

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
2016-YL-017

ZÜMRE ÖĞRETMENLER KURULU
ÇALIŞMALARININ YÖNETİM SÜREÇLERİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

HAZIRLAYAN
Fahri SERTKAYA

TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Pınar YENGİN SARPKAYA

AYDIN-2016

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fahri SERTKAYA tarafından hazırlanan “Zümre Öğretmenler Kurulu Çalışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı tez 18/02/2016 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Ünvanı Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan :
Üye :.....
Üye :.....

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans Tezi, Enstitü Yönetim KurulununSayılı kararıyla tarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Recep TEKELİ
Enstitü Müdürü

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

...../...../2016

Fahri SERTKAYA

ÖZET

ZÜMRE ÖĞRETMENLER KURULU ÇALIŞMALARININ YÖNETİM SÜREÇLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Fahri SERTKAYA

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA
2016, 133 sayfa

Bu araştırmanın amacı lise öğretmenlerinin görüşlerine göre ZÖK çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeylerini ve bunun demografik özelliklere göre değişip değişmediğini ortaya koymaktır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı Aydın ili efeler ilçesindeki 7 Anadolu Lisesi, 1 Fen Bilimleri Lisesi ve 1 Sosyal Bilimler Lisesinde görev yapan 497 öğretmen, örneklemini ise bu evrenden rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenen 250 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Zümre Öğretmenler Kurulu Çalışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde, parametrik istatistik tekniklerinden Bağımsız Gruplar t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Araştırmada verilerin çözümlenmesinde SPSS- Windows 21 paket programı kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; ZÖK çalışmalarında “Karar verme ve Planlama”, “İletişim” ve “Denetim” süreçlerinin “çok yüksek” düzeyde gerçekleştiği; “Örgütlenme”, “Eşgüdümleme” ve “Yöneltme” süreçlerinin ise “yüksek” düzeyde gerçekleştiği görülmüştür. ZÖK çalışmalarında yöneltme sürecinin gerçekleşme düzeyinde kıdem değişkenine göre kıdemi 16-20 yıl arası olan öğretmenlerle kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında, kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. ZÖK çalışmalarında denetim sürecinin gerçekleşme düzeyinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine, yaş değişkenine göre yaşı 37-44 arası öğretmenlerle 51 yaş ve üzeri öğretmenler arasında yaşı 51 ve üzeri olan öğretmenler lehine ve kıdem değişkenine göre kıdemi 15 yıl altı öğretmenler ile kıdemi 26 yıl ve üzeri öğretmenler arasında kıdemi 26 yıl ve üzeri öğretmenler lehine anlamlı bir fark görülmüştür. ZÖK çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyinde, ZÖK çalışmalarının mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına katkı sağladığını düşünen öğretmenler lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Zümre Öğretmenler Kurulu, Yönetim Süreçleri, İşbirliği, Takım Çalışması

ABSTRACT

THE EVALUATION OF BRANCH TEACHERS COMMITTEE WORKS IN TERMS OF MANAGEMENT PROCESSES

Fahri SERTKAYA

Msc. Thesis, At Department of Educational Sciences
(Educational Administration, Supervision, Planning and Economics)
Supervisor: Assist. Prof. Pınar YENGİN SARP KAYA

The purpose of this research is to reveal the level of realization of the management processes according to the views of high school teachers and whether the level of realization of the management processes change according to the demographic characteristics or not in the works of branch teachers committee. The universe of the research is composed of 497 teachers working in 7 Anatolian High Schools, 1 Science School and 1 Social Sciences School in 2014-2015 academic year in Efeler town of Aydın city, and the sample of the research is composed of 250 teachers determined from the universe by random sampling method. Data was gathered by “Evaluation scale of the branch teachers’ studies in terms of management processes”, prepared by the researcher, and “Personal information forms”. While analyzing the data, from the parametric statistical techniques “Independent Sample t-test” and “Oneway ANOVA” were used. To analyze the data in the research, SPSS windows 21 software was used. According to the survey results, decision-making and planning, communication and controlling processes in the study of branch teachers exist at a very high level. On the other hand, organizing, coordinating and directing processes exist at a high level. In the study of branch teachers committee at the level of realization of directing process according to the seniority, between the teachers who have been working for 16-20 years and for over 26 years, there is a meaningful difference in favor of teachers who have been working for over 26 years. In the study of branch teachers committee at the level of realization of controlling process is in the favor of woman teachers according to the gender variable and according to the age level between the teachers who are 37-44 years old and the teachers who are 51 years old or older, it is in the favor of the teachers who are 51 years old or older and according to the seniority between the teachers who have worked for 15 years or under and have been working for 26 years or more, there is a meaningful difference in favor of the teachers who have been working for 26 years or more. In the study of branch teachers committee, a significant difference has been seen in favor of the teachers who think branch teachers committee studies contribute to the teachers professional development and the academic success of school at the level of realization of management processes.

KEY WORDS: Branch Teachers Committee, Management Processes, Collaboration, Teamwork

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın hazırlanmasında en başından sonuna kadar bilgisinden ve akademik desteğinden yararlandığım benden yardımlarını esirgemeyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Pınar YENGİN SARP KAYA'ya teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimim boyunca değerli bilgilerinden yararlandığım Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA, Yrd. Doç. Dr. Erkan KRAL'a teşekkür ederim. Akademik görüşlerinden faydalandığım Öğr. Gör. Sadi YILMAZ, Yrd. Doç. Dr. Bertan AKYOL, Arş. Gör. Tahir YILMAZ ve Arş. Gör. Burcu ALTUN'a teşekkür ederim.

Başta Eşim Semiha SERTKAYA oğlum Emre Mert SERTKAYA, Kızım Merve SERTKAYA olmak üzere ve tüm aileme bu süreçte bana gösterdikleri sabır için teşekkür ederim.

Bu araştırma EĞF 15010 No'lu proje kapsamında Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından desteklenmiştir. Bu desteklerinden dolayı Adnan Menderes Üniversitesine teşekkür ederim.

Araştırmanın veri toplama aracını doldurarak bu çalışmanın ortaya çıkmasında katkısı olan tüm öğretmenlere ve çalışmam sürecinde gerekli izinler konusunda kolaylıklar sağlayan okul müdürüm Mevlüt ERTEN'e teşekkür ederim.

Fahri SERTKAYA

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	v
ÖZET	vii
ABSTRACT.....	ix
ÖNSÖZ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xix
ÇİZELGELER DİZİNİ	xxi
EKLER DİZİN	xxv
GİRİŞ.....	1
1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR	3
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Varsayımlar	6
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Araştırma Modeli	6
1.6. Evren ve Örneklem.....	7
1.7. Veri Toplama Aracı.....	8
1.7.1. Geçerlik Çalışması	10
1.7.2. Güvenilirlik Çalışması.....	17
1.8. Verilerin Çözümlemesi ve Teknikleri.....	18
1.9. Kaynak Özetleri	19
1.9.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar	19
1.9.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	24
1.10. Tanımlar	25

2. KURAMSAL ÇERÇEVE	27
2.1. Yönetimin Tanımı ve Tarihsel Gelişimi	27
2.2. Eğitim Yönetimi	27
2.3. Yönetim Süreçleri	28
2.3.1. Karar Verme	29
2.3.1.1. Karar Türleri.....	31
2.3.1.2. Karar Verme Sürecinin Aşamaları.....	31
2.3.1.3. Karar Verme Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler	33
2.3.1.4. Karara Katılma	34
2.3.1.5. Eğitimde Karar Süreci	35
2.3.2. Planlama.....	35
2.3.2.1. Planlama Süreci:.....	38
2.3.2.2. Plan Türleri:.....	38
2.3.2.3. Eğitimde Planlama Süreci	39
2.3.3. Örgütleme.....	40
2.3.3.1. Örgütleme Aşamaları.....	41
2.3.3.2. Örgütlemenin İlkeleri	41
2.3.3.3. Örgütlemenin Yararları.....	42
2.3.3.4. Örgütlemenin Modelleri	43
2.3.3.5. Eğitimde Örgütleme Süreci	43
2.3.4. İletişim	45
2.3.4.1. İletişim Türleri.....	47
2.3.4.2. İletişim Engelleri	50
2.3.4.3. Eğitimde İletişim Süreci	50
2.3.5. Eşgüdümleme (Koordinasyon)	54
2.3.5.1. Eşgüdümleme İlkeleri.....	55

2.3.5.2. Eşgüdümleme Türleri	56
2.3.5.3. Eşgüdümleme Sağlamanın Yolları	57
2.3.5.4. Eğitimde Eşgüdümleme Süreci.....	59
2.3.6. Etkileme (Yöneltme)	61
2.3.6.1. Etkileme Yöntemleri	61
2.3.6.2. Etkileme Sürecini Sınırlandıran Faktörler	62
2.3.6.3. Etkili Yönlendirme Sürecinin Koşulları	63
2.3.6.4. Eğitimde Etkileme Süreci	64
2.3.7. Denetim	65
2.3.7.1. Değerlendirme Yöntemleri	66
2.3.7.2. Değerlendirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar	66
2.3.7.3. Eğitimde Denetim Süreci	68
2.4. Zümre Öğretmenler Kurulu	70
2.4.1. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Karar Verme Süreci	76
2.4.2. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Planlama Süreci	77
2.4.3. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Örgütlenme Süreci	78
2.4.4. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında İletişim Süreci	78
2.4.5. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Eşgüdümleme Süreci	80
2.4.6. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Etkileme Süreci.....	80
2.4.7. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Denetim Süreci	82
3. ARAŞTIRMA BULGULARI	83
3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	83
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	84
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	84
3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	88
3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	92

3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	95
3.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	99
3.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	102
TARTIŞMA VE SONUÇ	107
KAYNAKLAR	115
EKLER.....	125
ÖZGEÇMİŞ	133

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OKY	:Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği
TD	: Tebliğler Dergisi
ZÖK	: Zümre Öğretmenler Kurulu

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Karar Verme Adımları.....	33
Şekil 2.2. Planlama Basamakları.....	38
Şekil 2.3. İletişim Süreci Modeli.....	47
Şekil 2.4. Yukarı Doğru Aşağı Doğru ve Yatay İletişim.....	49

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1.1. Evren ve Örneklem Bilgisi.....	7
Çizelge 1.2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çeşitli Değişkinlere Göre Frekans ve Yüzdeleri.....	8
Çizelge 1.3. KMO ve Barlett testi sonuçları.....	11
Çizelge 1.4. Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Tablosu.....	11
Çizelge.1.5. Açılanan Toplam Varyans ve Özdeğer.....	13
Çizelge 1.6. Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlarda Yük Alan Maddeler.....	14
Çizelge 1.7. ZÖK Çalışmalarında Yönetim Süreçleri açısından değerlendirilmesi ölçeğine ait boyutlardaki maddeler.....	15
Çizelge 1.8. Ölçeğin Güvenilirlik Değerleri.....	18
Çizelge 3.1. Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyi.....	83
Çizelge 3.2. Öğretmenlerin ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime ve okulun akademik başarısına katkısı konusundaki görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımları.....	84
Çizelge 3.3. ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	85
Çizelge 3.4. ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	86
Çizelge 3.5. ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	86

Çizelge 3.6. ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	87
Çizelge 3.7. ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Yaşlarına göre Dağılımları.....	87
Çizelge 3.8. ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Kıdemlerine göre Dağılımları....	88
Çizelge 3.9. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	89
Çizelge 3.10. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	89
Çizelge 3.11. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	90
Çizelge 3.12. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	90
Çizelge 3.13. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Yaşlarına göre Dağılımları.....	91
Çizelge 3.14. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Kıdemlerine göre Dağılımları.....	91
Çizelge 3.15. ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	92
Çizelge 3.16. ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	92
Çizelge 3.17. ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	93
Çizelge 3.18. ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	94

Çizelge 3.19. ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Yaşlarına göre Dağılımları.....	94
Çizelge 3.20. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Kıdemlerine göre Dağılımları.....	95
Çizelge 3.21. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	95
Çizelge 3.22. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	96
Çizelge 3.23. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	96
Çizelge 3.24. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	97
Çizelge 3.25. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Yaşlarına göre Dağılımları.....	98
Çizelge 3.26. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Kıdemlerine göre Dağılımları.....	98
Çizelge 3.27. ZÖK Çalışmalarında Yöneltilme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	99
Çizelge 3.28. ZÖK Çalışmalarında Yöneltilme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	100
Çizelge 3.29. ZÖK Çalışmalarında Yöneltilme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	100
Çizelge 3.30. ZÖK Çalışmalarında Yöneltilme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	101
Çizelge 3.31. ZÖK Çalışmalarında Yöneltilme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Yaşlarına göre Dağılımları.....	101

Çizelge 3.32. ZÖK Çalışmalarında Yönelme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Kıdemlerine göre Dağılımları.....	102
Çizelge 3.33. ZÖK Çalışmalarında Değerlendirme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	103
Çizelge 3.34. ZÖK Çalışmalarında Değerlendirme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	103
Çizelge 3.35. ZÖK Çalışmalarında Denetim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları.....	104
Çizelge 3.36. ZÖK Çalışmalarında Denetim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlayıp Sağlamaması Görüşlerine göre Dağılımları.....	104
Çizelge 3.37. ZÖK Çalışmalarında Değerlendirme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Yaşlarına göre Dağılımları.....	105
Çizelge 3.38. ZÖK Çalışmalarında Değerlendirme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Kıdemlerine göre Dağılımları.....	105

EKLER DİZİNİ

Ek 1. MEB Araştırma İzni.....	125
Ek 2. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği.....	126
Ek 3 Zümre Öğretmenler Kurulunun Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi Ölçeği.....	130

GİRİŞ

Günümüz koşullarında sosyal değişmelerin çok büyük bir hız kazandığı görölmektedir. Eğitim kurumlarının bu değişim sürecine uyum sağlayabilmeleri ve kendilerinden beklenen işlevleri yerine getirebilmeleri, etkili bir şekilde yönetilmelerine bağlıdır. Etkili bir yönetim sergilemek ise yönetim süreçlerini bilmek ve bunları doğru bir şekilde uygulamakla sağlanabilir. Bu nedenle yönetim süreçleri, eğitimde nitelik arayışlarında her zaman ön planda olan ve güncelliğini koruyan bir konu olmuştur.

Eğitim yönetimi, eğitimin niteliğini doğrudan etkileyerek onu şekillendirir. Eğitimin niteliğinin artması yönetim süreçlerinin etkin bir şekilde uygulanması sonucu elde edilecektir. Okullarımızda birtakım kurullar takım ruhu ile bu süreçlerin gerçekleşmesindeki potansiyeli bünyesinde bulundurmaktadır. Bu kurullardan biri olan zümre öğretmenler kurulları okullarımızda takım çalışmasını ve birlikte iş yapabilme kapasitesini etkin hale getirecek özelliklere sahiptir.

Aynı dersi okutan öğretmenlerden oluşan zümre öğretmenler kurulunda eğitim öğretim programlarında paralellik sağlanması, öğrencilerin ders araçlarından ve okulun fiziksel imkanlarından planlı bir şekilde yararlandırılması, ödevlerin değerlendirilmesi, dersin değerlendirilmesi, derslerde izlenecek yöntem ve teknikler gibi benzeri konularda bir takım kararlar alınmaktadır (Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği, madde 111). Öğretmenler bu kurullarda işbirliği içerisinde çalışma olanağı bulmakta, ortak kararlar alıp planlamalar yapmaktadır. Dolayısıyla bu toplantıların eğitim öğretimde birlik ve beraberliği artırarak eşgüdüm sağlamayı amaçladığı anlaşılmaktadır. Ancak unutulmamalıdır ki bu çalışmaların ana aktörü öğretmenlerdir. Öğretmenlerinin takım çalışmasını etkili olarak gerçekleştirmesi yönetimin onlar için destekleyici bir ortam yaratması ile olanaklı hale gelir (Davis,1988:610). Bu yüzden öğretmenlerin bu çalışmalara teşvik edilmesinde yöneticilere büyük sorumluluklar düşmektedir. Ancak Akçay (2000) ve Ağın Önal'ın (2011) çalışmalarında okul yöneticilerinin öğretmenleri yeterince etkileyemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde bireysel çabalardan çok katılımcı çalışmaların başarılı olma ihtimali daha fazladır. Öğretmenler arası ilişkilerin geliştirilmesi ve ortak kararların alınıp sistemli bir şekilde uygulanmasını teşvik eden önemli bir etkinlik olan ZÖK; işbirliği, katılımçılık,

ortak çalışma ve yardımlaşma etkinlikleri gibi potansiyelleri bünyesinde bulundurmaktadır.

ZÖK çalışmalarının etkili bir şekilde yürütülmesi önemlidir. Çünkü sosyal bir örgüt olan okullarımızda niteliğin artması bu kurulların etkin çalışması ile sağlanacaktır. ZÖK'lerin etkililiği ise çalışmalarında yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde gerçekleştirme düzeyine bağlıdır.

Bu düşünceden hareketle bu araştırmada ZÖK çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyi araştırılmıştır. Araştırma Aydın ili merkez efeler ilçesindeki Anadolu Liseleri, Fen Bilimleri Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesinde yürütülmüştür. Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri ve Güzel Sanatlar Lisesi araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı lise öğretmenlerinin görüşlerine göre zümre öğretmenler kurulu çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeylerini ve öğretmen görüşlerinin onların çeşitli özelliklerine göre değişip değişmediğini ortaya koymaktır.

Bu doğrultuda araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Öğretmenlere göre zümre öğretmenler kurulunda Yönetim süreçlerinden karar verme ve planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme, yöneltme ve değerlendirme süreçlerinin gerçekleşme düzeyleri nedir?

2. Öğretmenlerin ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime ve okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşünceleri nedir?

3. Zümre öğretmenler kurulunda karar verme ve planlama sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşleri onların;

a) Cinsiyetlerine

b) Kıdemlerine

c) Eğitim durumlarına

d) ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine

e) ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Zümre öğretmenler kurulunda örgütleme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşleri onların;

a) Cinsiyetlerine

b) Kıdemlerine

c) Eğitim durumlarına

d) ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine

e) ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Zümre öğretmenler kurulunda iletişim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşleri onların;

a) Cinsiyetlerine

b) Kıdemlerine

c) Eğitim durumlarına

d) ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine

e) ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. Zümre öğretmenler kurulunda eşgüdümleme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşleri onların;

a) Cinsiyetlerine

b) Kıdemlerine

c) Eğitim durumlarına

d) ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine

e) ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Zümre öğretmenler kurulunda yöneltme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşleri onların;

a) Cinsiyetlerine

b) Kıdemlerine

c) Eğitim durumlarına

d) ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine

e) ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

8.Zümre öğretmenler kurulunda denetim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşleri onların;

a) Cinsiyetlerine

b) Kıdemlerine

c) Eğitim durumlarına

d) ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine

e) ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bütün toplumlarda, okullar eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirecek olan temel kurumlardır. Çağdaş yönetim düşüncesinin geldiği noktada kurumlar katılımcı bir anlayışla yönetilme eğilimindedir. Okullarda katılımcı anlayışın temel araçları olarak çeşitli kurullar oluşturulmuştur. Bu kurullardan biride zümre öğretmenler kuruludur. Zümre öğretmenler kurulu aynı dersi okutan öğretmenlerden ve diğer eğitici personelden oluşmaktadır (OKY, 2005, madde: 111). Okul müdürü okulu takım ruhuyla yönetme sorumluluğundadır. Müdür bu sorumluluğu okulun bünyesindeki kurullar, komisyonlar ve takımlarla işbirliği içerisinde yürüterek yerine getirebilir. MEB mevzuatına göre her derece ve türdeki okul için zorunlu ve önemli olan zümre öğretmenler kurulunun yapısı ve görevlerine bakıldığında bu kurulların çalışmalarında takım ruhuyla tüm yönetim süreçlerini etkili olarak gerçekleştirmesinin önemi büyüktür.

Okul etkililiğine verilen önem her geçen gün artmaktadır. Etkili okul örgütsel, eğitsel ve yönetsel amaçlarını planlanan düzeyde gerçekleştiren okuldur. Okullarda eğitim personeli takım çalışması içerisinde okulun etkili olmasını ve amacına ulaşmasını sağlayabilir. Artık günümüzde takım çalışmasının bireysel çalışmadan daha başarılı olduğu düşüncesi ön plandadır (Ölçüm Çetin, 1998: 140). Okullarda oluşturulan kurullar takım olarak örgütlenerek takım bilincine sahip olduklarında okulun etkililiği planlanan düzeye ulaşabilir (Başaran, 2000:109-111). Böyle bakıldığında okul etkililiğine en önemli katkıyı ZÖK'lerin sağlayabileceği düşünülebilir.

Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi bakımından takım çalışması, takım ruhu ve işbirliği önemlidir. Zümre ğretmenler kurulu bu özellikleri etkin hale getirecek özelliklere sahiptir. Bu nedenle ZK çalışmalarında yönetim süreçlerinin etkin olarak gerçekleşmesi önemlidir. ZK çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyini ölmeyi amaçlayan bu araştırmanın, ZK çalışmalarının etkililiği ve dolayısıyla okul etkililiği konusunda çalışma yapacak araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu amaçla geliştirilen “ZK alışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi leği'nin” ise ZK çalışmalarının etkililik düzeylerini belirlemeye, benzer kurulların etkililik düzeylerini belirlemeye ve dolayısıyla okulun etkililik düzeyini belirlemeye yönelik araştırmalarda kullanılabileceği düşünülmektedir. Çalışma bulgularının ZK'lerdeki eksikliklerin ve etkililiklerin görülmesine yardımcı olacağı umulmaktadır.

1.3. Varsayımlar

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Zümre ğretmenler Kurulu alışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi leği”ne öğretmenlerin görüşlerinin, objektif yansıdığı varsayılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma ğretmenlerin “Zümre ğretmenler Kurulu alışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi leği”ne verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

Araştırmanın sonuçları veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.

1.5. Araştırma Modeli

Bu araştırma ZK çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyleri ve bu düzeylerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla genel tarama modellerinden betimsel ve ilişkisel tarama modeline göre hazırlanmıştır. Karasar'a (2007: 81) göre genel tarama modelleri evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan taramadır. İlişkisel tarama modelleri ise iki

veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin olup olmadığını veya bu değişimin derecesini belirlemede kullanılır.

1.6. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Aydın ili Efeler merkez ilçesinde 7 Anadolu Lisesi, 1 Fen Bilimleri Lisesi ve 1 Sosyal Bilimler Lisesinde görev yapan 497 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise; bu evrenden rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenen, ilgili okullara gidildiğinde o gün okulda bulunan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 250 öğretmen oluşturmaktadır.

Çizelge 1.1. Evren ve Örneklem Bilgisi

		Evren	Örneklem
1	Adnan Menderes Anadolu Lisesi	50	28
2	Süleyman Demirel Anadolu Lisesi	44	24
3	Atatürk Anadolu Lisesi	55	30
4	Emel Mustafa Uşaklı Anadolu Lisesi	66	27
5	Cumhuriyet Anadolu Lisesi	70	32
6	Aydın Anadolu Lisesi	87	33
7	Efeler Anadolu Lisesi	74	41
8	Fen Bilimleri Lisesi	24	18
9	Sosyal Bilimler Lisesi	27	17
Toplam		497	250

Çizelge 1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Demografik Değişkenler	Faktörler	n	%
Cinsiyet	Kadın	135	54
	Erkek	115	46
	Toplam	250	100
Yaş	36 Yaş ve Altı	56	22,4
	37-44 Yaş	78	31,2
	45-50 Yaş	65	26,0
	51 Yaş ve Üzeri	51	20,4
	Toplam	250	100
Kıdem	15 Yıl ve Altı	60	24
	16-20 Yıl	58	23,2
	21-25 Yıl	67	26,8
	26 Yıl ve Üzeri	65	26
	Toplam	250	100
Eğitim Durumu	Lisans	212	15,2
	Lisansüstü	38	84,8
	Toplam	250	100

1.7. Veri Toplama Aracı

Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi konusunda ölçek bulunamadığından ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birincisi araştırmanın amacını ve veri toplama aracının nasıl yanıtlanacağını açıklayan yönerge bölümüdür. İkincisi öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 5 ve ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime ve okulun akademik başarısına katkı sağlayıp sağlamadığı konusundaki düşünceleri

belirlemeye yönelik 2 sorudan oluşan bölümdür. Üçüncüsü ise öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında yönetim süreçlerinin ne düzeyde gerçekleştiği ile ilgili düşüncelerini belirlemeye yönelik ölçek bölümüdür. Ölçek 50 sorudan oluşmaktadır.

Ölçek hazırlanmadan önce zümre öğretmenler kurulu çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi konusunda alinyazın taraması yapılmış olup veri toplamak için uygun bir veri toplama aracı bulunamamıştır. Bu nedenle amaca uygun veri toplama aracı geliştirilmiştir. Biçimsel olarak Akçay ve Akyol'un (2013) ve Çoruk ve Akçay'ın (2012) çalışmalarından yararlanılmıştır. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği ve araştırmacının görev yaptığı okuldaki zümre öğretmenler kurulu tutanaklar incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlere zümre öğretmenler kurulu çalışmaları ile ilgili yazılı olarak 8 maddelik açık uçlu soru yöneltilmiş, alınan cevaplar incelenmiştir. Bu sorular aşağıdaki gibidir;

1-Zümrede yapacağınız çalışmalarla ilgili kararları nasıl alıyorsunuz?

2-Zümre çalışmalarınızda neleri planlıyorsunuz?

3-Zümre çalışmalarınızda işbölümünü nasıl yapıyorsunuz?

4-Zümre çalışmalarınız iletişime ne gibi katkılar sağlıyor?

5-Zümre çalışmalarınızda koordinasyonu nasıl sağlıyorsunuz?

6 -Zümrelerinizde öğretmenlerin istekli bir şekilde çalışması için neler yapılır?

7- Zümrelerde çalışmalarınızın denetimi konusunda neler yapıyorsunuz?

8-Zümrelerinizde çalışmalarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?

Öğretmenlerden gelen yanıtlardan da yararlanarak 110 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuş ve Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında görevli 4 uzmanın, Aydın Koçarlı Anadolu Lisesinde Türk Dili Edebiyatı alanında görevli 1 öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Gelen görüşler ışığında, bazı maddeler elenmiş, bazı maddelerde de değişiklikler yapıldıktan sonra uygulama için 86 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Taslak ölçek formunda her cümlede

sade ve kolay anlaşılır bir dil kullanımına özen gösterilmiştir. Ölçekte verilen yargılar için katılımcılardan “Her Zaman”, “Çoğu Zaman”, “Ara Sıra”, “Nadiren”, “Hiçbir Zaman” arasında değişen 5’li Likert tipi ölçek üzerinden görüşlerini ifade etmeleri beklenmiştir.

Hazırlanan taslak ölçekle bir ön uygulama yapılmıştır. Taslak ölçek Koçarlı, İncirliova, Söke ve Germencik ilçelerindeki Anadolu Liselerinde görev yapan 300 öğretmene dağıtılmış olup 253 tanesi geri dönmüştür. Bu formlardan 8 tanesi eksik veri, tüm verilere aynı değer girilmesi gibi nedenlerle geçersiz sayılarak değerlendirmeye alınmamıştır. Analizler yapıldıktan sonra 50 maddelik ölçek elde edilmiştir. Ölçekteki maddeler “Zümre Öğretmenler Kurulu Çalışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi” örneğinde olduğu gibi ifade edilmiş maddelerdir. Bu ölçek formu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Aydın Efeler merkez ilçesindeki 7 Anadolu Lisesi, 1 Fen Bilimleri Lisesi ve 1 Sosyal Bilimler Lisesinde görev yapan öğretmenlere dağıtılmış olup 276 tanesi geri dönmüştür. Bu formlardan 9 tanesi öğretmenler tarafından eksik veri, tüm verilere aynı değer girilmesi gibi nedenlerle geçersiz sayılmıştır. 17 ölçek ise aşırı uç dağılım gösterdiği için analizden çıkarılarak 250 ölçek üzerinde çalışılmıştır.

Ölçek geliştirme çalışması kapsamında uygulamaya katılan öğretmenlerden gelen dönütler kapsamında ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Faktör analizinin yapılabilmesi için verilerin elde edildiği örneklem büyüklüğü yeterli görülmüş olup ölçeğin yapı geçerliğinin ortaya konabilmesi için varimax döndürme ile temel bileşenler analizi kullanılarak Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Analizde kullanılacak faktör yüklerinin en az 0.40 olmasına karar verilmiştir. Maddelerin buldukları faktördeki yük değerleri ile diğer faktördeki yük değeri arasındaki farkın 0,10 ve daha yukarı olma şartı belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutları ve tamamının güvenilirlikleri için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

1.7.1. Geçerlik Çalışması

Zümre Öğretmenler Kurulu Çalışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi Ölçeği’nin kapsam geçerliliği, yukarıda açıklanan alinyazın, mevzuat ve uzman görüşü ile sağlanmaya çalışılmıştır. Yapı geçerliliğinin ortaya konması için ise ölçek formunda yer alan maddelerin faktör yüklerinin

belirlenmesi için faktör analizi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testlerinin sonuçları Çizelge 1.3’de yer almaktadır.

Çizelge 1.3. KMO ve Barlett testi sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		0,964
Barlett Küresellik Testi	X ²	11310
	df	1225
	p	,000

Çizelge 1.3’te görüldüğü üzere hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,964’ tür. Bu değer kritik değer olarak kabul edilen 0,70’in üzerindedir. Bu değerler, elde edilen verilerin faktör analizine tabi tutulabileceğini göstermektedir (Can,2014).

Zümre Öğretmenler Kurulu Çalışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi Ölçeği’nin faktör analizine uygun olduğuna yönelik bulgulardan sonra faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi aşamasında bir maddenin herhangi bir faktör altında bulunabilmesi için en az 0,40’lık bir faktör yüküne sahip olması gerektiği ve maddelerin buldukları faktördeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değeri arasındaki farkın 0,10 ve daha yukarı olma şartı belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, bu şarta uymayan 36 madde (1,2,3,8,10,11,13,14,16,17,19,21,23,25,26,30,31,32,38,41,42,45,46,49,50,51,52,53 ,54,55,56,76,77,84,85,86) ölçekten çıkarılmıştır.

Çizelge 1.4. Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Tablosu.

Madde Numarası	Faktör Ortak Varyansı	Döndürme Sonrası					
		1.Faktör Yüğü	2.Faktör Yüğü	3.Faktör Yüğü	4.Faktör Yüğü	5.Faktör Yüğü	6.Faktör Yüğü
70	,847	,866					
71	,830	,865					
64	,822	,851					
72	,800	,848					
62	,816	,845					
60	,812	,843					

Çizelge 1.4. Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Tablosu.(devamı)

73	,780	,834
61	,802	,833
69	,797	,824
63	,788	,819
65	,796	,816
74	,773	,816
59	,726	,767
75	,711	,765
67	,698	,757
58	,699	,732
66	,715	,708
68	,576	,617
35	,726	,744
33	,671	,742
39	,677	,735
34	,684	,723
40	,642	,692
36	,631	,677
43	,660	,641
37	,529	,622
44	,629	,586
5	,672	,754
7	,563	,716
6	,624	,682
4	,388	,564
12	,482	,549
15	,466	,509

Çizelge 1.4. Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi Tablosu.(devamı)

18	,484	,485	
9	,321	,466	
20	,263	,455	
78	,667		,704
81	,738		,699
82	,733		,679
80	,710		,678
83	,716		,648
79	,694		,641
28	,738		,771
27	,562		,630
29	,585		,620
24	,522		,555
22	,533		,465
47	,749		,852
48	,727		,810
57	,505		,690

Çizelge 1.4 incelendiğinde 36 maddenin çıkarılmasından sonra geriye kalan 50 maddenin altı alt boyutta toplandığı ve her maddenin faktör yükü görülmektedir.

Çizelge.1.5. Faktörlerin Açıkladığı Varyans ve Özdeğer

	1.Faktör	2.Faktör	3.Faktör	4.Faktör	5.Faktör	6.Faktör
Özdeğeri	21,812	4,122	2,374	1,911	1,598	1,265
Açıklanan Varyans %	27,121	12,161	8,542	8,004	6,006	4,328

p<0,05

Ortaya çıkan veri setinin faktör analizine uygun olduğu belirlendikten sonra, Temel Bileşenler Faktör analizi yöntemi ve varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, ölçeğin, özdeğeri 1'den büyük olan 6 alt boyuttan oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen birinci alt boyutun toplam varyansın %27,121'ini, ikinci alt boyutun %12,161'ini, üçüncü alt boyutun %8,542' sini, dördüncü alt boyutun %8,004'ünü, beşinci alt boyutun %6,006'sını, altıncı alt boyutun ise %4,328'ini açıkladığı; bu sonuçla elde edilen altı alt boyutun toplam varyansın %66,163'ünü açıkladığı faktörlerin özdeğerlerini ve açıkladığı varyanslar Çizelge 1.5' te topluca görülmektedir.

Çizelge 1.6. Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlarda Yük Alan Maddeler

Faktör	Madde Sayısı	Madde Numarası
1	18	58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65,66 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75
2	9	33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 43, 44
3	9	4, 5, 6, 7, 9, 12, 15, 18, 20
4	6	78, 79, 80, 81, 82, 83
5	5	22, 24, 27, 28, 29
6	3	47, 48, 57

Her bir faktör içine giren maddeler incelenerek alt boyutlar isimlendirilmiştir. Buna göre birinci alt boyut “ZÖK çalışmalarında Yönelme süreci”, ikinci alt boyut “ZÖK Çalışmalarında İletişim Süreci”, üçüncü alt boyut “ZÖK Çalışmalarında Karar Verme ve Planlama Süreci”, dördüncü alt boyut “ZÖK Çalışmalarında Denetim Süreci”, beşinci alt boyut “ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Süreci”, altıncı alt boyut ise “ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Süreci” olarak isimlendirilmesi uygun görülmüştür.

Çizelge 1.7. Zümre öğretmenler Kurulu Çalışmalarında Yönetim Süreçleri açısından değerlendirilmesi ölçeğine ait alt boyutlardaki maddeler.

M.N	MADDELER
1. ALT BOYUT	
58	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri yeni öğretim yöntem ve tekniklerini araştırmaya sevk eder.
59	ZÖK çalışmaları, öğretmenlere yeni öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama açısından rehber olur.
60	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri yeni öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya heveslendirir.
61	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri bilim ve teknolojik gelişmeleri öğrenmeye heveslendirir.
62	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri bilim ve teknolojik gelişmeleri araştırmaya sevk eder.
63	ZÖK çalışmaları bilim ve teknolojik gelişmeleri kullanmada öğretmenlere rehber olur.
64	ZÖK çalışmaları öğretmenleri dersleri daha etkili işlemeye motive eder.
65	ZÖK çalışmaları öğretmenlere dersleri daha etkili işleme konusunda rehber olur.
66	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri bilgileri birbirleriyle paylaşmaya heveslendirir.
67	ZÖK çalışmalarına hevesle katılırız.
68	ZÖK çalışmalarına hazırlıklı katılırız.
69	ZÖK çalışmaları derslere hazırlık yapmamızı kolaylaştırır.
70	ZÖK çalışmaları, derslere hazırlık yapmamız açısından bizi heveslendirir.
71	ZÖK çalışmaları öğretmenlerin eğitim ve öğretime motive olmasını kolaylaştırır.
72	ZÖK çalışmaları dersle ilgili sosyal etkinliklere istekli katılmamızı sağlar.
73	ZÖK çalışmaları dersle ilgili sosyal etkinlikler yapmada öğretmenlere rehber olur.
74	ZÖK çalışmaları öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunur.
75	ZÖK çalışmaları öğretmenlere mesleki özgüven verir.
2. ALT BOYUT	
33	ZÖK çalışmalarında birbirimize karşı içten davranırız.

Çizelge 1.7. Zümre öğretmenler Kurulu Çalışmalarında Yönetim Süreçleri açısından değerlendirilmesi ölçeğine ait alt boyutlardaki maddeler (devamı)

34	ZÖK çalışmalarında, hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik bilgiyi rahatlıkla paylaşıyoruz.
35	ZÖK çalışmalarında, edindiğimiz mesleki bilgileri birbirimizle paylaşıyoruz.
36	ZÖK çalışmalarında görüş ve önerilerimizi rahatlıkla söyleriz.
37	ZÖK çalışmalarında yaşanan çatışmaları etkili bir şekilde çözeriz.
39	ZÖK çalışmalarında rekabete değil işbirliğine yönelik konuşmalar yaparız.
40	ZÖK çalışmalarında aramızda ortak bir anlayış oluşturmak için çaba gösteririz.
43	ZÖK çalışmalarında birbirimizin düşünce ve yaratıcılıklarından faydalanırız.
44	ZÖK çalışmalarında yaşanan çatışmalardan pozitif yarar sağlarız.
3. ALT BOYUT	
4	ZÖK çalışmalarında öğrenci başarısını değerlendirmek için ortak ölçme yöntemlerine karar veririz.
5	ZÖK çalışmalarında derslerde izlenecek yöntem ve teknikleri belirleriz.
6	ZÖK çalışmalarında diğer zümrelerle yapılacak işbirliğini planlarız.
7	ZÖK çalışmalarında öğrencilere vereceğimiz proje ve performans ödevi konularını kararlaştırırız.
9	ZÖK çalışmalarında, yapılacak olan sınavların tarihlerini belirleriz.
12	ZÖK çalışmalarında, dersin etkililiği için velilerle yapılacak işbirliğini belirleriz.
15	ZÖK çalışmalarında, ünitelendirilmiş yıllık planlarla ilgili kararlar alırız.
18	ZÖK çalışmalarında, okulda, derslerle ilgili yapılacak sosyal etkinliklere ilişkin kararlar alırız.
20	ZÖK çalışmalarında, Atatürkçülük ile ilgili üzerinde durulması gereken konuları dikkate alarak planlama yaparız.
4. ALT BOYUT	
78	ZÖK çalışmalarında, öğrencilerin akademik başarılarını değerlendiririz.
79	ZÖK çalışmalarında, ders araç gereçlerinin kullanılmasında yaşanan aksaklıkları ve nedenlerini inceleriz.

Çizelge 1.7. Zümre öğretmenler Kurulu Çalışmalarında Yönetim Süreçleri açısından değerlendirilmesi ölçeğine ait alt boyutlardaki maddeler (devamı)

80	ZÖK çalışmalarında, geçmiş dönemde derslerin paralel yürütülüp yürütülmediğini belirleriz.
81	ZÖK çalışmalarında, öğrencileri kazanımlara ulaştırma konusunda yaşadığımız zorlukları belirleriz.
82	ZÖK çalışmalarında, ünitelendirilmiş yıllık planlara alınan konuların işlenip işlenmediğini belirleriz.
83	ZÖK çalışmalarında, öğrenci başarısını artırmak için aldığımız kararları uygulayıp uygulamadığımızı değerlendiririz.
5. ALT BOYUT	
22	ZÖK çalışmalarında görev ve sorumlulukları açık olarak belirtiriz.
24	ZÖK çalışmalarında zamanla değişen şartlara göre yeni düzenlemeler yaparız.
27	ZÖK çalışmalarında mevzuattaki değişmelerin takibi konusunda görev alırız.
28	ZÖK çalışmalarında teknolojideki gelişmelerin takibi ve eğitim ortamına uygulanması konusunda her öğretmen görev alır.
29	ZÖK çalışmalarında ders kapsamında yapılacak olan eğitim gezilerinin planlanması ve uygulanması konusunda her öğretmen görev alır.
6. ALT BOYUT	
47	ZÖK çalışmalarında aramızda gruplaşmalar olur.
48	ZÖK çalışmalarında kendi çıkarlarını önplanda tutanlar olur.
57	Ders için laboratuvar, işlik, kütüphane vb alanların ZÖK’te planladığımız şekilde kullanımında sorun yaşarız.

1.7.2. Güvenilirlik Çalışması

Ölçeğin 50 maddesinin güvenilirliği için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Alt boyutlar bazında iç tutarlılık katsayıları çizelge 1.8’de gösterilmiştir.

Çizelge 1. 8. Ölçeğin Güvenilirlik Değerleri

Ölçeğin Boyutları	Cronbach α
1. Alt Boyut :ZÖK Çalışmalarında Yönelme süreci	0,980
2.Alt Boyut :ZÖK Çalışmalarında İletişim süreci	0,923
3. Alt Boyut : ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama süreci	0,822
4. Alt Boyut : ZÖK Çalışmalarında Denetim süreci	0,915
5. Alt Boyut : ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme süreci	0,810
6. Alt Boyut : ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme süreci	0,739
Toplam Güvenirlik:	0,967

Çizelge 1.8’deki değerler ölçeğin 1, 2 ve 4. alt boyutlarının yüksek derecede güvenilir diğer boyutlarının ise güvenilir olduğunu göstermektedir (Can, 2004). Ölçeğin tamamı için elde edilen iç tutarlılık katsayısı 0,967 olarak belirlenmiş olup bu değer ölçeğin ZÖK çalışmalarında yönetim sürecini ölçme konusunda güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

1.8. Verilerin Çözümlemesi ve Teknikleri

Araştırma verilerinin analizi için öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi için normallik testleri uygulanmıştır. Bu doğrultuda normallik varsayımlarının karşılandığı görülerek parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir (Büyüköztürk vd. 2008).

Çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerinin çözümlenmesinde istatistiksel tekniklerden yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma; Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyinin yaş, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu değişkenlerine, ZÖK çalışmalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına katkı sağlayıp sağlamamasına göre farklılık gösterip göstermediğinin çözümlenmesinde parametrik istatistik tekniklerinden Bağımsız Gruplar t-testi (Independent Sample t-test) ve Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmada verilerin çözümlenmesinde SPSS- Windows 21 paket programı kullanılmıştır.

Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesinde öğretmenlerden “Her Zaman”, “Çoğu Zaman”, “Ara Sıra”, “Nadiren”, “Hiçbir Zaman” arasında değişen 5’li Likert tipi ölçek üzerinden algılarını ifade etmeleri beklenmiştir.

Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi, beşli değerlendirme ölçeğindeki dört aralık ölçeğin en çok rakamı olan beşe bölünerek bulunan 0.80, değerlendirmede ayırım noktası olarak kullanılmıştır. 1.00–1.79 “çok düşük”, 1.80–2.59 “düşük”, 2.60–3.39 “orta”, 3.40–4.19 “yüksek”, 4.20–5.00 “çok yüksek” olarak belirlenmiştir.

1.9. Kaynak Özetleri

1.9.1. Yurtiçinde yapılan çalışmalar

Albez, Sezer, Akan ve Ada (2014) “Zümre Öğretmenler Kurulunun Etkililiği Üzerine Bir İnceleme “adlı çalışmada zümre öğretmenler kurulunun takım çalışması düzeyi ve zümre öğretmenler kurulu çalışmaların etkililiği boyutunda anlamlı bir farklılık bulmuşlardır. Zümre çalışmalarının genellikle etkili ve takım ruhuyla gerçekleştiği, okul yöneticisinin takım bilincinin oluşmasında etkili olamadığı, bireysel çalışmaların ön plana çıktığı sonucuna ulaşmışlardır.

Sertkaya ve Sarpkaya (2014) “Öğretmenlerin Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarına İlişkin Görüş ve Önerileri” adlı nitel çalışmada ZÖK toplantılarının biçimsel olarak mevzuata uygun yapıldığını düşünmektedirler. ZÖK toplantılarının; öğretmenler arasında iletişim, öğrenci düzeylerinin belirlenmesi, düşünce, kaynak, yöntem ve teknik paylaşımı, öğretmenin kendini denetlemesi, görüşlerin üstlere iletilmesi gibi konularda önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak ZÖK toplantılarında çalışmaya katılan öğretmenler alınan kararların dikkate alınmaması, katılımcıların tutumu, sık mevzuat değişiklikleri, bu toplantıların iş yükü gibi algılanması ZÖK ile ilgili en önemli sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Çalışma yapılan okulda ZÖK toplantılarının belli ölçüde etkili olduğu ancak yasal metinlerde verilen önemi karşılamaktan uzak olduğu sonucuna varılmıştır.

Doğanay (2013) “Lise Coğrafya Programında Zümreler Arası İşbirliğinin Önemi ve Ortak Konuların Analizi” adlı araştırmasında çalışmaya katılan öğretmenlerin çok önemli bir kısmının zümre işbirliğinin önemine inandıklarını

tespit etmiştir. Öğretmen görüşlerine göre, zümre ve zümreler arası işbirliğinin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğu ortaya konmuştur. Zümre işbirliği çalışmalarının daha çok zümre toplantılarıyla sınırlı kaldığı belirlenmiştir. Zümre ve kurul toplantıları içeriğinin yetersiz olduğu tespiti yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler işbirliği çalışmalarının daha çok aynı branş öğretmenleri arasında olduğunu, bu durumun önemli, fakat yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Zümre işbirliğinin mutlaka yapılması gerektiği sonucu ortaya konmuştur. Öğretmenlerin mesleki işbirliğinin önemini farkında oldukları fakat yapılan işbirliğini yetersiz buldukları tespit edilmiştir.

Şahin, Maden ve Gedik, (2011) “Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Etkinliğinin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi (Erzurum ili örneği)” adlı çalışmalarında, herhangi bir eğitim kurumunda eğitim faaliyetlerinin başarılı olabilmesi için öğretmen çabasının çok önemli olduğu vurgulamışlardır. Araştırmada ZÖK toplantılarının etkililiğine ilişkin görüşlerin genel olarak “bazen” düzeyinde olduğu görüşlerin mezun olunan okul ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Acarbaş (2011) “Zümre Öğretmenler Kurulunun Coğrafya Öğretmenleri Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda coğrafya öğretmenlerinin, ZÖK hakkında yeterli bilgiye sahip oldukları ve kurul toplantılarının yılda iki defadan fazla olması gerektiği gibi sonucuna ulaşmıştır.

Ağın Önal (2011) “Öğretmen Algılarına Göre Lise Müdürlerinin Etkileme Becerileri” adlı çalışmada Anadolu lisesi öğretmenlerinin cinsiyet ve kıdem yılı değişkenlerinin okul müdürlerinin etkileme becerilerine ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Gökyer (2011) “İlköğretim Okulu Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Gerçekleşme Düzeyi” adlı çalışmada ZÖK toplantılarında öğrenci başarısına yönelik konuları en sık görüşüldüğü, ölçme ve değerlendirme konularının ise daha az ele alındığını tespit etmiştir. ZÖK toplantılarının gerçekleşme düzeyi ise yüksek olarak bulunmuştur.

Turgut (2010) “Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Değerlendirilmesi” çalışmasında öğretmenler yönetsel karara ara sıra öğretimsel karara çoğu zaman katıldıkları görülmüştür.

Özcan (2010) “Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Okul Yönetiminin Karar Verme Sürecine Katılımlarının İncelenmesi” çalışmasında öğretmen ve yöneticilerin geneli, karara düşük düzeyde katıldıkları ve yüksek düzeyde katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ve öğrenciler öğretimsel boyuttaki kararlara yönetsel boyuttaki kararlardan daha çok katılmak istediklerini belirtmiştir.

Uygun Takmaz’ın (2009) “İlköğretim Okullarında Örgütsel İletişim Düzeyi ile Öğretmenlerin Karara Katılma Davranışları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında öğretmenlerin okulda karara katılma davranışları arttıkça örgütsel iletişim algılarının arttığı, karara katılmanın örgütsel iletişim düzeyini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çakmak (2008) “İlköğretim Okullarındaki Bazı Kurulların Etkililiği Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmasında zümre öğretmenler kurulu öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmış okullarda yürütülen yöneltme çalışmaları konusunda öğretmenlerin ilgi ve bilgi düzeylerinin yetersiz olduğu, zümre öğretmenler kurulunun okulların fiziki durumundan kaynaklanan vekurulda alınan kararların diğer zümre öğretmenlerine sağlıklı bir şekilde duyurulmaması gibi sıkıntılar yaşadığı, ZÖK toplantısının daha fazla sayıda yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirtaş, Üstüner, Özer ve Cömert (2008) “Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmalarında öğretmenler, kurul toplantılarının etkililiğinin orta düzeyde olduğu ve kurul toplantılarına ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, branş, kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Kaya (2008) “Lise Öğretmen Ve Yöneticilerin Takım Algıları Üzerine Bir Araştırma “ adlı çalışmasında ortaöğretim öğretmenlerinin takım algıları cinsiyet öğrenim düzeyi kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Taşdan (2007) “Ortaöğretim Okullarında Takım Çalışması” adlı çalışmasında yöneticiler ve öğretmenlerin okullarda takım ruhuyla hareket ettiklerini ortaya koymuştur. Ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin cinsiyet branş, görev süresi, eğitim durumu gibi kişisel özelliklerinin takım çalışması ile ilgili algılama düzeylerinde bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur.

Demirtaş ve Cömert (2006) “Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Etkililiğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının amacına uygun ve etkili olarak yürütüldüğü sonucuna ulaşmıştır.

Coşkun (2006) “Okul Müdürlerinin Yönetim Süreçleri İle İlgili Davranışlarının Öğretmen Verimliliğine Etkisi Üzerine Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri” adlı çalışmasında öğretmenlerin yönetim süreçleri ile ilgili davranışların uygulanma derecesini orta düzeyde buldukları ve bu yargının demografik faktörlerden bağımsız olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Akdemir (2006) “Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantı Tutanaklarına Göre Lise Tarih Derslerinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” konulu yüksek lisans çalışmasında Tarih öğretmenlerinin kendi zümreleriyle sürekli işbirliği halinde olduklarını belirtmiştir. Özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin yetersiz kaldıkları konularda ve eksiklerini gidermede tecrübeli öğretmenlerden yardım almaları gerektiğini vurgulamıştır.

Kara (2006) “Eğitimde Takım Çalışması Ve Okul Başarısı” adlı çalışmasında öğretmenlerin takım çalışmasına olumlu baktıkları saptanmış takım çalışması uygulayan ve uygulamayan ilköğretim okullarından mezun öğrencilerin başarı durumları karşılaştırılmış takım çalışması uygulayan okulların öğrencilerinin diğerlerine göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baykara Pehlivan (2005) “Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma” isimli çalışmasında öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının oldukça yüksek olduğu, adayların algıları arasında cinsiyetlerine göre bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Doğan, Uğurlu, Yıldırım ve Karabulut’un (2005) “Okul Yöneticileri ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sürecinin Öğretmenlerin Görüşlerine Göre

İncelenmesi” adlı nitel çalışmalarında öğretmenler yüz yüze iletişime önem verdiklerini, öğretmenler arasında iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleştiğini, toplantılarda olumlu bir iletişim sağlandığını belirtmiştir.

Küçük, Ayvacı ve Altıntaş (2004) “Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantı Kararlarının Eğitim ve Öğretim Uygulamaları Üzerindeki Yansımaları” adlı çalışmalarında, ZÖK toplantıları etkili olarak gerçekleştirildiğinde başarının yakalanabileceği, ZÖK toplantılarının öğretmenlerin aktif fikir alışverişi için bir ortam sunduğu, ZÖK kararlarında öncelikli hedefin öğrencilerin akademik başarılarını artırmak olduğu ancak ZÖK tutanaklarındaki kararların nasıl uygulanacağı konusunda etkin planlamanın yapılmadığı belirtilmiştir.

Yıldız (2004) “Öğretmenlerin Öğretmenler Kurulunda Alınan Kararlara Katılma İstekleri ve Dereceleri” adlı çalışmasında öğretmenler genel olarak eğitim öğretimle ilgili kurul kararlarına katılmak istediklerini, para ile ilgili kararlara ise katılmak istemediklerini belirtmişlerdir.

Akçay (2000), “Okul Müdürleri Öğretmenlerini Etkileyebiliyor mu” adlı araştırmasında ortaöğretim kurum müdürlerinin öğretmenleri yeterli düzeyde etkileyemedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Ertopçu (1998) “İlköğretim öğretmenlerinin okul müdürlerinin örgütlenme becerilerine ilişkin algı ve beklentileri” adlı çalışmasında öğretmenler müdürlerin gösterdikleri örgütlenme becerisini düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Yılmaz (1997) “Okul Yönetimine Katılmada Öğretmenler Kurulunun Etkililiği” adlı çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin öğretmenler kurulu aracılığı ile yönetime katılma isteklerinin yüksek olduğu ancak uygulama düzeyinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (1997) “İlköğretimde Karara Katılma ve Öğretmenler Kurulu” adlı çalışmasında müdürlerini demokratik olarak tanımlayan öğretmenler otokratik olarak tanımlayan öğretmenlere göre karara daha fazla katıldıklarını belirtmişlerdir.

Sarpkaya (1996) “Liselerde Yönetime Katılmada Öğretmenler Kurulunun Etkililiği Hakkında Öğretmen ve Yöneticilerin Algı ve Beklentileri” adlı çalışmasında öğretmenlerin yönetime katılma konusunda yöneticilere göre

algılarının düşük ancak beklentilerinin yüksek olduğu, öğretmenlerin beklentilerinin en düşük olduğu boyutun yönetsel kararlara katılma, en yüksek boyutun ise demokratik işleyiş boyutu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

1.9.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Lolis (2014) “Newyork Eyaletinin Öğretmen Değerlendirme Politikalarının 4. Sınıf Öğretmenleri Arasındaki İşbirliğine Etkisi” adlı çalışmasında öğrencinin öğrenmesinde en önemli araç olan öğretmenler arasındaki işbirliğinin öğretim uygulamalarında ve öğrencinin başarısının artırılmasında önemli olduğu ve bu konuda politika yapıcılarının öğretmenler arası işbirliğini dikkate almaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Park (2004) “ Takım Çalışmasının Öğretmen Ekiplerini Güçlendirmek ve Bağlılık Üzerine Etkilerinin Araştırılması” çalışmasında takım çalışmasının öğretmen ekiplerinin güçlendirilmesi ve bağlılık üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Riley (1999) “İlköğretim Sınıf Düzeyi Ekibinin İşbirlikçi Karar Verme ve Planlama Becerileri” adlı çalışmasında deneyimli ve deneyimsiz öğretmen etkileşiminin takım çalışmasında işbirlikçi karar verme ve planlama becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Dillon (1999) “İşbirliği Süreçleri ve İşbirliğini Algılama” adlı çalışmada Newyork’ta bir lisede öğretmenlerle bireysel ve grup görüşmeleri yapılmış okulun işbirliğine yapısal bir bağlılığının olduğu plan ve müfredatın işbirliğini güçlendirdiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler okulda işbirliği kültürüne karşı bir bağlılık göstermektedir. İşbirliğinin potansiyel monotonluğu yıktığı sonucuna ulaşılmıştır. İşbirliği sayesinde deneyimli öğretmenlerden destek sağlandığı görülmüştür.

Ferguson (1999) “Birlikte Çalışmak Üzerine Grup Çalışması, Takım Çalışması ve Eğitimciler arasındaki İşbirlikçi Çalışma, Eğitimde Önemli Konuların Kısaca Tartışılması” adlı çalışmasında Eğitimcilerin birlikte çalışması gerektiği belirtilmiştir. Ancak çoğu eğitimcinin böyle bir çalışmaya alışkın olmadıkları ve gerekenden fazla zaman aldığı düşüncesiyle kendilerini takım çalışmasına hazır hissetmediği belirtilmiştir.

Kruse (1996) “Öğretmenler Arasında İşbirliği Çabaları ve Okul Yöneticileri İçin Öneriler” adlı çalışmasında Öğretmenler en çok öğrenci, öğretim ve müfredat konularında işbirliğini konuşmuşlardır. Bireysel bilginin, geçmişteki uygulamaların ve eğitim öğretim koşullarının işbirliğini etkilediği belirlenmiştir.

Stainforth (1996) “Takım Çalışması ya da Bir Takımda Bireysel Çalışma” adlı çalışmasında örgütsel problemlerin çözümü için takım çalışmasının gerekli olduğu, takım çalışması için uygun bir örgütsel sistemin oluşturulmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Riordan (1996) “Liselerde Öğretmenler Arası İşbirliği “ adlı çalışmasına göre; işbirliğinde öğretmenlerin aynı sınıf seviyelerini okutmaları, aynı konuları işlemeleri, aynı yaş grubunda olmaları ve aynı okulda uzun süre çalışmaları etkili olmaktadır. İşbirliği; pedagojik, mesleki gelişim, ve bireysel destek konularına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca işbirliği ilişkilerinin kişisel ve profesyonel ödüllendirici olduğu belirlenmiştir.

Henkin ve Wanat (1994) “Problem Çözme Takımları ve Okullarda Örgütsel Performansın Gelişmesi” konulu araştırmalarında takımların okulların ihtiyacı olan işbirliği ve iletişim açısından önemli olduğunu etkili takım çalışmasının iletişime ve önceden belirlenmiş amaçlar ve görevlere bağlı olduğunu, kendi kendini yönetmenin ve geribildirim takım açısından önemli olduğunu etkili bir şekilde yürütülen takım çalışmasının okulların etkililiğinin artırılmasında bir değişimin aracı olabileceğini belirtmişlerdir.

1.10. Tanımlar

Eğitim Yönetimi: Eğitim yönetimi; eğitim örgütünün, önceden belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek süreci (Başaran, 2000:29).

Zümre Öğretmenler Kurulu: Okulda aynı dersi okutan öğretmenlerden ve diğer eğitici personelden oluşan kurul (OKY, Madde 111).

İşbirliği: Örgütsel eylemlere katılanların aynı amacı paylaşması (Bursalıoğlu 2000:123).

Takım Çalışması: Takım halinde çalışan kişilerin amaçları benimseyip işbirliği içerisinde etkinliklerini gerçekleştirme çabası (Başaran, 2000).

Yönetim: Belli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere, parasal kaynakları, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiri ile uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamı (Eren,1991:3).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yönetimin Tanımı ve Tarihsel Gelişimi

İnsanoğlunun toplu halde yaşamaya başladığı günden bu yana bir takım yönetim işlevlerinin izlerini görmek olasıdır (Üçok, 1993:16). Yönetim örgütlenmiş bir insan grubunun, bir takım amaçları gerçekleştirmek için çabaladığı her yerde var olmuştur. Yönetim Tarım Devrimi ile ilk üretim kurallarına kavuştu. 1796'da Endüstri Devrimi ile büyük işletmeler makineler kullanarak üretimi hızlandırdı. Büyüyen örgütlerin yönetimi için bilimsel çalışmaların yapıldığı Yirminci Yüzyıl'ın başlarında yönetimde bilimsel çağ başlamış oldu (Başaran, 2000: 35-48). Yirminci Yüzyıl'ın başlarında Taylor yöneticilerin bu işi bilimsel olarak yapmaları gerektiğini ortaya koydu. Taylor'un bilimsel yönetimi bilimsel iş analizi, personel seçimi, yönetim işbirliği ve fonksiyonel denetim olmak üzere dört ilkedan oluşuyordu ve verimliliği artırmak için tasarlanmıştı. Taylor verimliliği artırabilmek için çalışanın nasıl güdülendirilebileceği sorusu ile ilgilenmiştir (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 6; Erdoğan, 2008: 15).

Yönetim bir süreçtir ve örgütün her türlü kaynaklarına etkin bir şekilde kılavuzluk etmesi ve onları kontrol ederek örgüt amaçlarını gerçekleştirmesidir (Ogunbameru, 2004: 11). Diğer bir deyişle yönetim örgütü bir takım amaçlarına ulaştırmak için eldeki bütün kaynakları etkin ve verimli kullanabilecek kararları alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır (Eren, 1991: 3; Erdoğan,2008: 7; Başaran, 2000:14).

Bu tanımlardan yola çıkarak yönetim her türlü örgüte uygulanabilir ve örgütün amaçlarına ulaşması için yöneticilerin yönetsel süreçleri gerçekleştirmesi gerekmektedir (Weihrich ve Koontz, 1993: 4). Örgüt amaçları grup faaliyetlerine yön verirken farklı görüşlerin ortak bir çabaya dönüşmesini sağlar. Açıkça tanımlanan amaçlar yönetim süreçlerinin etkili gerçekleşmesinin temelini oluşturur (Massie, 1983:37)

2.2. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetimi; eğitim örgütlerinin belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanarak belirlenen politikaları ve kararları uygulama sürecidir (Erdoğan, 2008:117). Eğitim yönetimi, insanı ve insanların oluşturduğu toplumu her yönden geliştirmeyi amaçlar (Kaya,1996:45).

Devletin ve toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak için kurulan okulları yönetmek önemlidir.

Okul yönetimi eğitim yönetiminin okula uygulanmasıdır. Eğitim yönetimi sistem ile ilgilenirken okul yönetimi okul düzeyinde yoğunlaşan sorunlar ile ilgilenir. Yani okul yönetimi eğitim sisteminin bir alt uygulama alanıdır (Erdoğan, 2008:118-119)

Eğitimin işlevi toplumdaki bireylerin yetenek ve potansiyellerini toplumun ihtiyacı doğrultusunda geliştirmektir (Dinçer, 1997: 2). Günümüzde, eğitimde niteliğin artırılmasına yönelik çaba ve arayışlar yoğun bir şekilde devam etmektedir. Eğitimin niteliği eğitim sürecindeki tüm öğelerin istenilen düzeye ulaşmasıdır. Bu öğelerin istenilen düzeye getirilmesinde şüphesiz yönetimin doğrudan etkisi vardır. Okullarda yönetim süreçlerinin başarıyla uygulanması eğitimde niteliğin sağlanmasına yönelik atılacak önemli bir adımdır.

2.3. Yönetim Süreçleri

Toplumsal gereksinimlere cevap verebilen örgütler varlıklarını devam ettirebilirler. Yönetim ise örgütün varlığını sürdürebilmesi için karşılaşılan problemleri çözerek örgütün gelişmesini sağlamalıdır. Bunun sürdürülebilir olması ise yönetimin bir süreç olmasını gerektirir (Başaran, 2000:193). Yönetim süreci saptanan amaçlara başkaları aracılığı ile ulaşma veya işgören etkinliklerinin toplamıdır (Efil, 2004:30). Yönetim belirlenen amaçların gerçekleştirilmesine yönelik olarak bir işbirliği, koordinasyon ve yöneltme sürecidir. Aynı zamanda yönetim sosyal niteliğe sahip olan bir grup sürecidir. Yönetim süreci kendi içerisinde bazı alt süreçlere ayrılır. Bu alt süreçler birbirlerine bağımlı ve eşgüdümlüdür (Başaran, 2000:193).

Yöneticinin yaptığı iş hemen her örgütte benzerdir. Yani yönetim süreçleri her yönetimde yer alır. Taylor yöneticinin ana görevinin mevcut kaynakları ve en uygun yöntemleri kullanarak örgütü etkili ve verimli bir şekilde amacına ulaştırmak olduğunu belirtmiştir.

Yönetim süreçleri ile ilgili bir çok sıralama yapılmıştır. Yönetim süreçlerini oluşturan unsurlar hakkında çok değişik görüşler vardır. Bu konudaki ilk girişim ise Henry Fayol'dan gelmiştir. Yönetim süreçleri ile ilgili Henry Fayol; planlama, örgütleme, emretme, eşgüdümleme, ve kontrol şeklinde ilk kez

sıralamıştır (Aydın, 2000:121; Bursalıoğlu, 2000:79, Erdoğan, 2008: 61). Gullick ise yönetim süreçlerini, ingilizce isimlerinin baş harflerinden oluşan “POSDCORB” şeklinde planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme, koordinasyon, raporlama ve bütçeleme olarak sıralamıştır (Bursalıoğlu, 2000:79). Gregg’in yapmış olduğu sınıflama ise karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme, etkileme ve değerlendirme şeklindedir. Bu sınıflamanın yönetim sürecinin bütün unsurlarını kapsadığı düşünölmüştür.

Aşağıda ayrıntılı olarak verilecek olan bu süreçler birbirlerinden bağımsız değildir. Tüm bu yönetim alt süreçleri bir bütün olarak yönetim sürecini oluşturur. Yönetim alt süreçlerinin aralarındaki ilişkinin bilinerek uygulamada dikkate alınması yönetim sürecinin etkililiğini artıracaktır (İlgar, 2000: 41).

2.3.1. Karar Verme

İnsanoğlu, tarih boyunca belirli amaçlara ulaşma sürecinde sayısız ve farklı sorunlarla karşılaşmıştır. Bu sorunlar insanoğlunu en iyi çözüm yolunu bulmak için çözüm seçenekleri arasında bir karara zorlamıştır. Karar verme bir sorunun çözümüne ilişkin seçenekler arasından en uygun olanın seçilmesidir (Erdoğan, 2008:68). Yönetim örgütün tüm sorunlarını çözerek varlığını devam ettirmesini sağlar. Sorun her zaman vardır ve çözüm beklemektedir. O halde yönetici sürekli olarak sorunlarla karşı karşıya kalır. Yöneticinin sorunlarla karşılaşmaması mümkün değildir. Kısaca sorunlar ve onların çözümü yöneticiliğin temel uğraşlarından biridir (Erdoğan, 2008:63, Başaran 2000:195)

Örgütsel faaliyetlere ilişkin karar yönetim tarafından verilir. Karar, çözüm yollarına yönelik alternatiflerden birini seçme işidir yani bir tercihtir. Bu süreçte bir takım zihinsel bir çalışmanın sonucunda bir seçme ve daha sonra uygulama vardır (Tortop vd, 1993:129). Önemli olan olası en uygun olanın seçimidir. Çünkü örgüt sorunların çözümü için alınan kararlar sayesinde yaşama olanağı bulur. Bu yüzden kararların doğru alınması örgütün sağlığı ile ilgilidir (Akçadağ, 2013:177). Yönetim süreçlerinin temelinde karar verme süreci vardır (Bursalıoğlu, 2000:80). Ünlü yönetim bilimci Simon kararı yönetimin kalbi olarak nitelendirmiş ve karar verme sürecinin zihinsel etkinlikler, planlama ve seçme etkinlikleri olarak üç aşamadan oluştuğunu belirtmiştir (Owens, 2000:270).

Karar verme süreci yönetim süreçlerinin ilkinin oluşturur ve örgütte herhangi bir amacı gerçekleştirmeye yönelik eylemde bulunmadan önce karar verilir (Taymaz, 2003: 29). Bu nedenle karar verme, bir amaca yöneliktir ve bilinçli bir zihinsel faaliyetin sonucudur (Erdoğan, 2008:68).

Karar süreci bir sorunun çözümü, çatışmanın önlenmesi ya da çözümü, örgüt üyelerini etkilemek gibi birçok amaç için kullanılır. Karar tüm süreçlerde vardır. Tüm süreçlerin eksenidir. Bu nedenle alınacak kararların doğruluğu örgütün yaşaması için önemlidir(Gürsel, 2003: 54).

Kararlar bireysel ve grup kararları olarak ikiye ayrılır. Grup kararları bireysel kararlardan daha kapsamlıdır (Robbins ve Decenzo, 2005:136). Grup kararlarında örgüt üyeleri arasındaki iletişim, bilgi alışverişi ve dayanışma vardır (İlgar, 2000:44). Örgüt üyeleri arasında etkin katılma ve iletişim olduğunda gruplar daha nitelikli iş çıkarırlar. Karara katılım sağlandığında kararların niteliği de artar (Davis, 1988:599). Lunenberg ve Ornstein'e (2013:146) göre grup olarak karar vermenin bireysel olarak karar vermeye göre daha etkili olduğu belirtilmektedir. Kararların niteliğinin artması, yaratıcılığın artması, kararların kabul edilebilirliği, kararların anlaşılabilirliği gibi konular grup kararlarının üstün yönleridir. Bu nedenle grup kararları bireysel kararlara göre daha fazla tercih edilmelidir.

Gruplar kendini oluşturan bireylerden farklı özelliklere sahiptir. Grup kararlarının birçok yararları vardır. İşbirliğini artırması, uzmanlık bilgilerinden yararlanması, katılanların deneyim kazanmaları bunlardan bazılarıdır. Bu durum suyun kendini oluşturan oksijen ve hidrojenden farklı özelliklere sahip olduğu duruma benzetilebilir (Davis, 1988:595).

Yapılan araştırmalar grup kararlarının daha etkili olduğu sonucunu verir. Ancak gruptaki üyeler bazen üzerlerinde baskı hissederek karara uyma davranışı gösterirler. Bu durumda alınan kararların niteliğinde bir tehlike söz konusudur (Robbins ve Decenzo, 2005:136).

Kararın benimsenmesi ve uygulanması karara katılımın sağlanması ile mümkündür. (Akçadağ, 2008:179). Ancak kararların niteliği düşük olduğunda ve astlar tarafından kabul edilmediğinde başarısız olur (Hoy ve Miskel, 2010: 322)

Yönetici nitelikli ve benimsenirliği yüksek karar verme sorumluluğu göstermelidir (Başaran, 2000: 206).

2.3.1.1.Karar Türleri

Karar ussal ve doyurucu karar olarak iki türdür. Ussal karar örgüt amacına en uygun olan; doyurucu karar ise örgüt amacının ikinci plana atıldığı çalışanların itiraz etmeyeceği kararlardır (Akçadağ, 2008:177).

Karar programlanmış ve programlanmamış olarak da ikiye ayrılabilir: Programlanmış Kararlar sürekli karşılaşılan sorunların çözümü için kullanılır. Sorunların çözümünde geçmiş deneyimlerde uygun görülmüş olan çözümler uygulamaya konulur. Öğrencinin okulda kavga etmesi okul yönetiminin sorunu çözme işi örnek olarak verilebilir (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 136). Programlanmamış kararlar ise sürekli karşılaşılmayan sorun söz konusudur. Sorunun çözümü için uygun bir prosedür yoktur. Özel bir ilgi gerektiren bu kararlar stratejik kararlardır. Örneğin yeni bir okul veya derslik inşaatı, öğrenci kontenjan artırımını gibi konularda stratejik kararlar gerektirir. Çünkü bu kararların kurum üzerinde uzun vadeli etkileri olur (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 136).

2.3.1.2. Karar Verme Sürecinin Aşamaları

Karar verme sürecinin aşamaları aşağıdaki şekilde ele alınabilir.

1-Sorunu Tanımlama: Sorunun varlığı bir kararı gerektirir ve bunun ilk adımı sorunu tanımlamadır (Başaran,2000:196). Her sorunun temelinde nedenler vardır ve nedenler saptanmadan sorunlar çözülemez (Aytürk,2007:202). Muhtemel bir sorunun ilk uyarısı mevcut durum ile arzu edilen durum arasındaki farktır (Lunenberg ve Ornstein, 2013:137). Örneğin bir eğitim bölgesinde okuma düzeyi %70 isteniyorsa ve dönem sonunda bu oran %30 ise ya da bir önceki yıla göre okulu terk eden öğrenci sayısında artış varsa ortada karar alımını gerektiren sorunlar vardır. Yöneticinin örgütünde ortaya çıkan sorunların gerçek nedenlerini bulabilme becerisine sahip olması sorunun çözümüne yönelik verilecek kararların niteliği açısından son derece önemlidir

2-Seçenekleri Oluşturma: Sorun çözmeye ikinci adım gerekli bilgilerin toplanmasıdır. Yönetici bilgi toplarken daha önceki benzer sorunlara ve çözüm yollarına bakmalı, konunun uzmanlarına danışmalı, mevzuata ve kaynaklara

başvurmalıdır (Aytürk, 2007:202). Yönetici sorunun çözümüne yönelik seçenekleri oluşturmalı ve tüm seçeneklerin sorunun çözümüne yönelik katkısını değerlendirmelidir. (Lunenberg ve Ornstein, 2013:138)

3-Seçeneklerin Değerlendirilmesi: Değerlendirmenin ilk aşamasındaki seçenekler üzerinden seçim yapmak yöneticiyi yanıltabilir. Bu nedenle seçenekler dikkatle ele alınmalı, bir seçeneğin çözümlenmesinden, başka seçeneklerinde ortaya çıkabileceği hesap edilmelidir. (Bursalıoğlu, 2000: 86). Yönetici her bir seçeneğin olumlu ve olumsuz olan tüm sonuçlarını hesap etmeli, her ihtimali değerlendirmelidir.

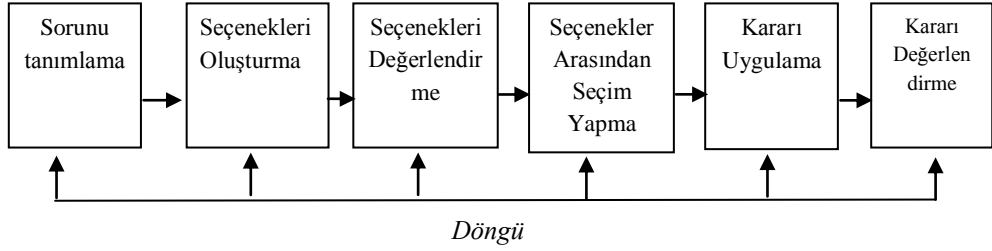
4-Seçenekler Arasından Seçim Yapma: Bu aşamada seçenekler arasından bir seçim yapma söz konusudur. Okul yöneticisi en etkili seçeneği göz önünde bulundurmalı, okulun sorunlarını çözmesinde ve okulun amaçlarını gerçekleştirmesinde fayda sağlayacak seçeneği seçmelidir (Lunenberg ve Ornstein, 2013:138). Seçilen çözüm yolu, sorunu giderici ve önleyici en iyi çözüm yolu olmalı; başka sorunlara neden olmamalıdır (Aytürk, 2007:203).

5-Kararı Uygulama: Seçilen (varılan) kararın uygulanması aşamasıdır (Akçadağ, 2008:179). Bir çözüm seçmek için karar verildiğinde bu karar uygulanmalıdır (Lunenberg ve Ornstein, 2013:139). Çözümün gerçekleşmesi için eylem gereklidir. Karar veren kişi zaten önceki adımlarda kararın uygulanmasından sonraki ortaya çıkabilecek tüm sonuçları hesap etmiştir. Bu aşamada çözümün süresi ve yöntemi saptanmalı, görev ve sorumluluklar açıkça belirtilmelidir (Erdoğan, 2008:67).

6-Değerlendirme: Karar verme süreci karar uygulandığında sona ermez. (Lunenberg ve Ornstein, 2013:139). Uygulamaya konan çözüm yolu mutlaka izlenmeli ve değerlendirilmeli; gerektiğinde düzeltici ve geliştirici önlemler alınmalı ve uygulanmalıdır (Aytürk, 2007:204). Değerlendirmenin amacı, uygulamanın başarı derecesini tarafsız ve doğru olarak belirlemektir.

Kararların amacına ne derece ulaştığı önemlidir. Bu bakımdan değerlendirme aksayan yönleri ortaya koyan bir araştırma gibi görülmeli gerekli düzeltmeler yapılmalıdır (Akçadağ, 2008:179).

Lunenberg ve Ornstein'e göre (1998:8) rasyonel karar verme altı adımdan oluşmaktadır. Bu adımlar şekil 2.1'de görülmektedir.



Kaynak: Lunenburg, F.C., Ornstein, A.C. (2013). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Nobel'den uyarlanmıştır.

Şekil 2.1. Karar Verme Adımları

2.3.1.3. Karar Verme Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler

Yöneticiler karar verme sürecinde belirli ilkelere uymak durumundadırlar. Bu ilkeler kısaca aşağıda maddelendirilmiştir (Bursalıoğlu, 2000: 96, Erdoğan, 2008:71-73):

- Grup dinamiğini anlayarak örgütün amacı için kullanılmalıdır,
- Güdüleyici, uzlaştırıcı ve koordine edici olmalıdır,
- Karar sürecinde, karardan etkilenecekleri dikkate alınmalıdır. Karara katılım sağlanmalıdır,
- Demokratik ortam oluşturmalıdır,
- Karar verilecek konu ile ilgili bilimsel araştırmalardan yararlanılmalı,
- Grup kararlarında sınırları belirlenmelidir,
- Örgüt yapısı doğru karar vermeyi sağlayacak şekilde kurulmalıdır,
- Kararlar sorun yaratmaya değil sorun çözmeye yönelik olmalı,
- Karar verme teknik bir iştir. Bilinçli ve uzman olmayı gerektirir,
- Verilen kararlar zaman geçirilmeden uygulanmalıdır.
- Karara katılımında zararlı olabileceğini hesap ederek katılımı yönetmelidir
- Karar verilirken dikkatli olunmalı kimin fayda kimin zarar göreceği hesap edilmelidir
- Kararın yönetici ve kurum için riskler oluşturabileceği gözönünde bulundurulmalıdır

Tüm örgütlerde karar verme söz konusudur ve tüm yönetici ve örgüt üyeleri örgütsel nitelikli karar verme durumundadır (Aydın, 2000:128-129). Ancak burada önemli olan şartlara göre en doğru kararı verebilmektir. Çünkü örgütlerin geleceği etkili etkili karar verme ve uygulama yeteneğine bağlıdır. Simon'a göre karar verme yönetimin kalbidir ve sağlıklı kararların alınması örgüt için son derece önemlidir (Snowden ve Gorton, 1998:3).

2.3.1.4. Karara Katılma

Katılma örgütsel etkililiğe önemli katkıları olan bir uygulamadır ve kişileri, kendilerini grup amaçlarına katkıda bulunmaya ve onlar için sorumluluk almaya özendirir (Davis,1988:202).Karara katılma kişinin örgütsel amaç ve programlarla özdeşleşmesini sağlar (Aydın, 2000:130).

Kararlara katılma, karar yetkisinin aktarılması olarak değil, kararların paylaşılması olarak düşünülmelidir. Eğitim örgütlerinde oldukça önemli bir eylem olan işbirliği karara katılma ile gerçekleşir. Öğretmenler işbirliği ile dayanışma içerisinde eşgüdümlü bir şekilde çalışabilir (Bursalıoğlu, 2000: 160-161).

Green'e (1985) göre karara katılım fikir alışverişi, yaratıcılığın gelişmesi iletişim ve uzlaşma kültürünün oluşması konularında önemli katkı sağlar. Ayrıca astlar karara katılım göstererek deneyim ve güven duygusu kazanırlar (Akt Turgut, 2010)

Onaran (1975) ise karara katılmanın işgörenler üzerindeki bir takım olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. Bu etkiler aşağıda kısaca açıklanmıştır.

- 1- İşgörenlerde olumlu tutumlar geliştireceği ve verimin artacağı,
- 2-İletişim engellerini önleyeceği,
- 3- Değişim süreçlerinin daha sağlıklı yürütüleceği,
- 4- Sorumluluğun paylaşılması nedeniyle denetimin kolaylaşacağı,
- 5- Kararların niteliğinin artacağı,

Karara katılımın bazı sakıncaları da vardır. Karara katılım sayesinde elde edilmeye çalışılanlar örgüte zarar dagetirebilir. Davis'e (1988:201) göre çalışanlar

kendi uzmanlık alanlarıyla ilgili konuların dışındaki kararlarda başarısız olmaktadır. Yapılan araştırmalar çalışanların çıkarının olduğu kararlara katılma isteği yüksek olduğunu göstermektedir. Bazen konunun çalışanların çıkarına uygun olduğu ancak bilgilerinin yetersiz olduğu durumlar söz konusu olabilir. Bu bakımdan karara katılımda uzmanlık önemli bir özelliktir (Akçadağ, 2013:179). Bazı durumlarda karara katılımdan dolayı işgörenlerde yönetimin her kararında danışma beklentisi oluşur. Aksi durumlarda çalışan işbirliğinden kaçınma eğilimi gösterir.

Bütün bu durumlar göz önünde bulundurularak öğretmenleri okuldaki kararlara katılımlarını sağlayıp sağlamama yöneticinin elindedir. Yönetici mevcut duruma uygun yönetim tarzını uygulamalıdır (Taş, 2009: 48). Okul müdürü okulun durumun hassasiyetine göre kararın sağlıklı olup olmayacağına kanaat getirerek öğretmenlerin karara katılımlarını sağlamalı ya da sağlamamalıdır (Akçadağ, 2008:179).

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin okulda karar verme sürecine katılmak istedikleri (Sarpkaya, 1996; Yılmaz, 1997; Yıldız, 2004; zcan, 2010) ancak yeterince katılmadıkları ortaya konmuştur (Yılmaz, 1997; zcan, 2010). Yöneticilerini demokratik olarak algılayan öğretmenler karara daha fazla katılmaktadırlar (elik, 1997). Öğretmenler ğretimsel kararlara daha fazla katılmak istemektedirler (Turgut, 2010; Yıldız, 2004).

2.3.1.5. Eğitimde Karar Süreci

Okul yöneticisi karara katılımlarının öneminin farkında olmalı ancak sakıncalarını da göz ardı etmemelidir. Okullardaki kurullar, öğretmenlerin kararlara doğrudan katıldığı birer oluşumdur (Sarpkaya,1996). Karar ğretmenleri ilgilendirdiğinde, alanda uzman oldukları ve sorunun zmne katkı sunabilecekleri düşünülüyorsa karara katılımları sağlanmalı aksi durumda sağlanmamalıdır (Turgut,2010).

2.3.2. Planlama

Karar sürecini izleyen ikinci aşama planlamadır. Çünkü kararların uygulanması için yapılacak çalışmaların planlanması gerekir (Taymaz, 2003:36). Plan geleceğe dönük bir süreçtir yani gelecekte nereye ulaşılmak istendiğinin, nelerin gerçekleştirilmek istendiğinin kararlaştırılmasıdır (Koçel, 2001:87).

Planlama geleceği öngörmek ve ona hazırlanmaktır (Fayol, 2005:53). Geleceğe yönelik sürekli bir faaliyet olan planlamada bir karar ve tercih söz konusudur (Efil, 2004:144). Planlama; önceden belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi için yapılması gereken işlerin kararlaştırılması ve amaca ulaşmak için izlenecek yolların belirlenmesidir (Fayol, 2005; Aydın, 2000:133). Planlama örgütlerin amaçlarını saptayarak, örgütü bu amaçlara ulaştırmak için stratejileri oluşturan, tüm faaliyetlerin bütünleştiği ve koordine olduğu kapsamlı planlar hiyerarşisi geliştiren bir süreçtir (Robbins ve Decenzo, 2005: 88).

Plansızlık örgütlerde zaman ve maddi kayıplara sebep olmasına rağmen bazı yöneticiler zamanları olmadığını söyleyerek bu çok önemli faaliyete önem göstermemektedir. Oysa başarılı bir plan yöneticiye zaman kazandırır (Can, 2005:360).

Örgütlerin ve onları oluşturan bireylerin ortak amaçları vardır. Bu amaçlara ulaşabilmek için belirli bir yol izlenmesi gerekir. O halde bu ortak amaçlara ulaşabilmek için hangi yolun izlenmesi ve nelerin nasıl yapılması gerektiğini önceden belirlemeye planlama denir (Üçok, 1993: 27). Okulun girdileri öğrenciler, eğitim çalışanları, araç gereçler, tüketim girdileri ve teknolojidir. Planlama bu girdilerin sağlanma ve kullanma yollarının ile yapılacak işler ve izlenecek yolların belirlenmesi olarak ifade edilebilir (Başaran, 2000:215).

Tüm bu tanımlardan yola çıkarsak planlama sürecinin en temel özellikleri aşağıdaki gibidir (Taymaz, 2001:35):

- Önceden belirlenen hedeflere ulaşmak için izlenecek politikanın saptanması,
- Geleceğe yönelik faaliyetlerin tasarlanması,
- Kararların uygulamaya dönüştürülmesinin belirlenmesidir.

Planlama sürecinde gelecek göz önüne getirilip, amaç ortaya konur ve bu amaca ulaşmak için yapılacak eylemler belirlenir, bu eylemlerin tamamlanacağı tarihler tespit edilerek başarı ölçütlerinin tanımlanması gerekir (Clayton, 2000:89).

Planlama üç temel soruyu yanıtlar.

1. Biz Őimdi neredeyiz?
2. Nerede olmak istiyoruz?
3. Buradan oraya nasıl ulaŐabiliriz?

Buradaki birinci sorunun yanıtı mevcut durumun değerlendirilmesidir. İkinci soru ulaŐılmak istenen amaçların ortaya konması ve üçüncü sorunun yanıtı ise bu amaçlara ulaşabilmek için izlenecek yolun belirlenmesidir (Üçok, 1993:28).

Plan bir takım özelliklere sahiptir Bu özellikler planın geleceğe yönelik olması, bir seçme ve karar eylemi olması, birbirine bağlı bir dizi kararları içermesi, uzmanlık gerektirmesi, ve yönetimin pusulası görevini görmesidir (Taymaz, 2003:36):

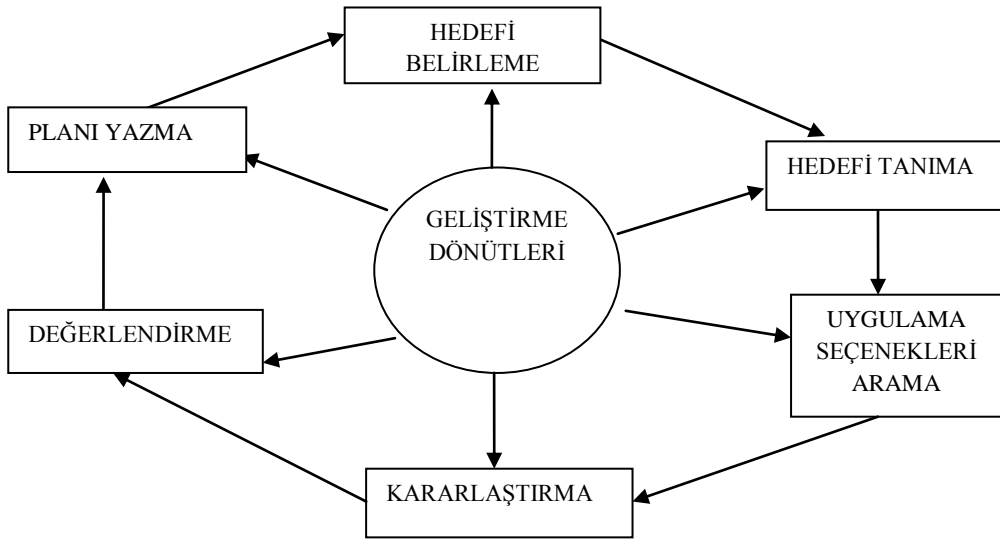
Geleceğe yönelik bir eylem olan planlamanın temel ilkeleri Őunlardır (Fayol, 2005; Özdemir, 2013; Massie, 1983; Erdoğan, 2008):

- İyi tanımlanmış bir amaca yönelik olmalı
- Genel planlarla uyumlu olmalı,
- GerçekleŐtirilebilir olmalı,
- Ölçülebilirlik olmalı,
- GeliŐtirilebilir olmalı,
- Esnek olmalı,
- Sürekli olmalı,
- Güvenilir olmalı
- Yalın ve net olmalı,
- Tutumlu olmalı, yani kıt kaynakların tutumlu olarak kullanılmasına dayalı olmalıdır.

2.3.2.1. Planlama Süreci

Planlama süreci belirlenen amaca ulaşmak için en iyi yöntemi seçme ve bunu geliştirme niteliğini taşır. Bunun için plan sürekli değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme sürekli olmalı ve gerekli durumlarda değişiklikler yapılmalıdır. Böylece plan dinamik bir yapıya kavuşturulur (Efil, 2004:145).

Planların hazırlanmasında ve uygulamaya geçirilmesinde bir takım aşamalar vardır. Bu aşamalar Bilgi toplama, eşgüdüm sağlama, denetim ve uygulama aşamalarıdır.



Kaynak: Başaran, 2000:107

Şekil 2.2. Planlama Basamakları

Başaran'a (2000:105-106) göre planlama basamakları şekil 2.2 de gösterildiği şekildedir. Bu basamaklar sırasıyla amacı belirleme, hedefi tanıma, uygulama seçeneklerini arama, kararlaştırma, değerlendirme, planı yazma ve her aşamada geliştirme dönütleridir.

2.3.2.2. Plan Türleri

Planlar sürelerine, biçimlerine ve uygulama şekline göre türlerine ayrılabilir. Planların genelde sürelerine göre kısa, orta ve uzun gibi sınıflandırma

eğilimi vardır. Bu süreler için kaynaklarda yıllara dayalı değişik rakamlar verilmektedir. 1-3 yıl arası planlar kısa, 3-5 yıl arası planlar orta ve 15 yıla kadar olan planlar ise uzun dönemli planlar olarak sınıflandırılabilir (Üçok, 1993: 30). Kısa süreli planlar orta ve uzun süreli planlar doğrultusunda hedeflerle uygun olmalıdır. Orta süreli planlar proje planlarıdır. Uzun süreli planlar ise politikaları ve stratejik hedeflerle ilgilidir (Tortop vd, 1993:57-58).

Planlar biçim yönünden yazılı ve yazılı olmayan planlar şeklinde sınıflandırılabilir. Kullanım biçimlerine göre bir kez kullanılan planlar ve sürekli planlar, Uygulama göre ise demokratik planlar ve zorlayıcı planlar olarak sınıflandırılabilir (Tortop vd, 1993:57-58).

2.3.2.3 Eğitimde Planlama Süreci

Plan, gerçekleşmesi istenen bir amaca hizmet eden bir araçtır. Bu amaca ulaşmak için bir yol gösterici ya da pusula görevi görür. Plan yapılacak işin organizasyonunun ne şekilde yapılacağını gösterir (Clayton, 2000: 88).Bilgilerin hızla değiştiği günümüzde planlar gelecekte verilecek kararlar için zemin hazırlar. Örgütler sürekli değişen bir çevrede faaliyet göstermeleri planlamaya verilen önemin artmasına neden olmuştur. Elbette geleceği görmek ve neler olacağını kestirmek zordur. Ancak başarılı yöneticiler gelecekteki uygulamalar için izlemeleri gereken yolu bugünden belirleyebilirler. Yönetici geleneksel yöntemleri bırakıp yenilerini kullanmayı gerektiren değişime kendilerini hazırlamalıdır (Massie,1983:83).

Okuldaki her türlü etkinliklerin düzenli ve etkili olarak yürütülmesi için planlama gereklidir. Bunun için okul yöneticisi eğitim öğretim yılında yapılacak olan tüm etkinlikleri planlar. Aynı şekilde öğretmenler dersin amacı doğrultusunda planlar hazırlarlar. Okulların niteliği sağlıklı bir şekilde yapılan planlara bağlıdır. Bu niteliğin artması iyi hazırlanmış planların sonucunda oluşur.

Okullarda bir çok sorunla karşılaşılmaktadır. Bunlardan biri de sınıf içi disiplin sorunları sıklıkla görülmektedir. Ders programlarının iyi bir şekilde planlanması bu disiplin sorunlarının daha az görülmesini sağlayabilir (Fields ve Boesser, 2002; Akt. Tok, 2009: 90). Birçok yönetimsel problemlerin olduğu okullarda eğitim öğretim iyi planlanmalıdır. Çünkü iyi bir planlama birçok sorunu önlemekte ve çözüm sunmaktadır. Yönetici burada gereken önemi

göstermediğinde eğitim öğretim döneminde bir çok problemle karşı karşıya kalacaktır (Weber, 2003; Akt. Tok, 2009:90).

Bütün örgütlerde olduğu gibi okullarda da plan zorunludur. Çünkü eğitim öğretimin amacına ulaşması ancak planlamayla mümkün olmaktadır. Tüm eğitim çalışanları belli bir plan doğrultusunda faaliyetlerini yürütmelidir. Okulların niteliğinin artması iyi bir planlama ile sağlanabilir.

2.3.3. Örgütlenme

Örgüt bireylerin tek başlarına ulaşamayacakları hedefler başkaları ile birlikte ulaşabilmelerini sağlayan bir araçtır. Örgütlenme ise ortak amaçlara ulaşmayı sağlayacak olan işlevlerin gruplanması ve her grupta bu işleri yapan bireylerin görevlendirilmesidir. Örgütlemenin temelinde işbölümü vardır (Üçok, 1993: 69). Başka bir deyişle örgütlenme, kimin, neyin, nerede bulunması ile ilgili kararlar vermeyi gerektirir (Dinçer, 1997:56). Örgütlemeye yönetici eylemleri belirleyerek gruplandırır, bu grup eylemlerinin sorumluluğunu birime ya da kişiye verir (Ogunbameru, 2004:19). Örgütlemeye amacı gerçekleştirmeye yönelik belirlenen tüm işlerin o işi en iyi yapabilecek kişilere verilmesi beklenmektedir (Wehrich ve Koontz, 1993: 11-12). Kısaca örgütlemeye insan ve madde kaynağının doğru, uygun şekilde ve yerde kullanılmasının sağlanması son derece önemlidir (Kaya, 1996:103).

Örgüt biçimsel olarak yönetsel ve ekonomik kararları uygulayan bir yapı değildir. Aynı zamanda değişik öğelerden oluşan toplumsal bir yapıdır. Bu değişik öğelerin kaynaşma çabalarının örgütlemenin kendisi olduğunu belirtmektedir. Örgütlemenin amacı tüm yeteneklerin etkili olarak amaca yöneltilmesidir (Fişek, 2011: 264)

Sonuç olarak planlama ile örgütün amaçları şekillenmiştir. Örgütlenme aşamasında ise amaçların planlar doğrultusunda faaliyetlerin tespiti, gruplandırılması ve şahıslara dağıtılması işlemleri yapılır (Binbaşıoğlu, 1983:43). Ortak bir amaç için biraraya gelen kişilerin olduğu her yerde örgütlenme vardır. Bir araya gelen kişilerin bu ortak amacın gerçekleştirilmesi noktasındaki faaliyetleri belirli kurallara bağlı olarak düzenlenmelidir.

2.3.3.1. Örgütlenme Aşamaları

Örgütlenme sürecinin gerçekleşmesinde bir takım aşamalar vardır. Bu aşamaların ilki işlerin belirlenmesidir. Sonra bu işleri yapacak olan kişilerin seçilmesi ve son olarak yetki ve sorumlulukların belirlenerek kimin nerede nasıl çalışacağına saptanmasıdır. Bursalıoğlu (2000:109) ise önem sırasına göre örgütlenme sürecini yapıyı kurma, kadrolama ve donatım olarak üç etkinlikten oluştuğunu ifade eder. Bu üç temel etkinlik kısaca aşağıda açıklanmıştır (Bursalıoğlu, 2000:109):

➤ **Yapıyı kurma:** Yapılacak işlerin saptanması, gruplara ayrılması ve yetki ve sorumluluğun belirlenmesidir. Kısaca örgütün yapısı oluşturulur

➤ **Kadrolama:** İşgörene yönelik bir faaliyettir. Örgütün yapısına uygun olarak işi yapacak kişilerin seçimi, işe alınması ve yetiştirilmesidir.

➤ **Donatım:** Gerekli her türlü fiziksel çalışma ortamının, araç-gereç ve malzemenin karşılanmasıdır.

Örgütlenme süreci şöyle maddelendirilebilir (Aydın, 2000:141; Erdoğan, 2008:93):

- Amacın belirlenmesi
- Planların ortaya koyulması
- Etkinliklerin belirlenmesi
- Bu etkinliklerin gruplandırılması
- Yetki ve sorumluluk devri yapılması
- Eşgüdümün sağlanması

2.3.3.2. Örgütlemenin İlkeleri

Örgüt için gerekli öğelerin etkili ve verimli bir şekilde bir araya getirilmesi örgütlenme sürecinin temel amacıdır. Diğer amaçları ise yapılacak işi belirli görevlere ve bölümlere ayırmak, görev ve sorumlulukları belirlemek, farklı görevler arasında koordinasyonu sağlamak, gruplar ve bölümler arasında ilişkiler kurmak, biçimsel yetki zincirini oluşturmak ve örgütsel kaynakları dağıtmaktır.

şeklinde ifade edilebilir (Can,2005:145).Örgüt yapısının iyi bir şekilde kurulması önemlidir. Çünkü örgüt yapısının işlevleri uzmanlaştırması, standartlaştırması ve koordine etmesi gibi bir çok faydası söz konusudur (Üçok, 1993:75). Bu yapının kurulmasında dikkat edilmesi gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkelerden bazıları aşağı şekilde sıralanabilir (Fayol, 2005:66; Aydın,2000: 142-143; Erdoğan, 2008:93):

- Amaç Birliği
- Yeterlilik
- İşbölümü ve Uzmanlaşma
- Birimleşme
- Görevlerin Tanımı
- Hiyerarşi
- Yetki ve Sorumluluğun Eşitliği veya Denkliği
- Komuta Birliği
- Merkezileşme Derecesi
- Esneklik
- Denge İlkesi

2.3.3.3. Örgütlemenin Yararları

Örgüt bireylerin tek başına ulaşamayacakları amaçlarına başkaları ile birlikte ulaşabileceklerini sağlayan bir araçtır. Örgütün yapısında çok farklı yetenek ve özellikte bireyler bulunur. Önemli olan farklılıkları örgüt amaçları doğrultusunda kaynaştırabilmektir. Örgütlenme çalışanların rastgele iş yapmasını önleyerek bir işbölümü içerisinde uyumlu çalışmasını sağlar.

Örgütlenme örgüte bir takım faydalar sağlar. Bu şöyle sıralanabilir (Tortop vd, 1993:72; İlgar, 2000:50; Üçok, 1993:70);

- Yetki ve sorumluluğun doğru bir şekilde dağıtılması sağlanabilir,
- Ast ve üst arasındaki ilişkiler açıkça görülebilir,
- İşlerin yürütülmesini kolaylaştırır,

- İletişimi geliştirir,
- Kaynakların etkin kullanımını sağlar
- Bireyler arası çatışma azalır,
- Verimlilik artar.

2.3.3.4. Örgütlemenin Modelleri

Örgüt modelleri genel olarak dikey, yatay olmak üzere iki ana başlık altında incelenmektedir. Ayrıca amaçsal, işlevsel, süreçsel, destekli amaçsal, proje, göze (matrix, hücre) ve bölgesel olmak üzere sıralanabilir (Başaran, 2000:109-110). Bu örgütlenme modelleri aşağıda açıklanmıştır.

Dikey Örgütlenme: Merkez yöneticileri ve astlarından örgütün diğer ünitelerine giden emir komuta zincirinin izlenmesine dayalıdır. Kısaca yukardan aşağıya doğrudur. Kararlar çabuk alınır. Disiplini sağlamak kolaydır (Dinçer, 1997:57; Erdoğan, 2008: 96)

Yatay Örgütlenme: Bu tür örgütlenme türünde önemli olan görevin etkili bir şekilde yerine getirilmesidir (Erdoğan, 2008: 96). Yerinden Yönetilen sistemler meydana getirir ve uzman yönetici tarafından desteklenir (Dinçer, 1997 :57) Yetki ve sorumluluk paylaşılır. İşbölümü sağlamak kolaydır. Takım çalışmasını mümkün kılarak esnekliği sağlar. Koordinasyon ve denetim sağlanmasının zorluğu sakıncalı yönlerindedir (Erdoğan, 2008: 96).

Amaçsal Örgütlenme: Yapılacak işin türüne göre örgütlenmedir. Örneğin okuldaki farklı işleri yapmak üzere öğretmenlerden oluşan kurulları böyle işler için örgütleyebilir. Onur kurulu, Satınalma komisyonu, Disiplin kurulları gibi kurullar amaçsal örgütlemeye örnek olarak verilebilir.

İşlevsel Örgütlenme: Uzmanlaşma en belirgin özelliğidir. Takım çalışmasına elverişlidir. Bu örgütlenmede işbölümü vardır (Kalkandelen, 1986:105). Zümre öğretmenler kurulları bu örgütlenme türüne örnek olarak verilebilir.

Süreçsel Örgütlenme: Süreçsel örgütlenme, daha çok üretim işlerinde görülür (Şen,1981:124). Örneğin meslek liselerinde okul sırası yapımında bir

montaj bölümü, boya bölümü gibi bir çok bölüm vardır. Etkinlikler ekonomik şekilde gerçekleşir.

Proje Örgütleme: İşlevler, proje etrafında örgütlenir. Örgütlerde birden fazla proje söz konusu olduğunda bu tip bir yapıya gereksinim duyulur. Her bir proje tamamlanıncaya kadar seçilen kişiler proje yöneticisinin sorumluluğuna verilir. Proje örgütleri projenin süresine bağlı olarak geçici yapılardır. Eğer bu yapı süreklilik gösterdiğinde matriks örgütü oluşur (Can, 2005:181)

Göze (Matrix, Hücre) Örgütleme: Bu örgütleme hızla değişen dış çevreye duyarlı örgütlerde ortaya çıkar. Bu örgütlemelerde görev gücü, ekipler, proje yöneticileri ve proje yönetimi gibi çeşitli aşamalar içerir. Bu örgütleme bankacılık, bilgisayar, kimya sektörleri gibi alanlarda başarıyla kullanılmaktadır. Bu örgütleme kaynakların verimli kullanılması, esneklik sağlanması, teknik kusursuzluk, personelin gelişimi, güdülenmesi ve bağlılığının sağlanması yararları arasında sayılabilir (Can, 2005: 182).

Bölgesel Örgütleme: Eğer örgüt ürün ve hizmetin ulaştırılmasını amaçlıyorsa bu tür örgütleme gereklidir. Özel okul veya kolejlerin değişik bölgelerde şubeler açması örnek olarak verilebilir.

2.3.3.5. Eğitimde Örgütleme Süreci

Örgütleme bir düzen oluşturma işidir. Örgütleme süreci sonunda oluşan yapı örgüte bir çok yararlar sağlar. Öncelikle örgütün amacına ulaşmasını kolaylaştırır. Çalışanların görev ve sorumluluğu belirginleşir. Bu sayede çatışmalar azalır. İşler planlanırken, personelin güçlü ve zayıf yönleri ile dikkate alınmalı, kurulan yapıda görevlendirme uygun şekilde yapılmalıdır.

Eğitim örgütlerinde okul yöneticilerinin yapıyı kurma, kadrolama ve hatta donatım eylemlerinde çok fazla iş düşmemektedir. Çünkü bu eylemler MEB tarafından gerçekleştirilmektedir. Kişiler arası ilişkiler boyutu örgütlemenin informal yanını oluşturur. Bu açıdan okul müdürü katkı sağlayabilir (Karagöz, 2006).

Örgütleme önemli bir faaliyettir. Eğitim yöneticilerinin örgütleme faaliyetleri mevzuatta açık olarak yer almaktadır. Eğitim yöneticisi mevzuatta yer alan doğrultuda faaliyetlerde bulunur. Yetki ve sorumluların belirler. Bunun için

eğitim çalışanları hakkında bilgi toplamalı ve yakından tanınmalıdır. Yönetici işğörensın başarılı bir şekilde yürüteceği görevi tespit ettikten sonra işle ilgili kişileri, araç-gereci ve çalışma yerini belirler (İlgar, 2000:50). Ancak düzenlenen her türlü etkinliklerde yalnızca bir veya birkaç branş grubundaki öğretmene değil ilgi, istek ve yetenek doğrultusunda tüm öğretmenlere görev verilmesine özen gösterilmelidir (Aksu vd, 2003).

Başaran'a (2000: 110) göre sistem yaklaşımıyla örgütlenen örgütlerde, matriks örgütlerin kullanımı etkililiği artırır. Okulların örgütlenmesinde sistem yaklaşımı esas alınmalıdır. Matriks örgütleme takım çalışmalarını mümkün kılar. Okul müdürü okulundaki kurulları ve komisyonları matriks şeklinde örgütleyerek takım çalışmasını gerçekleştirebilir.

Örgütleme iyi bir dayanışmaya yol açabileceği gibi okula zararlı olacak çatışmalara da beraberinde getirebilir. Bu yüzden, yöneticinin doğru kararlar vermesi, iyi bir planlama yapması, iyi iletişim sistemi kurması, çalışanları ve kurumunu iyi tanıması, iş bölümü ve uzmanlaşmaya önem vermek son derece önemlidir. Örgütleme ile amaçlara ulaşmak kolaylaşır, verimlilik artar ve bireyler arasındaki çatışma azalır (Karagöz, 2006).

Örgütleme, ortak amaçlara ulaşabilmek için örgüt yapısı ve görevlerin bölüştürülmesi konuları üzerinde durur, kadrolama ise faaliyetleri yürütecek insanlarla ilgilidir (Massie, 1983:65). Yönetici örgütleme ve kadrolama konularında kendi durumuna en uygun örgütleme yaklaşımlarını kullanarak faaliyetlerini sürdürmeli, personelinin yeterliklerine göre görev vermeli, mevcut kaynakların uygun şekilde kullanılmasında yetkisini kullanmalıdır.

Okullarda amaçların tam olarak belirlenmemesi, işbölümü yapılırken kişilerin yeteneklerinin dikkate alınmaması önemli sorun kaynağı olarak ortaya çıkmaktadır (Karagöz,2006).

2.3.4. İletişim

İletişim gönderici ve alıcı arasında bilgi aktarımıdır (Üçok, 1983:143). Yönetici zamanının büyük çoğunluğunu fikir ve düşüncelerini sözlü veya yazılı olarak aktarmaya harcar. İfadelerinde sıklıkla semboller kullanır. İfadelerini açıklarken matematiksel semboller, şifreler ve şekiller gibi diğer araçlardan da yararlanır (Massie, 1983: 89). Önemli olan bunların alıcıları tarafından doğru

anlaşılmasıdır (Üçok, 1993: 143). O halde iletişim bir süreçtir ve bu süreçte duygu ve düşüncelerin semboller yardımıyla aktarılması söz konusudur (Tutar, 2003:42).

İletişim kültürel yapıdaki değişime göre kendini yenileyen dinamik bir süreçtir. Bu süreçte bireyler bilinçli ve bilinçsiz olarak duygu, düşünce ve bilgilerini iletirler. Burada kişiler birbirlerinin algılama yeteneklerini etkilemektedirler. O halde iletişim bir anlama arama çabasıdır (Ergun ve Polatoğlu, 1988:198).

İletişim kelimesi latince “communicare” kavramından gelmektedir. Anlamı ortak kılmadır (Küçük Ahmet vd, 2001:121; Can, 1999: 254). Bu nedenle iletişimin kurulabilmesi ortak anlamlı sembollere ve kavramlara bağlıdır. İletişimle gönderici ve alıcı arasında ortaklık kurma amaçlanır. İletişimde mesaj kaynaktan hedefe doğru olarak sözlü, yazılı, ve sözsüz iletişim tarzında gönderilebilir (Tutar, 2003:43)

İletişim yönetim süreçlerinin en önemli ögesidir ve tüm diğer yönetim süreçleri arasında bir bağ kurar (Massie,1983:92). Örgütler bireylerin tek başına ulaşamayacakları amaçlara kollektif bir çaba sonucu ulaşır. Tüm örgütsel unsurların ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya getirilmesi iletişimle gerçekleşir (Aydın, 2000:150-152; Özdemir, 2009:124; Tutar, 2003: 44). Örgütün amaçlarını gerçekleştirmesinde etkili olan tüm süreçlerin başarısı iletişime bağlıdır (Erdoğan, 2008:79). İletişim örgüt içerisinde birçok amaç için kullanılır. İyi bir iletişim ağı kurulması, kişiler arası ilişkilerin geliştirilmesi ve eşgüdümün sağlanması bu amaçlardan bazılarıdır (Bursalıoğlu, 2000:110).

İletişim sürecinin çeşitli öğeleri vardır. Bu öğeler şöyle sıralanmaktadır (Bursalıoğlu, 2000:115; Özdemir, 2009:125; Erdoğan, 2008:80; Gürsel, 2003:71).

1. Amaç: İletişime yön verir. Amacın gerçekleşme oranı iletişimin etkisini belirler

2. Gönderici (Kaynak): Mesajı iletmek isteyen kişidir.

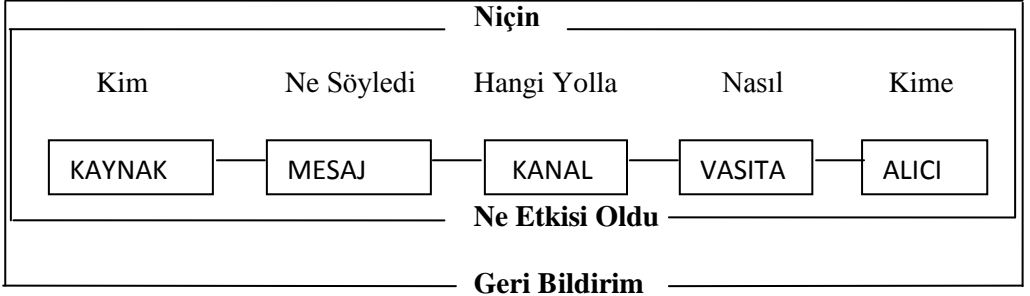
3. Kapsam: Mesajın içeriğidir.

4. Kanallar: Mesajın iletilmesinde kullanılan ortamdır.

5. Araç: Sözlü, yazılı, sözsüz araçlardır.

6. Alıcı: Mesajın ulaştığı kişidir. Burada önemli olan mesaj alıcının anlayabileceği şekilde olmalıdır

7. Etki: Mesajın alıcı tarafından değerlendirilmesidir.



Kaynak: Taymaz, 2003:44

Şekil 2.3. İletişim Süreci Modeli

İletişim kısaca kaynak bir mesaj şeklinde geliştirdiği fikir ve düşüncelerini bir vasıtayla onu yorumlayacak olan alıcıya gönderir. Alıcı onu anlamdırır. Mesajın doğru bir şekilde algılanıp algılanmadığı alıcının tepkisiyle geri bildirim olarak kaynağa ulaşmış olur (Can, 2005: 325).

2.4.4.1. İletişim Türleri

Örgütlerin uğraşlarını etkin bir şekilde yerine getirilmesi için sağlıklı bir iletişim ağına sahip olmalıdır. Örgütlerde bilgi akışı iletişimle gerçekleşir ve bütün yapıları etkiler (Hoy ve Miskel, 2010:357). Bir örgütün etkinliğinin artması için sağlıklı kararlar alabilmesi adına bilgi sağlayacak bir haber akışı gereklidir (Üçok, 1983: 146).

Örgütsel iletişim örgüt içi ve örgüt dışı iletişim olmak üzere iki türdür.

a) Örgüt İçi İletişim: Örgüt içindeki bireyler ve birimlerin birbirleri arasındaki iletişimidir (Taymaz, 2003:43). Örgütsel faaliyetlerin başarılı olması örgüt içinde kurulan sağlıklı iletişim ağına bağlıdır. Bu ağ ise verimliliğe ve etkililiğe katkı sağlar (Tutar, 2003:251).

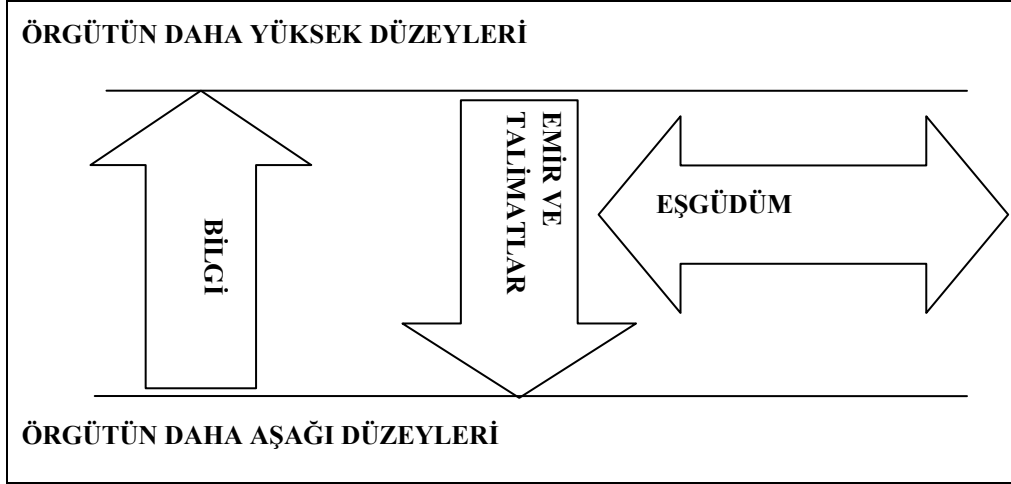
Bir örgütte iletişim formal ve informal olmak üzere iki şekilde sınıflandırılabilir.

1. Formal (Biçimsel) iletişim: Örgütteki hiyerarşik yetki yapısıyla ilgilidir. Örgüt içerisindeki ve örgütle çevresi arasında bilgi akışını sağlayan kanallardan oluşur. İletişimin biçimsel tarafıdır (Erdoğan, 2008:87). Örgüt şemalarında ve mevzuatta kimin kiminle iletişim kuracağı açıktır. Örgütlerde formal iletişim üç yönde hareket eder (Can, 2005:332). Hareket yönlerine göre; yukardan aşağıya, aşağıdan yukarıya ve yatay iletişim olmak üzere üç şekilde sınıflandırılabilir (Gürsel, 2003:68).

a) Yukarıdan aşağıya iletişim: Bu tür iletişime hiyerarşik iletişimde denir. Çünkü iletişim üst tarafından başlatılır, astlara doğru mesaj iletilir (Taymaz, 2003:43). Bilgi yukardan hiyerarşik şekilde tek yönlü gelirken bir takım kayba uğramakta ve anlamını kaybedebilmektedir. Bu şekilde gelen emirler doğru anlaşılabilir. Birey mesajı anlıyorsa, örgütün amacı ile bağdaştırıyorsa iletişimi kabul eder ve benimser (Üçok, 1983: 150). Bunun için dönütün olması gerekir ancak bu biraz zaman alır. Örneğin okullarda bazen bakanlıktan gelen emir ve direktiflerin çok fazla anlaşılması.

b) Aşağıdan yukarı iletişim: Bu tür iletişimde bilgi astlardan üstlere doğru iletilir. Bu tür iletişim astın verdiği rapor ve tepkilerden oluşur (Can, 2005: 332). Bu görev yapısı gereği olabileceği gibi, örgütün yapısı ve yönetim biçiminin gereği de olabilir (Üçok, 1983:150). Okullardaki öneri ve şikayet kutuları, toplantılar ve alınan kararlar aşağıdan yukarı iletişime örnek verilebilir. Bu sayede üst astın bakış açısını da öğrenir (Gürsel, 2003:69; Erdoğan, 2008:84).

c) Yatay ve Çapraz iletişim: Aynı örgütsel düzeyde birey ve birimler arasındaki iletişimidir (Üçok, 1983: 151). Bu iletişimin en önemli işlevi çeşitli örgütsel birimler arasında faaliyetlerin eşgüdümlemesini sağlamaktır Modern ve büyük örgütlerde aşırı işbölümünden kaynaklanan farklılaşma ve uzmanlaşma söz konusudur. Bu farklılaşma ve uzmanlaşma birimler arasındaki eşgüdümün önemini ortaya çıkarmaktadır (Can, 2005: 334).



Kaynak: Hellriegel, Jackson, Slocum (2002). Management. USA: South- Western Thompson Learning, 458 (Akt Özdemir,2009:126) dan uyarlanmıştır.

Şekil 2.4. Yukarı Doğru, Aşağı Doğru, Yatay İletişim.

Formal iletişimde bazı durumlarda iletilen bilginin niteliğine göre çapraz bir yol izlediği de görülebilir (Can, 2005:335). Birbiriyle ilişkisi olmayan farklı düzeylerdeki bireyler arasındaki iletişimidir. Örneğin; üretimden sorumlu müdür yardımcısının bir makinenin teknik özelliklerini öğrenmek istemesi ve bunun için mühendise danışması (Gürsel, 2003:70).

2. İnfomal İletişim: Kişiler ve gruplar arasında ilişkilerden kaynaklanır(Taymaz, 2003:43). İnfomal boyut iletişimin örgüt üyelerinin kişisel ve sosyal ilişkilerine dayanan yönüdür (Erdoğan, 2008: 87). İnfomal iletişim sistemine kadar bozuk olursa, infomal iletişim ve söylentiler o derecede artar. Bunların sonucu olarak örgütte asıl göre kaynaştırma olan iletişim, çözülür ve grupların dağılması, klikler oluşması, moral düşmesi gibi olaylar ortaya çıkar (Bursalıoğlu, 2000:114).

b) Örgüt Dışı İletişim: Örgütü oluşturan birim ve bireylerin çevreleriyle iletişimidir. (Taymaz, 2003:43). Örgütler içinde yaşadığı toplumla etkileşim içerisindedir. Eğitim örgütü olarak okul çevresiyle bütünleşmelidir. Çünkü açık bir sistem olan okulun çevreyi etkilemesi ve çevreden etkilenmesi söz konusudur. Okul çevre etkileşiminde yönetici önemli bir etkidir. Yönetici bu konuda sorumluluğunu yerine getirebilmelidir. Yönetici veli, diğer okullar ve çevre ile iletişimi geliştirmek için çalışmalı, okulun açılış ve mezuniyet törenleri, okul

gazetesi, okul dergisi, seminer, konferans, panel, sempozyum, gezi ve özel günlerde düzenlenen törenler gibi etkinliklerle bunu sağlamalıdır.

2.3.4.2. İletişim Engelleri

İletişim sürecinde mesajın aktarılmasında bir takım zorluklar yaşanabilir. Bu zorluklar iletişimin etkili bir şekilde gerçekleşmesini önleyen iletişim engelleridir (Bulut, 1998: 22).

Örgütsel etmenler hiyerarşi, örgütün büyüklüğü ve uzmanlaşma(Kaya, 1996:109-110), cinsiyet farklılıkları, statü farklılığı, fiziksel uzaklık, kültürel ve dil farklılıkları iletişimi engelleyen etmenler arasında sayılabilir (Tutar, 2003:155).

Örgütlerde iletişimin temel engelleri olarak yapıcı ve bozucu engeller vardır. Bunlar aşağıda yer almaktadır.

Örgütsel İletişimin Yapıcı Engelleri: Örgütsel iletişimde birçok yanlışın yapılmasını önleyen engeller vardır. Bu bir otobüsün uçurumdan düşmesini engelleyen bariyerlere benzetilebilir. Toplumsal kurallar ve resmi protokol kuralları yapıcı engellere örnek olarak verilebilir. Ayrıca yazışma kurallarını da yapıcı engeller olarak sayabiliriz. Örgüt içerisinde yanlış iletişimden kaynaklanan çatışmalar bu yapıcı engeller ile önlenir. Benzer şekilde tümüyle serbest bırakılan bir iletişim örgütünde bir takım karışıklığa ve düzensizliğe neden olabileceği düşünülerek bir takım engellemeler getirilmelidir (Tutar,2003:157).

Örgütsel İletişimin Bozucu Engelleri: İletişimin birçok bozucu engeli vardır. Bunlar; statü, yaş ve cinsiyet uyumsuzluğu, güvensizlik, tutarsızlık, gürültü şeklinde sıralanabilir. Bazı yöneticiler, aldıkları karar, belirledikleri amaç ne olursa olsun astların bunu itirazsız kabul etmelerini ve uygulamalarını beklerler. Bu olumsuz tutum iletişim bozucu engellerinin başında yer alır (Tutar, 2003:157).

2.3.4.3. Eğitimde İletişim Süreci

Eğitim yönetiminin temel ve bütünleşmiş bir süreci olan iletişim, okulun hedefine ulaşması için gereklidir. Okul hayatının her alanında iletişim yer alır. Okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler zamanlarının büyük bölümünü iletişim içerisinde geçirir. Bu yüzden iletişim becerileri eğitim çalışanları için gerekli bir araçtır (Hoy ve Miskel, 2010:341).

İletişim toplu yaşamın bir gerekliliğidir. Okul içinde bulunduğu topluma göre daha düzenli örgütlenmiştir. Dolayısıyla toplumsal amaçlara göre okulun amaçlarının gerçekleşmesi eğitim çalışanlarının işbirliği ve uyum içerisinde çalışmalarını gerektirir. Dolayısıyla toplumsal amaçlara hizmet eden okullarda iletişim önemli bir süreçtir. İletişim bir kulda şu işlevleri yerine getirir (Başaran, 2000: 127-128):

Bilgileri taşır: Okul eğitim hizmetini yerine getirmede kullandığı bilgiyi iletişim ile gerçekleştirir.

İlişkilere aracılık eder: Okul çalışanları ve diğer paydaşlar arasındaki ilişkiye aracılık eder.

Etkileşime aracılık eder: Yönetmel ve eğitsel etkileşim iletişim süreçleriyle gerçekleşir.

Kararları taşır: İletişim süreci okulun amaçlarına yönelik alınan kararları yerine ulaştırır.

Emirleri taşır: Okulun amaçlarının gerçekleşmesine yönelik görevlerin ve işlerin yapılmasına yönelik emirler iletişim yoluyla taşınır.

Geribildirimleri taşır: Okulundaki her türlü kararın uygulanmasında ortaya çıkan geribildirimlerden haberdar olunur.

Öğrenmeye aracı olur: Öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli her tür bilgi iletişim ile taşınır.

Eğitim yöneticileri kurumlarında etkili iletişimi sağlamalıdır. Bunun için kurumundaki çalışanların ihtiyaçlarına göre iletişim kanalı oluşturmalı ve bu kanalları sürekli açık tutmalıdır. Bu sayede olup bitenden tüm çalışanların haberdar olması ve görüş belirtmeleri sağlanabilir (Aydın, 2000:110). Rasyonel karar verme ve sağlıklı iletişim oluşmasını engel olan bir takım engeller vardır. Önyargılar, siyasal ve ideolojik görüşler, dil güçlükleri, eğitim ve statü farklılığı bunlardan bazılarıdır. Bu engelleri etkisizleştirmek için iyi bir iletişim ağı olmalıdır (Kaya,1996:132).

Eğitim yöneticilerinin kurumlarında birçok önemli rolü vardır. Bunlardan biride iletişimdeki rolüdür. İletişimi karar verme, güdüleme, liderlik etme gibi süreçlerden soyutlanması zordur (Snowdon ve Gorton, 1998:32).

Eğitim yöneticilerinin izleyeceği birtakım iletişim stratejisi ve ilkeleri vardır. Bunlar kısaca şöyle özetlenebilir (Bursalıoğlu, 2000:119):

- Girişimin başkalarından önce ele alınması
- Katılım ve işbirliğinin sağlanması,
- Çevredeki liderlerle ortak çalışmalar yapılması,
- Çalışanların motive edilmesi
- Başarıların ortaya konması,
- İletişim engellerinin bilinmesi,
- İletişim engellerini bilmek,
- Her iletişim aracından faydalanılması,
- İletişimin sürdürülmesi,
- Destek ve karşıt glerin tanınması.

Eğitim kurumlarında bir çok sorunla karşılaşılmaktadır. Ancak bütün sorunların başarısız iletişimden kaynaklandığı düşünülmemelidir. Zayıf etkileşim olarak tanımlanan sorunlar ise okul hayatının diğer temel bileşenlerindeki sorunlardan kaynaklanmaktadır. İletişim eğitim yöneticilerinin karşılaşmış olduğu bütün problemlere bir çözüm değildir. Ancak problemlere engel olabilecek ve sorunun çözümü için katkı sunabilecek seçeneklerden yalnızca biri olarak düşünülebilir (Hoy ve Miskel, 2010: 348).

İletişim, sorunların ortadan kalkmasına fayda sağladığı gibi birçok sorunuda ortaya çıkarabilir. Öğretmen, ğrenci ve yöneticiler arasındaki değer çatışmalarının açığa çıkarılması sadece bunlardan biridir.

Örgüt aynı amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kişilerden oluşan bir yapıdır. Yönetim ise bu yapıyı işletir. Verimlilik örgütün amacına ne kadar etkili bir şekilde ulaştığının bir ölçüsüdür. Bu ise örgüt üyelerinin amacı

gerçekleştirme çabalarına bağlıdır. Bu çabayı artırmanın yolu ile üyeler arası ilişkileri üst düzeye çıkarmakla gerçekleşebilir (Bursalıoğlu, 2000:35).

Eğitim örgütlerinde formal ve informal iletişim görülür. Ancak informal iletişimin rolü daha önemlidir (Dinçer, 1997:60). Çünkü okulun informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından geniş, birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlıdır (Bursalıoğlu, 2000:35). Bundan dolayı eğitim yöneticileri informal iletişiminin önemin farkına varmalı, kişiler ve gruplar arası iletişimi dikkatle izlemeli ve insan ilişkilerinde iyi yetişmiş olmalıdır.

Formal iletişim okullarda hiyerarşik yapıda planlanmış bilgi akışının sağlandığı kanallardan oluşur. Okullarda formal iletişim toplantılar, törenler, resmi yazılar, duyurular gibi araçlarla sağlanmaktadır. Toplantılar ve kurullar eğitim çalışanlarının düşüncelerini ve önerilerini üstlere iletmesi açısından önemlidir. Ancak okullarımızda yukarıdan aşağıya doğru formal iletişim sıklıkla kullanılırken, aşağıdan yukarı doğru iletişimde bir takım sıkıntılar yaşanmaktadır. Eğitim çalışanları yapılan kurul ve toplantılarda görüş ve düşüncelerini açıkça ifade edememekte ve üstler tarafından kurul ve toplantılara gerekli önem verilmediğini düşünmektedir. Sarpkaya ve Sertkaya'nın (2014) "Öğretmenlerin Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarına İlişkin Görüş ve Önerileri" adlı nitel araştırmalarında öğretmenler zümre öğretmenler kurulu toplantılarında alınan kararlara ilişkin dönütlerin olmadığı ve zümre öğretmenler kurulu toplantılarının sağlıklı şekilde planlanamadığını belirtmişlerdir.

Okullarda sağlıklı bir iletişim sistemi aynı zamanda demokratik bir ortama da zemin hazırlar. Demokratik ortamda ise öğretmenlerin karara katılımları yüksektir. Öğretmenler karara dolaylı olarak okullardaki toplantı ve kurullarda katılırlar. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin karara katılma beklentileri yüksek düzeyde ancak uygulama düzeyinde bunun etkili olamadığı sonucuna ulaşılmıştır (Sarpkaya, 1996; Yılmaz, 1997).

Sonuç olarak öğretmenlerle işbirliği içerisinde çalışan, sorunların çözümüne yardımcı olan, adil, okul içi ve okul dışında olumlu ilişkiler içerisinde olan, hoşgörü sahibi, öğretmenleri motive edebilen, alanında uzman olan yöneticilerin öğretmenlerle daha iyi ve sağlıklı iletişim kurabilecekleri kabul edilmektedir (Bolat, 1990:23).

2.3.5. Eşgüdümleme (Koordinasyon)

Örgütler büyüdükçe bölüm sayısı artar. Böylece bölümler ve bölümlerin eylemleri arasında uyumun sağlanması zorlaşır ve bu durum verimliliği etkiler. Eşgüdümleme verimliliğin anahtarıdır ve örgütlerde oldukça önemlidir (Şimşek, 2002: 230)

Eşgüdümleme, eldeki insan ve madde kaynaklarının katkılarını belli bir amacı gerçekleştirme doğrultusunda bütünleştirme sürecidir (Aydın, 2000:152). Taymaz'a (2003:48) göre eşgüdümleme örgütteki birim ve çalışanların yaptıkları çalışmalardan haberdar edilmesi şeklinde ifade etmektedir.

Eşgüdümleme sürecinin üç önemli unsuru vardır. Bunlar uyum, işbirliği ve özendirmedir (Tortop vd, 1993:149). İşbirliği bir eşgüdümleme değildir. İşbirliği aynı amacın paylaşılması, eşgüdümleme ise bütün eylemler ve bölümler arasında uyum sağlanmasıdır (Bursalıoğlu, 2000:123; Şimşek, 2002: 230).

Örgüt bireylerin tek başına gerçekleştiremeyeceği amaçları işbirliği içerisinde gerçekleştirebilecekleri bir yapıdır. Bireysel çabaların belli amaçlar doğrultusunda yoğunlaştırıp toplu eyleme dönüşmesinin gereği ise eşgüdümün sağlanmasıdır. Eşgüdümleme yönetim etkinliklerinin etkili olmasının ön koşulu ve temel aracıdır (Fişek, 2011:279).

Eşgüdümleme örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik mevcut kaynakları birleştirme ve yapılan tüm eylemleri bütünleştirme sürecidir (Demirtaş ve Güneş, 2002:58). Örgüt işgörenlerinin kendi yaptıkları çalışmaların örgütün amacına yaptığı katkıyı görmeleri eşgüdümün daha iyi sağlanmasını katkıda bulunur. Bu yüzden örgüt amaçlarına ilişkin bilgilerin işgörenlerce paylaşılması önemlidir. Örgüt amaçlarının yalnızca üst yöneticilerce bilinmesi, işgörenlerin bu amaçlar hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları örgütlerde takım çalışmasını olumsuz etkiler. Böyle bir durum örgütün amacına ulaşmasını zorlaştıracaktır (Aydın, 2000:152).

Eşgüdümleme ile örgüt amacının en az para, zaman ve enerji kaybıyla, gerçekleşmesi sağlanır (Kaya, 1996:105). O halde iyi bir eşgüdümün olması verimliliği artırır. Örgütün amaçları doğrultusunda işgörenlerin uyum içinde çalıştırılmaması örgütlerin ortak sorunudur (Başaran, 2000:117). Yöneticilerin

etkili bir eşgüdümü gerçekleştirmek için çeşitli yönetim görevi vardır. Bu görevlerini yerine getirmeleri önem arz etmektedir (Başaran, 2000:117).

2.3.5.1. Eşgüdümleme İlkeleri

Eşgüdümleme yönetimin diğer işlevleriyle yakından ilgilidir. Bundan dolayı bu işlevlerin tam olarak yerine getirilmesi başarılı bir eşgüdüm ile mümkün olacaktır. Etkili bir eşgüdümlemenin sağlanması için yöneticiler bazı ilkelere dikkat etmelidir (Yerlisu, 1999:77).

Follet eşgüdümleme örgütte yürütülen çalışmalar arasında uyum sağlamak olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca dinamik ve uyumlu ilişkilerin sağlanamaması tüm örgütlerin temel sorunu olduğunu ifade ederek eşgüdümleme ile ilgili aşağıda yer alan ilkeleri belirlemiştir (Aydın, 2000:153):

Doğrudan ilişki ilkesi: Bireyler arasındaki görüş alışverişinin etkili bir şekilde gerçekleşmesi doğrudan iletişime bağlıdır(Aydın, 2000:153). Etkili bir iletişim örgütte çalışanların birbirlerini iyi anlamalarını sağlar. Bu durum örgütte işbirliği ve eşgüdümün sağlanmasını kolaylaştırır (Yerlisu, 1999:78).

Öncelik İlkesi: Başlangıçta eşgüdüm sağlanmalıdır. Çünkü sonraki aşamalarda eşgüdümün sağlanması zor olacaktır (Akçadağ, 2013: 189).Zorlukların önceden belirlenerek çözümlenme yoluna gidilmesi bütünleşme ve düzenlemelerin kolayca yapılmasını sağlayabilir (Aydın, 2000:153).

Etkileşim İlkesi: Örgütün amacını gerçekleştirmek üzere bir arada bulunan işgörenler ve örgütün tüm birimlerinde yapılan etkinlikler karşılıklı etkileşim içerisinde (Aydın, 2000: 154). Bu nedenle yapılan düzenlemeler tüm birimleri etkileyecektir (Yerlisu, 1999:78).

Süreklilik İlkesi: Eşgüdüm sürekli bir işlem olarak görülmelidir (Aydın, 2000:154). İşgören çabalarının uyumu, o çabayı gösterenlerin neler yaptıklarını betimlemekle ortaya konulabilir. Düzeltme ve geliştirme amaçlı bir denetim ise eşgüdümü kolaylaştırır (Akçadağ, 2013: 190).

2.3.5.2. Eşgüdümleme Türleri

Eşgüdümleme örgüt içi etkileşime bağlı olarak dikey, yatay ve çapraz eşgüdümleme şeklinde olabileceği gibi hiyerarşiye bağlı eşgüdümleme, komite yoluyla eşgüdümleme, yapı ve görevle ilgili eşgüdümleme şeklinde de olabilir.

Dikey Eşgüdümleme

Bu tür eşgüdümleme, örgütün üst kademeleri ile ast kademeleri arasında yapılan eşgüdümlemedir (Gürsel, 2003:76). Burada astlardan kendisine söyleneni yapma ve üstlerin emirlerine uyma ilkesi geçerlidir. Yönetici eşgüdümlemeyi sağlamak için zorlayıcı yöntemlere başvurabilir (Şimşek, 2002:235). MEB teşkilatı dikey örgütlemeye örnektir.

Yatay Eşgüdümleme

Aynı düzeydeki örgütler veya birimleri arasında sağlanan eşgüdümdür (Yerlisu, 1999:80). Yatay eşgüdümlemeye, okul müdürleri arasındaki eşgüdüm, öğretmenler arasındaki eşgüdüm, müdür yardımcıları arasındaki eşgüdüm gibi örnekler verilebilir. Yatay eşgüdümleme bir üstün önderliğinde ya da astların kendi aralarında gönüllü olarak sağlanır (Şimşek, 2002: 235). Okullarda yatay olarak eşgüdümlemenin birçok fayda sağlayacağı şüphesizdir. Okullarda çözüm bekleyen birçok sorun vardır. Alt kademelerde çözülebilecek sorunların yöneticileri meşgul etmekte ve önemli sorunlara daha az vakit ayırmasına neden olmaktadır. Bu açıdan sorunlardan bazılarının alt kademelerde önlenmesi veya çözülmesi önemlidir. Yönetici okulundaki birçok kurulu etkili ve uyumlu bir şekilde çalışmasını sağlayacak sistemi oluşturmalıdır.

Çapraz Eşgüdümleme

Örgüt büyüdükçe yeni bölümler oluşur. Bölüm sayısının fazla olması eşgüdüm sağlamayı zor ve karmaşık yapar. Yapısı projelere dayanan büyük örgütlerde çapraz bir eşgüdümleme yapılması gerekmektedir. Bu eşgüdümlemede, örgütsel yapıdaki emir komuta zincirinin yerini projeleri gerçekleştirmek için kurulan özel birimler alır (Şimşek, 2002: 235).

Hiyerarşiye Dayalı Eşgüdümleme

Örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için işgörenlerin birbirleriyle uyumlu çalışması gerekir. Üst yöneticilerin yetki ve otoritelerini kullanarak bu uyumu sağlaması hiyerarşiye dayalı eşgüdümlemedir (Güney, 2001:76). Bu eşgüdümde astın üst yöneticiye itaat etme ilkesi vardır (Yerlisu, 1999:80). Milli Eğitim Bakanlığının, İl Milli Eğitim Müdürlüklerini, İl Milli Eğitim Müdürlüğünün İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerini, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin okulları, okul müdürünün öğretmenleri ve diğer çalışanları eşgüdümlemesi hiyerarşiye dayalı eşgüdümlemedir.

Komitee Yoluyla Eşgüdümleme

Komiteler yetkinin bireyden alınarak bir gruba verilmesidir. Komiteler, doğrudan ilişki, fikir ve görüş alışverişi için olanak sağlar. Eşgüdümlemesi gereken etkinlikleri gerçekleştiren kişiler komitelerde bir araya getirilir. Böylece gönüllü eşgüdümleme için ortam sağlanır (Şimşek, 2002: 236). Bu tür etkinlikler otoriter yönetimin etkilerini azaltılması, alınan kararların doğruluk derecesinin artması gibi yararları olmakla birlikte zaman ve kaynak kaybına neden olması gibi sakıncaları da bulunmaktadır (Güney, 2001:76).

Yapı ve Görevle İlgili Eşgüdümleme

Yapı ile ilgili eşgüdümleme örgütün eşgüdümlemeye uygun olarak kurulmasıdır. Kurulmadan sonra yapılacak düzenlemeler bu eşgüdümlemeye uygun olmalıdır. Dolayısıyla örgütün kuruluşunda iyi bir eşgüdümün olması önemlidir (Şimşek, 2002: 236)

Yapısal eşgüdümleme örgütün kuruluşuyla, görevle ilgili eşgüdümleme ise örgütün işleyişi ile ilgilidir. Görevle ilgili eşgüdümleme çalışmalar sırasında sağlanması gereken eşgüdümdür (Tortop vd, 1993:155).

2.3.5.3. Eşgüdümleme Sağlamanın Yolları

Örgüt yapıları her geçen gün değişmekte, büyümekte ve daha karmaşık bir hale gelmektedir. Büyük ve karmaşık örgütlerde eşgüdüm sağlamak kolay değildir. Mevcut eşgüdümü geliştirme ihtiyacı ise her örgütte vardır. Bu durum eşgüdümlemenin dinamik bir süreç olmasını gerektirir. Birbirinden habersiz

rastgele işlerin yapıldığı örgütlerde eşgüdüm yetersizliğinden ya da sağlıklı bir eşgüdümden söz edebiliriz (Akçadağ, 2013: 189). Böyle bir durumda örgütsel iklimde zarar görür ve kişiler heyecanlarını kaybederler. Buda örgütün verimliliğinin düşmesine sebep olur. Bu yüzden örgütlerde etkili bir eşgüdüm sağlanması ve dinamik bir yapıya kavuşturulması önemlidir (Aydoğan, 1998:53).

Etkin bir eşgüdümlenme sağlamak için bir takım çalışmalar yapmak gerekir. Bu çalışmalar aşağıda belirtilmiştir (Genç, 2014:129);

İyi ve basit bir örgüt yapısının kurulması

Örgütün kuruluşunda eşgüdüm sağlanmalıdır. Örgütün yapısı eşgüdüm sağlamaya uygun olarak oluşturulmalı aynı işi yapan birimler bir arada olmalıdır. Birimlere ayırma işinde eşgüdüm düşünülmelidir. Örgütte önemli olan tüm etkinliklerin dikkate alınarak herkesin sorumluluğunun ve işinin diğer kişilerin işleriyle ilişkisini bilinmesidir. Örgütün sade bir yapıda olması ilişkilerin daha rahat anlaşılmasını sağlayacaktır (Şimşek, 2002: 238)

Plan ve programların uygun hale getirilmesi

Planlar eşgüdümlenme sağlamak açısından önemli bir araçtır (Tortop vd, 1993:150). Plan ve programların zaman yönünden birbirleriyle uyumlu olması gerekir. Plan yöneticinin hedefe giden yolu görmesini sağlayan araçtır. Planlar sayesinde gelecekte uygulanmak üzere alınan kararların eşgüdümlenmesi de kolay olacaktır. Planlar arasında birlik sağlama ve faaliyetlerin zaman açısından ayarlanması, eşgüdümlenme sağlamak açısından önemli bir araç olarak düşünülebilir (Şimşek, 2002: 238).

İyi bir iletişim sisteminin kurulması

Örgüt etkili bir eşgüdümlenme için iyi bir iletişim sistemi kurarak gerçekleştirebilir. Etkili bir iletişim sistemi eşgüdümlenmeyi kolaylaştırır. Örgütlerde birimler arası iletişimin iyi olmaması eşgüdümlenmenin zayıflamasına ve bozulmasına sebep olur. Bundan dolayı örgütlerde iyi bir iletişim sistemi son derece önemlidir (Genç, 2014: 129).

Gönüllü eşgüdümün özendirilmesi

Follet'in ilkelerinde yer aldığı üzere eşgüdümlemenin yatay olması dikey olmasından daha önemlidir. Örgütlerde aynı düzeyde yer alan bireylerin karşılaştıkları problemleri görüş alışverişi içerisinde üstlerin müdahalesine gerek kalmadan halletmeleri gönüllü eşgüdümlemeye yol açar (Genç, 2014:129). Örgütteki informal ilişkilerle gönüllü eşgüdüm sağlanır. Gönüllü eşgüdümün sağlanabilmesi için komitelerin oluşturulması yerinde bir karar olur.

Taymaz'a (2003:49) göre eşgüdümleme sağlamanın emir, grup ve bağımlılığın tanınması şeklinde gerçekleşir. Emir yoluyla eşgüdüm tek adam yönetimidir. Bu tür eşgüdümdede, örgütün verimlilik ve çalışanın iş doyumunu sağlamaz. Grup yoluyla eşgüdüm, üyelerini amaç doğrultusunda bir araya getiren örgütlerde görülür. Bağımlılığın tanınması yoluyla eşgüdüm ise görev yetki ve sorumlulukların uygun şekilde dağıtıldığı örgütlerde görülür.

2.3.5.4. Eğitimde Eşgüdümleme Süreci

Eşgüdümleme örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik yapılan eylemleri, kaynakların birleştirilmesini, bilgi ve becerilerin uzlaştırılmasını kapsayan bir süreçtir (Bursalıoğlu, 2000:121).

Örgütlerde iyi bir iletişim sisteminin olması elbetteki eşgüdümü kolaylaştırır. Bir okulda öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi en üst düzeye çıkarmak elbette ki öğrenci başarısını artırmanın en önemli adımudur. İşgörenden beklenen verimin alınması eylemlerini gönüllü olarak yapmaları ile sağlanabilir (Tortop vd, 1993:149).

Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde her girdinin ayrı bir önemi vardır ama bu girdilerin en önemlisi şüphesiz insangücü girdisidir. Bu yüzden okullarda eğitim işgörenlerinin birbiriyle uyumlu bir şekilde çalışmasının sağlanması yönetimin başlıca eşgüdümleme sorumluluğudur. Başaran'a (2000: 118) göre okullar sistem yaklaşımı ile örgütlendiklerinde niteliği artacaktır. Okul sisteminin alt sistemi olan kurullar, komisyonlar, klüpler gibi yapıların birbirleriyle uyumlu bir şekilde çalışması okulların gereksinimi olan niteliğin artmasına katkıda bulunacaktır (Başaran, 2000:118). Bu alt sistemlerin eşgüdümünün sağlanması okul müdürünün gerçekleştirilmesi gereken bir görevdir.

Eğitimde eşgüdülemeyi sağlayacak koşullardan bazıları aşağıda belirtilmektedir (Bursalıoğlu 2000:125; Şimşek, 2002: 237-244)

1. Görevsel bir yönetim yapısı,
2. Görevleri ve ilişkileri açıkça belirten bir örgüt şeması,
3. Yazılı politika ve tüzükler,
- 4.Etkili haberleşme sisteminin kurulması,
5. Koordinasyonu sağlayacak uzman personel,
6. Plan ve programlar,
7. Yetki devri,
8. Komiteler
9. Düzeltici ve geliştirici denetim
10. Etkili bir ödüllendirme sistemi

Eşgüdüleme verimliliğin anahtarıdır. Çünkü aynı amaçlarla işbirliği yapanlar birbirlerinden haberli olmazlarsa eylemleri de etkili olmadığı gibi buda örgütte zaman, para ve enerji kaybına sebep olur. İş bölümünün olduğu her yerde eşgüdüm zorunludur. Yönetici işgörenlerini planlı kasıtlı ve etkili davranışa katkıda bulunmaya yönlendirebilmelidir (Dinçer, 1997:58). Okul yöneticisi eşgüdüm aracı olarak toplantı ve kurulları iyi işletebilmeli ve bunlardan maksimum düzeyde faydalanmalıdır. Çakmak (2008) araştırmasında zümre öğretmenler kurulu toplantılarında alınan kararların diğer zümre öğretmenlerine sağlıklı bir şekilde duyurulmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin birbirlerinin eylemlerinden haberdar olmamaları eşgüdümün bozulduğunun göstergesidir. Bu sorun çeşitli nedenlerden kaynaklıyor olabilir. Yönetici bunun farkına varmalı ve sağlıklı bir eşgüdüleme yapabilmesi için gerekli şartları oluşturmalıdır.

Sonuç olarak eğitim örgütlerinin etkili bir şekilde örgütlenmesi bir çok açıdan önemlidir. Sürekliliğin sağlanması, işbirliği, kaynakların etkin kullanımı, karişıklıkların önlenmesi bunlardan bazılarıdır.

2.3.6. Etkileme (Yönelme)

Etkileme, yöneticinin astlarının faaliyetlerini etkilediği genel bir tutumla ilgilidir. Etkileme faaliyetlerin temelini oluşturması nedeniyle önemli bir yönetim sürecidir (Massie, 1983: 97). Etkileme, işgörenlerin örgüt amaçları doğrultusunda rasyonel ve etkin bir şekilde güdülenerek sevk edilme sürecidir (Şimşek, 2002: 179) Etkileme terimi yerine alinyazında kullanılan bir çok kavram vardır. Yönelme, yönlendirme, yürütme ve emretme bu kavramlardan bazılarıdır (Taymaz, 2003: 45; Massie, 1983: 97; Şimşek, 2002: 179).

Örgütlerin işleyişinin temelinde etkileme süreci yer almaktadır. Yönelme örgütlenmiş çabaları harekete geçirecek bir işlev olması nedeniyle önemlidir. Çünkü örgüt harekete geçirilmediğinde doğru karar vermenin ve iyi bir planlama yapmanın bir anlamı olmayacaktır (Aşıkoğlu, 1986:37). Yönetim fonksiyonlarından örgütlenme ile denetim arasında bir köprü görevi görür (Şimşek, 2002: 179). Massie'ye göre yönelme emir verme, eğitim, güdüleme ve disiplini sağlama çabaları gibi işleri kapsar (Massie, 1983:97). Fişek'e(2011:278)göre yönelme örgüt içi düzeni ve disiplini sağlayan bir yol göstericidir.

Yönelmenin temel amacı örgütün hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır. Dolayısıyla yönetici izlenecek yol ve yöntemleri belirlemekle kalmayıp mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanarak örgütünü kısa yoldan amacına sevk edebilmelidir (Fişek, 2011:274). Yönetici astlarını örgüt amaçlarını gerçekleştirecek şekilde davranmaya yöneltebilmelidir. Başarılı bir yönlendirme için işgörenin güdülenmesi gerekir. Yönetici bireysel dinamiklerin farkında olabilmeli, astlarını güdüleyebilmeli ve etkili iletişim kurabilmelidir (Akçadağ, 2013:188)Bu özelliklere sahip yöneticiler astlarını etkiler ve onların belirli davranışları yerine getirmelerini sağlama sorumluluğunu yerine getirebilirler (Koçel, 2001:508).

2.3.6.1. Etkileme Yöntemleri

Formal örgüt, doğası gereği bir kontrol sistemini gerektirir. Aşırı merkezci örgütlerde yönetim süreçlerinin sadece formal yetkiye dayanan emirler ile yürütüleceği varsayılır (Akçadağ, 2013: 187). Bu örgütlerde düzeni korumak için üstler yasal güçlerini kullanırlar. Ancak örgütte etkileme yöntemi olarak yasal güç en son başvurulması gereken yetkidir. Geleneksel örgüt kuramına göre insan ögesi

bir makine gibi yönetilip yönlendirilmeliydi fakat davranış bilimlerinin yönetime girmesiyle bu anlayış değişmiştir (Fişek, 2011:170; Bursalıoğlu, 2000:119).

Yetki, yöneltme veya kontrol eylemlerini desteklemek için kullanılabilir (Bursalıoğlu, 2000:120). Yöneticiler çalışanları örgüt amaçları doğrultusunda güdülemelidir. Bunun için güdüleme yollarını iyi bilmeleri gerekmektedir. Güdüleyici faktörleri iyi saptanmalı, çalışanların gereksinimleri iyi belirlenmelidir (Gürsel, 2003:130). İnsanın gereksinimi hiyerarşik bir yapı gösterir. Maslow'un kuramına göre bu yapının alt kademesinde fiziksel ve güvenlik gereksinimleri yer alırken üst kademelerde toplumsal ve psikolojik gereksinimler yer alır. Bu gereksinimlerin hepsi birer güdüleme aracı olabilir. Ancak insanı karşılanmış gereksinim değil karşılanmamış gereksinimin güdüleyebileceği unutulmamalıdır (Dinçer, 1997: 62)

Fişek (2011:277) yönlendirmenin inandırma gücü ve yaptırma gücü olarak iki yönü olduğunu varsaymaktadır. Ancak sadece emir vermeyle iş yaptırmak ne kadar zor ise bütün örgüt üyelerinin inandırılması da söz konusu değildir. Bu tür durumlarda yöneticinin şartlara göre yönlendirmede yerine göre özendirme veya biçimsel yaptırım yoluna başvurması en doğal çözümdür.

Yöneticiler örgüt üyelerini çeşitli etkileme yolları kullanarak etkileyebilir. Aydın'a (2000:155) göre örgütün amacının gerçekleştirilmesi için örgüt üyelerinin düzenli şekilde çabaya katkıda bulunmasına yönelik etkilenme dereceleri, yönetsel liderliğin bir ölçütüdür. Bu konuda yöneticiler örgüt amaçlarının üyeler tarafından benimsenmesi, örgüte bağlılığın sağlanması, bireysel gelişimlerinin sağlanması ve yetkilerin doğru kullanılması konularına dikkat edilebilir.

2.3.6.2. Etkileme Sürecini Sınırlandıran Faktörler

Yöneltme işlevinin konusu insanlar ve onların davranışlarıdır (Şimşek, 2002:180). Yönetim sürecinde gösterilen eylemler birer etkileme davranışıdır. Başarılı yönetici etkileme yeterliliğinin önemini ve yönetimin aslında etkilemeye bağlı olduğunu bilir (Sartaş, 1991:3). Etkileme sürecini sınırlandıran faktörler genelde yöneticinin engelleyebileceği faktörlerdir. Güdüleme yöntem ve teknikleri, yetki, iletişim, ortam gibi faktörler etkileme sürecini biçimlendirir. Bu faktörlerin farkında olan ve onları doğru bir şekilde uygulayan yönetici elbette

etkileme konusundaki yeterliliği yüksek olacaktır. Etkileme yeterliği yüksek yöneticiler süreci daha iyi biçimlendirecektir (Karagöz, 2006).

Yöneltme sürecinde korkutma, cezalandırma, işgördürme dönemi yerini astlara bilgi verme, yol gösterme, güdüleme gibi demokratik yöntemlerin kullanıldığı çağdaş yönetim anlayışına bırakmıştır (Şimşek, 2002: 180).

2.3.6.3. Etkili Yönlendirme Sürecinin Koşulları

Bütün örgütlerde yöneticiler etkin bir yönlendirme yapma gayreti içinde olurlar. Yöneticiler etkin bir yönlendirmede bulunmak için bazı ilkelere dikkat etmelidirler. Bu ilkeler aşağıda belirtilmiştir (Ertürk, 2002:141-142):

- Takım ruhu oluşturulmalıdır.
- Kadrolama iyi yapılmalı, işgörenlere bilgi, beceri ve yeteneklerine uygun görevler verilmelidir.
- İşgörenin örgütle ilişkileri izlenmelidir.
- Yöneticiler işgörenlere yol göstermeli onlara örnek olmalıdır.
- Denetim olmalıdır.
- İşgörenlerin gerektiğinde karara katılımı sağlanmalıdır.
- İyi bir haberleşme ağı olmalıdır.
- İşgörenlerle işlerin yürütülmesiyle ilgili biraraya gelinmelidir.

Bir yönetici yalnızca emirlerle yönlendirme yapamayacağını bilmelidir. Örgütünde yatay ve dikey iletişimi etkili kullanarak astlarla ve astların birbirleriyle ilişkilerinin geliştirilmesini sağlayabilir. Örgütte gerekli bilgi akışının olması yönlendirme işlevine katkı sunacaktır.

Yöneticinin işgörenleri güdülemesi, farklı görüşlere saygı duyması, farklı iletişim araçlarını kullanması ve olumsuz dönütler de alabileceğine hazır olması etkili bir yönlendirmede bulunmasına yardımcı olacaktır (Şişman ve Taşdemir, 2008:176).

2.3.6.4. Eğitimde Etkileme Süreci

Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütlerinde de işgörenlerden birtakım davranışlar göstermesi beklenir. İşgörenlerin istenilen davranışı göstermelerinin ve bu davranışı devam ettirmeleri etkili bir şekilde güdülenmeleri ile sağlanabilir. Eğitim yöneticileri amaçların gerçekleştirilmesine yönelik işgörenden beklenen davranışların gösterilmesi için güdülemeyi iyi kullanmalıdır. Bu güdüleme, maaş, ücret vb gibi maddi araçlarla olabileceği gibi statü, rol vb gibi manevi doyum araçları da olabilir. Bunlar ile etki yapılmayan üyeler örgütte uzun süre kalamazlar (Gürsel, 2003:73).

Eğitim yöneticileri ise işgörenlerle etkileşerek liderlik rolünün gereğini yerine getirmeli ve değişik etki yollarını kullanabilmelidir. Son çare olarak ise etkileme aracı olarak yetkisini kullanabilmelidir.

Karara katılma örgüt üyelerini etkileme yollarından biri olarak kullanılabilir. Astları karara katmanın üyelerin güdülenmesi, tutum ve davranışların değiştirilmesi, yeni fikirlerin benimsetilmesi, artan moral duygusu gibi yararları sayılabilir (Eren, 1991:335-336). Sarpkaya (1996) ve Yılmaz'ın (1996) araştırmalarında öğretmenlerin yönetsel karara katılma beklentileri yüksek olarak bulunmuştur. Okul yöneticileri öğretmenlerin karara katılımlarını bir güdüleme aracı olarak kullanabilir.

Okul yöneticisi çalışanlarına anlayışla yaklaşmalı, onları eğitimin amaçları ve planlarla ilgili düşünmeye ve yaratıcılığa yöneltmeli ve yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirilmelidir. Okula, amaçlara ve diğer çalışanlara bağlılık, birey için bir etkileme kaynağı olabilmektedir (Kuğuoğlu,1997:39).

Yönetim süreçlerinin formal yetkiye dayanan emirlerle yürütüleceğini düşünen aşırı merkezci eğitim örgütlerinde etkiye çok fazla önem verilmemektedir. Bu tip örgütlerde işgörenlerin karar sürecine katılımında önemli görülmez. Okul yöneticisi bu düşünceden uzak, değişik etki yollarını denemeli eğer beklenen sonuç alınmaz ise yetkiyi son çare olarak kullanmalıdır.

Okullarda yöneticiler ile öğretmenler arasında öğrenim ve sosyal statü farkı bulunmamaktadır. Dolayısıyla yöneticiler öğretmenleri yönlendirmek için uzmanlık ve kişisel güçlerini kullanırlar. Bu liderlik becerisi ile ilgili bir durumdur. Yönetici ile lider arasındaki özel yeteneklerden biri yöneltme

becerisidir (Akçadağ, 2013: 188). Ancak okullarda yönetim görevini sadece yasal gücünden kaynaklanan yetkiyle yürütmeye çalışan yöneticilerinde zaman zaman sorunlara yol açtığı görülmektedir.

Mekanik sistemleri çalıştıran güç enerji iken insanda bu güç güdüleme ve moraldir. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi doğrultusunda çalışanlardan beklenen davranışlar, onlar için özendirici durumlar yaratılmasıyla sağlanabilir. Bu durumlar maddi olabileceği gibi sosyo-psikolojik de olabilir. İnsanlar kendini kabul ettirme, özsaygı, toplumsal kabul, arkadaşlık ve başarı gibi gereksinimlere ihtiyaç duyarlar. Howthorn araştırmalarında kişinin sosyo-psikolojik gereksinimlerin karşılanması maddi ödüllerden daha önemlidir (Dinçer, 1997: 62-63). Riordan'nın (2006) çalışmasında işbirliği ilişkilerinin kişisel ve profesyonel ödüllendirici olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırmalarda öğretmenler okullarda yürütülen yöneltme çalışmalarının yetersiz olduğunu belirtmiştir (Çakmak, 2008; Akçay, 2000).

2.3.7. Denetim

Yönetim süreçlerinin sonuncusu olarak alan yazında denetim, kontrol ve değerlendirme gibi kavramlar kullanılmıştır (Can, 2005:293; Erdoğan, 2008:107, Şimşek, 2002: 245, Massie, 1983: 87; Üçok, 1993: 155; Dinçer, 1997: 67, Akçadağ, 2013: 190). Bu kavramlar benzer çağrışımlarla kullanılsa da birbirlerinden anlamca farklılıklar göstermektedir (Erdoğan, 2008: 107).

Örgüt eylemlerinin önceden belirlenen amaçlara ulaşması önemlidir. Denetim bu eylemlerin amaçlar doğrultusunda belirlenen ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılmasıdır (Akçadağ, 2013:190). Denetimin kontrol, değerlendirme, uygulama olmak üzere üç aşamadan oluşur. Kontrol bir durum saptamadır. Bu aşamada var olan durum ortaya konur. Değerlendirme kontrol ile elde edilen sonuçların bir ölçüt ile karşılaştırılarak bir yargıya varma sürecidir. Uygulama aşaması ise bir düzeltme ve geliştirme etkinliğidir. Denetim bir süreçtir ve amacı düzeltmek ve geliştirmek olarak görülmelidir (Erdoğan, 2008: 107). O halde denetim, önceden belirlenmiş olan amaçlardan sapmayı önlemek için, örgütün işlemlerini izlemek ve düzeltmek işidir (Robbins ve Decenzo, 2005:426).

Değerlendirme örgütün kendini geliştirmesi için önemli bir yoldur (Erdoğan, 2008: 109). Çünkü örgüt belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaştıklarını

değerlendirme ile belirleyebilir. Değerlendirme ile yetersizliklerin giderilmesi, amaç ve planlardan sapmaların önüne geçilmesi ve daha iyi sonuçlar için öneri ve uygulamalar sağlanır (Akçadağ, 2013: 191).

Değerlendirme, kontrol ile sağlanan verilerin bir ölçüt ile karşılaştırılıp bir yargıya varılması sürecidir (Başaran, 2000:139). Taymaz (2003:50) en genel tanımıyla değerlendirmeyi amaçlara ulaşma derecesi hakkında bir yargıya varma ya da başarımın saptanması ve çeşitli kararlar almak için gerekli verilerin sağlanarak işlenmesi, kıyaslanması ve bir yargıya varılması şeklinde tanımlar.

Tüm örgütler amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirmek, verimliliği ve etkililiğini artırmak isterler (Can, 2005:350). Değerlendirmenin genel amacı, örgütsel etkililik derecesinin artırılması ve geliştirilmesidir (Aydın, 2000:162). Değerlendirme yapılırken sadece ürün yönüyle ele alınmamalıdır. Değerlendirme bir düzeltme sürecidir ve bu süreçte örgütün etkililik derecesi saptanabilir. Değerlendirme etkinliği dinamik bir yapıda olmalı ve süreklilik göstermelidir (Aydın, 2000:161).

Sonuç olarak denetim bugünkü uygulamaların etkinliğini ölçen ve bu uygulamaları belirlenen amaca yönlendiren bir süreçtir (Massie, 1983: 87). Bu süreç örgütün ve çalışanların da gelişimini içine alan kapsamlı, sürekli ve dinamik bir süreçtir (Aydın, 2000:166).

2.3.7.1. Değerlendirme Yöntemleri

Değerlendirmenin tarafsız bir şekilde olması son derece önemlidir ve bu değerlendirme ölçütünün uygulamaya geçmeden önce hazırlanması ile mümkün olur (Bursalıoğlu, 2000:125). Böylelikle değerlendirmenin nesnelliği sağlanabilir. Bu durumda değerlendirilecek olan kendinden beklenen standartları bilir ve eylemlerinde bu standartları gözetir.

Değerlendirme, değerlendiren kişi ile değerlendirilen arasındaki ortak bir etkileşim olduğundan, değerlendirme sürecine değerlendirileninde katılımı sağlanmalıdır (Bursalıoğlu, 2000:125). Çünkü değerlendirmenin amacı örgütün ve bireyin gelişimini sağlamak olarak düşünüldüğünde, değerlendirilenin bu süreçte katılması, etkili bir değerlendirme için faydalı sonuçlar doğuracaktır.

Değerlendirme amaca göre değişik yöntemlerle yapılabilir. Geleneksel değerlendirme yöntemleri ile yalnızca işgören başarısının değerlendirilmesine dayanan değerlendirme yöntemleri olarak iki grup şeklinde düşünülebilir. Geleneksel değerlendirme yönteminde işgören başarısı yanında farklı özelliklerde değerlendirmeye katılarak içeriğe göre değerlendirme yapılır.

Kullanılan değerlendirme yöntemi işgörene göre farklı şekillerde olabilir. Bu yöntemler aşağıda belirtilmiştir (Erdoğan, 2008:110).

- Astarın üst yöneticiler tarafından değerlendirilmesi,
- İşgörene grup tarafından değerlendirilmesi,
- Üst yöneticilerin astları tarafından değerlendirilmesi,
- İşgörenin iş arkadaşları tarafından değerlendirilmesidir.

Eğitim örgütlerinde değerlendirmenin önemli bir yeri vardır. Değerlendirme genelde okullarımızda üstün astlarını değerlendirmesi şeklinde gerçekleşir. Ancak aynı düzeydeki eğitim çalışanlarının birbirlerini değerlendirmesine rastlamaktayız. Bu durumun bazı sakıncaları vardır. Mesleki yarışma ve kıskançlık gibi olumsuz sonuçları olabilir (Bursalıoğlu, 2000:126). Bu sakıncaları ortadan kaldırmanın yolu ise takım çalışmalarını gerçekleştirebilmektir. Çünkü başarı ve başarısızlık takımlarda ortak paydadır ve sorumluluk paylaşılır. Okullardaki kurul ve komisyon çalışmaları aslında birer takım çalışmasıdır. Bu kurulların işlevsel hale getirilmesi değerlendirmenin etkili bir şekilde yapılmasını sağlayacaktır. Bu kurullardan biri olan ZÖK'lerde bir araya gelen öğretmenlerin belirledikleri amaca ulaşım ulaşmadıklarını değerlendirmeleri daha sağlıklı olacaktır.

Okulların en çok ihtiyacı olan nitelik sorunu sağlıklı bir değerlendirme ile çözülebilir. Yapılan araştırmalarda göstermektedir ki okul yöneticilerinin en önemli görevlerinden biri denetim ve değerlendirmedir. Okul yöneticilerinin bu etkinliği etkili olarak yerine getirmeleri iyi bir eğitim almaları ile mümkündür. Ancak günümüzde yöneticilerin, eğitim yönetimi alanında eğitim almaları cazip hale getirilmemektedir. Aksine bir takım engellemeler söz konusu olabilmektedir.

Örgütün etkililik derecesi değerlendirme sürecinin etkili bir şekilde gerçekleşmesi ile ortaya konulabilir. Örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi sürecinde bazen amaçlardan sapmalar olabilir. Değerlendirme ile bu sapmalar düzeltme ve geliştirme etkinlikleri ile önlenebilir. Bu yüzden yöneticinin değerlendirme konusunda yeterli olması örgütün amacının sağlıklı olarak gerçekleşmesini sağlayabilir. Ancak değerlendirme konusunda yetersiz olan bir yönetici örgütte birçok olumsuz gelişmelere sebep olabilir. Olumsuz örgüt iklimi, personelin örgütten soğuması ve işgören tepkileri bunlardan bazılarıdır.

2.3.7.2. Değerlendirme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

Değerlendirme süreci, örgütün amacına ulaşma derecesini belirleyen önemli bir süreçtir. Değerlendirme sürecinde bir takım sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlardan bazıları aşağıdadır (Erdoğan, 2008:111-112):

➤ Tek Ölçüt Kullanma: İşgörenin veya performansın sadece bir kritere göre yapılması sağlıklı değildir.

➤ Hoşgörü: Değerlendirme sırasında aşırı hoşgörü değerlendirmeyi olumsuz etkiler.

➤ Halo Etkisi: Çalışanın bir alandaki mükemmelliğine bakılıp diğer alanlarda da mükemmel olacağına dair genelleme yapılması önemli bir değerlendirme sorunudur.

➤ Objektif Olmama: İşgörene ve performansa ön yargılı yaklaşım tarafsız bir gözle bakamamaktır.

➤ Ortalama Eğilimi: Farklı performansları her zaman 'orta' olarak düzey olarak değerlendirme eğilimidir. Sık yaşanan bir sorun olarak karşımıza çıkar.

2.3.7.3. Eğitimde Denetim Süreci

Eğitim örgütlerinde denetim, çalışanların hoşuna gitmeyen hassas ve önemli bir süreçtir. Çünkü eğitim çalışanlarının ortaya koymuş olduğu ürün olan öğrenci davranışlarının sonuçları hemen ortaya çıkmaz. Bu yüzden eğitim yöneticileri değerlendirme sürecinde dikkatli olmalı, işlevsel ve objektif bir değerlendirme yapmalıdır. Bu süreçte amaçların açıkça ortaya konulması, en

uygun yöntemlerin seçilmesi ve önyargıların bir tarafa bırakılması son derece önemlidir (Karagöz, 2006). Değerlendirmenin bir geliştirme ve düzeltme etkinliği olduğu, çalışanlara hissettirilmeli aynı zamanda değerlendirme örgüt içerisinde bir takım sorunları da ortaya çıkarabileceği düşünülmelidir.

Bu durumda değerlendirmeyi yapan yöneticiye önemli görevler düşmektedir. Bu görevleri etkin bir şekilde yerine getirebilmesi için de yönetici değerlendirme sürecinde birtakım ilkeleri göz önünde bulundurmalıdır. Yönetici okuldaki değerlendirme sürecinde değerlendirme (İlgar, 2000:54; Bursalıoğlu, 2000:128; Aydın, 2000:163).

- Okulun amaç ve hedeflerine ulaşmasına yardım etmesi
- Tüm personelini kapsamı
- Geliştirme aracı olarak kullanılması,
- Personelinde bağlılık, moral, olumlu tutumların gelişmesine katkı sağlaması
- Kısa ve uzun vadede personel gelişimine katkı sunması, çalışanın kendini değerlendirme stratejisine uygun olması
- Çalışanlar arasındaki farklılıkları belirleyebilmesi,
- Değerlendirenin, konusunda bilgili, becerikli ve olumlu tutuma sahip olması gibi ilkelerini gözönünde bulundurarak süreci okulun lehine kullanabilir.

Okullarda eğitim öğretim süreci ile bir takım kararlar alınır. Kararın doğru alınması son derece önemlidir. Kararların doğru alınması ve amacına hizmet etmesi değerlendirme süreciyle sağlanır. Değerlendirme, eğitim öğretim süreci ile ilgili kararlar alabilmek adına gerekli olan verilerin uygun şekilde toplanması ve yorumlanması sürecidir (Doğan, 1997:317).

Yönetici belirli aralıklarla küçük grup toplantıları yapmalı ortaya çıkan veya çıkabilecek sorunlar ile ilgili bilgi almalı, çözüm seçenekleri oluşturmalı, tüm öğretmenlerin konu hakkında bilgi ve görüşüne başvurmalı ve çözüm sürecindeki çalışmalarını denetlemelidir (İlgar, 2000:55).

2.4. Zümre Öğretmenler Kurulu

Örgütler mevcut kaynakları verimli kullanarak amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirme gayreti içerisinde olurlar. Bu durum eğitim örgütleri için de geçerli bir durumdur. Eğitim örgütlerinde işgörenler arasında katılımı, işbirliğini teşvik eden ilişkilerin ve yardımlaşma etkinliklerinin artırılması, eğitimde verimliliğin ve niteliğin artmasına katkıda bulunur (Çepni ve Küçük, 2003).

Okullardaki aynı branş öğretmenlerinin öğretim programlarının uygulanması ve faaliyetlerin yürütülmesine yönelik birlikte karar alabilecekleri ve deneyimlerini paylaşabilecekleri birtakım toplantılar düzenlenir. Zümre öğretmenler kurulu toplantıları bu toplantılardan biridir. OKY’de “Zümre öğretmenler kurulu, okulda aynı dersi okutan öğretmenlerden oluşur.” şeklinde ifade edilmiştir. Bu toplantılarda görülecek konular mevzuatta açıkça belirtilmiştir. Okulun informal yönü formal yönünden daha ağır, etki alanı ise daha geniştir. Bu yüzden okul yöneticisinin okulun informal yapısına önem vermeli ve yetkiden fazla etki yollarına başvurması gerekmektedir. Bu kurulları oluşturan öğretmenlerin ortak çaba gösterecek şekilde işbirliğine şekilde yönlendirilmesi yetkiyle değil, etkiyle gerçekleşebilecek bir eylemdir. Bu yüzden yöneticinin işgörenlerini etkileme yollarını bilme ve davranış bilimlerinde iyi yetişmiş olma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 111. maddesi zümre öğretmenler kurulu ile ilgilidir. Bu maddenin alt bentleri aşağıdaki şekildedir (MEB, OKY, 2015):

“1-Zümre öğretmenler kurulu, okullarda aynı dersi okutan öğretmenlerden oluşur. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında ayrıca diğer eğitim personellerinden uzman, usta öğretici ve atölye teknisyenleri de zümre öğretmenler kuruluna katılabilir. Kurul ilk toplantısında o eğitim ve öğretim yılı için kendi arasından birini başkan olarak seçer.

2-Zümre öğretmenler kurulu, eğitim ve öğretim yılı başlamadan önce, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda olmak üzere en az üç defa toplanır. Kararlar, oy çokluğuyla alınır ve müdürün onayından sonra öğretmenlere duyurulur. Kurul toplantıları

ders saatleri dışında yapılır. Ayrıca zümre öğretmenler kurulu program ve diğer öğrenme etkinliklerini değerlendirmek, uygulama süreçlerini izlemek, ortak kullanılacak ölçme-değerlendirme araçlarını hazırlamak ve sınav analizlerini yapmak üzere her ay belirli bir günde bir araya gelir. Bu toplantılara ayda bir kez okul müdürü veya sorumlu müdür yardımcısı katılır.

3-Zümre öğretmenler kurulu toplantılarında;

a) Bir önceki toplantıya ait zümre kararları incelenip uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi ve uygulamaya yönelik yeni kararların alınması,

b) Eğitim ve öğretimle ilgili mevzuatın incelenmesi, Türk milli eğitiminin genel amaçları, okulun kuruluş amacı ve ilgili dersin programında belirtilen amaç ve açıklamaların okunması ve planlamanın bu doğrultuda yapılması,

c) Öğretim programlarında yer alması gereken Atatürkçülikle ilgili konular üzerinde durularak planlamanın bu doğrultuda yapılması,

ç) Derslerin işlenişinde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle bunların uygulama şeklinin belirlenmesi,

d) Ünite veya konu ağırlıklarına göre zamanlama yapılması, ünitelendirilmiş yıllık planlar ve ders planlarının hazırlanması, planların uygulanması ve çalışmaların değerlendirilmesine ilişkin hususların görüşülmesi,

e) Diğer zümre veya bölüm öğretmenleriyle yapılacak işbirliği esaslarının belirlenmesi,

f) Bilim ve teknolojideki gelişmelerin, derslere yansıtılmasını sağlayıcı kararlar alınması,

g) Derslerin daha verimli işlenebilmesi için ihtiyaç duyulan kitap, araç-gereç ve benzeri öğretim materyalinin belirlenmesi,

ğ) Okul ve çevre imkânlarının değerlendirilerek yapılacak olan deney, proje, gezi ve gözlemlerin planlanması,

h) Öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde ortak bir anlayışın, birlik ve beraberliğe yönelik belirleyici kararların alınması,

ı) Görsel sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi dersleriyle uygulamalı nitelikteki diğer derslerin değerlendirilmesinde dikkate alınacak hususların tespit edilmesi; yapılacak sınavların şekli, sayısı ve süresi belirlenerek ürün değerlendirme ölçütleriyle puanlarının belirlenmesi,

i) Öğrencilere verilecek proje ve ödev konularının seçiminde; öğretim programlarıyla okul ve çevre şartlarının göz önünde bulundurulması,

j) Öğrencilerin okul içinde, Öğrenci Seçme Sınavında, ulusal ve uluslararası düzeyde katıldıkları çeşitli sınav ve yarışmalarda aldıkları sonuçlara ilişkin başarı ve başarısızlık durumlarının ders bazında değerlendirilmesinin yapılması,

4-Okul müdürü gerektiğinde aynı sınıf seviyesinde zümre öğretmenleriyle toplantı düzenleyebilir.

5-Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında ayrıca;

a) Öğretim programlarının incelenmesi, programların çevre özellikleri de dikkate alınarak amacına ve içeriğine uygun olarak uygulanması, dal dersleri ve modüllerinin belirlenmesi,

b) Gerektiğinde yeni öğretim programlarının hazırlanması ve mevcut öğretim programlarının geliştirilmesi,

c) Alandaki gelişmelerin izlenip değerlendirilmesi,

ç) Matematik ve fen bilimleri ile ilgili atölye, laboratuvar ve meslek dersleri arasındaki ortak konuların birlikte ve eş zamanlı yürütülmesi,

d) Öğrencilerde girişimcilik bilincinin kazandırılmasına yönelik çalışmaların yapılması,

e) Mesleki ve teknik eğitimle ilgili proje, yarışma, fuar ve sergi çalışmalarının yapılması,

f) Mesleki ve teknik eğitim ile ilgili sağlık ve güvenlik şartları ile ilgili konuların görüşülmesi.”

Ortaöğretim kurumları yönetmeliğinde ZÖK'lerin en az üç defa toplanacağı belirtilmiş ayrıca her ay belirli günde bir araya geliri ifadeleri eklenerek de bir çelişki yaratılmıştır. Yapılan çalışmalarda ZÖK toplantı sayılarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Doğanay, 2013; Acarbaş, 2011; Çakmak, 2008)

ZÖK toplantılarının etkililiği önemlidir. Çünkü kurul ve komisyonlar öğretmenlerin kararlara doğrudan katıldığı oluşumlardır. Öğretmenlerin karara katılmaları, okul ile bütünleşmelerini, güdülenmelerini, olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlayarak örgütsel gelişmeye katkıda bulunur. Ayrıca bu tür kurullarda öğretmenler görüş açılarını genişleterek yaratıcı düşünmeye özendirilebilirler (Davis, 1988:604). ZÖK önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek üzere işbirliği ve uyum içerisinde çalışan takımlardır.

Takım, belirli bir hedefi gerçekleştirmek üzere etkileşim halindeki, kendi çalışmasını koordine eden iki veya daha fazla kişiden oluşan bir topluluktur (Efil,1999:3). Takım çalışması ise bir işbirliği durumudur. Gruplar işlemsel görev yaptığında takım gibi hareket ederler (Davis, 1988:605). Toplam kalite yönetimine göre, eğitim işgörenlerinin takım çalışmalarını gerçekleştirmeleri okulun etkili olmasının önkoşuludur. Okulların alt sistemi olan kurul komisyonların takım olarak örgütlenmesi ve takım bilincine ulaşmaları önemlidir. Çünkü okulların etkililiği ancak bu şekilde planlanan düzeye çıkabilir (Başaran, 2000: 109-111). Lolis (2014) çalışmasında işbirliğinin öğretim uygulamalarının ve öğrenci başarısının artırılmasında önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bireysel çabalardan çok takım çalışmalarının başarıyı getireceği yapılan çalışmalarla ortaya konmaktadır (Lolis, 2014). Stainforth (1996) çalışmasında takım çalışması için uygun bir örgütsel sistemin gerekli olduğu, Park (2004) ise takım çalışmalarının bağlılık üzerine olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu açıdan okulların yapısına baktığımızda takım çalışmasına uygun yapıların olduğunu görebiliriz. Yönetici takım çalışmasına uygun ortam yaratmalı, okullardaki mevcut yapıda kurulmuş olan kurul ve komisyonlardan en iyi şekilde faydalanmalıdır.

Okulların akademik başarılarının artırılması hedeflenen bir durumdur. Okullarda öğretmenler ders ve öğrenci başarısını artırmak için ZÖK toplantılarında bir takım kararlar alırlar. ZÖK çalışmalarında işbirliği esastır ve işbirliği yapılmadan amaçların gerçekleşmesi mümkün değildir. Kısaca ders ve öğrenci başarısının artırılması ZÖK öğretmenlerinin işbirliği ve uyum içerisinde çalışmaları ile sağlanacaktır. Yapılan çalışmalar da zümre ve zümreler arası işbirliği yapılmasının öğrenci başarısını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Doğanay, 2013). Gökyer' in (2011) çalışmasında ise zümre toplantılarında öğrenci başarısının en sık, ölçme ve değerlendirme konularının ise en düşük düzeyde ele alındığı tespit edilmiştir.

Kalite kontrol çemberi oluşturulmasının amacı etkin bir takım ruhunun gerçekleştirilmesidir. Kalite kontrol çemberi, aynı meslekte faaliyet içerisindeki gönüllü kişilerin oluşturulduğu küçük gruptur (Efil, 1999:21). Kalite kontrol çemberlerinin çalışanların güdülenmesi, kalite, yaratıcılığın geliştirilmesi, bireylerin liderliklerinin geliştirilmesi, örgütün geliştirilmesi gibi bir çok amacı vardır (Efil, 1999:26).

Kalite kontrol çemberlerinin amaçlarına ve özelliklerine bakıldığında ZÖK ile benzer özelliklere sahip olduğu görülür. Okullarımızdaki bu kurulları daha etkin ve işlevsel hale getirilmesinin sağlayacağı katkılar dikkate alınmalıdır. Buna benzer ZÖK çalışmaları farklı ülkelerde farklı modellerle gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bunlardan biriside ders araştırması modelidir.

Ders araştırması bir grup öğretmenin işbirliği içinde öğretmenlik uygulamalarını geliştirmek amacıyla gerçekleştirdikleri bir modeldir ve bu model bir mesleki gelişim etkinliği olarak birçok ülkede uygulanmaya başlamıştır. Ders araştırması modeli amacın belirlenerek ortak planlama yapılması, dersi araştırma, ders üzerine yansıtıcı tartışma ve öğrenmeyi sağlamlaştırma olarak dört temel aşamadan oluşur (Lewis, 2002, Akt. Erbilgin, 2013). ZÖK öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini paylaştıkları, birbirlerinin mesleki gelişimlerine katkıda buldukları birer mesleki gelişim fırsatı sunan oluşumlar olarak da düşünülebilir.

Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlere birer danışman niteliğinde bulunan bu kurullar etkili olması önemlidir. Çünkü bu kurullar öğretmenlerin beklentisini karşılamaktan uzak olursa öğretmenin iş doyumunda azalma olacaktır. Mesleki işbirliği ve etkileşim iş doyumunu etkilemektedir (Martson, 2010 Akt İlğan,2013). Okullarda mentorluk, koçluk, ZÖK gibi çalışma takımlarının içerisine sistemli olarak mesleki gelişim faaliyetlerinin dahil edilmesi uygun olacaktır. Bu şekilde mesleğe yeni başlamış olan öğretmenlerin uyumu daha kolay olacaktır. Yapılan bir çok araştırmada ülkemizdeki mesleki gelişim etkinliklerinin etkili olmadığını sonucuna ulaşılmıştır (İlğan, 2013). Bu nedenle ZÖK'ün çalışmalarından mesleki gelişim etkinlikleri için faydalanılabilir ve bu eksiği kapatmaya yardımcı olabilir. Riordan (2014) çalışmasında işbirliğinin pedagojik, mesleki gelişim ve bireysel destek konularına katkıda bulunduğu belirtilmiştir. Dillon (1999) çalışmasında işbirliği sayesinde deneyimli öğretmenlerden destek sağlandığı görülmüştür.

Takım çalışmasının gelişmesi yönetimin destekleyici tutumuna bağlıdır. Yönetim takım çalışmasına ortam hazırladığında bu olanaklı hale gelir. Albez, Şener, Akan ve Ada'nın (2014) çalışmalarında okul yöneticisinin takım olma bilincinin yerleşmesinde etkili olmadığını sonucuna ulaşılmıştır. Takımlar işbirliği ve uyum koşullarına uygundur (Davis,1988:610). Henkin ve Wanat (1994) çalışmasında takımların okulların ihtiyacı olan işbirliği ve iletişim açısından önemli olduğunu etkili bir şekilde yürütülen takım çalışmalarının okulların etkililiğinin artırılmasında bir değişim aracı olabileceğini belirtmiştir.

ZÖK okul içerisindeki bir çok gruptan biridir. Öğretmenler bu kurullarda görevlerini gerçekleştirirken işbirliği, mutabakat, kaynaşma gibi sosyal süreçlerle meşgul olurlar. Bu da grup eşgüdümlemesini sağlayarak onları eyleme özendirir (Özdemir, 2009:114). Kısaca öğretmenlerin, örgüt amaçları doğrultusunda yönlendirilmesini sağlar.

Bir grup olan ZÖK çalışmalarının etkin ve başarılı gerçekleştirilmesinde birçok faktör etkili olur. Ortak bir amaca olan inanmak ve yönelmek, işbirliği içerisinde ortak çaba harcanması, iyi bir liderin ve olumlu çalışma koşullarının olması bunlardan bazılarıdır (Sabuncuğlu ve Tüz, 2008:391).

Eğitim örgütlerinde işgörenlerin amaca içten güdülenmeleri önemlidir. Bu ise ancak işgörenin takım bilincine ulaşması ile olanaklı hale gelir (Başaran, 2000:118). Öğretmenlerde takım bilincinin oluşturulması okullardaki kurulların

takım olarak çalışmasını gerekli kılar. Yöneticiler bu kurulların işbirliği içerisinde etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamalı bunun için okulunda takım çalışmasını destekleyici ortam hazırlamalıdır. Kruse (1996) çalışmasında eğitim öğretimin koşullarının işbirliğini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Takım çalışması öğretmenlerde işdoymu ve bağlılığı etkilemektedir. Güçlü ve Okçu (2015) tarafından yapılan çalışmada etkili takım çalışmasının uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarındaki örgütsel bağlılığı etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Okullardaki takım çalışması, takım ruhu ve birlikte iş yapabilme kapasitesinin etkin hale getirilmesi önemlidir. ZÖK çalışmaları ise bu özelliklerin etkin hale getirilmesini sağlayacak potansiyele sahiptir.

2.4.1. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Karar Verme Süreci

ZÖK öğretmenlerinin amaca yönelik eylemleri işbirliği ile koordine edilebilir. Bu koordinasyon ise emir verme ile değil dayanışma yoluyla sağlanabilir (Bursalıoğlu, 2000:160-161).

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde ZÖK öğretmenlerinin yapacağı çalışmalar *“Okullarda yapılan zümre öğretmenler kurulu toplantılarında programların ve derslerin birbirlerine paralel olarak yürütülmesi, ders araçlarından, laboratuvar, spor salonu, kütüphane ve işliklerden planlı bir şekilde yararlanılması, ölçme yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi, öğrencilere verilecek proje ve ödevlerin belirlenmesi, derslerin ve öğrenci başarısının değerlendirilmesi, derslerde izlenecek yöntem ve tekniklerin belirlenmesi ve benzer konularda kararlar alınır (MEB, OKY: 111).”* şeklinde ifade edilmiştir.

ZÖK toplantılarında görüşülecek konularla ilgili sözkonusu yönetmeliğin 111 madde 3- g bendinde *“Derslerin daha verimli işlenebilmesi için ihtiyaç duyulan kitap, araç gereç ve benzeri araç gereçlerin belirlenmesi”* şeklinde ifade edilmiştir. Ancak günümüzde kitaplar bakanlık tarafından belirlenmekte ve dağıtılmakta olduğundan öğretmenlerin kitaplar konusunda herhangi bir karar verme durumu bulunmamaktadır. Özcan (2010) çalışmasında öğretmenlerin kararlara düşük düzeyde katıldıklarını öğretimsel kararlara yönetsel kararlardan daha fazla katılmak istediği sonucuna ulaşmıştır. Uygun Takmaz'ın (2009) çalışmasında ise karara katılmanın örgütsel iletişimi etkilediği sonucuna

ulaşmıştır. Bu çalışmalardan hareketle karara katılmanın okulun etkililiğinde önemli olduğu, öğretmenlerin kararlara doğrudan katılma fırsatı buldukları okullardaki bu kurulların buna olumlu katkıları sunabileceği söylenebilir.

2.4.2. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Planlama Süreci

Okullarda etkinliklerin amacına etkili bir şekilde ulaşabilmesi için belirli bir plan doğrultusunda yürütülmesi gerekir. Okulda yürütülen eğitim faaliyetlerinin amacına ulaşması ancak sağlıklı ve etkili bir planlama ile mümkündür.

Eğitim öğretim programları uygulanmaya geçilmeden önce iyi planlanmalıdır. Planlama çalışmalarının etkililiği ve verimliliğini etkiler. Plan geleceğe ilişkin belirsizlikleri azaltır. Okullardaki oluşumlardan biri olan zümre öğretmenler kurulu eğitim öğretimle ilgili mevzuat doğrultusunda planlamalar yapar.

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde ZÖK’de planlama ile ilgili olarak “Okullarda yapılan zümre öğretmenler kurulu toplantılarında eğitim ve öğretimle ilgili mevzuat, Türk milli eğitimin genel amaçları, okulun kuruluş amacı ve ilgili derslerin programında belirtilen amaç ve açıklamaların okunarak planlamanın bu doğrultuda yapılması, öğretim programlarında yer alması gereken Atatürkçülükle ilgili konular üzerinde durularak çalışmaların planlanması Ünite ve konu ağırlıklarına göre zamanlama yapılması, ünitelendirilmiş yıllık planlar ve ders planlarının hazırlanması, yapılacak deney gezi, gözlemlerin planlanması (MEB, OKY madde 111).”ifadesi yer almaktadır.

Zümre öğretmenler kurulunda yapılacak olan planlamanın önemsenmemesi ya da iyi planlanma yapılmamasının okulun ve derslerin amacının gerçekleşmesi konusunda etkililiği azaltacak ya da önleyecektir. Küçükayvacı ve Altıntaş (2004) tarafından yapılan çalışmada zümre öğretmenler kurulu toplantı tutanaklarında kararların nasıl uygulanacağını etkin şekilde planlanmadığı sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla alınan kararların amacına ulaşması için uygulanma aşamasının planlanması gereklidir. Bu planlamanın yapılmaması kararların sağlıklı uygulanma imkanı bulamamasına neden olacaktır.

Uygulanmayan kararların ise hiçbir önemi yoktur. Karar alındığında mutlaka uygulanmalıdır.

2.4.3. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Örgütleme Süreci

Örgüt için gerçekleşmesi öngörülen amaçlara ulaşmak için planlama yapılır. Örgütleme ise bu planlama doğrultusunda işgörenlerin, araç-gerecin ve diğer imkanların etkili bir faaliyeti gerçekleştirebilecek şekilde düzenlenmesi, yapılacak faaliyetlerin gruplandırılıp bölümlere ayrılması, yetki ve sorumlulukların belirlenmesi sürecidir (Koparal ve Özalp, 2013: 8).

Doğru karar vermek, iyi bir planlama yapmak, çalışanlar ve kurumu iyi bir şekilde tanımak, iyi bir iletişim sistemi kurmak, işbölümü ve uzmanlaşmaya önem vermek örgütleme için gereklidir. Örgütleme ile üyelerin görev ve sorumlulukları açık olarak belirlendiğinde örgüt içi olumsuz çatışmalar daha az yaşanacaktır.

Zümre öğretmenler kurulu toplantılarının etkili ve verimli olması üyelerinin uyumlu bir şekilde çalışması sonucunda gerçekleşir. Bu doğrultuda kurul üyelerinin görevleri ve sorumlulukları belirlenip, iyi bir işbölümü yapılmalıdır. Yöneticiler işbirliği ve uyum içerisinde çalışmaya imkan sağlayacak ortamı sağlamalıdır. Bu işbirliği takım çalışmasına zemin hazırlayacak ve okulun amacını etkili olarak gerçekleştirmesine katkı sunacaktır. Ancak Ertopçu (1998) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin örgütleme becerilerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Formal örgüt düzen ve tutarlılık, informal örgüt ise örgütün canlılığı için gereklidir (Dinçer, 1997: 56) Buradan hareketle okul müdürlerinin örgütleme yetkileri oldukça sınırlıdır. Ancak okulların informal yanına yönelik kişiler arası ilişkilerin geliştirilmesi, eylemlerin uyum ve işbirliği içerisinde gerçekleşmesi, informal grupların oluşturulup okulun amacı doğrultusunda yönlendirilmesi konusunda çalışmalar yapılmalıdır.

2.4.4. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında İletişim Süreci

Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde ZÖK çalışmalarında öğretmenler arası iletişimin güçlendirilmesi, birlik ve beraberliğin artırılması, işbirliği ve dayanışmayı içerisinde etkinliklerin düzenlenmesi gibi ifadeler yer verilmiştir.

İletişim kurumsal faaliyetlerin başarılı olmasının bir gerekliliğidir (Tutar, 2003:256). Bir okuldaki öğrencilerin başarı düzeylerinin artırılması okulda çalışan

öğretmenler arasındaki ilişki düzeylerine bağlıdır (Avalos, 1998; Utley, Basile ve Rhodes, 2003 akt Gökkyer,2011).

Okulların belirlenen amaca ne kadar etkili ulaşmasının bir ölçütü verimliliktir. Okullarda verimliliğin artması öğretmenler arası etkileşim sonucunda gerçekleşebilecektir. Bu etkileşim ise öğretmenler arası ilişkilerin artırılması, katılımcılığı ve ortak çalışmayı teşvik eden işbirliği ve yardımlaşma etkinliklerinin artırılması şeklinde sağlanabilir (Çepni ve Küçük, 2003). Ayrıca öğretmenler arası iletişim ve işbirliği olumlu bir okul iklimi oluşmasına katkı sağlayacaktır. Bu bakımdan açık bir sistem olan okullarda ve onun alt sistemi olan kurullarda iletişimin etkili gerçekleşmesi önemlidir. Başyigit (2006) tarafından yapılan araştırmada örgüt içi iletişimin örgütsel bağlılığın oluşmasına olumlu etki sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. ZÖK toplantılarının, kararların alınması ve sistemli olarak uygulanıp değerlendirilmesi konusunda öğretmenleri yönlendirmesi önemli bir faaliyettir. Bu faaliyetlerle amaca etkili olarak ulaşmak hedeflenmektedir. Okullarımızda çalışan öğretmenler arası işbirliği ve dayanışma ilişkilerinin geliştirilmesi başarı için önemlidir. Bu bakımdan okullarımızda iletişim başarısının temelindedir ve bu sağlanmalıdır (Küçük, Ayvacı, Altıntaş, 2004:2).Verimlilik etkili bir işbirliği ve uyum sonucunda oluşur. Bu işbirliği ve uyum ise örgütsel iletişimi gerektirir (Tutar, 2003:252).

Örgütlerde, örgüt içi iletişim ve kişiler arası ilişkilerin oluşması örgüt kültürünü gerekli kılar. Örgüt kültürü ise personel arasında birlik ve beraberlik sağlanması, dayanışma ve takım ruhunu geliştirmesi bakımında önemlidir(Tutar, 2003:263). Öğretmenler okul müdürünün kültürel liderlik davranışını orta düzeyde değerlendirmişlerdir (Aksu:2003).

ZÖK toplantılarında alınan kararlar doğrultusunda, planlanan etkinliklerin amaca uygun olarak gerçekleşmesi başarı için önemlidir.(Küçük, Ayvacı ve Altıntaş, 2004:10). Öğretmenlerin sahip olduğu fikir ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşmaları önemli bir etkinliktir. Okullarda bunu sağlayacak ortam yaratılması son derece önemlidir. Bu sayede eğitim öğretim faaliyetlerinin sağlıklı ve başarılı bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacaktır. Okullarda bu fırsatı ZÖK toplantıları sağlamaktadır. Bu amaçla okullarda eğitim öğretimin değişik zamanlarında yapılan ZÖK toplantılarının etkili olarak gerçekleşmesi çok önemlidir.

2.4.5. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Eşgüdümleme Süreci

Eşgüdümleme, örgütteki madde ve insan kaynaklarının katkılarını belli bir amacı gerçekleştirme doğrultusunda bütünleştirme süreci olarak tanımlanabilir (Aydın, 2000:152).Eşgüdümleme, ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için sistemli bir çalışmadır ve grup çalışmalarında hareket birliğini sağlamaya yöneliktir(Tortop vd, 1993:148). Öğretmenler kişilik, yetenek, bilgi, beceri, uzmanlık gibi özellikler bakımından farklılık gösterirler. Bu farklılıkları okulun amaçları doğrultusunda birleştirilmesi eşgüdümdür (Dinçer,1997:58). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde ZÖK toplantıları eğitim ve öğretimde birlik ve beraberliği artırmayı ve koordinasyonu sağlamayı amaçlamaktadır (OKY, 2015:111).

Başaran (2000:118)okullar sistem yaklaşımı ile örgütlendiklerinde etkililik düzeyinin artacağını ifade etmektedir. Bunun için açık bir sistem olan okulun tüm alt sistemlerinin birbirine uyumlu olarak çalıştırılmasının yanında her alt sistemdeki işgörenlerinde uyumlu çalışması gerekir. Çünkü sistem yaklaşımına göre alt sistemlerde olan sorun sistemin genelini etkileyecektir. Dolayısıyla okulun bir alt sistemi olan ZÖK'lerin etkili bir şekilde gerçekleşmesi önemlidir. ZÖK işbirliği, yardımlaşma gibi özellikleri bünyesinde bulundurur. Zümre öğretmenler kurullarının ve diğer kurulların birbirleriyle işbirliği ve uyum içerisinde çalışmalarını yürütmesi eşgüdümün sağlıklı bir şekilde gerçekleştiğinin de bir göstergesi olarak düşünülebilir.

2.4.6. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Yönelme Süreci

Örgüt amaçlarının etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için bütün örgüt üyelerinin o amacı gerçekleştirmeye yönelik yönlendirilmesidir. Yönelme işgörene yöneliktir. Genel bir ifadeyle yönelme, bireylerin ortak bir amacı gerçekleştirmeye yönelik işgörme çabalarıdır. Bu işgörenin bu çabasını göstermesini sağlayarak yönelme işlevinin yerine getirilmesinde yöneticinin liderlik özelliği, motivasyon, ve iletişim önemli faktörlerdir (Koparal ve Özalp 2013:8).

Güdümleme bireyi yada bir grubu belli bir yön ve amaç doğrultusunda devamlı şekilde harekete geçirmek için harcanan çabalarıdır. Güdümleme çabalarının temel amacı ise insan davranışlarının örgütün amacına yönlendirilmesidir (Özdemir, 2009:153). Güdümleme öğrenme öğretme sürecinde temel bir öneme

sahiptir, ancak yapılan araştırmalar öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin yüksek olmadığını göstermektedir. Ülkemizde yapılan araştırmalarda ise öğretmenlerin güdülenmesinde etkili olan birtakım güdüme araçları etkili olmaktadır. Bunlar ücret, mesleki gelişimin sağlanması, insan ilişkilerine önem verilmesi, teşekkür ve takdir verilmesi gibi etkenlerdir (Özdemir, 2009:123). Bu güdülenme araçlarında insan ilişkilerine önem verilmesi, mesleki gelişimlerin sağlanması teşekkür ve takdir verilmesi tamamen okul müdürünün okulunda gerçekleştirebileceği araçlardır. Bu bakımdan yönetici okulu birer takım çalışmasını gerçekleştirecek olan kurul ve komisyonlardan yeterince faydalandığında yönlendirme işlevini daha kolay gerçekleştirebilecektir.

Okul iklimi okuldaki insan ilişkilerinin durumunun göstergesidir. Aynı zamanda bu iklim okul çalışanlarının motivasyon, moral ve verimliliğini etkiler (Şişman, 2000:119). Okulda etkili ve verimli bir eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi için olumlu bir iklim oluşturulması önemlidir. Bu iklim okulun temel misyonu olan amaçları vurgulamalı, ortaklaşa planlama yapmayı, akademik ve işbirlikçi ilişkileri özendirmeyi, öğrencilerin etkili öğrenmesine yol açan düzeni teşvik etmelidir (Balcı, 2002:191).

Okul yöneticisi çalışanlarına anlayışla yaklaşmalı, onları eğitimin amaçları ve planlarla ilgili düşünmeye ve yaratıcılığa yönlentmeli ve yeteneklerini geliştirmeleri konusunda özendirmelidir. Okula, amaçlara ve diğer çalışanlara bağlılık, birey için bir etkileme kaynağı olabilmektedir (Kuğuoğlu, 1997:39).

Modern örgütlerde temel öğrenme birimi takımlardır. Senge'ye (1993:19) göre öğrenen örgüt öğrenmenin temel değer haline geldiği bir örgüttür. Örgütlerin öğrenmesi ise takımların öğrenmesinden geçer. Örgütte kişiler birbirlerinden ve yaptıklarından öğrenir. Bunun gerçekleşmesinde ise işbirliği esastır (Özden, 2002:126). Okullardaki ZÖK'ler aslında öğrenen okulun bir parçası olan takımlardır. Bunları etkin kılacak olan ise yöneticileridir. Bu kurullardaki öğretmenler öğrenme öğretme sürecine aktif olarak katılması sürecin gelişmesi açısından önemlidir. Bu ise ancak öğretmenlerin öğrenmeye ilişkin güdülenmelerine bağlıdır. Öğretmenlerin öğrenmeye ilişkin motivasyonun düşük olması öğrenen okulun en büyük engeldir (Çelik, 2000:122).

Yapılan araştırmalarda yöneticilerin öğretmenleri yeterli düzeyde etkileyemedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Çakmak 2008; Akçay, 2000; Albez, şener, Akan ve Ada,2014).

2.4.7. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Denetim Süreci

Denetim alınan kararın, planlamanın, örgütlemenin, iletişimin, eşgüdümün ve etkilemenin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde ne derece etkili olduğunun ortaya çıkarılmasıdır (Ilgar, 2000 :55).

ZÖK'te öğretmenler önceki kurul kararlarına yönelik değerlendirmelerde bulunurlar. Eğitim öğretim alanında meydana gelen gelişme ve değişmeleri inceler ve eğitim öğretim konusunda kullanılabilir yöntem ve teknikleri tartışırlar. Ayrıca öğrenci başarısının ölçülmesine yönelik ortak ölçme araçları geliştirirler. Tüm bu süreçte birbirleriyle fikir alışverişinde bulunurlar. Eğitim öğretime yönelik sorumluluğu paylaşır takım olarak kendilerini değerlendirirler. Birbirleriyle deneyimlerini paylaşarak mesleki gelişimlerini geliştirirler (Ensari ve Gündüz, 2006:91).

Okulların etkili ve verimli çalışması için denetim zorunludur (Gürsel, 2003:8). Denetim sürekli olmalı geliştirici ve düzeltici olarak rol oynamalıdır. Denetimin bu rolünün okulda benimsetilmesi öğretmenlerin bu sürece olumlu yaklaşmalarını sağlayacaktır. Denetimde amaç yargılama değil düzeltme ve geliştirmedir. Yönetici bunun farkında olmalı ve çalışanlarına hissettirmelidir.

Yönetici belli aralıklarla küçük grup toplantıları yapmalıdır. Bu toplantılarda ortaya çıkan ve çıkması muhtemel sorunlar hakkında öğretmenlerin görüşlerine başvurmalı, sorunların çözümüne yönelik seçenekler belirlemeli ve sorunların çözümü yönünde yapılan çalışmalarını denetlemelidir (Ilgar,2000:55).

3. ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu çalışma liselerdeki zümre öğretmenler kurulu çalışmalarında, yönetim süreçlerinin ne düzeyde gerçekleştiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bunun için öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bu görüşlerin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu özelliklerine göre ve öğretmenlerin zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının mesleki gelişim ile okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre değişip değişmediğini belirlemeye yönelinmiştir.

Buradan hareketle araştırma bulguları aşağıdadır.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: ZÖK Çalışmalarında Yönetim Süreçlerinin Gerçekleşme Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt problemi “Lise öğretmenlerine göre zümre öğretmenler kurulunda yönetim süreçlerinden Karar verme ve Planlama, Örgütlenme, İletişim, Eşgüdümleme, Yönelme ve Denetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyleri nelerdir? şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan analiz sonucu bulgular aşağıda verilmiştir.

Çizelge 3.1. ZÖK çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyi

	\bar{X}	Ortanca	Tepe Değer	SS	En Küçük	En Büyük	Genişlik
Karar Verme ve Planlama	4,431	4,555	4,33	0,4515	2,89	5	2,1
Örgütlenme	4,092	4,2	4,4	0,6097	2,2	5	2,8
İletişim	4,442	4,555	5	0,5191	2,44	5	2,56
Eşgüdümleme	3,822	4	5	1,0133	1	5	4
Yönelme	3,851	3,944	5	0,7549	1,28	5	3,72
Denetim	4,428	4,853	5	0,5692	2,67	5	2,33

n=250

Çizelge 3.1 incelendiğinde ZÖK çalışmalarında “Karar verme ve Planlama”, “İletişim” ve “Denetim” süreçlerinin “çok yüksek düzeyde” gerçekleştiği, Örgütlenme, Eşgüdümleme ve Yöneltilme süreçlerinin ise “yüksek düzeyde” gerçekleştiği görülmektedir. Bu bulgudan hareketle öğretmen görüşlerine göre ZÖK’lerin etkili bir şekilde gerçekleştiği düşünülebilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Öğretmenlerin ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime ve okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki görüşleri.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Lise öğretmenlerinin ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime ve okulun akademik başarısına katkı sağlaması hakkındaki görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Çizelge 3.2. Örneklem grubundaki öğretmenlerin ZÖK çalışmalarının mesleki gelişim ve okulun akademik başarısına katkısı hakkındaki görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı.

Değişkenler	Faktörler	n	%
Mesleki Gelişime Katkı	Sağlıyor	192	76,8
	Sağlamıyor	58	23,2
	Toplam	250	100
Okulun Akademik Başarısına Katkı	Sağlıyor	192	76,8
	Sağlamıyor	58	23,2
	Toplam	250	100

Örneklemdeki öğretmenlerin % 76,8’i ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: ZÖK’te “Karar Verme ve Planlama” sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmen özelliklerine göre incelenmesi.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “ZÖK’te karar verme ve planlama sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mesleki gelişimlerine ve okulun

akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Çizelge 3.3’te ZÖK’te “Karar Verme ve Planlama” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde cinsiyete göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.3 ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Erkek	115	4,403	0,452	248	-0,903	0,367
Kadın	135	4,455	0,451			

Çizelge 3.3’e göre, erkek öğretmenlerin puan ortalaması ile kadın öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmemiştir [$t_{248} = -0,903$, $p > 0,05$]. ZÖK çalışmalarında “Karar Verme ve Planlama” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.4’te göre ZÖK’te karar verme ve planlama sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.4 ZÖK Çalışmalarında “Karar Verme ve Planlama” Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Eğitim						
Durumu	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Yüksek Lisans	38	4,40	0,465	248	-0,458	0,647
Lisans	212	.4,43	0,449			

Çizelge 3.4’e göre eğitim durumuna göre öğretmenlerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir [$t_{248}=-0,458$, $p>0,05$]. ZÖK çalışmalarında “Karar Verme ve Planlama” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.5’te ZÖK’te karar verme ve planlama sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, öğretmenlerin çalışmaların mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.5 ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Mesleki						
Gelişime Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	92	4,50	0,403	248	4,11	0,00
Sağlamıyor	58	4,19	0,521			

Çizelge 3.5’e göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{248}=4,11$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “Karar Verme ve Planlama” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.6’te ZÖK’te karar verme ve planlama sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, öğretmenlerin çalışmaların okulun akademik

başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.6. ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Okulun Akademik Başarısına						
Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	4,49	0,408	248	4,41	0,00
Sağlamıyor	58	4,21	0,515			

Çizelge 3.6'ya göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{248}=4,41$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “Karar Verme ve Planlama” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.7’de ZÖK’te karar verme ve planlama sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde yaş değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.7 ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşlarına göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,392	3	0,464	2,311	0,077
Gruplar içi	49,382	246	0,201		
Toplam	50,774	249			

Çizelge 3.7’ye göre karar verme ve planlama sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür [$F=2,376$, $p>0,05$]. ZÖK çalışmalarında “Karar verme ve Planlama” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri yaş değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.8’de ZÖK’te karar verme ve planlama sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.8 ZÖK Çalışmalarında Karar verme ve Planlama Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdemlerine göre Dağılımları.

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,430	3	0,477	2,376	0,071
Gruplar içi	49,344	246	0,201		
Toplam	50,774	249			

Çizelge 3.8’e göre karar verme ve planlama sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür [F=2,376, p>0,05]. ZÖK çalışmalarında “Karar verme ve Planlama” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri kıdem değişkeninden bağımsızdır.

3.4. Dördüncü alt Probleme İlişkin Bulgular: ZÖK’te “Örgütlenme” sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmen özelliklerine göre incelenmesi.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “ZÖK’te örgütlenme sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Çizelge 3.9’da ZÖK’te örgütlenme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.9. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Erkek	115	4,099	0,619	248	0,152	0,88
Kadın	135	4,087	0,603			

Çizelge 3.9'a göre erkek öğretmenlerin puan ortalaması ile kadın öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$t_{248}=0,152$, $p>0,05$]. ZÖK çalışmalarında "Örgütlenme" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.10'da ZÖK'te "örgütlenme" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde eğitim durumuna göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.10. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Yüksek Lisans	38	4,093	0,658	248	-0,209	0,834
Lisans	212	4,076	0,602			

Çizelge 3.10'a göre eğitim durumuna göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$t_{248}=-0,209$, $p>0,05$]. Bu durumda eğitim durumunun ZÖK çalışmalarında "Örgütlenme" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. ZÖK çalışmalarında "Örgütlenme" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.11'de ZÖK'te örgütlenme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, öğretmenlerin çalışmaların mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.11 ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Mesleki						
Gelişime Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	4,207	0,553	248	5,738	0,00
Sağlamıyor	58	3,713	0,608			

Çizelge 3.11'e göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{248}=5,738$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “Örgütlenme” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.12'de ZÖK'te örgütlenme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, çalışmaların okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.12. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Okulun Akademik Başarısına						
Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	4,189	0,545	78,9	4,166	0,00
Sağlamıyor	58	3,772	0,701			

Çizelge 3.12'ye göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{248}=4,166$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “Örgütlenme” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.13’de ZÖK’te örgütlenme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde yaş değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.13. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşlarına göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2,288	3	0,763	2,079	0,104
Gruplar içi	90,276	246	0,367		
Toplam	92,565	249			

Çizelge 3.13’e göre ZÖK’te örgütlenme sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık göstermediği görülmüştür [F=2,376, p>0,05]. ZÖK çalışmalarında “Örgütlenme” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin yaş değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.14’de ZÖK’te örgütlenme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde kıdem değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.14. ZÖK Çalışmalarında Örgütlenme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdemlerine göre Dağılımları.

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,430	3	0,477	2,376	0,071
Gruplar içi	49,344	246	0,201		
Toplam	50,774	249			

Çizelge 3.14’e göre ZÖK’te örgütlenme sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermediği görülmüştür [F=2,376, p>0,05]. ZÖK çalışmalarında “Örgütlenme” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri kıdem değişkeninden bağımsızdır.

3.5. BeşinciAlt Probleme İlişkin Bulgular ve Tartışma: ZÖK’te “İletişim” sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmen özelliklerine göre incelenmesi.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “ZÖK’te iletişim sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Çizelge 3.15’de ZÖK’te iletişim sürecinin gerçekleşmesine ilişkin görüşlerde cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi yer almaktadır.

Çizelge 3.15 ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Erkek	115	4,415	0,501	248	-0,763	0,446
Kadın	135	4,465	0,534			

Çizelge 3.15’e göre erkek öğretmenlerin puan ortalaması ile kadın öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmemiştir [$t_{248}=0,763$, $p>0,05$]. ZÖK çalışmalarında “İletişim” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.16’da ZÖK’te iletişim sürecinin gerçekleşmesine ilişkin görüşlerde eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.16 ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Yüksek Lisans	38	4,495	0,487	248	0,68	0,497
Lisans	212	4,433	0,525			

Çizelge 3.16'de eğitim durumuna göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmemiştir [$t_{248}=-0,68$, $p>0,05$]. Bu durumda eğitim durumunun ZÖK çalışmalarında “İletişim” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. ZÖK çalışmalarında “İletişim” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.17'de ZÖK'te iletişim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, çalışmaların mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.17 ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Mesleki						
Gelişime Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	4,519	0,448	74,3	3,67	0,00
Sağlamıyor	58	4,186	0,645			

Çizelge 3.17'ye göre öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamamasına göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t_{248}=5,738$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “İletişim” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.18'de ZÖK'te iletişim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, çalışmaların okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.18. ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Okulun Akademik Başarısına						
Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	4,520	0,447	74,165	3,702	0,00
Sağlamıyor	58	4,184	0,647			

Çizelge 3.18'e göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{248}=4,166$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “İletişim” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.19'da ZÖK'te iletişim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde yaş değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.19. ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Görüşlerin Yaş Değişkenine göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	0,920	3	0,307	1,140	0,334
Gruplar içi	66,196	246	0,269		
Toplam	67,116	249			

Çizelge 3.19'a göre ZÖK çalışmalarında iletişim sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F=1,140$, $p>0,05$]. ZÖK çalışmalarında “İletişim” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri yaş değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.20'de ZÖK'te iletişim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde kıdem değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.20. ZÖK Çalışmalarında İletişim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Görülerin Kıdem Değişkenine göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,872	3	0,624	2,353	0,073
Gruplar içi	65,243	246	0,265		
Toplam	67,116	249			

Çizelge 3.20'ye göre ZÖK çalışmalarında iletişim sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermediği görülmektedir [F=2,353, p>0,05]. ZÖK çalışmalarında "İletişim" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri kıdem değişkeninden bağımsızdır.

3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: ZÖK'te "Eşgüdümleme" sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmen özelliklerine göre incelenmesi.

Araştırmanın altıncı alt problemi "ZÖK'te Eşgüdümleme sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Çizelge 3.21'de ZÖK'te eşgüdümleme sürecinin gerçekleşmesine ilişkin görüşlerde cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi yer almaktadır.

Çizelge 3.21. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Erkek	115	3,713	1,059	248	-1,579	0,116
Kadın	135	3,916	0,966			

Çizelge 3.21'e göre erkek öğretmenlerin puan ortalaması ile kadın öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$t_{248} = -1,579$, $p > 0,05$]. Bu durumda cinsiyetin ZÖK çalışmalarında "Eşgüdümleme" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. ZÖK çalışmalarında "Eşgüdümleme" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.22'de ZÖK'te eşgüdümleme sürecinin gerçekleşmesine ilişkin görüşlerde eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.22. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Yüksek Lisans	38	3,734	1,125	248	-0,581	0,562
Lisans	212	3,838	0,994			

Çizelge 3.22'ye göre eğitim durumuna göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$t_{248} = -0,581$, $p > 0,05$]. Bu durumda eğitim durumunun ZÖK çalışmalarında "Eşgüdümleme" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. ZÖK çalışmalarında "Eşgüdümleme" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.23'de ZÖK'te eşgüdümleme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, çalışmaların mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.23. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Mesleki						
Gelişime Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	3,848	1,015	248	0,718	0,00
Sağlamıyor	58	3,739	1,011			

Çizelge 3.23'e göre öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamamasına göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t_{248}=0,718$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında "Eşgüdümleme" sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.24'de ZÖK'te eşgüdümleme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, çalışmaların okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.24 ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Okulun Akademik Başarısına						
Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	3,848	1,020	248	0,718	0,00
Sağlamıyor	58	3,739	0,993			

Çizelge 3.24'e göre öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamamasına göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t_{248}=0,718$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında "Eşgüdümleme" sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.25’de ZÖK’te eşgüdümleme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde yaş değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü var yans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.25. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşlarına göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1,968	3	0,656	0,636	0,592
Gruplar içi	253,745	246	1,031		
Toplam	255,713	249			

Çizelge 3.25. de ZÖK çalışmalarında eşgüdümleme sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık göstermediği görülmektedir [F=0,636, p>0,05]. ZÖK çalışmalarında “Eşgüdümleme” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri yaş değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.26’de ZÖK’te eşgüdümleme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde kıdem değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.26. ZÖK Çalışmalarında Eşgüdümleme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdemlerine göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler		
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2,621	3	0,874	0,849	0,468
Gruplar içi	253,092	246	1,029		
Toplam	255,713	249			

Çizelge 3.26’da ZÖK çalışmalarında eşgüdümleme sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermediği görülmektedir [F=0,849, p>0,05]. ZÖK çalışmalarında “Eşgüdümleme” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri kıdem değişkeninden bağımsızdır

3.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: ZÖK’te “Yöneltme” sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmen özelliklerine göre incelenmesi.

Araştırmanın yedinci alt problemi “ZÖK’te Yöneltme sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Çizelge 3.27’de ZÖK’te yöneltme sürecinin gerçekleşmesine ilişkin görüşlerde cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi yer almaktadır.

Çizelge 3.27. ZÖK Çalışmalarında Yöneltme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Erkek	115	3,798	0,760	248	-1,017	0,310
Kadın	135	3,896	0,749			

Çizelge 3.27’e göre erkek öğretmenlerin puan ortalaması ile kadın öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$t_{248} = -1,017$, $p > 0,05$]. Bu durumda cinsiyetin ZÖK çalışmalarında “Yöneltme” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. ZÖK çalışmalarında “Yöneltme” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.28’de ZÖK’te yöneltme sürecinin gerçekleşmesine ilişkin görüşlerde eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.28. ZÖK Çalışmalarında Yönelme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Eğitim						
Durumu	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Yüksek Lisans	38	3,80	0,713	248	-0,448	0,654
Lisans	212	3,86	0,763			

Çizelge 3.28'e göre eğitim durumuna göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$t_{248} = -0,448$, $p > 0,05$]. ZÖK çalışmalarında "Yönelme" sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.29'da ZÖK'te yönelme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, çalışmaların mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.29 ZÖK Çalışmalarında Yönelme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Mesleki						
Gelişime Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	4,086	0,559	74,7	9,040	0,00
Sağlamıyor	58	3,072	0,797			

Çizelge 3.29'a göre öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamamasına göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t_{248} = 9,040$, $p < 0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında "Yönelme" sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.30'da ZÖK'te yönelme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, çalışmaların okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki

düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.30. ZÖK Çalışmalarında Yönelme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlayıp Sağlamaması Görüşlerine göre Dağılımları

Okulun Akademik Başarısına						
Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	4,076	0,579	76,2	8,64	0,00
Sağlamıyor	58	3,105	0,793			

Çizelge 3.30'a göre öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamamasına göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t_{248}=8,64$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “Yönelme” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.31’de ZÖK’te yönelme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde kıdem değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.31. ZÖK Çalışmalarında Yönelme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşlarına göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	3,564	3	1,188	2,112	0,099
Gruplar içi	138,346	246	0,562		
Toplam	141,910	249			

Çizelge 3.31’e göre ZÖK çalışmalarında yönelme sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık göstermediği görülmektedir [$F=0,636$, $p>0,05$]. Bu durumda kıdem ZÖK çalışmalarında “Yönelme” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşler üzerinde anlamlı bir etkisinin

olmadığı söylenebilir. ZÖK çalışmalarında “Yönelme” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri yaş değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.32’de ZÖK’te yönelme sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde kıdem değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.32. ZÖK Çalışmalarında Yönelme Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdemlerine göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	5,140	3	1,713	3,082	0,028	2-4
Gruplar içi	136,769	246	0,556			
Toplam	141,910	249				

Çizelge 3.32’de ZÖK çalışmalarında yönelme sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir [F=0,849, p<0,05]. Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey testi sonuçları incelendiğinde 16-20 yıl arası kıdemi olan öğretmenlerle kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın az düzeyde olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü değeri için 0.01 küçük, 0,06 orta ve 0,14 geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Green ve Salkind, 2005, Akt. Can, 2014:157).

3.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: ZÖK’te “Denetim” sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğretmen özelliklerine göre incelenmesi.

Araştırmanın sekizinci alt problemi “ZÖK’te Denetim sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim durumlarına, mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Çizelge 3.33’de ZÖK’te denetim sürecinin gerçekleşmesine ilişkin görüşlerde cinsiyete göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi yer almaktadır.

Çizelge 3.33. ZÖK Çalışmalarında Denetim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Erkek	115	4,330	0,593	248	-2,538	0,012
Kadın	135	4,512	0,596			

Çizelge 3.33’e göre erkek öğretmenlerin puan ortalaması ile kadın öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t_{248} = -2,538$, $p < 0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının okulun kadın öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “Denetim” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.34. ZÖK Çalışmalarında Denetim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Eğitim Durumu	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Yüksek Lisans	38	4,351	0,626	248	-0,904	0,367
Lisans	212	4,442	0,558			

Çizelge 3.34’e göre eğitim durumuna göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir [$t_{248} = -0,904$, $p > 0,05$]. Bu durumda eğitim durumunun ZÖK çalışmalarında denetim sürecinin gerçekleşme düzeyine anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. ZÖK çalışmalarında “Denetim” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri eğitim durumu değişkeninden bağımsızdır.

Çizelge 3.35’de ZÖK’te denetim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, çalışmaların mesleki gelişime katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.35. ZÖK Çalışmalarında Denetim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin, Çalışmaların Mesleki Gelişime Katkı Sağlaması Konusundaki Düşüncelerine göre Dağılımları

Mesleki						
Gelişime Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	4,515	0,501	76,5	3,897	0,00
Sağlamıyor	58	4,140	0,680			

Çizelge 3.35'e göre öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamamasına göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t_{248}=3,897$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının mesleki gelişime katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “Denetim” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.36'da ZÖK'te denetim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde, çalışmaların okulun akademik başarısına katkı sağlaması konusundaki düşüncelerine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.36. ZÖK Çalışmalarında Denetim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Okulun Akademik Başarısına Katkı Sağlayıp Sağlamaması Görüşlerine göre Dağılımları

Okulun Akademik Başarısına						
Katkı	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Sağlıyor	192	4,515	0,506	77,7	3,95	0,00
Sağlamıyor	58	4,140	0,668			

Çizelge 3.36'ya göre öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamamasına göre öğretmenlerin puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür [$t_{248}=3,95$, $p<0,05$]. Bu durumda grup ortalamalarına baktığımızda ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin ZÖK çalışmalarında “Denetim” sürecinin gerçekleşmesi konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Çizelge 3.37’de ZÖK’te denetim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde kıdem değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.37. ZÖK Çalışmalarında Denetim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Yaşlarına göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2,595	3	0,865	2,724	0,045	2-4
Gruplar içi	78,703	246	0,317			
Toplam	80,697	249				

Çizelge 3.37’e göre ZÖK çalışmalarında denetim sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir [F=2724, p<0,05]. Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Dunnetts C testi sonuçları incelendiğinde 37-44 yaş arası olan öğretmenlerle 51 yaş ve üzeri olan öğretmenler arasında , Bu anlamlılığın 51 yaş ve üzeri olan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın az düzeyde olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü değeri için 0.01 küçük, 0,06 orta ve 0,14 geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Green ve Salkind, 2005, Akt. Can, 2014:157).

Çizelge 3.38’de ZÖK’te denetim sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerde kıdem değişkenine göre anlamlı fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Çizelge 3.38. ZÖK Çalışmalarında Denetim Sürecinin Gerçekleşme Düzeyinin Öğretmenlerin Kıdemlerine göre Dağılımları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3,388	3	1,129	3,594	0,014	1-4
Gruplar içi	77,309	246	0,314			
Toplam	80,697	249				

Çizelge 3.38'e göre ZÖK çalışmalarında denetim sürecinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir [F=0,849, p<0,05]. Bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Dunnett's C testi sonuçları incelendiğinde 15 yıl ve altı kıdemi olan öğretmenlerle kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenler arasında kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın az düzeyde olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü değeri için 0.01 küçük, 0,06 orta ve 0,14 geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Green ve Salkind, 2005, Akt. Can, 2014:157).

TARTIŞMA VE SONUÇ

ZÖK toplantılarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyi, zümre öğretmenler kurulunun etkili bir şekilde gerçekleşmesi ile ilişkilidir. Elbetteki yönetim süreçlerinin gerçekleştirilmesi öğretmenlerin ZÖK toplantılarına önem vermeleri ile mümkündür. Nitekim bu çalışmada öğretmenler fikir ve deneyimlerini bu kurullarda paylaşarak eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin tüm yönetim süreçlerini yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgudan hareketle öğretmen görüşlerine göre ZÖK'lerin etkili bir şekilde gerçekleştiği düşünülebilir. Demirtaş ve Cömert (2006), Gökyer (2011), Albez, Sezer, Akan ve Ada (2014), Taşdan (2007) ve Acarbaş'ın (2011) çalışmalarında benzer bulgular elde edilmiştir.

Küçükayvacı ve Altıntaş (2004) tarafından yapılan araştırmaya göre ise ZÖK tutanaklarında kararların nasıl uygulanacağını etkin şekilde planlanmadığı öğretmenlerin ZÖK çalışmalarının önemine inanmadıkları yargısına ulaşılmıştır. Bu bulgu eldeki çalışmanın bulgularıyla örtüşmemektedir. Öğretmenlerin yaptıkları çalışmaları algılamalarıyla, dışarıdan bir gözle çalışmaların değerlendirilmesi farklı bulgulara neden olabilir.

Karar verme ve planlama süreci ZÖK toplantılarının temelini oluşturmaktadır. Çünkü ZÖK toplantıları eğitim öğretim etkinliklerine ilişkin kararların alınıp planlamanın yapıldığı kurullardır. ZÖK öğretmenleri toplantılarda karar verme ve planlama sürecinin “çok yüksek düzeyde” gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Eğitim öğretim etkinliklerinin etkili bir şekilde yürütülmesi sağlıklı kararların alınmasına ve iyi bir planlamaya bağlıdır. Riley (1999) çalışmasında öğretmen etkileşiminin öğretmenlerin işbirlikçi karar verme ve planlama becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Karar verme ve planlama süreci zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının temelini oluşturan bir süreçtir. ZÖK toplantılarının etkililiği karar verme ve planlama sürecinin etkili bir şekilde gerçekleşmesi ile mümkündür. Ancak okullarımızda bu kurulların etkililiği, yöneticinin kurulların etkili bir şekilde yürütülmesi sorumluluğuyla yakından ilişkilidir. Nitekim Akçay (2000) ve Ağın Önal'ın (2011) çalışmalarında okul müdürlerinin öğretmenleri etkileme düzeylerinin düşük olduğu ve Ertopçu'nun (1998) çalışmasında okul müdürlerinin örgütlenme becerilerinin öğretmenler tarafından düşük olarak algılandığı bulguları

bu durumun nedenleri olarak düşünülebilir. ZÖK çalışmalarının etkili bir şekilde yürütülmesi yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyi ile yakından ilişkili olup yöneticiler bu konuda sorumluluklar düşmektedir.

Yöneticinin liderlik nitelikleri, motivasyon gibi konular etkileme sürecinde önemlidir. Albez, Şener, Akan ve Ada (2014) tarafından yapılan araştırmada “okul yöneticisi öğretmenlerin zümre işbirliği başarılarını ödüllendirir” görüşüne %79,5 oranında hiçbir zaman, nadiren ve bazen düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgu çalışmanın bulgusuyla örtüşmemektedir. Bu durumun nedeni sorulan soruların farklılığı veya evrenin farklılığı olabilir

Eldeki çalışmada ZÖK çalışmalarında yöneltme sürecinin gerçekleşme düzeyi “yüksek” bulunmuştur. Bu durumda ZÖK çalışmalarının öğretmenleri eğitim öğretim faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesine ve öğrenci başarısının artırılmasına yönelik çabalara yönlendirdiği düşünülebilir.

ZÖK çalışmalarında örgütlenme sürecinin gerçekleşme düzeyi “yüksek” bulunmuştur. Bu durumda ZÖK çalışmalarının düzenli bir şekilde yürütüldüğü, ZÖK’te görev ve sorumlulukların iyi bir şekilde belirlendiği, öğretmenler arası dayanışmanın olduğu ve ortak bir çaba için uygun bir ortamın olduğu düşünülebilir.

Şahin, Maden ve Gedik (2011) ise çalışmalarında ZÖK çalışmalarının bazen etkili olduğu sonucuna ulaşmış olup bu bulgu, eldeki çalışmanın bulgusuyla örtüşmemektedir. Bunun nedeni sorulan soruların farklılığı ya da evrenlerin farklılığı olabilir. Eldeki çalışma eğitim alanında başarılı olduğu bilinen Aydın merkez ilçede yürütülmüştür ve çalışma evreninin bu özelliğinin de sonuçların farklı olmasında etkili olduğu düşünülebilir.

ZÖK çalışmaları etkin bir şekilde yürütüldüğünde hem öğretmenin hem de öğrencinin öğrenmesini geliştirebilir. Yönetmelikte de belirtildiği gibi bu kurullareğitim öğretimde birlik ve beraberliği sağlamak, işbirliği ve dayanışma içerisinde okul ve öğrenci başarısını artıracak faaliyetlerin yapılması hedeflenmektedir. Lolis (2014) çalışmasında öğretim uygulamalarında ve öğrenci başarısının artırılmasında işbirliğinin önemli olduğunu belirtmiştir. ZÖK toplantıları etkili olarak gerçekleşiyorsa okuldaki öğretmenler arası iyi bir işbirliğinin olduğu, birlik ve beraberlik içerisinde eğitim öğretim faaliyetlerinin

yapıldığı düşünülebilir. Öğretmenler ZÖK çalışmalarının önemine ve okulun amaçlarını gerçekleştirmesindeki rolünün büyük olduğuna inanmaktadırlar. Ancak toplantı sayısının yetersiz oluşu, üst yöneticiler tarafından gerekli dönütün sağlanmaması ve çalışmalarında öğretmenlerin yeterli desteği görememeleri onların motivasyonunu düşürmektedir (Çakmak, 2008, Sarpkaya ve Sertkaya, 2014). Bu yüzden okul yöneticileri ve üst yöneticiler okulun niteliğine ve öğrenci öğrenmesine katkı sağlamak için ZÖK çalışmalarının etkili bir şekilde yürütülmesi için gerekli önlemleri almak zorundadır.

ZÖK çalışmalarında iletişim sürecinin gerçekleşme düzeyi “çok yüksek” bulunmuştur. Doğan Uğurlu, Yıldırım ve Karabulut’un (2005) “Okul Yöneticileri ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sürecinin Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı nitel çalışmasında öğretmenlerin yüzyüze iletişime önem verdikleri, öğretmenler arasında iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleştiği, toplantılarda olumlu bir iletişim sağlandığı belirtilerek benzer bulgulara ulaşılmıştır.

Yönetim süreçlerinde her bir sürecin diğer süreçleri etkilemesi söz konusudur. Örneğin iletişim süreci tüm süreçleri etkileyebileceği gibi diğer süreçlerden de etkilenebilir. Dolayısıyla ZÖK toplantılarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeylerinin birbirleriyle paralel sonuçlar vermesi araştırmanın tutarlılığını gösterebilir. Uygun Takmaz (2009) çalışmasında öğretmenlerin karara katılma davranışı arttıkça örgütsel iletişim düzeyinin arttığı sonucuna ulaşmış olup bu bulgu çalışmanın bulgusuyla örtüşmektedir. Eldeki çalışmada da iletişim sürecinin ZÖK’te “çok yüksek” düzeyde gerçekleştiği bulunmuştur. Bu durumda öğretmenler arası işbirliği ve yardımlaşma etkinliklerinin iyi düzeyde olduğu, olumlu bir okul ikliminin olduğu, bu durumun öğretmenin mesleki gelişimine ve öğrenci başarısına katkı sağladığı düşünülebilir.

Kaya (2008), Henkin ve Wanat (1994) Kara (2006) ve Taşdan (2007) çalışmalarında öğretmenlerin takım ruhuyla hareket ettiklerini, takım ruhuyla hareket eden okulların daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. ZÖK öğretmenler işbirliği içerisinde takım ruhuyla hareket ettiklerine eğitim öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde gerçekleştirirler. Bu faaliyetlerin etkili bir şekilde yürütülmesi okulun başarısını olumlu etkileyecektir. Bu nedenle ZÖK’te etkili bir iletişimin olması takım ruhunun oluşmasına yardımcı olabilir. Bu açıdan da eldeki araştırmanın iletişim konusundaki bulgusunun önemli olduğu düşünülebilir.

Eşgüdümleme sürekliliğın sağlanması, kişiler arası yardımlaşma ve işbirliği, kaynakların etkili kullanılması ve örgütte yaşanan karışıklıkların ve tekrarların önlenmesi açısından önemli bir süreçtir. Eldeki çalışmada ZÖK çalışmalarında eşgüdümleme sürecinin gerçekleşme düzeyi “yüksek” bulunmuştur. Bu durumda ZÖK öğretmenlerinin birbirleriyle uyumlu bir şekilde çalıştığı, bu durumun öğrenci başarısını olumlu etkilediği düşünülebilir.

ZÖK’te öğretmenler önceki kurul kararlarına yönelik değerlendirmelerde bulunur, eğitim öğretim alanında meydana gelen gelişme ve değişimleri inceler, eğitim öğretim sürecinde kullanılacak yöntem ve teknikleri tartışır. Tüm bu süreçte birbirleriyle fikir alışverişinde bulunarak takım olarak kendilerini değerlendirirler. Henkin ve Wanat’ın (1994) çalışmasında takım çalışmalarında geribildirim önemli olduğunu belirtmiştir. Eldeki çalışmada ZÖK çalışmalarında denetim sürecinin gerçekleşme düzeyi “çok yüksek” bulunmuştur. Bu durumda ZÖK çalışmalarında denetim sürecinin geliştirme ve düzeltme işlevini yerine getirdiği düşünülebilir.

Ortaöğretim kurumları yönetmeliğinin 111. maddesi g bendinde “Derslerin daha verimli işlenebilmesi için ihtiyaç duyulan kitap, araç gereç ve benzeri araç gereçlerin belirlenmesi” şeklinde ifade edilmiştir. Ancak günümüzde kitaplar bakanlık tarafından belirlenmekte ve dağıtılmakta olduğundan öğretmenlerin herhangi bir karar verme durumu bulunmamaktadır. Ayrıca söz konusu yönetmelikte ZÖK’lerin en az üç defa toplanacağı belirtilmiş ayrıca her ay belirli günde biraraya gelir ifadeleri eklenerek de bir çelişki yaratılmıştır. Yapılan çalışmalarda ZÖK toplantı sayılarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Doğanay, 2013; Acarbaş, 2011; Çakmak, 2008).

Eldeki çalışmada öğretmenlerin % 76,8’i ZÖK çalışmalarının okulun akademik başarısına ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu bulgu Riordan (1996), Kara (2006) ve Akdemir’in (2006) çalışma bulgularıyla örtüşmektedir. Alanyazında ZÖK çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamaması ve okulun akademik başarısına katkı sağlayıp sağlamamasına ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Eldeki çalışmada ZÖK çalışmalarının mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına katkı sağladığını düşünen öğretmenler yönetim süreçlerinin gerçekleşme düzeyi konusunda daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

ZÖK çalışmalarında “Karar Verme ve Planlama”, “Örgütlenme”, “İletişim” ve “Eşgüdümleme” sürecinin gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri onların demografik özelliklerine göre değişmemektedir. Demirtaş, Üstüner, Özer ve Cömert (2008), Taşdan (2007), Kaya (2008), Ağın Önal (2011) ve Coşkun’un (2006) çalışmalarında benzer bulgulara ulaşılmıştır.

ZÖK çalışmalarında “Yöneltme” sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların cinsiyetlerine, yaşlarına ve eğitim durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemekte; kıdeme göre farklılık göstermektedir. Kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri, 16-20 yıl olan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı olarak daha olumludur. Bu bulgudan hareketle ZÖK çalışmalarında “Yöneltme” sürecinin kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin, kıdemi 26 yıl ve üzeri öğretmenlere göre beklentilerini yeterli düzeyde karşılamadığı düşünülebilir.

ZÖK çalışmalarında “Denetim” sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemekte; cinsiyet, yaş ve kıdeme göre farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin görüşleri, erkek öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı olarak daha olumludur. 51 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri 37-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı olarak daha olumludur. Kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri, 15 yıl ve altı olan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı olarak daha olumludur. Bu bulgulardan hareketle ZÖK çalışmalarında “Denetim” sürecinin 37-44 yaş arası öğretmenlerin 51 yaş ve üzeri öğretmenlere göre, kıdemi 15 yıl ve altı olan öğretmenlerin kıdemi 26 yıl ve üzeri öğretmenlere göre ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre beklentilerini yeterli düzeyde karşılamadığı düşünülebilir.

ZÖK çalışmalarında yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde gerçekleşmesi noktasında yöneticilere ve zümre başkanlarına birtakım sorumluluklar düşmektedir. Yönetici ZÖK çalışmalarının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için gereken şartları oluşturmalıdır. Toplantılara en az bir defa katılmalıdır. Bu durum öğretmenlerin motivasyonunu artıracak ve toplantıların etkili şekilde yürütülmesine katkı sunacaktır. Yönetici bu sorumluluğu yerine getirmediğinde bu kurulların etkililiği bu durumdan olumsuz etkilenecektir.

Bulgulardan hareketle elde edilen sonuçlar aşağıdadır.

1. Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının yönetim süreçlerinden; “Karar verme ve Planlama”, “İletişim” ve “Denetim” süreçlerinin “çok yüksek”, “Örgütlenme”, “Eşgüdümleme” ve “Yöneltme” süreçlerinin ise “yüksek” düzeyde gerçekleşmektedir. Bu durum, ZÖK çalışmalarının etkili bir şekilde yürütüldüğünü düşündürmektedir.

2. ZÖK çalışmalarında “Karar Verme ve Planlama”, “Örgütlenme”, “İletişim”, “Eşgüdümleme” süreçlerinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların cinsiyetlerinden, yaşlarından, kıdemlerinden ve eğitim durumlarından bağımsızdır.

3. ZÖK çalışmalarında “Yöneltme” sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların cinsiyetlerine, yaşlarına ve eğitim durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermemekte; kıdeme göre farklılık göstermektedir. Kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri, 16-20 yıl olan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı olarak daha olumludur.

4. ZÖK çalışmalarında “Denetim” sürecinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri onların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemekte; cinsiyet, yaş ve kıdeme göre farklılık göstermektedir. Kadın öğretmenlerin görüşleri, erkek öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı olarak daha olumludur. 51 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri 37-44 yaş aralığındaki öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı olarak daha olumludur. Kıdemi 26 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşleri, 15 yıl ve altı olan öğretmenlerin görüşlerine göre anlamlı olarak daha olumludur.

5. ZÖK çalışmalarında yönetim süreçlerinin gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri, onların ZÖK çalışmalarının yararı konusundaki düşüncelerine göre değişmektedir. ZÖK çalışmalarının mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına katkı sağladığını düşünen öğretmenlerin görüşleri anlamlı olarak daha olumludur.

Öneriler

Araştırma kapsamında ulaşılan bulgulardan hareketle geliştirilen öneriler araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler olmak üzere iki alt başlık halinde aşağıda verilmiştir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Alanyazında zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesine yönelik çalışmalar yetersiz görülmüştür. Bu kapsamda çalışmalar yürütülebilir.

Araştırma lise öğretmenleri ile yürütülmüştür. Benzer araştırmalar ilkokul ve ortaokullarda yürütülebilir.

Araştırma devlet okullarında yürütülmüştür. Özel okullarda benzer çalışmalar yürütülebilir.

Devlet okullarını ve özel okulları kapsayan karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

Zümre öğretmenler kurulunda yönetim süreçlerinin gerçekteşme düzeyine ilişkin öğretmen ve yöneticileri kapsayan nitel araştırmalar desenlenebilir.

Okullardaki diğer kurullarda yönetim süreçlerinin gerçekteşme düzeyine ilişkin araştırmalar yürütülebilir.

Zümre öğretmenler kurulunun yönetim süreçlerinin ayrı ayrı gerçekteşme düzeyleri ele alınıp nitel araştırma şeklinde yürütülebilir.

Eldeki araştırmaya benzer araştırmalar veri çeşitlemesi yöntemiyle (Zümre tutanaklarını, görüşme yapma ve toplantılarda gözlem yapma) yapılabilir.

ZÖK çalışmalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve okulun akademik başarısına nasıl katkı sağladığı ve sağlayabileceği araştırılabilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Araştırma sonucunda geliştirilen uygulamaya yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

ZÖK çalışmalarının okulun mesleki gelişime ve okulun akademik başarısına katkıda bulunduğunu düşünen öğretmenler zümrelerde yönetim süreçlerinin gerçekteşme düzeyinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla zümrelerin etkili gerçekteştiği düşünülebilir. Bu açıdan eğitim yöneticileri ZÖK toplantılarının etkili ve verimli gerçekteşmesinin sürdürülmesi konusunda çalışmalar yapabilirler.

ZÖK çalışmalarında karar verme süreci yüksek düzeyde gerçekleştiği bulunmuştur. Öğretmenler bu kurullarda karara doğrudan katılma olanağı bulmaktadır. Bu açıdan eğitim yöneticileri benzer kurullarda da öğretmenlerin karara katılımının sağlanması konusunda gerekli çalışmalar yapabilirler.

Planlama bir haritadır ve gelecekte olumsuz sürprizlerle karşılaşılmasını engeller. Bu çalışmada ZÖK çalışmalarında planlama süreci yüksek düzeyde bulunmuştur. Eğitim yöneticileri planlama çalışmalarının diğer alanlarda da etkili bir şekilde gerçekleştirmeye yönelik çalışmalar yapabilirler.

Bu çalışmada ZÖK çalışmalarında eşgüdümleme süreci yüksek düzeyde bulunmuştur. Eğitim yöneticileri bu durumun sürdürülmesine ve okuldaki diğer tüm birimlerin birbirleriyle uyumlu çalışmasına yönelik çalışmalar yapabilirler.

ZÖK çalışmalarında örgütlenme süreci yüksek düzeyde bulunmuştur. Eğitim yöneticileri bu durumun sürdürülmesine ve diğer kurullarda da örgütlenme sürecini etkili gerçekleştirilmesine yönelik çalışmalar yapabilirler.

ZÖK çalışmalarında denetim süreci yüksek düzeyde gerçekleştiği bulunmuştur. Eğitim yöneticileri bu durumun sürdürülmesine ve diğer alanlarda da denetim sürecinin yüksek düzeyde gerçekleşmesine yönelik çalışmalar yapabilirler.

ZÖK çalışmalarında iletişim süreci yüksek düzeyde gerçekleştiği bulunmuştur. Eğitim yöneticileri bu durumun sürdürülmesine ve okuldaki iletişim sürecinin etkili bir şekilde gerçekleşmesine yönelik çalışmalar yapabilirler.

ZÖK çalışmalarında yöneltme süreci yüksek düzeyde gerçekleştiği bulunmuştur. Eğitim yöneticileri bu durumun sürdürülmesine ve yöneltme işlevinin etkili bir şekilde gerçekleşmesine yönelik çalışmalar yapabilirler.

Araştırma sonucunda ZÖK'te yönetim süreçleri yüksek düzeyde gerçekleştiği bulunmuştur. Yöneticiler ZÖK çalışmalarından okul için daha farklı konularda nasıl destek alabileceklerini saptamaya yönelik çalışmalar yapabilir.

Mevzuatta ZÖK toplantılarının, dönem başında, dönem ortasında ve dönem sonunda olmak üzere en az üç defa toplanır ifadesi ile her ay bir araya gelme süreci birbirleriyle çalışmaktadır. Bu konuda gerekli düzenleme yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Albez C.,Şener Ş., Akan D., Ada Ş. (2014) Zümre Öğretmenler Kurulunun Etkililiği Üzerine Bir İnceleme *Middle Eastern Afrikan Journal of Educational Resarch* Issue 7 2014
- Acarbaş, Y. (2011) *Zümre Öğretmenler Kurulunun Coğrafya Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmes.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Ankara
- Ağın Önal, P. (2011) *Öğretmen Algılarına Göre Lise Müdürlerinin Etkileme Becerileri* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bil. Ens.
- Akçadağ, T. (2008) Yönetim Süreçleri. Sarpkaya, R. (Ed.) *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinde (175-194) Ankara: Anı.
- Akçay, A.(2000)*Orta Öğretim Kurumu Müdürlerinin Gösterdikleri Etkileme Davranışlarına İlişkin Müdür ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Akçay R.C. ve Akyol, B. (2013) Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *International Journal of Social Science JASS 1328 Volume 6 Issue 5 Page:147-164 May 2013.*
- Akçay, R.C ve Çoruk, A. (2012) Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 33 (2012) İzmir.*
- Aksu, A., Şahin Fırat, N ve Şahin, İ. (2003) İlköğretim Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.* sayı:36
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi.* Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydoğan, İ. (1998). *Özel Okullarda Yönetim Sürecinin İşleyişi.* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Planlaması Bölümü Eğitim Yönetimi ve Teftişi Ana Bilim Dalı. Ankara

- Aydemir, S. (2006) *Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantı Tutanaklarına Göre Lise Tarih Derslerinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniv Sosyal Bil. Ens. Ankara.
- Aytürk, N. (2007) *Yönetim Sanatı Etkili Yönetim ve Yöneticilik Becerileri* Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Aşıkoğlu, M. (1986). *İşgören Yönetiminde İletişim ve Şişe-Cam Endüstrisinde Bir Uygulama Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Balcı, A. (2002) *Etkili Okul Geliştirme Kuram Uygulama ve Araştırma* Ankara: Pegem A.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ.E (2000). *Yönetim* Ankara Umut Yayın Dağıtım.
- Başıyigit, A. (2006) *Örgütsel İletişimin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kütahya
- Baykara Pehlivan, K. (2005) Öğretmen Adaylarının iletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma *İlköğretim online 4(2) 2005 17-23*.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi
- Bursalioğlu, Ziya. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem.
- Bolat, S. (1990). *Yüksek Öğretimde Öğretim Elemanı-Öğrenci İletişimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi Ankara
- Bulut T, Y., 1998. *Öğretmen Ve Yöneticilerin İletişim Sorunlarını Algılama Düzeyleri ve Bu Algılarıyla Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınevi, Ankara.

- Can, H. (1999) *Organizasyon ve Yönetim Siyasal Kitabevi*, Ankara
- Can, H. (2005) *Organizasyon ve Yönetim Siyasal Kitabevi*, Ankara
- Clayton, S. (2000) *Takımınızın Yeteneklerini Geliştirmede Yönetim* İstanbul Hayat Yayıncılık.
- Coşkun, Z. (2006) *Okul Müdürlerinin Yönetim Süreçleri ile İlgili Davranışlarının Öğretmen Verimliliğine Etkisi Üzerine Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Beykent Üniversitesi Sosyal Bil. Ens. 2006 Ankara.
- Çakmak, G. (2008) *İlköğretim Okullarındaki Bazı Kurulların Etkililiği Üzerine Bir İnceleme* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Osmangazi Üniversitesi Eskişehir.
- Çelik, K. (1997) *İlköğretimde Karara Katılma Öğretmenler Kurulu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Çelik, V. (2000) *Eğitimsel Liderlik* Ankara Pegem Ayayıncılık
- Çepni, S. ve Küçük, M. (2003). Eğitim araştırmalarının fen bilgisi öğretmenlerinin uygulamaları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi: Bir örnek olay çalışması, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(12) 75-84.
- Davis, K. (1988) *İşletmelerde İnsan Davranışı: Örgütsel Davranış* (Çeviri:Kemal Tosun) İşletme İktisadı Enstitüsü Yayınları, İstanbul
- Demirtaş, H. (2008) Okul Örgütü ve Yönetimi Sarpkaya, R. (Ed.) *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinde (89-138) Ankara: Anı.
- Demirtaş, H. ve Cömert, M. (2006) Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Etkililiğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 9 Sayı 15 2008 (55-57)*.
- Demirtaş, H., Güneş, H. (2002) *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık

- Dillon, Peter W. (1999) Processes and Perceptions of Collobaration Two Teams at The International High School. Paper Presented at the Annual Meeting of American Educational Association, Montreal ,Canada Eric No: ED 447074 April 19-23.1999.
- Dinçer, M. (1997) *Eğitim Yönetimine Giriş* Ege Üniversitesi Basımevi İzmir.
- Doğan, H (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*. Ankara: Önder Matbaacılık
- Doğan, S., Uğurlu, C., Yıldırım, T. ve Karabulut, E.(2005) Okul Yöneticileri ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Sürecinin Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Turkish Journal of Education ISSN:2147-2858 April 2015*
- Doğanay, G. (2013) Zümreler Arası İşbirliğinin Önemi ve Ortak Konuların Analizi *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Erzurum*.
- Efil, İ. (1999) *Yönetimde Kalite Çemberleri ve Uygulama Örnekleri* İstanbul Alfa Yayıncılık
- Efil, İ.(2004) *İşletme Yönetimi Yönetim Düşüncesi Fonksiyonları ve Yeni Yönetim Teknikleri* İstanbul Alfa Yayıncılık
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık
- Ertopçu, N. (1998). *İlköğretim Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Örgütlenme ve Eşgüdümleme Becerilerine İlişkin Algı ve Beklentileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ertürk, M. (2002). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta
- Ensari, H. Gündüz, Y. (2006) *Yönetim ve Kalite* İstanbul Morpa.
- Erbilgin, E. (2013) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ders Araştırması Hakkındaki Görüşleri *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (2013)*

- Eren, E. (1991). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.
- Ferguson Dianne L.(1999) On Working Together, Groupwork, Teamwork, and Collaborative Work Among Educators, on Point. Brief Discussions of Critical Issues in Urban Education. Education Development Center, Inc. Newton, ERİC ED 437473,1999.
- Fişek, K. (2011). *Yönetim*. Ankara: Kilit
- Genç, N. (2014). *Yönetim ve Organizasyon Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar* Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güçlü, N. Okçu, V. (2015) İlköğretim Öğretmenlerinin Etkili Takım Çalışmasına ilişkin Algıları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty),2015,Cilt:XII, Sayı:1,51-71*
- Gürsel, M. (2003) *Okul Yönetimi* . Konya : Mikro Yayınları.
- Güney, S. (2001) *Yönetim ve Organizasyon* Ankara Nobel Yayın Dağıtım.
- Henkin, B.A.; Wanat, L.C (1994)., “Problem-Solving Teams and The Improvement of Organizational Performance in Schools”, *School Organization*, 14 (2), 1994. EJ487883
- Hoy W.K; Miskel C.G. (2010) *Educational Administration.Theory, Research and Practice*. (Çev:Selahattin TURAN) America: R.R. Donnelley & Sons Company was printer and binder.
- İlgar, L. (2000) *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi* İstanbul Beta Basım Yayım
- İlğan, A.(2013) Öğretmenler İçin Etkili Mesleki Gelişim Faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (2013) Özel Sayı, 41-56*
- Kalkandelen, H. (1986) *Hedeflere Yönelik Sevk ve İdare*. İm Eğitim Araştırma ve Yayın Danışmanlık A.Ş. Ankara.

- Kara, M (2006) *Eğitimde Takım Çalışması ve Okul Başarısı (İstanbul Okullarında Amprik Bir Araştırma)* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Yeditepe Üniv. Sosyal Bilimler Ens. İstanbul.
- Karagöz, B. K. (2006) *Okul Yöneticilerinin Yönetim Süreçleri Açısından Karşılaştıkları Problemler* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kasım, 2006
- Kaya, A. (2008) *Lise Öğretmen ve Yöneticilerinin Takım Alguları Üzerine Bir Araştırma (İzmir Örneği)* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens. İzmir.
- Kaya, Y. K. (1996) *Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulamalar*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Küçük, M., Ayvaci, H., Altıntaş, A. (2004). "Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantı Kararlarının Eğitim ve Öğretim Uygulamaları Üzerindeki Yansımaları". *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya.
- Küçükahmet, L., Ataman, A., Çalık T., Altıntaş E. (2001), *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Kuğuoğlu, İ.H.(1997). *Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Üstleri ve Aslarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara : Gazi Üniversitesi
- Koçel, T. (2001) *İşletme Yöneticiliği Yönetim ve Organizasyon Organizasyonlarda Davranış Klasik Modern Çağdaş ve Güncel Yaklaşımlar* İstanbul Beta Yayın.
- Kruse, Sharon D (1996) Collaboration Efforts Among Teachers: Implications For School Administrators. Paper Presented at The Annual Meeting of University Council for Educational Administration, ERİCED:402651 10 th. Lousville October 25-27.
- Lunenburg, F.C., Ornstein, A.C. (2013). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Nobel.

- Lolis, Eveleyn, J. (2014) “How Does The Newyork State Teacher Evaluation Policy İmpact Collaboration Among 4 th grade Teacher” Hofstra University Proquest Dissertation Publishing 2014.
- Massie Joseph, L.(1983) İşletme Yönetimi (Çeviri:Prof.Dr. Şan ÖZALP) Bayteş Yayıncılık. Eskişehir.
- MEB (2015) Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği Resmi Gazete Ankara.
- Necmi, G. (2011) İlköğretim Okulu Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Gerçekleşme Düzeyi Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt: 21, Sayı: 1, Sayfa: 127-148.
- Ogunbameru, D.A. (2004). *Management Theory*. Lagos: University Press PLC for National Open University of Nigeria
- Onaran, O. (1975) . *Örgütlerde Karar Verme*, Sevinç Matbası Ankara.
- Owens, Robert G. (2000) *Organizational Behavior In Education:İntructional Leadership and SchoolReform* Seventh Ed.Ally and Bacon Printed in the U.S of America.
- Ölçüm Çetin, M. (1998). *İlköğretim okullarında takım çalışması*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Özcan, E.G (2010) *Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Okul Yönetiminin Karar Verme Sürecine Katılımlarının İncelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara
- Özdemir, S. (2009). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* Ankara Nobel Yayıncılık.
- Özdemir, S.(2013) *Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Özden, Y. (2002) *Eğitimde Yeni Değerler* Ankara PegemA yayıncılık.

- Park, S. (2004) *Teacherteam Empowerment and Commitment: Exploring Effects of Teamwork*. The University Of Iowa Proquest Dissertation Publishing 3158010
- Riley, J.F (1999) *Collaborative Planning and Decision Making; Preliminary Conclusion From on Going Case Study of Elementary School Team Teaching Report-Research ERİC ED436514*
- Riordan, Geoffrey P. (1996) *Collaboration Among Teachers in Senior High Schools*. University of Alberta (Canada), Proquest Dissertations Publishing NN18099.
- Robbins, Stephen P. ve David A. Decenzo (2005), *Fundamentals of Management*, Prentice Hall, New Jersey
- Sabuncuoğlu, Z. Tüz, M. (2008) *Örgütsel Psikoloji*. Furkan Ofset, Bursa
- Sağlamer, E. (1985), *Eğitimde Teftis ve Teknikleri*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Sarpkaya, R. (1996) *Liselerde Yönetime Katılmada Öğretmenler Kurulunun Etkililiği Hakkında Öğretmen ve Yöneticilerin Algı ve Beklentileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Sarıtaş, M. (1991). *İlkokul Müdürlerinin Etki Sürecine İlişkin Yeterlikleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Senge, P.M. (1993) *Beşinci Disiplin (Çev. Ayşegül İldeniz, Ahmet Doğukan)* İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.
- Snowden, P. E& Gorton, R. A, (1998). *School Leadership and Administration: Important Concepts, Case Studies and Simulations*, New York: McGraw-Hill.
- Staniforth, D. (1996) "Teamworking, or individual working in a team?", *Team Performance Management: An International Journal*, Vol. 2 Iss: 3, pp.37 - 41.

- Şahin, E., Maden, S. ve Gedik, M. (2011) Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Etkililiğinin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi *Erzincan Eğitim Fak. dergisi cilt sayı :13-1*
- Şimşek, Ş. (2002) *Yönetim ve Organizasyon*, Emel Matbaası Ankara
- Şen, S (1981) *İşletme Yönetimi*, Günay ofset Konya.
- Şişman, M., Taşdemir, İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem
- Şişman, M (2000). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: Pegem A.
- Taş, A. (2009). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkenler. Kıran, H. (Ed.) *Etkili Sınıf Yönetimi* içinde (35-59), Ankara: Anı.
- Taşdan, Ş (2007) *Ortaöğretim Okullarında Takım Çalışması (Bolu İl Örneği)* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Abant İzzet Baysal Ün.v. Sosyal Bilimler Ens. Bolu.
- Taymaz, H.(2003) *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tok, Ş. (2009). Öğretimin Yönetimi. Kıran, H.(Ed.)*Etkili Sınıf Yönetimi* içinde (83-122), Ankara: Anı.
- Tortop, N. İşbir, E. G. Aykaç, B (1993). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Yargı
- Turgut, B. (2010) *Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Karara Katılma Düzeylerinin Değerlendirilmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Tutar, H (2003) *Örgütsel İletişim* Ankara Seçkin Yayıncılık.
- Üçok, T. (1993) *Yönetim İlkeleri* Gazi Büro Kitabevi Özkan Matbacılık Ankara.
- Uygun Takmaz, Ş (2009) *İlköğretim Okullarında Örgütsel İletişim Düzeyi İle Öğretmenlerin Karara Katılma Davranışları Arasındaki İlişki* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi Konya.

- Yengin Sarpkaya P. Sertkaya F. (2014) “Öğretmenlerin Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarına İlişkin Görüş ve Önerileri” 1.st. Eurasian Educational Research Congress. Sözel Bildiri. EJER ID:539 İstanbul.
- Yerlisu, T. (1999). *Gençlik ve Spor Müdürlüğünde Yönetim Uygulamalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı.
- Yıldız,S. (1996) *Öğretmenlerin Öğretmenler Kurulunda Alınan Kararlara Katılma İstek ve Derecelerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Yılmaz, S. (1996) *Okul Yönetimine Katılmada Öğretmenler Kurulunun Etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya
- Wehrich, H. Koontz, H. (1993). *Management: Science, Theory and Practice*, New York: Mc Graw – Hill

EKLER

Ek1. Meb Araştırma İzni



T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 90864724/605/3624438
Konu: Araştırma İzni.

03/04/2015

ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
AYDIN

İlgi : 19/03/2015 tarih ve 2058 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fahri SERTKAYA tarafından "Zümre Öğretmenler Kurulu Çalışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında İlimiz ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlere uygulama isteği, Millî Eğitim Bakanlığı 2012/13 sayılı genelgesi doğrultusunda incelenmiştir.

2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında İlimiz ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlere araştırmanın uygulanması uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Pervin TÖRE
Millî Eğitim Müdürü

15.04.15
605.01
6515
Sosyal Bil. Pns. Md.
Yazı İşleri Md.

Güvenli Elektronik İmza

Aşlı ile Aynıdır

3...4...12015...

Osman ÖZDEMİR
Millî Eğitim Md. Şefi

Meşrutiyet Mah.Kültür Cad. No:20 AYDIN
E-posta : aydinmem@meb.gov.tr
Web : http://aydin.meb.gov.tr

İrtibat :Md.Yrd. Y.YILMAZ
Telefon :0-256-2151028
Faks :0-256-2251268

15.04.2015
611

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden63dd-3baf-3268-930d-c7a3 kodu ile teyit edilebilir.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ORTAÖĞRETİM KURUMLARI YÖNETMELİĞİ

BİRİNCİ KISIM

Genel Hükümler

- 1) 7/9/2013-28758 RG
- 2) 19/2/2014-28918 RG
- 3) 21/6/2014-29037 RG
- 4) 13/9/2014-29118 RG
- 5) 19/9/2014-29124 RG
- 6) 1/7/2015-29403 RG

BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç

MADDE 1- (1) Bu Yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel örgün ortaöğretim kurumlarında eğitim, öğretim, yönetim ve işleyişe ilişkin usul ve esasları düzenlemektir.

Kapsam

MADDE 2- (1) Bu Yönetmelik, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel örgün ortaöğretim kurumlarının eğitim, öğretim, yönetim ve işleyişine ilişkin usul ve esasları kapsar.

Dayanak

MADDE 3- (1) Bu Yönetmelik, 5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 17/3/1981 tarihli ve 2429 sayılı Ulusal Bayram ve Genel Tatiller Hakkında Kanun, 5/6/1986 tarihli ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu, 30/5/1997 tarihli ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 8/2/2007 tarihli ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, 25/8/2011 tarihli ve 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameye dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

MADDE 4- (1) Bu Yönetmelikte geçen;

- a) Alan: Ortaöğretim kurumlarında ortak özelliklere sahip birden fazla meslek dalını içeren; bilgi, beceri, tutum, davranış ve istihdam imkânı sağlayan programların her birini,
- b) Atölye: Mesleki ve teknik eğitim programlarının gerektirdiği uygulamalı derslerde bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması amacıyla sağlık ve güvenlik koşulları da dikkate alınarak gerekli donatımı yapılmış eğitim, öğretim, uygulama ve üretim yapılan ortamı,
- c) Bakanlık: Millî Eğitim Bakanlığını,
- ç) Bilişim araçları: Ses ve görüntü kaydı yapma özelliği olan cep telefonu ve kamerayla bilgi toplama, saklama, tasarlama, işleme, aktarma ve çoğaltmada kullanılan bilgisayar, internet, veri depolama aygıtları çağrı cihazı ve benzeri araçları,
- d) Çerçeve öğretim programı: Bir meslek alanında ve/veya dalında modüler yapıda hazırlanan öğretim programının tanıtımı ve uygulanmasıyla ilgili açıklamaları, haftalık ders çizelgeleri, programda yer alan dersleri, dersleri oluşturan modülleri, modülde kazandırılacak bilgi ve becerileri gösteren program yapısını,
- e) Dal: Mesleki ve teknik ortaöğretim programlarında uygulanan bir alan altında belirli konularda uzmanlaşmaya yönelik bilgi, beceri, tutum, davranış gerektiren ve istihdam imkânı sağlayan işkollarından her birini,
- f) Ders yılı: Derslerin başladığı tarihten kesildiği tarihe kadar geçen süreyi,

müdür yardımcısının, rehberlik öğretmenin ya da sınıf rehber öğretmenin talebi ve okul müdürünün uygun görmesiyle toplanır. Kurulun başkanı, o sınıf ve şubelerden sorumlu müdür yardımcısıdır. Müdür, gerekli gördüğü durumlarda kurula başkanlık eder. Görüşülen konuların özelliğine göre öğrenci velileriyle ilgili sınıf ve şubede derse giren eğitici personelde kurul toplantılarına davet edilebilir.

(2) Kurulda kararlar oy çokluğuyla almır ve müdürün onayıyla uygulanır.

(3) Bu toplantılarda, kaynaştırma öğrencilerinin başarısının artırılması ve sunulan eğitim hizmetlerinden daha etkin yararlanmalarının sağlanması amacıyla alınacak tedbirler ve yapılması gereken iş ve işlemler değerlendirilir.

(4) Sınıf veya şube öğretmenler kurulu toplantıları ders saatleri dışında yapılır. Ancak, gerekli hâllerde okul müdürünün önerisi, milli eğitim müdürlüğünün uygun görmesi ve mahalli mülki idare amirinin onayıyla ders saatleri içinde de yapılabilir.

(5) Sınıf ve şube öğretmenler kurulunda;

a) Öğrencilerin başarı durumlarının incelenmesi ve başarıyı artırıcı önlemlerin alınması,

b) Derslerin, öğretim programlarıyla uyumlu olarak yürütülmesi,

c) Eğitim kaynaklarıyla atölye, laboratuvar ve diğer birimlerden güvenli bir şekilde nasıl yararlanılacağına planlanması,

ç) Çevreden yararlanma ve işbirliğinin sağlanması,

d) Üretim etkinliklerinin eğitim ve öğretimi destekleyecek şekilde planlanması,

e) Proje, performans çalışması ve sınavların planlanması,

f) İnceleme gezileri, beden eğitimi, spor ve izcilik etkinlikleri, halk oyunları ve benzeri sosyal etkinliklerin düzenlenmesi,

g) Okulu tanıtıcı etkinliklerde bulunulması,

ğ) Ünitelendirilmiş yıllık plan ve ders planlarında birlik ve beraberliğin sağlanması,

h) Mesleki ve teknik eğitim programlarına devam edenlerin mesleğe, iş hayatına ve yüksek öğrenime yönlendirilmeleri,

ı) Öğrencilerde girişimcilik bilincinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar,

i) Bir önceki toplantıda alınan kararların değerlendirilmesi,

j) Müdürün gerekli gördüğü konularla kurul üyelerinin çoğunluğunun önerisiyle gündeme alınması kararlaştırılan diğer konular görüşülür.

Zümre öğretmenler kurulu

MADDE 111- (1) Zümre öğretmenler kurulu, okulda aynı dersi okutan öğretmenlerden oluşur. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında ayrıca uzman, usta öğretici, eğitici personel ve atölye teknisyenleri de zümre öğretmenler kuruluna katılır. Kurul, ilk toplantısında o eğitim ve öğretim yılı için kendi aralarından birini başkan seçer.

(2) Kurul, eğitim ve öğretim yılı başlamadan önce, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda olmak üzere en az üç defa toplanır. Kararlar, oy çokluğuyla almır ve müdürün onayından sonra öğretmenlere duyurulur. Kurul toplantıları ders saatleri dışında yapılır. Ayrıca zümre öğretmenler kurulu program ve diğer öğrenme etkinliklerini değerlendirmek, uygulama süreçlerini izlemek, ortak kullanılacak ölçme-değerlendirme araçlarını hazırlamak ve sınav analizlerini yapmak üzere her ay belirli bir günde bir araya gelir. Bu toplantılara ayda bir kez okul müdürü veya sorumlu müdür yardımcısı katılır.

(3) Zümre öğretmenler kurulu toplantılarında;

a) Bir önceki toplantıya ait zümre kararlarının uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi ve uygulamaya yönelik yeni kararların alınması,

b) Eğitim ve öğretimle ilgili mevzuat, Türk milli eğitiminin genel amaçları, okulun kuruluş amacı ve ilgili dersin programında belirtilen amaç ve açıklamaların okunarak planlanmanın bu doğrultuda yapılması,

c) Öğretim programlarında yer alması gereken Atatürkçülikle ilgili konular üzerinde durularak çalışmaların buna göre planlanması,

ç) Öğretim programında belirtilen kazanım ve davranışlar dikkate alınarak derslerin işlenişinde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle bunların uygulama şeklinin belirlenmesi,

d) Ünite veya konu ağırlıklarına göre zamanlama yapılması, ünitelendirilmiş yıllık planlar ve ders planlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin hususların görüşülmesi,

e) Diğer zümre veya bölüm öğretmenleriyle yapılacak işbirliği esaslarının belirlenmesi,

f) Bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin, derslere yansıtılmasını sağlayıcı kararlar alınması,

g) Derslerin daha verimli işlenebilmesi için ihtiyaç duyulan kitap, araç-gereç ve benzeri öğretim materyalinin belirlenmesi,

ğ) Okul ve çevre imkânlarının değerlendirilerek, yapılacak deney, proje, gezi ve gözlemlerin planlanması,

h) Öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde ortak bir anlayışın, birlik ve beraberliğe yönelik belirleyici kararların alınması,

ı) Görsel sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi dersleriyle uygulamalı nitelikteki diğer derslerin değerlendirilmesinde dikkate alınacak hususların tespit edilmesi; sınavların şekil, sayı ve süresiyle ürün değerlendirme ölçütleriyle puanlarının belirlenmesi,

i) Öğrencilere verilecek proje ve ödev konularının seçiminde; öğretim programlarıyla okul ve çevre şartlarının göz önünde bulundurulması,

j) Öğrencilerin okul içinde, Öğrenci Seçme Sınavında, ulusal ve uluslararası düzeyde katıldıkları çeşitli sınav ve yarışmalarda aldıkları sonuçlara ilişkin başarı ve başarısızlık durumlarının ders bazında değerlendirilmesi

ve benzeri konular görüşülür.

(4) Okul müdürü gerektiğinde aynı sınıf seviyesinde zümre öğretmenleriyle toplantı düzenleyebilir.

(5) Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında ayrıca;

a) Öğretim programlarının incelenmesi, programların çevre özellikleri de dikkate alınarak amacına ve içeriğine uygun olarak uygulanması, dal dersleri ve modüllerinin belirlenmesi,

b) Gerektiğinde yeni öğretim programlarının hazırlanması ve mevcutların geliştirilmesi,

c) Alandaki gelişmelerin izlenip değerlendirilmesi,

ç) Matematik ve fen bilimleri ile ilgili atölye, laboratuvar ve meslek dersleri arasındaki ortak konuların birlikte ve eş zamanlı yürütülmesi,

d) Öğrencilerde girişimcilik bilincinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar,

e) Mesleki ve teknik eğitimle ilgili proje, yarışma, fuar ve sergi çalışmalarıyla,

f) Mesleki ve teknik eğitim ile ilgili sağlık ve güvenlik şartları

ilgili konular da görüşülür.

Okul zümre başkanları kurulu

MADDE 112- (1) Okul zümre başkanları kurulu, zümre başkanlarından oluşur. Kurul, ilk toplantısında o eğitim ve öğretim yılı için kendi aralarından birini başkan seçer. Gerektiğinde okul müdürünün çağrısıyla okul-aile birliğinden bir temsilci de gözlemci olarak bu kurula katılabilir.

(2) Kurul, dönem başlarıyla ders yılı sonunda ve zümre başkanının önerisi üzerine okul müdürünün gerekli gördüğü diğer zamanlarda toplanır. Kararlar oy çokluğuyla alınır ve müdürün onayından sonra öğretmenlere ve ilgili kurullara duyurulur. Kurul toplantıları ders saatleri dışında yapılır.

- (3) Okul zümre başkanları kurulunda;
- Eğitim ve öğretimin planlanması, zümre ve alanlar arası bilgi akışı ve paylaşımıyla öğrenci başarısının artırılması,
 - Eğitim ve öğretimde niteliğin yükseltilmesine yönelik görüş ve önerilerin değerlendirilerek gerekli önlemlerin alınması,
 - Öğretim programlarında belirlenen ortak hedeflere ulaşılması,
 - Bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlamaları amacıyla öğretmenlerin alanlarında hizmetiçi eğitime almalarının okul müdürlüğüne önerilmesi,
 - Öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle öğrenme güçlüğü çekilen konuların ilgili zümre öğretmenleriyle işbirliği yapılarak belirlenmesi ve gerekli önlemlerin alınması,
 - Smavların planlanması, uygulanmasına ilişkin usul ve esaslarının belirlenmesi, sonuçlarının değerlendirilmesi ve benzeri konular görüşülür.
- (4) İl ve ilçe milli eğitim müdürleri okul zümre başkanlarıyla toplantı yapabilir.
- (5) Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında ayrıca; alan/bölümlerin gelir-gider durumlarının değerlendirilerek hizmet ve üretim kapasitelerinin güçlendirilmesi, tanıtım, pazarlama, hizmet ve ürün satışıyla sosyal etkinliklere katılım için gerekli çalışmaların yürütülmesi ile iş sağlığı ve güvenliği konuları da görüşülür.

İlçe zümre başkanları kurulları

MADDE 113- (1) İlçe zümre başkanları kurulları, zümre öğretmenler kurulu başkanlarından oluşur. Kurullar, ilk toplantılarında o eğitim ve öğretim yılı için kendi aralarından birini ilçe zümre başkanı seçer. Toplantılar ilçe milli eğitim müdürü, uygun gördüğü bir şube müdürü veya bir okul müdürü başkanlığında yapılır.

(2) Kurullar, ders yılı başlamadan önce ve ders yılı sonunda toplanır. Kararlar oy çokluğuyla alınır ve ilçe müdürünün onayından sonra okullara ve ilgili kurullara duyurulur.

(3) İlçe zümre başkanları kurullarında;

- İlçe düzeyinde uygulama birliği, zümreler arası bilgi paylaşımıyla öğrenci başarısının artırılması,
- Eğitim ve öğretimde niteliğin yükseltilmesi ile iş sağlığı ve güvenliği koşullarının iyileştirilmesine yönelik görüş ve önerilerin değerlendirilerek gerekli önlemlerin alınması ve benzeri konular görüşülür.

İl zümre başkanları kurulları

MADDE 114- (1) İl zümre başkanları kurulları, ilçe zümre başkanlarından oluşur. Kurullar ilk toplantılarında o eğitim ve öğretim yılı için kendi aralarından birini il zümre başkanı seçer. Toplantılar il müdürü, uygun gördüğü bir müdür yardımcısı/şube müdürü veya bir okul müdürü başkanlığında yapılır. Ayrıca varsa üniversitelerin eğitim veya fen edebiyat fakültelerinin ilgili bölümlerinde görev yapan öğretim üyelerinin de katılımı sağlanır.

(2) Kurullar, ders yılı başlamadan önce ve ders yılı sonunda toplanır. Kararlar oy çokluğuyla alınır ve il müdürünün onayından sonra ilçelere ve ilgili kurullara duyurulur.

(3) İl zümre başkanları kurullarında;

- İl düzeyinde uygulama birliği, zümreler arası bilgi paylaşımıyla öğrenci başarısının artırılması,
- Eğitim ve öğretimde niteliğin yükseltilmesi ile iş sağlığı ve güvenliği koşullarının iyileştirilmesine yönelik görüş ve önerilerin değerlendirilerek gerekli önlemlerin alınması, ve benzeri konular görüşülür.

Ek 3. Veri Toplama Aracı

Veri Toplama Aracı

Değerli Meslektaşım,

Liselerimizdeki zümre öğretmenler kurulu çalışmalarıyla ilgili bir araştırma yapıyorum. Uygulamanın içinde olan sizlerin bu konudaki görüşleriniz bu çalışma için oldukça önemlidir. Değerli zamanınızı ayırarak bilimsel bir çalışmaya katkı vereceğiniz için teşekkür ederim.

Ölçekte doğru ya da yanlış cevap bulunmamaktadır; çünkü verilen sorulara kendi zümrenizi düşünerek yanıt vermeniz beklenmektedir. Sizden istenen, sunulan ifadeyle ilgili KENDİ ZÜMRENİZDEKİ ÇALIŞMALARİ GÖZ ÖNÜNDE BULUNDURARAK sağdaki kutucuğa çarpı (X) işareti ile belirtmenizdir. Araştırma sonucunda elde edilecek veriler, bireysel değil genel bir değerlendirme yapmak için kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlar vermesi sizin vereceğiniz içten yanıtlara bağlıdır. Doldurduğunuz ölçeği kullanabilmemiz için hiçbir soruyu boş bırakmanız gerekmektedir. Göstereceğiniz özen ve ayıracağınız zaman için tekrar teşekkür ederim.

Oğrt. Fahri SERTKAYA

BÖLÜM I ZÜMRE ÖĞRETMENLER KURULU ÇALIŞMALARININ YÖNETİM SÜREÇLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda Zümre Öğretmenler Kurulu Çalışmalarının Yönetim Süreçleri Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Çeşitli İfadeler yer almaktadır. Bu ifadelerdeki davranışların hangi sıklıkta gösterildiğini, ifadelerin karşısında bulunan ve size uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz. Lütfen hiçbir ifadeyi atlamayınız ve her ifade için tek bir seçenek işaretleyiniz.

Sıra No	İFADELER	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	ZÖK çalışmalarında öğrenci başarısını değerlendirmek için ortak ölçme yöntemlerine karar veririz.					
2	ZÖK çalışmalarında derslerde izlenecek yöntem ve teknikleri belirleriz.					
3	ZÖK çalışmalarında diğer zümrelerle yapılacak işbirliğini planlarız.					
4	ZÖK çalışmalarında öğrencilere vereceğimiz proje ve performans ödevi konularını kararlaştırırız.					
5	ZÖK çalışmalarında, yapılacak olan sınavların tarihlerini belirleriz.					
6	ZÖK çalışmalarında, dersin etkililiği için velilerle yapılacak işbirliğini belirleriz.					
7	ZÖK çalışmalarında, ünitelendirilmiş yıllık planlarla ilgili kararlar alırız.					
8	ZÖK çalışmalarında, okulda, derslerle ilgili yapılacak sosyal etkinliklere ilişkin kararlar alırız.					
9	ZÖK çalışmalarında, Atatürkçülük ile ilgili üzerinde durulması gereken konuları dikkate alarak planlama yaparız.					
10	ZÖK çalışmalarında görev ve sorumlulukları açık olarak belirtiriz.					
11	ZÖK çalışmalarında zamanla değişen şartlara göre yeni düzenlemeler yaparız.					
12	ZÖK çalışmalarında mevzuattaki değişmelerin takibi konusunda görev alırız.					
13	ZÖK çalışmalarında teknolojiye gelişmelerin takibi ve eğitim ortamına uygulanması konusunda her öğretmen görev alır.					
14	ZÖK çalışmalarında ders kapsamında yapılacak olan eğitim gezilerinin planlanması ve uygulanması konusunda her öğretmen görev alır.					
15	ZÖK çalışmalarında birbirimize karşı içten davranırız.					
16	ZÖK çalışmalarında, hedeflern gerçekleştirilmesine yönelik bilgiyi rahatlıkla paylaşıırız.					
17	ZÖK çalışmalarında, edindiğimiz mesleki bilgileri birbirimizle paylaşıırız.					
18	ZÖK çalışmalarında görüş ve önerilerimizi rahatlıkla söyleriz.					
19	ZÖK çalışmalarında yaşanan çatışmaları etkili bir şekilde çözeriz.					

Sıra No	İFADELER (ZÖK):Zümre Öğretmenler Kurulu	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Nadiren	Hiçbir Zaman
20	ZÖK çalışmalarında rekabete değil işbirliğine yönelik konuşmalar yapınız.					
21	ZÖK çalışmalarında aramızda ortak bir anlayış oluşturmak için çaba gösteriniz.					
22	ZÖK çalışmalarında birbirimizin düşünce ve yaratıcılıklarından faydalanınız.					
23	ZÖK çalışmalarında yaşanan çatışmalardan pozitif yarar sağlanız.					
24	ZÖK çalışmalarında aramızda gruplaşmalar olur.					
25	ZÖK çalışmalarında kendi çıkarlarını önplanda tutanlar olur.					
26	Ders için laboratuvar, ışık, kütüphane vb alanların ZÖKte planladığımız şekilde kullanımında sorun yaşanmaz.					
27	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri yeni öğretim yöntem ve tekniklerini araştırmaya sevk eder.					
28	ZÖK çalışmaları, öğretmenlere yeni öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama açısından rehber olur.					
29	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri yeni öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya heveslendirir.					
30	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri bilim ve teknolojik gelişmeleri öğrenmeye heveslendirir.					
31	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri bilim ve teknolojik gelişmeleri araştırmaya sevk eder					
32	ZÖK çalışmaları bilim ve teknolojik gelişmeleri kullanmada öğretmenlere rehber olur.					
33	ZÖK çalışmaları öğretmenleri dersleri daha etkili işlemeye motive eder.					
34	ZÖK çalışmaları öğretmenlere dersleri daha etkili işleme konusunda rehber olur.					
35	ZÖK çalışmaları, öğretmenleri bilgileri birbirleriyle paylaşmaya heveslendirir.					
36	ZÖK çalışmalarına hevesle katılırsınız.					
37	ZÖK çalışmalarına hazırlıklı katılırsınız.					
38	ZÖK çalışmaları derslere hazırlık yapmamızı kolaylaştırır.					
39	ZÖK çalışmaları, derslere hazırlık yapmamız açısından bizi heveslendirir.					
40	ZÖK çalışmaları öğretmenlerin eğitim ve öğretime motive olmasını kolaylaştırır.					
41	ZÖK çalışmaları dersle ilgili sosyal etkinliklere istekli katılmamızı sağlar.					
42	ZÖK çalışmaları dersle ilgili sosyal etkinlikler yapmada öğretmenlere rehber olur.					
43	ZÖK çalışmaları öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunur.					
44	ZÖK çalışmaları öğretmenlere mesleki özgüven verir.					
45	ZÖK çalışmalarında, öğrencilerin akademik başarılarını değerlendiririz.					
46	ZÖK çalışmalarında, ders araç gereçlerinin kullanılmasında yaşanan aksaklıkları ve nedenlerini inceleriz.					
47	ZÖK çalışmalarında, geçmiş dönemde derslerin paralel yürütülüp yürütülmediğini belirleriz.					
48	ZÖK çalışmalarında, öğrencileri kazanımlara ulaştırma konusunda yaşadığımız zorlukları belirleriz.					
49	ZÖK çalışmalarında, ünitelendirilmiş yıllık planlara alınan konuların işlenip işlenmediğini belirleriz.					
50	ZÖK çalışmalarında, öğrenci başarısını artırmak için aldığımız kararları uygulayıp uygulamadığımızı değerlendiririz.					

BÖLÜM II
KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

1. Cinsiyetiniz:.....2. Branşınız:.....3. Yaşınız:.....4. Kıdeminiz (Yıl):

5. Lisans üstü eğitim (formasyon hariç) aldınız mı? () Evet () Hayır () Almaktayım
(Yanıtınız “evet” veya “almaktayım” ise lütfen üniversite, bölüm ve tür [tezli/tezsiz] yazınız):

6. Zümre öğretmenler kurulu sizin mesleki gelişiminize katkı sağlıyor mu? () Evet () Hayır

7. Zümre öğretmenler kurulunda yapılan çalışmalar okulun akademik başarısına katkı sağlıyor mu? () Evet () Hayır

8. Belirtmek istediğiniz görüşler varsa lütfen yazınız.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Fahri SERTKAYA
Doğum Yeri ve Tarihi : GAZİANTEP /1976

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Dumlupınar Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi
Fizik Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi : Muğla Üniversitesi Ortaöğretim Fen ve Matematik
Alanlar Eğitimi
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

Makaleler

-SCI :
-Diğer :

Bildiriler

-Uluslararası :Öğretmenlerin Zümre Öğretmenler Kurulu
Toplantılarına İlişkin Görüş ve Önerileri
-Ulusal :İlkokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Eğitim
Denetçilerinin Yeterlilik Düzeyleri

Katıldığı Projeler :

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl : Muğla Üniversitesi 2005-2010
Hocalar Çok Programlı Lisesi 2011-2012
Koçarlı Anadolu Lisesi 2012

İLETİŞİM

E-posta Adresi : fsertkaya1@gmail.com
Telefon :
Tarih :