

## OKUL MERKEZLİ YÖNETİM (School Based Management)

Prof. Dr. Münevver YALÇINKAYA <sup>1</sup>

### ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, okulların geliştirilmesi ve yeniden yapılandırılması yaklaşımlarının gündeme gelmesiyle ileri sürülen “**okul merkezli yönetim**” yaklaşımının, Türk eğitim sistemine uygulanabilirliğinin irdelenmesidir. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın örneklemini; 1999- 2000 öğretim yılında E.Ü.Eğitim Fakültesinde “Yönetici Eğitimi” programına katılan 132 yönetici adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Aytaç (2000) tarafından geliştirilen “Okul Merkezli Yönetim” anketi kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans(f), yüzde(%), aritmetik ortalama(  $\bar{X}$ ), Standart sapma (ss), Chi-square ( $\chi^2$ ), t testi teknikleri kullanılmıştır. Sonuçta; a) Araştırma grubunun çoğunluğunun okul merkezli yönetim modeline ilişkin olumlu bir tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Ancak, okul merkezli yönetim uygulamasının gerçekleştirilmesinde önemli bir yeri olan stratejik planlamaya, vizyon, misyon ve temel değerlere okullarda pek fazla yer verilmediği belirlenmiştir; b) okul yönetim boyutlarından işgören hizmetleri, bütçe ve eğitim programları boyutlarına ilişkin ölçütlerin, genel liselere oranla ilköğretim okullarında daha fazla yer aldığı görülmektedir; c) Okul merkezli yönetim modelinin geliştirilmesine ilişkin gruplar arasında okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmez iken, görev değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bulgular müdür yardımcıları yönetici adaylarının, öğretmen yönetici adaylarına göre okul merkezli yönetim modelini daha yüksek oranda benimsediklerini göstermektedir. Bunun yanında her iki grubun da okul merkezli yönetim modeline ilişkin olumlu görüş belirtmeleri onların bu modeli merkezîyetçi modele alternatif bir model olarak algıladıklarını göstermektedir denebilir.

**Anahtar sözcükler:** Yönetici Adayları, Okul Merkezli Yönetim, Okul Merkezli Yönetim Boyutları.

### ABSTRACT

The main purpose of this study is to examine the feasibility of “the school-based Management” approach, which has gained popularity thanks to school development and new structuralism, to Turkish Educational System. The exemplify of this descriptive study includes the 132 candidate managers who attended to the “manager education program” of the Aegean University Education Faculty in 1999- 2000. In this study, the “school-based management questionnaire” developed by Aytaç (2000) is used as a data gathering item. For analysing the data, frequency (f), percentage (%), arithmetic mean ( $\bar{x}$ ), standart deviation (ss), Chi-square ( $\chi^2$ ) and t-test have been used. Finally; a) most of the survey group have a positive attitude towards the school-based management but it’s determined that the main values of school-based management, such as strategic planning, vision and mission aren’t handled in schools. b) it’s noticed that some of the school managing dimensions such as staff services, budgeting and the variables related to Educational programs are more common in primary schools than general high schools. c) there isn’t a significant( meaningful) difference between the groups related to the school-based management development model in terms of the school types, whereas depending on the duty variable, it’s noticed that there’s a meaningful difference among the groups. The findings show that the candidate managers that are principal assistants adopt the school-based management more than the candidate managers that are teachers. Both of the groups have pointed out positive views related to the school-based management, so it can be said that they perceive the school-based management model as an alternative to the bureaucratic model.

**Keywords:** School-Based Management, Prospective Principals, Dimensions of School-Based Manage

<sup>1</sup> Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri bölümü

## GİRİŞ

Toplumları yarınlar hazırlayan ve ayakta kalmalarını sağlayan sistemlerin başında eğitim sistemleri gelmektedir. Eğitimin doğrudan uygulandığı, öğrencilerin eğitim gördüğü, somut uygulamaların yapıldığı yerler olarak okullar da toplumun ayrılmaz bir parçası olmaktadır. Bu nedenle toplumun gelişmesi için okulların sürekli ekonomik, teknolojik, örgütsel ve yönetsel olarak geliştirilmesi, güçlendirilmesi gerekmektedir (Lezotte, 1992).

21. yüzyılda okulların, bilgi toplumuna ayak uydurabilecek bir gençlik oluşturmada yetersiz kalmaları ve hızla değişen bilgi teknolojisinin, okulun bilgi aktarma işlevini üstlenmeye başlaması, okulların toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde yeniden yapılandırılmaları gerektiği konusunu gündeme getirmiştir. Bu konu özellikle son yıllarda birçok ülkede üzerinde durulan önemli konulardan birisi olmaktadır. Başta ABD olmak üzere batı ülkelerinde ve ülkemizde hep 2000’li yılların gerektirdiği insan, toplum, örgüt ve okul modellerinin nasıl olması gerektiğinden söz edilmektedir. Okul yönetimlerinde yaşanan klasik örgütlenmenin olumsuzluklarını vurgulayan görüşlerin artması dünyada, okul örgütlenmelerinde ve yönetimlerinde yeni arayışlara gidilmesine neden olmuştur.

Bu arayışlar, etkili okul hareketlerini başlatmış ve etkili okulların özelliklerini geliştirmiştir (Cheng, 1996). Bu hareketler doğrultusunda 1960-1970’li yıllarda yeni programlar ve yeni öğretim yaklaşımlarında yoğunlaşıldığı görülmektedir (Balcı, 2000). Ancak, program ve öğretim yaklaşımları beklenen sonucu vermemiştir (Cheng, 1996). 1980’li yıllarda eğitimde niteliğin artırılmasının, sınıf düzeyindeki öğretimin artırılmasından çok, okul örgütlenmelerindeki yönetim ve yapısal değişikliklerde aranmıştır. Okul yönetiminde yerinden yönetim vurgulanmış, karar verme, bütçeleme, insan kaynağını yetiştirme ve öğrenci rehberliği gibi kavramlar tartışılmaya başlanmıştır. Bu tartışmalar,

özellikle okul hizmetlerinden yararlananların kararlara katılmaları gerektiği sonucunu getirmiştir (El More, 1978; Cheng, 1996; Erdoğan 1998; Açıkgöz, 2000; Aytaç, 2000; Yemenici ve Bayrak, 2001; Açıkalın, 1995).

Eğitimin bütünlüğü içinde belirlenen amaçların gerçekleştirilmesi okul aracılığı ile olduğundan, eğitim sisteminde okul “temel sistem”dir. Okulun başarısı eğitim sisteminin başarısıdır (Başaran, 1982; Aytaç, 2000). Bu nedenle okul temel değişim birimi olmaktadır. Eğitim sisteminde yeniliğin, okuldan başlatılması daha doğru bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 1994).

Görüldüğü gibi bu tartışmalarda, okulun yeniden yapılanması, okulların yönetiminde merkezden yönetimin etkisinin azaltılması ve yerinden yönetim anlayışının yerleştirilmesi vurgulanmaktadır. Ayrıca bu yeni yapılanmada okullar yeni bir çeşit müdüre ihtiyaç duymaktadır (Usdan ve diğerleri, 2000). Bu yeni müdürlerin öncelikli rolleri daha çok öğrenciye öğrenmeyi öğretmek için gerekli olan koşulları hazırlamak ve okulun toplumdaki önemini kavrayarak bir toplum liderliği yapmaktır.

Bu bağlamda okul merkezli yönetim; okulları temel karar alma birimi olarak kabul eden, değişen eğitimsel, çevresel istek ve gereksinimleri okul düzeyinde karşılayan, eğitim-öğretimi geliştirmek amacıyla okul düzeyinde yetki ve sorumlulukların artırılmasını öngören, özerkliğe ve katılımlı karar almaya dayalı eğitimin yerinden (okul çapında) yönetim biçimi olarak tanımlanmaktadır (Brown ve Cooper, 2000; Cheng, 1996; Caldwell, 1990). İnsan ve örgütü birlikte düşünen bu yönetim, merkezi yönetimden görece bağımsız ve sorumluluğa sahip bir yönetim anlayışıdır. Bu da katılımlı yönetimin uygulanmasında örgütün değer yapı ve süreçlerinde bazı köklü değişiklikleri zorunlu kılmaktadır (Özden, 1996).

Bu anlamda okul merkezli yönetim, günümüzün geçerli eğitim reformlarının merkezi olmaya başlamıştır. Okul merkezli

yönetimin en büyük yararı, öğrenciyi merkeze alarak onun ve çevresinin ihtiyaçlarına uygun bir okul örgütlenmesine olanak sağlamasıdır. Aytaç (2000)'in çeşitli kaynaklardan özetleyerek aktardığı gibi, okul merkezli yaklaşım, tüm personelin karar sürecine katılması; bütçe, eğitim programları, personel ve öğretim boyutlarında özerklik sağlanması; öğretimin zenginleştirilmesi; okulların amaçlarının (vizyon, misyon ve temel değerler) belirlenmesinde yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve çevre gruplarının katılımının sağlanması konuları üzerinde yoğunlaşmıştır.

Öğrenci başarısını yükseltmeyi ortak amaç olarak benimseyen **okul geliştirme ve yeniden yapılandırma yaklaşımları** (etkili okul, yerinden yönetim, katılımlı karar alma gibi) içerisinde, okul merkezli yönetim, okul üyelerinin karar alma sürecinde etkili olmaları açısından daha ileride olan bir yaklaşımdır. Okul merkezli yönetim yaklaşımının etkili okul yaklaşımı ile ortak yönleri vardır. Ancak, okul merkezli yönetim okulun geliştirilmesinde özerkliği ve katılımlı karar almayı kullanması; okul yöneticilerinin öğretici, katılımcı, dönüştürücü ve vizyoner lider rollerini ön plana çıkarması ve okulun kendine özgü bir kimliğinin(özellikle bütçe, personel ve program alanlarında) olmasını vurgulaması açısından etkili okul hareketinden farklılık göstermektedir (Aytaç, 2000).

Okul merkezli yönetim anlayışında; eğitim-öğretimle ilgili kararların okulda alınması, demokratik bir seçimin olması, öğrenci, veli, öğretmen ve çevre liderlerinin katılımının gerçekleştirilmesi, okul amaçlarına dönük çalışmaların sağlanması, rasyonel karar alma sürecinin işletilmesi, çok kanallı bir iletişim modelinin yapılandırılması, çağdaş bir denetim sisteminin yer alması gerekmektedir. O halde eğitim örgütlerine/okullara “okul merkezli yönetim” modelini kazandırmak kaçınılmaz olmaktadır.

Ancak, Aytaç (2000)'in çeşitli kaynaklardan özetleyerek aktardığı gibi, okul merkezli yönetimin etkili bir şekilde uygulanabilmesi

için şu koşulların yerine getirilmesi gerekmektedir;

1) Okul merkezli yönetim tüm okul personeli tarafından güçlü bir şekilde benimsenmelidir. 2) Okul merkezli yönetimin odak noktası yetkinin aktarılması olduğundan, “**okul bölgesinde yetki kime aktarılacaktır?**” Sorusu, açık olarak cevaplanmalıdır. Bunun yanında “**hangi yetkilerin okula aktarılacağı**” sorusu da iyi cevaplanmalıdır. 3) Tüm okul üyelerine kararlara katılma fırsatı verilmelidir. Okulda karar alma sürecine kimlerin ve hangi grup temsilcilerinin katılacağı, karar alma takımlarının büyüklüğü, ne tür kararların nasıl alınacağı(oy birliği, oy çokluğu) belirlenmelidir. 4) Okul personeli özellikle, problem çözme, karar verme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi konusunda eğitilmelidir. 5) okul personelinin performansı ile maaşı arasında ilişki kurulmalıdır. 6) Okul merkezli yönetim uygulaması aşama aşama uygulanmalıdır. İlkönce okulun mevcut durumu ve ihtiyaçları belirlenmelidir. Daha sonra uzun dönemli stratejik planlar yapılabilir. Okul merkezli yönetimin gerçekleştirilmesi 5 yıl ve daha fazla bir süre alabilir. 7) Okul toplum üyeleri arasında güven ve bağlılık sağlanmalıdır. 8) Okul merkezli yönetim ile ilgili süreçler, roller ve beklentiler açık olmalıdır. 9) Okul bölgesi yöneticileri, okul müdürlerine bütçe, personel ve program alanlarında yetki aktarmalı ve müdürler bu yetkiyi okul toplum üyeleri ile paylaşmalıdır.

Ancak, Aytaç (2000)'in ve diğer bazı araştırmacıların da (Erdoğan, 2002; Brown ve Cooper, 2000; Özdemir, 1996) belirttiği gibi, okul merkezli yönetim uygulamalarında, gerekli koşullar sağlanmadığında, bazı olumsuzluklar söz konusu olmaktadır. Örneğin, Brown ve Cooper (2000)'a göre etkili bir okul merkezli yönetim için uzun vadede kararlı olunmadığında, yönetsel değişiklikten çok eğitimsel değişikliğe odaklanılmadığında ve süreç süresince yeterlidestek sağlanmadığında okula dayalı yönetimde başarılı olunamamaktadır. Ayrıca merkezi sistemde uzmanların yaptığı

işler, okul merkezli yönetim konusunda özel bir donanıma sahip olmayan yöneticilere kaldığında, okul yönetiminde uzmanlığın gücü azalmaktadır. Bunun sonucunda da okul yöneticiliğinin kurumsallaşması zorlaşmaktadır.

Ayrıca okul merkezli yönetimin, yönetici ve öğretmenlere yüklediği yeni rol ve sorumluluklar, iyi anlaşılmadığında, yönetici ve öğretmenler kendilerine ilişkin güven sorunu yaşayabilir ve elde ettikleri özgürlüğü iyi kullanamayıp, başarısız okullar oluşturabilirler. Bununla birlikte, yöneticiler, öğretmenler, anne-babalar ve öğrenciler arasında, artan otonomi ile birlikte, bir güç mücadelesi de yaşanabilir.

### **Türkiye’de Okulda Yerinden Yönetim**

Diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de küreselleşme sürecinde toplumumuzun ihtiyaç duyduğu insanı hazırlayacak okullarımızın nasıl bir yapıya kavuşturulacağı önemli bir konu olmaktadır.

Okullarımızın, bugün içinde bulunduğu sorunlar ve var olan yapısı ile bilgi toplumuna ayak uydurabilecek, sorup-sorgulamasını bilen, yaratıcı ve üretici bir gençlik oluşturmada yetersiz kaldığı ve kendini yenileyemediği görülmektedir. Türk eğitim sisteminin kendini yenileyememesinin temelinde yatan, aşırı merkeziyetçilik ve katılım yetersizliğidir. Günümüzde artık geçerliliği kalmayan mevzuat ve yoğun hantal bürokrasi altında kimliğini kaybetmekte olan ve tek bir merkezden yönetilen okullarımızın yeni bir kimlik ve misyon kazanması için yeniden yapılanması kaçınılmaz hale gelmektedir (Şişman, 1995).

Aslında merkezi olmayan örgütlenme yaklaşımı Türk kamuoyunda öteden beri tartışılan bir konudur. 1993 tarihinde toplanan 14.Milli Eğitim Şurası hazırlık çalışmaları öncesinde bakanlıkta oluşturulan bir komisyon tarafından bu konuda bazı hazırlıkların yapıldığı bilinmektedir. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planında da kamu yönetiminde yeni bir yaklaşım ile yerel

yönetimlere yetki devri ihtiyacı dile getirilmektedir(DPT, 1995).

Bu bağlamda ülkemizde de yeni okul yönetim modelleri tartışılmaya başlanmıştır. Başlangıçta bu tartışmalarda etkili okul üzerinde durulmuştur. Son yıllarda klasik yapı sıkça eleştirilerek, okul yönetiminde çalışanların da kararlara katılmaları ve yönetimin merkezden yerelliğe doğru kaydırılmasına ilişkin bir yaklaşım önerilmiştir (Açıkgöz, 1994; Balcı 1993; Kabadayı, 1997; Şimşek, 1997; Aytaç, 2000; Yavuz, 2001).

Temelde okulların özerk bir yapı ile yönetimini hedefleyen “okul merkezli yönetim” kavramı ülkemizdeki alanyazında farklı şekillerde adlandırılmaktadır. Bu yönetim, “okul merkezli yönetim” (Aytaç, 2000; Erdoğan, 1998), “okula dayalı yönetim” (Özdemir, 1996; Yemenici ve Bayrak, 2001), “okulda katılmalı yönetim”(Özden, 1996), “okulda yerinden yönetim” (Kabadayı, 1997; Yavuz, 2001) olarak da adlandırılmaktadır.

Şüphesiz ülkemizde bu okul modeline geçişin ne ölçüde başarılı olacağına ilişkin değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu konuda Balcı (2000), Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim ve orta öğretim okullarında şimdilik “bireysel okul anlayışı” içinde örgütlenmenin gerçekçi görünmediğini, fakat özel okullarda bireysel okul örgütlenmesinin uygulamaya konulma şansının daha fazla olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında yine Balcı (2000), ülkemizin kendi koşul ve dinamikleri ile Türk toplumunun bütünlüğü kaygısını da dikkate alarak Milli Eğitimin temel amaçları, strateji, plan ve programlar konusunda merkezi yönetimin etkili olmasını önemli bulmaktadır. Ayrıca yerel topluluk ve ailelerin eğitimin finansmanına ekonomik durumlarıyla orantılı olarak katılmaları gerektiğini de ifade etmektedir.

*Kabadayı (1997)ise, “okula dayalı yönetim ulusal eğitim sistemiyle ahenkli bir şekilde uzlaştırılıp, okul üzerinde bir örgüt olarak yoğunlaştırılırken, ne merkezi politika ve programların etkisi altına girmek ne de tüm kural ve yönergeleri elimine ederek*

*okulları otonomi denizinde başı boş bırakmamalı, bu iki uç arasında bir denge bulunmalıdır” demektedir.*

Ayrıca ülkemizde 2000’li yılların insan modelini yetiştirecek olan okullarımızın sahip olmaları gereken yapılanmayı gözden geçiren betimsel çalışmaların yapıldığı da görülmektedir. Barkçin (akt. Balcı, 2000)’in araştırmasında personel, bütçe ve finansman konularında ağırlıklı olarak merkezin yetkili olması; buna karşılık eğitim programları, öğretim ve öğrenci işlerinde ise yerel örgütlere daha çok yetki verilmesi gerektiği bulgusu elde edilmiştir. Usluel (1995)’in araştırma bulgularında ise yöneticiler, işgören, genel bütçe, eğitim programları ve öğrenci hizmetleri alanında yerel birimlere yetki devrinin uygun olmadığı görüşünü belirtmişlerdir. Bu konuda Aytaç (2000) ve Yavuz (2001)’un araştırmalarında ise yöneticilerin, okulda yerinden yönetim yaklaşımını “çok önemli” düzeyinde önemli buldukları saptanmıştır. Araştırmacılara göre bu bulgu, yöneticilerin okul yönetiminde bu yönde yeniden bir yapılanma istekleri olduğunu göstermektedir.

Bu bulgulara paralel olarak Milli Eğitim Bakanlığı’nın eğitim sisteminde reform niteliğinde yeni uygulamalar başlattığı görülmektedir. Örneğin, örgütsel yenileşme ve yetkinin ilgili birimlere devredilmesi çabalarına yönelik olarak, 25.10.1999 tarihinde yürürlüğe giren MEB Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi ile veli, öğrenci ve öğretmenlerin hem eğitim yönetimine hem de okul yönetimine katkı sağlamaları öngörülmektedir. Bunun yanında okullara yönetici eğitiminden geçmiş olan adayları okul müdürü olarak atamak için ülke genelinde “yönetici eğitimi” “Okul geliştirme projesi” adı altında bir çalışma başlatılmıştır. Bu çalışma ile eğitim yönetimindeki yeni paradigmalarda ışığında eğitim kurumlarında/okullarda “Toplam Kalite Yönetimi”ne geçiş sürecine ilişkin çalışmaların sürdürüldüğü görülmektedir.

Bir okul geliştirme yaklaşımı olarak okul merkezli yönetim, Toplam Kalite Yönetiminin temel felsefesi olan öğrenci

memnuniyetini sağlamayı ve stratejik planlama süreçlerini kullanmayı gerektirmektedir. Bu anlamda okul merkezli yönetim yaklaşımı, öğrenen örgüt ve TKY yaklaşımlarıyla doğrudan ilişkili bulunmaktadır.

Ancak bu çabalara rağmen Türk eğitim sistemindeki okulların, geleceğe yönelik katılıma dayalı olarak belirlenmiş vizyonunun, misyonunun ve temel değerlerinin olduğunu söylemek zordur. Oysa katılım becerisinin okullarda yer alması, sistemin işleyişi açısından bir zorunluluk taşımaktadır.

Türk eğitim sisteminin örgütsel yapı olarak merkeziyetçilikten kurtulup yerel bir yapı kazanması için yöneticilerin bu konuya ilişkin bilgi birikimleri ve bu yönetim modelini uygulama beceri düzeyleri önemli görülmektedir. Birçok durumda okul müdürünün olayları ele alış biçimi, sorunları çözme yönündeki girişimleri okulun tümünü, doğrudan ve derinden etkilemektedir (Açıkgöz, 1993). Bu anlamda okul yönetici adaylarının okula dayalı yönetim hakkındaki görüşlerinin bilinmesi ve bu görüşlerin değerlendirilip yorumlanması hem örgütsel yenileşme çabalarına rehberlik edecek hem de yukarıda tartışılanlara ışık tutacaktır. Bu amaçla şu alt problemlere yanıt aranmıştır;

#### **Alt Problemler**

1. Günümüz okulunun, stratejik plan, vizyon ve misyon boyutuna ilişkin yönetici adaylarının (yönetici yardımcısı ve öğretmen) görüşleri nedir? Bu görüşler okul türü ve görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Okul merkezli yönetimin alt boyutları olan; temel değerler, genel hizmetler, işgören hizmetleri, öğrenci hizmetleri, bütçe, eğitim programları, okul liderliği, öğretmen, denetim ve okul-çevre ilişkisi boyutları ile ilgili olarak grupların görüşleri nedir? Ve bu görüşler okul türü ve görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Okul merkezli yönetim modelinin geliştirilmesine ilişkin grupların görüşler nedir? Ve bu görüşler okul türü ve görev değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu araştırma sınırlı bir örnekleme rağmen, eğitimin temel üretim sistemi olan okulların geliştirilmesi ve yeniden yapılandırılması yaklaşımlarının gündeme gelmesiyle ileri sürülen “**okul merkezli yönetim**” modelinin Türk eğitim sistemine uygulanabilirlik düzeyinin belirlenmesi açısından fikir verebilecek bir önem taşımaktadır. Özellikle de bu konuda yapılan araştırmalara destek sağlaması açısından önemlidir. Ayrıca küçük bir grup görüşü gibi görünse de İzmir ili ilçelerinde görevli eğitimcilerin görüşlerini yansıtması açısından özgün bir çalışmadır denebilir.

#### YÖNTEM

Bu araştırma betimsel bir çalışmadır.

#### Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 1999- 2000 öğretim yılında MEB tarafında okul müdürü adayları olarak seçilen bir grup yönetici yardımcısı ve öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem E.Ü.Eğitim Fakültesinde sürdürülen yönetici yetiştirme programına MEB tarafından kayıtlanan 132 yönetici adayları öğretmenin tamamı alınmıştır. Yönetici adaylarının 56’sı genel liselerde, 76’sı da ilköğretimde görev yapmaktadır. Bu örneklemin evreni temsil etme durumu tartışılabilir. Yorumları bu çerçevede değerlendirmek daha doğru olacaktır.

#### Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmada veri toplamak üzere Aytaç (2000) tarafından geliştirilen 77 maddelik “Okul merkezli yönetim” adlı anket formu kullanılmıştır. Ankette dört bölüm bulunmaktadır. I. Bölümde kişisel bilgilere ilişkin sorular, II. Bölümde, okulun misyon, vizyon ve temel değerler boyutlarının ilişkin sorular, III. Bölümde, okul merkezli

yönetimin alt boyutlarına ilişkin 77 soru, IV. Bölümde ise, okul merkezli yönetim modelinin geliştirilmesine yönelik sorular yer almaktadır. Okul merkezli yönetimin alt boyutlarına ilişkin sorular 5’li likert tipi derecelendirme ile ifade edilmiştir. Anketin yapı geçerliğini sağlamak için faktör analizi yapılmıştır. Anketin alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayısı, cronbach alpha değerleri .70 ve .92 arasında değişmektedir. Verileri değerlendirmede ise, chi-square( $x^2$ ) ve “t testi” analizi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi .01 ve .05 alınmıştır.

#### BULGULAR VE YORUMLAR

**1. Birinci alt problem** ”Okulun, stratejik plan, vizyon ve misyon Boyutuna ilişkin yönetici adaylarının görüşleri nedir? Bu görüşler okul türü ve görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”.

Bu alt probleme ilişkin olarak “**Okulumuzun uzun dönemli (3-10 yıllık) yazılı bir stratejik planı vardır**” ifadesine verilen yanıtlara ilişkin, gruplar arasında okul türü ve görev değişkenine göre fark olup olmadığı Chi-square ( $x^2$ ) testi ile incelenip sonuçlar Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1’e bakıldığında okul türüne göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmez iken, görev değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Müdür yardımcılarının üçte biri ( %38.0 sı) okulumuzun uzun dönemli yazılı bir planı vardır derken, yönetici adayları öğretmenlerin sadece onda biri ( %11’i) vardır demektedir. Yönetici yardımcılarının yönetici adayları olan öğretmenlere göre daha fazla bu görüşün yanında yer almalarında, onların öğretmenlere göre okul yönetiminde biraz daha fazla karar sahibi olmalarının etkisi olmuştur denebilir. Çünkü okul geliştirmede okul müdürü(yöneticileri) anahtar rolü oynar genel kanısı burada etkili olmuştur denebilir.

**Tablo 1.** Yönetici Adaylarının “Okulumuzu Bir Stratejik Planı Vardır” İfadesine İlişkin Görüşlerinin Okul Türü Ve Görev Değişkenine Göre Analizi(X2 Testi Sonuçları)

Okul Türü	Katılma Düzeyi				Toplama		Chi-square (x <sup>2</sup> )Değeri
	Evet		Hayır		n	%	
	n	%	n	%			
Genel Lise	8	14.3	48	85.57	56	100	2.792 P>0.05
İlköğretim	20	26.3	56	73.7	76	100	
Toplam	28	21.2	104	78.8	132	100	
<b>Görev türü</b>							
Müdür yrd.	19	38.0	31	62.0	50	100	13.573 P<0.000
Yön.aday.öğretmen	9	11.0	73	89.0	82	100	
Toplam	28	21.2	104	78.8	132	100	

**Tablo 2.** Yönetici adaylarının “okulumuzun gelişim hedeflerini içeren bir okul gelişim planı vardır” ifadesine ilişkin görüşlerinin okul türü ve görev değişkenine göre analizi(x2 testi sonuçları)

Okul Türü	Katılma Düzeyi				Toplama		Chi-square (x <sup>2</sup> )Değeri
	Evet		Hayır		n	%	
	n	%	n	%			
Genel Lise	7	12.5	49	87.5	56	100	3.782 P>0.05
İlköğretim	20	26.3	56	73.7	76	100	
Toplam	27	20.5	105	79.5	132	100	
<b>Görev türü</b>							
Müdür yrd.	17	34.0	33	66.0	50	100	17.411 P<0.000
Yön.aday.öğretmen	5	6.1	77	93.9	82	100	
Toplam	22	16.7	110	83.3	132	100	

Ancak toplam grubun çok azının(%22), dörtte birinin okulun yazılı bir planının olduğunu belirtmeleri, hem ilköğretim hem de ortaöğretim kademelerindeki okullarda stratejik planlama sürecinin gerçekleşmediğini göstermektedir. Bu bulgu genel olarak

Aytaç (2000)’in ve Yemenici ile Bayrak (2001)’in araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Grubun büyük bir çoğunluğunun belirttiği gibi okulların stratejik bir planının olmaması o okulların geleceğe ilişkin bir hazırlığının (vizyonunun) olmadığını göstermektedir denebilir. Bu da söz konusu grubun çalıştığı okullarda geleneksel yapının sürdürülmemesi konusunda etkin bir çabanın yer almadığını düşündürmektedir.

**“Okulumuzun gelişim hedeflerini, içeren, okul toplum üyelerince (yönetici, öğretmen, uzman, öğrenci, veli)**

**belirlenmiş bir okul gelişim planı vardır”** ifadesine verilen yanıtlara ilişkin gruplar arasında okul türü ve görev değişkenine göre fark olup olmadığı Chi-square(x<sup>2</sup>) testi ile incelenip bulgular Tablo 2’de verilmiştir

Tablo’ya bakıldığında okul türüne göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmez iken, görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgu da yine yukarıda ki bulgu doğrultusunda okullarımızın geleceğe pek hazırlıklı olmadıklarını göstermektedir denilebilir.

**“Okulumuzun gelecekte varmak istediği noktayı ortaya koyan, okul toplumunca benimsenmiş yazılı bir vizyonu vardır”** ifadesine verilen yanıtlara ilişkin gruplar arasında okul türü ve görev değişkenine göre fark olup olmadığı Chi-square(x<sup>2</sup>)testi ile incelenip bulgular Tablo3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Yönetici Adaylarının “Okulumuzun Benimsenmiş Yazılı Bir Vizyonu Vardır” İfadesine İlişkin Görüşlerinin Okul Türü Ve Görev Değişkenleri Açısından Analizi(X2 Testi )

Okul Türü	Katılma Düzeyi				Toplama		Chi-square (x <sup>2</sup> )Değeri
	Evet		Hayır		n	%	
	n	%	n	%			
Genel Lise	9	16.1	47	83.9	56	100	0.025 P>0.05
İlköğretim	13	17.1	63	82.9	76	100	
Toplam	22	16.7	110	83.9	132	100	
<b>Görev türü</b>							
Müdür yrd.	17	34.0	33	66.0	50	100	17.411 P<0.000
Yön.aday.öğretmen	5	6.1	77	93.9	82	100	
Toplam	22	16.7	110	83.3	132	100	

**Tablo 4.** Yönetici Adaylarının “Okulumuzun Benimsenmiş Yazılı Bir Misyonu Vardır” İfadesine İlişkin Görüşlerinin Okul Türü Ve Görev Değişkeni Açısından Analizi (X2 Tekniği)

Okul Türü	Katılma Düzeyi				Toplama		Chi-square (x <sup>2</sup> )Değeri
	Evet		Hayır		n	%	
	n	%	n	%			
Genel Lise	12	21.4	44	78.6	56	100	0.017 P>0.05
İlköğretim	17	22.4	59	77.6	76	100	
Toplam	39	22.0	103	78.0	132	100	
<b>Görev türü</b>							
Müdür yrd.	15	31.4	35	68.6	50	100	4.286 P<0.05
Yön.aday.öğretmen	14	16.0	68	84.0	82	100	
Toplam	29	22.0	103	78.0	132	100	

Tabloya bakıldığında okul türüne göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmez iken, görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yönetici adayı öğretmenlerin sadece %6.1 i bu soruya “evet” derken, müdür yardımcılarının %34.0’ü “evet” demiştir. Yönetici ve Bayrak (2001)’in araştırma bulgularında da okul vizyonunu oluşturmada öğretmenlere göre yöneticiler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bu bulgu da yine öğretmen ile yönetici arasındaki görüş ve birikim farklılığını ortaya koymaktadır. Yönetici yardımcılarını belki biraz daha bu işleri yakından takip etme fırsatı yakalarken ve vizyon geliştirmede daha olumlu bir tutum içinde olurken, henüz yönetici adayı olan öğretmenler yönetimden uzak tutuldukları için bu bilgilerden de uzak kalmış ve okullarındaki çabaları fark etmemiş olabilirler.

**“Okulumuzun vizyonunu açıklığa kavuşturan, gerçek amaçlarını ortaya koyan okul toplumunca benimsenmiş yazılı bir misyonu vardır”** ifadesine verilen yanıtlara ilişkin gruplar arası fark olup olmadığı yine x<sup>2</sup> tekniği ile incelenip, bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4’e bakıldığında okul türüne göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmez iken, görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yönetici adayı öğretmenlerin yine sadece %16.0 sı bu soruya evet derken, müdür yardımcılarının %31.4 ü evet demektedirler. Burada müdür yardımcılarını lehine bir durum söz konusudur.

Bunun yanında her iki grup da okullarında yazılı bir misyon olmadığını bir görüş birliği içinde ve büyük bir çoğunlukla belirtmektedirler. Bu alt probleme ilişkin tüm soru maddelerinde grupların görüşlerinin okul değişkenine göre farklılık



göstermemesi, Türk eğitim sistemindeki, aşırı merkezîyetçi yapının yansıması olarak değerlendirilebilir. Çünkü aşırı merkezîyetçi yapı, okulların kendilerine özgü amaç ve kimliklerini belirlemelerini güçleştirmekte ve okullar arası farklılığı, rekabeti yok etmektedir.

Okul yönetici adaylarının önemli bir çoğunluğunun, okullarının niçin var olduğunu ortaya koyan yazılı bir misyonunun olmadığını belirtmeleri, çoğu araştırmacının (Açıkgöz, 1993; Aytaç, 2000; Özdemir, 2000) da belirttiği gibi Türk eğitim sisteminde okul örgütünün geliştirilmesi ve yeniden yapılandırılması ihtiyacını ortaya koymaktadır

**2. İkinci alt problem,** “Okul merkezli yönetimin alt boyutları olan; temel değerler, genel hizmetler, işgören hizmetleri, öğrenci hizmetleri, bütçe, eğitim programları, okul liderliği, öğretmen, denetim ve okul-çevre ilişkisi ile ilgili olarak grupların görüşleri nedir? Ve bu görüşler okul türü ve görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Okulun temel değerler, genel hizmetler, işgören hizmetleri, öğrenci hizmetleri, bütçe, eğitim programları, okul liderliği, öğretmen, okul-Çevre, denetim boyutlarına ilişkin grupların görüşlerini belirlemek için yapılan “t” testi sonuçlarının hepsi bir arada Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5’e bakıldığında okul yönetim boyutlarında, görev değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmez iken, okul türü değişkenine göre grupların, okul yönetim boyutlarından; işgören hizmetleri( $p<.05$ ), bütçe( $p<.001$ ) ve eğitim

programları ( $p<.05$ ) boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdikleri izlenmektedir. Bu bulgunun, Aytaç(2000)’ın bulguları ile bir paralellik oluşturduğu görülmektedir. Bu farklılığın da daha çok ilköğretimde görev yapan grup lehine olduğu izlenmektedir. Ortalamalara bakıldığında ilköğretimde görev yapan grup okullarında bu üç yönetim boyutunda ( $X=1.41$ ,  $X=2.88$ ,  $X=2.73$ ), genel liselerde görev yapan gruba göre ( $X=1.29$ ,  $X=2.41$ ,  $X=2.42$ ) daha yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Burada ilköğretim grubunun olaya daha iyimser olarak baktıkları ya da bu konuda fazla bir yargılayıcı düşüncelerinin olmadığını düşündürmektedir. Örneğin, ilköğretim okullarının donatım ve araç-gereç temini ile ilgili olarak bir bütçesi olmadığından dolayı hiyerarşik yapının işleyişinde bu konuda bir irdeleme yapmamış olabilirler. Yine eğitim programlarına ilişkin farklılığın da ilköğretimdeki grubun ( $X=2.73$ )bu konuda ortaöğretime( $X=2.42$ ) göre biraz daha etkin olmasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü ilköğretimde program yapma esnekliği biraz daha fazladır. Ve öğretmen biraz daha fazla söz sahibidir. Ve çevresel ihtiyaçların dikkate alınması daha olanaklıdır. Gerçekte ise, eğitim programlarının uygulanmasında birinci derecede okul yöneticilerinin yetkili olması gerekmektedir denebilir. Bu bulguya göre, ilköğretim okullarında, okul merkezli yönetimin uygulanmasına ilişkin daha uygun bir ortamın, anlayışın olduğu söylenebilir. Yani, ilköğretim okullarında, genel liselere göre, yönetici ve öğretmenlerin demokratik kuralları benimsemeye, karar alma yöntem ve şeklini biçimsel olarak yerine getirmede daha yeterli oldukları biçiminde bir yorum yapılabilir.

**Tablo 5.** Yönetici Adaylarının Okul Merkezli Yönetimin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Okul Türü Ve Görev Değişkenine Göre Analizi(T Testi Sonuçları)

Boyutlar	Okul Türü	Okul Türü Değişkeni			t Değeri	Görev	Görev Değişkeni			t Değeri
		n	x	ss			n	x	ss	
Temel Değerler Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	2.91	0.61	1.76	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	3.10	0.72	0.677
		76	3.14	0.91			82	3.01	0.85	
Genel Hizmetler Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	2.58	0.66	-0.69	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	2.53	0.74	0.006
		76	2.49	0.88			82	2.53	0.83	
İş gören Hizmetleri Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	1.29	0.39	2.23*	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	1.32	0.62	-1.66
		76	1.60	1.41			82	1.56	1.04	
Öğrenci Hizmetleri Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	2.63	0.71	1.33	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	2.69	0.88	-0.58
		76	2.83	1.01			82	2.78	0.92	
Bütçe Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	2.41	0.60	3.46**	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	2.70	0.87	0.213
		76	2.88	0.97			82	2.67	0.86	
Eğitim Programları Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	2.42	0.66	2.06*	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	2.64	0.73	0.346
		76	2.73	0.98			82	2.58	0.95	
Okul Liderliği Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	2.69	0.77	1.96	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	3.00	1.12	0.990
		76	3.03	1.18			82	2.81	0.98	
Öğretmen Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	3.37	0.86	1.82	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	3.67	0.96	1.00
		76	3.69	1.09			82	3.49	1.03	
Okul-Çevre İlişkisi Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	2.56	0.68	1.13	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	2.73	0.96	0.706
		76	2.73	0.99			82	2.62	0.82	
Denetim Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	2.49	0.58	1.65	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	2.60	1.00	-0.31
		76	2.73	1.03			82	2.62	0.79	
Anketin Tamamına Ait Verilerin Analizi	Genel Lise İlköğretim	56	2.80	0.39	2.07*	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	2.99	0.60	0.806
		76	3.02	0.82			82	2.89	0.72	

\* P&lt;0.05

\*\*P&lt;0.01

Tablo 5'e bakıldığında okul yönetim boyutlarında, görev değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmez iken, okul türü değişkenine göre grupların, okul yönetim boyutlarından; işgören hizmetleri

(p<.05), bütçe(p<.001) ve eğitim programları (p<.05) boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdikleri izlenmektedir. Bu bulgunun, Aytaç (2000)'ın bulguları ile bir paralellik oluşturduğu görülmektedir. Bu farklılığın da

daha çok ilköğretimde görev yapan grup lehine olduğu izlenmektedir. Ortalamalara bakıldığında ilköğretimde görev yapan grup okullarında bu üç yönetim boyutunda ( $X=1.41$ ,  $X=2.88$ ,  $X=2.73$ ), genel liselerde görev yapan gruba göre ( $X=1.29$ ,  $X=2.41$ ,  $X=2.42$ ) daha yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Burada ilköğretim grubunun olaya daha iyimser olarak baktıkları ya da bu konuda fazla bir yargılayıcı düşüncelerinin olmadığını düşündürmektedir. Örneğin, ilköğretim okullarının donatım ve araç-gereç temini ile ilgili olarak bir bütçesi olmadığından dolayı hiyerarşik yapının işleyişinde bu konuda bir irdeleme yapmamış olabilirler. Yine eğitim programlarına ilişkin farklılığın da ilköğretimdeki grubun ( $X=2.73$ ) bu konuda ortaöğretime ( $X=2.42$ ) göre biraz daha etkin olmasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü ilköğretimde program yapma esnekliği biraz daha fazladır. Ve öğretmen biraz daha fazla söz sahibidir. Ve çevresel ihtiyaçların dikkate alınması daha olanaklıdır. Gerçekte ise, eğitim programlarının uygulanmasında birinci derecede okul yöneticilerinin yetkili olması gerekmektedir denebilir. Bu bulguya göre, ilköğretim okullarında, okul merkezli yönetimin uygulanmasına ilişkin daha uygun bir ortamın, anlayışın olduğu söylenebilir. Yani, ilköğretim okullarında, genel liselere göre, yönetici ve öğretmenlerin demokratik kuralları benimsemeye, karar alma yöntem ve şeklini biçimsel olarak yerine getirmede daha yeterli oldukları biçiminde bir yorum yapılabilir.

**3. Üçüncü alt problem,** “okul merkezli yönetim modelinin geliştirilmesine ilişkin grupların görüşleri nedir? Ve bu görüşler görev türü ve okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Şeklindeydi.

Bu alt probleme ilişkin yapılan “t” sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Okul merkezli yönetim modelinin geliştirilmesine ilişkin gruplar arasında okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmez iken, görev değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (Tablo 6). Ortalamalara bakıldığında ise bu farklılığın müdür yardımcılar lehine olduğu izlenmektedir. Bu bulgular müdür yardımcılar yönetici adaylarının ( $X=4.51$ ) öğretmen yönetici adaylarına ( $X=4.07$ ) göre okul merkezli yönetim modelini daha yüksek oranda benimsediklerini göstermektedir. Bu bağlamda müdür yardımcısı yönetici adaylarının katılım ve özerkliğe dayalı okul merkezli yönetim modelini diğer gruba göre daha çok benimsedikleri söylenebilir. Bunun yanında her iki grubun da okul merkezli yönetim modeline ilişkin olumlu görüş belirtmeleri ( $X=4.51$ ;  $X=4.07$ ) onların bu modeli merkezîyetçi modele alternatif bir model olarak algıladıklarını göstermektedir denebilir.

### TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma bulgularına dayalı olarak şu sonuçlara ve önerilere ulaşılmıştır:

Araştırma grubunun çoğunluğunun okul merkezli yönetim modeline ilişkin olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Ancak, okul merkezli yönetim uygulamasına yönelik olarak stratejik yönetim süreci ölçütleri olan; stratejik plan, okul gelişim planı, vizyon ve misyonun hem ilköğretim hem de genel liselerde pek yer almadığı belirlenmiştir. Benzer bulgular Aytaç (2000) ın ve Yemenici ile Bayrak (2001) ın araştırma bulgularında da saptanmıştır. Bu konuda Erdoğan (2003) da, Milli Eğitim Bakanlığının “Eğitim Bölgeleri” oluşturarak katılmalı yönetim arayışına şeklen girdiğini, ancak Eğitim Bölgelerinin etkili bir şekilde işletilmediğini belirtmektedir.

**Tablo 6.** Okul Merkezli Yönetim Modeline İlişkin Görüşlerin Okul Türü Ve Görev Değişkenine Göre Analizi (T Testi)

Boyutlar	Okul Türü	Okul Türü Değişkeni			t Değeri	Görev türü	Görev Değişkeni			t Değeri
		n	x	ss			n	x	ss	
Okul Merkezli Yönetim Modeli Geliştirilmesi Boyutu	Genel Lise İlköğretim	56	4.24	0.81	-0.06	Müdür yrd Yön.Aday. Öğretmen	50	4.51	0.33	3.33**
		76	4.23	1.00			82	4.07	1.11	

\*\*p&lt;0.01

Görüldüğü gibi Türk Eğitim Sisteminde merkeziyetçi yapının çoğunlukla eleştirilmesine ve alternatif modellerin önerilmesine rağmen köklü bir değişime gidilemediği ortadadır. Köklü bir değişim isteği ve ihtiyacı uygulamaya yansımamıştır. Oysa 15. ve 16. Milli Eğitim Şuralarında “Orta Öğretimde Yeniden Yapılanma” bölümünde, merkezi yönetimin kapsam ve büyüklüğünün azaltılması, yerel yönetimlerin katılım ve katkılarının sağlanması için yasal düzenlemeler yapılması, kaynakların yerinde kullanımı açısından eğitimde yerel yapılanmaya geçilmesi; yönetici, öğretmen, öğrenci, veli, sendika ve meslek kuruluşlarının eğitim yönetimine katılmalarının sağlanması gibi kararlar alınmasına (M.E.B. 1997; M.F.B. 1999) rağmen okullarda bu ve başka araştırma bulgularından (Yemenici ve Bayrak, 2001; Aytaç, 2000) da anlaşılacağı gibi hala eski yönetim anlayışının sürdürüldüğü görülmektedir. Bu durumda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu yönde kısa vadede güçlü bir politika benimsenmelidir.

Bu araştırma bulguları ve benzer araştırma sonuçları eğitim politikası saptayıcılarına, olması gereken durumun planlanması ve ne gibi önlemler alınması, neler yapılması gerektiği konusunda fikir verebilir. Yavuz (2001)’un yapmış olduğu araştırma bulgularında liselerdeki okul yöneticilerinin okulda yerinden yönetim yaklaşımını “çok

önemli” düzeyde önemli buldukları belirlenmiştir. Ancak aynı araştırmada, lise yöneticilerinin ancak %15.7 sinin okulda yerinden yönetim yönelimli, %32.9 unun merkezden yönetim yönelimli ve %51.4 ünün de yönetim yöneliminde kararsız oldukları saptanmıştır. Özellikle kararsız grubun çoğunluğu oluşturması, yöneticilerin okul merkezli yönetim konusunda sağlıklı bir yetiştirme programına ihtiyaç duyduklarını göstermektedir denebilir. Aynı şekilde bu araştırma bulgularında ve Karadoğan (1999)’ın, Aytaç (2000)’ın, Yemenici ile Bayrak (2001)’in ve kısmen de Erçetin (1997)’in araştırma bulgularında da okul merkezli yönetim modelinin uygulanabilirliğine ilişkin, okul yönetici ve yönetici adayı öğretmenlerin yüksek düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca yurt dışında yapılan çalışmalarda da (Pasifik Bölgesi Eğitim Laboratuvarı) Okul Merkezli Yönetimin uygulamadaki başarısına ilişkin olumlu geribildirimler alınmıştır (Stan, 1998).

Tüm bu bulgular, ülkemiz okullarında okul merkezli yönetim anlayışının ve buna bağlı olarak bu modele ilişkin etkili bir örgütlenmeye gidilmesinin olası olduğunu ancak, bu konuda çok ciddi girişimlerde bulunacak öğretimsel, katılımcı, yetkilendirici, vizyoner ve yeniliklere açık **yöneticilere-eğitsel liderlere** gereksinim duyulduğunu göstermektedir.

## Öneriler

- Bu bulgular doğrultusunda M.E.B.İğının çalışmaları köklü bir yapılandırmayı içermeli ve bu bir devlet politikası olarak kabul edilerek uygulamaya geçilmelidir. Ülkemiz eğitim sisteminin buna acilen ihtiyacı vardır. Türk eğitim sistemi özellikle de okullar, örgüt ve yönetim yapısına ilişkin kendine özgü bir stratejik plan hazırlamalı, vizyon ve misyonunu çok açık olarak belirlemeli ve bir kimlik kazanmalıdır.
- Bu bağlamda eğitimcilere özellikle de okul müdürlerine problemin bir parçası olmak yerine, çözümün bir parçası olma anlayışı kazandırılmalıdır. Tüm bunlar eğitim örgütlerine görev alan ve alacak olan eğitimcilerin hizmet öncesinde ve hizmet-içinde nitelikli bir eğitim sürecinden geçirilmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu hizmet-içi eğitimin de, süreklilik kazanması ve niteliğinin yükseltilebilmesi için kurumsallaştırılması gerekmektedir. Çünkü 21.yüzyılın okulları, bu yüzyılın getirdiği zorluklarla mücadele edebilecek yeni bir çeşit yönetime ihtiyaç duymaktadır.
- Bunun yanında okullarımızda, öğrenen örgüt, vizyon ve misyona dayalı kimlik sahibi okul olma, örgüt kültürü, TKY. gibi kavramların yerleşmesi için gerekli çabalar gösterilmelidir. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı tüm eğitim kurumlarımızda/ okullarımızda “toplam kalite yönetimi” anlayışının gerçekleştirilmesine ilişkin başlattığı projenin yürütülmesinde titiz ve tutarlı davranmalıdır. Çoğu otoritenin de belirttiği gibi okullarımızda TKY nin yaşayabilmesi için örgütlenme biçiminin özgür ve katılımcı olması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı bu konuda gereken duyarlılığı göstererek eğitimde yerleşme çalışmalarına hız kazandırmalıdır.
- Başka araştırmacılar tarafından okulların, okul merkezli yönetime uygun bir örgütsel kültüre ve alt yapıya sahip olup olmadıkları araştırılmalıdır.
- Var olan personelin, okul merkezli yönetimin gerektirdiği yeterliliğe ne ölçüde sahip olduğu saptanmalı ve belirlenen bilgi ve deneyim eksikliği doğrultusunda hizmet-içinde eğitimeleri sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1995). **Toplumsal ve Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği**, Ankara: Pegem yayın No:10.
- Açıkgöz, K. (2000). “Demokratik Eğitim Yöntemleri”. **Özel İhtisas Komisyonu Raporu**. Ankara: D.P.T. Sekizinci Beş Yıllık kalkınma Planı Hazırlık Çalışmaları.
- Açıkgöz, K. (1994). **Eğitimde Etkili Yönetici Davranışları**, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K.(1993). “Okulun Yeniden Yapılanması”, İzmir: **Eğitim Bilimleri Dergisi**, Buca Eğitim Fakültesi.
- Aytaç, T. (2000). **Okul Merkezli Yönetim**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2000). “İkibinli Yıllarda Türk Milli Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetimi”. **Eğitim Yönetimi**. 6(24). Güz. s. 495-508.
- Balcı, A.(1993).**Etkili Okul**. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Başaran, İ.E. (1982). **Örgütsel Davranış**, Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara: Pegem yayınları No:9.
- Brown, B.R. and Cooper,G.R. (2000) “School-Based Management: How Effective İs İt? **NASSP Bulletin**, 84(616), 77- 85.
- Caldwell, B. (1990). “School-based Decision-making and Management”. **School-based Decision-making and Management:International Developments**, London-Newyork-Philadelphia: The Falmer Press.
- Cheng, Y.C. (1996) “School based Decision-making and Management”. **School- effectiveness and school-based Management:A mechanism for development**. London-Newyork-Philadelphia: The Falmer Press.

- El More, R.F.(1978). Organizational Models of Social Program Implementation. Public Policy.
- Erçetin, Ş. (1997). “İlköğretim okullarında yöneticilerin Vizyon Geliştirmeye ilişkin Tutumları”. 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu(5- 6 Haziran)Bildiri Kitabı, cilt 1. İstanbul.
- Erdoğan, İ. (2003). “Türk Eğitim Sistemi Nasıl Yönetilmeli?”(<http://www.Liberal-dt.org.tr/guncel/diger/irer-turkegitim.htm>)
- Erdoğan, İ. (2002).**Eğitimde Değişim Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdoğan,İ. (1998). **Çağdaş Eğitim Sistemleri**. İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Mat San. Tic. A. Ş. , ISBN:975-7397- 54- 7.
- Kabadayı, R. (1997).”Eğitimde Yerelleşmeye Mesleki Teknik Eğitimden Başlanmalıdır”. Çağdaş Yerel Yönetimler. Ankara: TODAİE, Yerel Yönetimler Araştırma ve Eğitim Merkezi, c 6, s.2.
- Karadoğan, D. (1999).”21.Yüzyılın Okul Modeline İlişkin Eğitimcilerin ve Diğer Toplumsal Grupların Görüşleri”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lezotte ,L. (1992). Creating The Total Quality Effective School. Oklahoma.
- M.E.B. (1997). Okul Gelişim Modeli Planlı okul Gelişimi. Ankara: Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- M.E.B. (1999). **2000 Yılında Milli Eğitim**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Özdemir, S. (2000). **Eğitimde Örgütsel Değişme**. Ankara: Pegem yayını.
- Özdemir, S. (1996).”Okula Dayalı Yönetim”. **Eğitim Yönetimi**. 2(3). Yaz. s.421- 426.
- Özden, Y. (1996). “Okullarda Katılnmalı Yönetim”.**Eğitim Yönetimi**. 2(3).Yaz.s.427-438.
- Stan,K.(1998).”School/Community Based Management Revisited in the Pasific Prel Briefing Paper”. Office of Educational Research and Improvement. ERİC veri tabanı.
- Şimşek, H. (1997). **Paradigmalar Savaşı Kaostaki Türkiye**. İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Mat. San. Tic. A. Ş. , ISBN:975- 322- 040- 5.
- Şişman, M. (1995). **Onbeşinci Milli Eğitim Şurasına Doğru, 2000’li yıllarda Türk Milli Eğitim Sistemi**. Ankara: Pegem yayını.
- Usdan, M.; Mc Cloud, B.; Podmostko,M.; Cuban,L. (2000). “Einventing The Principalship”.School Leadership for the 21 st Century İnitiatve: Areport of the Task Force on The Principalship, IEL **The Institute for Educational Lesdership**.
- Yavuz, Y. (2001). “Lise Yönetici ve Öğretmenlerinin Okulda Yerinden Yönetim ve Merkezden yönetim Yaklaşımlarına ilişkin Görüşlerinin Karar Verme Sürecine Etkileri.” (yayınlanmamış doktora tezi.), D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Yemenici, H. ve Bayrak, C. (2001).”Okula Dayalı Yönetim”. **Eğitim Araştırmaları**. Sayı:5, Ekim. s. 21- 28.