ☐ içine "X" veya "✓" işareti koyarak işaretlemenizdir.

Lütfen anket sorularını dikkatlice okuyarak tüm soruları cevaplayınız. İsminiz araştırmada yayınlanmayacaktır.

İlgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder en derin saygılarımı sunarım.

Çiler ÇELEBİAZİZ

YDÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

☐ Kadın

☐ Erkek

2. Branşınız

☐ Sınıf Öğretmeni

☐ İngilizce Öğretmeni

☐ Resim Öğretmeni

☐ Beden Eğitimi Öğretmeni

☐ Müzik Öğretmeni

4. En son mezun olduğunuz okul

☐ Türk Öğretmen Koleji veya Akademisi

☐ Ön Lisans

☐ Lisans

☐ Lise

☐ Diğer (belirtiniz)

3. Yaşınız

☐ 25 ve daha az

☐ 26 – 30 arası

☐ 31 – 35 arası

☐ 36 – 40 arası

☐ 41 – 45 arası

☐ 46 ve üzeri

5. Meslekteki toplam hizmet süreniz

☐ 5 yıl ve daha az

☐ 6-10 yıl

☐ 11-15 yıl

☐ 16-20 yıl

☐ 21-25 yıl

☐ 26 yıl ve üzeri

II. BÖLÜM

--- MÜFETTİŞ DAVRANIŞLARI ---

Yönerge	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Çok Nadir	Hiçbir Zaman
1- Öğretmenlerle, amir-memur ilişkileri çerçevesinde görüşür.	☐	☐	☐	☐	☐
2- Öğretmenleri kararlı bir disiplin anlayışıyla, sıkı denetim altında tutar.	☐	☐	☐	☐	☐
3- Görevini gereği gibi yerine getirmeyen öğretmenler hakkında önce yetkisini kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
4- Okulun işlerini mevzuat dışına çıkmadan yürütür.	☐	☐	☐	☐	☐
5- Yetki içinde öğretmenlere mesleki yetkilerini kullanma imkanı sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
6- Görev yaptığı okulda yetkisini kullanarak öğretmenlik yapmayı çekici kılar.	☐	☐	☐	☐	☐
7- Başarılı öğretmenleri ödüllendirmeleri için üst makamlara bildirir.	☐	☐	☐	☐	☐
8- Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmenleri uyarır.	☐	☐	☐	☐	☐
9- Görevini aksatan öğretmenleri yasal yollarla cezalandırır.	☐	☐	☐	☐	☐
10- Okulun işleyişine yon veren kurallara uymayan öğretmenleri yasal yetkilerine dayanarak cezalandırır.	☐	☐	☐	☐	☐
11- Eğitim ile ilgili gelişmeleri, yenilikleri çalışmalarına yansıtır.	☐	☐	☐	☐	☐
12- Öğretmenlerin eğitim ile ilgili çalışmalarına rehberlik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
13- Öğretmenlerin çözüm bulmakta zorluk çektiği sorulara çözüm yolları bulur.	☐	☐	☐	☐	☐
14- Denetmen görev ve sorumluluklarıyla öğretmenlere örnek olmaya çalışır.	☐	☐	☐	☐	☐
15- Her öğretmenin yapacağı çalışmaları o öğretmenle birlikte planlar.	☐	☐	☐	☐	☐
16- Öğretmenleri önemli gelişmeler hakkında bilgilendirir.	☐	☐	☐	☐	☐
17- Öğretmenlerin; mesleki bilgilerini geliştirici, eğitim çalışmalarına (hizmetiçi eğitim, kurs, seminer, toplantı) katılmalarını sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
18- Öğretmenlerin mesleki bilgi , beceri tecrübelerini okulda verimin yükseltilmesi için kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
19- Her öğretmenin çalışmalarının sonucunu o öğretmenle birlikte değerlendirir.	☐	☐	☐	☐	☐

9- Öğretmenleri kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konularda karara katarak ; onların görüş, öneri ve isteklerini dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
10- Öğretmenlere sevgi, anlayış ve hoşgörü içerisinde davranıp; içten, güvenilir, cana yakın ve hoşça tutum ve davranış sergiler.	☐	☐	☐	☐	☐
11- Öğretmenlerin, örgüt içinde yaratıcılıklarını en üst düzeye çıkarmalarına ve kendini gerçekleştirmesine imkan sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
12- Öğretmenlerin, eğitimin geliştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerini saygıyla karşılar.	☐	☐	☐	☐	☐
13- Başvurduğu davranışların, eğitimin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olduğuna öğretmenleri inandırabilir.	☐	☐	☐	☐	☐
14- Sergilediği davranışların, bir bütünlük içinde ölçülü ve tutarlı, uygulamada ise kararlı olmasına dikkat eder.	☐	☐	☐	☐	☐
15- Öğretmenlerin başarılı yönlerinin takdir ederek övme, özgüvenlerini pekiştirerek daha fazla başarı elde etmeleri için onları cesaretlendirir.	☐	☐	☐	☐	☐
16- Her konuda öğretmenlere adil ve tarafsız davranır.	☐	☐	☐	☐	☐
17- Öğretmenlere karşı kişisel tutumlarını açıkça ortaya koyup, üstünlük belirleyici tutum ve davranışlardan kaçınır.	☐	☐	☐	☐	☐
18- Öğretmenleri dinleyip, fikir ve düşüncelerini kabul ve takdir ederek, uzmanlık konularında onlara danışır.	☐	☐	☐	☐	☐
19- Geniş ölçüde etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenler üzerinde kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐

-- MÜDÜR DAVRANIŞLARI --

Yönerge	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Çok Nadir	Hiçbir Zaman
Aşağıda MÜDÜR davranışlarını belirleyecek sorular verilmiştir. Sizce ne derece karlandığını düşününüz. Her maddenin sizin için zaman derecesini belirten uygun boşluğa karıdaki yazılanlara bakarak “ X ” veya “ ✓ ” şeklinde işaretleyiniz.					
1- Öğretmenlerle, amir-memur ilişkileri çerçevesinde görüşür.	☐	☐	☐	☐	☐
2- Öğretmenleri kararlı bir disiplin anlayışıyla, sıkı denetim altında tutar.	☐	☐	☐	☐	☐
3- Görevini gereği gibi yerine getirmeyen öğretmenler hakkında önce yetkisini kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
4- Okulun işlerini mevzuat dışına çıkmadan yürütür.	☐	☐	☐	☐	☐
5- Yetki içinde öğretmenlere mesleki yetkilerini kullanma imkanı sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
6- Görev yaptığı okulda yetkisini kullanarak öğretmenlik yapmayı çekici kılar.	☐	☐	☐	☐	☐
7- Başarılı öğretmenleri ödüllendirmeleri için üst makamlara bildirir.	☐	☐	☐	☐	☐
8- Yeterli düzeyde verimli olmayan öğretmenleri uyarır.	☐	☐	☐	☐	☐
9- Görevini aksatan öğretmenleri yasal yollarla cezalandırır.	☐	☐	☐	☐	☐
10- Okulun işleyişine yon veren kurallara uymayan öğretmenleri yasal yetkilerine dayanarak cezalandırır.	☐	☐	☐	☐	☐
11- Eğitim ile ilgili gelişmeleri, yenilikleri çalışmalarına yansıtır.	☐	☐	☐	☐	☐
12- Öğretmenlerin eğitim ile ilgili çalışmalarına rehberlik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
13- Öğretmenlerin çözüm bulmakta zorluk çektiği sorulara çözüm yolları bulur.	☐	☐	☐	☐	☐
14- Yönetici görev ve sorumluluklarıyla öğretmenlere örnek olmaya çalışır.	☐	☐	☐	☐	☐
15- Her öğretmenin yapacağı çalışmaları o öğretmenle birlikte planlar.	☐	☐	☐	☐	☐
16- Öğretmenleri önemli gelişmeler hakkında bilgilendirir.	☐	☐	☐	☐	☐
17- Öğretmenlerin; mesleki bilgilerini geliştirici, eğitim çalışmalarına (hizmetiçi eğitim, kurs, seminer, toplantı) katılmalarını sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
18- Öğretmenlerin mesleki bilgi , beceri tecrübelerini okulda verimin yükseltilmesi için kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐
19- Her öğretmenin çalışmalarının sonucunu o öğretmenle birlikte değerlendirir.	☐	☐	☐	☐	☐

1- Öğretmenleri kendilerini ilgilendiren ve yetenekli oldukları konularda karara katarak ; onların görüş, öneri ve isteklerini dikkate alır.	☐	☐	☐	☐	☐
2- Öğretmenlere sevgi, anlayış ve hoşgörü içerisinde davranıp; içten, güvenilir, cana yakın ve açıkça tutum ve davranış sergiler.	☐	☐	☐	☐	☐
3- Öğretmenlerin, örgüt içinde yaratıcılıklarını en üst düzeye çıkarmalarına ve kendini gerçekleştirmesine imkan sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
4- Öğretmenlerin, eğitimin geliştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerini saygıyla karşılar.	☐	☐	☐	☐	☐
5- Başvurduğu davranışların, eğitimin gerçekleştirilebilmesi için gerekli olduğuna öğretmenleri inandırabilir.	☐	☐	☐	☐	☐
6- Sergilediği davranışların, bir bütünlük içinde ölçülü ve tutarlı, uygulamada ise kararlı olmasına dikkat eder.	☐	☐	☐	☐	☐
7- Öğretmenlerin başarılı yönlerinin takdir ederek övme, özgüvenlerini pekiştirerek daha fazla başarı elde etmeleri için onları cesaretlendirir.	☐	☐	☐	☐	☐
8- Her konuda öğretmenlere adil ve tarafsız davranır.	☐	☐	☐	☐	☐
9- Öğretmenlere karşı kişisel tutumlarını açıkça ortaya koyup, üstünlük belirleyici tutum ve davranışlardan kaçınır.	☐	☐	☐	☐	☐
10- Öğretmenleri dinleyip, fikir ve düşüncelerini kabul ve takdir ederek, uzmanlık konularında onlara danışır.	☐	☐	☐	☐	☐
11- Geniş ölçüde etkili konuşabilme, ikna etme ve inandırma yeteneğini öğretmenler üzerinde kullanır.	☐	☐	☐	☐	☐



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

Sayı: İÖD.0.00-P.P.2192/08

Lefkoşa

23.12.2008

**Sn. Çiler Çelebiaziz,
Mormenekşe İlkokulu
Gazimağusa.**

“İlkokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlkokul Müdürleri ile Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyi” konulu anket soruları Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş ve Gazimağusa bölgesi okullarında uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir.

Anketi uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve uygulama tamamlandıktan sonra da sonuçların Müdürlüğümüze ve Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesi hususunda bilgilerinizi saygı ile rica ederim.

**Hatice Düzgün
Müdür**

/BD