

**T.C
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ UZMANLARININ OKUL YÖNETİCİLERİNİN
YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ZİHİNSEL MODELLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ELİF ABAT

**EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**Eylül, 2010
KOCAELİ**

**T.C
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ UZMANLARININ OKUL YÖNETİCİLERİNİN
YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ZİHİNSEL MODELLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ELİF ABAT

**EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

DANIŞMAN: PROF. DR. CEVAT CELEP

**Eylül, 2010
KOCAELİ**

Elif ABAT.tarafından hazırlanan **Eğitim Yönetimi Uzmanlarının Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Zihinsel Modelleri** adlı bu çalışma jürimizce Yüksek Lisans Tezi/Yüksek Lisans Projesi/ Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Tarihi:17.09.2010

Enstitü Yönetim Kurulunun Onay Tarih ve No: **22/09/2010-2010/22**

(Jüri Üyesinin Unvanı, Adı-Soyadı ve Kurumu):

İmzası

Jüri Üyesi **Prof.Dr. Cevat CELEP (Danışman)**
Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Üyesi : **Yrd. Doç. Dr. Şüheyda GÖKTÜRK**
Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Jüri Üyesi : **Yrd.Doç.Dr. Soner POLAT**
Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

...../...../20....

Prof. Dr. Vasfi HAFTACI
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
İÇİNDEKİLER.....	I
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
ŞEKİLLER.....	VI
TABLolar.....	VII
1. BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	2
Araştırmanın Amacı.....	6
Araştırmanın Önemi.....	6
Araştırmanın Sayıtlıları.....	8
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
Tanımlar.....	9
2. BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI.....	11
Eğitim Yöneticisi.....	11
Eğitim Yöneticisi Tanımı.....	11
Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirmeinin Tarihçesi.....	12
Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri.....	15
Zihinsel Modeller.....	21
Zihinsel Modelin Tanımı ve Özellikleri.....	21
3. BÖLÜM ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	24
Araştırmanın Deseni.....	22
Araştırma Süreci.....	25
Örnekleme Seçimi.....	26
Verilerin Toplanması.....	27
Bilişsel Haritalama Yöntemi.....	27
Neden-Sonuç Haritaları.....	30
Basamaklı Görüşme Yöntemi.....	33
Haritaların Birleştirilmesi.....	36
Bilişsel Haritalarda Geçerlilik ve Güvenilirlik.....	39
Çalışmada Kullanılan Yazılım.....	40
Verilerin Analizi.....	40
Küme Analizi.....	41
Hieset Analizi.....	41
Etkili Seçenek Analizi.....	41
Basitleştirme Analizi.....	42
Araştırma Etiği.....	42
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	44
Katılımcıların Yeterlik Alanlarına İlişkin Görüşleri.....	44
Katılımcı 1.....	44
Öğrenci İlerlemesini İzlemek.....	45
Çevrenin Okula Katkısını Sağlamak.....	45
Okulla İlgili Politikaları Belirlenmek ve Uygulamak.....	45
Okulun Temel Değerlerini Ortaya Koymak.....	47
Okulun Örgütsel Amacını Gerçekleştirmek.....	47
Katılımcı 2.....	47
Okulun Amaçlarını Gerçekleştirmek.....	47
Toplumsal Sorunların Çözümünde Önderlik Etmek.....	48

Kendini Gerçekleştirmek.....	48
Katılımcı 3.....	50
İyi İnsan İlişkileri Kurmak.....	50
Göreve İlişkin Sorumlulukları yerine Getirmek.....	50
Katılımcı 4.....	52
Okul Amaçlarını Gerçekleştirmek.....	52
Toplumsal Refaha Katkıda Bulunmak.....	54
Katılımcı 5.....	54
Başkalarının Öz Benini Gerçekleştirmesi İçin Model Olmak.....	54
Dünyayı Değiştirmek, Dönüştürmek ve Güzelleştirmek.....	55
Kendisinin ve Başkalarının Varoluşuna Tanıklık Etmek.....	55
Katılımcı 6.....	57
Bütün Öğrencilerin Başarılı Olmasını Sağlamak.....	57
Değişimi yönetmek.....	57
Bireyin Kendini Yönetmesi, Özgürleşmesi, Sosyalleşmesi ve Başkaları Tarafından Kabul Görmesini Sağlamak.....	58
Katılımcı Haritalarındaki Benzerlikler ve Farklılıklar.....	60
Okul Amaçlarını Gerçekleştirmek.....	60
Okul Kültürü.....	60
Çevrenin Okula Katkısını Sağlamak.....	61
Etkili Planlama Yapmak.....	61
Yöneticilerin Yeterlik Alanları.....	62
Paylaşılan bir Okul Kültürü Oluşturmak.....	63
Öğretmenlerin Sürekli Gelişimini Sağlamak.....	63
Okul Dışı Kurumlardan Yardım Almak.....	66
Okulun Kendi Kaynaklarını Değerlendirmek.....	66
Okul Dışı Kurumlarla Kurulan İlişkiler.....	66
Okulla İlgili Politikaları Belirlemek ve Uygulamak.....	68
Etkili Planlama Yapmak.....	70
Derslerin Öğretim Hedeflerini Belirlemek.....	70
Okul Dışı Toplumun Taleplerini Belirlemek.....	70
Okul Vizyonu Belirlemek.....	70
Okul Amaçlarını Gerçekleştirmek.....	72
Etkili Karar Almak.....	72
İyi İnsan İlişkileri Kurmak.....	72
Velilerden Yardım Almak.....	72
Öğretmen Niteliğini Artırmak.....	73
Öğrencilere Yönelik Etkinlikler Planlamak.....	73
Rutin Okul Uygulamalarının Dışına Çıkmak.....	73
Liderlik.....	73
Okul Üyelerini Güdölemek.....	75
Kültürel Etkinliklerde Bulunmak.....	75
Öğrenci İlerlemesini İzlemek.....	75
Başarılı Odaklanmak.....	77
Öğrenci Başarısını Sağlamak.....	77
İnsani Bir Toplum İnşa Etmek.....	77
Bireysel Mutluluk Sağlamak.....	79
Bütün Öğrencilerin Başarılı Olmasını Sağlamak.....	79
Okulda Bir Takım Ruhu Oluşturmak.....	79

Değişimi Yönetmek.....	81
Değişim İhtiyacını Hissettirmek.....	81
Değişim Stratejisi ve Vizyonu Oluşturmak.....	81
Birden Çok Amaca Hizmet Eden Yeterlik Alanları.....	83
Yöneticinin Temel Yeterlikleri, Yeterlikleri Etkileyen Eylemler ve Aralarındaki İlişkiler.....	84
5. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	87
Sonuç ve Tartışma.....	87
Paylaşılan Bir Okul Kültürü Oluşturabilme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	88
Okul Dışı Kurumlardan Yardım Alma Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	89
Okulla İlgili Politikaları Belirleme ve Uygulama Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	90
Etkili Planlama Yapabilme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	91
Okul Amaçlarını Gerçekleştirme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	92
Okul Üyelerini Güdüleme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	94
Bütün Öğrencilerin Başarılı Olmasını Sağlama Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	95
Değişimi Yönetme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	96
Kültürel Etkinliklerde Bulunma Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	98
Okul Üyeleriyle İletişim Kurma Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	98
Genel Sonuçlar.....	99
Öneriler.....	101
Uygulayıcıya Yönelik Öneriler.....	101
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	103
EKLER.....	104
Ek 1. Katılımcıların Kavramları.....	104
Ek 2. Ortak Harita.....	109
Ek 3. Etkili Seçenek Analizi Sonuçları.....	110
KAYNAKÇA.....	115
İnternet Kaynakları.....	125
Özgeçmiş.....	126

ÖZET

Okul yöneticiliği gibi çok boyutlu bir meslekte okulun örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesi büyük ölçüde okul yöneticilerinin yeterliklerine bağlıdır. Bir okul yöneticisinin sahip olduğu yeterlikler, öğretmenlerin ve öğrencilerin başarısını doğrudan etkilemekle kalmayıp, karşılaşılan sorunların çözümünde de rol oynamaktadır.

Bu çalışmanın amacı, eğitim yönetimi uzmanlarının zihinsel modellerini inceleyerek, okul yöneticilerinin yeterliklerini ve bu yeterlikler arasındaki ilişkileri belirlemektir. Çalışmada bilişsel haritalama yöntemi kullanılarak 6 eğitim yönetimi uzmanının okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin zihinsel modelleri incelenmiş ve okul yöneticilerinin temel yeterlik alanları ve bu yeterliklerin hangi bağlamlarda tartışılabileceği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları, bir okul yöneticisinin okul amaçlarını gerçekleştirmek, etkili planlama yapmak, paylaşılan bir okul kültürü oluşturmak, okulla ilgili politika belirlemek ve uygulamak, değişimi yönetmek, okul üyelerini güdülemek, mesleki gelişimi teşvik etmek, kültürel etkinliklerde bulunmak, öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak, okul dışı ile iyi iletişim kurmak ve okul dışı kurumlardan yardım almak eylemlerini temel yeterlik alanları olarak belirlemiştir. Araştırma bulgularının eğitim yöneticisi yetiştirme programlarındaki akademisyenlere ders içeriklerinin düzenlenmesinde ve okul müdürlerine mesleki gelişim çalışmalarında yol gösterici olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri, Bilişsel Haritalama, Zihinsel Model

ABSTRACT

In a multi dimensional task such as school administration, the fulfillment of educational objectives highly depends on the competencies of school administrators. These competencies affect not only the success of teachers and students, but also the solutions to the problems school administrators face.

This research aims to determine the competencies and the relationships among these competencies of school administrators by analyzing the cognitive models of 6 educational administration experts using cognitive mapping. According to the research results, fulfillment of school objectives, effective planning, building a shared school culture, identifying and applying school policies, managing change, motivating school community, encouraging professional development, carrying out cultural activities, fostering student success, communicating with communities outside of school and getting financial support from institutions are found as basic competencies in school administration. The findings of this research are supposed to be helpful to academic staff with revising course curriculums of educational administration programmes and to school administrators with professional development.

Key Words: School Administrator Competencies, Cognitive Mapping, Mental Model

ŞEKİLLER

Şekil 1. Neden-Sonuç Haritası.....	31
Şekil 2. Bilişsel haritalarda baş ve kuyruk kavramlar.....	32
Şekil 3. Basamaklı Görüşme Süreci.....	35
Şekil 4. . Katılımcı 1'in Haritası.....	46
Şekil 5. Katılımcı 2'nin Haritası.....	49
Şekil 6. Katılımcı 3'ün Haritası.....	51
Şekil 7. Katılımcı 4'ün Haritası.....	53
Şekil 8. Katılımcı 5'in Haritası.....	56
Şekil 9. Katılımcı 6'nın Haritası.....	59
Şekil 10. Paylaşılan Bir Okul Kültürü Oluşturmak.....	65
Şekil 11. Okul Dışı Kurumlardan Yardım Almak.....	67
Şekil 12. Okulla İlgili Politikaları Belirlemek ve Uygulamak.....	69
Şekil 13. Etkili Planlama Yapmak.....	71
Şekil 14. Okul Amaçlarını Gerçekleştirmek.....	74
Şekil 15. Okul Üyelerini Güdölemek.....	76
Şekil 16. Başarıya Odaklanmak.....	78
Şekil 17. Bütün Öğrencilerin Başarılı Olmasını Sağlamak.....	80
Şekil 18. Değişimi Yönetmek.....	82
Şekil 19. Yöneticinin Temel Yeterlikleri, Yeterlikleri Etkileyen Eylemler ve Aralarındaki İlişkiler.....	86

TABLolar

Tablo 1. Araştırma Süreci.....	26
Tablo 2. Birleştirilen Kavramlar.....	37

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Eğitim kurumları başta öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşları etkileyip değiştirirken aynı zamanda toplumsal bir rol de oynayarak toplumun beklentilerine cevap vermek zorundadır. Eğitim kurumunun temel birimi olan okulun yönetimi bu açıdan oldukça kapsamlı bir görev alanıdır. Bir okulun yöneticisinin yeterli olması, okulun da başarılı olacağı anlamına gelmektedir (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004).

Eğitim yöneticisinin yeterliklerinin önemi, günümüzde eğitim sistemimiz ve dolayısıyla bütün toplumun bir türlü çözülemeyen birçok eğitim sorunuyla karşı karşıya kalmasından kaynaklanmaktadır. Bu sorunların bir çoğu, okul bazında yöneticilerin birebir yaşadıkları sorunlardır. Bu durum okul yöneticisinin üzerine fazladan bir yük getirmektedir ve yöneticinin sorunların çözülmesindeki ilk yetkili kişi olarak görülmesine neden olmaktadır.

Okul yöneticisinin yukarıda sayılan nedenlerden dolayı görev alanı ile ilgili konularda iyi eğitilmiş ve yeterlik sahibi olması beklenmektedir. Ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi hizmet içi veya lisansüstü programlarla yürütülmekte; ancak bu hizmet içi eğitimlerin yöneticinin karşılaştığı sorunların çözümünde etkili olmadığı eğitim sistemimizin sorunlarından anlaşılmaktadır.

Bu çalışmanın okul yöneticisi yeterliklerinin ülkemiz bağlamında değerlendirildiğinde hangi çerçevelerde tartışılabileceği, bu yeterliklerin hangi eylemlerle ilişkilendirilebileceği konusunda yol gösterici olması ve okul yöneticiliği eğitiminin önemine dikkat çekmesi beklenmektedir.

Problem Durumu

İnsan kişiliğinin biçimlendiği, öğrenmenin gerçekleştiği, eğitim hizmetlerinin üretilip sunulduğu yer olan okulun (Şişman, 2004) toplumun üyesi olan bireyin bütün yeteneklerini geliştirememesi kendisi, ailesi ve ülkesi için büyük bir kayıptır. Okulun bu kaybı önlemesi yöneticilerin rollerini başarıyla oynamasına bağlıdır (Taymaz, 2003). Bu bağlamda okul yöneticisinin eylemleri ve yeterlikleri önem taşımaktadır.

Okul yöneticilerinin okulun etkililiği üzerine hem doğrudan hem de dolaylı etkisi olmaktadır. Bir okul yöneticisinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde öğretmenler kadar doğrudan etkisi olmayabilir. Ancak yöneticinin yapacağı gözlem ve denetimler, verdiği kararlar, öğretime ilişkin oluşturacağı beklentiler, kaynak sağlama becerileri, öğretmenleri değerlendirme, olumlu okul iklimi oluşturma gibi davranışlar öğrencilerin akademik başarısını dolaylı olarak etkilemektedir. Geleneksel anlamda okul yöneticileri mevcut yasa ve kurallara göre okula kaynak sağlayan, okul amaçlarını gerçekleştirmeye odaklanmış, varolan durumu korumaya yönelik kişiler olarak görülürken, günümüzde yöneticilerin yöneticilikten öte liderlik davranışlarına vurgu yapılmaktadır (Şişman, 2004). Yöneticisi iyi olan bir okulun başarılı bir okul olacağı ve yöneticinin hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin beklentilerini yükselterek değişimi ve başarıyı sağladığı kabul edilmektedir (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004).

Eğitim liderlerinin, yapılacak işlerin teknik yanını bilmekle kalmayıp aynı zamanda insanlarla nasıl etkili bir biçimde birlikte çalışabileceğini de bilmeleri, okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, grup dinamiği gibi konularda olduğu kadar öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda da bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Şişman, 2004).

Bir okulun etkililiğini neyin sağladığı ile ilgili tanımlar paydaşların beklentilerine göre değişmektedir (Turan, 2010). Bir okul yöneticisinin yerine getirmesi beklenen görevler çeşitlilik göstermektedir ve bu görevler çoğu durumda resmi belgelerde

belirtilenlerle sınırlı kalmamaktadır. Her ülkenin kendine özgü ekonomik, politik, sosyal özellikleri bu görevlerin niteliğini farklılaştırmaktadır. Değişen toplum yapısı ve şartlar da okul yöneticilerine yeni görevler yükleyebilmektedir (Şişman, 2004).

Bir okul yöneticisinin başarılı olmasını sağlayacak, bütün okul ve bağlamlarda geçerli şekilde uygulanabilecek öğretim liderliği davranışlarını kesin olarak belirlemek zordur. Çünkü davranış, belli özelliklere sahip bir insanın, belirli bağlam ve durumların etkileşiminin ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla okul yöneticiliği ile ilgili çalışmaların bağlamsal koşullarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Şişman, 2004). Bursalıoğlu (1981) farklı denek gruplarıyla yürüttüğü çalışmada yönetici, öğretmen ve müfettişlerin yöneticinin hangi yeterlikleri göstermesi gerektiği konusunda görüş farklılığı içinde olduklarını, ancak bazı yeterlik alanlarına ilişkin hemfikir olduklarını belirtmektedir. Yabancı alanyazında da yeterlik ile ilgili çalışmaların farklı yeterlik alanlarını ön plana çıkardığı görülmektedir. Her eğitim sistemi ve okul için geçerli olan yeterlik alanları olduğu gibi, özel şartlara ve karşılaşılan sorunlara bağlı gösterilmesi gereken yeterlikler de bulunmaktadır.

Okul yöneticisinin, birlikte çalıştığı grubun başarı ve sürekliliğini sağlamak gibi sorumlulukları vardır ve bunu yapabilmesi için grup üyeleriyle etkileşmesi, değerlerini koruması ve sorunlarını çözebilmesi gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1994). Türkiye bağlamında düşünüldüğünde okul yöneticilerinin eğitim sistemimizin yapısından ve kültürel özelliklerimizden kaynaklanan birçok sorunla baş etmek zorunda kaldıkları görülmektedir.

Okulların yasa ve yönetmeliklere uygun yürütülmesi, toplumun ve bireyin öncelikleri doğrultusunda yürütülmesinden okul yöneticisi sorumludur. Okul yöneticileri görevlerini yerine getirirken başta idari, eğitim ve öğretim, personel ve mali konular olmak üzere birçok sorunla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu sorunlarla baş edebilmek için yöneticilerin belli yönetsel davranışlara sahip olması gerekmektedir (Çınkır, 2010).

Eğitim sistemimizin sorunları 2005 yılına ait OECD raporunda (www.oecd.org) nüfus artışı, kırsal bölgelerden göçler ve bütçe kısıtlamalarına bağlanarak şöyle özetlenmektedir:

- Kalabalık sınıflar
- Okullaşma oranının azlığı
- Başarısızlık ya da sene kaybından doğan kaynak israfı
- İkili eğitim
- Kırsal bölgelerdeki birleştirilmiş sınıf uygulamaları
- Araç-gereç azlığı
- Bütçe azlığı
- Öğretmenlerin yetiştirilmesi, dengeli dağıtımı, ekonomik durumları, sosyal konumları ve hizmet içi eğitimleriyle ilgili sorunlar
- Toplumun değişen ve çeşitlilik gösteren eğitim gereksinimlerine göre ortaya çıkan müfredat ve eğitim materyali güncelleme ihtiyacı

Türkiye şartlarında okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunlarla ilgili yapılan araştırmalar (Çınkır, 2010; Gümüşeli, 2001) maddi sıkıntılar ve bunlara bağlı ortaya çıkan araç-gereç eksiği, derslik sıkıntısı gibi yönetsel olanlardan velilerin okula ilgisinin azlığına uzanan bir yelpazede sıralanmaktadır.

Eğitim yönetimi alanının hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim açısından yetersiz kalması, okul yöneticilerinin yaşadığı bütçe sıkıntısı, şehirler ve kırsal bölgelerdeki olanakların eşitsizliği dile getirilen diğer sorunlardandır. Yöneticilerin en çok karşılaştığı sorunlar fiziksel kaynakların yetersizliği ya da verimsizliği, sınıfların kullanışsızlığı, maaş yetersizliği, yoksul öğrencilerin eğitimi, devamsızlık, personelin verimsizliği ve bakım, onarım gibi destek hizmetlerinin verimsizliği olarak belirlenmiştir (Gümüşeli, 2009).

Okul yöneticilerinin karşılaştıkları problemlerle başa çıkmada yaşadıkları uzmanlık sorunu nasıl bir mesleki eğitim aldıkları ile ilgilidir. Kuramsal olarak edinilen liderlik bilgisi gerçek yönetim problemlerine karşı yetersiz kalabilmektedir (Lam, 2000).

Birçok ülkede örneğin A.B.D.'de Çalışma İstatistikleri Bürosu'na göre okul yöneticiliği orta-seviye yönetim alanı olarak sınıflandırılırken (Landis, 2009), Türkiye'deki eğitim yöneticiliği yetiştirilenin geçmişine bakıldığında, konunun milli bir eğitim önceliği olarak görülmediği, eğitim yöneticiliği görevini yürüten kişilerin çoğunun konuyla ilgili eğitim almadığı, bazılarının aldığı eğitimin de çoğu konuda yetersiz kaldığı görülmektedir (Gümüşeli, 2009).

Birçok gelişmiş batı ülkesinde eğitim yöneticisi yetiştirmek için açılmış programların onlarca yıla uzanan bir geçmişi olmasına rağmen, Türkiye'de eğitim ve okul yöneticiliği çok uzun süre bir uzmanlık alanı olarak görülmemiş ve yöneticilik, öğretmenlik mesleği ile sürdürülebilecek ek bir görev olarak ele alınmıştır (Şişman, 2004). Dahası, açılmış olan eğitim yöneticiliği lisans programları da öğretmenlik programlarına dönüştürülerek kapatılmıştır (Aydın, 1998).

Günümüzde gelinen durum ülkemizde eğitim yöneticiliğinin kurumsallaşmadığını göstermektedir (Şişman, 2004). Ülkemizde okul yöneticisi yetiştirme geçmişine bakıldığında yönetici yetiştirme lisans programlarının ilgili YÖK raporunda (YÖK, 2007) istihdam alanı olmadığı gerekçesiyle kapatıldığı, yöneticilik eğitiminin yüksek lisans programları ve MEB'in sağladığı bazı hizmet içi eğitimler ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Yöneticilik temelde öğretmenlik mesleği ile birlikte yürütülecek ikinci bir resmi görev olarak algılanmaktadır ve bir uzmanlık alanı sayılmamaktadır. Oysa ki, bir okul toplumunun olduğu her yerde görev tanımı iyi yapılmış ve iyi yetişmiş yöneticilerin olması bir gerekliliktir (Aydın, 1998). Okul yöneticiliğine atanan personelin okul yöneticiliği konusunda eğitim ve deneyiminin olmadan atanması teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirmektedir (Taymaz, 2003). Okul yöneticiliğinin mevzuata hakim olmaktan fazlasını gerektirdiği okullarda yaşanan sorunları inceleyen araştırmaların bulgularında açıkça görülmektedir. Bundan dolayı okul yöneticiliğinin bir uzmanlık alanı olarak görülmesi, bu alanda eğitim almış olmanın atama standardı olarak belirlenmesi, yönetici adaylarına verilecek eğitimlerde ülkemizde yaşanan sorunların ve gereksinimlerin doğrultusunda yeterliklerin kazandırılması bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yöneticinin yeterlik alanları ile ilgili çalışmaların bulgularının eğitim sistemimizin sorunlarını çözüme farklı bakış açılarını bir araya getirerek faydalı olması beklenmektedir. Bu çalışma, eğitim yönetimi uzmanlarının görüşlerinden hareketle okul yöneticilerinin yeterliklerinin neler olması gerektiğini ve bu yeterliklerin hangi bağlamlarda tartışılabileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eğitim yönetimi uzmanlarının görüşlerine göre okul yöneticisinin yeterliklerini tespit etmektedir. Araştırmada cevap aranan temel soru şöyledir:

- Eğitim yönetimi uzmanlarına göre okul yöneticilerinin yeterlikleri nelerdir?

Araştırmacının alt amaçlarına ulaşmak için yanıtlanacak diğer sorular şunlardır:

- Eğitim yönetimi uzmanlarının başarılı bir okul yöneticisinin yeterliklerine ilişkin zihinsel modelleri hangi yeterlikleri içermektedir?
- Eğitim yönetimi uzmanlarının başarılı bir okul yöneticisinin yeterliklerine ilişkin zihinsel modelleri birleştirildiğinde ortaya çıkan model hangi yeterlikleri içermektedir?
- Eğitim yönetimi uzmanlarının başarılı bir okul yöneticisinin yeterliklerine ilişkin zihinsel modelleri birleştirildiğinde ortaya çıkan modeldeki yeterlikler hangi bağlamlarda tartışılabilir?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada eğitim yönetimi uzmanlarının okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin bilişsel yapıları modellenmiştir. Bu eylemin dayandığı temel varsayım aynı alanda yer

alan uzmanların benzer görevleri icra etseler dahi bilgilerinin farklılık göstereceği ve bilgi yapılarının özellikle karmaşık görevlerdeki performans farklılıklarını açıklamada önemli bir yerinin olduğudur (Fuglseth & Gronhaug, 2002). Başka bir deyişle, her birey farklıdır ve çevresini bu farklılık kapsamında değerlendirir. Eğitim yönetimi gibi bir alanda farklı uzmanların yaşantıları, deneyimleri ve bilgilerinden faydalanmak önemlidir. Bahsedilen bu bilgi paylaşımının, başka bir deyişle zihinsel sermayenin önemine dikkat çeken Celep ve Çetin (2003), eğitim örgütünün zihinsel sermayesini oluşturan kişilerin sürekli bir bilgi paylaşımı içinde olmaları gerektiğini ve bilgiyi öğrenme ortamına aktarmaları gerektiğini belirtmektedir.

Eğitim politikalarının nasıl uygulamaya konulduğunu araştıran çalışmalar konunun bilişsel yönünü ihmal etmektedirler, dolayısıyla bütüncü olmaktan uzaktırlar. Bütüncü olabilmek için, eğitim politikalarının uygulamaya konma aşamasında değişimi yöneten kişilere ait kavram ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri inceleyerek bilişsel süreçleri açıkça ortaya koymak gerekmektedir. Her birey, bilgi, inançlar, deneyim, tutumlar gibi sadece kendisinin anlamlandırdığı bilişsel yapılara sahiptir. Ele alınan problemin kişilerce nasıl algılandığı ise bu bilişsel yapılar tarafından etkilendiği gibi, kişinin konumu ve içinde bulunulan bağlamdan da etkilenmektedir. Kişinin bilişsel yapıları konunun bireysel biliş yönüyle ilgiliyken, konum ve bağlam sosyal biliş yönüyle ilgilidir (Spillane, Reiser ve Reimer , 2002).

Eğitim yöneticisi yetiştirme programları ve ders içerikleri belirlenirken, eğitim yöneticisinin yeterliklerinin ne olması gerektiğine ve bu yeterliklerin nasıl sağlanacağına yönelik kararlar alınmaktadır. Bu çalışmanın konu uzmanlarına farklı görüşleri birleştirme ve farklı bakış açıları içerisinde kritik olan yeterliklerin belirlenmesinde ve bu yeterliklerin hangi bağlamlar çerçevesinde tartışılacağına dair yardımcı olması beklenmektedir. Araştırmada katılımcıların okul yöneticisinin yeterliklerine ilişkin bilişsel yapıları incelenmektedir. Her bir katılımcının yöneticilerin yeterlik alanına dair düşünceleri tek başlarına bir şey ifade etmemektedirler. Bir kavram, ancak onunla ilişkili olan diğer kavramlarla birlikte ele alındığında anlam kazanmaktadır. Bu yüzden haritalardaki kavramlar arasındaki ilişkileri tüm neden-sonuç ilişkileri bağlamında irdelemek, konunun

ayrıntılı şekilde anlaşılmasını ve anlamlandırılmasını sağlamaktadır. Bu çalışmada katılımcıların zaman zaman aynı yeterlikleri aynı kelimelerle ifade ettikleri görülmektedir. Ancak, katılımcıların kavramlarının üst ve alt kavramları incelendiğinde aynı eylemin farklı katılımcılarca farklı şekillerde ele alındığını ya da aynı eylemin farklı amaçlara hizmet ettiği görülmektedir. Bu yüzden bu çalışma sadece yeterlik alanlarının ne olduğunu söylemekle kalmamakta, bu alanların tartışılabilmesi için zemin de oluşturmaktadır.

Araştırmanın Sayıtları

Bu çalışmada katılımcıların bir okul yöneticisinin yeterliklerine ilişkin sorulara zihinsel modellerini olabildiğince kapsamlı ifade edecek şekilde cevap verdikleri ve oluşturulan haritaların bu modelleri temsil ettiği varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Görüşme yöntemini kullanan araştırmacılar süreç esnasında mümkün olan en zengin bilgiye ulaşma amacı taşırken, aynı zamanda tarafsız kalmalı ve varsayımlardan bağımsız bir yaklaşım göstermelidir. Öte yandan da ana konudan sapılmaması için katılımcıları yönlendirmelidir (Hjortso, Christensen ve Tarp, 2005). Bu çalışmada bahsedilen bu ölçütlere uyulmaya özen gösterilmiştir. Yine de kullanılan yöntemin özünden kaynaklanan bazı sınırlılıkları belirtmek gerekmektedir. Swan (1995), görüşme esnasında fikirlerin yüksek sesle dile getiriliyor olmasının hem araştırmacının hem de katılımcının bilişsel yapısını yönlendirmeye neden olacağını belirtmektedir.

Bu çalışmada eğitim yönetimi uzmanlarının başarılı bir okul yöneticisinin eylemleri ile ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen araştırma verileri, kişilerin zihinsel yapılarını katılımcıların izin verdikleri ölçüde temsil etmektedir.

Araştırmada toplam 6 katılımcıyla çalışılmıştır. Amaç başarılı bir okul yöneticisinin yeterlik alanlarını ortak bir bakış açısıyla ortaya koymak olduğundan, mümkün olduğunca çok katılımcıyla çalışmak araştırmanın daha kapsamlı bir bakış açısı ortaya koymasını sağlayacaktır. Ancak gerek zaman gerekse konu uzmanlarının coğrafi olarak uzak yerlerde bulunmaları katılımcı sayısının 6 ile kısıtlanmasını gerektirmiştir.

Bu alışma örnek bir durum çalışması olarak yürütüldüğünden, sonuçlar genelleme yapma amacı taşımamaktadır, ancak başka araştırmalar için örnek oluşturabilir.

Tanımlar

Bu bölümde araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları yapılmaktadır.

Okul yöneticisi: İlk ve ortaöğretim düzeyinde eğitim-ğretim etkinliklerini yerine getiren okulların yöneticisidir.

Zihinsel Model: Katılımcıların okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin fikirleri ve bu fikirlerin aralarındaki ilişkilerin temsilidir.

Bilişsel harita: Katılımcıların zihinsel modellerini görsel olarak ortaya koyan harita bu çalışmada bilişsel harita olarak adlandırılmaktadır.

Kavram: Katılımcılar tarafından okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin dile getirilen, tek bir kelime ya da bir tamlamadan oluşan her bir fikir bu çalışmada kavram olarak adlandırılmaktadır.

Küme: Bilişsel haritalardaki kendi ilerinde anlamlı kavram adaları küme olarak adlandırılmaktadır.

Küme başı: Kümedeki kavram adalarının en tepesinde bulunan, ulaşılmak istenen hedef eylemi gösteren kavram küme başı olarak adlandırılmaktadır. Küme başları bu çalışmada temel yeterlik alanları olarak ele alınmaktadır.

BÖLÜM II

ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde eğitim yöneticiliğinin tanımı yapılarak, ülkemizde eğitim yöneticisi yetiştirmenin geçmişinden bahsedilmektedir ve yöneticinin görev kapsamına giren eylemler ve yeterliklerine ilişkin alanyazın taraması bulguları açıklanmaktadır.

Eğitim Yöneticisi

Bu bölümde eğitim yöneticisinin farklı tanımlarına yer verilerek, tanımlarda farklılaşan yönler ortaya konmaktadır.

Eğitim Yöneticisi Tanımı

Taymaz (2003), yöneticiyi “Farklı alanlardan edindiği görüşleri kendi bilgi ve deneyimlerinin ışığında birleştirme ve edindiği sonuçları özel sorunların çözümü için uygulama durumu ile karşı karşıya olan kişi” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımın ardından Taymaz (2003), yönetim için yapılmış farklı tanımların ortak noktalarını şöyle özetlemektedir:

1. Örgütü saptanan amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun biçimde yaşatma
2. İnsan ve madde kaynaklarını sağlama ve etkili biçimde kullanma
3. Örgüt için belirlenen politika ve kararları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama
4. Örgüt çalışmalarını izleme, denetleme ve geliştirme

Aydın (2005), eğitim yönetimini özel bir uzmanlık alanı olarak tanımlamakta, amaç ve işlev açısından diğer yönetim türlerinden farklılık gösterdiğini belirtmektedir. Bunun nedeni eğitim yönetiminin kendine özgü olmasıdır. Eğitim, toplumun devamını sağlayan tüm kurumların sorumluluklarının eğitimsel boyutunu paylaşmaktadır. Aydın (2005), eğitim yönetiminin bu kendine özgü yönlerinden yola çıkıldığında eğitim yönetiminin görevlerini şöyle belirtmektedir:

1. İnsanlarla etkili biçimde çalışma
2. Etkili bir işletme yönetimi
3. Yeterli bir okul binası ve çevresi hazırlama
4. Eğitim programının yetiştirilmesi
5. Mesleğe hizmet

Bursalıoğlu'na (1994) göre, okul yöneticisi okul amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideridir. Okul yöneticisi formal yetkilerden güç alıyor olsa da, okulun diğer paydaşları tarafından benimsendiğinde liderlik statüsü de kazanabilmektedir.

Okul yöneticiliği tanımları incelendiğinde, bazı tanımların okul yöneticiliğini bir uzmanlık alanı olarak gördüğü, bazılarının liderlik yönüne, bazı tanımların insan ilişkileri yönüne odaklandığını, bazı tanımların da yöneticinin sorun çözme yönüne odaklandığı görülmektedir.

Türkiye'de Eğitim Yöneticisi Yetiştirilmenin Tarihçesi

Ülkemizde eğitim yöneticisi yetiştirilmesi üzerine ilk çalışmalardan biri 1946'da Üçüncü Milli Eğitim Şurası'nda yapılmıştır. Görüşmelerde eğitim yönetiminin işlevleri tartışılarak bir meslek olarak kabul görmesi istenmiş ve bir model önerisi getirilerek, başarılı öğretmenlerden seçilecek kişilerin kurulacak olan Yönetim Enstitüsü ve

Akademisi'nde iki yıl öğrenim görmesi, bunu takiben üç yıllık bir yönetim deneyiminden geçmeleri ve başarılı oldukları taktirde okullara yönetici olarak atanmaları önerilmiştir (Başaran, 2006).

1940 yılında hem öğretmen hem de yöneticilerini kendi bünyesinde yetiştiren ülkemize özgü bir model olan Köy Enstitüleri projesi hayata geçirilmiştir. 1942-43 yıllarında Köy Enstitülerine öğretmen, yönetici ve denetmen yetiştirmek amacıyla bir araştırma merkezi kurulmuştur (YÖK, 2007).

Eğitim yönetimi alanında ilk lisans programı 1965 yılında Ankara Üniversitesi'nde açılmış, bunu diğer üniversitelerde açılan diğer lisans ve yüksek lisans programları izlemiştir. Doksanlı yılların sonuna doğru ise eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma kapsamında eğitim bilimleri lisans programları kapatılmıştır (Başaran, 2006). Alınan bu karar ilgili 1997 tarihli YÖK raporunda (YÖK, 2007) şu şekilde gerekçelendirilmektedir:

“Eğitim Fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri lisans programlarının belirli istihdam alanları yoktur. Bu alanlar öğretmenlik becerisi üzerine inşa edilmesi ve lisansüstü düzeylerde açılması gereken programlardır. Bu alanlarda lisans eğitiminden geçen öğrenciler mezun olduklarında çoğunlukla ya işsiz kalmakta ya da kendi alanları dışındaki işlerde çalışmak zorunda kalmaktadırlar.”

Bu karardan sonra eğitim yönetimi programları yüksek lisans ve doktora düzeyinde devam edebilmiştir. Kuşkusuz yukarıdaki gerekçelendirmede bazı noktalar göz ardı edilmektedir. Aydın (1998), eğitim sisteminin verimli olabilmesi için öğretmenlerin yanı sıra iyi yetişmiş yönetici, denetçi, programcı vb. uzmanlık hizmetlerinin de olması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Ülkemizde eğitim yöneticiliğini şekillendiren anlayışları sınıflandıran Şimşek (2004), cumhuriyetin kurulmasından bugüne eğitim yöneticisi yetiştirme alanında başlangıçtan bu yana üç temel yönelimin hakim olduğunu belirtmektedir. Bunlardan birincisi 1970'lerde

ortaya çıkan “Çıraklık Modeli”dir. Bu model merkeziyetçi anlayışla şekillenmiştir ve eğitim yöneticiliği yapmak için öğretmenlikten gelmenin yeterli olduğunu belirtmektedir.

Eğitim yöneticisi programlarını şekillendiren ikinci yönelim “Eğitim Bilimleri Modeli” olmuştur. Bu modelin temel varsayımı yönetimin bilimsel bir çalışma alanı olduğu ve yönetici olacak kişilerin örgüt, yönetim, liderlik gibi temel alanlarda akademik bilgi sahibi olması gerektiğidir. Bu model 1993’te yapılan 14. Milli Eğitim Şurasında, yönetici yetiştirmenin en iyi iki yolundan biri olarak görülse de, sözü edilen akademik bilgiyi vermek üzere açılmış lisans programlarından mezun olan öğrencilerin beklentilerinin aksine Milli Eğitim Bakanlığı üniversitelerin Eğitim Yönetimi Bölüm mezunlarını yönetici olarak atamamış, ancak bazılarını öğretmen olarak atamıştır (Şimşek, 2004).

Son model Milli Eğitim Bakanlığının 1999 yılında okul yöneticiliğine atamada getirdiği bazı ek ölçütleri kapsamaktadır ve tam olarak bir model değildir. Getirilen bu ek ölçütlerden bazıları herhangi bir alanda yüksek lisans yapmış olmak, eğitim, öğretim, yönetim, işletmecilik gibi alanlarda yayınlanmış eseri olmak tercih sebebi olarak gösterilmekle beraber, Yönetici Seçme Sınavından barajı geçme de ön koşul olarak konmuştur. Bu modele de eleştiri getiren Şimşek (2004), temelde yapılanın aday eleme olduğu ve varsayımın “Çıraklık Modeli”nden farklı olmadığını belirtmektedir.

Türkiye’de eğitim yöneticiliğine atanma ölçütlerinin zaman içinde değişikliklere uğramıştır. Şimşek (2004), karamsar bir çerçeve çizerek Türkiye’deki eğitim sisteminde Milli Eğitim Bakanlığı’nın merkezi yapısına dikkat çekmiş ve ülkemizde eğitim yöneticisinin yetiştirilmesinin zorluğuna dikkat çekmiştir. Bu görüşüne dayanak olarak öncelikle eğitim yöneticisi geliştiren programlar kusursuz olsalar dahi, mezunların okul sisteminden kaynaklanan sorunlardan dolayı görevlerini gerektiği gibi yerine getiremeyeceklerini ileri sürmektedir. Bu koşulun sağlandığı varsayımıyla hareket eden Şimşek, eğitim fakültelerine çok iş düştüğünü, var olan halinden farklı eğitim yöneticisi programları geliştirmenin zorunlu olduğunu, kuramdan ziyade uygulama ve klinik deneyime ağırlık verilmesi gerektiğine, ders içeriklerinde düzenlemelere gidilmesi

gerektiğine ve ölçme sisteminin çok boyutlu hale getirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Şimşek (2002) aynı zamanda farklı üniversitelerin eğitim fakültelerindeki uzmanları da bilgi paylaşımı ve işbirliği yapması gerektiğini dile getirmektedir. İşbirliği her fakültenin güçlü yanlarının ortaya konmasını sağlayacaktır.

Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri

Yeterlik, bir kişiye bir rolü oynayabilme gücünü kazandıran özelliklerin varlığı, veya bu rolü oynayabilmesini engelleyen özelliklerin yokluğudur. Başka bir tanıma göre ise yeterli olmak belli istemleri karşılayabilecek gerekli bilgi veya beceri, yahut hem bilgi hem de beceri sahibi olmaktır (Bursalıoğlu, 1981).

Okul yöneticisinin işi, yönetimin doğası gereği oldukça karmaşıktır. Bu karmaşıklık okulun merkezi eylemleri olan öğrenme ve öğretmeden olduğu kadar, okul yönetimi işinin oldukça normatif ve insan yoğun özellikte olmasından kaynaklanmaktadır (Wassink, Sleegers ve Imants, 2003). Dolayısıyla okul yöneticilerinin bu karmaşık görev alanı içinde hangi kritik eylemleri yerine getirmeleri gerektiği birçok araştırmacının üzerinde durduğu bir noktadır. Aşağıda yerli ve yabancı alanyazında konuyla ilgili yapılan çalışmalar kısaca özetlenmiştir.

Başar (2000), alanyazında yapılmış olan yeterlik tanımlarının iki boyutuna dikkat çekerek, kavrama odaklanan tanımların yeterliği gizli bir güç ya da bir rolü yerine getirebilmek için gerekli olan özelliklerin varlığı ya da yokluğu olarak tanımladıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan edimsel tanımlar ise yeterliği bir işin belli bir yerde ve gerekli olduğunda yapılabilmesi olarak tanımlamaktadırlar.

Eğitim yöneticilerinin yeterliklerinin ne olmasına gerektiğine dair Türkiye'deki ilk çalışmalardan birini Bursalıoğlu (1981) yapmıştır. Çalışmanın bulguları, farklı denek

gruplarının (öğretmenler, yöneticiler, müfettişler) yeterlik alanlarını farklı değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Yine de tüm gruplarca yöneticinin göstermesi gereken yeterlik alanları şöyle belirlenmiştir:

- Okulun bina, tesis ve demirbaşlarının kullanılma, korunma ve bakımı
- Okulun işletmecilik ilkelerine göre yönetilmesi
- Yetki ve sorumluluğa ilişkin sorunlar
- Okul personelinin yönetilmesi
- Liderlik davranışları
- Okulda olumlu bir hava yaratılması
- Yardımcı hizmetlerin sağlanması
- Okul-çevre ilişkileri
- Disiplin ve devamın sağlanması

Başar (2000) yeterlik türlerini üçe ayırmaktadır :

Teknik yeterlikler göreve ilişkin etkinlik alanlarındaki teknik bilgi ve becerilerdir. Bir görevi yerine getirebilmek için kullanılacak yöntemler, teknikler, süreçler ve işlemler ile ilgili bilgi teknik bilgi kapsamına girmektedir. Bursalıoğlu (1994) yöneticinin yönetim bilgi ve becerisinin teknik alandaki yetkiyi sağlayacağını belirtmektedir.

İnsalcıl ya da sosyal olarak adlandırılabilen yeterlikler ise bireyin diğer birey ve grupları anlama ve onları güdüleyebilme, birlikte çalışma sürecinde karşılıklı tutum ve davranışların iyi yönetilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Başar, 2000).

Karar yeterlikleri kavramsal, örgütsel ya da yönetsel yeterlikleri olarak da tanımlanabilmektedir. Kararların alınması, uygulanması, izlenmesi ve sonuçlarının değerlendirilmesi aşamalarını içermektedir. Bundan dolayı sorun çözme yeterliğiyle de ilişkilidirler (Başar, 2000).

Başaran (2006), benzer bir çalışmayla yöneticilerin yeterlik alanlarını bir modelle ortaya koymuştur. Modelin boyutları şöyledir:

Yöneticinin yeterlik alanları, yönetim kavramları, insan ilişkileri ve yönetim teknolojisi boyutlarından oluşmaktadır. Yeterlik konuları, yapı kurma ve yenileştirme, yönetimin işlevleri ve sorun çözmeden meydana gelmektedir. Bu bağlamda yöneticinin sahip olması gereken yeterlik düzeyleri ise tanıma-anma, anlama-kavrama, yorumlama-yargılama, yapma-uygulama olarak belirtilmektedir.

Celep ve Çetin (2003) okul yöneticisinin yeterlik alanlarını bilgi yönetimi açısından ele alarak, bir okul yöneticisinde şu özelliklerin bulunması gerektiğini belirtmektedir:

- İş sektörünün yapmayı zorunlu kıldığı şeylere ilişkin güçlü bir bağ
- Zorlayıcı bir vizyon ve yapı
- Bilgi önderliği
- Devamlılık gösteren öğrenme
- İyi geliştirilmiş enformasyon-iletişim yapısı
- Sistemik bilgi süreçleri: bilgiyi yaratma, toplama, örgütleme, depolama, yayma, koruma.

Okul yöneticilerinin yeterliklerinin ne olması gerektiğine dair yapılan çalışmalardan biri de, Amerika'da faaliyet gösteren ISLLC (Eyaletler Arası Okul Liderliği Lisans Ortaklığı) tarafından belirlenen eğitim liderliği standartlarıdır (www.ccsso.org). Bu standartlara göre bir okul yöneticisinde şu özelliklerin bulunması gerekmektedir:

- Çoğunluğun paylaştığı bir öğrenme vizyonu oluşturmak
- Öğrenci öğrenmesini ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen bir okul kültürü ve eğitim programı oluşturmak

- Okul örgütünün, işleyişinin ve kaynaklarının iyi yönetilmesini sağlayarak güvenilir, etkili ve verimli bir öğrenme ortamı oluşturmak
- Okul ve toplum üyeleriyle işbirliği yapmak, toplumun çeşitli gereksinimlerine cevap vermek ve toplum kaynaklarını yerinde kullanmak
- Dürüstlük, adalet ve etik çerçevesinde davranmak
- Politik, sosyal, yasal ve kültürel bağlamları anlayabilmek, gereksinimlerini karşılayabilmek ve etkilemek

Avrupa ülkelerinde okul yöneticilerinden beklenen görev ve sorumluluklar yönetsel, finansal ve eğitimsel olarak üç başlık altında incelenebilir (Erden, 2005):

Avrupa’da okul yöneticilerinin yönetimle ilgili görev ve sorumlulukları birçok ülkede bakanlıklar gibi daha üst düzey kurumlarca alınan kararların uygulamasını kapsamaktadır. Örneğin, Belçika, Yunanistan, Fransa, Lüksemburg, Portekiz, İtalya gibi ülkelerde bu uygulamalara rastlanmaktadır. Diğer bazı ülkelerde ise okul yöneticileri daha özerk davranabilmektedir ve karar almada yetkili kişilerdir. Örneğin, Danimarka’da okul yöneticilerinin sorumlulukları mahalli idarelere göre farklılaşabilmektedir. İspanya’da okul yöneticisi okulla ilgili her konuda son otorite olarak görülmektedir. Finlandiya’da ise okul yöneticilerinin öğretmen seçme hakkı bulunmaktadır (Eurydice, 2005 akt. Erden ve Erden, 2005).¹

Okul yöneticisinin finansal görev ve sorumlulukları açısından Fransa’da yöneticinin okul bütçesini kullanma açısından kısmi özerkliği vardır. Danimarka’da yöneticiler belediye tarafından sağlanan bütçeyi hazırlar ve uygularlar. Alman yöneticiler finansal açıdan kısmi özerklik sahibidir. Yunanistan’da ve İrlanda’da ise bakanlıktan gelen kararlar

¹ Eurydice, Avrupa Birliği ülkelerindeki eğitim sistemleri ve politikaları ile ilgili bilgi sağlayan bir veritabanıdır. Bahsedilen veri tabanına <http://www.eurydice.org/Eurybase/Application> adresinden ulaşılabilir.

uygulanmak zorundadır. Portekiz’de ise okul yöneticileri yaptıkları bütçeyi eğitim konseyi onayına sunmak zorundadırlar (Eurydice, 1996 akt. Erden ve Erden, 2005).

Eğitimsel görev ve sorumluluklar açısından da Avrupa ülkeleri farklılık göstermektedir. Örneğin Belçika’da okul yöneticileri özerliğe sahiptirler ve öğretmenleri koordine etme, onlara liderlik yapma ve değerlendirme hakkına sahiptirler. Benzer bir uygulamaya sahip Danimarka’da yönetici öğretmenleri görevlere göre dağıtır ve onları denetler. Almanya’da okul yöneticisi öğretmenlerin derslerini belirleme hakkına sahiptir. Yaptığı sınıf gözlemlerine göre öğretmenleri değerlendirir. İspanya’da yönetici okulun eğitim planını yürüten konseye başkanlık eder. Fransa’da ise yönetici merkezi yönetimce belirlenen program ve ana ilkelerin uygulanmasından sorumludur. İtalya’da yöneticiler öğretim etkinliklerini düzenlerler. Okulda yaşanan çatışmalar müfettişler aracılığıyla çözülür. Denetim sistemine orta öğretimde sahip olmayan Lüksemburg’da öğretmenleri yöneticiler denetler (Eurydice, 1996 akt. Erden ve Erden, 2005). Avustralya’da ise yöneticiler öğretmenlere danışmanlık ve denetçilik yaparlar (Eurydice, 2005 akt. Erden ve Erden, 2005). İsveç’te ise yöneticilerin eğitimsel görevler dışında öğrencilerin sosyal refahına yardımcı olmak, öğrenci gereksinimlerine göre eğitimi düzenlemek ve öğretmenlere mesleki gelişim olanakları sağlamak gibi görevleri bulunmaktadır (Eurydice, 1996 akt. Erden ve Erden, 2005).

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullara yöneticilik atama işlemi merkezi sınavlar aracılığıyla yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın yayınladığı eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmelik (MEB, 2009) incelendiğinde, yöneticilik için başvuracaklarda bulunması gereken bazı genel şartlar şöyledir:

- Atanacağı okulda aylık karşılığı okutabileceği dersi olmak
- Bakanlık kadrolarında en az üç yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak
- Seçme sınavında başarılı olmak

Okul yöneticiliğine atanmak için yapılan seçme sınavında yönetici adaylarına yöneltilen soru türleri ve ağırlıkları şöyledir:

- Türkçe-dil bilgisi: % 10,
- Resmî yazışma kuralları: % 4,
- Halkla ilişkiler ve iletişim becerileri: % 4,
- Okul Yönetimi: % 4,
- Yönetimde insan ilişkileri: % 4,
- Okul geliştirme: % 4,
- Eğitim ve öğretimde etik: % 5,
- Türk İdare sistemi ve protokol kuralları: % 5
- 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, 5442 sayılı İl İdaresi Kanunu, 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu, 4483 sayılı Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanun, 3071 sayılı Dilekçe Hakkının Kullanılmasına Dair Kanun, 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu dâhil görevin gerektirdiği diğer temel mevzuat: % 60.

Yüzdelerden anlaşıldığı üzere ülkemizde okul yöneticisi olmak için ağırlık verilmesi gereken bilgi türü ilgili kanun ve mevzuata dair bilgidir. Okul yönetimi, insan ilişkileri, okul geliştirme ve etik konuları sınav kapsamında yüzde açısından en sondadır.

Görüldüğü gibi eğitim yönetimi programlarının kapsamının, eğitim yöneticisi tanımının ve eğitim yöneticilerinin yeterliklerinin neler olması gerektiğine dair farklı uygulamalar ve görüşler bulunmakta ve konu üzerinde anlaşmaya varılması için bilgi ve deneyimlerin paylaşılması gerekli görülmektedir.

Zihinsel Modeller

Bu bölümde zihinsel model kavramı ve zihinsel modellerin özellikleri açıklanmaktadır.

Zihinsel Modelin Tanımı ve Özellikleri

Zihinsel modeller dünyayı anlamlandırmak ve tahminlerde bulunmak için kullanılan, birbiriyle ilişkili kavramları bir bağlamda bir araya getiren bilgi yapılarıdır (Spillane, Reiser ve Reimer, 2002).

Zihinsel modeller, kişilerin örgütsel anlamda olayları nasıl algıladıklarını, neyin başarılıp neyin başarısız olacağına dair algılarını etkileyen yapılardır (Morrison ve Rosenthal, 1997). Başka bir tanıma göre ise zihinsel modeller dünyanın nasıl işlediğine dair oluşturduğumuz içsel resimlerdir (Senge, 1992 akt. Morrison ve Rosenthal, 1997).

Bireyler dünyayı algımlarken basitleştirilmiş zihinsel modeller kullanırlar ve olayları kendi algı süzgeçlerinden geçirerek anlamlandırırılar (Kelly, 1991). Kişinin önceden edindiği bilgi ve deneyimler, dünyanın işleyişine dair sahip oldukları örtük inançlar birleşerek kişinin çevresini nasıl algılayacağını ve uyarınları nasıl işleyeceğini, kodlayacağını ve yorumlayacağını belirlemektedir (Spillane, Reiser ve Reimer, 2002). Yöneticilerin çevrelerindeki bilgilerden hangilerini dikkat süzgecinden geçirecekleri bu zihinsel modellere bağlıdır. Dolayısıyla her birey kendisi için anlamlı ve önemli olgu ve olaylara odaklanır (Barr, Stimpert ve Huff, 1992).

Barr, Stimpert ve Huff (1992) yöneticilerin çevrelerindeki bilgilerden hangilerini dikkat süzgecinden geçireceklerinin yöneticilerin zihinsel modellerine bağlı olduğunu

belirtmişlerdir. Her birey kendi zihinsel modeline göre en önemli bulduğu bilgiye odaklanacaktır. Bu durum, kişinin zihinsel modeline göre dikkate almadığı ancak örgüt için önemli olan diğer konuların farkedilememesine neden olabilmektedir. Görüldüğü gibi her birey çevresini kendi zihinsel model süzgecinden geçirerek yorumlamaktadır ve örgütsel değişim ya da problem çözme gibi konularda tek bir kişinin yorumu yetersiz kalabilmektedir.

Kişi, yaşadığı deneyimleri kendi algısına göre değerlendirmektedir. Bu değerlendirme süreci kişinin yeni durumlarda kullanacağı zihinsel modeller üretir (Wassink vd. 2003). Kişilerin zihinsel modelleri geçmiş yaşantıları ile birleşerek her birey için farklı şekilde oluşmaktadır ve eldeki bilginin seçimi, yapılandırılması ve kullanımı bu farklılığa göre şekillenmektedir. Dolayısıyla biliş, karar verirken eldeki bilginin nasıl kullanılacağını belirlemektedir. Bireylerin bilgi işleme kapasitesi sınırlı olduğundan eldeki problemlerle uğraşırken kısa yollar ve basitleştirilmiş zihinsel modeller kullanırlar. Bu kısa yollar geçmişteki deneyimler ve eski olaylarla yenilerinin karşılaştırılması olabilir. Paylaşılan bilişin örgüt içinde karar almayı kolaylaştırıcı özelliği bulunurken, farklı bilişsel yapılarla sahip bireyler yenilikçi düşüncüyü tetiklemektedir ancak bu iki durum arasında bir denge kurulması gerekmektedir (Swan, 1995).

Zihinsel modeller neyi algılayacağımızı ve etrafımızdaki dünyaya nasıl tepki vereceğimizi belirlemektedir. Zihinsel modeller kısıtlı bilgiye dayanırlar, taraflıdırlar ve bilinç altında faaliyet gösteren yapılardır. Bu yapılar herhangi bir durumu tehlike ya da fırsat olarak algılamamıza neden olan bilgi, inanç ve değerleri içermektedirler (Marcum, 2009).

Bryson ve arkadaşlarının aktardığına göre (2004), Kelly, her bireyin içinde bulunduğu çevreyi anlamlandırmak için kişisel bir yapı kurduğunu, bu sayede etrafını anlayıp onu kontrol etmeye çalıştığını ifade etmektedir. Tüm bunları yaparken kişinin kullandığı temel araç dildir. İnsan dünyayı anlamlandırmaya çalışırken karşılaştırmalar yapar, zıtlıkları belirtir. Bütün anlam bu benzerlik ve farklılıklarda yatmaktadır. Kişiler aynı olayı farklı şekillerde yorumlamaktadırlar. Fikir birliğine ulaşmış olmak demek, olayların sonuçlarına

dair benzer inanışlarımız olduğu anlamına gelmektedir. Aslında bir kişinin fikrini değiştirmek olanaklı değildir. Yapılabilecek tek şey, kişilere bakış açılarını genişletmeleri için yardımcı olmak ve fikirlerini kendilerinin yeniden şekillendirmelerine yardımcı olmaktır. Zihinsel modelleri haritalama yoluyla ortaya koyma, kişilere kendi bilişsel yapılarını genişletme, anlama ve değiştirme konusunda yardımcı olmaktadır.

Tikkanen ve diğerleri (2005), zihinsel modelleri inceleyecek metotların şu dört özelliği barındırması gerektiğini ifade etmektedir:

1. Öncelikle, kişinin belli bir konuyla ilgili önemli bulduğu kavramlar belirlenmelidir.
2. Sadece katılımcının içsel temsillerini yansıtan ifadelere odaklanılmalıdır.
3. Belirtilen hedefler arasındaki ilişkiler net bir şekilde ortaya koyulmalıdır.
4. Kullanılan metod hem katılımcının zihinsel yapısını ortaya çıkarmalı hem de katılımcıda farkındalık yaratmalıdır.

BÖLÜM III

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmanın temel özellikleri arasında, genellemeler yapmaya çalışmak yerine, bir olayın daha iyi anlaşılmasını sağlamak vardır. Çünkü amaç, insan davranışını, içinde bulunduğu ortam içinde ve çok yönlü olarak anlamaya çalışmaktır. Nitel çalışmalar sosyal bilimlerdeki olay ve olguları ayrıntılı olarak kendi ortamları içinde incelemekte ve araştırmacı bu olay ve olguları derinlemesine açıklamaya ve yorumlamaya çalışmaktadır. Çünkü bir olaya ilişkin tek bir gerçeklik ya da doğru yoktur. Çoklu gerçeklikler, farklı ve çeşitli algılar söz konusudur. Olay ve olgulara ilişkin katı kurallar ve genellemeler oluşturulamaz, ancak ortama göre çeşitlilik gösteren betimlemeler ortaya konabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Yıldırım ve Şimşek (2008), insanların kendi davranışlarını nasıl biçimlendirdikleri, başkalarının davranışlarını nasıl algıladıkları, farklı ortamlara nasıl uyum sağladıkları, çeşitli sosyal olaylarla ilgili varsayımları nasıl oluşturdukları gibi konuların sosyolojinin olduğu kadar eğitim alanı için de önemli olduğunu belirtmektedir. Eğitim sisteminde de belirli normlar ve bu normlara göre oluşan davranışlar bulunmaktadır ve bu davranışlar eğitim ortamının biçimlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Nicel yöntemler sözü edilen davranışları ortaya çıkarmada yetersiz kalabilmektedir. Oysa gözlem, görüşme ve diğer nitel yöntemler insan davranışlarını açıklamada bize önemli katkılar sağlayabilirler.

Araştırma deseni, örnek olay inceleme deseni olarak belirlenmiştir. Örnek olay çalışmaları bilimsel araştırma terminolojisinde durum çalışması olarak da adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışılan bu durum bir birey, bir kurum, bir grup yada bir ortam olabilir. Nitel durum çalışmalarının özelliği, ele alınan durumu derinlemesine çalışmaktır. Durumlar birbirinden farklı olduğundan sonuçların genellenmesi beklenmez, ancak benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir.

Şimşek (2004) de Amerika'da yapılan okul yöneticisi yetiştirme programlarını incelediği çalışmasında durum çalışmalarının gittikçe artan bir yöntem olarak kullanılmaya başlandığını ve klasik yöntemlerden uzaklaştığını belirtmektedir. Akademik personelin bilişsel farklılıklarına vurgu yapan çalışmalarında Gızır ve Şimşek (2005) de araştırma desenini nitel durum çalışması olarak belirlemişlerdir.

Yeo (2004), yöneticilerin bilişsel yapılarını ve olayları nasıl anlamlandırdıklarını incelediği araştırmasında, araştırdığı olguların yöneticilerin örgütteki olaylara yönelik bilişsel yapıları olduğundan, anketlerle yapılacak nicel bir ölçümün amacına hizmet etmediğini, dolayısıyla nitel durum çalışması desenini kullandığını belirtmektedir. Bilişsel haritalama yöntemi kullanılan diğer araştırmalarda da bu desenin kullanıldığı görülmektedir (Yavaş, 2009; Atasoy, 2007; Tikkanen, Isokaanta, Pykalainen ve Leskinen, 2005).

Araştırma Süreci

Aşağıda araştırmanın süreci özetlenmiştir (Tablo 1). Kullanılan yöntem ve analizler ilerleyen bölümlerde ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

Tablo 1

Araştırma süreci

Eylem	Amaç	Yöntem
Katılımcıların bilişsel haritalarının elde edilmesi	Okul yöneticisinin eylemlerinin ve aralarındaki ilişkilerin belirlenmesi	Bilişsel haritalama yöntemi Basamaklı görüşme yöntemi
Katılımcıların haritalarının birleştirilmesi	Tüm katılımcıların görüşlerini içeren, üzerinde analiz yapılabilecek bütüncül bir model oluşturmak	Birleştirme yöntemi
Ortak harita üzerinde analizlerin yapılması	Farklı görüşleri barındıran modeldeki önemli eylemleri ve aralarındaki ilişkileri belirlemek	Küme analizi Hieset Analizi Etkili seçenek analizi Basitleştirme analizi

Örneklem Seçimi

Örneklem seçimi sürecinde farklı şehirleri temsilen toplam 15 eğitim yönetimi uzmanına araştırma konusu ve içeriğiyle ilgili kısa bilgi içeren elektronik postalar gönderilmiş ve çalışmada yer alıp alamayacakları sorulmuştur. Bu süreç sonunda 4 farklı üniversiteden çalışmaya katılmayı kabul eden toplam 6 katılımcıyla çalışılmıştır.

Bilişsel haritalarla yapılan çalışmalara bakıldığında genelde düşük örneklem sayısı ile çalışıldığı görülmektedir. Örneğin Atasoy (2007) 3, Bandak (2003) 4, Johnson ve Lipp (2006) 16, Yavaş (2009) 6 kişi ile çalışmışlardır. Bu araştırma bir durum çalışması olduğundan genelleme yapma amacı taşımamakta, katılımcıların bilişsel yapılarını derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Bu süreç uzun zaman aldığından katılımcı sayısı çok yüksek olmamaktadır. Bu çalışma eğitim yönetimi alanında profesör ünvanı olan 6 öğretim üyesi ile yürütülmüştür. Bahsedilen öğretim üyeleri farklı üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapmaktadırlar.

Verilerin Toplanması

Aşağıda, çalışmada veri toplama amacıyla kullanılan yöntem ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

Bilişsel Haritalama Yöntemi

Swan (1995), teorik düzeyde bilişsel haritayı, kişinin çevresini anlamak için kullandığı kavramların ve kavramlar arasındaki ilişkilerin içsel bir temsili olarak tanımlamaktadır. Çevreyi temsil etmek ve anlamak için kullanılan bu haritalar, kavramlar arasındaki birçok ilişkiyi gösteriyor olabilir. A ve B kavramları arasındaki yakınlık, benzerlik, neden-sonuç, kategori ve devamlılık ilişkileri bunlardan bazılarıdır.

Deneysel düzeyde ise, bilişsel haritalama yöntemi, kişinin zihninde varolan bilişsel haritalara ulaşmayı ve bunları görsel bir çıktı olarak ortaya koymayı amaçlayan bir tekniktir. Dolayısıyla, bilişsel haritalama metotları, kişilerin örtük inanç sistemlerinin içeriğini ve yapısını görsel olarak resmeder ve kişilerin yaşadıkları çevredeki yerini belirler (Swan, 1995).

Bilişsel harita kavramının temelinde, bilginin gerçekliği basitleştiren ve kişinin eylemleri için temel oluşturacak bir şekilde kişinin zihninde temsil edildiği fikri yatmaktadır. Kişiler kendi dünyalarına ilişkin içsel temsiller geliştirmektedirler ve bu temsiller örgütsel eylemlerle ilişkilendirilmektedir (Hodgkinson 2003).

Montazemi ve Conrath (1986), bilişsel harita geliştirmenin asıl nedeninin, başka türlü elde edilmesi zor olan karar çevresinin yapısına ilişkin bilgi sahibi olmak olarak belirtmektedirler. Bu yöntem karar verilmesi gereken çevre ile ilgili bilgi toplamayı sağlayarak bu çevreyi daha iyi anlamamıza olanak sağlamaktadır. Bu yöntemin diğer bir yararı, problem çevresi içinde ele alınan faktörlerin göreceli değerini anlamamızı sağlamasıdır. Bilişsel haritalarda görsel olarak ortaya konulmadan hangi faktörlerin hangileriyle ilişkili ve diğerlerinden önemli olduğunu belirlemek zorlaşabilmektedir.

Bilişsel harita, kişinin belli bir konuya ilişkin algısının temsilidir ve kişiye bir konuyu daha iyi organize etme, şekillendirme ve anlamada yardımcı olabilmektedir. Birden çok bilişsel harita birleştirilerek tek bir harita haline getirildiğinde, bütün grup farklılıklarını belirlemek ve paylaşılan bir anlayış geliştirmek için bu harita kullanılabilir. Bu sayede grup, örtük bilgiyi belirgin ve açık hale getirebilmektedir (Scavarda, Bouzdine-Chameeva, Goldstein, Hays ve Hill, 2006). Örtük bilgi, bir iş ya da eylemi yerine getirirken edinilen bir bilgi türü olmasına rağmen, deneyimle eş anlamlı değildir. Çünkü kişi yaşadığı deneyimleri kendi algısına göre değerlendirmektedir. Bu değerlendirme süreci kişinin yeni durumlarda kullanacağı zihinsel modeller üretir (Wassink vd. 2003).

Bilişsel haritalama, Kelly'nin (1991) bilişsel yapı kuramına dayanmaktadır (Eden, 2004; Bryson, Ackermann, Eden ve Finn, 2004; Fuglseth ve Gronhaug, 2002). Kelly'nin kuramındaki temel dayanak, bireylerin gerçekleri algılama ve anlamada kendilerine özgü yapılar (kavramlar) kullandıklarıdır. Bu yapılar bir olgu ya da olaya anlam vermede kullanılır. Yapılar kişiye özgü olduklarından, aynı kelimelerle ifade edilseler de farklı kişiler tarafından farklı kavramları ifade edebilmektedirler. Bireylerin dünyayı anlamlandırmaları ve yorumlamaları birbirinden farklıdır, dolayısıyla bireylerin eldeki

olayı yorumlama ve onunla ilgili eylemlerinde de farklılıklar olacaktır. Kelly bireylerin dünyayı ve olayları algılayarak kurdukları bu yapıları yeni olay ve durumlar karşısında sürekli test ettiğini ve olaylar arasındaki nedensellik ilişkilerini sorguladığını belirtmektedir. Bu süreçte bilgi yapıları da gelişir ve değişir.

Bilgi yapıları, kişilerin çevrelerini anlamak için geliştirdikleri birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Her kavram içinde, birbirine benzeyen ama aslında birbirinden farklı olan nesnelere ve olaylara verilen anlamlar yatmaktadır (Kelly, 1991 akt. Fuglseth ve Gronhaug, 2002). Kelly, kavramların kişiye özgü olma özelliğine vurgu yapmak amacıyla, “yapı” ifadesini kullanmıştır. Bilgi yapıları, kişilerin çevrelerini şekillendirmek ve ona anlam kazandırmak amacıyla kullandıkları zihinsel kalıplardır (Walsh, 1995). Bu bilgi yapıları kişinin hangi bilgileri alacaklarını ve onu nasıl anlamlandıracakları belirlediği için, verdikleri kararlarda ve eylemlerinde de etkili olacaktır (Fuglseth, 2002). Eden (2004), kişinin dış çevreye bu şekilde anlamlandırmaya çalışırken aslında çevreyi yönetmeye ve kontrol etmeye odaklandıklarını belirtmektedir. Yönetme ve kontrole yapılan bu vurgu, bilişsel haritalama yönteminin operasyonel araştırma alanındaki önemini açıklamaktadır. Problem çözme ve eyleme yapılan vurgu, problemi anlamada ve çözüm yollarını bulmada oldukça faydalı olmaktadır.

Bilişsel haritalamanın temeli bilişsel psikolojiye dayanmaktadır. Bilişsel psikoloji, insanların bilgiyi nasıl aldığı, kaydettiği ve kullandığı üzerine araştırmalar yapmaktadır. Geleceği tahmin etme, karar verme ve planlama gibi birçok temel bilişsel süreç, insanların bir şekilde dış çevreyi içselleştirme özellikleri olmadan mümkün olamayacaktır (Tikkanen, vd., 2005).

Bilişsel haritalar kavram ağlarından ve kavramlar arasında olduğuna inanılan neden-sonuç ilişkilerini gösteren oklardan oluşmaktadır. Bu yüzden bazı durumlarda bilişsel haritalara “neden-sonuç haritaları” da denilmektedir. Bilişsel haritalar genellikle görüşme yoluyla elde edilmektedir ve görüşme yapılan kişinin öznel dünyasını temsil ettiğine

inanılmaktadır (Eden, 2004). Bu çalışmada kullanılacak olan bilişsel harita türü neden-sonuç haritalarıdır.

Neden-Sonuç Haritaları

Neden-sonuç haritaları bireylerin inanç sistemlerindeki kavramları ve bireyin bunlar arasında olduğuna inandığı ilişkileri net ve iyi yapılandırılmış bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu nedenle yöneticilerin inanç sistemlerini tespit etmede kullanılabilecek araçlardır (Markoczy, 1994). Neden-sonuç haritaları belli bir problem alanı hakkında ayrıntılı bilgi etmeye yaradığından karar vermeye yardımcı olmada kullanışlı araçlardır (Markoczy, 1994).

Neden-sonuç haritaları hem uygulayıcılar hem de araştırmacılar için şu açılardan yararlı olabilmektedir (Scavarda vd., 2006):

1. Teşhis aracı olarak- Kullanıcıya problemleri ve olası sebeplerini belirlemede yardımcı olur
2. Bir sistem için kritik kontrol noktaları belirlemede yardımcı olur
3. Risk azaltma aracı olarak- İstenmeyen sonuçları belirleme ve riskleri azaltmada yardım sağlar
4. Strateji oluşturmada ve bunu iletmede yardım sağlar
5. Karmaşık bir sistem içindeki neden-sonuç ilişkilerini öğretmede yardımcı olur

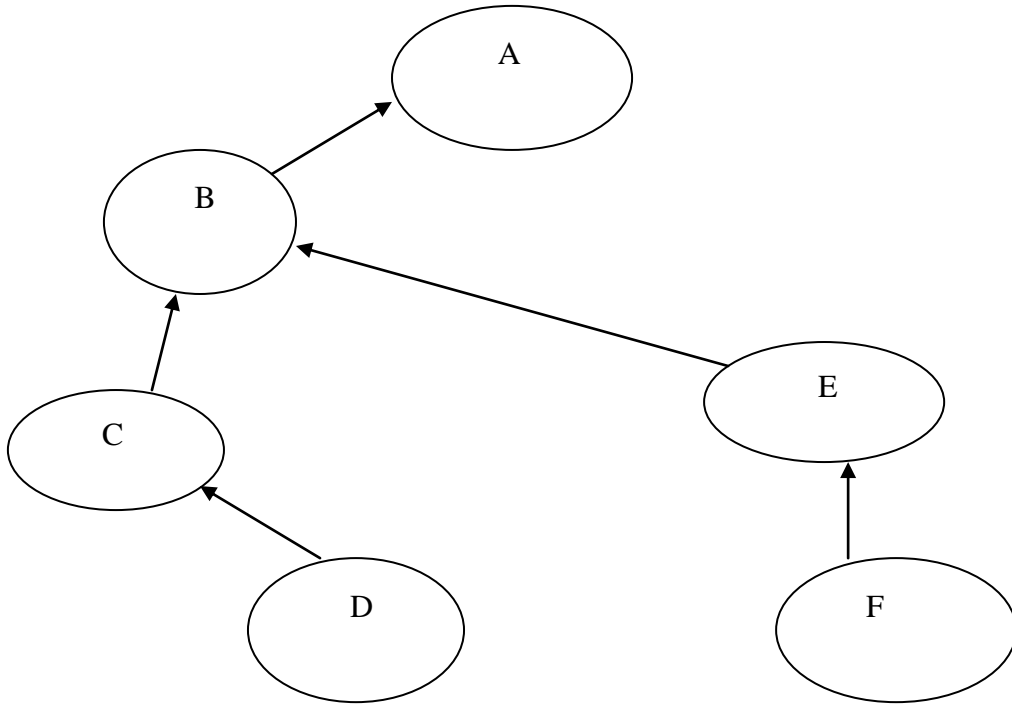
Neden-sonuç haritaları yapısal olarak kavramlar ve kavramlar arasında kurulan nedensellik ilişkilerinden oluşmaktadır. Neden-sonuç haritalarında “kavram” olarak adlandırılan girdiler, bir unsur, bir özellik, bir konu, bir etmen veya bir değişken olabilir ve haritalarda tek tek birimler olarak gösterilirler. Kavram tek bir kelimedenden oluşabileceği gibi (ücret, büyüklük), bir tamlama (ders ücreti) ya da daha uzun bir ifade (derse geç kalmak) olabilmektedir. Haritalarda iki kavram arasındaki ilişkiler tek yönlü oklarla ifade edilmektedir. Bu oklar, iki kavram arasındaki öncelik ve sonuç ilişkisini

göstermektedirler. Okun kuyruk kısmındaki kavram, baş kısmındaki kavrama götüren araç olarak ele alınmaktadır (Narayanan ve Armstrong, 2005).

Yukarda açıklanan kavramlar aşağıda (Şekil 1) görsel olarak sunulmaktadır.

Şekil 1.

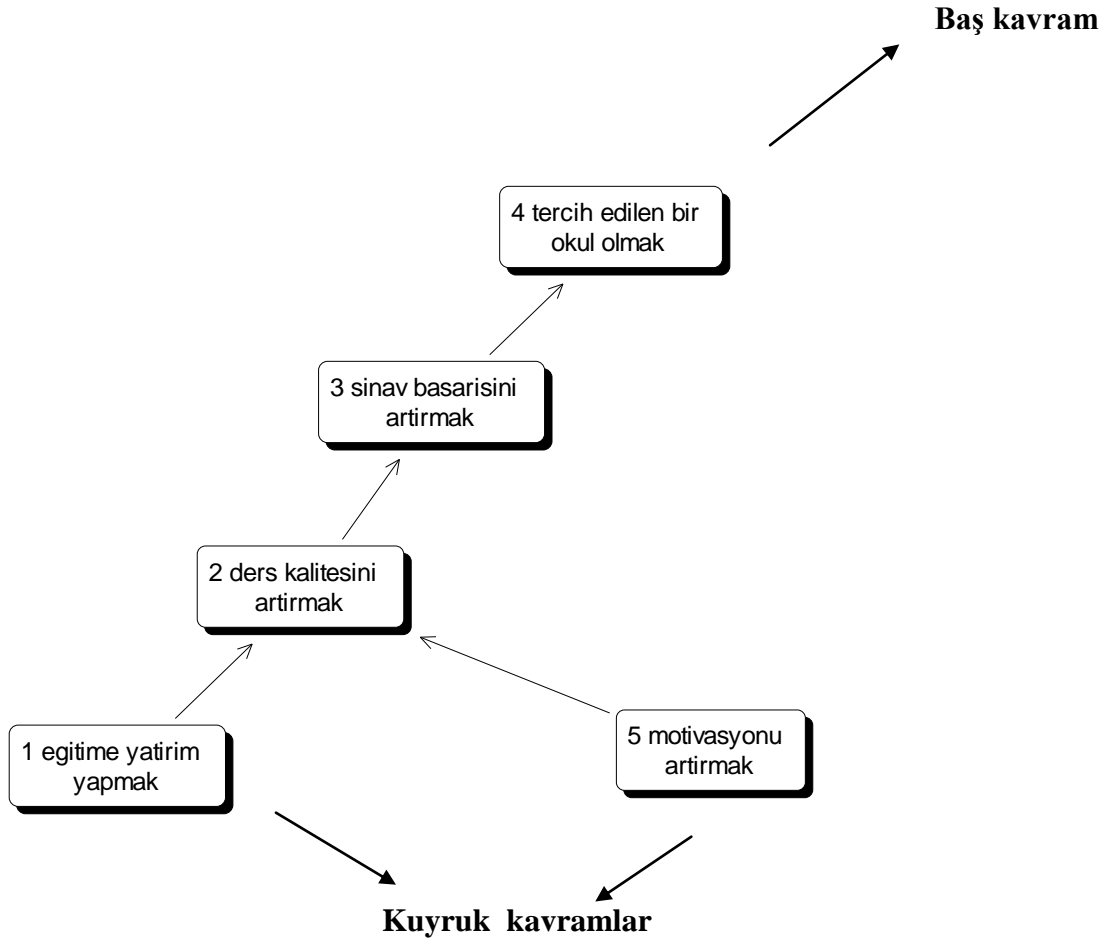
Neden-sonuç haritası



Bilişsel haritalar çoğunlukla araç-sonuç formatında ifade edilen hiyerarşik bir yapıdan oluşmaktadır. Bilişsel haritalarda bazı kavramlar “baş” ve “kuyruk” olarak ifade edilmektedir. Baş kavram kendisinden sonra herhangi bir kavram gelmeyen ve genellikle hedef şeklinde ifade edilen kavramlardır. Kuyruk kavram ise kendisinden önce bir ifadenin gelmediği kavramlar için kullanılmaktadır. Başka bir deyişle, kuyruk olarak ifade edilen kavramlar, baş kavrama götüren seçeneklerdir (Eden, 2004). Şekil 2’de basit bir bilişsel harita üzerinden baş ve kuyruk kavramlar gösterilmektedir. Bu çalışmanın bulgular kısmında küme başı olarak ifade edilen kavramlar temel yeterlik alanları olarak açıklanacaktır.

Şekil 2.

Bilişsel haritalarda baş ve kuyruk kavramlar



Neden-sonuç haritaları genellikle yönetim alanında çalışılan bir yöntem olmakla beraber eğitim yönetimi alanındaki çalışmalarda da kullanılmıştır (Hays vd. 2007, Johnson ve Lipp, 2006, Wassink vd. 2003). Johnson ve Lipp (2006), akademik bir bölümün stratejisini belirleme amacıyla bu yöntemi kullanmışlardır. Neden-sonuç haritaları eğitim alanında müfredat yenileme için de kullanılmıştır (Hays vd. 2007). Operasyonel yönetim dersi için müfredat yenileme arayışında olan araştırmacılar, alanın çok geniş olmasından dolayı böyle bir girişimin tek bir kişinin bilgi ve deneyimine bağlanamayacağını belirterek farklı uzmanların haritalarını çıkararak toplu bir bakış açısı elde etmişlerdir.

Bilişsel haritalama alanyazınında haritaları elde etmek için farklı yöntemler kullanıldığı görülmekle beraber temelde iki ana yaklaşım bulunmaktadır. Bunlardan ilki bilişsel haritası elde edilecek katılımcı ya da katılımcılarla görüşme yapmaktır. Bu yöntem araştırmacı ve katılımcının etkileşimde bulunmasını ve verinin görüşme yoluyla elde edilmesini gerekli kılmaktadır. Kullanılan ikinci yöntem ise yazılı metinleri analiz ederek bilişsel harita elde etmektir. Başka amaçlarla hazırlanmış olan doküman ya da evrakların ayrıntılı analizi yapılarak kişilerin inanç sistemlerinde barındırdıkları kavramlar ve bunların arasındaki ilişkiler ortaya çıkarılır (Narayanan ve Armstrong, 2005). Örnek bir metin analizi çalışması için bilimsel yönetim alanından F. Taylor'ın iki kitabını analiz eden Cossette'in (2002) çalışması incelenebilir. Axelrod (1976) da benzer çalışmalarında politikacıların görüşlerini yansıtan yazılı metinleri inceleyerek bilişsel haritalar elde etmiştir.

Bilişsel harita elde etmede kullanılan görüşmeler, araştırmacının amacına göre yapılandırılmamış olanlardan oldukça yapılandırılmışlara uzanan bir yelpazede sıralanmaktadır (Narayanan ve Armstrong, 2005). Bu çalışmada haritaların elde edilmesinde basamaklı görüşme yöntemi kullanılacaktır.

Basamaklı Görüşme Yöntemi

Daha önce de belirtildiği gibi, bu çalışmanın kurumsal dayanağını Kelly'nin Kişisel Yapı Teorisi oluşturmaktadır (Fuglseth ve Gronhaug, 2002). Bu çalışmada katılımcıların haritalarını elde etmede basamaklı görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem de Kelly'nin bilişsel yapı kuramına dayanarak geliştirilmiş bir yöntemdir (Bourne ve Jenkins, 2005). Basamaklı görüşme yöntemi bilişsel haritalama çalışmalarında sıklıkla kullanılan bir yöntemdir (Yavaş, 2009; Wright, 2008; Johnson ve Lipp, 2006; Jenkins ve Johnson, 1997). Bu yöntemde kişilere belli seçimlerin arkasında yatan nedenlere yönelik derinlemesine açıklama getirecek sorular yöneltilir. Yöntem temelde araç-sonuç ilişkilerine dayanmaktadır (Trocchia, Swanson ve Orlitzky, 2007).

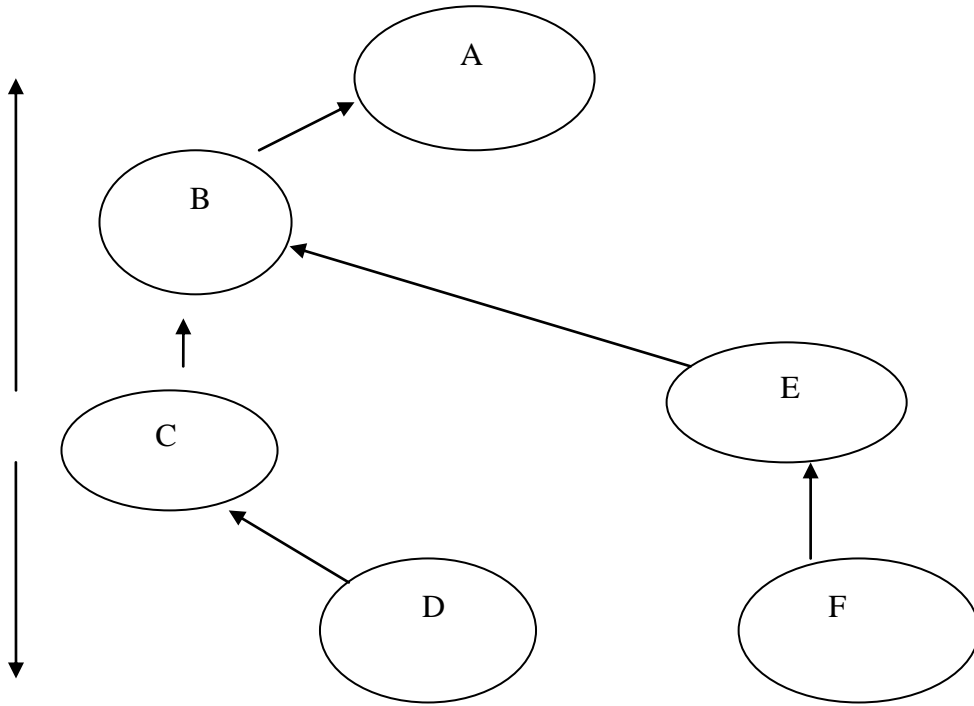
Bu görüşme yönteminde katılımcıların belirttiği kavramlara “nasıl” sorusu sorularak katılımcının belirttiği eylemi gerçekleştirme yolları üzerine düşünmesi sağlanır ve verilen cevaplar haritada görsel olarak ifade edilir. Katılımcının “nasıl” sorusuna getirecek başka açıklaması kalmadığında “neden” sorusu sorularak bu eylemle ulaşmayı amaçladığı üst eylemler ya da başka deyişle ulaşılmak istenen sonuç elde edilmeye çalışılır (Bryson vd. 2004). Katılımcının verdiği cevaplara göre görüşme esnasında görsel bir zihinsel model oluşmaktadır. Süreç içinde katılımcı istediğinde bu model üzerinde deyişmeler, eklemeler ve düzeltmeler yapılabilmektedir.

Araştırma sürecinin başında farklı şehir ve üniversiteleri temsilen 15 eğitim yönetimi profesörüne araştırmanın amacını ve sürecini açıklayan bir elektronik posta gönderilmiş, çalışmaya katılmayı kabul eden 6 katılımcıdan önceden randevu alınarak görüşme yapılmıştır. Görüşme yeri olarak katılımcıların uygun gördüğü ve rahat çalışabileceklerini ifade ettikleri mekanlar seçilmiştir. Araştırmacı görüşmeleri bütün katılımcılarla bilgisayar başında gerçekleştirilmiştir. Görüşme süreci başlamadan önce katılımcılara teknik hakkında ön bilgi verilmiştir. Görüşmenin başında her katılımcıya “İyi bir okul yöneticisi hangi eylemleri yerine getirir ?” sorusu sorulmuştur (C) (Şekil 3). Katılımcının verdiği cevap aynı anda bilgisayar ekranına girilmiştir. Daha sonra katılımcılara, basamaklı görüşme prosedürü gereği, her bir eylem için “nasıl” sorusu sorulmuştur ve verilen cevaplar bilgisayar ekranına girilmiştir (D). Katılımcı “nasıl” sorusuna daha fazla açıklık getiremeyene kadar bu süreç işletilmiştir. Daha sonra ilk kavrama dönülerek bu kez “neden” sorusu sorularak üst kavramlara ulaşılmaya çalışılmıştır (B, A). Süreç bütün katılımcılar için aynı şekilde gerçekleştirilmiştir.

Şekil 3.

Basamaklı görüşme süreci

Neden?



Nasıl?

Görüşme sırasında her 15-20 dakikada bir ve görüşme sonunda bir kez katılımcıdan bilgisayar ekranında oluşan haritayı incelemesi, gerekli gördüğü düzeltme ve eklemeleri yapması istenmiştir. Bunun nedeni katılımcıların kendilerini olabildiğince net ifade etmesini sağlamaktır. Basamaklı görüşme süresi Katılımcı 1 için 1 saat 15 dakika, Katılımcı 2 için 1 saat 50 dakika, Katılımcı 3 için 55 dakika, Katılımcı 4 için 1 saat 10 dakika, Katılımcı 5 için 1 saat 50 dakika ve Katılımcı 6 için 1 saat 20 dakika olarak kaydedilmiştir.

Haritaların Birleştirilmesi

Belli bir problem alanıyla ilgili tek tek bireylerin bilişsel haritaları çıkarıldıktan sonra bu haritaları birleştirilerek her haritanın ortak noktalarını gösteren tek bir harita elde edilebilmektedir. Elde edilen bu harita aynı örgütteki bireylerin bilişsel yapılarındaki paylaşılan inançları, ortak yönleri ve farklılıkları ortaya koymakta ve karar alma eyleminde yol gösterici olmaktadır.

Farklı katılımcılardan elde edilen haritalarla bir grup haritası elde etmek için kullanılan yöntemler birleştirme yöntemi, toplama yöntemi ve atölye çalışması yöntemidir (Narayanan ve Armstrong, 2005). Üzerinde çalışılan grubun büyüklüğüne göre bu yöntemler sıralandığında, katılımcı sayısı 5 ve daha az olan çalışmalarda birleştirme yöntemi önerilirken, 5 ile 7 arası katılımcı sayısı ile atölye çalışması önerilmektedir. Bu çalışmada 6 katılımcıyla çalışılmasına rağmen, katılımcılar coğrafi olarak dağılım gösterdiğinden grup haritası oluşturmada birleştirilme yöntemi seçilmiştir. Atölye çalışması yönteminin seçilmemesinin bir diğer nedeni, bireysel yürütülen çalışmalarda kişinin kendisini daha rahat hissetmesi (Hjortso, Christensen ve Tarp, 2005) ve yabancı alanyazında “Group thinking” denilen kişilerin grubun aldığı ortak kararlara uyma eğilimi göstermesini engellemektir (Johnson ve Lipp, 2006).

Bu çalışmada eğitim yönetimi alanı uzmanı 6 kişinin bilişsel haritaları ayrı ayrı elde edildikten sonra birleştirme yöntemi kullanılmış ve tek bir harita elde edilmiştir. Birleştirilme yapılmadan önce katılımcıların haritaları tek tek incelenerek kavram sayıları ve kümeler belirlenmiştir. Daha sonra ilk katılımcının haritasından başlayarak kavramlar yeniden numaralandırılmıştır. Böylece her kavrama ait tek bir numara olması sağlanmıştır.

Birleştirme işleminin ikinci basamağında haritalar taranarak anahtar kelimeler aracılığıyla aynı kavrama işaret eden ifadeler belirlenerek gruplandırılmıştır. Daha sonra

ortak haritada standart sağlamak amacıyla bu kavramlar yeniden adlandırılmıştır. Gruplandırılan kavramlar tablo haline getirilerek katılımcılara elektronik posta yoluyla gönderilmiş ve birleştirilen kavramlara ilişkin katılımcıların onayları alınmıştır (Tablo 2).

Tablo 2

Birleştirilen kavramlar

KAVRAMLAR	YENİ KAVRAM
Velilerin öğrenme sürecine katkısını sağlamak (katılımcı 1) Velilerden yardım almak (katılımcı 2) Velilerden yardım almak (katılımcı 4) Paydaşların desteğini almak (katılımcı 6)	Velilerden yardım almak
Okulun örgütsel amacını gerçekleştirmek (katılımcı 1) Okulun amaçlarını etkili biçimde gerçekleştirmek (katılımcı 2) Okulun amaçlarını gerçekleştirmek (katılımcı 3) Okul amaçlarını gerçekleştirmek (katılımcı 4) Okulun amaçlarını gerçekleştirmek (katılımcı 6)	Okulun amacını gerçekleştirmek
İletişim kurmak (katılımcı 6) Okul toplumuyla iletişim kurmak (katılımcı 4)	Okul üyeleriyle iletişim kurmak
Okul dışı kurum ve kuruluşlarla iletişim kurmak (katılımcı 1) Okul ve çevre iletişimini gerçekleştirmek (katılımcı 2) Başka ülkelerdeki okullarla iletişim kurmak (katılımcı 5)	Okul dışı ile iletişim kurmak
Çevrenin okula katkısını sağlamak(katılımcı 1)	Okul dışı kurumlardan yardım almak

<p>Yeni öğretim kaynakları sağlamak (katılımcı 2)</p> <p>Okul dışı toplumun kaynaklarından faydalanmak (katılımcı 4)</p> <p>Okulun olanaklarıyla sivil toplum örgütlerinin güçlerini birleştirmek (katılımcı 5)</p>	
<p>Toplumsal sorunların çözümünde önderlik etmek (katılımcı 2)</p> <p>Toplumsal refaha katkıda bulunmak (katılımcı 4)</p> <p>Toplumsal gelişime katkı sağlamak (katılımcı 6)</p>	Toplumsal fayda sağlamak
<p>Öğrenmeyi teşvik eden okul kültürü oluşturmak (katılımcı 1)</p> <p>Okulda ortak kültür oluşturmak (katılımcı 4)</p> <p>Okulda birlikte öğrenme ve öğretme kültürü yerleştirmek (katılımcı 6)</p>	Ortak bir okul kültürü oluşturmak
<p>Öğretmenlerin mesleki gelişim gereksinimlerini karşılamak (katılımcı 1)</p> <p>Öğretmenlerin alanlarında ilkleri ortaya koymasına yardımcı olmak (katılımcı 2)</p> <p>Çalışanların mesleki gelişimini desteklemek ve teşvik etmek (katılımcı 6)</p>	Mesleki gelişimi teşvik etmek
<p>Okul toplumunu karar sürecine katmak (katılımcı 4)</p> <p>Öğretmenleri kararlara katmak (katılımcı 1)</p>	Paydaşları karara katmak
<p>Okulun değişim ve gelişmelere zamanında ve planlı olarak uyarlanmasını sağlamak (katılımcı 1)</p> <p>Öğretimi planlamak (katılımcı 2)</p> <p>İyi planlama yapmak (katılımcı 4)</p>	İyi planlama yapmak
<p>Öğretmenlerin başarılarını ödüllendirmek (katılımcı 1)</p> <p>Bilişsel öğrenmelerini ödüllendirmek (katılımcı 2)</p>	Başarıyı ödüllendirmek
<p>Kendini gerçekleştirmek (katılımcı 2)</p> <p>Kendi öz benini geliştirmek (katılımcı 5)</p>	Bireysel dönüşüm sağlamak

Bireysel kendini gerçekleştirme sağlamak (katılımcı 6)	
Öğretmen ve öğrencileri motive etmek (katılımcı 1) Öğrencileri motive etmek (katılımcı 2)	Okul üyelerini motive etmek
Başarılı olmak (katılımcı 2) Ülke vizyonunu gerçekleştirmek (katılımcı 4) Bireyin kendini yönetmesi, özgürleşmesi ve sosyalleşmesini ve başkaları tarafından kabul görmesini sağlamak (katılımcı 6)	Başarılı olmak

Tablonun sol sütununda en alt gözenekte bulunan kavramlar adı geçen katılımcıların kümelerindeki baş kavramlar olduğundan başarılı olma ölçütü olarak kabul edilmişlerdir. En üst noktada başarılı olmak farklı katılımcılar için farklı eylemleri ifade etmektedir ancak haritalar birleştirilirken standart sağlama amacıyla tek bir isim altında ifade edilmiştir. Örneğin katılımcı 4 için başarılı olmak ülke vizyonunu gerçekleştirmek anlamına gelirken, katılımcı 6 başarıyı bireyin kendini yönetmesi, özgürleşmesi ve sosyalleşmesi ve başkaları tarafından kabul görmesi olarak belirlemiştir. Haritalar birleştirildikten sonra kavram sayısı 197'e inmiştir. Birleştirilmiş ortak harita EK.2'de incelenebilir.

Bilişsel Haritalarda Geçerlik ve Güvenirlik

Bilişsel haritalar üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, geçerlik ve güvenirlik sağlanması için uyulması gereken ölçütler aşağıda açıklanmaktadır.

Yapılan araştırmalarda verilerin elde edilmesinde çoğunlukla görüşme yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Görüşme esnasında katılımcıların düşüncelerini açık ve anlamlı şekilde ifade etmelerine izin verilmesi önemli geçerlik ve güvenirlik ölçütlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcının görüşme sırasında kavramları incelemeleri ve haritalar üzerinde gerekli düzeltmeleri yapmalarına imkan sağlanmak gerekmektedir. Aynı

zamanda araştırmacı katılımcılara sadece dūřüncelerini dile getirmeleri için gerekli soruları soran kiři rolünü oynamalıdır, katılımcıların verdikleri cevapları eleştirmemelidir (Ambrosini ve Bowman, 2001).

Bu çalışmada katılımcı haritaları tek tek incelendikten sonra gruplandırılan kavramlara ve bu kavramların hangi isimler altında birleştirileceğine ilişkin katılımcılardan geribildirim alınmıştır. Bunun yanında her katılımcıya bütün haritaları içeren bir dosya gönderilmiş ve katılımcılardan kendi haritalarını bulmaları istenmiştir. Benzer güvenilirlik çalışmaları başka araştırmalarda da kullanılmıştır (Yavaş, 2009; Goodhew, Cammock ve Hamilton, 2005; Weber ve Manning, 2001). Bu çalışmada yukarıda bahsedilen ölçütlerin hepsine uyulmaya zen gösterilmiştir.

Çalışmada Kullanılan Yazılım

İlgili alanyazın incelendiğinde bilişsel haritaların elde edilmesinde farklı yazılımlar kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmada, katılımcıların bireysel haritalarını tek tek elde etmeye ve birleştirmeye olanak sağladığından Decision Explorer programı kullanılmıştır. Dorsett (2006), Decision Explorer programının bireylerin belli bir konu ya da problemler ilgili dūřnce yapısını elde etmek için kullanışlı bir araç olduğunu belirtmektedir. Bahsedilen program birçok araştırmada bilişsel harita elde etme amacıyla kullanılmıştır. (Yavař, 2009; Dorsett, 2006; Johnson ve Lipp, 2006; Tikkanen vd. 2005, Eden ve Ackermann, 2004; Bandak, 2003). Decision Explorer programı haritaları elde etmede, birleştirmede ve haritalar üzerinde analizler yapmada kullanıcılara kullanım kolaylığı sağlayan bir programdır.

Verilerin Analizi

Yöneticinin yeterlik alanına giren temel eylemleri tespit etmek için haritalar üzerinde yapılan analizler aşağıda açıklanmaktadır.

Küme Analizi

Katılımcıların haritaları birleştirildiğinde, ortaya bir bakışta anlaşılacak kadar karmaşık ve büyük bir model çıkmaktadır. Küme analizi, elde edilen bu büyük modeli daha anlaşılır küçük kümelerle bölerek, modeldeki bütün kavramların aslında hangi temel kavramlar etrafında gruplandığını ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle, kümeleme analizi bize karmaşık modelin bir özetini vermektedir (Decision Explorer User's Guide, 2002). Bu analiz Jaccard katsayısı olarak adlandırılan bir benzerlik hesaplaması yaparak, her kavramı ve bu kavramların ilişkili olduğu diğer kavramları hesaplar ve kümeler oluşturur (Eden, 2004). Bu çalışmada küme başı olarak ifade edilen kavramlar temel yeterlik alanları olarak ele alınacaktır.

Hieset Analizi

Hieset analizi etkili seçenek analizini yapmadan önce yapılması gereken bir analizdir. Bu analiz küme analizine benzemekle beraber, küme yapısının hiyerarşisini dikkate almaktadır. Başka bir deyişle bir kümenin baş kavramından itibaren ilişkili olduğu bütün kavramları kümeye katar. Bu süreçte birden fazla kümede olan kavramlar da kümelere girebilir (Eden, 2004).

Etkili Seçenek Analizi

Etkili seçenek (potent) kavramı, birden fazla kümede bulunan kavramlar için kullanılan bir ifadedir. Potent kavramlar birden çok kümede yer aldığından, bir çok diğer kavramla ilişkileri bulunmaktadır. Dolayısıyla potent kavramlar buldukları kümelerin baş kavramlarına hizmet etmektedirler (Eden, 2004). O halde bir kavramın birden fazla kümede bulunuyor olması o kavramın önemini artırmaktadır. Etkili seçenek analizini gerçekleştirmek için hieset analizinde elde edilen veriler kullanılır. Bu çalışmada etkili

seçenek analizi ile elde edilen kavramlar, temel yeterlik alanlarına hizmet eden eylemler olarak ele alınıp açıklanacaktır.

Basitleştirme Analizi

Decision Explorer programında elde edilen haritalar genellikle onlarca kavram ve ilişki barındıran karmaşık bir yapıda olduğundan, birçok durumda sadece az sayıda önemli kavrama ve ilişkiye odaklanan küçük bir model elde etme yoluna gidilmektedir. Model küçültülürken kavramlar arasındaki ilişkiler de korunmaktadır (Decision Explorer User's Guide, 2002). Basitleştirme analizi ortak haritadan elde edilen küme başı kavramları ve etkili seçenek analiziyle belirlenen birden fazla kümede yer alan kavramları alarak, bu kavramların arasındaki ilişkileri basit ve özet bir modelle ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle, bize çok karmaşık bir haritanın özetini çıkarmakta ve bu çalışmada yeterlik alanları arasındaki ilişkilerin açıkça görülmesini sağlamaktadır.

Araştırma Etiği

Araştırmacılar nitel araştırma yapanların uyması gereken bazı etik ilkelere bahsederek, araştırmada yer alan katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi gerektiğine, araştırmadan önce katılımcılara araştırmayı açıklayan bir mektup gönderilmesi gerektiğine değinmişlerdir (Briggs ve Coleman, 2009). Bunun yanında araştırmacının katılımcılara araştırmanın amacı ile ilgili sürekli ve yeterli açıklama yapmaları gerektiğini, topladığı verileri abartıya kaçmadan ve olduğu gibi yorumlaması gerektiğini ve gözlenen olgu ve olayları olduğu gibi aktarması gerektiğini belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada bahsedilen bütün bu ilkelere uyulmuştur. Bunun yanı sıra, katılımcılardan elde edilen veriler ve haritalara ilişkin bilgilerin tamamen gizli tutulmasına özen gösterilmiştir. Katılımcıların haritaları görüşmelerin yapıldığı sıradan farklı şekilde 1'den 6'ya kadar numaralandırılmıştır.

Araştırmada kullanılan bilgisayar programını lisanslı olarak satın alınmış ve kullanım haklarına riayet edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde katılımcıların bilişsel haritaları incelenerek, her katılımcının okul yöneticisinin temel yeterliklerinin ne olması gerektiğine ilişkin önemli gördükleri kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler açıklanmaktadır.

Katılımcıların Yeterlik Alanlarına İlişkin Görüşleri

Aşağıda katılımcılara ait bilişsel haritalar (Şekil 4-9) yorumlanarak katılımcıların yeterlik alanlarına ilişkin zihinsel modelleri açıklanmaktadır.

Katılımcı 1

Katılımcı 1'in haritası ilk bakışta karmaşık görülse de, yapılan küme analizi sonucu haritada bulunan 67 kavramın 5 boyutta açıklandığı görülmektedir (Şekil 4). Bu boyutlar şunlardır:

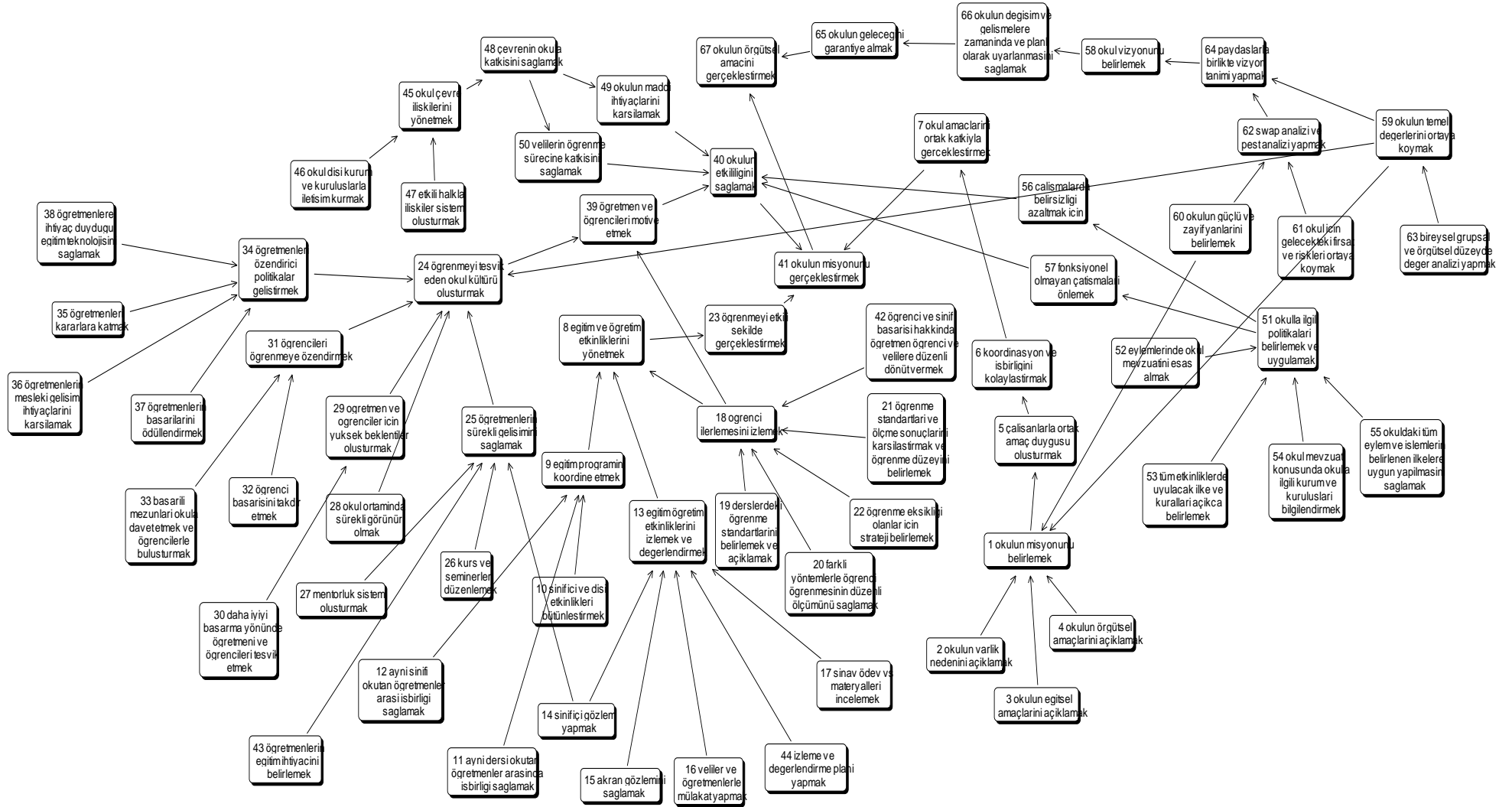
- Öğrenci ilerlemesini izlemek
- Çevrenin okula katkısını sağlamak
- Okulla ilgili politikaları belirlemek ve uygulamak
- Okulun temel değerlerini ortaya koymak
- Okulun örgütsel amacını gerçekleştirmek

Öğrenci ilerlemesini izlemek: Öğrenci ilerlemesini izlemek Katılımcı 1'in haritasında önemli bir kavram olarak öne çıkmaktadır. Okul yöneticisi öğrenci ilerlemesini izlerken sınıf içi eğitim öğretim etkinliklerini yakından takip ederek öğrenme standartlarını belirlemeli, bu standartlar hakkında veli öğretmen ve öğrencileri bilgilendirmelidir. Okul yöneticisi eğitim öğretim etkinliklerinin sonunda istenilen standartlara ulaşıp ulaşılmadığını ölçerek öğrenme düzeyini belirlemek ve istenilen sonuca ulaşamayan öğrencilerin başarılarını artırmak için gerekli önlemleri almak ve stratejiler belirlemek durumundadır. Bunları yerine getirmek katılımcı 1 için öğrenci ilerlemesini izlemek eylemine hizmet etmektedir. Öğrenci ilerlemesinin izlenmesi ile öğretmen ve öğrencilerin güdülenmesi amaçlanmaktadır. Bu da son noktada okulun etkililiğini sağlayacaktır.

Çevrenin okula katkısını sağlamak: Katılımcı 1'in önemli bulduğu bir diğer yeterlik alanı çevrenin okula katkısını sağlamaktır. Bu amaca ulaşmak için yöneticinin okul ve çevre ilişkilerini iyi yönetebilmesi gerekmektedir. Yöneticinin okul dışı kurum ve kuruluşlarla sürekli iletişim içinde olması ve etkili bir halkla ilişkiler sistemi kurması beklenmektedir. Bu yeterlik alanı yöneticinin sosyal ilişki kurma becerisine odaklanmaktadır.

Okulla ilgili politikaları belirlenmek ve uygulamak: Katılımcı 1'in belirttiği bir diğer yeterlik alanı okulla ilgili politikaları belirlenmek ve uygulamaktır. Bu yeterlik alanında katılımcı okul mevzuatına hakim olmayı ön plana çıkarmaktadır. Okulla ilgili politikaların belirlenmesinde okul mevzuatını esas almak, bu mevzuat hakkında okulla ilgili kurum ve kuruluşları bilgilendirmek, belirlenecek ilke ve kurallarda mevzuatı temel almak ve okulda yerine getirilen tüm eylemlerin bu ilke ve kurallara uygun olmasını sağlamak amaçlanmaktadır. Okulla ilgili politikaları belirlemek ve uygulamak okulla ilgili tüm çalışmalarda belirsizliği ortadan kaldırarak okulun etkililiğini sağlamaya hizmet edecektir.

Şekil 4. Katılımcı 1'in haritası



Okulun temel değerlerini ortaya koymak: Katılımcı 1'in önemli bulduğu bir diğer yeterlik alanı, okulun temel değerlerini ortaya koymaktır. Okul yöneticisi bu değerleri belirlemek için bireysel ve örgütsel düzeyde değer analizi yapmalıdır. Temel değerleri belirlemek ve bunları paylaşmak paydaşlarla birlikte vizyon tanımı yapmaya olanak sağlayacaktır çünkü üzerinde hemfikir olunan bir değer sisteminde ortak bir vizyon belirlemek daha kolaydır. Belirlenen vizyon okulun gelişim ve değişmelere zamanında uyum sağlamasına hizmet edecek ve bu da okulun gelecek teminatı olarak amacını gerçekleştirmesini sağlayacaktır. Katılımcı 1' e göre okulun temel değerlerini belirlemek, vizyon oluşturmanın dışında öğrenmeyi teşvik eden bir okul kültürünün kurulmasına da hizmet ederek güdülenmeyi artıracaktır. Bununla birlikte temel değerlerin ortaya konması, misyon belirleme ve ortak amaç duygusu oluşturmaya da yardımcı olmaktadır.

Okulun örgütsel amacını gerçekleştirmek: Katılımcı 1'in belirttiği son yeterlik alanı okulun örgütsel amacını gerçekleştirmektir. Aynı zamanda baş kavram da olan bu yeterliğe ulaşmak için okulun misyonunu gerçekleştirmek ve okulun geleceğini garantiye almak eylemleri gerekli görülmektedir.

Katılımcı 2

Katılımcı 2'nin 49 kavrama sahip haritası üzerinde yapılan küme analizi tek bir küme üretmiştir (Şekil 5). Haritada bir okul yöneticisinin başarılı olabilmesi için yerine getirmesi gereken eylemlerinin şu noktalar bağlamında tartışılması gerekmektedir:

- Okul amaçlarını gerçekleştirmek
- Toplumsal sorunların çözümünde önderlik etmek
- Kendini gerçekleştirmek

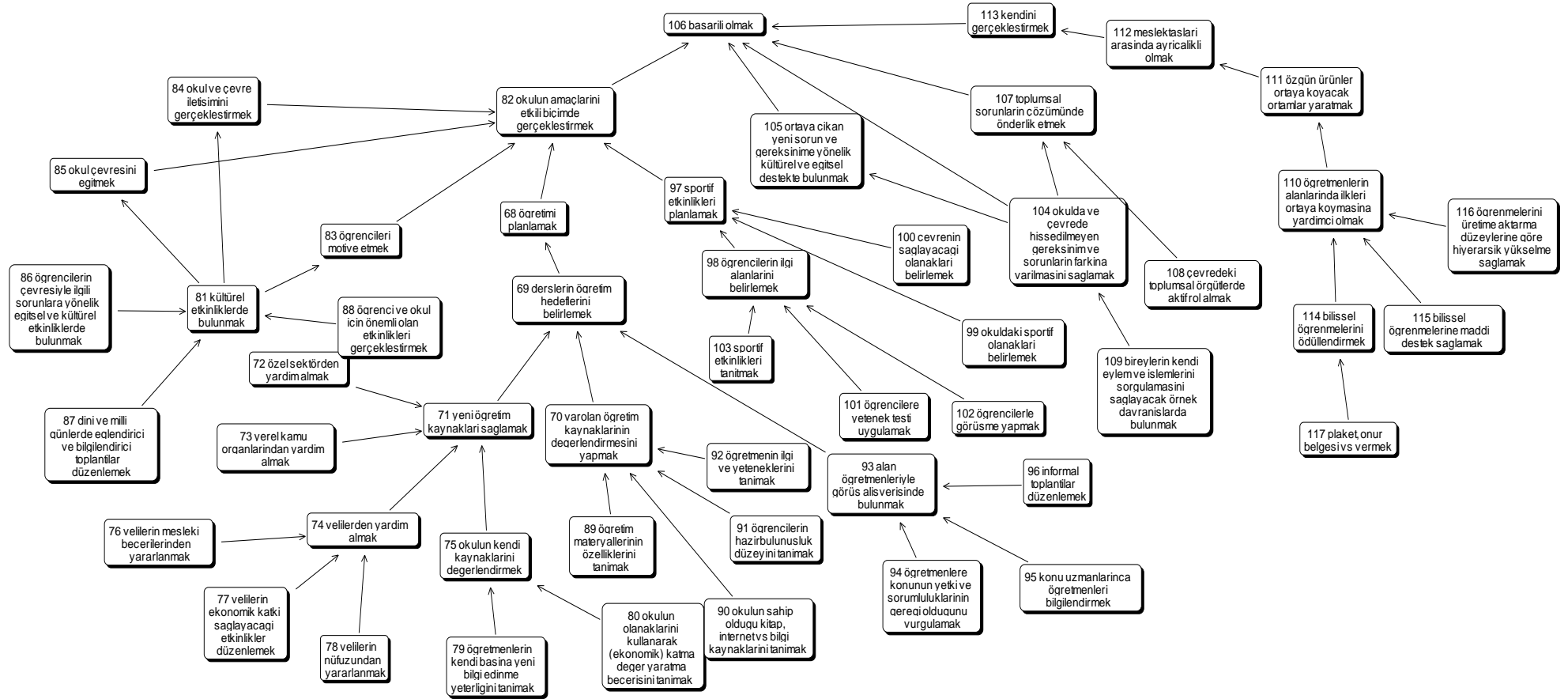
Okulun amaçlarını gerçekleştirmek: Okulun amaçlarını gerçekleştirmek katılımcının haritasındaki önemli merkezi kavramlardan biridir. Bu amaca götüren eylemler incelendiğinde öğrencilerin güdülenmesine ve gereksinimlerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Okulda kültürel ve sportif etkinlikler yürütmek, öğrencilerin ilgi alanlarına

yönelik etkinlikler planlamak, derslerin öğrenim hedeflerini belirleyerek bunların gerektirdiği kaynakları sağlamak katılımcı için doğrudan okul amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet etmektedir.

Toplumsal sorunların çözümünde önderlik etmek: Katılımcı 2 aynı zamanda okulun topluma karşı görevlerine de duyarlı şekilde yaklaşmaktadır. Okul yöneticisi sadece okul toplumunun değil toplumdaki bireylerin de sorunlarıyla ilgilenerek toplumsal sorunların çözümünde önderlik edebilmeli ve bu sorunların çözümüne yönelik kültürel ve eğitsel destekte bulunmalıdır. Zaman zaman toplumda hissedilmeyen gereksinimleri farkına varılmasını sağlayacak olan da yine okul yöneticisidir. Bunun yapmak için de toplumsal örgütlerle iyi iletişim içinde olmalı ve bu örgütlerde aktif olarak yer almalıdır.

Kendini gerçekleştirmek: Katılımcı 2'nin önemli bulduğu bir diğer yeterlik alanı ise meslektaşları arasında öğretmenlerin özgün ürünler ortaya koymalarını sağlamak ve böylece kendini gerçekleştirmektir. Meslektaşları arasında ayrıcalıklı olmak katılımcı için öğretmenlerinin bilişsel ve mesleki öğrenmelerini desteklemek anlamına gelmektedir. Bilişsel ve akademik yönden iyi gelişmiş, özgün olabilen bir kadroya sahip olmak katılımcı için bir başarı ölçütüdür.

Şekil 5. Katılımcı 2'nin haritası



Katılımcı 3

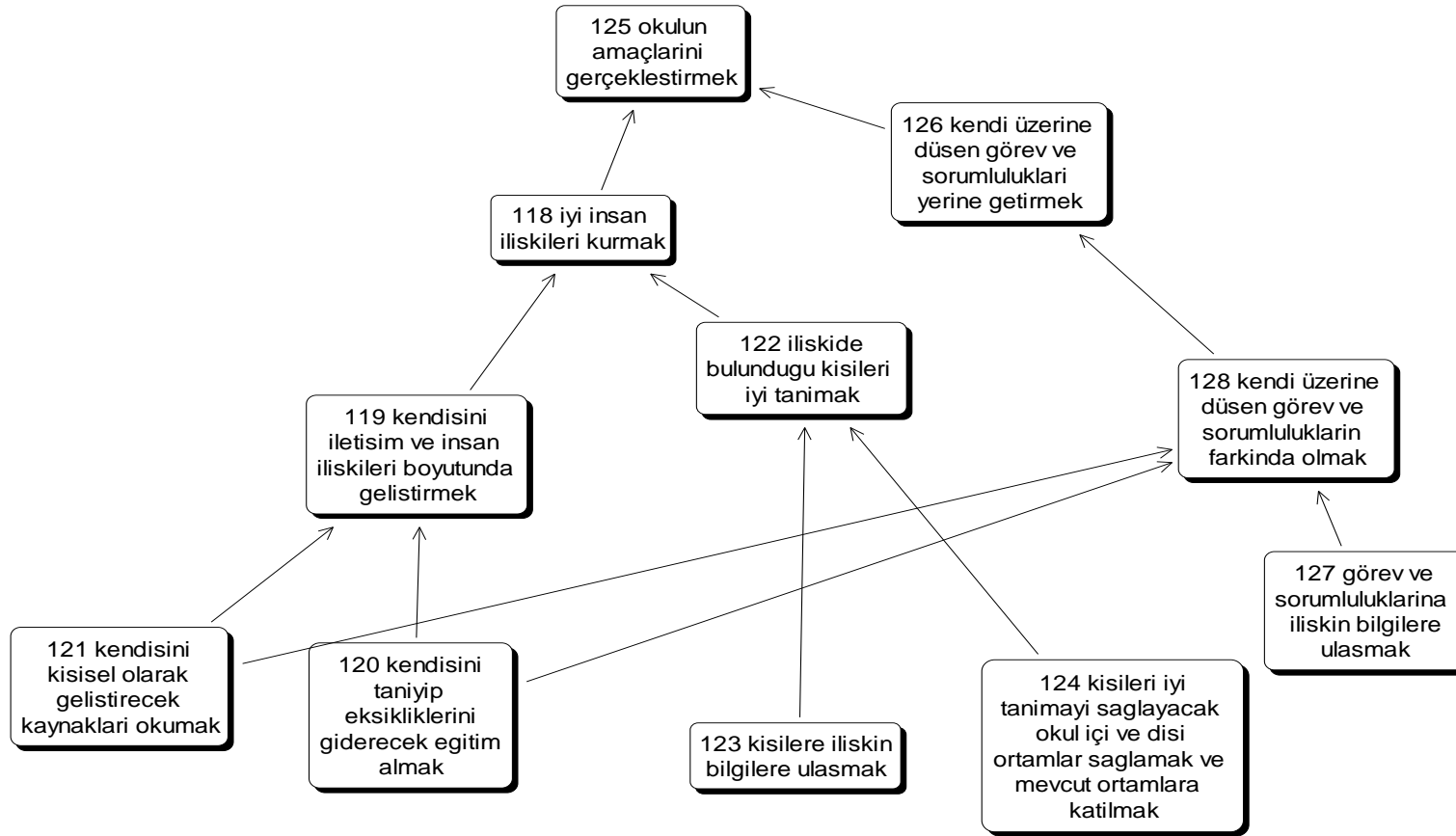
Katılımcı 3'ün haritası tek bir küme üretmiştir. Katılımcının haritası toplam 11 kavramdan oluştuğundan bu sonuç şaşırtıcı değildir. Katılımcının haritasındaki kümenin baş kavramı aynı zamanda haritanın da baş kavramı olan “okul amaçlarını gerçekleştirmek” olarak belirlenmiştir (Şekil 6). Okul amaçlarını gerçekleştirme aşğıdaki bağlamlarda tartışılmaktadır:

- İyi insan ilişkileri kurmak
- Görev sorumluluklarını yerine getirmek

İyi insan ilişkileri kurmak: Katılımcı 3, okulun amaçlarını gerçekleştirmeyi temel bir yeterlik olarak ele almaktadır. Bu amaca götüren araçlar incelendiğinde katılımcı 3'ün okul yöneticisinin yeterliklerini değerlendirirken insan ilişkileri boyutuna ağırlık verdiği görülmektedir. Gerek okul toplumu gerekse okul dışı toplumla iyi ilişkiler kurabilmek için yöneticinin hem okuyarak hem de gerekli eğitimleri alarak kendisini insan ilişkileri boyutunda gerçekleştirmesi gerekmektedir. Yöneticinin aldığı eğitimler kendisini iletişim ve insan ilişkileri boyutunda geliştirecektir. İşgörenlerle kurulan iyi ilişkiler okul amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet etmektedir.

Görev sorumluluklarını yerine getirmek: Okul yöneticisinin görev sorumluluklarını tam ve etkili şekilde yerine getirebilmesi için bu görev ve sorumluluklar ilişkin bilgilere ulaşma yollarını da iyi bilmesi gerekmektedir. Bu anlamda yöneticinin formal ve informal görevlerine dair okuma ve araştırma yapması beklenmektedir.

Şekil 6. Katılımcı 3'ün haritası



Katılımcı 4

Katılımcı 4'ün haritasında toplam 39 kavram ve bir küme bulunmaktadır. Kümenin baş kavramı “ülke vizyonunu gerçekleştirmek” olarak belirlenmiştir (Şekil 7). Ülke vizyonunu gerçekleştirmek yeterli alanı şu bağlamlarda tartışılmaktadır:

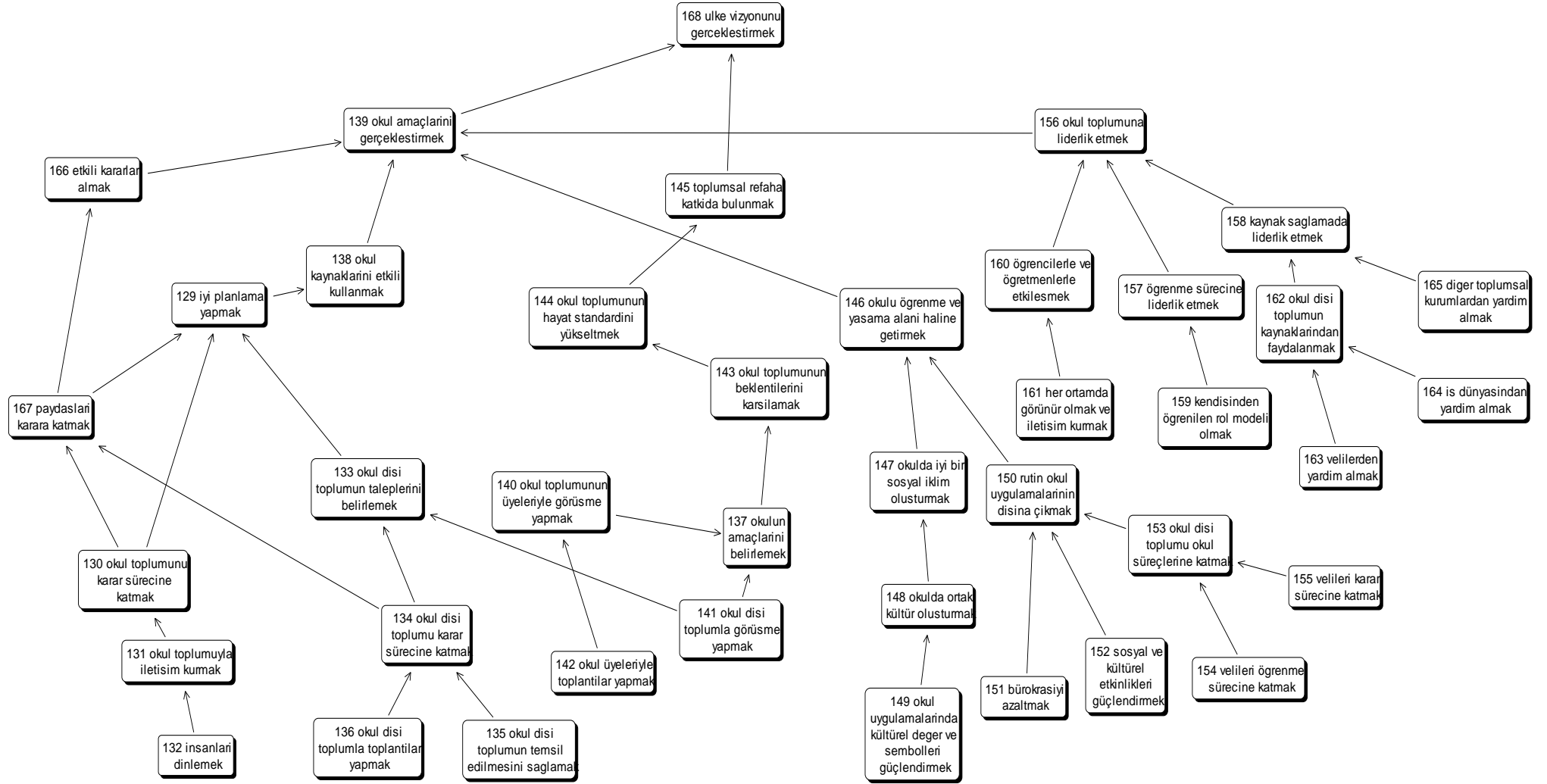
- Okul amaçlarını gerçekleştirmek
- Toplumsal refaha katkıda bulunmak

Okul amaçlarını gerçekleştirmek: Katılımcı 4 için eğitimin kurumunun asıl hedefi ülke vizyonunu gerçekleştirmektir. Bu amaca ulaşmak için yöneticinin okulun örgütsel amaçlarına ulaşmasını sağlaması gerekmektedir. Örgütsel amaçlara ulaşmak yöneticinin aldığı kararların niteliğine bağlıdır. Yönetici karar alırken paydaşları da sürece katarak hem kararın niteliğini artırır hem de bu fikirleri planlama yapmakta kullanır. Planlama yapmanın bir diğer ayağında okul dışı toplumun taleplerine de duyarlı olmak bulunmaktadır. Bunu sağlamak için okul dışı toplumla toplantılar yapmak ve iyi ilişkiler kurmak gerekmektedir. Planlamanın iyi yapılması kaynakların etkili ve verimli kullanılmasını sağlayarak okul amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet etmektedir.

Katılımcı 4 için okul amaçlarına götüren başka bir önemli eylem alanı ise okul toplumuna liderlik etmektir. Liderlik tek bir alanda değil, kaynak sağlamada ve öğretim sürecinde liderlik olarak ortaya çıkmaktadır. Okul dışı toplumun kaynaklarını ve velilerin desteğini alan yönetici kaynak sağlamada liderlik yapar. Öğrenme sürecine ise rol modeli olarak liderlik yapmaktadır.

Katılımcı 4 okulda oluşturulan sosyal iklimin niteliğinin de amaçlara ulaşmada önemli olduğunu düşünmektedir. Okul bir öğrenme ve yaşamı haline getirilmeli, bunun için de rutin okul uygulamalarının dışına çıkılmalı, bürokratik uygulamalar azaltılmalı, veliler öğrenme sürecine katılmalıdır.

Şekil 7. Katılımcı 4'ün Haritası



Toplumsal refaha katkıda bulunmak: Katılımcı 4 için ülke vizyonuna ulaşmada önemli bir diğer nokta toplumsal refaha katkıda bulunmaktır. Yönetici hem okul dışı toplumla hem de okul üyeleriyle görüşerek okulun amaçlarını bu paydaşların beklentilerine göre belirlemelidir. Okulun amaçları okul toplumunun beklentilerine göre oluşturulmaktadır ve bu amaçlara ulaşmak okul toplumunun hayat standardını yükseltmektedir. Okul toplumunun hayat standardının yükselmesi, uzun vadede toplumsal refaha katkıda bulunmayı sağlayacak ve bu sayede ülke vizyonunu gerçekleştirmeye hizmet edecektir.

Katılımcı 5

Katılımcı 5 de haritasındaki kavram sayısı diğer katılımcılara göre az olan bir katılımcıdır. Haritada toplam 20 kavram bulunmaktadır. Analizin ürettiği küme sayısı ise 1'dir. Bu haritada yönetici için kendisinin ve başkalarının kişisel gelişimine olanak sağlayacak, öğrencilerin içindeki yaratıcılık potansiyelini ortaya çıkarıp gelişmesini sağlayacak bir yöneticilik ön plana çıkmaktadır. Hem haritanın hem de çıkan kümenin baş kavramı “kendi öz benini gerçekleştirmek” olarak elde edilmiştir (Şekil 8). Bu yeterlik alanı şu bağlamlarda tartışılmaktadır:

- Başkalarının özbenini gerçekleştirmesi için model olmak
- Dünyayı değiştirmek, dönüştürmek ve güzelleştirmek
- Kendisinin ve başkalarının varoluşuna tanıklık etmek

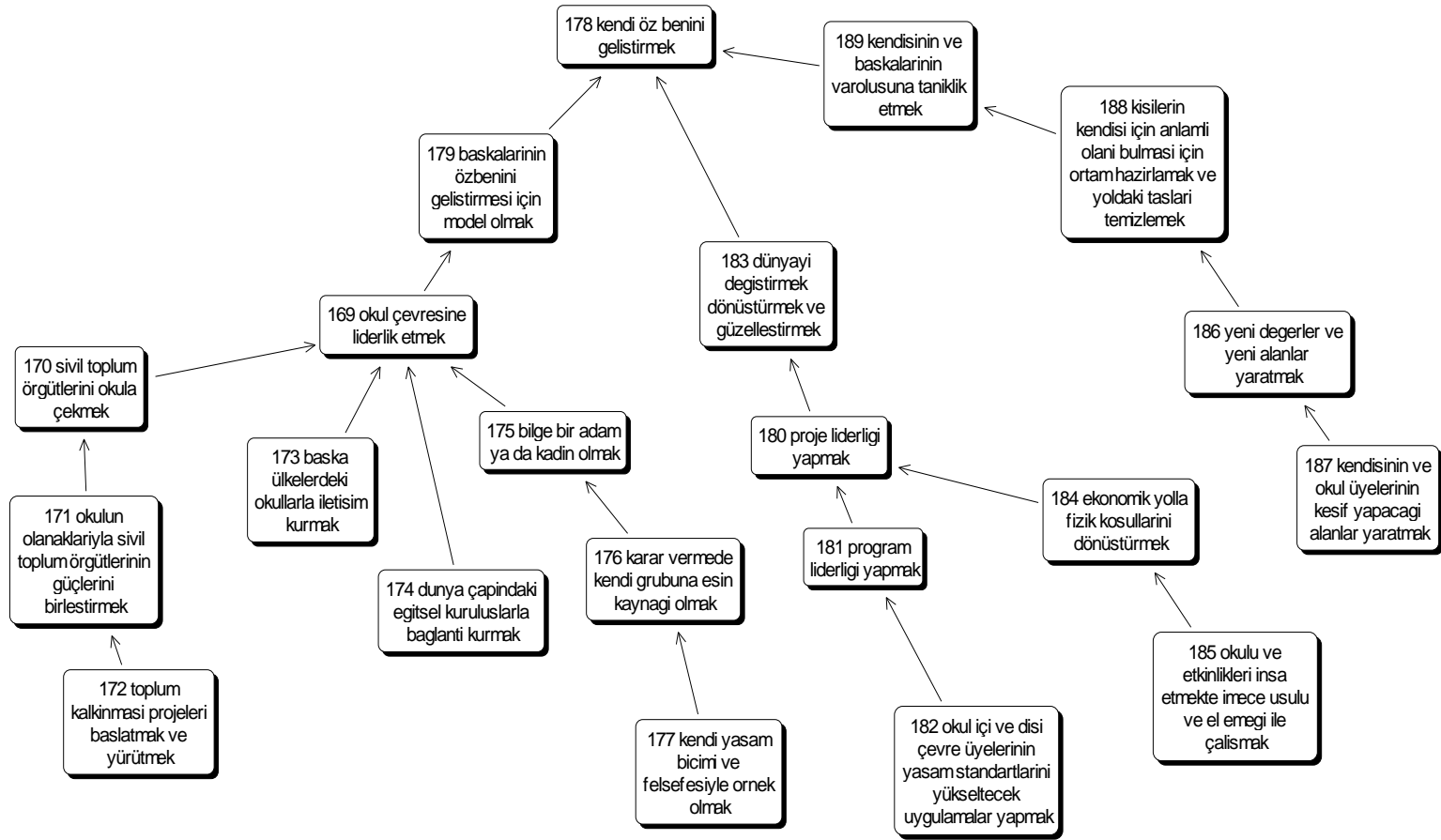
Başkalarının özbenini gerçekleştirmesi için model olmak: Okul yöneticisinin başkalarının özbenini gerçekleştirmesi için model olması katılımcı 5 için önemli bir yeterliktir. Okul yöneticisi okul dışındaki sivil toplum örgütleriyle beraber hareket ederek bu tarz kuruluşlarla birlikte projeler yürütmeli ve bu kuruluşları okula çekebilmelidir. Yönetici aynı zamanda başka ülkelerdeki okullarla ve eğitim kuruluşlarıyla iletişim halinde olmalıdır. Yöneticinin kişisel özellikleri, yaşam biçimi ve felsefesi de işgörenlere esin kaynağı olma açısından önem taşımaktadır. Yönetici, kendisine ve felsefesine güvenilen bilge bir kişi olmalıdır. Bütün bu özellikler yöneticinin okul çevresine liderlik yapabilmesi

için gereklidir. Liderlik özellikleri gösterebilen bir yönetici ise başkalarına kendi gelişimleri için model olmaktadır.

Dünyayı değiştirmek, dönüştürmek ve güzelleştirmek: Katılımcı 5 için okul yöneticisinin temel yeterliklerinden biri de dünyayı olumlu yönde etkileyebilmektir. Bunu gerçekleştirebilmek için yöneticinin okul içi ve dışındaki üyelerinin yaşam standartlarını yükseltmeye çalışması, program ve proje liderliği yapması bu proje ve çalışmalar sayesinde dünyanın güzelleşmesini ve dönüşmesini sağlaması gerekmektedir.

Kendisinin ve başkalarının varoluşuna tanıklık etmek: Bu yeterlik alanı yöneticinin birlikte çalıştığı kişilerin kişisel gelişimine yardımcı olmasına odaklanmaktadır. Okul yöneticisi hem kendisi için hem de okul üyeleri için keşiflerde bulunacakları yeni öğretim alanları bulmalıdır. Böylece eğitim öğretimin dayandırılacağı yeni değerler ve alanlar oluşturulacaktır. İşgörenler bu sayede kendileri için anlamlı olanı arayacak ve yönetici de bu süreci kolaylaştırıcı bir rol oynayacaktır. Böylece hem yönetici hem de işgörenler bireysel anlamda varolabileceklerdir.

Şekil 8. Katılımcı 5'in haritası



Katılımcı 6

Katılımcı 6'nın haritası 35 kavram ve 3 kümeden meydana gelmektedir (Şekil 9). Katılımcı 6 için eğitim etkinliklerin asıl amacını bireyin mutluluğu, özgürlüğü ve toplumda göreceği kabulle ilişkilendirmektedir. Eğitimin asıl hedefi bireyi toplumun mutlu ve özgür bir bireyi haline getirmektir. Haritadaki küme başı hedef kavramlar şunlardır:

- Bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak
- Değişimi yönetmek
- Bireyin kendini yönetmesi, özgürleşmesi, sosyalleşmesi ve başkaları tarafından kabul görmesini sağlamak

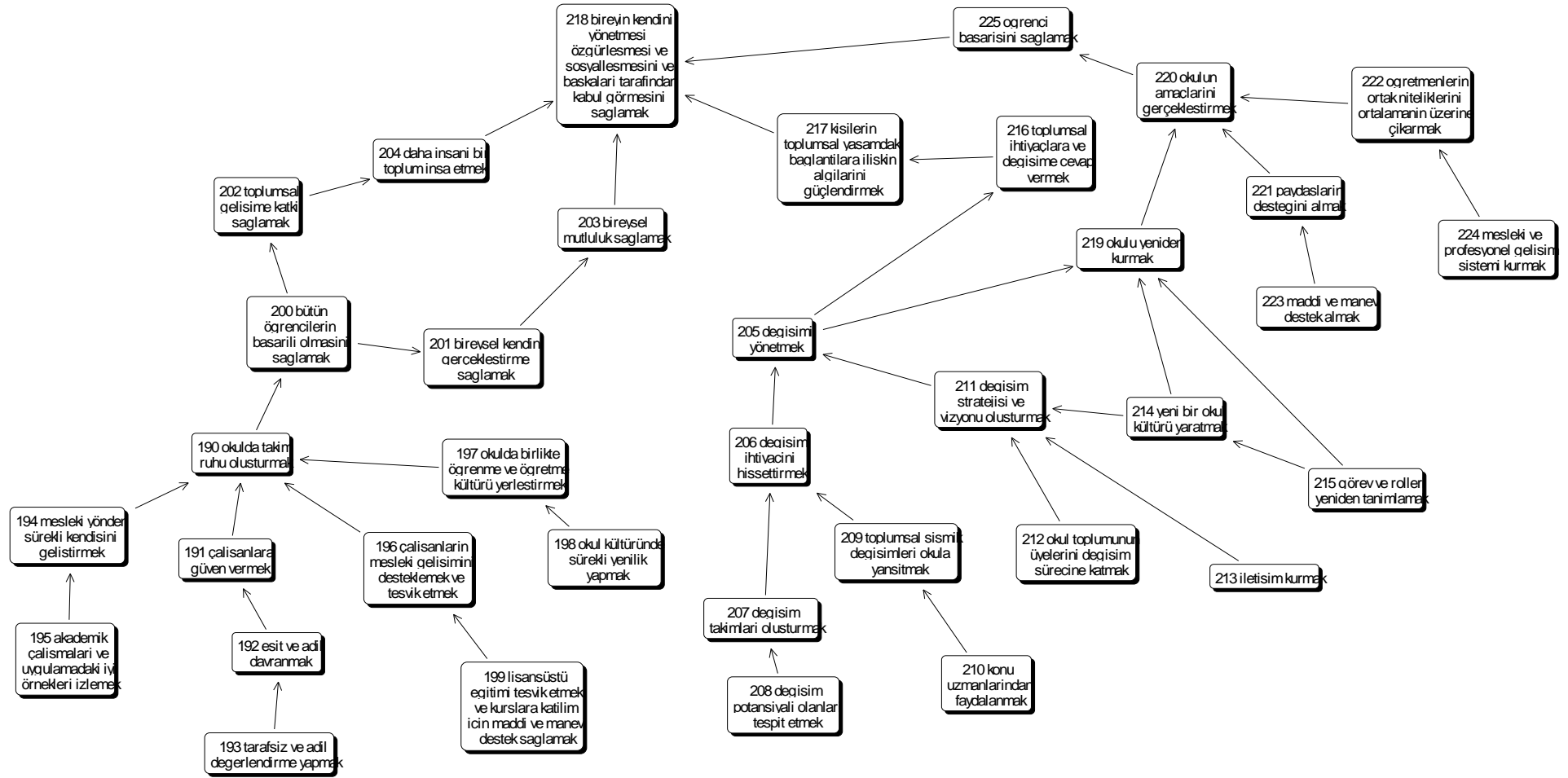
Bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak: Katılımcı 6 için önemli yeterlik alanlarından birincisi bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamaktır. Öğrenci başarısını sağlamak ise diğer birçok etmene bağlıdır. Okul yöneticisi işgörenlerine eşit ve adil bir çalışma ortamı sunarak işgörenlerde güven duygusunu oluşturabilmelidir. Tarafsız ve adil davranmak okulda takım ruhunun oluşmasını sağlamaktadır. Okul yöneticisi aynı zamanda mesleğiyle ilgili akademik çalışmalarını takip ederek mesleki yönden kendisini geliştirerek ve işgörenlerin de gelişmelerine olanak sağlayarak okulda takım ruhunun oluşmasına katkı sağlamaktadır. Okul kültürünün herkes tarafından paylaşıldığı bir ortam oluşturmak da takım ruhunun oluşmasına hizmet etmektedir. Bu da öğretmenlerin verimini artırarak öğrencilerin başarılı olmasını sağlamaktadır.

Değişimi yönetmek: Değişimi yönetmek katılımcının haritasında öne çıkan bir diğer yeterlik alanıdır. Yönetici değişim gereken konuyla ilgili araştırmalar yapmalı, konu uzmanlarına başvurmalı ve beraber çalıştığı kişilerde değişim ihtiyacı hissettirebilmelidir. Yöneticinin değişimi yönetmesi iyi bir iletişimci olmasına da bağlıdır. İyi bir iletişimci olmak okulda değişime bağlı bir okul kültürü ve vizyonu yaratılmasını da sağlamaktadır. Değişen okul, toplumun gereksinimlerine cevap verebilecektir. Daha da ötesi değişmek,

okulun yeniden kurulmasına hizmet ederek okul amaçlarının gerçekleştirilmesini ve bir adım ötede de öğrencinin başarılı olmasını sağlayacaktır.

Bireyin kendini yönetmesi, özgürleşmesi, sosyalleşmesi ve başkaları tarafından kabul görmesini sağlamak: Katılımcı 6'ya göre öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak, kendi potansiyelini kullanabilen öğrenciler yetiştirmek uzun vadede toplumsal gelişime katkı sağlamakta ve daha insani bir toplum yaratılmasına olanak sağlamaktadır. Bu toplumsal yapı içinde bireyin kendini gerçekleştirmesi, kabul görmesi ve özgürleşmesi hedeflenmektedir. Başka bir deyişle katılımcı için okulun temel amacı, toplumda bireyin sosyal, özgür ve mutlu olmasını sağlamaktır.

Şekil 9. Katılımcı 6'nın Haritası



Katılımcı Haritalarındaki Benzerlikler ve Farklılıklar

Katılımcıların haritaları tek tek incelendiğinde, bazı haritaların odak noktalarının aynı olsa da aynı kavramın farklı bağlamlarda yorumlandığı görülmektedir. Aşağıda bu kavramlardan bazıları tek tek ele alınarak hangi katılımcılar tarafından nasıl yorumlandığı açıklanmıştır.

Okul Amaçlarını Gerçekleştirmek

Bu yeterlik alanı 6 katılımcıdan 5'i tarafından dile getirilmiştir. Katılımcı 1 okul amaçlarını gerçekleştirmek yeterliğini okul misyonunu gerçekleştirmek ve okulun geleceğini garantiye almakla ilişkilendirilirken, katılımcı 2 için okul amaçlarına okul-çevre iletişimini gerçekleştirerek, öğrencileri motive ederek, okul çevresini eğiterek, öğretimi ve sportif etkinlikleri planlayarak ulaşılabilmektedir. Katılımcı 3 okul amaçlarına ulaşmada iyi insan ilişkileri kurmayı ve yöneticinin kendi üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesini önemli bulmaktadır. Katılımcı 4 ise, okul amaçlarına ulaşmada etkili karar almayı, okul kaynaklarını etkili şekilde kullanmayı, okulu öğrenme ve yaşama alanı haline getirmeyi ve okul toplumuna liderlik etmeyi önemli eylemler olarak görmektedir. Katılımcı 6 için okul amaçlarına götüren yol öğretmenlerin mesleki yeteneklerini geliştirmekten, paydaşların desteğini almaktan ve okulu yeniden kurmaktan geçmektedir.

Okul Kültürü

Paydaşlarca desteklenen bir okul kültürü oluşturabilmek de farklı katılımcılarca dile getirilmiştir. Örneğin Katılımcı 1 öğrenmeyi teşvik eden bir okul kültürü kurulabilmesi için gerekli olan eylemleri öğretmenleri ve öğrencileri özendirici politikalar geliştirmek ve onlar için yüksek beklentiler oluşturmak, okul ortamında sürekli görünür olmak, öğretmenlerin mesleki yönden gelişimini sağlamak ve okulun temel değerlerini ortaya koymak olarak ele almaktadır. Buna karşılık katılımcı 4 ortak bir kültür oluşturmayı sadece okul uygulamalarındaki kültürel değer ve sembolleri güçlendirmekle, katılımcı 6 ise sadece görev ve rolleri yeniden tanımlamakla ilişkilendirmektedir.

Çevrenin Okula Katkısını Sağlamak

Çevre ile kurulan ilişkiler hemen hemen bütün katılımcıların değindikleri bir kavramdır. Katılımcı 1'e göre okul-çevre ilişkileri okul dışı kurum ve kuruluşlarla iletişim kurmayla ve etkili bir halkla ilişkiler sistemi oluşturmakla ilgiliyken, katılımcı 2 çevreyle kurulan ilişkilerde velilere odaklanarak velilerin mesleki becerilerinden, ekonomik katkılarından ve nüfuzlarından faydalanmanın önemine dikkat çekmektedir. Katılımcı 4'e göre iş dünyasından ve diğer toplumsal kurumlardan yardım alınarak kaynak sağlamada liderlik edilmelidir. Katılımcı 5 ise, çevrenin katkısını sivil toplum örgütleriyle beraber yürütülecek toplum kalkınması projeleri ile bağdaştırmaktadır. Böylece sivil toplum kuruluşları okula çekilebilecektir.

Etkili Planlama Yapmak

Etkili ve amaçlara hizmet eden planlamanın gerekliliği de katılımcıların üzerinde durduğu bir yeterlik alanıdır. Katılımcı 1 için etkili planlama yapmanın yolu paydaşlarca üzerinde uzlaşılan bir okul vizyonu belirlemekten geçmektedir. Katılımcı 2'ye göre etkili planlama derslerin öğretim hedeflerini doğru şekilde belirlemekten geçmektedir. Katılımcı 4 ise okul dışı toplumun beklentilerini belirlemek ve öğretmenleri planlamanın karar sürecine katmanın etkili planlamaya hizmet edeceğini düşünmektedir.

Görüldüğü gibi aynı kelimelerle ifade edilse bile katılımcılar için kavramın taşıdığı anlam farklı olabilmektedir. Ancak haritaları tek tek incelemek bize sadece kişilerle ilgili bilgilere ulaşma imkanı vermektedir. Haritaların birleştirilmesinden sonra oluşan ortak harita üzerinde yapılan küme analizleri katılımcıların haritalarının bir toplamı değildir. Benzer kümeler görülse de tek tek haritalarda önem arz etmeyen kavramlar önemli birer yeterlik alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Ortak haritaya ait analizler ileriki bölümlerde yorumlanacaktır.

Yöneticilerin Yeterlik Alanları

Bütün kavramlar listelendikten sonra, farklı dile getirilmiş ancak aynı kavrama işaret ettiği düşünülen ifadeler belirlenmiştir. Yapılar kişiye özgü olduklarından, aynı kelimelerle ifade edilseler de farklı kişiler tarafından farklı kavramları ifade edebilmektedirler (Kelly, 1991 akt. Fuglseth ve Gronhaug, 2002). Dolayısıyla, aynı kavramı işaret ettiği düşünülen ifadeler ve bu ifadelerin yeniden adlandırılmış halleri tablo haline getirilerek katılımcılara elektronik ortamda yollanarak onayları istenmiştir. Katılımcılardan alınan onay çerçevesinde kavramlar ve haritalar birleştirilmiştir. Birleştirilen haritada EK.2’de görülebilir.

Bu çalışmada katılımcıların haritaları birleştirildikten sonra yapılan küme analizinde toplam 9 küme elde edilmiştir. Bu durum ortak haritadaki toplam 197 kavramın bu 9 yeterlik boyutu etrafında şekillendiğini göstermektedir. Yeterlik boyutlarını gösteren kümeler aşağıda görülmektedir (Şekil 10-18).

İnsanlar zihinlerinde aynı anda en fazla yedi bilgiyi işleyebilmektedirler. Ancak eldeki karmaşık sorun alanları bundan daha fazlasını gerektirmektedir (Bryson vd. 2004). “Bir okul yöneticisi ne yapmalı” sorusu cevaplamaya çalışırken verilerin görsel olarak ortaya konması konunun belli bağlamlar etrafında tartışılmasını olanaklı kılmaktadır.

Küme analizi sonuçlarına göre, bir okul yöneticilerinin temel yeterlik alanlarını oluşturan bağlamlar şunlardır:

- Paylaşılan bir okul kültürü oluşturmak
- Okul dışı kurumlardan yardım almak
- Okulla ilgili politikaları belirlemek ve uygulamak
- Etkili planlama yapmak
- Okulun amaçlarını gerçekleştirmek

- Okul üyelerini motive etmek
- Başarıya odaklanmak
- Bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak
- Değişimi yönetmek

Kümeler incelendiğinde ise bu hedeflere ulaşmayı sağlayacak alt eylemler görülmektedir. Aşağıda elde edilen yeterlik alanları ve tartışıldıkları bağlamlar açıklanmıştır.

Paylaşılan Bir Okul Kültürü Oluşturmak

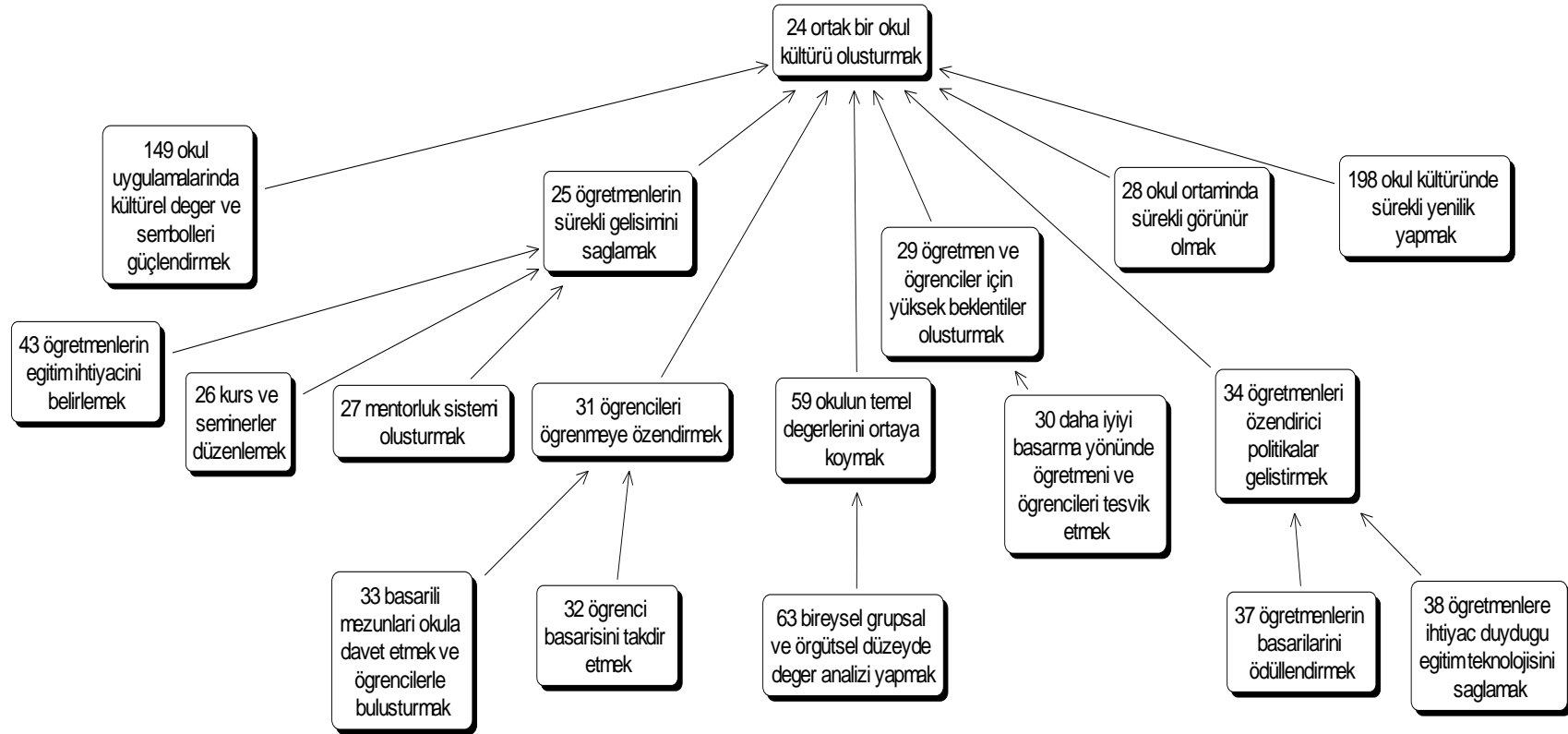
Ortak harita üzerinde yapılan küme analizinde elde edilen ilk yeterlik boyutu, paylaşılan bir okul kültürü oluşturmak kavramı etrafında şekillenmiştir (Şekil 10). Bu kümedeki önemli noktalar aşağıda açıklanmaktadır.

Öğretmenlerin sürekli gelişimini sağlamak: Okul yöneticisinin paylaşılan bir okul kültürü oluşturabilmesi için öncelikle öğretmenlerin gelişimini destekleyici bir tutum içinde olması gerekmektedir. Bu anlamda yönetici öğretmenlerle görüşerek onların eğitim gereksinimlerini belirlemeli, bu gereksinimlere yönelik kurs, seminer vb. etkinlikler düzenlemeli, okul içinde bir mentorluk sistemi oluşturarak öğretmenlerin mesleki gelişimine destek olmalıdır.

Paylaşılan bir okul kültürü oluşturmak için yöneticinin başka konulara da önem vermesi gerekmektedir. Okul yöneticisinin okulda paylaşılan bir kültür yaratabilmesi, okul uygulamalarında kültürel değer ve sembollerini güçlendirmesine bağlıdır. Öğretmenlerin başarılarını takdir etmek ve onlara gereksinim duydukları eğitim teknolojilerini sağlamak da öğretmenleri başarıya özendirerek paylaşılan bir kültür oluşturmaya hizmet edecektir. Okul yöneticisinin aynı zamanda öğretmen ve öğrenciler için yüksek beklentiler oluşturması ve onları öğrenmeye özendirilmesi beklenmektedir. Bunun için öğrencilerin başarıları takdir edilebilir ya da başarılı mezunlar okula çağrılarak öğrencilerle buluşturulabilir. Okul

yöneticisinin okul ortamında sürekli görünür olması ve varlığını hissettirmesi, okul kültüründe yenilikler yapması da paylaşılan bir kültür oluşturmaya hizmet etmektedir.

Şekil 10. Paylaşılan bir okul kültürü oluşturmak



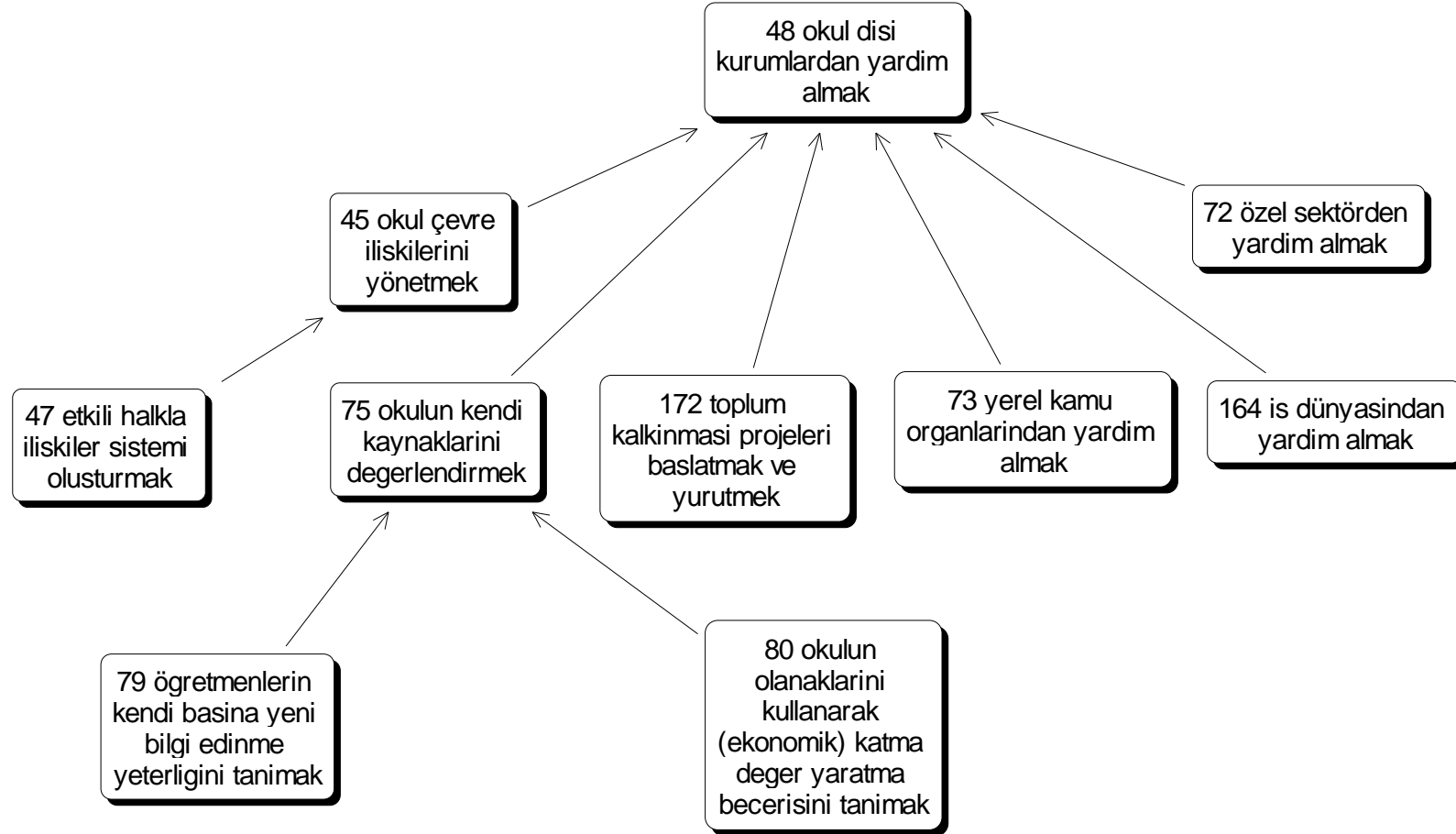
Okul Dışı Kurumlardan Yardım Almak

Okul yöneticilerinin ikinci yeterlik boyutu okul dışı kurumlardan yardım almak olarak belirlenmiştir (Şekil 11). Bu küme 4 katılımcının kavramlarından oluşmaktadır

Okulun kendi kaynaklarını değerlendirmek: Okul yöneticisinin okul dışı kurumlardan ne amaçla ve ne düzeyde yardım alacağını belirlemesi için öncelikle okulun kendi kaynaklarını iyi analiz edebilmesi gerekmektedir. Yönetici öğretmenlerin tek başına bilgi edinme yeterliğini tanımak ve okulun olanaklarını kullanarak ekonomik katma değer becerisi yaratma imkanlarını değerlendirmelidir.

Okul dışı kurumların kaynaklarını okula aktarmak: Okul dışı kurumlardan yardım almak birkaç bağlamda tartışılabilir. Yöneticinin öncelikle etkili bir halkla ilişkiler sistemi kurarak okul çevre ilişkilerini yönetebilmesi gerekmektedir. Yönetici okul dışı ile kurduğu ilişkilerde bir proje lideri olarak da hareket etmeli ve bu ilişkiden hem toplum hem de okul yararlanmalıdır. Bunun dışında yerel kamu organları, iş dünyası ve özel sektörün de okula kaynak aktarmasını sağlamalıdır.

Şekil 11. Okul dışı kurumlardan yardım almak

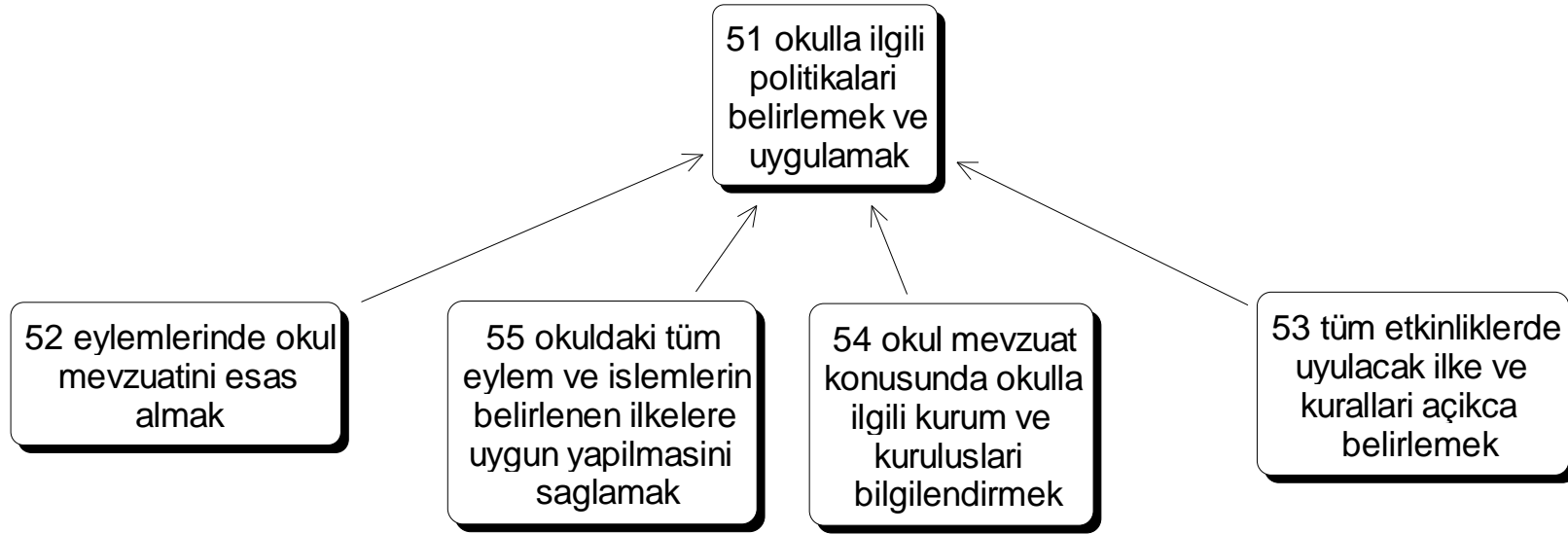


Okulla İlgili Politikaları Belirlemek ve Uygulamak

Elde edilen üçüncü yeterlik boyutu okulla ilgili politikaları belirlemek ve uygulamaktır (Şekil 12). Ülkemizde okul yöneticisinden okulun işleyişi ile ilgili mevzuata tam olarak hakim olması beklenmektedir. Okulla ilgili tüm eylemlerinde okul yöneticisinden mevzuata göre belirlenen ilkelere uyması beklenmektedir. Yönetici mevzuatı bilmekle kalmayarak okul toplumuna, okulla ilgili kurum ve kuruluşlara da mevzuat hakkında bilgi vermelidir. Tüm etkinliklerde uyulacak ilke ve kurallar mevzuat doğrultusunda belirlenmelidir. Görüldüğü gibi okul yöneticisinden okulla ilgili politikaları belirlerken mevzuatı temel alınması ve bürokratik bir bakış açısıyla hareket etmesi beklenmektedir.

Kümedeki kavramlar incelendiğinde ve Türk Eğitim Sistemi şartları düşünüldüğünde bir okul yöneticisinin okul politikalarının belirlenmesinde özerkliğinin belli sınırlar içinde olduğu ve okul yöneticisinden asıl beklenenin mevzuata uygun davranmak olduğu görülmektedir. Günümüzde okul yöneticiliğine atanma sınavının içeriğine bakıldığında (MEB, 2009) mevzuat bilgisinin %60 oranıyla ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Şekil 12. Okulla ilgili politikaları belirlemek ve uygulamak



Etkili Planlama Yapmak

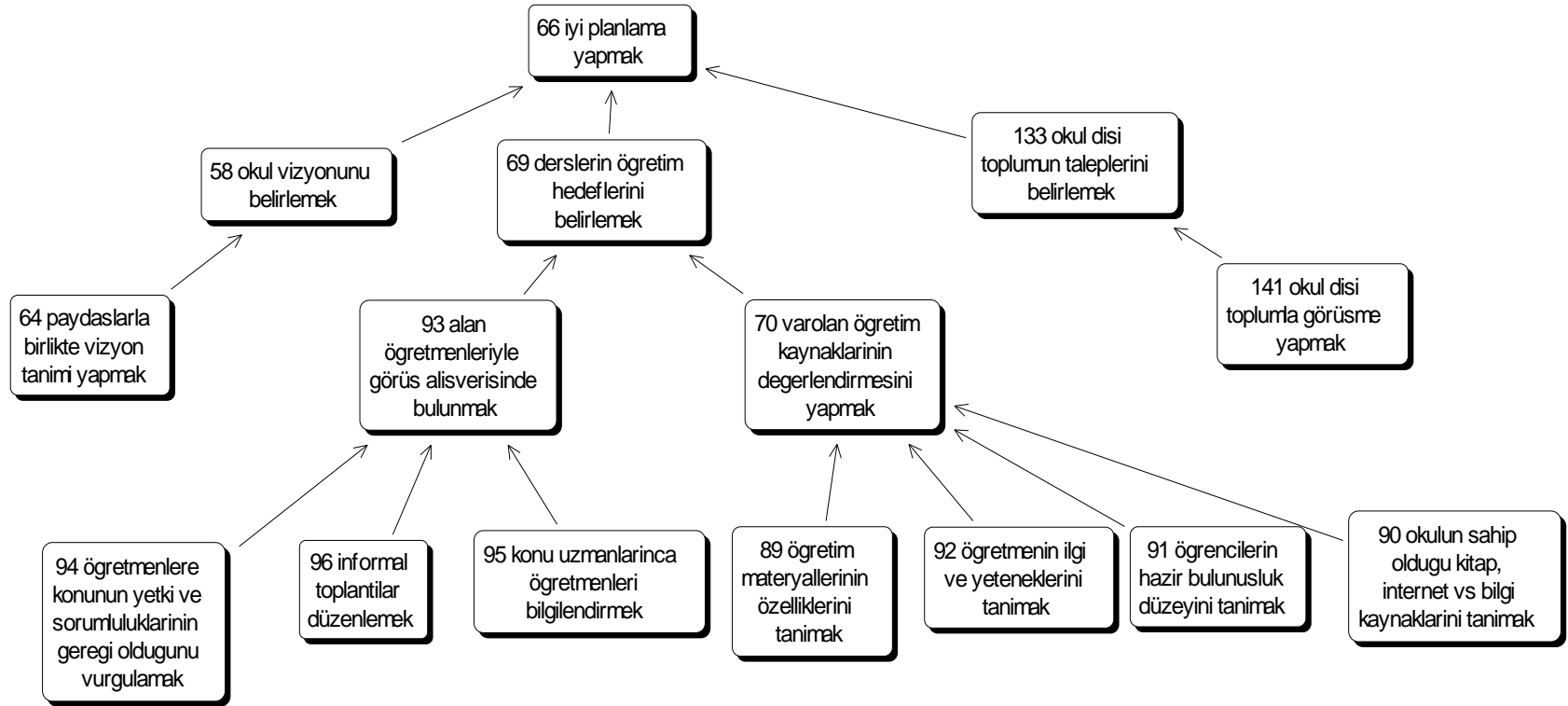
Etkili bir planlama yapabilmek dördüncü yeterlik boyutudur(Şekil 13). Bu yeterlik boyutunu gösteren küme 3 katılımcının kavramlarından oluşmaktadır. Kümedeki önemli kavramlar aşağıda açıklanmaktadır.

Derslerin öğretim hedeflerini belirlemek: Etkili planlama yapmanın ilk boyutu akademik boyuttur. Yöneticinin etkili ve amaçlar doğrultusunda planlama yapabilmesi için okulun varolan öğretim kaynaklarını, öğretmenlerin ilgi ve yeteneklerini ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini araştırarak değerlendirmesi, okulun fiziki olanaklarını değerlendirebilmesi ve böylece varolan öğretim kaynaklarının iyi bir değerlendirmesini yapabilmesi gerekmektedir. Diğer yandan ise yönetici, alan öğretmenleriyle sürekli görüş alışverişinde bulunarak ve konu uzmanlarından yararlanarak bütün bu bilgiler ışığında derslerin öğretim hedeflerini belirleyebilmelidir. İyi belirlenmiş hedefler etkili planlama yapmanın ilk basamağını oluşturmaktadır.

Okul dışı toplumun isteklerini belirlemek: Planlamanın ikinci boyutu toplumsal boyuttur. Yönetici planlama yaparken okul dışı toplumla da görüşerek ve iletişim içinde olarak onların taleplerini belirlemeli ve planlama yaparken bu talepleri göz önünde bulundurmalıdır.

Okul vizyonu belirlemek: Planlamanın üçüncü boyutu ise paydaşlarla birlikte vizyon tanımlı yapmaya ve herkesçe izlenen bir vizyon belirlemeye dayanmaktadır. Yapılan planlama bu vizyona götürecek nitelikte olmalıdır.

Şekil 13. Etkili planlama yapmak



Okul Amaçlarını Gerçekleştirmek

Okul amaçlarını gerçekleştirme yeterlik boyutu diğerlerine göre oldukça çok kavram barındırmaktadır (Şekil 14). Bu yeterlik boyutunu gösteren kümede 5 katılımcıya ait kavramlar bulunmaktadır. Kümedeki önemli noktalar aşağıda açıklanmaktadır.

Etkili karar almak: Yöneticinin okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi birçok bağlamda tartışılması gereken bir yeterlik alanıdır. Amaçları gerçekleştirme öncelikle etkili karar alma ile ilişkilendirilmektedir. İnsanları dinleme konusunda iyi olan bir yönetici hem okul toplumuyla hem de okul dışı toplumla görüşmeler yaparak bu paydaşları da karar alma sürecine katmalı ve bu sayede etkili karar alabilir. Etkili karar alma da amaçları gerçekleştirmeye hizmet etmektedir.

İyi insan ilişkileri kurmak: Okulun amaçlarını gerçekleştirmek ikinci olarak insan ilişkilerinde yeterli olmaya bağlanmaktadır. Okul yöneticisinin birlikte çalıştığı ve amaçları gerçekleştirme yolunda yardım alacağı kişilere ilişkin bilgilere ulaşabilmesi, bu kişileri daha iyi tanıyabilmek için okul içi ve dışı ortamlar yaratması kişileri daha iyi tanımasını sağlayacaktır. Yöneticinin aynı zamanda kendisini de iyi tanıması, eksiklerini giderecek eğitimleri alması ve kişisel gelişim alanında bol okuma yapması da insan ilişkilerinde iyi olmasına yardım edecektir. Bu sayede çevresindeki kişilerle kuracağı iyi ilişkiler okul amaçlarını gerçekleştirmesine de yardımcı olacaktır.

Velilerden yardım almak: Yöneticinin amaçlara ulaşması için velilerle de iyi ilişkiler kurması gerekmektedir. Veliler mesleki becerileri, nüfuzları sayesinde veya ekonomik olarak yapacakları başka katkılarla okula yardım sağlayacaklardır. Bu da okulun amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır.

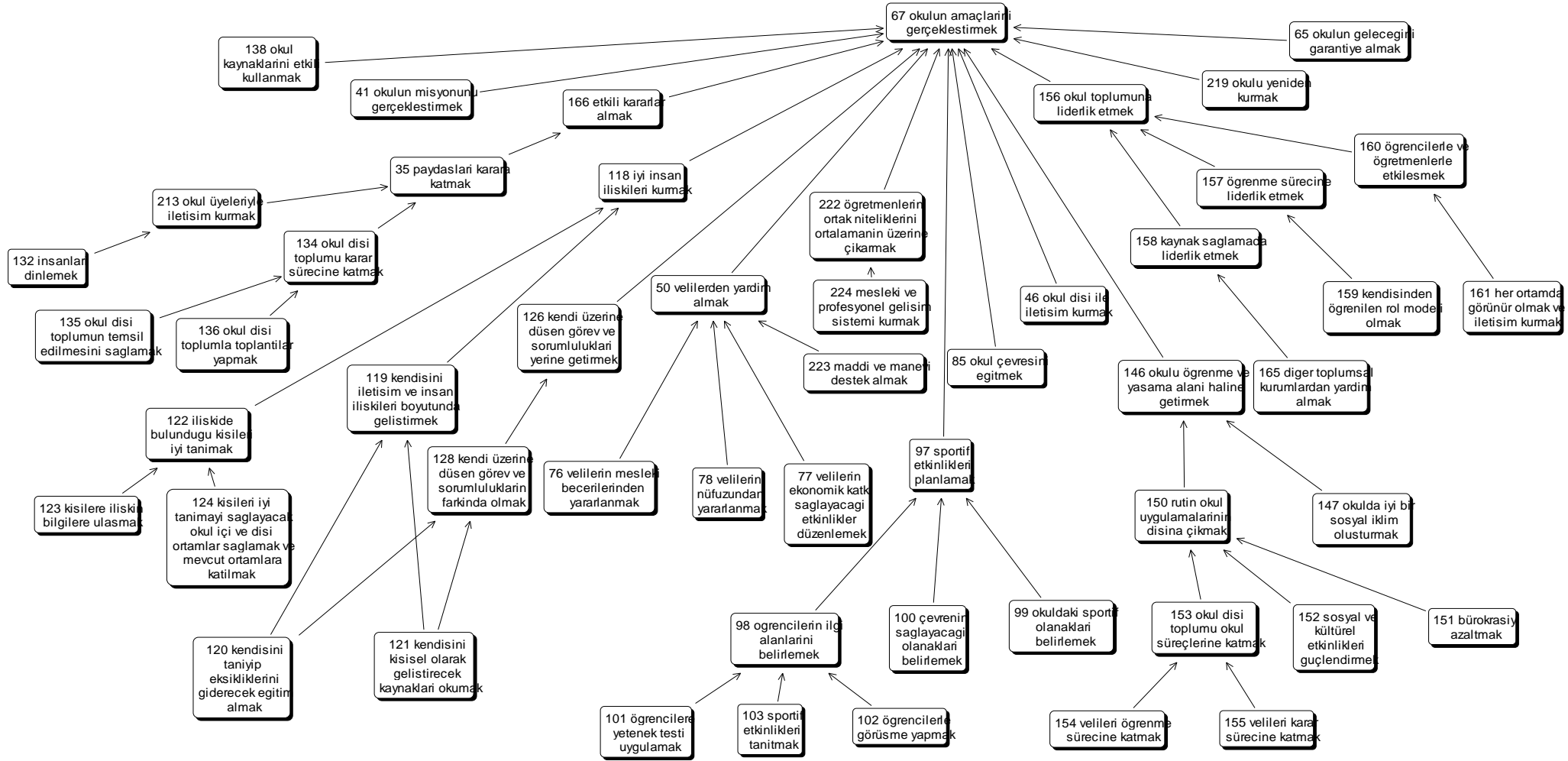
Öğretmen niteliğini artırmak: Okulun amaçlarını gerçekleştirmede öğretmenlerin rolü de önem taşımaktadır. Öğretmenleri mesleki yönden geliştirecek bir sistem kurmak, öğretmenlerin ortak niteliklerini ortalamanın üzerine taşıyarak öğrencilerin akademik başarısına olumlu katkı sağlayacaktır. Bu da okul amaçlarının akademik yönden gerçekleştirilmesine hizmet etmektedir.

Öğrencilere yönelik etkinlikler planlamak: Okul yöneticisinin öğrencilere yönelik etkinlikleri planlayabilmesi de amaçları gerçekleştirme yönündeki önemli eylemlerdendir. Öğrencilerle görüşmeler yaparak onların ilgi alanlarını belirlemek, öğrencilere okulun sağlayabileceği imkanları tanıtmak ve böylece öğrencilerin fiziksel yönden gelişmesine katkı sağlayacak etkinlikleri planlamak da okulun amaçları arasındadır.

Rutin okul uygulamalarının dışına çıkmak: Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kuşkusuz okul ortamının da önemi vardır. Yöneticinin velilerle iyi ilişkiler kurarak, okuldaki sosyal ve kültürel etkinlikleri güçlendirerek, okul dışı toplumu okul süreçlerine katarak ve bürokrasiyi azaltarak rutin okul uygulamalarının dışına çıkması beklenmektedir. Okulda oluşturulan bu sosyal iklim okulu hem öğrenme hem de yaşama alanı haline getirecektir. Bu olumlu iklim amaçların gerçekleştirilmesini kolaylaştıracaktır.

Liderlik: Okulun amaçlarını gerçekleştirmede yöneticiden beklenen bir diğer yeterlik ise liderlik özellikleri gösterebilmesidir. Yönetici öncelikle okul toplumunun kendisinden beklediği rol modeli olmalıdır. Fiziksel varlığıyla okulda sürekli görünür olmalı ve okul toplumuyla etkileşebilmelidir, başka bir deyişle ulaşılmaz olmamalıdır. Gerekli kaynakları sağlayarak ve diğer kurumlardan yardım alarak öğrenme sürecine de liderlik etmesi beklenen okul yöneticisi bu liderlik özellikleri sayesinde okul amaçlarını gerçekleştirebilmektedir.

Şekil 14. Okul amaçlarını gerçekleştirmek



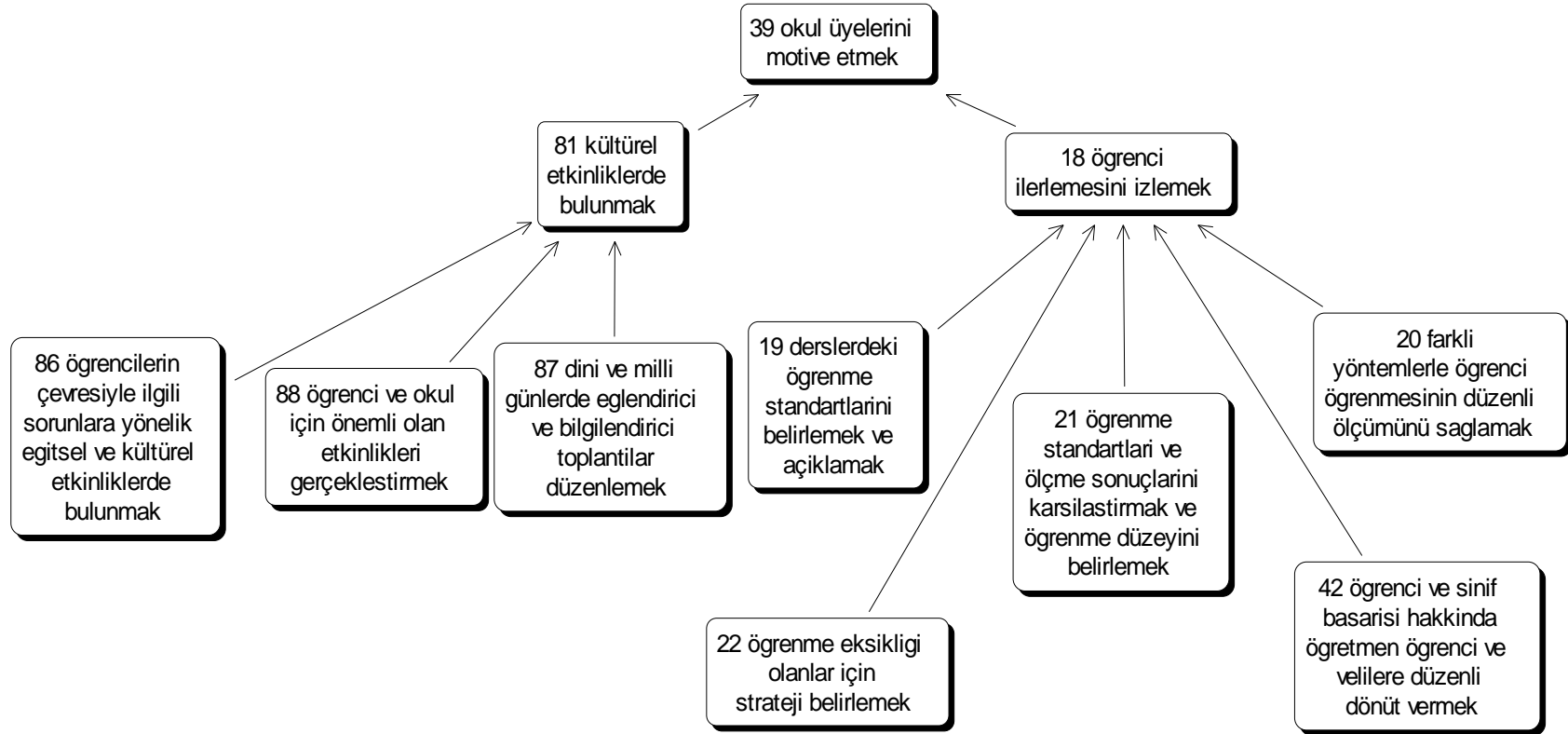
Okul Üyelerini Gdlemek

Altıncı yeterlik boyutu ‘‘okul üyelerini güdülemek’’ olarak belirlenmiştir (şekil 15). Bu yeterlik alanını açıklayan kümede toplam 2 katılımcının kavramları bulunmaktadır. Kümedeki önemli noktalar aşağıda açıklanmaktadır.

Kültürel etkinliklerde bulunmak: Bir yöneticinin beraber çalıştığı kişileri gdleyebilmesinin tartışıldığı ilk boyut kültürel etkinliklerin yerine getirilmesi ile ilgilidir. Yöneticinin ğrenciler ve okul dışı toplumun yaşadığı sorunların çözümüne yönelik etkinlikler gerçekleştirmesi, dini ve milli günlerde bilgilendirici ve eğlendirici buluşmalar düzenlemesi ve buna benzer kültürel etkinliklerde bulunması okul üyelerini güdüleyen etmenlerden ilkidir.

Öğrenci ilerlemesini izlemek: Yönetici aynı zamanda ğretim performansını da yakından takip etmelidir. Öğrencilerin ğrenme ortamını iyileştirmek, farklı yöntemlerle ğrenci öğrenmesini izlemek, bu izleme sonuçlarına göre öğrenme eksiği olanlar için gerekli tedbirleri almak yöneticiden beklenen eylemlerdendir. Belirlenen ğrenme standartlarını ve öğrenme çıktılarını karşılaştırarak sürekli değerlendirme yapmak ve bu sayede ğrenci ilerlemesini izlemek de hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin güdülenmesini artıracaktır.

Şekil 15. Okul üyelerini güdülemek



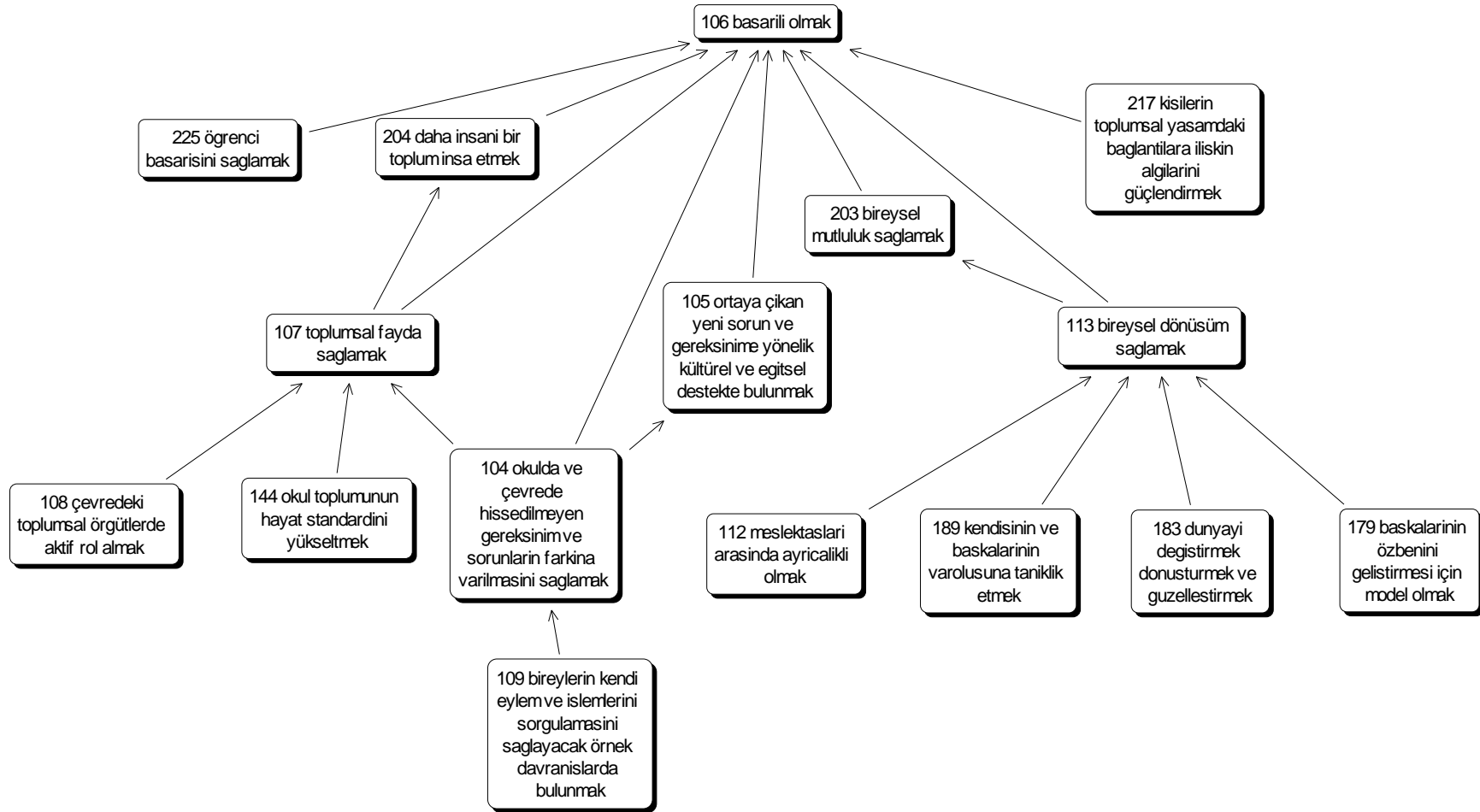
Başarıya Odaklanmak

Toplam 4 katılımcıya ait olan kavramların bulunduğu yedinci kümede (Şekil 16) vurgulanan yeterli boyutu “başarılı olmak”, her katılımcı için başka bir durumu belirtmektedir. Haritalarda standart sağlamak amacıyla her katılımcının kendi kümesinde bulunan baş kavram başarı ölçütü olarak alınmış ve bu kavram altında birleştirilmiştir. başarılı olmak aşağıdaki bağlamlarda tartışılmaktadır.

Öğrenci başarısını sağlamak: Başarının nasıl elde edileceğinin tartışılacağı bağlamlardan ilki akademiktir ve öğrencilerin başarılı olmasıyla elde edilmektedir. Okulun temel amaçlarından biri öğrencilerin başarılı olması olduğundan bunu sağlayan okul yöneticisi başarılı kabul edilmektedir.

İnsani bir toplum inşa etmek: Başarılı olmanın tartışılabileceği ikinci bağlam toplumsaldır. Yönetici okul çevresindeki toplumsal örgütlerde rol alarak, bireyin kendini sorgulamasını sağlayacak örnek davranışlarda bulunarak okul çevresinde hissedilmeyen gereksinimlerin farkına varılmasını sağlamalıdır. Başka bir deyişle, gereksinim ve sorunlara yönelik farkındalığı artırmalıdır. Ortaya çıkan yeni gereksinim ya da soruna yönelik kültürel ve eğitsel destek de vererek toplumsal bir fayda sağlamalıdır. Okulun topluma yaptığı bu hizmet toplumun daha insani hale gelmesine hizmet etmektedir.

Şekil 16. Başarıya odaklanmak



Bireysel mutluluk sağlamak: Başarılı olmayı sağlayan diğer bir bağlam ise yöneticinin bireysel dönüşümü ile ilgilidir. Yönetici kendisini ve başkalarını birey olarak tanımalı, kendi varlığını tanıyarak başkalarının da öz benini geliştirmek için model olmalıdır. Yönetici yaşadığı bireysel dönüşümle etrafındakileri de etkileyecek ve bireysel düzeyde mutluluk elde edecektir. Kişisel olarak yaşanan bu dönüşüm okulun başarısına da olumlu etki edecektir.

Başarılı olmada son olarak yöneticinin öğrencilerin okul yaşantısıyla toplumsal yaşantı arasında bağ kurmasını sağlaması gelmektedir. Okul yaşantısı gerçek hayattan kopuk olmamalıdır.

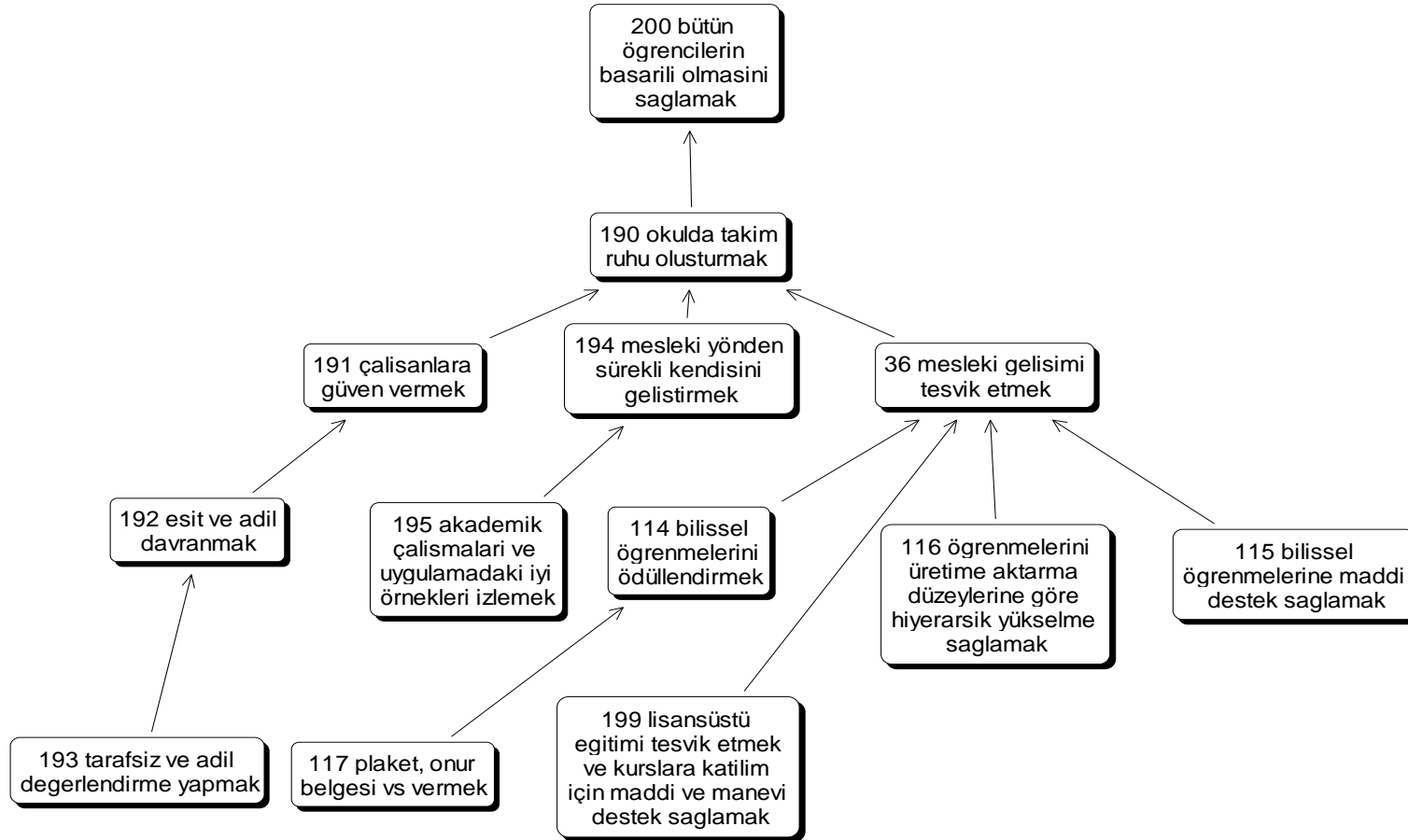
Bütün Öğrencilerin Başarılı Olmasını Sağlamak

Sekizinci yeterlik boyutu (Şekil 17) bütün öğrencilerin başarılı olması hedefi etrafında şekillenmektedir.

Okulda bir takım ruhu oluşturmak: Okulun asıl amaçları arasında en önemlilerinden biri öğrencilerin akademik başarı elde etmesidir. Yöneticinin bunu yerine getirebilmesi ise önemli bir yeterlik alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci başarısı ilk olarak yöneticinin işgörenlere karşı tarafsız ve adil davranmasıyla ilişkilendirilmektedir. Tarafsızlık ve eşitlik işgörenlere güven vererek okulda bir takım ruhu oluşmasını sağlayacaktır. Bu da öğretmenlerin performansına yansıtacak ve öğrencilerin başarılı olması sağlanacaktır.

Yöneticinin kendisini mesleki yönden ne derece geliştirdiği de öğrenci başarısını etkilemektedir. Akademik çalışmaları ve uygulamada iyi olan okulları izleyerek mesleki yönden kendisini geliştiren okul yöneticinin davranışları okulda bir takım ruhu oluşturarak öğrenci başarısına hizmet edecektir.

Şekil 17. Bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak



Öğrenci başarısı kuşkusuz ilk etapta öğretmenin sınıftaki performansı ile ilişkilidir. Okul yöneticisi bu bağlamda öğretmenlerin de mesleki gelişimini teşvik etmelidir. Öğretmenlerinin lisansüstü çalışmalarını ve alanlarıyla ilgili gelişmeleri takip edebilmeleri için özendirir. Okul yöneticisi, öğretmenlerin bilişsel öğrenmelerini üretime aktarma düzeylerine göre hiyerarşik yükselme sağlayabilir, hatta okulun olanakları dahilinde maddi destek sağlayabilir. Böylece kişisel gelişime verilen önem uzun vadede öğrenci başarısını sağlayacaktır.

Değişimi Yönetmek

Son yeterlik boyutu (Şekil 18) “değişimi yönetmek” olarak belirlenmiştir. Bu küme de 3. küme gibi sadece tek bir katılımcının kavramlarından oluşmaktadır. Kümedeki önemli noktalar aşağıda açıklanmaktadır.

Değişim gereksinimini hissettirmek: Eğitim örgütleri için değişim kaçınılmazdır. Yöneticinin bu anlamda üzerine düşen, öncelikle değişimi ancak okul üyeleriyle birlikte gerçekleştirebileceğini anlamaktır. Yönetici değişim sürecinde öncelikle beraber çalıştığı işgörenlerden değişim potansiyeli en çok olanları iyi belirleyebilmelidir. Ve bu kişilerden oluşan değişim takımları kurmalıdır. Yönetici değişim konusunda uzmanların fikirlerine de başvurmalı ve değişimi sadece okul boyutuyla değil, toplumsal boyutuyla da ele alabilmelidir. Bu çabalar işgörenlerde değişim ihtiyacının doğmasına sebep olacaktır.

Değişim stratejisi ve vizyonu oluşturmak: Yöneticinin işgörenlerin görev ve rollerini değişim çerçevesinde yeniden tanımlaması ve bir değişim kültürü oluşturması gerekmektedir. Okul işgörenleri bu sürecin her aşamasında dahil edilmelidir. Bu sayede herkesçe paylaşılan bir değişim stratejisi ve vizyonu oluşturulmalıdır.

Şekil 18. Değişimi Yönetmek



Birden Çok Amaca Hizmet Eden Yeterlik Alanları

Etkili seçenek analizi aynı anda birden fazla kümede bulunan kavramları ortaya koymaktadır. Analizin bütün sonuçları Ek. 5'te görülebilir. Analiz sonucuna göre birden fazla kümede bulunan en önemli kavramlardan bazıları şöyledir:

4 kümede birden bulunan kavramlar:

- Kültürel etkinliklerde bulunmak
- Öğrencilerin çevresiyle ilgili sorunlara yönelik eğitsel ve kültürel etkinliklerde bulunmak
- Dini ve milli günlerde eğlendirici ve bilgilendirici toplantılar düzenlemek
- Öğrenci ve okul için önemli olan etkinlikleri gerçekleştirmek
- İnsanları dinlemek
- Okul üyeleriyle iletişim kurmak

Bir kavramın birden çok kümede bulunması, aynı anda birden çok yeterlik alanına hizmet ettiği anlamına gelmektedir. Yukarıda analiz sonuçlarında 6 kavram bulunmasına rağmen bunlardan sadece 2 tanesi açıklanacaktır. Açıklanacak kavramlar kültürel etkinliklerde bulunmak ve okul üyeleriyle iletişim kurmaktır. Sadece iki kavramın açıklanmasının nedeni, diğer kavramların bu 2 kavrama götüren araçlar olmasıdır (bkz. Küme 5 ve Küme 6).

Kültürel etkinliklerde bulunmak eylemi, yöneticinin okul yönetiminde ağırlık vermesi gereken alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavramın önemi aynı anda 4 yeterlik alanına hizmet etmesinden kaynaklanmaktadır. Kültürel etkinliklerde

bulunmak, okulun amaçlarını gerçekleştirmeye, okul üyelerini güdülemeye, başarılı olmaya ve okul dışı kurumlardan yardım almaya hizmet etmektedir.

Okul üyeleriyle iyi iletişim kurabilmek, birden çok yeterlik alanına hizmet eden kritik eylemlerden ikincisidir. İyi bir iletişim kurma yeterliğine sahip olmak, paylaşılan bir okul kültürü oluşturulmaya, iyi planlama yapmaya, değişimi yönetmeye ve okul amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet etmektedir.

Yöneticinin Temel Yeterlikleri, Yeterlikleri Etkileyen Eylemler ve Aralarındaki İlişkiler

Basitleştirme analizi karmaşık modelleri sadece önemli kavramlara odaklanarak daha anlaşılır küçük bir modele indirgemektedir. Basitleştirme analizi sonuçları aşağıdadır (Şekil 19). Basitleştirme analizi sonuçları küme başlarında bulunan ve etkili seçenek analizi ile elde edilen kavramlar arasındaki ilişkileri göstermektedir. Bu çalışmada okul yöneticisinin temel yeterlik alanları belirlenirken küme başı olarak ortaya çıkan kavramlardan yola çıkılmıştır. Basitleştirme analizine ise küme başı kavramlarla birlikte etkili seçenek analizinde elde edilen şekil üzerinde kırmızı ile belirtilmiş olan 2 kavram da (okul üyeleriyle iletişim kurmak, kültürel etkinliklerde bulunmak) eklenmiştir. Bu kavramların analize dahil edilmesinin nedeni, aynı anda birden çok yeterliğe ulaşmaya hizmet etmeleri ve yeterlik alanları arasındaki ilişkileri etkilemeleridir.

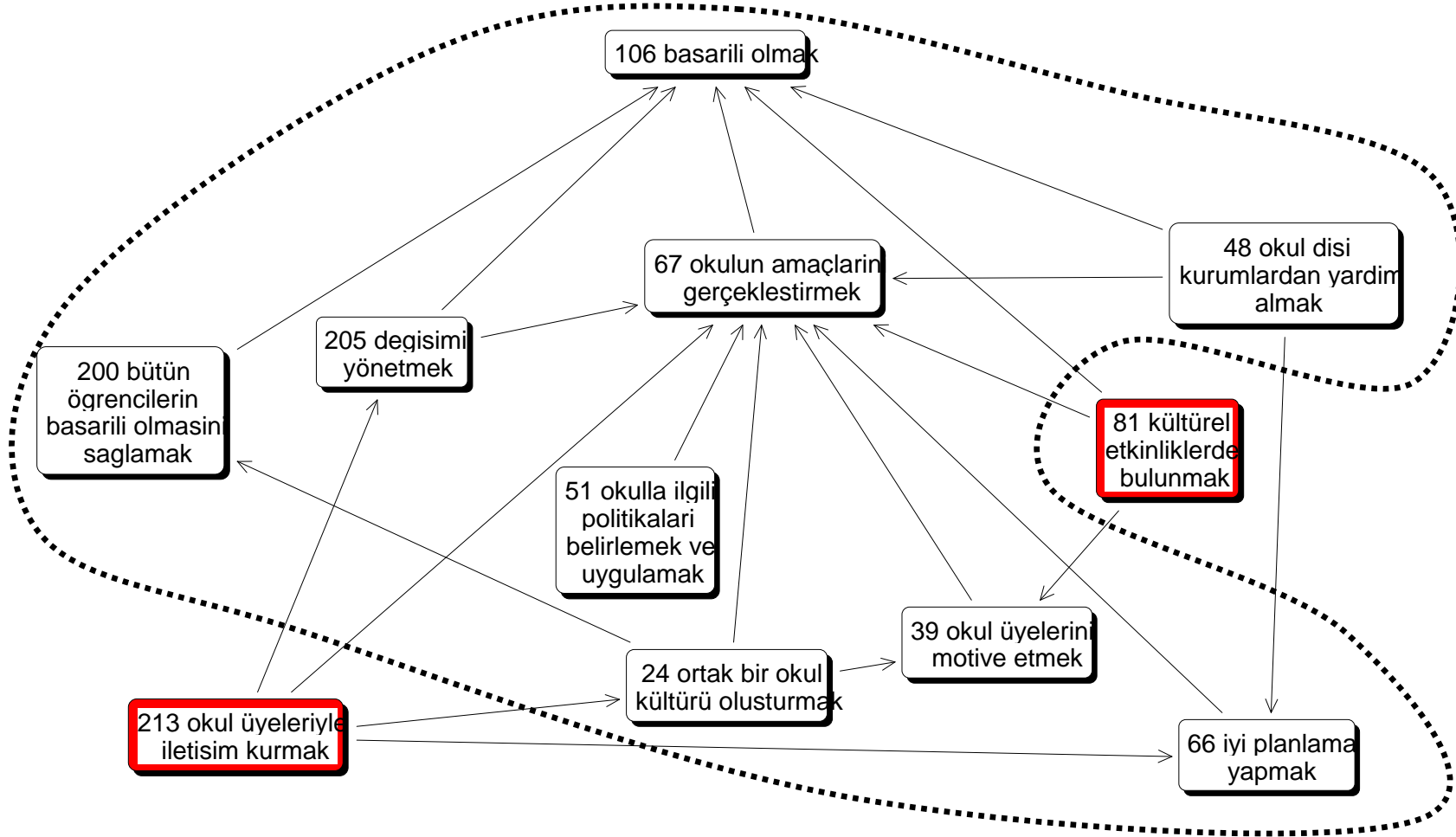
Analiz sonuçlarına göre bir okul yöneticisinin başarılı olması için öncelikle okul amaçlarını yerine getirmesi gerekmektedir. Okul amaçlarını gerçekleştirmede öncelikle yöneticinin iyi iletişim becerilerine sahip olması beklenmektedir. İletişim alanında yeterli olmak yöneticinin okulda paylaşılan paylaşılan bir okul kültürü oluşturmasına hizmet etmektedir. Okulda ortak bir kültürün oluşturulması okul üyelerini güdüleyerek amaçları gerçekleştirmeye hizmet edecektir.

İyi iletişim becerilerine sahip olmak aynı zamanda okul üyelerini sürece katarak etkili planlama yapmayı ve amaçlara ulaşmayı da olanaklı kılmaktadır. İletişim becerisi yönetici için değişimi planlarken ve uygularken de gereksinim duyulacak bir yeterlidir.

Yöneticinin kaynak sağlamada liderlik etmesi, okul dışı kurumların okula katkıda bulunmasını sağlaması, planlamada ve amaçlara ulaşmada yöneticinin yerine getirmesi gereken temel yeterliklerdir.

Yöneticinin kültürel ve sosyal etkinlikler düzenleyerek okul dışı kurumlarla kurduğu ilişkiler ve bu kurumların okula maddi destekte bulunması da planlama alanında yöneticinin sahip olması gereken yeterliklerdendir. Kültürel etkinlikler işgörenleri de güdüleyerek paylaşılan bir okul kültürünün etkisiyle okul amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır.

Şekil 19. Yöneticinin temel yeterlikleri, yeterlikleri etkileyen eylemler ve aralarındaki ilişkiler



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Aşağıda, araştırmanın sonuçları özetlenmekte, yorumlanmakta ve önerilerde bulunmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Eğitim yönetimi uzmanlarının bir okul yöneticisinin yerine getirmesi gereken eylemlerle ilgili düşünceleri özetlenmek istenirse, bir okul yöneticisinin

- Paylaşılan bir okul kültürü oluşturabilmek
- Okul dışı kurumlardan yardım almak
- Okulla ilgili politikaları belirlemek ve uygulamak
- Etkili planlama yapmak
- Okul amaçlarını gerçekleştirmek
- Okul üyelerini güdülemek
- Bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak
- Değişimi yönetmek
- Mesleki gelişimi teşvik etmek
- Kültürel etkinliklerde bulunmak
- Okul dışı ile iletişim kurmak

yeterliklerine sahip olması gerekmektedir.

Paylaşılan Bir Okul Kültürü Oluşturabilme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Paylaşılan bir okul kültürü oluşturabilmek okul yöneticisinin temel yeterlik alanlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yönetici paydaşlarca benimsenen ve desteklenen bir kültür yaratabilmek için öncelikle okul uygulamalarında kültürel değer ve sembollerin güçlendirilmesini sağlamalıdır.

Okul kültürü oluşturmanın önemine işaret eden çalışmalar, önemli kültürel temaları belirlemeye yarayan bazı sembollerden bahsetmektedirler (Turan, 2010). Bu semboller hikayeler, mitler, efsaneler, ikonlar ve törenler olarak ifade edilmektedir. Şişman (2004), okulun değer üreten, değerlere göre işleyen ve belirli değerleri gerçekleştirmeye çalışan bir örgüt olduğunu belirterek, her okulun bu bağlamda kendine özgü bir kültürünün olduğunu belirtmektedir. Kültürün öğeleri ortak inançlar, değerler, normlar, semboller, fiziksel ortamda bulunan nesnelere, okul törenleri ve okulun geçmişine ilişkin anlatılan hikayelerdir.

Paylaşılan bir okul kültürü oluşturabilmenin bir diğer boyutu ise öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik etmek ve öğrenci başarısını izlemekten geçmektedir. Okul yöneticisi hem öğretmenler hem de öğrenciler için yüksek beklentiler oluşturabilmelidir.

Okulun kültürel yapısının fiziksel özelliklerden çok yöneticinin öğretmen ve öğrencilerle kurduğu iletişime göre şekillendiği başka araştırmacılar tarafından da dile getirilmektedir (Celep, 2000). Kuşkusuz tüm paydaşların benimsediği ortak bir kültür işgörenlerin güdülenme ve işbirliği davranışı göstermesi açısından da önemlidir. Bu anlamda okul yöneticilerinin kendilerini iletişim becerileri açısından geliştirecek eğitimleri almaları gerekmektedir.

Çalışmanın bulguları ve alanyazındaki diğer bulgular okul üyelerince paylaşılan bir okul kültürünün işgörenlerin güdülenmesi ve başarısı üzerindeki etkisini ortaya

koymaktadır. Okul üyelerinin ortak değerler etrafında toplanması, paylaşılan bir okul tarihinin parçası olmaları okul yöneticisinin sağlaması gereken koşullardır.

Bu çalışmada paylaşılan bir okul kültürü oluşturmada öğretmenlerin mesleki gelişimine ve öğrencinin başarısına verilen önem, eğitim örgütlerinde başarı ve öğrenme odaklı bir kültür oluşturmak gerektiğine işaret etmektedir.

Okul Dışı Kurumlardan Yardım Alma Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul dışı ile iyi ilişkiler kurarak bu kurumların kaynaklarını okula yönlendirebilme diğer bir önemli yeterlik alanıdır. Bu yeterliğe sahip olabilmesi için yöneticinin öncelikle okulun kendi kaynaklarını iyi değerlendirmesi ve uygun şekilde kullanması gerekmektedir. Okul dışı kurumlar geniş bir yelpazede değerlendirilmelidir. Okul dışı kurumlar dendiğinde bu tanımın içine özel sektör, yerel kamu kuruluşları, sivil toplum örgütleri gibi farklı kesimlerden kurumlar girmektedir. Yönetici aynı zamanda toplum kalkınması projelerine de dahil olarak bu projeleri okul yararına kullanabilmelidir.

Okulun çevreyle kurduğu ilişkilerin önemine değinen yazarlar (Şişman, 2004; Taymaz, 2003), okulun sivil toplum kuruluşları ile kurduğu ilişkilerin önemine değinerek, okul yöneticisinin kaynak sağlayıcılık rolüne odaklanarak çevreyle ilişkilerini bu role göre düzenlemesinin önemine dikkat çekmişlerdir.

Kümede yer alan “toplum kalkınması projeleri başlatmak ve yürütmek” kavramı da çevre ile ilişkilerde okulun oynadığı rollerden biridir. Taymaz (2003), toplumun okuldan beklentilerinden bazılarını şöyle açıklamaktadır:

- Toplumun beklentilerini bilmek
- Okulda öğrencilere örnek olacak şekilde davranmak

- Okul etkinliklerini ve başarı durumunu çevreye tanıtmak
- Ulusal ve yerel önemli günler için toplantılar düzenlemek

Okul temelde toplum için varolan bir kurumdur. Bu yüzden okul yöneticisinin toplumsal iletişim becerilerinin iyi olması gerektiği gibi toplumun beklentilerinin ve gereksinimlerinin de farkında olması gerekmektedir. Kendi içine kapalı bir okul kültürü okulun çevreden kopmasına ve toplumsal gerçeklerden uzaklaşmasına neden olabilmektedir.

Okul yöneticisinden başka alanlarda olduğu gibi kaynak sağlamada da liderlik yapması gerekmektedir. Merkezîyetçi eğitim sistemi okullara ayrılan kaynakların kimi zaman adil dağıtılmamasına neden olabilmektedir. Bu anlamda bir okul yöneticisinin veliler, başka okullar, okul dışı kamu kuruluşları ve özel sektör kuruluşları ile iyi ilişkiler kurarak bu alanlardan okula kaynak aktarması, bu kaynakları okulun özel gereksinimlerine göre kullanması beklenmektedir.

Okulla İlgili Politikaları Belirleme ve Uygulama Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına göre, okulun hangi politikaları ve bunlara uymada nasıl bir yol izleyeceğini belirlemek okul yöneticisinin sahip olması gereken diğer yeterlik alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul politikalarını belirleme uygulama alanında okul yöneticisinin okul mevzuatına göre hareket etmesi ve işgörenleri de bu çerçevede yönlendirmesi beklenmektedir.

Bu alanda yapılan çalışmalar okul yöneticilerinin okul politikaları ve prosedürlerinden oluşan küçük resme gösterdikleri alaka ile daha soyut ve sembolik olan kültür ve itibar gibi unsurlardan oluşan büyük resme de önem vermeleri gerektiğini ortaya koymaktadır (Dinham, Cairney, Craigie ve Wilson, 1995).

Eğitim sistemimizin merkeziyetçi yapısına rağmen, temelde uyulacak mevzuatın yanında okul yöneticilerinin kendi okullarının ve çevresinin koşullarına göre uygulamada özerk davranması beklenmelidir. Merkeziyetçi sistem yapısı birçok uygulamanın önünde bir engel gibi görölse de bu durum yöneticinin kendi okulunun koşullarına göre davranmasının önünde engel oluşturmamalıdır. Okul yöneticilerinin mevcut sistem içinde okullarına özgü politikalar oluşturabilmek için yeterli özerkliği bulunmamaktadır. Merkeziyetçi anlayış okul yöneticilerinden mevcut sistem ve amaçlar doğrultusunda davranmalarını, başka bir deyişle, politikalara ilişkin karar alma ve uygulama sürecinde bürokratik davranmalarını beklemektedir. Oysa ki ülkemizde her okul aynı koşullar altında eğitim verememektedir. Ülkemizde yöneticiler ya okul politikaları belirleme adına mevzuat dışına çıkmamakta ya da farklı bağlamlarda başarılı olan programları uyarlama gereği duymadan kendi okullarına uygulamak istemektedirler. Yöneticilerin okullarına ilişkin politikaları belirleme ile ilgili eğitimleri almaları ve politika belirlemede bilimsel bir yaklaşım sergilemeleri gerekmektedir. Bu anlamda lisansüstü eğitim programlarında ve hizmet içi eğitim programlarında konuyla ilgili eğitimlerin verilmesi gerekmektedir.

Etkili Planlama Yapabilme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına göre, etkili planlama yapabilmek okul yöneticisi için temel yeterliklerdendir. Okul yöneticisi iyi ve etkili bir plan hazırlarken öncelikle akademik hedefleri iyi belirleyebilmelidir. Yönetici aynı zamanda toplumun okuldan beklentilerini de hesaba katmalı ve bunlara karşı duyarlı olmalıdır. Bütün okul tarafından paylaşılan bir vizyon tanımı oluşturabilmek de planlamanın etkili olması açısından önemlidir.

Planlama, bir örgütte insan kaynaklarının sağlanması ve kullanılması için bir araçtır. Birbirine bağlı bir dizi kararı beraberinde getirir, zihinsel bir süreçtir, yönetimin pusulasıdır ve uzmanlık gerektirmektedir (Taymaz, 2003). İyi bir planlayıcı olmak kuşkusuz bir okul yöneticisinin önemli görevlerindendir. Okul vizyonu belirlemek iyi planlama yapmak için gerekli araçlardan biri olarak belirlenmiştir. Vizyon belirleme, karar verme sürecine katılma, iletişim kurma, yenileşme ve eyleme geçmede yöneticiye yol gösterici olmaktadır (Çelik, 2003). Okul yöneticisinin en önemli liderlik davranışları

iletişim becerisi ve okul vizyonu ile tutarlı bir değerler sistemi oluşturmak olarak görülmektedir. Vizyon örgütü dönüştürmede anlam ve amaç sağlayan, aynı zamanda işgörenlerin yüksek performans göstermesini sağlayan bir unsurdur (Chui, Sharpe ve McCormick, 1996). Senge (1992) vizyonun bir fikir olmaktan ziyade öğrenen örgütler için hayati değer taşıyan harekete geçirici bir güç olduğunu söylemektedir (akt. Morrison ve Rosenthal, 1997).

Okul dışı toplumun taleplerinin farkında olmak da okul yöneticisinin eylemlerini planlamasında dikkate alması gereken noktalardandır. Toplum, okul kurumundan beklentilerini karşılama talep etmektedir (Taymaz, 2003). Bu durumda okul yöneticilerinin toplum üyeleriyle iletişim kurmaya olanak sağlayacak etkinlikler planlaması ve uygulaması önerilebilir. Yönetici aynı zamanda öğretimin planlanmasına yönelik olarak da öğretmenlerle bir araya gelmeli, öğretim kaynaklarının planlama dahilinde değerlendirilmesini yapmalıdır.

Araştırma bulguları etkili ve doğru planlamanın birçok boyutu olduğunu ortaya koymaktadır. Etkili planlamanın okul amaçlarına ulaşmada oynadığı önemli rol, okul yöneticisinin eldeki insan ve madde kaynaklarını sağduyulu bir şekilde akademik ve toplumsal amaçlar doğrultusunda kullanma yeterliğine sahip olmasını zorunlu kılmaktadır. Etkili planlama için paylaşılan bir vizyonun da gerekliliği, okul yöneticisinin iletişim becerileri konusunda kendisini geliştirecek eğitimleri alması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Okul Amaçlarını Gerçekleştirme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul amaçlarını gerçekleştirme yeterliği diğer yeterlik alanlarına göre oldukça kapsamlıdır. Başka bir deyişle okulun amaçlarına ulaşabilmek için yöneticinin bir çok başka yeterliğe sahip olması gerekmektedir. Bulguları kısaca özetlemek gerekirse, yöneticinin okulla ilgili eylemlerde karar alma konusunda izlediği yol, birlikte çalıştığı

kişilerle ve velilerle kurduğu ilişkiler, öğretmenlerin mesleki gelişimi konusundaki tutumu, okuldaki etkinlikleri öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda planlayabilmesi, tutum ve davranışlarıyla okulda oluşturduğu sosyal iklim ve liderlik becerilerinin hepsi okulun amaçlarına ulaşmasında önemli yeterliklerdir.

Yöneticilerin liderlik şeklinin okulda kurulan kişiler arası ilişkiler tarafından şekillendiği unutulmamalıdır. Yönetici bu ilişkiler sayesinde öğretmenlerin yeteneklerini, becerilerini ve çabalarını ortak bir amaç doğrultusunda kullanmalarını sağlayabilir. (Barnett, McCormick, 2002). Bu çalışmada da işgörenlerle kurulan ilişkilerin niteliği önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okulun amaçlarının ne olduğuna ilişkin yapılan başka çalışmalar (Şişman, 2004), okulun ulaşmak istediği amacın okulun vizyonunu kapsamaması gerektiğini, öğrenme hedeflerinin açıkça ortaya konması ve paylaşılması gerektiğini, değişen koşullara göre amaçların sürekli yenilenmesi gerektiğini ve okul yöneticisinin okulun amaçlarıyla özdeşleşerek bu konuda iyi bir rol modeli olması gerektiğini belirtmektedir.

Karar alma yeterliği okul yöneticisi için okulu amaçlara ulaştırmada önemli bir yeterlidir. Yöneticinin karar verme modelleri ve unsurlarına yönelik yeterli bilgisinin olması, hangi durumlarda hangi yolu izleyeceği ve karar vermede paydaşları karar sürecine nasıl dahil edeceği ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmalıdır. Eğitim sistemimizde hem öğretmenler hem de yöneticiler açısından karar almanın sorumluluğunu üstlenmek pek tercih edilen bir durum değildir. Verilen kararın yol açtığı sonuçlarla ilgili hesap vermesi gereken kişi genellikle okul yöneticisi olarak görülmektedir. Bu anlamda sınıf içi öğretimi ile ilgili kararlar dışında öğretmenler okulla ilgili kararlar konusunda yöneticinin verdiği kararı uygulama eğilimi göstermektedirler. Oyda ki karar verme sürecinde paydaşların katılımı sorumluluk ve sahiplenme duygusunu artırarak kararlılığı olumlu yönde etkileyecektir.

Okul amaçlarına ulaşmada yöneticinin iletişimsel becerileri ve meslektaşlarına karşı tutumu da önem arz etmektedir. Öğretmenleri ve öğrencileri iyi tanıyan ve amaçları bu paydaşların gereksinimlerine göre belirleyebilen bir yöneticinin başarılı olması beklenmektedir.

Okul Üyelerini Güdüleme Etme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Beraber çalıştığı kişileri okulun amaçları doğrultusunda çalışmaya yönlendirebilme okul yöneticisinin sahip olması gereken önemli bir yeterliktir. Bu çalışmanın bulguları işgörenlerin güdülenmesini iki açıdan ele almaktadır. Güdülemenin birinci ögesi öğrenci ve okul için önemli olan ve okul toplumunun sorunlarına yönelik etkinliklerin gerçekleştirilmesi ile ilgilidir. Güdülemenin ikinci ögesi ise akademik anlamda öğrencilerin kaydettiği başarıyı izlemek, öğrenme standartları belirlemek ve sürekli değerlendirme yapmakla ilgilidir.

Güdüleme, bireyin çevresindeki çeşitli amaçlara yöneltilmesi sürecidir. Bir üyeyi çalışmaya başlatan ve devam ettiren güçler topluluğudur. İyi ve devamlı bir güdüleme süreci, okulun felsefesine ve amaçlarına yönelik olmalıdır. Öğrencinin güdülenmesi ise öğrenmenin koşullarından biridir (Bursalıoğlu, 1994).

Eğitim örgütlerinde güdülemenin önemi ile ilgili yapılan çalışmalar okul liderinin okul üyelerini etkilemesi ve güdülemesi için, yapılan işi anlamlı kılması gerektiğini ve öğretmenler için meydan okuyucu bir ortam yaratması gerektiğini belirtmektedirler. Bu bağlamda yönetici, okul üyelerine ilham verici konuşmalar yaparak, vizyon hedefini anlatmalı ve vizyonun gerçekleştirilmesine yönelik ortak bir çaba oluşturabilmelidir (Barnett ve McCormick, 2002).

Yapılan çalışmaların sonuçları öğretmenler arasında güdülenme azlığının performansa doğrudan etki ettiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin maddi ve manevi anlamda doyuma ulaşamaması okulun amaçlarına ulaşmasında engel oluşturmaktadır. Bu anlamda öğretmenler için maddi olanakların iyileştirilmesi, kişisel gelişim olanaklarının, okuldaki eğitim olanaklarının ve kaynakların artırılması, başarıların ödüllendirilmesi gibi çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Bütün Öğrencilerin Başarılı Olmasını Sağlama Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bulgular, yöneticinin öğrenci başarısını sağlama yeterliğiyle ilgili, yöneticinin işgörenlere verdiği güven, tarafsız ve eşit davranma ile öğretmenlerin mesleki gelişimine verdiği önem konularını öne çıkarmaktadır. Bu uygulamalar işgörenler arasında yöneticiye karşı güven duygusunun oluşmasını sağlayarak okulda bir takım ruhu oluşmasını olanaklı kılmakta ve öğrenci başarısını getirmektedir.

Moorman (1991), işlemsel adalet algısının yüksek olduğu örgütlerde örgüt üyelerinin formal iş tanımlarının dışında davranış göstermeye istekli olduklarını belirtmektedir. İlişkilerde oluşturulan güvenin okulun amaçladığı başarıya götüren önemli bir etken olduğu da okul yöneticiliği ile ilgili çalışmalarda önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Crum, Sherman ve Myran, 2009).

Okul yöneticisinin takım ruhu oluşturma ve işgörenlerini beraber çalışma yönünde etkileyebilmesi önemli bir yeterlik alanı olarak kabul edilmektedir. Yönetici okul paydaşlarından karar verme sürecinde faydalanmalı ve birlikte çalışma kültürünü oluşturabilmelidir (Crum, Shermani Myran, 2009).

Başka araştırmacılar öğrenci başarısının okulda bir başarı kültürü oluşturmaktan geçtiğini ifade ederek bu kültürü, içinde öğrencilerin öz güvenleri ve öz saygılarının yüksek olduğu, velilerin okulla ilgili oldukları ve öğretmenlerin öğrencilerden yüksek beklentiler oluşturduğu bir kültür olarak tanımlamaktadırlar. Başarının nasıl tanımlandığı ve ölçüldüğü de bu bağlamda önem kazanmaktadır. Başarı sadece test ve sınavlarla ölçülen bir olgu olarak değil, her öğrenci için kişisel olarak tanımlanan bir başarı ölçütü ile değerlendirilmelidir (Davies, 2002).

Okulun yapısal özellikleri de öğretmen güdülenmesini ve dolayısıyla öğrenci başarısını etkileyen bir etmendir. Yüksek düzeyde esnek özellik gösteren ve katı uygulamalardan uzak bir okul yapısının öğretmenlerin öğrenmesi ve güdülenmesi üzerinde olumlu etkisi olduğu, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardaki başarısının da buna bağlı olarak olumlu şekilde etkilendiği ifade edilmektedir (Lam, 2005).

İşgören başarısının yöneticinin davranışlarındaki adalet ve eşitliğe bağlı olduğu, işgörenlerin başarısının da öğrencilerin başarısını sağlayacağı bu çalışmanın bulgularından biridir. Genel olarak bulgular göstermektedir ki, öğrenci başarısını doğrudan etkileyen öğretmenlerin memnuniyeti ve mutluluğu, okul amaçlarına ulaşmayla ilgili birçok konuda belirleyici olmaktadır.

Değişimi Yönetme Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Değişimi yönetmek okul yöneticilerinin önemli bir diğer yeterlik alanıdır. Araştırma bulgularına göre, okul yöneticisi iyi bir değişim lideri olabilmek için öncelikle toplumsal değişimleri iyi takip etmeli ve bunları okula yansıtma yolları bularak işgörenlerde değişim ihtiyacı ve isteği uyandırabilmelidir. Değişim okul kültürünün bir parçası haline gelmeli ve yönetici okul toplumunun üyeleriyle beraber ortak bir değişim stratejisi etrafında buluşabilmelidir.

Değişmeyi gerçekleştirmenin ilk basamağı, değişimin niçin yapıldığını ve değişime niçin gereksinim duyulduğunu taraflara anlatabilmektir. Başka bir deyişle, değişim vizyon ve misyonunun belirlenmesi gerekmektedir. Bu gerçekleşmediği takdirde değişimi gerçekleştirecek olanların değişime inancı sağlanamamış olur. Bunu sağlamada okul yöneticisine büyük görev düşmektedir (Özdemir, 2000).

Okul yöneticisi bir değişim lideri olarak değişimi bizzat yaşayarak okuldaki diğer bireylerin değişim sürecinde karşılaşacakları sorunları anlayabilmelidir. Yönetici ancak kendisi bu zorlukları tecrübe ettiğinde birlikte çalıştığı kişileri anlayabilecektir. İşgörenlerde değişim ihtiyacının doğması iki şekilde ortaya çıkmaktadır: İşgörenler mevcut durumdan rahatsız olmakta ve farklı bir durum istemektedirler ya da işgörenler mevcut durumdan memnundurlar ancak farklı bir durum mevcut koşullardan daha çekici gelmektedir. Okul yöneticisi değişim sürecinde işgörenlerin değişime yönelik algılarını yönlendiren kısıtlamaların ve stratejilerin farkında olmalıdır. Yöneticilerin bu süreçte örgütün çıkarlarını ön plana alması ve işgörenlerin gereksinimlerini ön planda tutması gerekmektedir. Yönetici aynı zamanda işgörenlerin değişime direnç gösterme nedenlerinin de farkında olabilmelidir. İşgörenler genelde değişimden değil, değişimin getireceği yeni bilgi yükü ve davranış değişikliğinden çekinmektedirler. Bu yüzden yöneticilerin değişim hızını kontrol ederek, elde edilecek sonuçlar hakkında net bir resim çizebilmesi gerekmektedir. Bu sayede işgörenlerin değişime karşı tutumları yumuşayacaktır (Clabrese, 2002).

Etkili bir değişim lideri olabilmek için yöneticilerin toplumsal olay ve değişimleri iyi yorumlama becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Bu değişimlerin okula olası yansımalarını değerlendirerek işgörenleri okulun amaçları doğrultusunda değişim vizyonunun bir parçası yapabilmek gerekmektedir.

Kültürel Etkinliklerde Bulunma Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Kültürel etkinliklerde bulunmak araştırma bulgularına göre aynı anda birden çok yeterlik alanına hizmet eden bir eylemdir (okul üyelerini motive etmek, okul dışı kurumlardan yardım almak, başarılı olmak, okul amaçlarını gerçekleştirmek).

Bu konuda yapılan araştırma bulguları, okul personelinin ve öğrencilerin ve genel olarak okulun başarılarının önemli olduğunu ancak sportif ve kültürel etkinliklere olan öğretmen ve öğrenci katılımının artırılması gerektiğini işaret etmektedir. Okulun bünyesinde bu tarz ders dışı etkinliklerin bulunması öğrenciler arasında “iyi” okul algısını güçlendirmektedir (Dinham, Cairney, Craigie ve Wilson, 1995).

Kültürel etkinliklere katılımın paylaşılan okul kültürünün oluşumunu sağlayacağı beklenmektedir. Okul yöneticisinin aynı zamanda kültürel etkinlikleri yürütmeyi okul dışı toplumla bir iletişim yolu olarak da görmesi gerekmektedir. Okul dışı toplumun gereksinim ve beklentilerine yönelik etkinlikler okul-toplum ilişkilerini güçlendirecektir. Bu anlamda okul yöneticisinin okulun bulunduğu çevreyi iyi tanıması gerekmektedir.

Okul Üyeleriyle İletişim Kurma Yeterlik Alanına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bir okul yöneticisinin iyi iletişim becerilerine sahip olması birçok alanda amaçlara ulaşmaya hizmet eden bir yeterlik alanıdır. İyi iletişim becerilerine sahip olmak öncelikle değişimi gerçekleştirme alanında yöneticiye yardımcı olmaktadır. İyi iletişim becerileri sayesinde yönetici toplumdaki değişimleri okul toplumuna anlatarak onlarda değişim gereksinimi ve isteği oluşturabilmelidir. İyi iletişim becerilerine sahip olmak aynı zamanda öğretmenlerle birlikte derslerin öğrenim hedeflerinin belirlenmesine, onlarla görüş

alışverişinde bulunulmasına, okul dışı toplumun okuldan beklentilerine ilişkin bilgilere ulaşılmasına ve yöneticinin etkili planlama yapmasına da hizmet etmektedir. İletişim becerileri, aynı zamanda okulun kültürel değer ve sembollerini paylaşmaya, paylaşılan bir vizyon etrafında birleşmeye de hizmet etmektedir.

Okul yöneticisinin iletişim becerilerinin önemine değinen çalışmalar, iletişim ve okul üyeleri arasındaki paylaşımın okulda başarı odaklı bir kültür oluşmasını sağladığını ortaya koymaktadır. Yönetici, sahip olduğu iletişim becerilerini kullanarak mesleki anlamda öğretmen ve öğrencilerden beklentilerini açıkça ortaya koyar. Öğretmenlerin amaçların gerçekleştirilmesi yönünde gösterecekleri çabalar beklentilerin açıkça ortaya konmasıyla mümkün olmaktadır. Etkili iletişim becerilerine sahip olmak okul yöneticisine karar verme alanında da yardımcı olmaktadır. Okul amaçlarına ulaşmada yönetici, öğretmenlere uzman oldukları konularda danışarak katılımlarını sağlamalıdır (Pashiardis, 2000). Başka araştırmalarda iletişim yeterliği başkalarının fikirlerine ve bakış açılarına karşı açık ve anlayışlı olmakla ve öğrencilerin gereksinimlerine karşı duyarlı olmakla açıklanmaktadır. Okul yöneticisinin iletişim yönünden zayıf olması işgörenlerin morali ve dayanışması üzerinde olumsuz etki yaratabilmektedir (Dinham vd., 1995).

Çalışmanın bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, iletişimin hem okul içi hem de okul dışı boyutuyla okul yöneticisi için çok önemli bir yeterlik alanı olduğu ortaya çıkmaktadır. İletişim konusunda yeterli olmak, meslektaşların ve öğrencilerin gereksinimlerine karşı açık ve anlayışlı olmayı da kapsamalıdır. İletişim konusunda gösterilen tutum okul yöneticisinin eylemlerinde de kendisini göstermelidir ve sadece sözde kalmamalıdır.

Genel Sonuçlar

Araştırmanın ortaya koyduğu yeterlik alanları, okul yöneticilerinin yeterliklerinin ne olması gerektiğine dair yapılan başka çalışmaları da teyit etmektedir. Örneğin, ISLLC

(www.ccsso.org) tarafından belirlenen liderlik standartları paylaşılan bir okul kültürü oluşturmak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek, aile ve toplumun kaynaklarını kullanarak onlardan yardım almak eylemlerinin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Aynı şekilde Taymaz (2003), örgütü saptanan amaçlara ulaştırma ve amaçlarına uygun biçimde yaşatma, insan ve madde kaynaklarını sağlama ve etkili biçimde kullanma, örgüt için belirlenen politika ve kararları uygulama, işlerin yapılmasını sağlama eylemlerinin eğitim yöneticisinin temel özellikleri içinde olduğunu ifade etmektedir.

Okul yöneticilerinin liderlik alanları üzerine yapılan çalışmalarda yöneticilerin liderlik alanları dört çerçevede ele alınmıştır (Bolman ve Deal, 1993 akt. Wassink vd. 2003). Bu çerçeveler ve kapsamaları şöyledir:

- Yapısal Çerçeve: Üretim, açıkça belirlenmiş amaçlar ve roller, işbirliği
- İnsan Kaynakları Çerçevesi: Bireysel gereksinimler, güdüler, karar vermede katılım fırsatları
- Politik Çerçeve: Güç arenası, kaynakların azlığı, çatışmanın kaçınılmazlığı
- Sembolik Çerçeve: Sembol, anlam ve inançlara odaklanma. İnformal kurallar ve sözleşmeler.

Araştırma sonuçlarını bu açıdan değerlendirecek olursak bulgulardan bazılarının bu çerçevelere bağlamında değerlendirilebileceği görülmektedir:

Yapısal Çerçeve: Okul amaçlarını gerçekleştirmek, İyi planlama yapmak, Okulla ilgili politikaları belirlemek ve uygulamak, Değişimi yönetmek

İnsan Kaynakları Çerçevesi: Okul üyelerini güdülemek, Mesleki gelişimi teşvik etmek, Bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak

Politik Çerçeve: Okul dışı kurumlardan yardım almak

Sembolik çerçeve: Paylaşılan bir okul kültürü oluşturmak, Kültürel etkinliklerde bulunmak.

Araştırma bulguları eğitim yöneticisi yetiştirme alanında eğitimcilere hangi konulara hangi bağlamlarda ağırlık verilmesi gerektiğine dair bir fikir sağlamaktadır. Aynı zamanda basitleştirme analizi ile ortaya konulan kritik eylemler arasındaki ilişkiler konunun bir bütün halinde anlaşılmasını olanaklı kılmaktadır. Örneğin kültürel etkinliklerde bulunmak hem okul dışı ile iletişim kurmaya hizmet eden hem de okul üyelerini güdüleyen, bir üst basamakta ise okulun amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet eden kritik bir eylem olarak ortaya çıkmaktadır. Mesleki gelişimi teşvik etmek eylemi hem paylaşılan bir okul kültürü oluşturmaya hem de öğrencilerin başarılı olmasına hizmet etmektedir. Bu eylemler tek tek ele alındığında önemlerinin ne olduğuna dair geniş bir bakış açısı sağlamak zordur. Haritalama yöntemini kullanmak ise eylemlerin aynı anda ilişkili olduğu kavramları tek bir seferde göstererek, kavramların hangi bağlamlar içinde önem kazandığını göstermektedir. Bu durum ise konu üzerinde yapılacak değerlendirme ve tartışmalara yön gösterici olmaktadır.

Öneriler

Bu bölümde çalışmanın bulgularına dayanarak bu alanda araştırma ve uygulamada bulunacaklara önerilerde bulunmaktadır.

Uygulayıcıya Yönelik Öneriler

Araştırma bulgularına dayanarak uygulayıcılara yönelik aşağıdaki öneriler getirilmektedir:

1. Çalışmada okul yöneticilerinin yeterlik alanlarının hangi bağlamlarda tartışıldığı incelendiğinde, bazı yeterlik alanlarının alanyazın bulgularından farklı ele alındığı görülmektedir. Örneğin okul politikalarını belirlemek ve uygulamak yeterliği bu çalışmada sadece mevzuata hakim olma ve eylemleri mevzuata göre yerine getirme olarak ele alınırken, alanyazındaki araştırmalar politika belirleme ve uygulamanın daha kapsamlı bir alan olduğunu ve okul kültürünü de içermesi gerektiğini ortaya koymaktadırlar. Bundan hareketle, okul politikalarıyla ilgili karar alırken okul yöneticisinin merkeziyetçi bürokratik bakış açısından sıyrılarak okulun, öğretmenlerin ve öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda bir yaklaşım sergilemesi gerekmektedir. Yönetici içinde bulunduğu koşullara, eldeki kaynaklara ve işgörenlerin özelliklerine göre bilimsel ölçütler içerisinde okulun amaçlarına hizmet edecek politikalar belirleyebilmelidir.

2. Öğretmenlerin ve dolayısıyla öğrencilerin performansının iyileştirilmesinde maddi ve manevi anlamda doyum elde etmenin öğretmenlerin güdülenmesi üzerindeki rolü oldukça büyüktür. Öğretmenlerin çalışma koşullarının ve maddi kazançlarının iyileştirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Okul yöneticileri de okulda işgörenlerin güdülenmesini sağlayacak koşullar hakkında bilgiye sahip olmalı ve bu koşulları sağlayabilmelidir.

3. Araştırma bulguları okul yöneticisinin hemen hemen bütün yeterlik alanlarında iletişim becerilerinin ve gücünün belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Okul yöneticiliğine atanma sınavında ise iletişim becerileri ile ilgili sadece teorik düzeyde yetersiz (%4) bir değerlendirme yapılmaktadır. Okul yöneticisi olarak atanacak kişilere iletişim becerilerine yönelik eğitimlerin verilmesi ve yöneticilerin iş başında meslektaşlarıyla iletişim yeterliği açısından değerlendirilmesi önerilmektedir.

4. Okul yöneticilerinin yeterliklerinin ne olması gerektiğine dair yapılan çalışmalar teorik düzeyde kalmamalıdır. Mevcut uygulamada okul yöneticiliği adayları hizmet içi eğitimden geçmektedirler. Bu ve benzeri araştırmaların bulguları hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinde ve yöneticilerin değerlendirilmesi aşamalarında kullanılmalıdır. Ancak bu koşullar sağlansa bile, toplumun ve çağın gereklerine göre bu

yeterliklerin değişim gösterebileceği göz ardı edilmemeli, bu tarz nitel ve nicel çalışmalar sürekli yapılarak sonuçlar değerlendirilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma bulgularına dayanarak araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler getirilmektedir

1. Bu çalışma eğitim yönetimi uzmanlarıyla yürütülmüştür. Bu tarz nitel çalışmaların okul yöneticileriyle de yürütülmesi, okul yöneticilerinin kendi yeterlik alanlarına dair düşüncelerinin incelenmesi, konunun farklı şekillerde ele alınarak değerlendirilmesi fırsatı sunabilir.

2. Bu tarz çalışmalar nicel araştırmalarla beraber yürütülerek, yöneticinin yeterlik alanlarına dair algıların okul değişkenleriyle ilişkileri incelenebilir.

3. Bu çalışmada kullanılan bilişsel haritalama yöntemi katılımcıların bilişsel yapılarını derinlemesine inceleme olanağı sağlamaktadır. Yöntemin eğitim yönetimi alanında karar verme ve zor ve karmaşık problemlerin çözümünde yardımcı bir araç olarak kullanılması faydalı olabilir.

EKLER

EK 1. Katılımcıların Kavramları

List of all concepts.

- 1 okulun misyonunu belirlemek
- 2 okulun varlık nedenini açıklamak
- 3 okulun eğitsel amaçlarını açıklamak
- 4 okulun örgütsel amaçlarını açıklamak
- 5 çalışanlarla ortak amaç duygusu oluşturmak
- 6 koordinasyon ve işbirliğini kolaylaştırmak
- 7 okul amaçlarını ortak katkıyla gerçekleştirmek
- 8 eğitim ve öğretim etkinliklerini yönetmek
- 9 eğitim programını koordine etmek
- 10 sınıf içi ve dışı etkinlikleri bütünleştirmek
- 11 aynı dersi okutan öğretmenler arasında işbirliği sağlamak
- 12 aynı sınıfta okutan öğretmenler arası işbirliği sağlamak
- 13 eğitim öğretim etkinliklerini izlemek ve değerlendirmek
- 14 sınıf içi gözlem yapmak
- 15 akran gözlemine sağlamak
- 16 veliler ve öğretmenlerle mülakat yapmak
- 17 sınav ödev vs materyalleri incelemek
- 18 öğrenci ilerlemesini izlemek
- 19 derslerdeki öğrenme standartlarını belirlemek ve açıklamak
- 20 farklı yöntemlerle öğrenci öğrenmesinin düzenli ölçümünü sağlamak
- 21 öğrenme standartları ve ölçme sonuçlarını karşılaştırmak ve öğrenme düzeyini belirlemek
- 22 öğrenme eksikliği olanlar için strateji belirlemek
- 23 öğrenmeyi etkili şekilde gerçekleştirmek
- 24 ortak bir okul kültürü oluşturmak
- 25 öğretmenlerin sürekli gelişimini sağlamak
- 26 kurs ve seminerler düzenlemek
- 27 mentorluk sistemi oluşturmak
- 28 okul ortamında sürekli görünür olmak
- 29 öğretmen ve öğrenciler için yüksek beklentiler oluşturmak
- 30 daha iyiyi başarma yönünde öğretmeni ve öğrencileri teşvik etmek
- 31 öğrencileri öğrenmeye özendirme
- 32 öğrenci başarısını takdir etmek
- 33 başarılı mezunları okula davet etmek ve öğrencilerle buluşturmak
- 34 öğretmenleri özendirici politikalar geliştirmek
- 35 paydaşları karara katmak
- 36 mesleki gelişimi teşvik etmek
- 37 öğretmenlerin başarılarını ödüllendirmek
- 38 öğretmenlere gereksinim duyduğu eğitim teknolojisini sağlamak
- 39 okul üyelerini motive etmek
- 40 okulun etkililiğini sağlamak

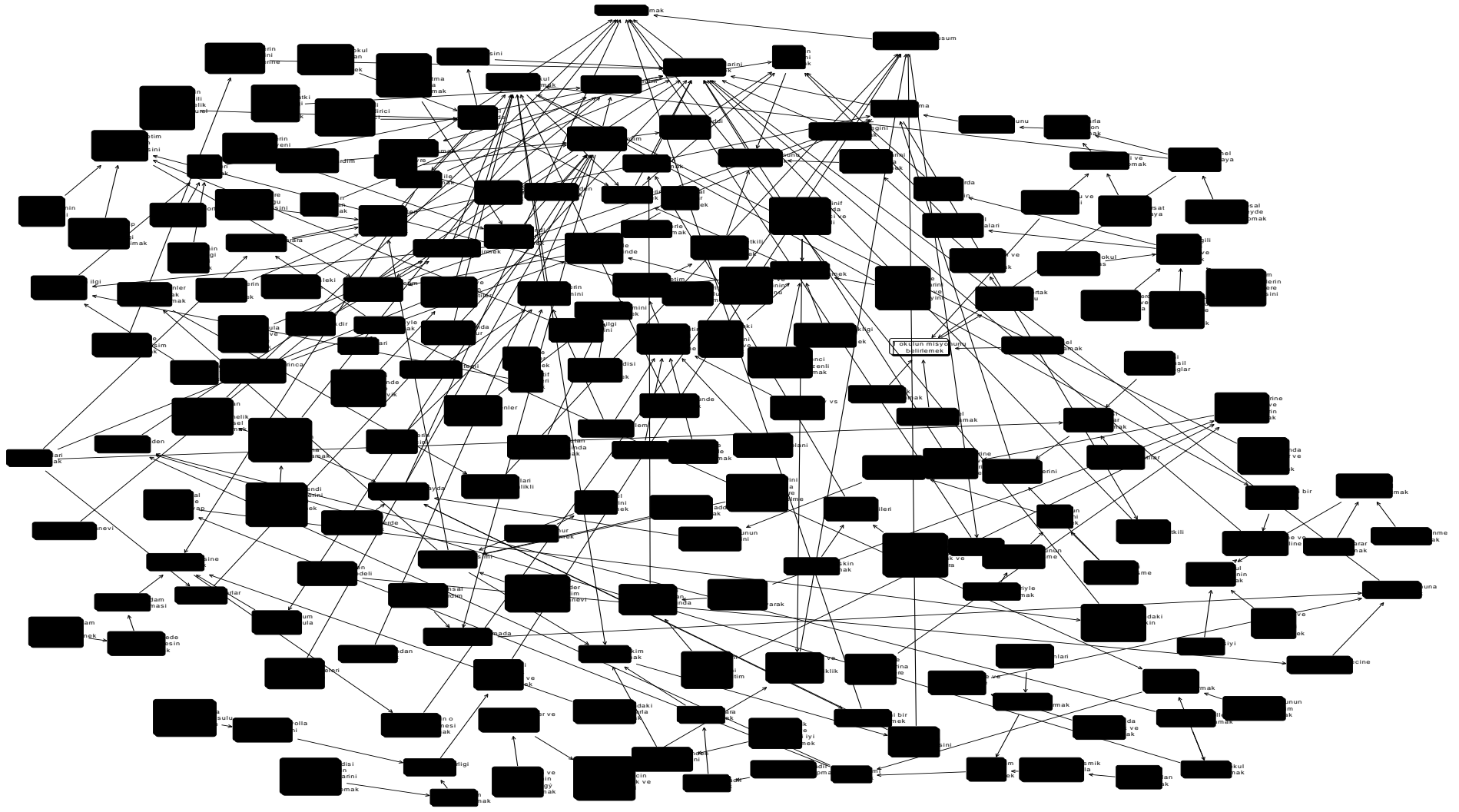
- 41 okulun misyonunu gerçekleştirmek
- 42 öğrenci ve sınıf başarısı hakkında öğretmen öğrenci ve velilere düzenli dönüt vermek
- 43 öğretmenlerin eğitim ihtiyacını belirlemek
- 44 izleme ve değerlendirme planı yapmak
- 45 okul çevre ilişkilerini yönetmek
- 46 okul dışı ile iletişim kurmak
- 47 etkili halkla ilişkiler sistemi oluşturmak
- 48 okul dışı kurumlardan yardım almak
- 49 okulun maddi gereksinimlerini karşılamak
- 50 velilerden yardım almak
- 51 okulla ilgili politikaları belirlemek ve uygulamak
- 52 eylemlerinde okul mevzuatını esas almak
- 53 tüm etkinliklerde uyulacak ilke ve kuralları açıkça belirlemek
- 54 okul mevzuat konusunda okulla ilgili kurum ve kuruluşları bilgilendirmek
- 55 okuldaki tüm eylem ve işlemlerin belirlenen ilkelere uygun yapılmasını sağlamak
- 56 çalışmalarda belirsizliği azaltmak için
- 57 fonksiyonel olmayan çatışmaları önlemek
- 58 okul vizyonunu belirlemek
- 59 okulun temel değerlerini ortaya koymak
- 60 okulun güçlü ve zayıf yanlarını belirlemek
- 61 okul için gelecekteki fırsat ve riskleri ortaya koymak
- 62 swap analizi ve pest analizi yapmak
- 63 bireysel grupsal ve örgütsel düzeyde değer analizi yapmak
- 64 paydaşlarla birlikte vizyon tanımı yapmak
- 65 okulun geleceğini garantiye almak
- 66 iyi planlama yapmak
- 67 okulun amaçlarını gerçekleştirmek
- 69 derslerin öğretim hedeflerini belirlemek
- 70 varolan öğretim kaynaklarının değerlendirmesini yapmak
- 72 özel sektörden yardım almak
- 73 yerel kamu organlarından yardım almak
- 75 okulun kendi kaynaklarını değerlendirmek
- 76 velilerin mesleki becerilerinden yararlanmak
- 77 velilerin ekonomik katkı sağlayacağı etkinlikler düzenlemek
- 78 velilerin nüfuzundan yararlanmak
- 79 öğretmenlerin kendi başına yeni bilgi edinme yeterliğini tanımak
- 80 okulun olanaklarını kullanarak (ekonomik) katma değer yaratma becerisini tanımak
- 81 kültürel etkinliklerde bulunmak
- 85 okul çevresini eğitmek
- 86 öğrencilerin çevresiyle ilgili sorunlara yönelik eğitsel ve kültürel etkinliklerde bulunmak
- 87 dini ve milli günlerde eğlendirici ve bilgilendirici toplantılar düzenlemek
- 88 öğrenci ve okul için önemli olan etkinlikleri gerçekleştirmek
- 89 öğretim materyallerinin özelliklerini tanımak
- 90 okulun sahip olduğu kitap, internet vs bilgi kaynaklarını tanımak
- 91 öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini tanımak

- 92 öğretmenin ilgi ve yeteneklerini tanımak
 93 alan öğretmenleriyle görüş alışverişinde bulunmak
 94 öğretmenlere konunun yetki ve sorumluluklarının gereği olduğunu vurgulamak
 95 konu uzmanlarınca öğretmenleri bilgilendirmek
 96 informal toplantılar düzenlemek
 97 sportif etkinlikleri planlamak
 98 öğrencilerin ilgi alanlarını belirlemek
 99 okuldaki sportif olanakları belirlemek
 100 çevrenin sağlayacağı olanakları belirlemek
 101 öğrencilere yetenek testi uygulamak
 102 öğrencilerle görüşme yapmak
 103 sportif etkinlikleri tanıtmak
 104 okulda ve çevrede hissedilmeyen gereksinim ve sorunların farkına varılmasını sağlamak
 105 ortaya çıkan yeni sorun ve gereksinime yönelik kültürel ve eğitsel destekte bulunmak
 106 başarılı olmak
 107 toplumsal fayda sağlamak
 108 çevredeki toplumsal örgütlerde aktif rol almak
 109 bireylerin kendi eylem ve işlemlerini sorgulamasını sağlayacak örnek davranışlarda bulunmak
 111 özgün ürünler ortaya koyacak ortamlar yaratmak
 112 meslektaşları arasında ayrıcalıklı olmak
 113 bireysel dönüşüm sağlamak
 114 bilişsel öğrenmelerini ödüllendirmek
 115 bilişsel öğrenmelerine maddi destek sağlamak
 116 öğrenmelerini üretime aktarma düzeylerine göre hiyerarşik yükselme sağlamak
 117 plaket, onur belgesi vs vermek
 118 iyi insan ilişkileri kurmak
 119 kendisini iletişim ve insan ilişkileri boyutunda geliştirmek
 120 kendisini tanıyıp eksikliklerini giderecek eğitim almak
 121 kendisini kişisel olarak geliştirecek kaynakları okuyarak
 122 ilişkide bulunduğu kişileri iyi tanımak
 123 kişilere ilişkin bilgilere ulaşmak
 124 kişileri iyi tanımayı sağlayacak okul içi ve dışı ortamlar sağlamak ve mevcut ortamlara katılmak
 126 kendi üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmek
 127 görev ve sorumluluklarına ilişkin bilgilere ulaşmak
 128 kendi üzerine düşen görev ve sorumlulukların farkında olmak
 132 insanları dinlemek
 133 okul dışı toplumun taleplerini belirlemek
 134 okul dışı toplumu karar sürecine katmak
 135 okul dışı toplumun temsil edilmesini sağlar
 136 okul dışı toplumla toplantılar yapmak
 137 okulun amaçlarını belirlemek
 138 okul kaynaklarını etkili kullanmak
 140 okul toplumunun üyeleriyle görüşme yapmak

- 141 okul dışı toplumla görüşme yapmak
- 142 okul üyeleriyle toplantılar yapmak
- 143 okul toplumunun beklentilerini karşılamak
- 144 okul toplumunun hayat standardını yükseltmek
- 146 okulu öğrenme ve yaşama alanı haline getirmek
- 147 okulda iyi bir sosyal iklim oluşturmak
- 149 okul uygulamalarında kültürel değer ve sembolleri güçlendirmek
- 150 rutin okul uygulamalarının dışına çıkmak
- 151 bürokrasiyi azaltmak
- 152 sosyal ve kültürel etkinlikleri güçlendirmek
- 153 okul dışı toplumu okul süreçlerine katmak
- 154 velileri öğrenme sürecine katmak
- 155 velileri karar sürecine katmak
- 156 okul toplumuna liderlik etmek
- 157 öğrenme sürecine liderlik etmek
- 158 kaynak sağlamada liderlik etmek
- 159 kendisinden öğrenilen rol modeli olmak
- 160 öğrencilerle ve öğretmenlerle etkileşmek
- 161 her ortamda görünür olmak ve iletişim kurmak
- 164 is dünyasından yardım almak
- 165 diğer toplumsal kurumlardan yardım almak
- 166 etkili kararlar almak
- 169 okul çevresine liderlik etmek
- 170 sivil toplum örgütlerini okula çekmek
- 172 toplum kalkınması projeleri başlatmak ve yürütmek
- 174 dünya çapındaki eğitsel kuruluşlarla bağlantı kurmak
- 175 bilge bir adam ya da kadın olması
- 176 karar vermede kendi grubuna esin kaynağı olmak
- 177 kendi yaşam biçimi ve felsefesiyle örnek olmak
- 179 başkalarının öz benini geliştirmesi için model olmak
- 180 proje liderliği yapmak
- 181 program liderliği yapmak
- 182 okul içi ve dışı çevre üyelerinin yaşam standartlarını yükseltecek uygulamalar yapmak
- 183 dünyayı değiştirmek dönüştürmek ve güzelleştirmek
- 184 ekonomik yolla fizik koşullarını dönüştürmek
- 185 okulu ve etkinlikleri inşa etmekte imcece usulü ve el emeği ile çalışmak
- 186 yeni değerler ve yeni alanlar yaratmak
- 187 kendisinin ve okul üyelerinin keşif yapacağı alanlar yaratmak
- 188 kişilerin kendisi için anlamlı olanı bulması için ortam hazırlamak ve yoldaki tasları temizlemek
- 189 kendisinin ve başkalarının varoluşuna tanıklık etmek
- 190 okulda takım ruhu oluşturmak
- 191 çalışanlara güven vermek
- 192 eşit ve adil davranmak
- 193 tarafsız ve adil değerlendirme yapmak
- 194 mesleki yönden sürekli kendisini geliştirmek
- 195 akademik çalışmaları ve uygulamadaki iyi örnekleri izlemek
- 198 okul kültüründe sürekli yenilik yapmak

- 199 lisansüstü eğitimi teşvik eder ve kurslara katılım için maddi ve manevi destek sağlar
- 200 bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak
- 203 bireysel mutluluk sağlamak
- 204 daha insani bir toplum inşa etmek
- 205 değişimi yönetmek
- 206 değişim ihtiyacını hissettirmek
- 207 değişim takımları oluşturmak
- 208 değişim potansiyeli olanları tespit etmek
- 209 toplumsal sismik değişimleri okula yansıtmak
- 210 konu uzmanlarından faydalanmak
- 211 değişim stratejisi ve vizyonu oluşturmak
- 212 okul toplumunun üyelerini değişim sürecine katmak
- 213 il üyeleriyle iletişim kurmak
- 214 yeni bir okul kültürü yaratmak
- 215 görev ve rolleri yeniden tanımlamak
- 216 toplumsal gereksinimlere ve değişime cevap vermek
- 217 kişilerin toplumsal yaşamdaki bağlantılara ilişkin algılarını güçlendirmek
- 219 okulu yeniden kurmak
- 222 öğretmenlerin ortak niteliklerini ortalamanın üzerine çıkarmak
- 223 maddi ve manevi destek almak
- 224 mesleki ve profesyonel gelişim sistemi kurmak
- 225 öğrenci başarısını sağlamak
- 197 concepts

EK 2. Ortak Harita



EK 3. ETKİLİ SEÇENEK ANALİZİ SONUÇLARI

Top 197 concepts in descending order of value

4 Hiesets with

81 kültürel etkinliklerde bulunmak

86 öğrencilerin çevresiyle ilgili sorunlara yönelik eğitsel ve kültürel etkinliklerde bulunmak

87 dini ve milli günlerde eğlendirici ve bilgilendirici toplantılar düzenlemek

88 öğrenci ve okul için önemli olan etkinlikleri gerçekleştirmek

132 insanları dinlemek

213 okul üyeleriyle iletişim kurmak

3 Hiesets with

35 paydaşları karara katmak

36 mesleki gelişimi teşvik etmek

46 okul dışı ile iletişim kurmak

59 okulun temel değerlerini ortaya koymak

63 bireysel grupsal ve örgütsel düzeyde değer analizi yapmak

114 bilişsel öğrenmelerini ödüllendirmek

115 bilişsel öğrenmelerine maddi destek sağlamak

116 öğrenmelerini üretime aktarma düzeylerine göre hiyerarşik yükselme sağlamak

117 plaket, onur belgesi vs vermek

134 okul dışı toplumu karar sürecine katmak

135 okul dışı toplumun temsil edilmesini sağlamak

136 okul dışı toplumla toplantılar yapmak

199 lisansüstü eğitimi teşvik etmek ve kurslara katılım için maddi ve manevi destek sağlamak

2 Hiesets with

14 sınıf içi gözlem yapmak

18 öğrenci ilerlemesini izlemek

19 derslerdeki öğrenme standartlarını belirlemek ve açıklamak

20 farklı yöntemlerle öğrenci öğrenmesinin düzenli ölçümünü sağlamak

21 öğrenme standartları ve ölçme sonuçlarını karşılaştırmak ve öğrenme düzeyini belirlemek

22 öğrenme eksikliği olanlar için strateji belirlemek

42 öğrenci ve sınıf başarısı hakkında öğretmen öğrenci ve velilere düzenli dönüt vermek

60 okulun güçlü ve zayıf yanlarını belirlemek

141 okul dışı toplumla görüşme yapmak

214 yeni bir okul kültürü yaratmak

215 görev ve rolleri yeniden tanımlamak

1 Hieset with

1 okulun misyonunu belirlemek

2 okulun varlık nedenini açıklamak

3 okulun eğitsel amaçlarını açıklamak

- 4 okulun örgütsel amaçlarını açıklamak
- 5 çalışanlarla ortak amaç duygusu oluşturmak
- 6 koordinasyon ve işbirliğini kolaylaştırmak
- 7 okul amaçlarını ortak katkıyla gerçekleştirmek
- 8 eğitim ve öğretim etkinliklerini yönetmek
- 9 eğitim programını koordine etmek
- 10 sınıf içi ve dışı etkinlikleri bütünleştirmek
- 11 aynı dersi okutan öğretmenler arasında işbirliği sağlamak
- 12 aynı sınıfta okutan öğretmenler arası işbirliği sağlamak
- 13 eğitim öğretim etkinliklerini izlemek ve değerlendirmek
- 15 akran gözlemine sağlamak
- 16 veliler ve öğretmenlerle mülakat yapmak
- 17 sınav ödev vs materyalleri incelemek
- 23 öğrenmeyi etkili şekilde gerçekleştirmek
- 24 ortak bir okul kültürü oluşturmak
- 25 öğretmenlerin sürekli gelişimini sağlamak
- 73 yerel kamu organlarından yardım almak
- 26 kurs ve seminerler düzenlemek
- 27 mentorluk sistemi oluşturmak
- 28 okul ortamında sürekli görünür olmak
- 72 özel sektörden yardım almak
- 29 öğretmen ve öğrenciler için yüksek beklentiler oluşturmak
- 30 daha iyiyi başarma yönünde öğretmeni ve öğrencileri teşvik etmek
- 31 öğrencileri öğrenmeye özendirmek
- 32 öğrenci başarısını takdir etmek
- 33 başarılı mezunları okula davet etmek ve öğrencilerle buluşturmak
- 34 öğretmenleri özendirici politikalar geliştirmek
- 37 öğretmenlerin başarılarını ödüllendirmek
- 38 öğretmenlere gereksinim duyduğu eğitim teknolojisini sağlamak
- 39 okul üyelerini motive etmek
- 40 okulun etkililiğini sağlamak
- 41 okulun misyonunu gerçekleştirmek
- 43 öğretmenlerin eğitim ihtiyacını belirlemek
- 44 izleme ve değerlendirme planı yapmak
- 45 okul çevre ilişkilerini yönetmek
- 70 varolan öğretim kaynaklarının değerlendirmesini yapmak
- 47 etkili halkla ilişkiler sistemi oluşturmak
- 48 okul dışı kurumlardan yardım almak
- 49 okulun maddi gereksinimlerini karşılamak
- 50 velilerden yardım almak
- 51 okulla ilgili politikaları belirlemek ve uygulamak
- 52 eylemlerinde okul mevzuatını esas almak
- 53 tüm etkinliklerde uyulacak ilke ve kuralları açıkça belirlemek
- 54 okul mevzuatı konusunda okulla ilgili kurum ve kuruluşları bilgilendirmek
- 69 derslerin öğretim hedeflerini belirlemek
- 55 okuldaki tüm eylem ve işlemlerin belirlenen ilkelere uygun yapılmasını sağlamak
- 56 çalışmalarda belirsizliği azaltmak
- 57 fonksiyonel olmayan çatışmaları önlemek
- 58 okul vizyonunu belirlemek

- 61 okul için gelecekteki fırsat ve riskleri ortaya koymak
- 62 swap analizi ve pest analizi yapmak
- 64 paydaşlarla birlikte vizyon tanımı yapmak
- 65 okulun geleceğini garantiye almak
- 66 iyi planlama yapmak
- 67 okulun amaçlarını gerçekleştirmek
- 75 okulun kendi kaynaklarını değerlendirmek
- 76 velilerin mesleki becerilerinden yararlanmak
- 77 velilerin ekonomik katkı sağlayacağı etkinlikler düzenlemek
- 78 velilerin nüfuzundan yararlanmak
- 79 öğretmenlerin kendi başına yeni bilgi edinme yeterliğini tanımak
- 80 okulun olanaklarını kullanarak (ekonomik) katma değer yaratma becerisini tanımak
- 85 okul çevresini eğitmek
- 89 öğretim materyallerinin özelliklerini tanımak
- 90 okulun sahip olduğu kitap, internet vs bilgi kaynaklarını tanımak
- 91 öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini tanımak
- 92 öğretmenin ilgi ve yeteneklerini tanımak
- 93 alan öğretmenleriyle görüş alışverişinde bulunmak
- 94 öğretmenlere konunun yetki ve sorumluluklarının gereği olduğunu vurgulamak
- 95 konu uzmanlarınca öğretmenleri bilgilendirmek
- 96 informal toplantılar düzenlemek
- 97 sportif etkinlikleri planlamak
- 98 öğrencilerin ilgi alanlarını belirlemek
- 99 okuldaki sportif olanakları belirlemek
- 100 çevrenin sağlayacağı olanakları belirlemek
- 101 öğrencilere yetenek testi uygulamak
- 102 öğrencilerle görüşme yapmak
- 103 sportif etkinlikleri tanıtmak
- 104 okulda ve çevrede hissedilmeyen gereksinim ve sorunların farkına varılmasını sağlamak
- 105 ortaya çıkan yeni sorun ve gereksinime yönelik kültürel ve eğitsel destekte bulunmak
- 106 başarılı olmak
- 107 toplumsal fayda sağlamak
- 108 çevredeki toplumsal örgütlerde aktif rol almak
- 109 bireylerin kendi eylem ve işlemlerini sorgulamasını sağlayacak örnek davranışlarda bulunmak
- 111 özgün ürünler ortaya koyacak ortamlar yaratmak
- 112 meslektaşları arasında ayrıcalıklı olmak
- 113 bireysel dönüşüm sağlamak
- 118 iyi insan ilişkileri kurmak
- 119 kendisini iletişim ve insan ilişkileri boyutunda geliştirmek
- 120 kendisini tanıyıp eksikliklerini giderecek eğitim almak
- 121 kendisini kişisel olarak geliştirecek kaynakları okumak
- 122 ilişkide bulunduğu kişileri iyi tanımak
- 123 kişilere ilişkin bilgilere ulaşmak
- 124 kişileri iyi tanımayı sağlayacak okul içi ve dışı ortamlar sağlamak ve mevcut ortamlara katılmak
- 126 kendi üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmek
- 127 görev ve sorumluluklarına ilişkin bilgilere ulaşmak

- 128 kendi üzerine düşen görev ve sorumlulukların farkında olmak
- 133 okul dışı toplumun taleplerini belirlemek
- 137 okulun amaçlarını belirlemek
- 138 okul kaynaklarını etkili kullanmak
- 140 okul toplumunun üyeleriyle görüşme yapmak
- 142 okul üyeleriyle toplantılar yapmak
- 143 okul toplumunun beklentilerini karşılamak
- 144 okul toplumunun hayat standardını yükseltmek
- 146 okulu öğrenme ve yaşama alanı haline getirmek
- 147 okulda iyi bir sosyal iklim oluşturmak
- 149 okul uygulamalarında kültürel değer ve sembolleri güçlendirmek
- 150 rutin okul uygulamalarının dışına çıkmak
- 151 bürokrasiyi azaltmak
- 152 sosyal ve kültürel etkinlikleri güçlendirmek
- 153 okul dışı toplumu okul süreçlerine katmak
- 154 velileri öğrenme sürecine katmak
- 155 velileri karar sürecine katmak
- 156 okul toplumuna liderlik etmek
- 157 öğrenme sürecine liderlik etmek
- 158 kaynak sağlamada liderlik etmek
- 159 kendisinden öğrenilen rol modeli olmak
- 160 öğrencilerle ve öğretmenlerle etkileşmek
- 161 her ortamda görünür olmak ve iletişim kurmak
- 164 iş dünyasından yardım almak
- 165 diğer toplumsal kurumlardan yardım almak
- 166 etkili kararlar almak
- 169 okul çevresine liderlik etmek
- 170 sivil toplum örgütlerini okula çekmek
- 172 toplum kalkınması projeleri başlatmak ve yürütmek
- 174 dünya çapındaki eğitsel kuruluşlarla bağlantı kurmak
- 175 bilge bir adam ya da kadın olmak
- 176 karar vermede kendi grubuna esin kaynağı olmak
- 177 kendi yaşam biçimi ve felsefesiyle örnek olmak
- 179 başkalarının öz benini geliştirmesi için model olmak
- 180 proje liderliği yapmak
- 181 program liderliği yapmak
- 182 okul içi ve dışı çevre üyelerinin yaşam standartlarını yükseltecek uygulamalar yapmak
- 183 dünyayı değiştirmek dönüştürmek ve güzelleştirmek
- 184 ekonomik yolla fizik koşullarını dönüştürmek
- 185 okulu ve etkinlikleri inşa etmekte imcece usulü ve el emeği ile çalışmak
- 186 yeni değerler ve yeni alanlar yaratmak
- 187 kendisinin ve okul üyelerinin keşif yapacağı alanlar yaratmak
- 188 kişilerin kendisi için anlamlı olanı bulması için ortam hazırlamak ve yoldaki taşları temizlemek
- 189 kendisinin ve başkalarının varoluşuna tanıklık etmek
- 190 okulda takım ruhu oluşturmak
- 191 çalışanlara güven vermek
- 192 eşit ve adil davranmak

- 193 tarafsız ve adil değerlendirme yapmak
- 194 mesleki yönden sürekli kendisini geliştirmek
- 195 akademik çalışmalarını ve uygulamadaki iyi örnekleri izlemek
- 198 okul kültüründe sürekli yenilik yapmak
- 200 bütün öğrencilerin başarılı olmasını sağlamak
- 203 bireysel mutluluk sağlamak
- 204 daha insani bir toplum inşa etmek
- 205 değişimi yönetmek
- 206 değişim ihtiyacını hissettirmek
- 207 değişim takımları oluşturmak
- 208 değişim potansiyeli olanları tespit etmek
- 209 toplumsal sismik değişimleri okula yansıtmak
- 210 konu uzmanlarından faydalanmak
- 211 değişim stratejisi ve vizyonu oluşturmak
- 212 okul toplumunun üyelerini değişim sürecine katmak
- 216 toplumsal gereksinimlere ve değişime cevap vermek
- 217 kişilerin toplumsal yaşamdaki bağlantılara ilişkin algılarını güçlendirmek
- 219 okulu yeniden kurmak
- 222 öğretmenlerin ortak niteliklerini ortalamanın üzerine çıkarmak
- 223 maddi ve manevi destek almak
- 224 mesleki ve profesyonel gelişim sistemi kurmak
- 225 öğrenci başarısını sağlamak

KAYNAKÇA

- Aydın, A. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15, 275-286.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi* Ankara: Hatiboğlu Yayınları (7. Baskı)
- Ambrosini, V., Bowman, C. (2001). Tacit Knowledge: Some Suggestions For Operationalization, *Journal of Management Studies*, 38, 6, 811-829.
- Atasoy, G. (2007) *Using Cognitive Maps For Modeling Project Success*. Yüksek lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Axelrod, R. (1976). *Structure of Decision: The Cognitive Maps of Political Elites*. New Jersey.: Princeton University Press.
- Bandak, M. B. (2003). *La Methode de Carte Cognitive Pour Planification Strategique*. Yüksek Lisans Tezi : Galatasaray Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Barnett, K., McCormick, J. Vision, Relationships and Teacher Motivation: A Case Study. *Journal of Educational Administration*, 4, 1, 55-73.
- Barr, P.S., Stimpert, J. L., Huff, A. S. (1992). Cognitive Change, Strategic Action, And Organizational Renewal. *Strategic Management Journal*, 13, 15-36.

Başar, H. (2000). *Eğitim Denetçisi*. Ankara : Pegem A Yayıncılık.

Başaran, İ.E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara.: Ekinoks Yayınları.

Bourne, H., Jenkins, M. (2005). Eliciting Managers' Personal Values: An Adaptation Of The Laddering Interview Method, *Organizational Research Methods*, 8, 4, 410-428.

Briggs, A.R.J., Coleman, M. (2009). *Research Methods in Educational Leadership and Management*. London : SAGE Publications..

Bryson, J.M., Ackermann, F., Eden, C. Finn, C.B. (2004). *Visible Thinking*, West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.

Bursalıoğlu, Z. (1981). Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri: İlköğretmen Okulu Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:93*.

Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara.: Pegem Personel Geliştirme Merkezi Yayın No: 9.

Calabrese, R.L. (2002). The School Leader's Imperative: Leading Change. *The International Journal Of Educational Management*, 16, 7, 326-332.

Celep, C. (2000) *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Celep, C., Çetin, B. (2003). *Bilgi Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Chui, H.S., Sharpe, F.G., McCormick, J. (1996). Vision and Leadership Of Principals in Hong Kong. *Journal of Educational Administration*, 34, 3, 30-48.

Cossette, P. (2002). Analysing The Thinking Of F.W. Taylor Using Cognitive Mapping,. *Management Decision*, 40, 2, 168-182..

Crum, K.S., Sherman, W.H., Myran, S. (2009). Best practices of successful elementary school leaders. *Journal of Educational Administration*, 48, 1, 48-63.

Çınkır, Ş. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sorunları: Sorun Kaynakları ve Destek Stratejileri. *İlköğretim Online* ,9 ,3, 1027-1036.

Davies, B., Rethinking Schools and School Leadership For The Twenty-First Century: Changes and Challenges. *The International Journal of Education Management*, 16, 4, 196-206.

Decision Explorer User's Guide. (2002). UK: Banxia Software Limited, 61-62.

Dinham, S., Cairney, T., Craigie, D., Wilson, S. (1995). School Climate and Leadership: Research Into Three Secondary Schools. *Journal of Educational Administration*, 33, 4, 36-58.

- Dorsett, Mary Ellen. (2007). M. S. *Knowledge Creation and Strategic Formation in a Public, Nonprofit Healthcare Organization: A Descriptive Case Study*. The George Washington University.
- Eden, C., Ackermann, F. (2004). Cognitive Mapping Expert Views For Policy Analysis In The Public Sector. *European Journal of Operational Research*, 152, 615-630.
- Eden, C. (2004). Analyzing Cognitive Maps To Help Structure Issues Or Problems, *European Journal of Operational Research*, 15, 673-686..
- Erden, A., Erden H. (2005). Avrupa Birliği Ülkelerinde Okul Yöneticileri. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 167. <<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-erden.htm>>. [5 Temmuz 2010].
- Fuglseth, A.M., Gronhaug, K. (2002). Theory-driven Construction and Analysis of Cause Maps. *International Journal of Information Management*, 22, 357-376.
- Gızır, S., Şimşek, H. (2005). Communication in Academic Context. *Higher Education*, 50, 197-221.
- Goodhew, G.W., Cammock, P.A., Hamilton, R.T. (2005). Managers' Cognitive Maps And Intra-organisational Performance Differences. *Journal of Managerial Psychology*, 20, 2, 127.

Gümüşeli, A.İ. (2002). 2001 Yılında İlköğretim Okulu Yöneticileri: Çalışma Ortam ve Koşulları, Sorunları, Bireysel ve Mesleki Özellikleri. İstanbul : Y.T.Ü Vakfı Yayını.

Gümüşeli, A.İ. (2009). Primary School Principals in Turkey: Their Working Conditions and Professional Profiles. *International Journal of Social Sciences*, 4, 4. 239-246.

Hays, J., Bouzdine-Chameeva, T., Hill, A. V., Scavarda, A.J., and, Goldstein S.M. (2007) Applying the Collective Causal Mapping Methodology to Operations Management Curriculum Development. *The Decision Science Journal of Innovative Education (DSJIE)*, 5, 2, 267-287.

Hodgkinson, G.P. (2003). The Interface of Cognitive and Industrial, Work and Organizational Psychology. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76, 1-25.

Hjortso, C.N., Christensen, S.M., Tarp, P. (2005). Rapid Stakeholder And Conflict Assessment For Natural Resource Management Using Cognitive Mapping: The Case of Damdoi Forest Enterprise, Vietnam. *Agriculture and Human Values*, 22, 149-167.

Jenkins, M., Johnson, G. (1997). Linking Managerial Cognition and Organizational Performance: A Preliminary Investigation Using Causal Maps. *British Journal of Management*, 8, *Special Issue*, 77-90.

Johnson, R.D., Lipp, A. (2006). Cognitive Mapping: A Process to Support Strategic Planning In An Academic Department. *Group Decision and Negotiation*, 16, 1, 43-60.

Kelly, G.A. (1991). *The Psychology of Personal Constructs, Vol. I*. London: Routledge.

Lam, J.Y.L. (2000). Reconceptualizing Problem-Solving and Conflict Resolution in Schools: A Multi-Disciplinary Perspective. *The International Journal Of Educational Management*, 14, 2, 84-89.

Lam, L.Y.J. (2005). School Organizational Structures: Effects On Teacher and Student Learning. *Journal of Educational Administration*, 43, 4, 387-401.

Landis, J.C., (2009). *Problem Solving and The Public School Principal*. Doktora Tezi, Indiana University of Pennysylvania.

Marcum, J.W. (2009). Mental Models For Sustainability. The *Bottom Line: Managing Library Finances*, 22, 2, 45-49.

Markoczy, L.A. (1994). *Barriers to Shared Belief: The Role of Strategic Interest, Managerial Characteristics and Organizational Factors*. Doktora Tezi, St. Johns College, The University of Cambridge, UK.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Eğitim İstatistikleri Yıllığı*. İstanbul: MEB Basımevi, Yayın No: 222.

- Montazemi, A.R., Conrath, D.W. (1986). The Use of Cognitive Mapping for Information Requirements Analysis. *MIS Quarterly*, 10, 1, 45-55.
- Moorman, R.H. (1991). Relationship Between Organizational Justice and Organizational Citizenship Behavior: Do Fairness Perceptions Influence Employee Citizenship? *Journal of Applied Psychology*, 76, 845-855.
- Morrison, M., Rosenthal, A. (1997). Exploring Learning Organizations: Enacting Mental Models – The Power Of the Rosenthal Stage. *Journal of Workplace Learning*, 9, 4, 124-129.
- Nadkarni, S., Barr, P. (2008). Environmental Context, Managerial Cognition, and Strategic Action: An Integrated View. *Strategic Management Journal*, 29, 1395-1427.
- Narayanan, V.K., Armstrong, D.J.(ed) (2005). *Causal Mapping for Research in Information Technology*. Hersey, PA,USA: Idea Group Publishing.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pashiardis, G. (2000). School Climate in Elementary and Secondary Schools: Views of Cypriot Principals and Teachers. *The International Journal of Education Management*, 14, 5, 224-237.

Scavarda, A.J., Bouzdine-Chameeva, T., Goldstein, S.M., Hays, J.M., Hill, A.V. (2006). A Methodology for Constructing Collective Causal Maps. *Decision Sciences*, 37, 2, 263-284.

Senge, P. (1992). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Melbourne: Random House.

Spillane, J.P, Reiser, B.J., Reimer, T. (2002). Policy Implementation and Cognition: Reframing and Refocusing Implementation Research. *Review of Educational Research*, 72, 3, 387-431.

Swan, J.A. (1995). Exploring Knowledge and Cognitions in Decisions About Technological Innovation: Mapping Managerial Cognitions. *Human Relations*, 48, 11, 1241-1270.

Şimşek, H. (2002). Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirilemez <http://www.hasansimsek.net/pdf%20makale%20metinleri.html>

Şimşek, H. (2004). Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Öneriler
<http://www.hasansimsek.net/pdf%20makale%20metinleri.html>

Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Yöneticileri İçin Okul Yönetimi* (7. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Tikkanen, J., Isokaanta, T., Pykalainen, J., Leskinen, P. (2005). Applying Cognitive Mapping Approach To Explore The Objective-Structure Of Forest Owners In A Northern Finnish Case Area. *Forest Policy and Economics*, 9, 2, 139-152.
- Tschannen-Moran, M., Gareis, R. (2004). Principals' sense of efficacy. Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42, 5, 573-585.
- Trocchia, P.J., Swanson, D.L., Orlitzky, M. (2007). Digging Deeper: the Laddering Interview, a Tool for surfacing Values. *Journal of Management Education*, 31,5, 713-729.
- Turan, S. (Derleyen). (2010). *Eğitim Yönetimi. Teori, Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Walsh, J.P. (1995). Managerial And Organizational Cognition: Notes From A Trip Down Memory Lane. *Organization Science*, 6, 3, 280-321.
- Wassink, H., Slegers, P., Imants, Jeroen. (2003). Cause Maps and School Leaders' Tacit Knowledge. *Journal of Educational Administration*, 41,5, 524-546.
- Weber, P.S., Manning, M.R. (2001). Cause Maps, Sensemaking, And Planned Organizational Change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 37, 2, 227-251.

Wright, R.P. (2008). Eliciting Cognitions of Strategizing Using Advanced Repertory Grids in a World Constructed and Reconstructed. *Organizational Research Methods*, 11, 4, 753-769.

Yavaş, A. (2009). *Strateji Geliştirmede Bilişsel Harita Yönteminin Kullanılması: Bir Uygulama*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kocaeli Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı.

Yeo, K.C. (2004). *Sense Making of a Strategic Restructuring Event in a Singapore Business Organization*. Basılmamış Doktora Tezi, The George Washington University Department of Chaos.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yükseköğretim Kurulu. *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri* (1982-2007). Temmuz 2007.
<http://www.yok.gov.tr/component/option,com_docman/task,doc_download/gid,70/Itemid,215/lang,tr/>. [1 Ağustos 2010].

INTERNET KAYNAKLARI

Basic Education In Turkey. Background Report. Haziran 2005. < <http://www.oecd.org/dataoecd/8/51/39642601.pdf>>. [10 Temmuz 2010].

Educational Leadership Policy Standards. The Council Of Chief State School Officers. 2008.

<[http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational Leadership Policy Standards_2008.pdf](http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational_Leadership_Policy_Standards_2008.pdf)>. [5 Eylül 2010].

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik. 2009. Milli Eğitim Bakanlığı. < http://personel.meb.gov.tr/daireler/mevzuat/mevzuatlar/meb_egitim_kurumlari_yoneticilerinin_atama_ve_yer_degistirmelerine_iliskin_yonetmelik.pdf>. [10 Ağustos 2010].

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Elif ABAT
Doğum Tarihi : 05.07.1982
Adres : Kocaeli Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu. İzmit/Kocaeli.
E-mail : elifabat@hotmail.com
Lisans : Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi.

