

BÖLÜM 4

Okul Yöneticiliğinde Liderlik ve Karar Verme

Sinem Kalender

Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü Aydın, Türkiye

<https://orcid.org/0000-0002-3938-5791> - dalsinem82@gmail.com

Özet - Bu çalışma, okul yöneticiliği bağlamında liderlik ve karar verme süreçlerini bütüncül bir perspektifle ele almaktadır. Karar verme kavramı, kişisel ve örgütsel karar verme arasındaki ayrım temel alınarak incelenmiş; bu ayrımın okul yöneticisinin rolünü otorite figüründen katılımcı bir lider konumuna taşıdığı vurgulanmıştır. Çalışmada karar verme süreci, problemin anlaşılmasından değerlendirme aşamasına kadar sistematik adımlarla açıklanmış; ardından Klasik, Yönetsel, Rasyonel, Sınırlı Rasyonel ve Sezgisel Karar Verme Modelleri karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Programlanmış ve programlanmamış karar türleri, okul yönetimi örnekleriyle somutlaştırılmıştır. Bölümün önemli bir kısmı, liderlik tarzı ile karara katılım arasındaki ilişkiye ayrılmış; Bridges'in kabul alanı modeli ile Vroom ve Yetton'un normatif liderlik modeli üzerinden öğretmenlerin karar süreçlerine ne zaman ve nasıl dahil edilmesi gerektiği tartışılmıştır. Sonuç bölümünde, güncel ulusal ve uluslararası araştırma bulgularına (OECD TALIS 2025 dahil) yer verilerek katılımcı karar almanın söylemde yaygın kabul görmesine karşın uygulamada gerilediği ortaya konmuş; etkili okul liderliğinin, kararların içeriği kadar alınıp biçimiyle de ölçüldüğü sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Karar Verme, Liderlik, Okul Yöneticiliği, Karar Verme Modelleri

Kalender, S. (2026). Okul yöneticiliğinde liderlik ve karar verme. In F. M. Özbilen (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yeni ufuklar* (pp. 97–118). Pen Academic Publishing. <https://doi.org/10.29329/penbook.36.4>

1. Giriş

Yönetim, insanları yönlendirip belli amaçlara ulaşmak için kaynakları doğru bir şekilde kullanma ve kullandırma süreci olarak tanımlanabilir. Yani yönetim, amacı gerçekleştirme yönelimlidir. Amacın olduğu yerde de karar vermenin önemli bir süreç olduğu ortaya çıkmaktadır. Belirli ortak amaçlar için kurulmuş olan örgütlerde yönetimin karar verme sürecinde nasıl bir yol izlediği, ne kadar etkili ve işgörenler tarafından da desteklenebilen kararlar aldığı; hem örgütün amaçlarının gerçekleştirilebilmesi bakımından hem de işgörenlerin örgüte aidiyet duygusunu kazandırması bakımından büyük önem taşımaktadır.

Okul yöneticiliği bağlamında bu önem daha da belirgin bir hal almaktadır. Okullar, yalnızca birer bürokratik yapı olmanın ötesinde; öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin ve toplumun beklentilerini karşılamak durumunda olan dinamik öğrenme ortamlarıdır. Bu karmaşık yapı içinde okul yöneticisinin rolü, salt idari kararlar almakla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda bir lider olarak okul kültürünü şekillendirmeyi, çalışanlara ilham vermeyi ve uzun vadeli bir vizyon ortaya koymayı da kapsamaktadır. Dolayısıyla liderlik ve karar alma, okul yöneticiliğinin birbirinden ayrılmaz iki temel boyutunu oluşturmaktadır.

Liderlik, bir grubu ortak hedefler doğrultusunda harekete geçirebilme, bireyleri güdüleyebilme ve değişimi yönetebilme kapasitesi olarak ele alındığında, okul yöneticisinin liderlik davranışlarının okul iklimi ve akademik başarı üzerindeki etkisi yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Etkili bir okul liderinin yalnızca mevcut durumu korumakla yetinmeyip, okulun sürekli gelişimine ve yenileşmesine öncülük etmesi beklenmektedir. Bu süreçte alınan kararların niteliği hem eğitim çıktılarını hem de çalışanların iş doyumunu doğrudan etkilemektedir.

Karar verme ise yönetim sürecinin merkezinde yer alan ve liderlik etkinliğini büyük ölçüde belirleyen bir işlemdir. Doğru zamanda, doğru bilgiye dayanarak ve paydaşların katılımıyla alınan kararlar; örgütsel bağlılığı pekiştirmekte, çatışmaları azaltmakta ve kurumsal hedeflere ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. Buna karşın, katılımcı olmayan, sezgisel ya da baskıcı karar alma biçimleri okul ortamında derin güven krizlerine ve motivasyon kayıplarına yol açabilmektedir.

Bu çalışmada; yönetim süreçlerinden olan karar verme, kişisel ve örgütsel karar verme, karar verme aşamaları, karar verme modelleri, karar verme çeşitleri ve okul

yöneticilerinin liderlik anlayışlarıyla karar alma uygulamaları arasındaki ilişki hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmanın, okul yöneticiliğinde liderlik ile karar alma süreçlerini bütüncül bir perspektifle ele alması bakımından alanyazına katkı sağlaması umulmaktadır

2. Karar Verme Kavramı

Karar verme, basit bir tabirle farklı seçeneklerden birinin bir yönetici ya da örgüt tarafından istenen bir sonucu elde edebilmek için seçilmesidir. Bu tanıma göre üç önemli sonuç çıkarılabilir. İlk olarak karar bir seçme eylemidir; ikinci olarak karar, bilinçli düzeyde rasyonel süreçleri kapsar, yani önemli olan kararın mantıksal yönüdür. Üçüncü olarak karar amaca yöneliktir. Amaç olmadan karardan söz edilemez (Can, 1992: 225). Dolayısıyla karar verme, rastlantısal bir eylem olmayıp belirli bir hedefe ulaşmak için bilinçli olarak yürütülen sistematik bir süreci ifade etmektedir.

Klasik yönetim kuramcılarından H. Fayol, yönetimi bir süreç olarak değerlendiren ilk kişidir. Yönetim sürecini planlama, örgütleme, emir verme, eşgüdüm ve denetim olmak üzere beşe ayırmıştır. Daha sonra Urwick ve Gulick, yönetim sürecini POSDCORB (Planlama, Örgütleme, Kadrolama, Yönetme, Eşgüdümleme, Raporlama ve Bütçeleme) formülünde bir araya getirmişlerdir (Bursalıoğlu, 2014: 22). Sonraki dönemde Davranışçı, Çevresel ve Sistem Yaklaşımları ile birlikte karar verme de yönetim süreçleri arasında yerini almıştır (İlgar, 2000: 40). Buradan da anlaşılacağı üzere "karar verme" bir yönetim süreci olarak, üretim ve üretimin kalitesine odaklanan klasik yönetim anlayışının ardından, insan faktörünü ön plana çıkaran ve verimlilik için çalışan davranışlarını merkeze alan Davranışçı Yaklaşım ile Sistem Yaklaşımı'nın bir ürünü olarak da belirlenmiştir.

Karar verme gereksinimi tüm örgütler için geçerlidir. Gerekli bilgi ve olgular doğrultusunda verilen kararlar, ön yargılara ve bireysel önsezelere göre alınmış kararlardan çok daha etkilidir (Aydın, 2013: 114). Herbert Simon, 1947'de yayımladığı Administrative Behavior (Yönetimsel Davranış) adlı eserinde "genel yönetim teorisi, örgütün doğru karar vermesini sağlayacak ilkeleri içermelidir" görüşünü savunmuş; karar vermeyi yönetimin merkezine yerleştirmiştir. Simon'a göre yöneticiler her zaman tam anlamıyla rasyonel kararlar veremez; bilişsel sınırlılıklar ve yetersiz bilgi nedeniyle "sınırlı rasyonellik" (bounded rationality) çerçevesinde hareket ederek en iyi çözümü değil, tatmin edici olan çözümü seçerler (Simon, 1947). Yine 1959'da Griffiths ise "yönetim karar vermedir" teorisini öne sürerek karar vermenin yöneticilik işlevinin

özünü oluşturduğunu ileri sürmüştür (Owens, 2000: 266). Benzer biçimde Hoy ve Miskel (2010) de karar vermeyi yönetim sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak ele almış, okul yöneticisinin etkililiğini büyük ölçüde karar alma becerisiyle ilişkilendirmiştir. Karar vermenin bu denli merkezi bir yönetim işlevi olduğu kabul edildiğinde, kararların kim tarafından ve hangi düzeyde alındığı sorusu da ayrıca önem kazanmaktadır. Nitekim her karar aynı nitelikte ve aynı kapsamda değildir; bir kısmı bireyin kendi yaşamını etkilerken bir kısmı tüm örgütü derinden şekillendirebilmektedir. Bu bağlamda karar vermeyi kişisel ve örgütsel boyutlarıyla ele almak, konunun daha sistematik bir şekilde anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

2.1. Kişisel ve Örgütsel Karar Verme

Kişisel karar vermede de örgütsel karar vermede de benzer düşünce süreçleri işlemekle birlikte, ikisi arasında önemli bir ayrım yapmak gerekmektedir. Örneğin ders çalışma, televizyon izleme ya da dışarı çıkma gibi kararlar kişisel kararlar gibi görünse de kararı veren kişinin örgüt üyesi olup olmamasından bağımsız olarak bu kararlar örgütü etkileyebilir. Başka bir örnek olarak, çalıştığı kurumdan istifa eden bir işgörenin aldığı kişisel karar tüm kurumu etkileyebilir (Can, 1992: 227). Okullarda yöneticiler ders dağılımıyla ilgili kişisel karar verip uygulayabilirler; ancak bu karar hem öğretmenleri hem de öğrencileri, dolayısıyla tüm okulu etkileyebilir. Kararın bireysel düzeyde alınması, örgüt içinde çeşitli sorunların ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilir.

Aydın (2013: 114)'a göre karar verme gereksinimi tüm örgütlerde mevcuttur ve tüm yöneticiler örgütsel nitelikli kararlar vermek durumundadır. İşgörenlerin örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya geldiği düşünüldüğünde; yalnızca bireylerin değil, örgütü oluşturan tüm unsurların gözetilerek ve işgörenlerin karara katılımı sağlanarak karar alınması büyük önem taşımaktadır. Başka bir deyişle, örgütlerde ani gelişen ve derhal çözüm gerektiren bir sorun olmadığı sürece yöneticinin kişisel karar alması; hem kararın niteliği bakımından hem de işgörenlerin motivasyonu üzerindeki olumsuz etkileri bakımından sağlıklı bir yönetim anlayışıyla bağdaşmayabilir. Nitekim Lunenburg ve Ornstein (2012: 171) de örgütsel karar alma sürecinde yöneticilerin yalnızca teknik bilgiye değil, aynı zamanda duygusal zekâya ve insan ilişkileri becerisine de sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Bu beceriler, alınan kararların uygulamaya yansımada belirleyici bir rol oynamaktadır.

Öte yandan örgütlerde alınan kararlar yapısal özellikleri bakımından da farklılaşmaktadır. Simon (1960), örgütsel kararları programlanmış ve programlanmamış kararlar olarak ikiye ayırmıştır. Programlanmış kararlar; rutin, tekrarlayan ve belirli

prosedürlere göre alınan kararlardır. Öğrenci devamsızlığının işlenmesi, sınav takviminin düzenlenmesi gibi kararlar bu gruba örnek verilebilir. Programlanmamış kararlar ise yeni, yapılandırılmamış ve belirsizlik içeren durumlarla karşılaşıldığında alınan kararlardır; bir okulda beklenmedik bir kriz yönetimi ya da köklü bir müfredat değişikliği bu tür kararlar arasında sayılabilir (Simon, 1960: 5-6). Bu ayrım, okul yöneticisinin hangi tür kararlar için standart prosedürlere başvurabileceğini, hangi tür kararlar içinse yaratıcı ve esnek bir düşünce sürecine ihtiyaç duyacağını ortaya koymaktadır.

Bu noktada alanyazın, bireysel ve örgütsel karar verme arasındaki farkı yalnızca kapsam açısından değil, süreç ve meşruiyet açısından da ele almaktadır. Hoy ve Tarter (1993), okullarda karar alma süreçlerini inceleyen modellerinde katılımcı karar almanın örgütsel bağlılığı ve iş doyumunu artırdığını ortaya koymuştur. Bu modelde yöneticinin, karara konu olan probleme göre işgörenlerin katılım düzeyini belirlediği ve demokratik bir süreç yönettiği vurgulanmaktadır. Benzer şekilde, Vroom ve Yetton'un (1973) normatif karar alma modeli de hangi koşullarda yöneticinin tek başına, hangi koşullarda ise grup katılımıyla karar alması gerektiğini sistematik biçimde açıklamaktadır. Bu modele göre kararın kalitesi ve işgörenlerin karara kabulü, etkili karar almanın iki temel ölçütünü oluşturmaktadır. Vroom ve Jago (1988) ise bu modeli daha da geliştirerek yöneticinin durumsal değişkenleri —zaman baskısı, işgörenlerin bilgi düzeyi, problemin yapısı— göz önünde bulundurarak karar alma stilini esnek biçimde ayarlaması gerektiğini ileri sürmüştür.

Katılımcı karar almanın örgütsel çıktılar üzerindeki olumlu etkileri, eğitim yönetimi alanındaki araştırmalarda da geniş biçimde ele alınmıştır. Şişman (2014: 137), okul yöneticilerinin karar alma süreçlerine öğretmenleri dahil etmesinin; okul iklimini olumlu yönde etkilediğini, öğretmenlerin mesleki motivasyonunu artırdığını ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını güçlendirdiğini belirtmektedir. Benzer bulgular, Daft (2010: 345) tarafından da desteklenmekte; katılımcı karar alma anlayışının örgüt içindeki güveni pekiştirdiği ve çatışma olasılığını azalttığı vurgulanmaktadır. Bursalıoğlu (2014: 89) ise Türk eğitim örgütleri özelinde yaptığı değerlendirmede, yöneticilerin kişisel karar alma eğilimlerinin örgütsel verimliliği olumsuz etkilediğini ve bu eğilimin demokratik okul kültürünün gelişmesinin önünde önemli bir engel oluşturduğunu ifade etmektedir.

Sonuç olarak, kişisel karar verme ile örgütsel karar verme arasındaki bu temel ayrım; okul yöneticisinin rolünü salt bir otorite figürü olmaktan çıkarıp, demokratik ve

katılımcı bir lider konumuna taşınması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Örgütsel kararların, işgörenlerin beklentileri ve örgütün uzun vadeli hedefleri doğrultusunda, şeffaf ve katılımcı bir süreçle alınması; hem kararın uygulanabilirliğini artırmakta hem de örgüte duyulan güveni ve aidiyet duygusunu pekiştirmektedir. Bu nedenle örgütsel karar verme, örgütsel yapının sağlıklı işleyişi açısından vazgeçilmez bir unsur olarak değerlendirilmelidir. Kişisel ve örgütsel karar verme arasındaki bu temel ayrım ortaya konduktan sonra, etkili bir kararın nasıl bir süreç izlenerek alındığı sorusu gündeme gelmektedir; bu bağlamda karar verme aşamalarının incelenmesi konunun daha sistematik bir şekilde ele alınmasına katkı sağlayacaktır.

2.2. Karar Verme Aşamaları

Karar verme, kendiliğinden gerçekleşen anlık bir eylem değil; belirli aşamalardan oluşan sistematik bir süreçtir. Bu sürecin adımlarının bilinçli biçimde izlenmesi, alınan kararların hem niteliğini hem de uygulanabilirliğini doğrudan etkilemektedir. Alanyazında karar verme sürecinin aşamaları farklı araştırmacılar tarafından çeşitli biçimlerde sınıflandırılmış olmakla birlikte, bu aşamaların özünde büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Gürsel (2003), örgütsel karar verme aşamalarını şu adımlarla açıklamıştır:



Şekil 1. Karar verme aşamaları

2.2.1. Problemin Anlaşılması

Karar verme sürecinin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi için her şeyden önce problemin ne olduğunun açık ve net biçimde ortaya konulması gerekmektedir. Bir problemi çözmeden önce o problemin tüm bileşenlerinin dikkatle incelenmesi ve doğru yorumlanması zorunludur (Yılmaz ve Talas, 2010). Problem, bir yapının amacına ulaşmasını engelleyen ya da geciktiren herhangi bir durum olarak tanımlanabilir. Bu nedenle problemi tanımak, ortaya koymak ve tüm boyutlarıyla incelemek karar verme sürecinin temel başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Karar verme sürecinin rasyonel bir nitelik kazanabilmesi, her şeyden önce problemin açık ve anlaşılır bir biçimde tanımlanmasına bağlıdır (Gürsel, 2003: 56). Nitekim Simon (1960) da karar verme sürecinde problemin doğru tanımlanmasının, çözüme giden yolun yarısını oluşturduğunu vurgulamaktadır. Yanlış ya da eksik tanımlanmış bir problem üzerine inşa edilen karar süreci, en iyi niyetle yürütülse bile hatalı sonuçlar doğurabilmektedir.

2.2.2. Probleme İlişkin Bilgi Toplanması

Problem açık biçimde tanımlandıktan sonra bu problemle ilgili kapsamlı ve güvenilir bilgilerin toplanması gerekmektedir. Bu aşamada öncelikle şu sorular sorulmalıdır: Mevcut problem kendine özgü yeni bir durum mudur, yoksa daha önce de yaşanmış ve belirli bir çözüm geleneği oluşmuş bir sorunun tekrarı mıdır? (Hoy ve Miskel, 2012). Bu ayrımın yapılması, çözüm sürecini hem hızlandırmakta hem de gereksiz kaynak israfının önüne geçmektedir. Bilgi toplama aşamasının verimli işleyebilmesi için örgüt içindeki iletişim kanallarının sağlıklı ve açık olması büyük önem taşımaktadır. İletişimin kopuk olduğu, güvensizliğin hâkim olduğu örgütlerde doğru ve eksiksiz bilgiye ulaşmak güçleşmektedir. Bu durum, karar sürecinin daha başında ciddi bir bilgi açığına yol açabilmekte ve alınacak kararın kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir. Daft (2010: 347), bilgi toplama aşamasının yalnızca veri derlemekten ibaret olmadığını; aynı zamanda bu verilerin hangi kaynaklardan, hangi yöntemlerle ve ne ölçüde güvenilir biçimde elde edileceğinin de önceden belirlenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

2.2.3. Bilginin Çözümlemesi ve Yorumu

Toplanan bilgilerin ham hâliyle karar sürecine yansıtılması yeterli değildir. Bu aşamada bilgiler gruplandırılır, ayıklanır ve anlam kazanacak biçimde çözümlenir. Yöneticiye bu aşamada kritik bir rol düşmektedir; zira tarafsız bir bakış açısıyla verileri yorumlayabilme becerisi, bu sürecin sağlıklı işleyişi için vazgeçilmezdir. Duygularla hareket etmeden, yansız ve nesnel bir tutumla verilere göre davranmak gerekmektedir (Akçadağ, 2013). Bu aşamada sorunla ilgili ussal çıkarımlar yapılabilmekte, olası

nedenler ve sonuçlar arasındaki ilişkiler ortaya konulabilmektedir. Lunenburg ve Ornstein (2012: 175) de bilginin çözümlenmesi sürecinde yöneticinin bilişsel önyargılardan uzak durması gerektiğini vurgulayarak; seçici algı, doğrulama önyargısı ve aşırı güven gibi bilişsel tuzakların karar kalitesini düşürebileceğini belirtmektedir.

2.2.4. Seçeneklerin Değerlendirilmesi

Bilginin çözümlenmesinin ardından probleme yönelik olası çözüm seçenekleri belirlenir ve bu seçenekler sistematik biçimde değerlendirilir. Seçeneklerin değerlendirilmesi aşaması, ussal ve düzenli bir işlem gerektiren önemli bir aşamadır (Can, 1992: 231). Yönetici bu aşamada örgütün amaçları doğrultusunda belirli ölçütler geliştirebilir. Bu ölçütler; en az girdi ile en yüksek çıktının elde edilmesi, çalışanların iş doyumu, uygulanabilirlik, maliyet etkinliği ya da uzun vadeli sürdürülebilirlik gibi çeşitli boyutları kapsayabilir (Akçadağ, 2013). Robbins ve Coulter (2012: 162) de bu aşamada her seçeneğin güçlü ve zayıf yönlerinin karşılaştırmalı olarak ele alınmasının, karar vericinin daha bilinçli bir tercih yapmasına zemin hazırladığını vurgulamaktadır. Seçeneklerin değerlendirilmesi sürecinde yalnızca kısa vadeli kazanımların değil, örgütün uzun vadeli hedefleri açısından doğacak sonuçların da göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

2.2.5. En Uygun Seçeneğin Bulunması

Seçeneklerin kapsamlı biçimde değerlendirilmesinin ardından bunlar arasından örgütün amaçlarına, mevcut koşullara ve belirlenen ölçütlere en uygun olan seçenek tercih edilir. Ancak bu aşamada yalnızca teknik ve ekonomik uygunluk değil, insan boyutu da göz ardı edilmemelidir. Seçilen seçeneğin çalışanların moral ve motivasyonunu olumsuz etkilememesi, örgütsel bağlılığı zedelememesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Simon'ın (1947) "sınırlı rasyonellik" kavramı burada da geçerliliğini korumaktadır; yöneticiler her zaman mutlak anlamda en iyi seçeneğe ulaşamayabilir, ancak mevcut bilgi ve koşullar çerçevesinde en tatmin edici seçeneği belirleyebilirler. Bu nedenle en uygun seçeneğin bulunması aşaması, mükemmeli aramanın değil, ulaşılabilir en iyi sonucun belirlenmesinin aşamasıdır.

2.2.6. Kararı Uygulamak

En uygun seçenek belirlendikten sonra sıra kararın hayata geçirilmesine gelir. Uygulamaya geçiş aşaması, karar sürecinin soyuttan somuta dönüştüğü kritik evredir. Bu aşamada kararın kimlere, nasıl ve ne zaman duyurulacağı; uygulamanın hangi kaynaklar ve hangi zaman dilimi içinde gerçekleştirileceği açık biçimde planlanmalıdır.

Hoy ve Miskel (2012), kararın uygulanabilmesi için çalışanların karara ilişkin yeterli bilgiye sahip olması, gerekli kaynakların sağlanması ve uygulamayı kolaylaştıracak bir örgütsel iklimin oluşturulması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca kararın uygulanma sürecinde ortaya çıkabilecek direnç ya da güçlüklerle karşı yöneticinin esnek ve çözüm odaklı bir tutum sergilemesi de uygulamanın başarısını doğrudan etkilemektedir.

2.2.7. Değerlendirme

Karar verme süreci, kararın uygulamaya konulmasıyla sona ermez. Değerlendirme aşaması, alınan kararın ne ölçüde amaca hizmet ettiğinin, öngörülen sonuçların gerçekleşip gerçekleşmediğinin sistematik biçimde incelendiği aşamadır. Değerlendirme; uygulamanın başarı derecesini ortaya koymak, örgütü cezalandırmak ya da sorumlu aramak amacıyla değil, gerektiğinde süreci yeniden düzenleme amacıyla kullanılmalıdır (Gürsel, 2010). Kararlar, kesin ve değişmez durumların değil; olasılıkların ve belirsizliklerin söz konusu olduğu koşullarda alınır. Bu nedenle üzerinde titizlikle düşünülerek verilmiş kararlar bile zaman zaman beklenen sonuçları vermeyebilir. Dolayısıyla değerlendirme aşaması, hata arama değil öğrenme ve geliştirme sürecinin bir parçası olarak ele alınmalıdır (Hoy ve Miskel, 2012). Nitekim Daft (2010: 352) de değerlendirmeyi geri bildirim döngüsünün tamamlayıcı halkası olarak tanımlamakta; bu süreçten elde edilen verilerin gelecekteki karar alma süreçlerini beslemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Böylece karar verme süreci, doğrusal bir ilerleme yerine sürekli öğrenmeye dayalı döngüsel bir yapı kazanmaktadır.

Karar verme sürecinin bu aşamaları, yöneticilere sistematik bir yol haritası sunmakla birlikte, uygulamada her yöneticinin ya da örgütün bu süreci aynı biçimde işletmediği görülmektedir; bu farklılıklar, araştırmacıları karar verme sürecinin nasıl işlediğini ve nasıl işlemesi gerektiğini açıklamaya yönelik çeşitli modeller geliştirmeye yöneltmiştir.

2.3. Karar Verme Modelleri

Klasik karar verme modeli, karar alma sürecini tam anlamıyla rasyonel bir çerçevede ele alan normatif bir modeldir. Bu modele göre kararların ussal (rasyonel) olması zorunludur; model, amaçlara ve hedeflere ulaşabilme düzeyini en üst seviyeye çıkarabilmek için en uygun seçeneği araştırmayı esas almaktadır. Klasik model, karar vericilerin gerçekte nasıl eylemde bulunduğunu betimlemeye çalışmak yerine, nasıl eylemde bulunması gerektiğini ortaya koyan kural koyucu bir yapıya sahiptir (Hoy ve Miskel, 2012). Bu yönüyle model, ideal bir karar alma sürecinin şablonunu çizmektedir.

Klasik karar verme modeline göre karar verme süreci sırasıyla şu aşamalardan oluşmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012):

- Sorun tanımlanır.
- Amaçlar ve hedefler belirlenir.
- Olası seçenekler belirlenir.
- Her seçeneğin olası sonuçları dikkate alınır.
- Bütün seçenekler karşılaştırmalı olarak değerlendirilir.
- En uygun seçenek belirlenir.
- Karar uygulanır ve değerlendirilir.

Klasik modelin temel varsayımı, karar vericinin tüm alternatifleri ve bu alternatiflerin sonuçlarını tam olarak bilebileceği, bu bilgiler ışığında da en iyi kararı verebileceği yönündedir. Ancak bu varsayımın gerçek örgütsel yaşamda büyük ölçüde karşılanmadığı görülmektedir. Nitekim Robbins ve Coulter (2012: 160), klasik modelin öngördüğü "tam bilgi" ve "tam rasyonellik" koşullarının uygulamada nadiren sağlanabildiğini; bu nedenle modelin daha çok kuramsal bir ideal olarak değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte klasik model, karar alma sürecinin sistematik biçimde ele alınmasına öncülük etmesi bakımından alanyazında önemli bir yer tutmaya devam etmektedir.

2.3.1. Yönetmel Karar Verme Modeli

Yönetmel karar verme modeli, gerçek örgütsel yaşamda karşılaşılan belirsizlik ve karmaşıklık koşullarını göz önünde bulundurarak geliştirilmiş, daha gerçekçi bir karar alma çerçevesi sunan modeldir. Bu model; özellikle programlanmamış kararlar söz konusu olduğunda, belirsizlik ortamında yöneticilere karar verme konusunda yol göstermektedir. Yönetmel modelin temel varsayımı, soruna en uygun ve mükemmel çözümü aramak yerine koşullar altında tatmin edici çözümler üretebilmektir (Daft, 2003; Akt. Sağır, 2006).

- Yönetmel modelin temel varsayımları şu şekilde sıralanabilir (Daft, 2003; Akt. Sağır, 2006):
- Karar hedefleri çoğunlukla belirsizdir ve tam olarak tanımlanamaz.
- Örgütlerin karmaşık faaliyetleri içinde tam anlamıyla rasyonel süreçlerin işletilmesi mümkün değildir.
- Yöneticilerin kısıtlı kaynaklar ve zaman baskısı altında tüm alternatifleri tespit etmesi güçtür.

- Karar vericiler, en iyi alternatifi değil; kendilerini ve örgütü tatmin eden alternatifi seçme eğilimindedir.

Bu varsayımlar, yönetsel modelin Simon'ın "sınırlı rasyonellik" kavramıyla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim March ve Simon (1958), yöneticilerin gerçek karar alma süreçlerinde optimizasyon değil tatmin arayışı içinde olduklarını deneysel gözlemlerle desteklemiştir. Hoy ve Miskel (2012), yönetsel modeli okul yönetimi bağlamında ele aldıklarında, bu modelin özellikle kaynak kısıtlılığı, zaman baskısı ve paydaş çeşitliliği gibi koşulların bir arada bulunduğu okullarda daha işlevsel bir çerçeve sunduğunu belirtmişlerdir.

2.3.2. Rasyonel Karar Verme Modeli

Rasyonel karar verme modelinin temel kurucusu olarak sosyal bilimci Herbert Simon gösterilmektedir. Bu yaklaşıma göre bir politika ya da karar, maksimum sonuca ulaşmayı hedeflemelidir. Model, karar verme sürecini açıklayan teoriler arasında en kapsamlı ve en çok başvurulan yaklaşımlardan biri olma özelliğini korumaktadır (Çevik, 2012). Rasyonel modelin özellikleri ve aşamaları şu şekilde sıralanabilir:

- Belirli bir sorunun varlığının tespit edilmesi ve gereksinimlerin saptanması,
- Hedeflerin belirlenmesi ve amaçların önem sırasına göre sıralanması,
- Alternatif çözüm seçeneklerinin belirlenmesi,
- Her seçeneğin maliyet ve yararlar açısından değerlendirilmesi,
- Seçeneklerin birbiriyle karşılaştırılması ve en uygun olanın tercih edilmesi,
- Kararın uygulamaya konulması,
- Sonucun izlenmesi ve elde edilen dersler doğrultusunda geri bildirim yapılması (Çevik, 2012).

Rasyonel model, karar verme sürecine bilimsel ve sistematik bir işlerlik kazandırması bakımından büyük bir kavramsal katkı sunmaktadır. Bununla birlikte modelin bazı önemli sınırlılıkları da bulunmaktadır. Her şeyden önce model, karar vericinin tüm alternatifleri ve sonuçlarını önceden bilebileceğini varsaymaktadır ki bu durum gerçek örgütsel yaşamda nadiren mümkündür. Öte yandan eğitim örgütleri söz konusu olduğunda rasyonellik ilkesine göre karar almak daha da güçleşmektedir; zira eğitim örgütlerinin amaçları salt teknik ya da ekonomik değil, değerlere ve toplumsal beklentilere dayalı bir yapı taşımaktadır (Bursalıoğlu, 2014: 35). Yöneticiler her zaman rasyonel kararlar verme imkânına sahip olmayabilir; baskı grupları, yasal kısıtlar, örgüt kültürü ve bireysel değer yargıları gibi etkenler tam rasyonel davranışı engelleyebilir.

2.3.3. Sınırlı Rasyonel Karar Verme Modeli

Sınırlı rasyonellik kavramı, tam rasyonellik varsayımının gerçek yaşamda karşılanamadığını savunan ve bu boşluğu doldurmak amacıyla Simon (1947) tarafından geliştirilmiş temel bir kavramdır. Sınırlı rasyonellik; karar vericilerin bilişsel kapasite sınırlılıkları, yetersiz bilgi ve zaman baskısı gibi engeller nedeniyle tam anlamıyla rasyonel kararlar veremeyeceği iddiasını taşımaktadır. Sınır ve engellerin temel kaynağı ise örgütün karmaşıklığından doğan kısıtlı bilgi ile kararı kuşatan zaman baskısıdır (Daft, 2003; Akt. Sağır, 2006).

Bu modele göre yöneticiler, nesnel olarak en iyi seçeneği bulmaya çalışmak yerine içinde bulundukları koşullar altında kendilerini ve örgütü tatmin eden, yani "yeterince iyi" olan seçeneği tercih ederler. Simon bu durumu "tatmin edici karar alma" (satisficing) kavramıyla ifade etmiştir. Okul yönetimi bağlamında düşünüldüğünde, yöneticilerin karar alma süreçlerinde çalışanları tatmin edici kararlar almak durumunda kaldıkları sıklıkla gözlemlenmektedir. Çünkü çalışanların alınan karardan memnun olması; okul iklimini korumak, motivasyon düşüklüğünü önlemek ve örgütsel bağlılığı sürdürmek açısından yönetici için son derece önemlidir. Bu koşullar altında tamamen rasyonel bir karardan söz etmek mümkün olmayabilir (Sağır, 2006). Nitekim Hoy ve Miskel (2012) de okul yöneticilerinin karar alma süreçlerinde sınırlı rasyonellik çerçevesinde hareket ettiklerini; buna karşın bu sürecin sistematik bir yaklaşımla yönetilmesinin karar kalitesini artırabileceğini vurgulamaktadır.

2.3.4. Sezgisel Karar Verme Modeli

Sezgisel karar verme modeli, karar alma sürecinde sezgilerin, duyguların ve diğer soyut faktörlerin belirleyici rol oynadığı durumları açıklamaya yönelik bir yaklaşımdır. Bu modele göre karar verici, seçenekleri uzun uzadıya analiz etmek yerine sahip olduğu birikime, deneyime ve içgüdüsel yargılarına dayanarak hızlı bir karar verir (Tekin ve Ehtiyar, 2010). Sezgisel karar verme, özellikle zaman baskısının yoğun olduğu, belirsizliğin yüksek olduğu ve kararın kısa sürede alınması gereken durumlarda işlevsel bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır.

Sezgisel karar verme yalnızca duygusal bir tepki olarak değerlendirilmemelidir. Alanyazında sezginin, uzun yıllar içinde birikmiş deneyim ve örtük bilginin (tacit knowledge) bir yansıması olduğu kabul görmektedir (Dane ve Pratt, 2007). Bu bağlamda deneyimli bir yöneticinin sezgisel kararları, salt duygusal değil; birikimsel bilginin hızlı işlenmesinden kaynaklanan bilinçaltı çıkarımlar olarak da yorumlanabilir. Bununla birlikte sezgisel karar almanın ciddi riskleri de bulunmaktadır. Yöneticilerin

mevcut sorunları görmezden gelerek yalnızca duygularına ve alışkanlıklarına güvenmeleri, önyargılı ve hatalı kararların ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilir. Özellikle karmaşık ve çok boyutlu sorunların çözümünde yılların pratiğine ve tecrübesine güvenerek hızlı karar vermek, beklenen sonuçları vermeyebilir (Sağır, 2006). Okul yöneticileri açısından düşünüldüğünde, sezginin tamamen dışlanması yerine analitik düşünceyle dengelenerek kullanılması daha sağlıklı bir karar alma süreci için önerilmektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2012: 178). Bu denge, yöneticinin hem hızlı hem de isabetli kararlar alabilmesini mümkün kılmakta; böylece sezgisel yaklaşımın güçlü yanları korunurken olası önyargı ve hata riskleri de en aza indirilmektedir.

Sonuç olarak bu beş model, karar verme sürecini farklı boyutlarıyla ele almakta ve birbirini tamamlayan perspektifler sunmaktadır. Hiçbir model tek başına evrensel bir geçerliliğe sahip değildir; etkili bir yönetici, içinde bulunduğu koşulları, örgütün yapısını ve kararın niteliğini göz önünde bulundurarak bu modellerden hangisinin ya da hangilerinin bileşiminin daha işlevsel olduğuna karar verebilmelidir. Karar verme sürecinin hangi model çerçevesinde ele alındığından bağımsız olarak, örgütlerde alınan kararların nitelik ve kapsam bakımından birbirinden farklılaştığı görülmektedir; bu farklılıkların sistematik biçimde anlaşılabilmesi için karar verme çeşitlerinin ayrıca incelenmesi gerekmektedir.

2.4. Karar Verme Çeşitleri

Örgütlerde çeşitli faaliyetlerin yürütülmesi sırasında farklı nitelikte kararların alınması kaçınılmazdır. Karşılaşılan durumun niteliği, aciliyeti, belirsizlik düzeyi ve örgüt üzerindeki etkisi; alınacak kararın türünü de doğrudan belirlemektedir. Buna göre örgüt yönetimleri, farklı koşullar karşısında farklı karar türlerine başvurmaktadır. Alanyazında bu ayrımı en sistematik biçimde ortaya koyan sınıflandırma, Herbert Simon tarafından geliştirilen programlanmış ve programlanmamış kararlar ayrımıdır. Bu iki temel karar türünün yanı sıra alanyazında bireysel-grup kararları, stratejik-operasyonel kararlar ve merkezi-merkezkaç kararlar gibi ek sınıflandırmalar da yer almakla birlikte; bu bölümde Simon'ın sınıflandırması esas alınacaktır.

2.4.1. Programlanmış Kararlar

Programlanmış kararlar, tekrarlanabilen, rutin hale gelmiş ve belirli kurallara ya da prosedürlere dayanan kararlardır (Pettigrew, 1973: 11). Bu tür kararlar, daha önce de benzer biçimde karşılaşılmış sorunlara yönelik olarak geliştirilmiş standart yanıtları

içermektedir. Karar vericinin bu tür durumlarda her seferinde sıfırdan bir düşünce süreci yürütmesine gerek yoktur; var olan prosedürler, yönergeler ya da gelenekler devreye girerek süreci kolaylaştırır (Simon, 1960: 5). Programlanmış kararlar genellikle orta ve alt düzey yöneticiler tarafından alınmakta olup örgütün gündelik işleyişini düzenleyen rutin kararlardır (Robbins ve Coulter, 2012: 161).

Okul yönetimi açısından değerlendirildiğinde, programlanmış kararların oldukça geniş bir yer tuttuğu görülmektedir. Yıl başında zümre öğretmenler kurulunda alınan kararlar, sınıf geçme ve sınıf tekrarına ilişkin uygulamalar, öğrenci devamsızlığının takibi ve bildirilmesi, sınav takviminin hazırlanması, nöbet çizelgelerinin düzenlenmesi ve okul içi etkinliklerin planlanması bu tür programlanmış kararların başlıca örnekleri arasında sayılabilir. Sene başında alınan bu kararlar yıl boyu uygulanır ya da uygulanmaya çalışılır. Bu kararların büyük çoğunluğu Millî Eğitim Bakanlığı'nın yönetmelik ve genelgesi çerçevesinde belirlenmiş olduğundan okul yöneticisinin takdir alanı görece sınırlıdır. Bununla birlikte programlanmış kararların etkin biçimde uygulanabilmesi; okulun iç iletişim yapısının sağlıklı olmasına, çalışanların prosedürlere hâkim olmasına ve kurumsal belleğin canlı tutulmasına bağlıdır (Lunenburg ve Ornstein, 2012: 173).

2.4.2. Programlanmamış Kararlar

Programlanmamış kararların doğasında belirsizlik vardır (Pettigrew, 1973: 11). Bu tür kararlar; daha önce karşılaşılmamış, ani gelişen, yapılandırılmamış ve standart çözüm yollarının yeterli olmadığı durumlarla baş edebilmek için alınan kararlardır. Programlanmamış kararlar genellikle üst düzey yöneticiler tarafından alınmakta olup örgüt için taşıdıkları risk ve belirsizlik düzeyi programlanmış kararlara kıyasla çok daha yüksektir (Simon, 1960: 6). Bu tür kararlar, yöneticinin analitik düşünce becerisi, deneyimi ve yaratıcılığını en yoğun biçimde sınavdığı kararlardır.

Okul yönetimi bağlamında programlanmamış kararlara çeşitli örnekler verilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın okullarda yaşanan öğretmen açıklarını gidermek amacıyla başka okullardan öğretmen görevlendirmesi ve bu kararın ilgili öğretmenlere son gün bildirilmesi, bu tür ani ve beklenmedik kararların somut bir örneğini oluşturmaktadır. Benzer biçimde, bir okulda öğrenciler arasında ciddi bir şiddet olayının yaşanması, doğal afet ya da salgın hastalık gibi olağanüstü bir durumla karşılaşılması, beklenmedik bir bütçe kesintisinin okul faaliyetlerini doğrudan etkilemesi ya da velilerin ani ve yoğun tepkilerine yol açan tartışmalı bir uygulamanın ortaya çıkması; programlanmamış kararların alınmasını zorunlu kılan durumlar arasında sayılabilir. Bu tarz kararlar

genellikle üst düzey yönetici ya da birim tarafından alınmakta ve uygulamaya hızla geçilmesi beklenmektedir.

Programlanmamış kararların en temel güçlüğü, tam ve güvenilir bilgiye ulaşmak için yeterli zamanın bulunmamasıdır. Daft (2010: 349), bu tür kararların kriz yönetimi becerisi gerektirdiğini ve yöneticinin hem analitik hem de sezgisel düşünme kapasitesini eş zamanlı olarak devreye sokması gerektiğini vurgulamaktadır. Hoy ve Miskel (2012) de programlanmamış kararların okul yöneticisi üzerinde yarattığı baskıya dikkat çekerek; bu tür durumlarda yöneticinin paydaşları bilgilendirmesinin, şeffaf bir iletişim sürdürmesinin ve gerektiğinde uzman desteğine başvurmasının karar kalitesini artırabileceğini belirtmektedir.

Sonuç olarak programlanmış ve programlanmamış kararlar, birbirini dışlayan değil tamamlayan iki karar türü olarak değerlendirilmelidir. Etkin bir okul yöneticisi; rutin kararları hızlı ve verimli biçimde yönetirken olağandışı durumlarla karşılaştığında da esnek, yaratıcı ve kararlı bir tutum sergileyebilmeli; her iki karar türünü de durumun gerektirdiği beceri ve anlayışla ele alabilmelidir (Bursalıoğlu, 2014: 91). Bu doğrultuda programlanmış ve programlanmamış kararlar arasındaki dengeyi sağlıklı biçimde kurabilen yöneticinin, hem örgütsel istikrarı koruyan hem de değişime uyum sağlayabilen bir liderlik profili sergilediği söylenebilir. Bu doğrultuda programlanmış ve programlanmamış kararlar arasındaki dengeyi sağlıklı biçimde kurabilen yöneticinin, hem örgütsel istikrarı koruyan hem de değişime uyum sağlayabilen bir liderlik profili sergilediği söylenebilir. Karar türlerinin bu şekilde ele alınmasının ardından, söz konusu kararların kimler tarafından ve nasıl bir liderlik anlayışıyla alınması gerektiği sorusu gündeme gelmektedir; bu bağlamda okul yöneticiliğinde liderlik ile karar verme sürecine katılım ilişkisinin ayrıca incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

3. Okul Yöneticiliğinde Liderlik ve Karar Verme Sürecine Katılım

Karar verme süreci, okul yöneticisinin liderlik anlayışından bağımsız düşünülemez. Bir okul yöneticisinin nasıl karar aldığı, kimleri bu sürece dahil ettiği ve hangi ölçütleri gözettiği, onun liderlik tarzının en somut yansımalarından birini oluşturmaktadır. Bu bağlamda liderlik ile karar verme, birbirini besleyen ve birbirini anlamlandıran iki temel yönetim işlevi olarak ele alınmalıdır.

Alanyazında liderlik stilleri ile karar alma süreçleri arasındaki ilişki kapsamlı biçimde incelenmiştir. Örneğin, otokratik liderlik anlayışında kararlar büyük ölçüde tek bir kişi tarafından alınırken; demokratik liderlik anlayışında çalışanların karar süreçlerine katılımı teşvik edilmekte, dağıtımçı liderlik anlayışında ise karar alma yetkisi ve sorumluluğu örgüt içinde geniş bir alana yayılmaktadır (Bass ve Avolio, 1994). Okul ortamında demokratik ve dağıtımçı liderlik anlayışlarının benimsenmesi; öğretmenlerin mesleki özerklik duygusunu pekiştirmekte, okul iklimini olumlu yönde etkilemekte ve örgütsel bağlılığı güçlendirmektedir (Leithwood ve Jantzi, 2000). Bu nedenle okul yöneticisinin liderlik tarzı, karar sürecine kimlerin, ne zaman ve hangi ölçüde dahil edileceğini doğrudan belirleyen temel bir değişken olarak işlev görmektedir.

Karara katılım, kararın niteliğine göre farklılık gösterebilir. Her çalışanın her karara katılması gerektiği düşüncesi, alanyazında yaygın yanlış varsayımlardan biri olarak değerlendirilmektedir. Edwin Bridges, "kararı paylaşma modeli" olarak tanımladığı yaklaşımında; okul yöneticisinin öğretmenlerin kabul alanlarına giren kararlara katılımlarını sağlaması durumunda bu katılımın daha az etkili olacağını ileri sürmektedir. Kabul alanı, çalışanın yöneticiden gelen emir ve kararları sorgulamadan kabul etmeye hazır olduğu konuları kapsamaktadır. Buna karşın öğretmenlerin kabul alanlarının dışında kalan kararlara katılımları sağlandığında, katılımın çok daha etkili ve anlamlı olduğu düşünülmektedir. Başka bir ifadeyle, karar hem öğretmenin doğrudan çıkarını ilgilendiriyor hem de öğretmen o karara katkı sağlayacak bilgi birikimine sahipse, söz konusu karar kabul alanının dışındadır ve öğretmen karar verme sürecine dahil edilmelidir (Aydın, 2013: 141). Bu noktada Bridges'in modelinde iki belirleyici kavram öne çıkmaktadır: uygunluk ve uzmanlık. Uygunluk; öğretmenin söz konusu kararda doğrudan çıkarının bulunup bulunmadığıyla ilgilidir. Öğretmenin çıkarı yüksekse karara katılım ilgisi ve isteği de yüksek olacaktır. Ancak öğretmenin çıkarının olmadığı ya da son derece sınırlı olduğu durumlarda çalışan, yöneticinin yönlendirmelerine daha açık bir tutum sergileme eğiliminde olabilir. Uzmanlık ise karar vermeyi gerektiren problemin çözümüne anlamlı ve nitelikli bir katkı sağlayabilme yeterliliğiyle ilgilidir (Bridges, 1967; akt. Aydın, 2013: 141). Bu iki ölçütün birlikte değerlendirilmesi, yöneticinin katılımı kimin için, hangi kararda ve ne ölçüde işlevsel kılabilceğini belirlemesine olanak tanımaktadır.

Liderlik perspektifinden bakıldığında, bu modelin okul yöneticisine önemli bir sorumluluk yüklediği görülmektedir. Etkili bir okul lideri; hangi kararların tamamen kendi inisiyatifinde olduğunu, hangi kararların danışma gerektirdiğini ve hangi kararların ise ortak bir süreçle alınması gerektiğini doğru biçimde ayırt edebilmelidir.

Vroom ve Yetton'un (1973) normatif liderlik modeli de bu ayrımı destekler nitelikte olup yöneticinin karar alma stilini duruma göre esnek biçimde ayarlamasını önermektedir. Buna göre kararın kalitesi, çalışanların karara kabulü ve zamanın etkin kullanımı; liderin katılım düzeyini belirleyen temel ölçütler arasında yer almaktadır.

Hoy ve Tarter (1993) da okul yöneticilerinin katılımcı karar alma süreçlerini yönetirken dört temel durumu göz önünde bulundurması gerektiğini vurgulamaktadır: çalışanların ilgisi, uzmanlığı, güvenilirliği ve örgütsel bağlılığı. Bu dört ölçütün bütünleşik biçimde değerlendirilmesi, okul yöneticisinin katılımcı karar almayı salt bir demokratiklik gösterisi olarak değil; örgütsel etkinliği artıran bilinçli bir liderlik stratejisi olarak benimsemesine zemin hazırlamaktadır. Şişman (2014: 145) ise öğretmenlerin karar süreçlerine anlamlı biçimde dahil edildiği okullarda mesleki motivasyonun ve okula aidiyet duygusunun belirgin biçimde arttığını ortaya koymuş; bu bulguyu okul liderinin katılımcı tutumunun doğal bir çıktısı olarak değerlendirmiştir.

Sonuç olarak, okul yöneticiliğinde liderlik ile karar verme süreci birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturmaktadır. Etkili bir okul lideri; kararlarını hem örgütün uzun vadeli hedefleri hem de çalışanların beklenti ve uzmanlıkları doğrultusunda şekillendiren, katılımı bir araç olarak değil bir değer olarak benimseyen ve karar sürecini şeffaf, hesap verebilir bir anlayışla yöneten kişidir. Bu yaklaşım; okulu yalnızca bir yönetim birimi olarak değil, birlikte öğrenen ve birlikte karar alan bir topluluk olarak konumlandırmakta ve okul liderliğinin en temel işlevini anlam kazandırmaktadır.

4. Sonuç

Okullarda karar verme sürecine katılım ve bu sürecin öğretmenler üzerindeki etkileri, eğitim yönetimi alanyazınında uzun yıllardır araştırmacıların ilgisini çeken temel konular arasında yer almaktadır. Bu alanda yapılmış çalışmalar; öğretmenlerin karar süreçlerine katılımının hem bireysel hem de örgütsel düzeyde belirleyici sonuçlar doğurduğunu, ancak uygulamada bu katılımın büyük ölçüde yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır.

Yıldırım (1989), "Okul Örgütlerinde Karar Verme ve Karara Katılma" başlıklı çalışmasında, kendisine yeterli serbestlik tanınsa hiçbir karara katılmak istemeyen öğretmen oranının son derece düşük olduğunu saptamış; bu bulgunun öğretmenlerin büyük çoğunluğunun karar süreçlerine katılma konusunda istekli olduklarını açıkça gösterdiği sonucuna varmıştır. Özden (1996) ise "Okullarda Katılmalı Yönetim" başlıklı

araştırmasında katılımcıların büyük çoğunluğunun (%60), kararların ya tamamen idareciler tarafından alındığını ya da idarecilerin kendi aralarında kararlaştırdıktan sonra usul gereği öğretmenlerin görüşlerine başvurduğunu belirttiğini ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda okul yönetimine bazı kararlarda katılım sağlanmakla birlikte bu katılımın büyük ölçüde şekle indirgenerek karar sonuçları ve uygulamalar üzerinde güçlü bir etki yaratamadığı anlaşılmaktadır.

Conway (1976), "Test of Linearity Between Teachers' Participation in Decision Making and Their Perceptions of Their Schools as Organizations" başlıklı çalışmasında dikkat çekici bir bulguya ulaşmıştır: Öğretmenin iş doyumu, kararlara gereğinden fazla katılımın sağlandığı durumlarda da katılımın en az düzeyde tutulduğu durumlarda da olumsuz yönde etkilenebilmektedir. Bu bulgu, katılımın niteliği ve dozunun salt katılımın varlığından çok daha belirleyici olduğuna işaret etmektedir. Yılmaz (1999) da "Etkili Karar Verme Süreci: Yeni Bir Karar Verme Model Önerisi" adlı çalışmasında okul düzeyinde alınan kararlara çalışanların katılımı konusunda doğrudan ya da dolaylı biçimde ciddi sorunlar yaşandığını; bu sorunların kararların uygulanma aşamasındaki başarı olasılığını da önemli ölçüde azalttığını ortaya koymuştur.

Daha güncel araştırmalar bu bulguları hem derinleştirmekte hem de yeni boyutlarıyla gündeme taşımaktadır. Bozkurt ve Özkaya (2024), Gaziantep ilinde 20 okul yöneticisiyle yürüttükleri fenomenolojik araştırmada okul yöneticilerinin karar verme sürecini etkileyen faktörleri dört ana temada toplamıştır: okul odaklı, yasal, bireysel ve paydaş odaklı faktörler. Araştırma sonucunda okulun bulunduğu bölgenin koşulları, kanun ve yönetmelikler, yöneticilerin bireysel özellikleri ve paydaşların beklentilerinin karar sürecinde etkili faktörler olduğu saptanmıştır. Araştırmacılar; okul yöneticilerinin karar sürecinde yetkilerinin genişletilmesi, mesleki gelişim etkinlikleri aracılığıyla karar alma becerilerinin geliştirilmesi ve üst yöneticilerin okul yöneticilerine güven vererek onları desteklemesi gerektiğini önermektedir (Bozkurt ve Özkaya, 2024).

Uluslararası alanyazında da bu bulguları destekleyen ve derinleştiren önemli araştırmalar yapılmıştır. 2024 yılında yayımlanan bir araştırmada okul müdürünün kararlarının kalitesinin öğretmenlerin katılımına bağlı olup olmadığı sorusuna katılımcıların %88,8'i "oldukça bağlı" yanıtını vermiştir. Bu bulgu, okul yöneticilerinin karar kalitesine ilişkin öğretmen algısının son derece yüksek olduğunu ve katılımcı karar almanın yönetsel meşruiyetin temel bir bileşeni olarak değerlendirildiğini ortaya koymaktadır (Kanavas & Triantari, 2024).

OECD'nin 2025 yılında yayımladığı TALIS (Teaching and Learning International Survey) raporu ise uluslararası ölçekte kaygı verici bir tabloyu gözler önüne sermektedir. Rapora göre OECD eğitim sistemlerinde öğretmenlerin okul düzeyindeki politika kararlarına katılımı 2018-2024 yılları arasında ortalama 3 puan gerilemiş; 2013'ten 2024'e uzanan uzun vadeli eğilime bakıldığında ise Sırbistan ve Singapur gibi ülkelerde bu düşüşün 20 puanı aştığı görülmektedir. OECD genelinde öğretmenlerin %78'i okullarının karar alma süreçlerine katılım fırsatı sunduğunu belirtmekle birlikte bu oran kırsal okullarda ve kamusal okullarda özel okullara kıyasla daha yüksek seyretmektedir. Bu veriler; katılımcı karar almanın söylem düzeyinde yaygın kabul görmesine karşın uygulamada ciddi biçimde gerilediğini ve küresel ölçekte yapısal bir sorun olmaya devam ettiğini açıkça ortaya koymaktadır.

2022-2024 yılları arasındaki araştırmaları kapsayan sistematik bir derleme çalışmasında karar verme ve eğitim liderliği alanındaki güncel eğilimler incelenmiş; yapay zekânın eğitim liderliği pratiklerine entegrasyonunun yeni fırsatlar sunarken etik boyutlar ve insan denetiminin rolü konusunda da önemli boşluklar barındırdığı vurgulanmıştır. Bu bulgu, eğitim yönetiminde karar verme süreçlerinin yalnızca katılım boyutuyla değil, giderek artan teknolojik dönüşüm bağlamında da ele alınması gerektiğine (Mat Shuib ve ark., 2025) işaret etmektedir.

2024 yılında yayımlanan kapsamlı bir derleme çalışması ise katılımcı ve işbirlikli karar almanın okul kültürü ve iklimi üzerindeki etkilerini incelemiş; okul liderliğinin öğretmen iyi oluşu ve mesleki doyumu üzerinde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Araştırma; etkili liderlik pratikleri arasında öğretmenlerin karar süreçlerine anlamlı biçimde dahil edilmesinin öne çıktığını ve bunun öğretmen tutma oranlarıyla doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir.

Yapılmış araştırmaların bulguları, diğer örgütlerde olduğu gibi okullarda da karar verme sürecinde ciddi sorunları olduğunu göstermektedir. Öğretmenler büyük çoğunlukla ya karar süreçlerine hiç dahil edilmediklerini ya da görüşlerinin yalnızca formalite gereği alındığını, uygulamada ise dikkate alınmadığını ifade etmektedir. Bu durum öğretmenin moral ve motivasyonunu, okula duyduğu aidiyet ve bağlılık duygusunu, iş doyumunu ve dolaylı olarak akademik performansını olumsuz yönde etkilemektedir. Öte yandan karar sürecine katılımın niteliği, katılımın varlığı kadar belirleyicidir. Salt görünürde var olan, uygulamaya yansımayan bir katılımın öğretmenler üzerinde gerçek bir katılım yokluğundan daha derin bir güvensizlik ve hayal kırıklığı yaratabileceği göz ardı edilmemelidir.

Karar verme sürecinde yöneticinin sergilediği liderlik anlayışı, bu süreçte yaşanacak aksaklıkları en aza indirmenin ve isabetli kararlar almanın temel anahtarıdır. Etkili liderler, hangi kararların tek başına alınabileceğini, hangilerinin danışma gerektirdiğini ve hangilerinin ise ortak bir süreçle alınması gerektiğini doğru biçimde ayırt edebilmektedir. Yöneticinin yalnızca kendi bakış açısını ya da belirli bir grubun çıkarlarını merkeze alarak verdiği kararlar; öğretmenlerde örgütsel adalete ilişkin ciddi kaygılara yol açmakta ve kararların uygulanma sürecinde pasif direnç ya da ilgisizlik biçiminde kendini göstermektedir. Bu durum, örgütsel hedeflere ulaşmayı da doğrudan sekteye uğratmaktadır.

Okullar, belirli ortak amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanlardan oluşan canlı ve organik yapılardır. Bu yapının sağlıklı işleyebilmesi; yöneticinin salt hiyerarşik bir otorite figürü olmanın ötesine geçerek, çalışanların sesini duyan, bilgisine değer veren ve kararlarını meşruiyet zemininde paylaşan bir lider olmasını zorunlu kılmaktadır. Özellikle organik örgütler olan okullarda kararların, öğretmenlerin fikir ve uzmanlığına başvurularak alınması; hem kararın niteliğini artırmakta hem de uygulamadaki sahiplenmeyi güçlendirmektedir.

Son olarak, okul yöneticilerinin karar verme ve karara katılım konularında alanyazından yararlanmaları ve bu alanda yapılmış araştırmaları düzenli biçimde incelemeleri büyük önem taşımaktadır. Teorik bilgi ile uygulamanın buluşturulması; yöneticilerin kendi kurumlarındaki karar alma süreçlerini daha bilinçli, daha adil ve daha etkili bir biçimde yönetmelerine önemli katkılar sağlayacaktır. Unutulmamalıdır ki okul liderliğinin kalitesi, yalnızca alınan kararların doğruluğuyla değil; aynı zamanda bu kararların nasıl, kimlerle ve hangi anlayışla alındığıyla da ölçülmektedir.

Beyanlar

Finansman: Bu çalışma herhangi bir kurum tarafından finansal olarak desteklenmemiştir.

Çıkar Çatışması: Çalışma tek yazarlı olup çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Onayı: Bu kuramsal çalışma etik kurul izni gerektirmemektedir.

Yazar Katkıları: Çalışmanın tümü yazar tarafından hazırlanmıştır.

Veri Erişilebilirliği: Çalışmada kullanılan eserlere kaynakça bölümünde yer verilmiştir.

Kaynakça

- Akçadağ, T. (2013). Yönetim süreçleri. R. Sarpkaya (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (ss. 176–193). Anı Yayıncılık.
- Aydın, M. (2013). *Eğitimde örgütsel davranış*. Gazi Kitabevi.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *The International journal of public administration*, 17(3-4), 541-554.
- Bozkurt, B., & Özkaya, Ö. (2024). Okul Yöneticilerinin Karar Alma/Verme Süreci: Etkileyen Faktörler, Zorluklar ve Öneriler/The Decision-Making Process of School Administrators: Influencing Factors, Challenges, and Recommendations. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(18), 138-150. <https://doi.org/10.57135/jier.1490529>.
- Bursalıoğlu, Z. (2014). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Pegem Akademi.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve yönetim*. Siyasal Kitabevi.
- Conway, J. A. (1976). Test of linearity between teachers' participation in decision making and their perceptions of their schools as organizations. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 130–139.
- Çevik, H. H. (2012). *Kamu yönetimi*. Seçkin Yayıncılık.
- Daft, R. L. (2010). *The Executive and the Elephant: A Leader's Guide for Building Inner Excellence*. John Wiley & Sons.
- Gürsel, M. (2003). *Okul yönetimi*. Eğitim Kitabevi.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi* (S. Turan, Çev.). Pegem Akademi. (Orijinal eser yayımlanma tarihi belirtilmelidir.)
- Hoy, W.K., Tarter, "A Normative Theory of Participative Decision Making in Schools", *Journal of Educational Administration*, 31, No: 3 1993, s. 4-19.
- İlgar, L. (2000). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. Beta Yayınları.
- Kanavas, C., & Triantari, S. (2024). The rational decision-making and the social responsibility in the optimal functioning of the school. *Cogent Social Sciences*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/23311886.2024.2419542>.

- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of educational administration*, 38(2), 112-129.
- OECD (2025), *Results from TALIS 2024: The State of Teaching*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>.
- Owens, R. G. (2000). *Organizational behavior in education*. Allyn & Bacon.
- Özden, Y. (1996). Okullarda katılmalı yönetim. *Eğitim Yönetimi*, 2(3), 427-438.
- Mat Shoib, N. A., Talip, R., & Sukor, N. (2025). Decision Making and Educational Leadership: A Comprehensive Systematic Review. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 10 (57), 933-959. <https://doi.org/10.35631/IJEPC.1057060>
- Pettigrew, A. M. (1973). *The politics of organizational decision making*. Tavistock Publications.
- Sağır, C. (2006). *Karar verme sürecini etkileyen faktörler ve karar verme sürecinde etğin önemi: Uygulamalı bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği* (5. Baskı). Pegem Akademi.
- Tekin, A., & Ehtiyar, R. (2010). Yönetimde karar verme: Batı Antalya bölgesindeki beş yıldızlı otellerde çalışan farklı departman yöneticilerinin karar verme stilleri üzerine bir araştırma. *Journal of Yaşar University*, 5(20), 3394-3414.
- Yıldırım, İ. (1989). Okul örgütlerinde karar verme ve karara katılma. *Eğitim ve Bilim*, 13(73), 130-133. *Eğitim ve Bilim Dergisi*
- Yılmaz, A. (1999). Etkili karar verme süreci: Yeni bir karar verme model önerisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 18, 208-221.
- Yılmaz, M., & Talas, M. (2010). Bilgi merkezinde karar verme süreci. *Journal of World of Turks*, 2(1), 197-216.