



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

OKULDA KARŞILAŞILAN ETKİSİZ SÜREÇLER VE ROL BELİRSİZLİĞİ

Emine SÖĞÜT

Danışman
Prof. Dr. Mustafa YAVUZ

Konya-2020

ÖN SÖZ

Yarının belirsizliğinin hiç bu kadar belirgin olmadığı günümüzde, yaşadığımız belirsizliği oluşturan unsurlardan birisi de hızlı gerçekleşen değişim hareketleridir. Bilgi bombardımanına maruz kaldığımız bugünlerde, yaşanan değişim hareketleri insanların eğitimden beklentilerini de farklılaştırarak değiştirmiştir. Bu sebeple günümüzde, geleneksel eğitim uygulamalarının artık eskisi kadar etkin olmadığı ve yetersiz kaldığı bilinen bir gerçektir. Demokratikleşme, küreselleşme, bilgi toplumu vb. diğer toplumsal değişimlere bağlı olarak yaşanan büyük değişiklikler karşısında eğitimden, yönetici ve öğretmenlerden beklenen rollerden birisi de yaşanan bu değişimi algılayabilme ve yönetebilme becerisidir. Değişimi algılayabilme ve yönetebilme becerisi; daha vizyoner olmaya, öğrenmeye liderlik etmeye, kaynakları etkin kullanmaya, okulu değerlendirmeye, işbirliğine dayalı etkili iletişim içerisinde olmaya, kendini ve çevreyi geliştirmeye, işi kolaylaştırmaya, motivasyonu sağlamaya, ilgi ve anlayış göstermeye, paylaşmanın gücüne inanmaya bağlıdır. Okul yönetiminde algılanan roller ile beklenen roller arasında çatışma ve belirsizliğin yaşanmaması için; yetki ve sorumlulukların açık ve net olarak ortaya konulması gereklidir. Okul yönetim süreçlerinin irdelenmesi, süreci aksatan veya yavaşlatan unsurların sistemden çıkarılması ve tüm eğitim paydaşlarında ekip ruhu bilincinin oluşmasıyla eğitimde kalite ve verimliliğin sağlanacağı düşünülmektedir.

“İnsanlara gemi yaptırmanın yolu marangozluk öğretip görev ve programlar vermek değil, engin denizlerin hasretini aşılmaktır” cümlesi doğrultusunda lügatimize “keşif” kelimesini ekleyen, geride hiçbir öğrenciyi bırakmadan okyanuslara ulaşmamızda yol gösteren, akademik desteğini her daim hissettiğim ufku açan ve ilham veren kıymetli danışmanım Prof. Dr. Mustafa YAVUZ’a sonsuz teşekkürler. Tezin geliştirilmesi adına düşünceleri ve tavsiyeleriyle çalışmamaya anlamlı katkıda bulunan saygı değer jüri üyeleri Prof. Dr. Ali ÜNAL ve Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM’e, bu alanda yetkinlik kazanmamda emeği olan Necmettin Erbakan Üniversitesi’nin değerli öğretim üyelerine teşekkür ederim.

Üzerimde emekleri olan bütün öğretmenlerime, değerli zamanlarını ayırarak yardımlarını esirgemeyen katılımcılara, beni destekleyen okul müdürüm ve arkadaşlarıma, yaptıkları fedakârlıkları ödeyemeyeceğimi bildiğim, bugünlere gelmemde çok şey borçlu olduğum sevgili aileme içten teşekkür eder, saygılar sunarım.

Emine SÖĞÜT
KONYA- 2020

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ KABUL	vi
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	vii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	viii
KISALTMALAR.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT.....	xiii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	5
1.3.Araştırmanın Önemi	5
1.4.Sayıtlar	7
1.5.Sınırlılıklar	7
1.6.Tanımlar	7
BÖLÜM 2	8
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1.Yönetim Bilimi	8
2.2.Örgüt ve Yönetim Kuramları	9
2.3.Bürokrasi ve Tarihsel Gelişimi	15
2.3.1.Weber'in Bürokrasi Modelinin Özellikleri	18
2.3.2.Bürokrasiye Yönelik Eleştiriler	22
2.3.3.Weber'e Göre Yetki Türleri.....	26
2.3.4.Bürokrasinin Örgütsel Sorunları	27
2.4.Eğitim Yönetimi.....	30
2.5.Etkili Okul Yönetimi	32
2.6.Okulda Bürokratik Yönetim	36
2.7.Okul Yönetim Süreçleri	41
2.7.1.Karar	43
2.7.2.Planlama.....	45

2.7.3.Örgütlenme	47
2.7.4.İletişim	48
2.7.5.Etkileme	49
2.7.6.Koordinasyon (Eşgüdümleme)	50
2.7.7.Değerlendirme.....	51
2.8.Okulda Karşılaşılan Rol Belirsizliği	52
2.8.1.Rol Kavramı.....	52
2.8.2.Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler.....	53
2.8.3.Belirsizlik, Rol Belirsizliği ve Türleri	54
2.8.4.Rol Çatışması ve İş Yükü	58
2.8.5.Yönetici-Öğretmenlerin Rol ve Görevleri	59
2.8.6.Rol Çatışması ve Rol Belirsizliğiyle Başa Çıkma Yöntemleri	64
2.9. Okul Yöneticilerinin Yeterlik Alanları	65
2.9.1.Kişilerarası (İnsanî) Yeterlilik	66
2.9.2.Teknik (Bilgisel) Yeterlilik.....	66
2.8.3.Kararsal (Kavramsal) Yeterlilik.....	67
2.10. Okulda Karşılaşılan Etkisiz Süreçler ve Rol Belirsizliğiyle İlgili Araştırmalar	67
BÖLÜM 3	75
YÖNTEM	75
3.1.Araştırmanın Modeli.....	75
3.2.Çalışma Grupları.....	76
3.3.Veri Toplama Araçları	80
3.4.Verilerin Toplanması	82
3.5.Verilerin Analizi	83
3.6.Geçerlik ve Güvenirlik.....	85
3.6.1.Geçerlik.....	85
3.6.2.Güvenirlik	87
BÖLÜM 4	89
BULGULAR.....	89
4.1.Katılımcıların Okul Yönetim Süreçlerine İlişkin Görüşleri.....	89
4.1.1.Bürokratik Okul Yönetim Yapısı.....	89
4.1.2.Engelleyici-Zorlaştırıcı Süreçler	99
4.2. Katılımcıların Okulda Karşılaştıkları Rol Karmaşası-Rol Belirsizliğine İlişkin Görüşleri	112
4.2.1.Rol Karmaşası- Rol Belirsizliği	112
4.2.2.Karşılaşılan Belirsiz Rollere Ayrılan Zaman.....	127
4.2.3. Belirsizlikleri Giderme Yöntemleri	128
4.3.Katılımcıların Hızlı ve Etkili Entegre Sistem Takibine İlişkin Görüşleri.....	140

4.3.1.Hızlı Veri Paylaşımı.....	140
4.3.2.Portallardaki İçeriklerin Geliştirilmesi	147
4.4.Katılımcıların Güçlü Okul, Güçlü Öğretmen Beklentilerine İlişkin Görüşleri	150
4.4.1.Yaşayan Güçlü Okul	150
4.4.2. Hayat Boyu Öğrenme	164
BÖLÜM 5	173
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	173
5.1.Tartışma ve Sonuç	173
5.2. Öneriler	201
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler	201
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler	204
KAYNAKÇA.....	205
EKLER.....	222
ÖZGEÇMİŞ	229

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Okulda Karşılaşılan Etkisiz Süreçler ve Rol Belirsizliği başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **210** sayfalık kısmına ilişkin, 19/07/2020 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%8** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

20/07/2020

Emine SÖĞÜT

Prof. Dr. Mustafa YAVUZ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

07/07/2020

Emine SÖĞÜT



KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

GSB: Gençlik ve Spor Bakanlığı

FATİH: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

MEBBİS: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri

İKS: İlköğretim Kurumları Standartları

DYS: Doküman Yönetim Sistemi

TEFBİS: Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemi

KBS: Kamu Harcama ve Muhasebat Bilişim Sistemi

MYS: Muhasebe Yönetim Sistemi

HYS: Harcama Yönetim Sistemi

e-Okul: Elektronik Okul Yönetim Sistemi

ODGSM: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Weber Modelinin İşlevsel ve İşlevsel Olmayan Yönleri.....	23
Tablo 2: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri	78
Tablo 3: Katılımcıların Bürokratik Okul Yönetim Yapısına İlişkin Görüşleri.....	90
Tablo 4: Katılımcıların Engelleyici-Zorlaştırıcı Süreçlere İlişkin Görüşleri	99
Tablo 5: Katılımcıların Karşılaştıkları Rol Karmaşası-Rol Belirsizliğine İlişkin Görüşleri	113
Tablo 6: Katılımcıların Karşılaştıkları Belirsiz Rollere Ayırdıkları Zamana İlişkin Görüşleri	127
Tablo 7: Katılımcıların Belirsizlikleri Giderme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri.....	129
Tablo 8: Katılımcıların Hızlı Veri Paylaşımına İlişkin Görüşleri	141
Tablo 9: Katılımcıların Portallardaki İçeriklerin Geliştirilmesine İlişkin Görüşleri	147
Tablo 10: Katılımcıların Yaşayan Güçlü Okula İlişkin Görüşleri	150
Tablo 11: Katılımcıların Hayat Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşleri	164

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:Eğitim Yönetimini Etkileyen Kuramsal Gelişmeler	14
Şekil 2:Karar Alma ve Eylem Döngüsü	45
Şekil 3:Öğretmene Yüklenen Angarya İşler	74
Şekil 4:Katılımcıların Yaşayan Güçlü Okula İlişkin Görüşlerinin Şematik Gösterimi	151



ÖZET

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

OKULDA KARŞILAŞILAN ETKİSİZ SÜREÇLER VE ROL BELİRSİZLİĞİ

Emine SÖĞÜT

Mevcut okulların yapısında, veriye dayalı olarak etkisiz süreç ve rol belirsizliklerinin analiz edilerek sistemden çıkarılmaya çalışılmasıyla eğitim sistemlerinin daha etkili, daha güçlü bir mekanizmaya kavuşacağı öngörülmektedir. Bunun içinde, yönetici ve öğretmenlerin bakış açılarından okulda karşılaşılan etkisiz süreç ve rol belirsizliklerinin değerlendirilmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve rol belirsizliğinin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmesidir. Araştırmada, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Bu çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu; Yalova ilinde, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ilk ve ortaokullarda görev yapan 19 okul yöneticisi ve 15 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem notları kullanılarak toplanmıştır. Araştırma, gönüllülük esasına göre belirlenen katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunda beş temel araştırma sorusu yer almaktadır. Verilerin analizinde, nitel veri çözümleme tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; okul yönetim süreçleri, karşılaşılan rol karmaşası-rol belirsizliği, hızlı-etkili entegre takip sistemi, güçlü okul ve güçlü öğretmen beklentileri olmak üzere dört tema oluşmuştur. Çalışma sonuçlarına göre, okul yönetim süreçlerinin; mevzuat-bürokrasi çerçevesinde şekillendiği, yetki ve sorumluluk arasında ideal dengenin kurulamadığı, mevzuat hükümlerinin doğru anlaşılmadığı, hiyerarşi, rol ve statü karmaşasının yaşandığı görülmektedir. Okulda, kırtasiyeciliğin engelleyici-zorlaştırıcı olarak algılandığı ve yönetici-öğretmenlerin amacına hizmet etmeyen (etkisiz) süreçlerle karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin; okulda rol belirsizliğiyle karşılaştıkları, fakat rol belirsizliği olarak nitelendirilemeyecek bazı durumların da rol belirsizliği olarak algılandığı anlaşılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin bazı zamanlarda belirsizliklerle karşılaştıkları ve karşılaşılan belirsizlikleri gidermek içinde sık sık istişareye başvurdukları görülmektedir. Ayrıca, okullarda dijital e-kırtasiyecilik anlayışına geçilmesi, farklı bakanlıkların entegre çalışması, modüllerin işlevselliğinin artırılması ve resmi yazıların titizlikle seçilerek gönderilmesi, okullarda teknolojik altyapı yetersizliklerinin giderilmesi, portallardaki içeriklerin geliştirilmesi ve velilerin dijital sürece destek vermeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Güçlü okulun oluşması için; okul güvenliğinin sağlanması, sorgulayan, ekip ruhuna sahip okul ikliminin oluşması, yönetici ve öğretmenlerin yeterlikleri ölçüsünde özerkliklerinin sağlanması, okulların fiziki imkânlarının iyileştirilmesinin yanında hayat boyu öğrenmenin gerçekleşmesi, mesleki iş doyumunun sağlanması ve yeteneklerin keşfedilerek geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar literatür taraması çerçevesinde tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul yönetimi, etkisiz süreçler, rol belirsizliği.

ABSTRACT

Department of Educational Sciences
Education Administration Program
Master Thesis

INEFFECTIVE PROCESSES AND ROLE AMBIGUITY ENCOUNTERED IN SCHOOL

Emine SÖĞÜT

It is predicted that education systems will have a more effective and stronger mechanism by analyzing based on the data and then removing the ineffective process and role ambiguity considering the current structure of schools. In this regard, it is considered to be very important to evaluate the ineffective process and role ambiguity encountered in school from the perspectives of teachers and administrators. Accordingly, the purpose of this research is to evaluate the ineffective processes and role ambiguity encountered in school according to the views of the school administrators and teachers. In the research, phenomenological research pattern which is one of the qualitative research methods was used. In this study, maximum diversity and criterion sampling method which are purposive sampling methods were used. The study group consists of 19 school administrators and 15 teachers working in primary and secondary schools in Yalova province center in the 2019-2020 academic year. The research data was collected using the observation notes and the semi-structured interview form developed by the researcher. The research was carried out by conducting face to face interviews with the participants determined on a voluntary basis. The interview form contains five basic research questions. Content analysis, one of the qualitative data analysis techniques, was used in the analysis of the data. The data obtained in the research are grouped in four themes; school administration processes, role confusion -role ambiguity, fast-effective integrated tracking system and strong school, strong teacher expectations. According to the results of the study, it is observed that school administration processes are shaped within the framework of legislation-bureaucracy, the ideal balance cannot be established between authority and responsibility, the provisions of the legislation are not understood properly, hierarchy, role and status confusion is experienced. It has revealed that stationery at school was perceived as obstructive and challenging, administrators and teachers faced processes that did not serve their purpose(ineffective). It was understood that administrators and teachers encountered role ambiguity in school but at the same time some situations that could not be described as role ambiguity were perceived as role ambiguity. It is observed that administrators and teachers sometimes encounter uncertainties and frequently consult them to eliminate. In addition, it has been concluded that the transition to digital e-stationery approach in schools, integrating work of different ministries, increasing functionality of the modules, carefully selecting and directing official texts, eliminating technological infrastructure deficiencies in schools, enriching contents in portals and increasing the support given by parents on digital processes are necessities. It is essential to ensure school security, to form a school climate with a team spirit, to achieve autonomy of to the extent of their competence of administrators and teachers, to improve the physical facilities of schools in which lifelong learning takes place, to increase job satisfaction and to discovering and developing talents to form a strong school. The results obtained were discussed within the framework of the literature review and suggestions were presented.

Key Words: School administration, ineffective processes, role ambiguity.

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve rol belirsizliğini ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın; problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Günümüzde zaman, mekân ve uzaklık kavramlarının bilinen anlamlarını yitirdiği bir dünyada küreselleşmeyle birlikte değişim baş döndürücü bir hızda gerçekleşmektedir. Bilim ve teknolojinin ilerlemesiyle dünyadaki kitlesel oyunda kurallar, oyuncular ve oyuncuların rolleri hızla değişmektedir. Küresel düzeyde meydana gelen finansal krizler, savaşlar, afetler, salgın hastalıklar ve göçlerin etkisiyle toplumlar sahip oldukları amaç ve değerleri sürekli olarak yenileyerek değiştirmeye ihtiyaç duymaktadırlar.

Yaşanılan bu değişim hareketleri okullardan beklentileri de giderek farklılaştırmaktadır. Okullar çevrenin değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için değişime zorlanmaktadır. Bununla birlikte, okulların sadece değişimden etkilenmesi değil, aynı zamanda değişimin öncüsü olması da beklenmektedir (Ada ve Akan, 2007; Yavuz, 2015). Çünkü bireyin anlam arayışı sonsuz büyüklükteki bilinmeyenler evreninde geçmişte olduğu gibi gelecekte de devam edecektir. Akla hayale gelmeyen hipotezler insanlar tarafından mercek altına alınacak, bilinmeyenlerin peşine düşülecek ve daha önce üretilmemiş özgün ürünler üretmek temel davranış haline gelecektir (Can, 2007). Sanayi devrimiyle birlikte başlayan değişim ve dönüşüm hareketleri, dijital devrim yapay zekâyla devam etmektedir. Bu yüzden bir yandan dünyayla rekabet eden bir yandan da bilinmeyi bulma serüveninde olan bireyin başarılı olabilmesi, dâhil olduğu örgüt içerisinde yapacağı stratejik planlamalara, köklü yeniliklere ve dönüşümlere bağlıdır (Çalık ve Sezgin, 2005).

Eğitim; bir ülkenin bilimsel, sosyoekonomik ve kültürel kalkınmasının sağlanmasında rol oynayan insan gücünün, uzun vadede yetiştirilmesini kapsayan bir süreçtir. Bu süreçte eğitim ve ekonomi arasında diyalektik bir ilişki bulunmaktadır. Ekonominin kumandası konumundaki eğitime yönelik yatırımların artırılması,

bireylerin gelişmelerini ve üretimde verimliliği artıracaktır. Dolayısıyla, eğitim; ekonomik kalkınmanın temel dinamiklerinden olduğu için, dünyada pek çok ülke, eğitime yapılan yatırımların artırılmasının, ekonomik büyümeyi de beraberinde getireceğinin farkındadırlar (EEC, 2019; Feldman, 2014).

Uluslararası sınavlarda (PISA, TIMSS ve PIRLS) ülkelerin başarıları değerlendirilirken; Gayri Safi Yurt içi Hâsıla (GSYH) ve kişi başına düşen milli gelir ile eğitim ve öğrenci başına yapılan harcamalar, sosyoekonomik ve kültürel özellikler gibi göstergeler karşılaştırılarak incelenmektedir (Aytekin ve Tertemiz, 2018). Bu bağlamda yapılan değerlendirmeler dikkate alındığında bilgi edinmenin yanı sıra, yeni bilgi üretmenin temel güç kabul edildiği günümüz ekonomi anlayışında eğitimin önemi giderek artmaktadır. Eğitime verilen önem, aynı zamanda eğitimde reform yapmayı da beraberinde getirmektedir. Eğitimdeki reform hareketlerinin sosyal ve kültürel alanlardaki reform hareketleriyle eş zamanlı olarak gerçekleşmesi, bilgi toplumunun, üretimi ve gelişmesi için gerekli olan bir zorunluluktur (Bayraç, 2003; Durman, 2017).

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler eğitim sistemlerini güçlendirmek için köklü reformlar yapmaktadırlar. Yapılan reformlar ile eğitim-öğretimin daha modernize şartlarda gerçekleşmesi, teknoloji destekli öğretim materyallerinin kullanılması, işlevsel araç ve gereçlerin temin edilmesi, yönetici ve öğretmenlerin profesyonel düzeyde bilgi ve becerilerini artırmaları hedeflenmektedir. Okulda yapılacak yeniliklerin, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin verimliliğine katkı sağlayacağı beklenmektedir. Dünyada eğitim ile ilgili oluşturulan platformlarda, eğitim sistemlerinin geliştirilmesine yönelik artan bir görüş birliği bulunmaktadır. Fakat bu görüş birliğinin uygulanabilir politikalar haline getirilmesi noktasında ciddi sorunlarla karşılaşmaktadır (Karip ve Köksal; 1996).

Türkiye, toplumun değişen bilgi gereksinimlerini karşılayabilecek şekilde eğitim sistemini revize etmesine rağmen, geçmişten günümüze Türk Eğitim Sisteminde bir türlü çözümlenemeyen çeşitli sorunlar vardır. Sorunlara, bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim ve dönüşümlerle birlikte küreselleşme olgusu da eklenince Türk Eğitim Sistemi daha karmaşık, etkisiz ve verimsiz bir yapıya bürünmüştür. Bu sorunların bazıları yönetimin işleyişinden, bazıları da örgüt yapılanmasından kaynaklanmaktadır. Sorunlar aşılmadıkça da yapılmaya çalışılan reformlar sonuç vermemektedir (Gedikoğlu, 2005).

Bu yüzden değişimin öncüsü olması gereken okulların kendisini değişen koşullara adapte etmesi, sorunlara çözümler bulması, işlevini tekrardan tanımlaması kaçınılmaz bir zorunluluktur. Gelecekte nasıl bir dünyada yaşamayı tasarlıyorsak, bugünden okulları bu tasarıya göre yeniden kurgulamamız ve yeniden yapılandırmamız gerekmektedir (Can, 2002; Yavuz, 2019). Değişimi gerçekleştirebilmek için; eğitim politikalarının amaçlarında, eğitim kurumlarının yapı ve yönetim anlayışlarında, eğitim programlarının içeriklerinde, yeni paradigmalara geçilmesi gerekmektedir (Aytaç, 2013; Özgenç, 2008).

Yeni model arayışlarında, toplumun gerisinde kalan eğitim kurumları kendisine yol gösterici olarak değişimi gerçekleştirmiş kurumları takip etmektedir. Bu sebepten ötürü son yıllarda eğitim literatürüne giren yeni modellerin pek çoğu işletme ve diğer kurumlardan alıntılar yapılarak kurgulanmıştır. İş dünyasını temel alarak oluşturulan yapılar, eğitimin özgün yapısıyla doku uyumsuzluğu yaşadığından istenilen başarılı sonuçlara ulaşamamıştır. Eğitim sisteminde ve okulların yönetim anlayışlarında yapılacak yenilikler eğitim felsefesine (eğitimin ruhuna) ve okulların mevcut yapısına uygun olmalıdır (Özden, 2002).

Aynı zamanda, bu yeni modeller; kendimize özgü, yaşadığımız çevreye duyarlı, toplumun kültürel değerlerine, örf adetlerine uygun küresel bir vizyon kazandırmayı hedefler mahiyette olmalıdır. Okullardan beklenen roller değiştığı gibi, okul yönetim süreçleri de değişimden etkilenmekte ve bazı yönetsel yapılar işlevsiz hale gelebilmektedir. Almanya'daki değişim hareketlerinin, toplumun farklı kesimleri tarafından karşılık ve kabul görmesi, eğitim sisteminin etkinleşme sürecini kolaylaştırdı. Almanya değişim sürecinde; PISA verilerini analiz ederek, sistemde karşılaştığı eksiklikleri, etkisiz süreçleri ve belirsiz rolleri tespit ederek aksaklıkları gidermeye yönelik faaliyetlerde bulunmaktadır. Almanya sonuçlara, stratejik planlamalara, standartlara dayalı olarak alınan önlemler ve sivil toplum kuruluşlarının da desteğiyle eğitim sistemini güçlendirmeye çalışmaktadır (Balcı, 2015: 65; Weissbach, 2018; Yavuz, 2017).

İngiltere'de Ofsted (Office for Standards in Education) adlı kuruluşun yayınladığı raporda, öğretmenlerin birkaç yıl içerisinde verilere dayalı yürüttükleri çalışmalarda, bazı bürokratik süreçlere çok fazla zaman harcadıkları, bu etkisiz

süreçlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini sekteye uğrattığı bildirilmektedir (Bousted, 2019; Reynolds, vd., 2014). Avustralya ve Yeni Zelanda da benzer şekilde geniş bir yankı uyandırılarak yapılan çalışmalarda okul yöneticileri ve öğretmenlerin yoğun mesai saatlerinin analizleri yapılmakta, iş yüklerini artıran unsurlar belirlenmeye çalışılmaktadır (Alcorn, 2004; Cranston, Ehrich ve Billot, 2003).

Türkiye de dünyadaki değişim hareketlerini izleyerek, kültürel değerlerini koruyarak eğitim süreçlerini holistik bir yaklaşımla yenilemek istemektedir. Yapılacak yenilikler; okullardaki tüm süreçlerin izlenmesi, bütüncül bir değerlendirme yapılması, yönetici ve öğretmenlerin rol ve sorumluluklarının yeniden tanımlanması, süreçte aksayan yönlerin tespit edilip düzenlenmesi yönündedir. Eğitim süreçlerinin pragmatik olmaktan daha çok paradigmatik bir dönüşüme uğrayacağı, veriye dayalı yönetimle, yönetici ve öğretmenler üzerindeki bürokratik iş yükünün azaltılacağı belirtilmektedir (2023 Eğitim Vizyonu, 2018: 28-29).

Değişen koşullar yönetici ve öğretmenlerin rol yelpazesini genişletmiş, bu durumda rollere ilişkin algıların yeniden gözden geçirilmesine yol açmıştır. Günümüzde değişen ve farklılaşan koşulların gereklerine uygun olarak yönetici ve öğretmenlerden eğitim lideri, yetkilendirici, kolaylaştırıcı ve koordinatör rollerini üstlenmeleri beklenmektedir (Çelikten, 2004). Yönetici ve öğretmenler, farklılaşan rollerini anlamlandıramadıklarında rol çatışması ve rol belirsizliği yaşamaktadırlar. Okullarda, oluşan rol çatışması ve rol belirsizliği başlıca stres oluşturan faktörlerdendir. Yaşanılan olumsuz etkiler hem örgüt yapısına hem de örgüt çalışanlarına zarar vermektedir. Oluşan bu örgütsel stresi önleyebilmek, örgütsel rollerin belirginleştirilmesiyle mümkün olur (Erdoğan, 2012).

Okulların etkili ve başarılı olabilmeleri, çağın gereklerine uygun olarak okul yönetim süreçlerinin bütüncül bir yaklaşımla düzenlenmesiyle mümkün olur. Bu düzenlemelerin yapılabilmesi için eğitim paydaşlarının değişim sürecini birlikte göğüslemeleri gerekir. Değişim sürecinde gerekli dönüşümleri sağlayan yönetici ve öğretmenler rollerini rahatça yeni durumlara adapte edebilirler. Yine, okulların başarısı, yönetici ve öğretmenlerin okula ilişkin algı ve tutumlarından etkilenir. Bu algı ve tutumlarını etkileyen unsurlardan birisi de okullardaki bürokratik yapılardır. Bürokratik yapı, okul yönetiminde yapılması gereken iş ve eylemlerin nasıl yapıldığı ile ilgilidir

(Alanoğlu ve Demirtaş; 2019). Bu sebeple, yapılan araştırmaya dayalı olarak rol belirsizliklerinin, okul yönetimindeki etkisiz süreçlerin bilinmesi ve bunların sistemden ayıklanmasıyla okullara gönderilen yeni görev ve sorumlulukların gerçekleştirilmesinde aktif rol oynayan yönetici-öğretmenlerin dolayısıyla okulların etkili ve başarılı olacağı düşünölmektedir. Ayrıca çalışma ile alandaki eksiklik giderilecek ve konuyla ilgili araştırma yapmayı düşönen yeni araştırmacıların yolu açılacaktır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilk ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre, okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve rol belirsizliklerinin ortaya konulmasıdır. Ayrıca, okulda karşılaşılan belirsizlikleri giderebilmek için nasıl bir yol izlendiğini belirlemek ve daha etkin bir okul yönetimi için çözüm önerileri sunmak da amaçlar arasında yer almaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin deneyimlerinden yola çıkılarak aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranmıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin;

-Okul yönetiminde etkisiz olarak gördüğü/düşündüğü süreçler nelerdir?

-Okuldaki belirsiz rolleri nelerdir?

-Okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve belirsiz rollere ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Türk Eğitim Sisteminde, sistem kurulduğı günden bugüne dek, eğitimi iyileştirme, geliştirme ve çağdaşlaştırma faaliyetlerinde bulunulmasına karşılık, toplumda yaşanan değışime istenilen düzeyde uyum sağlanamamıştır. Eğitimde karşılaşılan sorunlar giderek sarmal, karmaşık bir yapıya bürünmüş, sorunları gidermek adına yapılan çalışmalar netice vermemiştir. Eğitim sistemi özellikle yapı ve süreç boyutunda kendini yenilemekte yetersiz kalmıştır. Okulların yönetim anlayışı, insanı ve okulun bulunduğı çevreyi önemsemeyen bir anlayıştan; insan ilişkilerine önem veren,

çevresinin farkında ve çevreye duyarlı, bürokratik süreçlerden yalıtılmış, daha demokratik bir yönetim anlayışına doğru yapılanma sürecine girmektedir. Eğitim yöneticilerinin, eğitimde niteliğin artması, daha kapsamlı ve etkili eğitim sisteminin oluşturulması için, okul yönetim süreçlerinde yapılması planlanan değişiklikleri öğretmenleri de bu sürece dâhil ederek, uygulamaya dönüştürme zorunlulukları bulunmaktadır. Yine okulların başarısı, yönetici ve öğretmenlerin etkili bir eğitim lideri olabilmelerine okul yönetim süreçlerini planlı olarak düzenlemelerine ve okul etkinliklerini anlamlı bir şekilde bütünleştirecek bir vizyona sahip olmalarına bağlıdır.

Türkiye de okul çalışanlarının mevzuatta tanımlanmayan ancak eğitim-öğretimin devamlılığı için gerçekleştirmek durumunda kaldıkları görev ve sorumlulukları konu alan çalışmalar incelendiğinde yöneticilerin daha çok belirli alanlar açısından (insan kaynakları yönetimi, finans yönetimi, denetim vb.) değerlendirildiği görülmüştür. Okul yönetiminde yönetici ve öğretmenlerin etkisiz olarak gördükleri süreçlere, belirsiz olarak tanımladıkları rollere ilişkin görüşlerinin birlikte değerlendirildiği çalışmaların sayısının oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

Görev ve sorumlulukların, okul yöneticisi ve öğretmenlerin bakış açılarından değerlendirilmesiyle bürokratik yapının eğitim sistemi içinde nasıl işlediğinin anlaşılmasına katkıda bulunulacağı düşünülmektedir. Ayrıca, okul yönetim süreçlerinde olanla olması gerekenin karşılaştırılmasıyla okullarda karşılaşılan etkisiz (verimsiz) süreçlerin tam anlamıyla ortaya konulabilmesi sağlanacaktır. Dolayısıyla, yönetici ve öğretmenler açısından daha çok kırtasiyecilik olarak adlandırılan, etkisiz süreçlerin sistemden çıkarılmasıyla iş yüklerinin azalacağı, enerjilerini asıl odaklanmaları gereken eğitim-öğretim faaliyetlerine aktarabilmelerine imkân sağlanacağı düşünülmektedir.

Uygulamaların teorilerle desteklenmesi, bilimsel alandaki gelişmelerin hayatımıza aksetmesi, günlük hayatta karşılaşılan problemlere bilimsel çözümler getirilmesi ve eğitim politikalarının akademik çalışmalarla beslenmesi eğitimde gelişme ve ilerleme açısından son derece önemlidir. Buradan hareketle, etkisiz süreçler ve rol belirsizliklerinin ortaya konulmasıyla, sorunları çözebilmek adına araştırmanın; alana ve araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin okul yönetimine yönelik görüşlerinin birlikte değerlendirilmesiyle teori ve uygulamalar arasında bağlantılar kurulmaya çalışılmıştır. Bu sayede, okul yönetimini aksatan

unsurların önüne geçilmesi, okulların çalışma koşullarının iyileştirilmesi, eğitimde etkililiğin artması ve istenilen başarının yakalanması umulmaktadır.

1.4.Sayıtlar

- Araştırmaya gönüllü olarak katılan katılımcıların, görüşme sorularına tarafsız ve içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Yalova ilinde bulunan ilk ve ortaokulda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
- Yarı yapılandırılmış görüşme sonucu elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Rol Belirsizliği: Rol belirsizliği, çalışanların işleriyle ilgili olarak açık, net, planlı hedeflerin ve ulaşılması gereken standartların olmaması durumunda ortaya çıkar. Bireyin işine yönelik olarak yetki ve sorumluluk sınırlarının belirgin olmaması, görev ile ilgili beklentilerin bilinmemesi veya bireyin yaptığı işle ilgili olarak amacı tam olarak anlayamamasına dayanır. Örgütlerde daha çok iletişim eksikliğinin bir sonucu olarak kendini göstermekte olan rol belirsizliği, örgütün geçirdiği değişim süreci nedeniyle ortaya çıkan belirsizliklerden dolayı örgütsel amaçların, iş tanımlamalarının tam olarak anlaşılabilmesi durumunda (Kahn vd., 1964; Yılmaz ve Ekici, 2006: 38).

Etkisiz Süreç: Okul yönetimleri genellikle kanun ve yönetmelikleri uygulamaya daha çok önem vererek iş bölümü, hiyerarşik yetki ilişkisini sürdürerek merkezileşmiş bürokrasiye dayalı bir yaklaşımla idare edilmektedirler (Aytaç, 2013; Balcı, 2000). Okul yönetimi, eğitimi şekillendiren, onun niteliğini doğrudan etkileyen bir süreçtir. Bu süreçte; nitelikli bir eğitim için dinamik ve etkili yönetim mekanizmalarının sağlıklı bir şekilde işletilmesine engel olan, eğitimde istenilen çıktılarının alınmasını geciktiren, sistemin çalışmasını yavaşlatan bütün unsurlar etkisiz süreçlerdir.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu araştırma okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve rol belirsizliğine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine dayanmaktadır. Eğitim ve öğretim hizmetlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi, yönetici ve öğretmenler başta olmak üzere sistemdeki bütün unsurların görev iş tanımlarının net olarak bilinmesi ve birbiriyle uyumlu olarak çalışmasına bağlıdır. Bu yüzden, bu uyumu bozan okulda karşılaşılan etkisiz süreçlerin ve rol belirsizliklerinin ortaya konulması için okul yönetim süreçleri; yönetici ve öğretmenlerin görev-rol tanımlamaları kavramsal olarak ele alınmaya çalışılmıştır.

2.1.Yönetim Bilimi

Yönetim, insanlık tarihi kadar eski bir olgudur. İnsanlığın var olduğu günden bugüne kadar, bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılamak üzere oluşturulan ilkel yönetim yapıları zamanla gelişerek yönetim biliminin temelini oluşturmuştur. Topluluk halinde yaşayan bireylerin; yırtıcı hayvanlara karşı savunma amaçlı eylemlerini, avcılık hareketlerini, savaş taktiklerini, piramitleri inşa etmelerini yönetim anlayışının gelişiminde rol oynayan etmenler olarak sıralayabiliriz. Yönetim biliminin gelişmesinde öncelikli olarak Sümer, Mısır, Çin, Hamurabi, İbrani ve Grek uygarlıklarını daha sonraki dönemlerde ise Osmanlı, Fransız, Alman ve İngilizleri görmekteyiz. Bu uygarlıklar, devlet yönetimi ve askeri yönetim alanlarında yaptıkları düzenlemeler ile birlikte yönetim biliminin gelişmesine katkıda bulunmuşlardır (Gedikoğlu, 1997).

Yönetim; tarih, ekonomi, psikoloji, politika, hukuk, sosyoloji ve antropoloji gibi sosyal bilimler; felsefe, matematik, doğal bilimler ve edebiyat gibi temel disiplinlerdeki bilgi birikimlerinden faydalanılarak 19.yüzyıl sonlarına doğru bir bilim dalı olarak anılmaya başlamıştır. Yönetim bilimi, sibernetik, informasyon, operasyonel araştırma, karar ve sistem kuramı gibi alanlarla sürekli bir etkileşim halindedir (Bursalıoğlu, 2015:7). Yönetim biliminin bilimleşme sürecinde teknolojiye meydana gelen değişimler, özellikle endüstri devrimi sonrasında örgütlerin sayı ve büyüklüklerinin artması, kurumların işleyişlerinin karmaşıklaşması ve etkinlik alanlarının genişlemesi

yönetim ve örgüt kavramlarına ilişkin bilimsel yöntemler kullanılarak yeni bilgilerin üretilmesini hızlandırmıştır (Baransel, 1993).

Yönetim bilimindeki yeni bilgilerin üretilmesi ve yaşanan gelişmelere paralel olmak üzere, yönetim kavramıyla ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır (Balcı, 2015). Bu tanımlamalardan bazıları şu şekildedir. Yönetim; değişen durumlara karşı dikkatli bir yansıma ve sürekli uyanıklık gerektiren, aynı zamanda işleri kolaylaştıran karmaşık bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 2015: 420). Erdoğan'a (2014:7) göre yönetim, kurumları amaçlarına ulaştırmak için elde olan bütün imkân ve kaynakları en etkili biçimde kullanabilme bilimi ve sanatıdır. Bilim tarafı nitelikli bir eğitim liderliğini, sanat tarafı da insanî yeterliliklerin olmasını gerektirir (Yavuz, 2015).

Özden'e (2002) göre yönetim, örgütün hedeflerini gerçekleştirmek için ortak kararlar alma ve iş birliği halinde faaliyette bulunma süreci, Tortop ve diğerlerine (1993) göre; ortak amaçları gerçekleştirmek için bir araya gelen bireylerin yeteneklerini ve enerjilerini kanalize ettikleri ilkeler bütünü olarak tanımlamaktadır. Bursalıoğlu (2015: 16) da yönetim için, örgütü amaçlarına göre yaşatan, yeni koşullar altında sosyal değerler geliştirmeyi sağlayan bir buluş ifadelerini kullanmıştır. Ayrıca Bursalıoğlu, yönetim ile ilgili yapılan tanımlamaları değerlendirdiğinde, her bir tanımın bir gerçeği açıkladığını, fakat tek başlarına yönetimi açıklamakta eksik kaldıklarını ifade etmektedir. Çünkü yönetim, yapılan tanımlamaların bütünüdür.

2.2.Örgüt ve Yönetim Kuramları

Bireyleri örgütlerden, örgütleri de bireylerden ayrı düşünemeyiz. Çünkü bireyler, tek başlarına gerçekleştirmekte güçlük yaşadıkları ihtiyaçlarını giderebilmek için örgütlere gereksinim duyarlar. İşbirliği esasına dayalı, toplumsal gereksinimleri karşılamak ve belirli amaçları gerçekleştirmek üzere bir araya gelen bireylerin oluşturduğu örgütler sosyal, toplumsal ve açık sistemlerdir (Başaran ve Çınkır, 2013: 253). Örgütler kuruluş amaçlarına göre farklı özellikler gösterebilirler. Bu yüzden örgüt tanımları değerlendirildiğinde amaç, oluşum ve yapı gibi unsurların ön plana çıktığı görülmektedir (Bozkuş, 2016). Bu bağlamda, Bursalıoğlu (2015: 21) örgütü; anatomi, fizyoloji, hiyerarşi, rol ve statü gibi yapısal kavramlara sahip, gelişmiş koordinasyon mekanizması, bir iletişim ağı olarak tanımlamıştır. Genel olarak örgüt denildiğinde, iki veya daha fazla bireyin ortak bir amacı gerçekleştirebilmek için, davranışlarını bazı

biçimsel kurallara göre düzenledikleri sistem anlaşılmaktadır. Bir örgütte meydana gelen olaylar, karşılıklı davranışlardır. Örgüt yapısı karşılıklı davranış örüntülerini açıklar. Burada Şahin ve Kaplan'a (2017) göre örgüt yapısı olarak kastedilen, bir nevi iskelettir, yani önceden planlanmış ilişkiler bütünlüğü, örgütlenme anlamındadır.

Örgütün kendi içindeki ve diğer örgütlerle olan ilişkileri, örgütün bağlarını oluşturur. Örgüt üyeleri arasındaki ilişkiler sarmal bir örgü olarak tasarlanmıştır. Bu ilişkiler ne kadar sağlam olursa, örgütün çalışması da o oranda verimli olur. Bu durum, örgüt üyeleri arasında kurulan bir koalisyon olarak da düşünülebilir. Bu koalisyonun koşulları uzlaşma, uyma ve kontroldür. Planlı olarak koordine edilmiş güçler topluluğu da bir örgütü oluşturabilir. Yani, örgütü bir iletişim ağı olarak da tanımlayabiliriz. Yine, bir yapı olan örgütün, sağlıklı işlemesi iyi bir modele dayanmasıyla olanaklıdır (Bursalıoğlu, 2015: 15-17).

Örgüt yapısı oluşturulurken günümüze kadar farklı modeller esas alınmıştır. Sistemin parçalarını bütünleştiren karar, iletişim ve denge mekanizmaları olmak üzere bu üç süreci temel alarak oluşturulan örgüt modellerinden bazıları şunlardır (Bozkuş, 2016):

1. *Bürokratik Örgüt Modeli:* Okullar, Weber'in ileri sürdüğü "Bürokratik model" in özelliklerine sahiptir. Bunlara örnek olarak formaliteler, hiyerarşik yapı ve kurallar gösterilebilir.

2. *Sistem Modeli:* Okullar, girdisini toplumdan alan ve çıktısını topluma sunan açık sistemlerdir.

3. *Mekanik ve Organik Örgüt Modeli:* Okullar hem bürokratik (mekanik) hem de profesyonel (organik) niteliğe sahip örgütlerdir.

4. *Mintzberg'in Örgütsel Yapı Modeli:* Okul yönetimleri bazı bölümlerden oluşmaktadır. Bu bölümler çekirdek, teknik destek, idari destek, üst yönetim ve orta yönetimdir.

5. *Dikey-Yatay Örgüt Modeli:* Okullarda öğretmenlerin farklı branşlarda uzmanlaşmaları bu boyuta örnek olarak gösterilebilir. Eğitim sistemimizde yönetici olmak için önce öğretmen olmak gerekir. Daha sonra öğretmenlerden yöneticiler atanabilir.

6. *Matris Örgüt Modeli*: Hücre tipi örgüt olarak tanımlanabilecek bu modele sınıflar örnek verilebilir.

7. *Gevşek Yapılı Örgüt Modeli*: Okullarda, sabit girdi ve çıktının olmadığı bilinen bir gerçektir. Okulun; çevresinin sürekli değişen bir yapıda olmasından dolayı, diğer örgütler gibi yönetilmesi mümkün değildir. Dolayısıyla yönetimdeki esnekliği ifade eder.

8. *Şebeke Örgüt Modeli (Ağ Yapılanması)*: Okulların kendi aralarında, üst kurumlarla ve diğer örgütlerle işbirliği yapma özelliklerini ifade etmektedir.

9. *Sanal Örgüt Modeli*: Eğitimde sanal örgütlenme ile en çok karşılaşılan durum uzaktan eğitimlerdir.

Yönetim de bu yapıların tamamını işleten bir süreçtir. Yani, örgütü anatomi olarak kabul edersek, yönetim de fizyolojidir. Örgüt ve yönetimi ayrı ayrı tanımlamak kavramsal olmadığı gibi uygulamada da mümkün değildir. Çünkü örgüt ve yönetim iç içedirler. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına göre yaşamasını sağlamaya çalışmaktır. Yönetim bu amacını gerçekleştirebilmek için örgütteki madde ve insan kaynaklarını organize eder, denetimlerini yapar. Bu şekilde, amaçların gerçekleşmesi için gerekli olan araçlar da sağlanmış olur. Bunu yaparken de yönetim, örgütü oluşturan tüm bileşenleri işe koşmak zorundadır (Bursalıoğlu, 2015: 21-22).

Yönetim, örgütlerin nasıl yönetilebileceklerine dair farklı yaklaşımların bir yansıması olarak düşünülebilir. Yönetim kuramları örgütlerin yönetim biçimleri hakkında bilgiler vermekle birlikte yönetimle ilgili sorunların çözümlerine yönelik öneriler de sunmaktadırlar (Ören ve Yüksel, 2012). Bu öneriler doğrultusunda, yönetim kuramı, yönetim bilimi yazarları tarafından çeşitli sınıflandırmalar yapılarak incelenmiştir. Bu sınıflandırmalar genel olarak klasik yönetim kuramları, neo-klasik yönetim kuramları, modern yönetim kuramları ve post-modern yönetim kuramları şeklinde adlandırılmaktadır. Bu noktada 20. yüzyılın başlarında örgütlerin yönetiminde yaşanan sorunlara ilişkin ilk çalışmaların Taylor, Fayol ve Weber tarafından ortaya konulduğu ve yönetim kuramlarının onlar tarafından geliştirildiği görülmektedir (Doğan, 2007).

Klasik Örgüt Kuramı (1880-1940); F. Taylor'un "Bilimsel Yönetim", H. Fayol'un "Yönetimsel Kuram" ve M. Weber'in "Bürokratik Model" gibi yapılarından oluşmaktadır. Yönetimsel açıdan süreç veya fonksiyonel yaklaşıma dayanır. Süreç veya fonksiyonel yaklaşım, deneysel okul ile yönetim süreci arasındaki okulun yönetime ilişkin görüş, düşünce ve ilkelerinin yansımasıdır. Frederick W. Taylor'un (1856-1915) öncülük ettiği bilimsel yönetim önce Amerika'da ortaya çıkmış ve sonra Avrupa'da "Taylorizm" ya da "Rasyonalizasyon" adı altında hızla yayılmıştır. Klasik kuramın temel amacı örgütsel verimliliğin artırılmasıdır. Klasik kuram, örgütte çalışanların yaptıkları işlerin belirli olmasına, uzmanlaşmaya ve çalışanların sürekli olarak denetlenmeleri gerektiği esasına dayalı bir kuramdır (Aytaç, 2004; Baransel, 1993).

Yönetim–personel ilişkilerine değinen Frederick W. Taylor, bu konuyla ilgili olarak şu görüşleri ileri sürmüştür:

- a) Örgütte verimin artışı için yeterli koşullar yönetim tarafından sağlanmalıdır,
- b) Yeterli koşullar sağlandığında personelin verimliliği artar,
- c) Verim artınca örgütün geliri artar,
- d) Gelir artınca personeli daha iyi ödüllendirmek imkânı doğar (Kaya, 1979).

Yönetimsel kuramın kurucusu olan Henri Fayol (1841-1925); yönetim sürecinin öğelerini planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol olarak ifade etmektedir (Bursalıoğlu, 2016: 18). Fayol yönetimle ilgili yapısal ilkeleri; iş bölümü, yönetim birliği, merkeziyetçilik, yetki, sorumluluk ve hiyerarşi olarak gruplamıştır. Fayol'un yönetimsel faaliyetlerle ilgili sınıflaması, yönetim süreçlerini kolaylaştırmıştır (Hoy ve Miskel, 2015: 9). Yönetim süreçlerini ilk defa gruplandıran Fayol, yönetilenden çok yöneticiye güvenmiştir. Fayol'un yönetim anlayışında eğitim örgütleri açısından eksik olan yön; yönetim süreçlerinde karar vermenin önemini fark edememiş ve süreci planlamayla başlatmış olmasıdır. Bunun yanında emretme ve kontrol gibi katı terimlerle tanımladığı görevlerin, okullarda tam anlamıyla uygulanması noktasında problemlerle karşılaşmaktadır (Bursalıoğlu, 2016: 19).

Klasik kuramın üçüncü yaklaşımı olan "Bürokrasi Modeli" Max Weber (1864-1928) tarafından geliştirilen ideal bir yönetim sistemi olarak ortaya atılmıştır. Weber'in bürokrasi modelinin başlıca nitelikleri kurullarla sınırlılık, nesnellik, yeteneklere göre

gruplandırmak, hiyerarşiyi takip etmek, teknik normlar, rasyonalite, görev odaklılık, yazılı kurallar, yasalar ve meşru otoritedir Yönetim biliminin ikinci döneminde, klasik kuramlarda ihmal edilen insan ilişkilerini temel alarak geliştirilen neo-klasik yönetim yaklaşımları yer almaktadır. Klasik yönetim anlayışının temel felsefesi “Örgüt için iyi olan çalışanlar için de iyidir” iken, neo-klasik yönetim anlayışında temel felsefe, “Çalışanlar için iyi olan her şey örgüt içinde iyidir” düşüncesidir. Dolayısıyla bu yaklaşımda örgütün yapısı ve örgüt çalışanları arasında etkileşime dayalı kuvvetli bir bağ olduğu ileri sürülmektedir (Harvey, 1975; Akt. Alpaslan ve Kutaniş, 2007). 1930’lardan itibaren kabul edilen neo-klasik yönetim yaklaşımı, Elton Mayo’nun yönettiği “Hawthorne” araştırmalarında yer alan bazı davranışların psikolojik, fizyolojik, ekonomik ve diğer bütün yönlerin birlikte ele alınması sonucu davranış bilimlerinin yönetim bilimi üzerinde etkilerinin olduğu kabul edilmiştir. Aynı zamanda bireylerin psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarının çalışma alışkanlıklarını etkilediği, örgütlerin teknik bölümlerinin yanında insani bir yönünün de olduğu ve insani yön ile teknik yönün birbirini etkiler nitelikte olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Bursalıoğlu, 2016: 28-30).

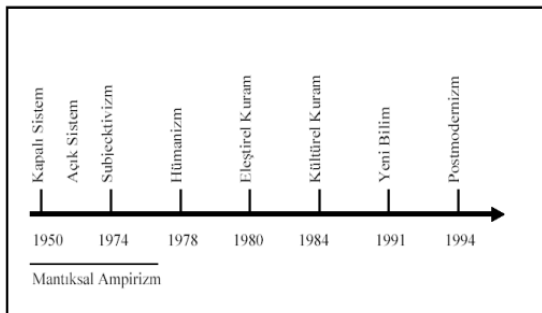
Üçüncü dönemde, yönetimi örgüt anlamında kavramlaştırmaya çalışan ve örgütü sosyal bir yapı olarak ele alan davranışsal, sistem (durumsallık) yaklaşımlarının incelendiği modern örgüt dönemi (1960-1990) bulunmaktadır. Modern örgüt kuramları örgütü biçimsel olarak inceleyen klasik yaklaşımlar ile insan ilişkilerini temel alarak oluşturulan neo-klasik yaklaşımlar değerlendirilerek oluşturulmuştur. Örgütü çevresiyle etkileşim içinde olan açık bir sistem olarak bir bütün halinde incelemişlerdir (Baransel, 1993; Gedikoğlu, 1997). 1960’lı yıllarda yaygınlaşan sistem yaklaşımı, önceki kuramlara göre örgütü daha bütüncül olarak incelemeye çalışmıştır (Aydın, 2012). Sistem yaklaşımına göre örgüt, ortak amaç için bir araya gelen bireylerin çevrelerinden aldıkları girdileri düzenleyerek örgütün amaçları doğrultusunda çıktıya dönüştüren bir mekanizma olarak ifade edilmektedir. Sistem yaklaşımı yönetsel işlerin ve bu işlerin gerçekleştiği birimlerin birbirleri ile ilişkili alt sistemler olarak ele alındığı bir anlayıştan doğmuştur. Bu yüzden, eğitim sisteminin de farklı düzeylerdeki örgütlerden oluşan bir yapıyı yansıttığını söyleyebiliriz (Başaran ve Çinkır, 2013: 53).

Durumsallık yaklaşımı, açık sistem düşüncesinde “en iyi yönetim” anlayışını kabul etmeyerek, içinde bulunulan duruma göre yönetim tarzının oluşturulabileceğini veya bu tarzın değiştirebileceğine dayanan bir görüşü savunmaktadır (Özer, 2005). Bu yaklaşıma göre, her örgütün amacı ve işlevi farklı olduğundan, yönetim uygulamaları önderlik biçimleri ve örgüt düzenlemeleri belli durum ve koşullarda geçerlilik kazanır. Bu yüzden, örgütlerin kendilerine özgü bir yönetim yaklaşımlarının olması gerekmektedir. Çünkü bu yaklaşımda, örgütler arasında benzerliklerden ziyade farklılıklar önem taşımaktadır. Bu farklılıkların yönetsel kararları ve süreçleri etkileyeceği düşünülmektedir (Baransel, 1993; Başaran ve Çınkır, 2013).

Son olarak da örgütleri sosyolojik ve ekonomik açıdan değerlendiren post-modern dönem yer almaktadır. Post-modernizm, üst genellemeleri kabul etmeyen, merkezleşmenin tersine ayrışmayı, yerelliği ve farklılıkları öne çıkaran, toplumsal yaşamda özneler arası etkileşimin önemine değinen eleştirel bir düşünce yaklaşımıdır. 1970-1980 yılları arasında gelişmeye başlayan modern sonrası anlamına gelen post-modernizmde insan kaynakları yönetimi, örgütsel kültür, toplam kalite yönetimi, kaynak kullanımı, vekâlet kuramı gibi yönelimler bulunmaktadır (Doğan, 2007).

Post-modernizm yaklaşımında eğitim yönetimi alanında katılım, beklenti ve kültürel değerlerin önemsendiği, pozitivist bakış açısından ziyade, çeşitliliğin ve zenginliğin ön plana çıktığı okul ortamlarında yönetici istediği yönetim modelini seçme özgürlüğüne sahip olmalıdır. Yöneticinin görevi, katılımların olmasını destekleyerek; kültürel ve bireysel farklılığı değerlendirebilen, kaosu yöneten, öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini dikkate alan bir yaklaşım sergilemektir (Turan ve Aydılek, 2017). 1950’li yıllardan günümüze kadar eğitim yönetimini etkileyerek besleyen kuramsal gelişmelerin bir kısmının kronolojik sıralanışı aşağıda (Şekil 1) belirtilmiştir (Demirtaş ve Özer, 2015):

Şekil 1:Eğitim Yönetimini Etkileyen Kuramsal Gelişmeler



2.3.Bürokrasi ve Tarihsel Gelişimi

Genel olarak, bürokrasi bir örgütlenme ve yönetim biçimidir. Yönetim yapısı itibariyle bürokrasiye dayanan örgüt modellerinde, örgüt içerisindeki çalışanların yetkileri, yetkilerini kullanma biçimleri, sorumlulukları, hangi pozisyonda nasıl konumlandırılacakları, kimlerle nasıl çalışacakları belirlenir. Bu yüzden, bürokrasiyle günlük hayatımızın pek çok diliminde karşılaşma olasılığımız oldukça yüksektir. Bu karşılaşmalar neticesinde bürokrasiyi tanımlar. Yaşantımızı etkileme durumuna göre bürokrasiyi algılama biçimimiz şekillenir.

Yaşadığımız deneyimlere istinaden, bürokrasiyle ilgili olarak; işlerin yavaş seyretmesi, hantallaşması, sorumluluktan kaçınılması, otorite sağlama çabası, aşırı kuralcılık, verimsizlik, kaynak israfı gibi olumsuz ifadeler aklımıza gelmektedir. Aslında aklımıza gelen bu çağrışımlar, bürokrasinin kendisinin değil, bir patolojisinin veya sonucunun anlamıdır. Dolayısıyla, okullarda karşılaşılan etkisiz süreçlerin anlaşılması için; okul yönetiminde etkin rolü olan bürokrasinin nasıl doğduğunun, nasıl geliştiğinin iyi anlaşılması gereklidir. Bu bölümde bürokrasinin kelime anlamı, bürokrasi kavramına ilişkin yapılan tanımlamalar ve günümüzde geçerliliğini koruyup, etkin olarak varlığını sürdüren Weber'in bürokratik model yaklaşımı açıklanmaya çalışılacaktır.

Bürokrasinin kelime anlamına ilişkin farklı toplumların görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşler genel olarak değerlendirildiğinde bürokrasi; Fransızca 'da masa ve ofis anlamına gelen "bureau" ve Yunanca 'da hâkimiyet, otorite anlamına gelen "cratie" kelimelerinin birleşiminden oluşan "büroların iktidarı" anlamına gelmektedir. Bununla birlikte bürokrasinin "bürokratların yönetimi", "yetkiyi kötüye kullanma", "rasyonel örgüt", "verimsizlik", "kuralcılık", "kötü yönetim", "kamu yönetimi", "memurlar tarafından yönetim", "büyük yapıları örgütler ve modern toplum" ve "işlerin ağır yürümesi" gibi çok farklı tanımlamaları da mevcuttur (Akçakaya, 2016).

1799-1850 yılları arasında yaşamış olan Fransız yazar Balzac, 1836 yılında yazdığı "İşçiler" adlı romanında bürokrasiyi, kategorilendirilmiş ifade ve raporları seven, bu yönde eğilimi olan, aleladelige doğal bir nezaket besleyen cüceler tarafından kullanılan inanılmaz büyüklükteki gücün, onu idare eden ile yapılması gerekenin arasında asılmış ağır bir perde olarak betimlemiştir (Eryılmaz, 2002: 9). Bürokrasiye

yönelik bir bakış açısı da Erik Satie' ye aittir. 1917 yılında Fransız piyanist Satie, "Bürokratik Sonat" isimli bestelediği dört dakikalık bir parça da, işe giden, iş yerini seven fakat çok az şey yapan bitmek tükenmez bir yoğunluk içerisindeki devlet görevlisinin hayatı üzerinden bürokrasiyi yorumlamıştır. Onun bu yorumları sanatçı bakış açısından bürokrasinin bireyler tarafından nasıl algılandığıyla ilgili önemli ipuçları verir. Bürokrasiyle ilgili en bilinen bakış açısı kamu görevlileri hakkındaki stereotipik bakış açısıdır. Bu görüşe göre bürokrasi, çalışmanın sevilmediği, hantal işleyen bir yapıyla hatırlanan klasik devlet yapısı örüntüsüne dayanmaktadır (Raadschelders ve diğerleri, 2015).

Orta çağın sonlarına doğru, krallıkların otoritelerini artırmaları ve devamlı gelir kaynaklarına ulaşılması sonucunda bürokrasi olarak adlandırılmasa da bir yönetim sisteminin oluşmaya başladığından söz edilebilir. Ayrıca daha sonraki dönemlerde matbaanın bulunması, Fransız ihtilali gibi teknik ve sosyolojik gelişmelerin yaşanması bürokratik yönetim tarzının şekillenmesinde etkili olmuştur (Tortop ve diğerleri, 1993: 205-206). Bürokrasi kavramının terim anlamıyla ilk defa kullanılması ise, 1745 yılında Fransız fizyokrat Vincent de Gournay'e aittir (Kabaklı, 2002).

Bürokrasi kavramının geçmişi, uzun yıllar öncesine dayanmakla birlikte, 1798 yılından itibaren, güç, iktidar ve yönetim anlamlarıyla idari yapılar tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Avrupa'da 18. yüzyılda yaşanan Fransız ihtilali ve sonrasındaki gelişmeler (yönetimlerin; liberal ekonomi, ulusal devlet görüşünü benimsemeleri) bireyleri bürokrasiye yönlendirmiştir (Başaran, 1989). Bürokrasi kavramının, idari yapılara yansımalarının incelenmesi ise, daha çok 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarına denk gelmektedir. Dolayısıyla, geçmişi tarihin derinliklerinden gelip Max Weber ile yeniden ele alınan bürokrasi kavramı modern bir yapıya kavuşturulmuş ve Robert Merton, Philip Selznick, Peter Blau gibi yazarlar tarafından daha ayrıntılı olarak incelenmiştir (Demirtaş, Özdemir ve Küçük, 2016).

Fransızca' dan dilimize geçen bürokrasi kelimesi, toplum bilimlerinde üç değişik anlamda kullanılmaktadır. Bürokrasinin birinci anlamı; evrak ve işleyişteki kırtasiyecilik, yaz-çiz, ikinci anlamı, kamu sektöründe yer alan örgütler ve bu örgütlerde çalışanların oluşturduğu sistem. Üçüncü anlamı ise, toplum bilimlerinde ideal bir yönetim algısı oluşturmaktır (Çulpan 1980). Kısaca bürokrasi, standardize edilmiş

kuralların kişilere bağlı kalmaksızın uygulandığı ve hiyerarşik bir yönetim sistemi tarafından koordine edilmesi, yani kırtasiyecilik olarak da tanımlanabilir.

Alman sosyolog Max Weber'in örgütsel bir yaklaşım olarak geliştirdiği klasik bürokrasi yaklaşımı, endüstri devrimi sonrası örgütsel yapıların işlevsel hale getirilmesi amacıyla kullanılmış ve günümüzdeki bürokratik yönetim yapısının oluşmasına kuramsal bir temel oluşturmuştur (Asunakutlu, 2001). Max Weber'in bürokrasi modeli "ideal tip" bir model olup; rasyonel, yasal yetkiye dayanır. Weber, bürokrasinin modern toplumların büyük çaplı ve karmaşık yapıları için en uygun ve teknik bakımdan üstün bir örgüt tipi olduğunu, rasyonellik, önceden tahmin edilebilirlik, dakiklik, devamlılık, disiplin ve güvenilirlik gibi üstünlüklere sahip olduğunu ileri sürmüştür (Hoy ve Miskel, 2015: 82-83).

Weber' in bürokrasi kuramı, belirlenen hedeflere ulaşmayı ve örgütün verimli olmasını amaçlayan yapısından dolayı oldukça işlevsel kabul edilmektedir (Çulpan, 1980). Bürokrasinin daha çok olumlu taraflarını ele alan Weber; "İnsanlar bürokrasinin olumsuzluklarından ne kadar şikâyet ederlerse etsinler, idari işlerin özellikle resmi dairelerde çalışan memurlar dışında başka bir yoldan yürütülebileceğini düşünmek bir illüzyondan ibarettir" diyerek bürokrasinin karakteristiklerini belirlemeye uğraşmış ve olumsuzlukları üzerinde fazla durmamıştır. Roth ve Sonnert'e (2010) göre Weber, rasyonelliği sağlamak ve görevlerin gerçekleştirilmesinde daha belirgin ve sistematik bir düşünce yapısına sahip olmak için bürokrasinin kolaylaştırıcı rolüne dikkat çekmiştir. Weber'in bürokratik yapı algısında, işler bireylerin tek başlarına yapamayacağı kadar karışık olduğu için işbölümüne gidilir, işbölümü ise uzmanlaşmayı sağlayarak çalışanların kendi alanlarında daha fazla yeterli olmalarına imkân tanır ve dolayısıyla verimlilik sağlanmış olur (Aydın, 2012).

Bürokrasi hakkındaki olumlu görüşlere göre; bürokrasi, ihtiyaç duyulan rehberliği sağlayan, sorumlulukları açık bir şekilde belirten ve bu suretle rol belirsizliği ve rol çatışmasını azaltan (Jackson ve Schuler, 1985), hiyerarşinin kaosu engellediği ve bireylerin verimli olmasına yardım ettiği (Adler ve Borys, 1996), yenileşme ve memnuniyeti artırmaya yönelik (Hoy ve Sweetland, 2001) bir yapıdır. Ayrıca, Weber'in bürokrasi modeli normatif bir özellik taşır. Weber'e göre bürokrasinin temel ilkeleri; liyakat, tarafsızlık, yetki ve sorumluluklar, hiyerarşi, yazılı belgeler, uzmanlık, resmiyet,

iş bölümü, nesnellik, otorite, kurallar, düzenlemeler ve kariyer yönelimidir (Hoy ve Miskel, 2015: 84-85). Bürokrasiye yönelik bu ilkeler, örgüt içindeki çalışmalarını engelleyecek unsurlar olarak değil, tam tersine, örgütün hedeflere ulaşmasını kolaylaştıracak, örgütü kaostan uzak tutacak doğrudan amaç yönelimli olmayı kolaylaştıracak unsurlar olarak ele alınmışlardır (Yılmaz ve Beycioğlu, 2017).

2.3.1. Weber'in Bürokrasi Modelinin Özellikleri

Okullarda dâhil olmak üzere, kalabalık gruplar halinde çalışan bireyler rasyonel ilkelere göre örgütlenip yönetilmektedirler. Örgütlerin yönetim biçimlerine ilişkin; bazı araştırmacılar, örgütlerin Weber'in belirttiği bürokrasinin yapısal özelliklerine sahip olduğu ölçüde, amaçların gerçekleşme düzeyinde orantısal bir artış olacağını savunmaktadır (Buluç, 2009). Benzer şekilde, Hall'de (1963), bir örgütün ne kadar bürokratik olduğunu tespit etmek için kullanılan ölçütlerin, aynı zamanda bürokrasiye atfedilen özelliklere sahip olma derecelerine göre değiştiğini belirtmiştir. Bu durumda, bir örgütün tamamen bürokratik olup olmadığı konusunda değerlendirme yapabilmek için bütüncül bir bakış açısına ihtiyaç vardır.

Udy, örgütler açısından bütün bürokratik özelliklerin bir arada bulunmasının ya da hiçbirinin bulunmamasının mümkün olamayacağını ifade etmektedir (Hall,1963). Lunenburg ve Ornstein (2000) ise, Max Weber' in bürokrasiyi tanımlamadığını bunun yerine bürokrasinin özelliklerini belirttiğini ifade etmektedirler. Weber; bürokratik modeli, örgütlerin kontrolü için bir kılavuz olarak değil, yaygın bir yönetim modeli olarak; yani gerçek dünyada olan veya olmayan bir "ideal tip" olarak görmüştür (Hoy ve Miskel, 2015: 85, Marion, 2002: 33). Max Weber tarafından yeniden ele alınarak çağdaştırılan bürokrasi; işbölümü, otorite-hiyerarşi, yazılı kurallar, yazışmalar, dokümantasyon, disiplinli bir yapı ve resmi pozisyonlardan oluşan bir örgüt biçimi olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, Weber'in ideal bürokrasi modelinin boyutsal bir bakış açısına dayandırılarak oluşturulduğu söylenebilir.

Max Weber'in örgütün temel eğilimlerini belirttiği "ideal tip" bürokrasinin özellikleri ise şunlardır:

1. Çalışan kişiler özgürdür; bireylerin, yaptıkları işlerle ilgili olarak yüksek derecede uzmanlaşmaları ve sorumluluk yüklenmelerine dair bir işbölümü anlayışı,

2. Bütün vazifelerin anlaşılır, yeterli ve somut kurallara dayandırılması neticesinde işlerdeki standartlaşmanın getirdiği kurallar ve düzenlemeler,
3. Alt kademedен üst kademeye doğru açık ve görülebilir hiyerarşik bir otorite yapısı,
4. Karar verme sürecinin yansız olması ve rasyonelliğin temeli sayılan nesnellik,
5. Yeterlilik esasına dayalı olarak işe alma ve terfiler,
6. Çalışanların, emeklerinin karşılığı olarak belirli bir ücret almaları, ücretin hiyerarşik yapıya uygun olarak belirlenmesi, çalışanların yaşam boyu iş garantilerinin bulunması,
7. Çalışanların katı ve sistematik bir disipline uymaları, çalışma ortamlarında sergiledikleri davranışların kontrol edilmesi, çalışmaların verimli hale getirilmesi (Eryılmaz, 1997: 189).

İş Bölümü ve Uzmanlaşma: Weber'in bürokrasi modelinde, yeterliliğe dayanan iş bölümü ve uzmanlaşma anlayışında, kurumlar amaçlarını gerçekleştirmek için yapılması gereken resmi görevleri, etkinlikleri çalışanlarına sabit bir şekilde paylaşırlar. Bu bağlamda, okullarda önceden belirlenmiş bir müfredat takip edilir. Programdaki derslerin kazanımlarını öğreten konunun uzmanı (alanında branşlaşmış) öğretmenlerde uzmanlığa dayalı iş bölümü görülür (Bush, 1995). Bürokrasiyle yönetilen kurumlarda, işlerinde uzman (yeterliliğe sahip) olmayan mevki sahipleri, işleri olması gereken düzeyde yapamayarak örgütü kayba uğrattılar. Bu yüzden herhangi bir pozisyona alınacak kişinin bu pozisyonun gerektirdiği uzmanlığa (yetkinliğe) sahip olması gerekmektedir. Dolayısıyla, iş bölümü uzmanlaşmayı gerekli kılmaktadır. Çünkü pek çok örgütteki görevler tek bir kişi tarafından yapılamayacak kadar karmaşık olduğundan pozisyonlar arasındaki iş bölümü gereklilik taşımaktadır. İş bölümünün yapılmasıyla da verimlilik artırılmış olur (Hoy ve Miskel, 2015:83).

Nesnellik: Weber, temelde bürokrasinin rasyonel biçimde işleyen bir makine gibi çalışmakta olan bir sistem olduğunu ifade etmiştir. Bürokrasinin hâkim olduğu bir çalışma ortamında kin ve tutkunun ve bunlara bağlı olarak şefkat ve duygusallığın olmadığı, formal nesnellığı sağlaması gerektiğini savunmuştur. Bürokratik yönetim anlayışının egemen olduğu bir kurumda, yöneticinin duygularıyla değil, olgulara dayalı standart kararlar vermesi beklenir (Hoy ve Miskel, 2015:84). Dolayısıyla, bürokratik bir

yönetim anlayışının hâkim olduğu bir kurumda görev yapanlar için Weber bürokratik yapılardaki çalışanların ne denli insanlıktan çıkarılsa o derece etkili olabileceklerini öne sürmüştür. Weber' in şu cümlesi ise: “Bürokrasi iş ortamından sevgiyi, nefreti ve hesaba gelmeyen bütün kişisel, irrasyonel ve duygusal unsurları ayıklamayı ne denli başarırsa o kadar kusursuz biçimde gelişir” oldukça manidardır (Giddens, 2000: 53; Akt. Özdemir, 2018).

Yetkinin Kademeleştirilmesi (Hiyerarşik Otorite Yapısı): Bürokraside görevler dikey olarak düzenlenir. Dikey işleyen haberleşme kanallarında bilgi akışı alt kademelerden yukarıya doğru hareket halindedir. Alt kademeler her bir birim bir üstteki birimin denetimi ve kontrolü altında çalışmaktadır. Bürokraside her mevkide yapılacak işler, ayrıntılı olarak belirlenmeli ve yazılmalıdır. Her mevkiye gönderilecek olan yetki yazılı olarak gönderilmelidir. Dolayısıyla, mevkilerin yetki ve sorumlulukları birbirine denk olmalıdır. Yetkilendirme en üst mevkiden en alta doğru azaltılarak yapılmalıdır (Ömeroğlu, 2006).

Hiyerarşi; örgütteki konumların yetki ölçütlerini temel alarak piramide benzer şekilde bir yapı oluşturmasıdır. Piramit biçimindeki yapılaşma, karar yetkisinin zirvede toplandığını gösterir. Yukarıdan aşağıya doğru emirler ve kurallar iletilir. Hiyerarşi çalışanın özerkliğini engeller, onu otomatlaştırır. Fakat çalışanların fevri ve keyfi hareketlerinin, kişisel karar ve işlemlere kalkışmalarının önüne geçebilmek için birbirlerine derece derece bağlanmaları bir zorunluluktur. Hiyerarşi, örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için gereklidir. Hiyerarşideki bağlarla ilgili olarak da, bir birimin başka bir birimle en az bir bağı varsa, o birimin örgütün bir parçası sayılacağını, birimlerin birbirleriyle ilişkilerinin bağların sayılarına göre değişebileceğini öne sürer. Bu bağlar arasındaki ilişkiler ne kadar kuvvetli ve dinamik olursa, örgütte o oranda verimli olur (Bursalıoğlu, 2015:21).

Kurallar ve Düzenlemeler: Bürokrasilerde amaçlı olarak oluşturulan kendi içerisinde tutarlı, kural ve düzenlemeler bulunmaktadır. Kurallar, farklı pozisyonlara özgü hak ve görevleri kapsar. Aynı zamanda hiyerarşideki etkinlikleri kontrol etmek amacıyla da kullanılır. Kurumdaki kurallarının önceden belirlenmesi örgütün rasyonelliğini sağlar. Yapılacak işlerin yazılı yönergelerle ayrıntılı olarak açıklanması örgütte istenmeyen davranışların oluşumunu büyük ölçüde engeller. Ayrıca kurumların

bünyesinde çalışan bireyler değişse bile kuralların olması sistemin bozulmadan devamlılığını, yani sürekliliğini sağlar (Hoy ve Miskel, 2015: 84). Kısaca, bürokraside her davranış, işlem ve faaliyet yazılı belgelere dayandırılır. Yazılı belgelerde dosyalanarak arşivlenir. Bu belgelerin oluşturulması; mevki sahiplerinin davranışlarındaki belirsizliği gidermek, kanun önünde güvence altına almak ve bireyler arasında ayırım yapılmaksızın tarafsız bir tutum sergilemek için gereklidir.

Kariyer Yönelimi: Bürokratik örgütlerde çalışanların işe alınması uzmanlıklarına, teknik donanımlarına dayanır. Weber'e göre kariyer yönelimi; kıdeme, başarıya veya iki unsurun birlikte değerlendirilebileceği bir terfi mekanizmasına bağlıdır. Çalışanlar diplomalarına veya özel sınavlarda gösterecekleri performanslara göre işe alınırlar. Yapılan işte gösterilen başarı ve üstlerin olumlu yargılarına göre terfi durumu şekillenir. Kariyer yöneliminde, işe alınmanın ve terfiinin teknik donanıma ve performansa dayandırılması, keyfi karar almayı ve kişisel olarak yanlı davranmayı engelleyebilir (Lunenberg ve Ornstein, 2000).

Kariyer yönelimi çalışanları güdülemekte, daha çok çaba harcamalarını sağlamakta ve örgüte bağlanmalarını kolaylaştırmaktadır (Eryılmaz, 2002). Fakat yükselmenin başarı ve kıdeme dayandırılması, kariyer ilkesi ile uyum sorunlarının oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu yüzden, çalışanların özel yeteneklerine saygı gösterilmesi ve örgüte olan bağımlılıklarının devam etmesi için, rastgele işten çıkarılma durumunun olmaması gerekir (Hoy ve Sweetland, 2001).

Başka bir deyişle, çalışanlar; üstlerinin kendileriyle ilgili olarak uygun olmayan kararlar vermelerine karşı korunmalıdırlar. Bu durum da beraberinde iş güvencesini getirir. Öğretmenlerde, memur statüsünde çalışan insanlardır. Memuriyet onlara iş güvencesi, emeklilik gibi yasal haklar tanır. Bürokrasi, yapılan bu düzenlemelerle çalışanları korumayı kurumsallaştırır. Bundan başka, pek çok meslek alanında performans değerlendirmesinin kolay ve tek boyutlu olmaması, çalışanların terfi edilmesinde, yeteneklerden sonra kuruma olan bağlılık ve sadakat gibi kriterlerin ön plana alınmasını gerekli kılabılır (Lunenberg ve Ornstein, 2000). Ayrıca, teşvik yerine örgütsel standartlardan sapma durumlarında ödül-ceza sisteminin uygulanması da bürokrasiye getirilen eleştiriler arasındadır (Hoy ve Miskel, 2015: 84).

Başarılı çalışanların terfi edilme sürecinde, bürokrasideki yapılardan güç alarak bazı kişisel fikir ve inisiyatifler duruma müdahale ederek karışıklığa sebep olabilmektedirler. Bu durumun önüne geçebilmek için, bürokrasilerde liyakate göre memur alımı ve yükselmeler yapılmaktadır. Okullarda da işe başlamak ve terfi etmek bu ilke doğrultusunda gerçekleşmektedir (Aydın, 2012). Buradan hareketle, eğitim yöneticilerinin toplumsal gelişmeleri dikkate almaları gerektiğini söyleyebiliriz. Çünkü toplumun okul örgütlerinden beklentileri her geçen gün farklılaşmaktadır. Okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen okul geliştirme etkinliklerini ortaya koymaları, yapılanları desteklemeleri için; öncelikle bunları gerçekleştirecek düzeyde bilgi ve becerilere sahip olmaları, makro anlamda kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, kariyer süreci, işe giriş evresinin sonrasında hem akademik, hem de mesleki anlamda ilerlemeler ile gerçekleşir. Öğretmenlerin, gerekli koşulları sağlamaları şartıyla okul müdür yardımcısı ve sonrasında okul müdürü olmaları mümkündür. Okul müdürlerinin ilçe, il veya bakanlığın çeşitli kademelerinde orta ve üst düzey yönetici pozisyonlarına da gelmeleri olasıdır (Özdemir, 2018: 29).

Verimlilik: Klasik yönetim modellerinin temel sorusu olan “Verimliliği nasıl arttırırız?” sorusuna Weber ideal tip bürokrasi modelini açıklayarak cevap vermeye çalışmıştır. Kaynakların sınırlı olması, sınırsız ihtiyaçların belirli bir düzen içerisinde karşılanmasını gerektirir. Bu ihtiyaçların karşılanmasında yapılan planlamalar, oluşturulan mantıksal çerçeveler bürokrasilerdeki verimlilik ilkesiyle açıklanır. Dolayısıyla bürokrasi; rasyonel bir düzen kurarak, örgütün ihtiyaçlarını karşılamaya ve yönetsel verimliliği en üst düzeye çıkarmayı amaçlar. En az girdiden en fazla çıktı alınarak, üretimde verimliliğin sağlanmasına çalışılır (Bozkuş, 2016). Örgütte çalışan uzmanlar, rasyonel olarak verilmiş kararları disiplinli bir şekilde koordine edip uyguladıklarında ve diğer çalışanlar da göreve başladıkları basamaktan daha üst basamaklara doğru yükselme imkânı bulabildiklerinde yönetimde verimlilik sağlanır (Hoy ve Miskel, 2015: 85).

2.3.2. Bürokrasiye Yönelik Eleştiriler

Bireylerde genellikle olumsuz bir çağrışım oluşturan bürokrasi kavramı, günümüzde sadece kamu kuruluşlarının yönetim yapılarına sirayet etmekle kalmamış; özel kurumlar, sendikalar, üniversiteler, okullar hatta toplumun en küçük yapı taşı

ailede bile kendisine yer bulmuştur. Bürokrasiye atfedilen olumsuzluklar, bürokratik örgütlerin katı, esnek olmayan ve değişmez özelliklere sahip olmasından kaynaklanmaktadır (Bozkuş, 2016).

Bürokrasiye yönelik yapılan eleştirilerin odağını oluşturan sebeplerin araştırılması, günümüzde de geçerliğini koruyan bir konudur. Bürokratik modelin istenilen biçimde işlememesinde: kötü yönetim sistemleri, bürokratik modelin yapısındaki ilkeler, kırtasiyecilik, hantallık, gizlilik, kurallar, prosedürler, çalışanların davranışları (dikkatsizliği), çalışanların akademik/disiplin açıdan yetersizlikleri, genel olarak iyi niyetli olunmaması gibi faktörlerin etkisi olduğu düşünülmektedir.

Bazı araştırmacılar, bürokrasi kavramını bilimsel olarak inceleyen Max Weber'in "İdeal tip" bürokrasi modelinin ilke ve işlevlerinde sakıncalar bulunduğunu öne sürerek bürokrasiye yönelik olumsuz eleştiriler getirmişlerdir. Weber bürokrasi kuramını oluştururken bürokrasinin yönetim sistemleri için en ideal sistem olduğu kadar, bazı mekanizmalarının yanlış anlaşılması/uygulanmasının bürokrasiye yönelik handikaplar getireceğini bilerek uyarılarda bulunmuştur. Adler ve Borys (1996) da bürokrasinin üstünlüklerini belirtirken, aşırı bürokrasinin olumsuz sonuçlar doğurabileceğini fark etmişlerdir. Benzer şekilde, Punch (1972) birbiriyle çelişen anlamlarıyla kullanılan bürokrasi için, çoğu kez küçümseyici bir yaklaşımla verimsizlik, kırtasiyecilik, keyfi güç kullanımı gibi tanımlamalarda bulunmuştur. Hoy ve Miskel 'in (2015: 87) Weber'in bürokratik örgüt modelinin işlevsel ve işlevsel olmayan yönleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1: Weber Modelinin İşlevsel ve İşlevsel Olmayan Yönleri

<i>Bürokratik Özellikler</i>	<i>İşlevsel Olmayan Özellikleri</i>	<i>İşlevsel Yönleri</i>
İş Bölümü	Monotonluk	Uzmanlık
Nesnellik	Moral eksikliği	Rasyonellik
Yetkinin Kademeleştirilmesi	İletişim engelleri	Koordinasyon
Kurallar ve Düzenlemeler	Katılık ve amaç değişmesi	Süreklilik
Kariyer Yönelimi	Başarı ve kıdem arasındaki çatışma	Teşvik

Weber'in bürokrasi modeli, özellikle Tablo 1'de belirtilen işlevsel olmayan özelliklerin dikkate alınmaması ve informal örgütün ihmal edilmesine yönelik eleştirilere yoğun olarak maruz kalmıştır. Weber'in bürokrasi modelinin olumsuz

sonuçlara yol açtığını düşünen araştırmacıların bazı görüşleri şu şekildedir: Yaşayan bürokrasilerde, Weber' in tasarladığı “ideal tip” bürokrasi örgüt modelinin özelliklerinin tamamının temsil edildiği bir örnek bulmamız oldukça güçtür. Çünkü bürokratik model tasarısının “ideal” ölçütleri betimlemesinden dolayı bu modele tam anlamıyla uyan bir örgütün bulunması oldukça ütöpiktir. Dolayısıyla “ideal tip” bürokrasi modeli, var olan bürokrasilerin tamamını temsil edememektedir. Modele tam anlamıyla uyan bir örgüt yapısı bulunmadığı için, bu model sosyal realiteyi temsil edemeyen bir kavram olarak kalmıştır. Bu sebepten ötürü; Weber' in bürokrasi modeli üzerine yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde, ideal yönetim yapısı olarak nitelenen bürokrasinin, günümüzdeki örgütlerde daha çok katılık, anlamsız kurallar, gereksiz evrak işleri ve verimsizliği hatırlatacak şekilde kullanıldığı ve neredeyse pek çok aksaklığın kaynağı olarak da gösterildiği belirtilmektedir (Karip, 2004).

Hoy ve Miskel (2015: 85-86), iş bölümü ve uzmanlaşmanın, uzmanlaşmayı sağlayacağını; fakat uzun bir dönemde, aynı işi yapıyor olmanın monotonluğu getireceğini, bu yüzden de verimliliği düşeceğini belirtmektedirler. Otorite; hiyerarşi ve koordinasyonu geliştirmesine karşılık, aynı zamanda iletişimin tıkanmasına, çarpıtılmasına veya engellenmesine yol açmaktadır. Bu durum da astları, kendilerini üstlerinin gözünde olumsuz gösterecek bilgiyi üstlerine iletme konusunda isteksiz kılar; kendilerini üstlerinin gözünde iyi gösterecek bilgileri onlara iletme eğilimine sokması da bürokratik modelin sınırlarındandır.

Burada Weber'e yapılan eleştiriler birbirine zıt görünömlü varlıklarını sürdüren hiyerarşi ve uzmanlığı nasıl bağdaştırdığı yönündedir. Çünkü hiyerarşi katı disiplini, kuralcılığı, üstlerin astlara egemen olmasını; uzmanlık ise işin iyi bilinmesini gerektirmektedir. Ancak gerçekte karşılaşılan durum işinde uzmanlaşmış bireylerin hiyerarşik olarak en alt basamaklarda yer almaları ve bunun neticesinde işin nasıl olması gerektiğini bilmeyen yöneticiden emir alma pozisyonunda olunmasıdır (Ömeroğlu, 2006). Weber' e getirilen başka bir eleştiri ise rasyonellik ve katılık arasındaki ilişkiden kaynaklanan örgüt yapısı ile örgütün görevleri arasındaki ilişki uyumsuzluk yaşanmasıdır (Çevikbaş, 2014). Bürokrasinin aşırı biçimsel, engelleyici yapısının örgütün tamamının bireysel özerkliğini ve yaratıcılığını öldüreceğine dair ciddi iddialar bulunmaktadır. Bürokrasinin, katı ve değişmezliği; bireylerin

yaratıcılığını ve yeteneklerini göz ardı etmekte, dolayısıyla örgütlerin esnekliği azaltmaktadır (İlhan, 2003).

Eryılmaz (2002), Batı'daki toplumsal ve kurumsal gelişmeler ile birlikte sanayi devriminin yaşanmasının ardından ortaya çıkan gereksinimlerin giderilmesi için oluşturulduğu düşünülen Weber'in bürokrasi modelinin aşırı kuralcı, katı hiyerarşik ve merkeziyetçi rasyonel yapısının günümüz toplumlarının ihtiyaçlarına hizmet etmekten uzak olduğu için eleştirildiğini belirtmektedir. Eryılmaz, bu yüzden de Weber'in bürokrasi modeline 1980 sonrasında çok yoğun eleştiriler yöneltildiğini ve Weberyen modelin yeni bir formatta yeniden yapılanma sürecine girdiğini ifade etmektedir. Gouldner (1954) ve Metron (1957), bürokrasilerin katı ve aşırı derecede kuralcı yapılar oluşturması nedeniyle eleştirildiğini, üstelik korkutucu geldiğini söylemektedirler (Buluç, 2010). Bursalıoğlu'na (2016: 19) göre de, ideal tip bürokrasideki hiyerarşik ilkelere aşırı değer yüklenmesi, değişkenlik yerine kutuplaşma getirebileceği yönündedir. Yani, rasyonellik üzerindeki ısrar, rasyonel olmayan süreçleri karanlıkta bırakabilir. Kurallar üzerinde fazla durulması, iş göreni çalışma gerçeğinden uzaklaştırmış olabilir.

Weber'in bürokratik örgüt modelinin, örgütlerin işleyişlerini keskin çizgilerle ayıran formal yapılara, yasalara ve idari düzenlemelere katı bir şekilde bağlı olması, informal ilişkilerin arka planda kalmasına sebep olmuştur. Halbuki, formal örgütlerde iletişim, otorite hiyerarşisi ve hiyerarşik iletişim kanalları arasındaki geçişlerle, gruplar arasındaki informal ilişkiler formal kanalların ötesine taşınmış; bireyler üzerinde önemli etkilere sahip olmuştur. Weber, örgüt içindeki resmi ilişkileri düzenleyen kurallar ve uygulamaları belirlerken, bütün formal örgütlerde kendiliğinden oluşan informal ilişkilerinin örgütün işleyişinde önemli etkiye sahip olduğunu görmezden geldiği, diğer bir deyişle informal ilişkiler ve bu ilişkilerin yansımalarını ihmal edildiği için eleştirilere uğramıştır (Hoy ve Miskel, 2015: 90).

Oysaki örgütlerdeki bu informal ilişkiler ve ilişkilere dayanan uygulamalar, çoğu zaman resmi ilişkilerden daha fazla öneme ve güce sahip olabilmektedirler (Eryılmaz, 2002). Bürokratik modelin ihmal ettiği informal ilişkilerde, çalışanların fikirlerine başvurulması ve iş doyumlarını arttırıcı psikolojik faktörlere önem verilmesi, bürokrasiye yönelik eleştirilere çözüm getirecektir (Blau, 1968). Fakat, bürokratik

yapılanmanın olduğu örgütlerde informal ilişkilerin biçimlendirebileceği kararlardan ve eylemlerden kaçınma eğilimi gözlenmektedir.

Son olarak tüm eleştirileri bütünleştirecek olursak, Weber'in bürokrasi anlayışını işlevsel bir model olarak gören Aydın (2012), bürokrasinin temel ilkelerinin örgüt için olumlu sonuçları olduğu kadar olumsuz sonuçlarının da olduğunu, fakat Weber'in olumsuz sonuçlar üzerinde fazla durmadığını aktarmaktadır. İşbölümünün uzmanlığa katkısının olacağını fakat daha çok motivasyonu düşüreceğini belirtmiştir. Benzer şekilde nesnellik, karar verme konusunda rasyonellik sağlamasına rağmen, işyerinde oluşan boğucu, monoton bir atmosferin çalışanların moral düzeylerini düşüreceğini belirtmektedir. Çalışanların morallerinin düşük olması da genellikle örgütün kapasitesini tam anlamıyla kullanamamasına, dolayısıyla verimin düşmesine neden olur. Kural ve yönetmelikler, süreklilik ve tekdüzeliği sağlarken; aynı zamanda amaç ve araçların yer değiştirmesine, katılığa neden olabilmektedir.

2.3.3.Weber'e Göre Yetki Türleri

Weber' in yönetim bilimine katkısı, geleneksel, rasyonel ve karizmatik olmak üzere üç tip meşru yetkiyi tanımlamasıdır. Geleneksel yetki, mutlak olarak itaat beklenen davranışlara dayanmaktadır. Rasyonel yetki, mantığa, demokratik kaidelere ve amaç-araç dengesine dayanmaktadır. Karizmatik yetki ise, büyük liderlere özgü kişisel ve hatta manyetik bir çekim kuvvetini barındırır. Geleneksel ve karizmatik yetkiyi devam ettirmek gittikçe zorlaştığından, hukuki yani, rasyonel denilen yetki tipine ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü rutin ve prosedürlere göre çalışan bu tip bir yetkidir. Bürokrasinin genel özelliği olan bu rutin ve prosedürler, artık problem ve bunalımları çözmeye yeterli gelmediği durumlarda, karizmatik liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır (Bursalıoğlu, 2016: 19).

Geleneksel Yetki: Weber'e göre geleneksel yetki, geçmişte var olan, gücünü ve meşruluğunu geleneklerden, örf ve adetlerden alan bir egemenlik türü olarak tanımlanır. Çok eski zamanlardan kalma geleneklerin kutsallığına dair inanç, geleneksel egemenliğin kaynağını oluşturmaktadır. Burada yönetim gücü geleneksel olarak hâkimiyetini sürdüren bir ailenin elindedir. Soylu sayılan bu aile, belirli bir toplumu yönetmektedir. Dolayısıyla, geleneksel güce sahip kişilerin, kendilerine miras yolu ile geçmiş olan bu yetkileri, kişisel, keyfi ve subjektif bir nitelik taşımaktadır. Bu durum,

tarihte feodal toplumlarda görülen serf-senior ilişkisine ve ataerkil ailede görülen baba-oğul ilişkisine örnek olarak gösterilebilir (Fişek, 1979: 72-73).

Rasyonel Yetki: Demokratik, ussal ve yasal düzenlemelerin olduğu toplumlardaki yetki türüdür. Rasyonel olarak oluşturulan yasal düzenlemelere ve kurallara yöneticiler dâhil olmak üzere herkes uymak mecburiyetindedir (Eşki, 2012). Yasaların egemenliğine dayanan sistemlerde yöneticiler yasal yollarla ve yeteneklerine göre işbaşına gelirler. Yasal yollarla göreve gelen yöneticiler yetkilerini ancak yasaların onlara verdiği izin ölçüsünde kullanabilirler. Yasal egemenlik anlayışının gereği olarak keyfilik, duygusallık ve olağanüstülük en azami düzeye indirgenir. Yasaların meşruluğuna inanan bireyler, yasalara ve kurallara itaat etmekte zorlanmazlar. Bu yönetim anlayışında, bireysel niteliklere ayrıcalık ve öncelik tanınmaz (Akçakaya, 2016).

Karizmatik Yetki: Weber karizmatik yetkiyi açıklarken, tarihteki önemli şahsiyetleri incelemelerinin odağı olarak düşünmez. Onun amacı, bu şahsiyetlerin kurumlarına ne ölçüde katkı ve devamlılık kazandırdıklarını anlamaya çalışmaktır. Weber'in düşüncesi Julius Sezar değil, Sezarizm, John Calvin değil, Kalvinizm'dir. Bu noktayı tam olarak anlayabilmek için Weber'in kullandığı karizmatik kavramına ait tipolojinin insanüstü, doğaüstü, kahramanlık, kutsallık, büyücülük ve benzer olağanüstü güçlere, kişisel beceri ve niteliklere dayandığını bilmemiz gerekir. (Eşki, 2012). Burada bahsedilen niteliğin etik, estetik veya buna benzer başka açılardan uygun sayılıp sayılmaması, kavram açısından pek önem taşımaz. Karizmatik yetkide önemli olan rasyonel ve bilimsel kurallardan ziyade, efsane düzeyinde inanışların olmasıdır. Karizmatik güce sahip olanlar kendilerine tam bir inançla inanan, bağlanan bireylerden astlar grubu oluştururlar. Karizmatik güçlerini oluşturan nitelikler değişmediği müddetçe bu kişilerin yetkileri devam eder (Akçakaya, 2016).

2.3.4.Bürokrasinin Örgütsel Sorunları

Bürokrasi üzerine çalışmalar yapan araştırmacıların büyük bir kısmı, bürokrasinin; işleri kolaylaştırmaktan çok zorlaştırmakta, hatta işlerin yapılmasını engellemekte olduğunu düşünmektedirler (Buluç, 2010). Bir örgüt yapılanması olarak gelişen bürokrasi de yapısal ve işlemsel sorunlar meydana gelebilmektedir. Bürokrasiye yönelik örgütsel sorunlar: 1) Merkezîyetçilik ve yerinden yönetim, 2) Örgütsel büyüme,

3) Yönetimde gizlilik ve dışa kapalılık, 4) Yönetimde tutuculuk, 5) Yolsuzluk ve rüşvet, 6) Kayırmacılık olmak üzere altı başlık altında toplanmaktadır (Çevikbaş, 2014).

Merkeziyetçilik ve Yerinden Yönetim: Bir örgütte kararlar daima merkezdeki yetkililerce alınıyorsa merkeziyetçi bir yönetim söz konusudur. Şayet, karar verme yetkisi bütün örgüt çapında dağıtılmış ise bu takdirde yerinden yönetimden bahsedebiliriz. Merkeziyetçilik, kamusal kaynakların ve yetkinin merkez örgütler aracılığıyla kullanılmasıdır. Yerel sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözümler merkeze iletilmektedir. Merkez örgütler sorunları değerlendirerek koşullara uygun yönlendirmeler yapmaktadır. Taşra yönetim kurumları ise halk ile merkezi yönetim arasındaki yazışmaları ve diğer işlemleri yürüten, iletişimi sağlayan aracı kurum olarak görev yapmaktadır. Özellikle bazı işlerde hiyerarşinin atlanması karışıklığa yol açtığı için, en alttan en üstte bütün basamaklar takip edilmektedir. Bu yönetim düzeni, ister istemez kırtasiyeciliği artırmakta, iş ve işlemlerin uzamasına yol açmaktadır. Ayrıca, yönetimde verimsizliğin temel kaynağını da oluşturmaktadır (Çevikbaş, 2014).

Yerinden yönetimle ilgili olarak söylenmesi gereken bir diğer husus da karar verme yetkisinin devriyle ilgilidir. Karar verme durumunda bulunan üst düzey yöneticiler yetkilerinin bir kısmını astlarına devretmeleri gerekmektedir. Fakat, merkeziyetçi yönetim anlayışında yönetimde yetkinin devri ve imza yetkisinin aktarılması çok sınırlı düzeyde kalmaktadır. Bu durum, üst düzey yöneticilerin zamanlarının büyük bir kısmını alt birimlerin gönderdiği yazıları imzalamak ve onlara cevap yazmakla geçirmelerine neden olmaktadır. Ayrıca otoritenin daha çok üst düzey yetkililerde toplanmasının getirdiği pek çok olumsuzluk bulunmaktadır. Yetki devrinin az ve sınırlı olması, astların her türlü konuyu üstlerine aktarmaları ve gelen iletilere göre hareket etme eğiliminde olunması, sorumluluk almaktan kaçınılmasına neden olmaktadır (Ergun ve Polatoğlu, 1984: 117).

Örgütsel Büyüme: Kurumlar hizmetlerin kalitesini yükseltmekten çok, var olan örgütsel yapıları, bütçe olanaklarını, çalışan sayılarını, sosyal tesisler ve araç-gereçleri geliştirmeye uğraşırlar. Bu durum örgütsel büyümeyle açıklanabilir. Örgütsel büyüme; bir kurumun bütçe, personel sayısı, araç-gereç ve hizmet üniteleri bakımından geometrik bir artışla sayısal olarak gelişmesidir. Teknik gelişmelerin yaşanmasıyla çalışan bireylerin sayılarının azalacağı düşünülse de çoğunlukla bu durumun tam tersi

gerçekleşmiş ve çalışan birey sayıları artmıştır (Tortop ve diğerleri, 1993: 207). Özellikle gelişmiş ülkeler çalışan birey sayılarındaki artışları kontrol altında tutarken, gelişmekte olan ülkeler bu artışları kontrol altına almakta zorlanmaktadır. Ülkemizde istihdam politikalarında yapılan planlama hataları neticesinde, kamu kurumlarında çalışan bireylerin sayılarındaki artış hızı oldukça yüksek ve dengesiz bir dağılım görülmektedir. Bu durumda bürokrasinin bir sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır (Çevikbaş, 2014).

Yönetimde Gizlilik ve Dışa Kapalılık: Yapılan araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda ülkemizde kamu bürokrasisinde, yapı ve işleyiş bakımından “gizlilik” ve “resmi sır” esasları baz alınarak örgütlenmeye gidildiğini görülmektedir. Yönetimde gizliliğin en önemli sebebi, yönetici ve çalışanların kendilerini kamuoyu ve halkın eleştirilerine karşı korumak istemeleridir. Yasalarda, “gizlilik” ve “resmi sır” kavramlarının, çalışanların kendi amaçları doğrultusunda kullanmalarına olanak verilmektedir. Yasalar hangi kavramların gizli ve hangi kavramların açık olması gerektiği bilgisini kurumun yöneticisine veya çalışanların inisiyatiflerine bırakmıştır. Ayrıca, gizlilik, resmi sır ve açıklığın kapsamı da tam olarak belli değildir. Genel yargı, gizlilik ve resmi sırların, genel bir kural; açıklık ve şeffaflığın ise istisna tutulduğu yönündedir. Ancak kamusal hayatta ve görevlerde asıl olan açıklık ve şeffaflıktır. Gizlilik ise sadece kişinin özel hayatı, devletin güvenliği, ulusal savunma ve diplomasi gibi alanlarla sınırlı tutulmalıdır (Eryılmaz, 2002).

Yönetimde Tutuculuk: Yönetici ve çalışanların sürekli olarak yaptıkları işler ve alışkanlıkları yeni şartlara göre değerlendirmekten kaçınmaları, eski yapı ve formalitelere sıkı bir şekilde bağlanmaları durumudur. Bu yüzden de, kamu kuruluşlarında yapılan yenilik, değişim hareketlerinde istenilen sonuçlar elde edilemez (Eryılmaz, 2002).

Yolsuzluk ve Rüşvet: Yolsuzluk genel olarak, kamu görevlisinin kişisel ve siyasi menfaat elde etmek için kamusal yetkisini kamu zararına kullanmasıdır. Bu anlamda yolsuzluk bazı unsurlar içermektedir. Bunlar; yetkinin kural dışı kullanımı ve çıkar öğeleridir. Rüşvet ise, kamu görevlisinin özel çıkarlar karşılığında yapmaması gereken bir işlemi yapması, yapması gereken bir işlemi yapmaması veya yapılması gereken işlemi yavaşlatmasıdır (Ergun ve Polatoğlu, 1984).

Kayırmacılık: Kamu hizmetlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için çalışanlara eşit davranılması ve kişiler arasında fark gözetilmemesi gerekir. Aynı zamanda toplumda aile ve akraba bağları gibi köklü bağlılıklar bulunmaktadır. Bu bağlılıklar yönetim üzerinde bürokratik kurallardan sapılması yönünde bir baskı yapmaktadır. Bazı toplumlarda yakınlara ayrıcalık tanımak bir erdem olarak görülmektedir. Buna uygun davranmayan bürokrat, çevresinin baskısına maruz kalmakta, bürokratik kuralları çiğneyerek yakınlarını koruyanlar saygınlık kazanmaktadırlar (Yılmaz, 1997). Çalışanı işe liyakat ve kariyer ilkelerine dayanarak alan Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, kayırmacılığın olması demokrasinin gelişmesinin engellenmesi gibi pek çok soruna yol açmaktadır.

2.4.Eğitim Yönetimi

Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren kendi kimliğini oluşturma sürecine giren eğitim yönetimi, farklı bilim dallarında gözlenen kuramsal gelişmeler ve bu kuramların yönetim alanındaki yansımalarından etkilenerek, kendisine özgü bir çalışma alanı bulmuştur. İçinde barındırdığı özgünlüklerle zenginleşen eğitim yönetimi, eğitimin odağında olan insanı konu edinmiştir. İnsana, eğitimsel bir bakış açısıyla yaklaşılması, eğitim yönetiminin farklı bir bilim dalı olarak gelişmesini zorunlu kılmıştır (Balcı, 2015). 1950'li yıllardan itibaren eğitim yönetimi, yönetim bilimi kuramlarını kendisine uyarlamayı bırakarak hızla bilimleşme sürecine girmiştir. Bu bilimleşme sürecinde ABD ve Avrupa'daki teknolojik ve ekonomik gelişmelerin etkisi oldukça fazladır (Balcı, 2008).

Bir disiplinin bilimselleşmesi için, diğer bilimlerle etkileşmesi ve kendisine özgü kuramlara sahip olması gereklidir. Eğitim yönetimi, sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinin kavşak noktasındadır. Bu doğrultuda eğitim yönetiminin temel ilkeleri, işlevleri; yönetim bilimi ve alt dalları (kamu ve işletme yönetimi), eğitim bilimleri, siyaset bilimi, psikoloji, istatistik, sosyoloji, antropoloji, hukuk ve ekonomi gibi bilim dallarındaki modellerden esinlenilerek oluşturulmuştur. Bu bilgiler doğrultusunda, Özdemir (2018: 5-14) eğitim yönetimini; eğitim bilimi ve yönetim biliminin kesişen düzleminde yer alan gelişim seyri açısından bu iki bilimle arasındaki sınırları belirginleştirerek özerkleşme çabasında, eğitimdeki yönetsel olguları inceleyen genç bir bilim dalı olarak tanımlamıştır.

Eğitim hizmetlerinin örgütlenmesi, eğitimin genel ve özel amaçlarına ulaşılmasında öncelikli görevli olan eğitim yönetimine bir başka tanımlama da Erdoğan (2014: 106) tarafından getirilmiştir. Erdoğan, eğitim örgütlerini belirlenen amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarından etkili biçimde yararlanma, eğitim amaçları ve politikaları doğrultusunda kararlar alma ve bu kararları uygulama süreci şeklinde bir tanımlama yapmıştır. Aydın (2008) ise, eğitim yönetiminin kamu yönetimi ve işletme yönetiminden ayrıldığını, belirgin farklılıklar taşıdığını ifade etmektedir. Bu farklılığın sebebi olarak da eğitimin kendine has özelliklerine vurgu yapmaktadır. Eğitim yönetimini özgün yapan şeyin eğitim işinin özgünlüğü olduğu belirtilmektedir. Eğitimin, kendisine özgü özellikler barındırmasından dolayı, eğitim yönetimi de ayrıcalıklı bir konuma sahip olmuştur.

Bir ülkedeki eğitim sistemin başarılı olabilmesi için güçlü bir eğitim yönetimine ihtiyaç vardır. Eğitim yönetiminin temel amacı eğitim ve öğretileri destekleyerek gelişimini sağlamaktır. Bu bağlamda, eğitim yönetiminin gelişimi üç farklı dönemde incelenmektedir. Yaşanılan kuramsal gelişmelere paralel olarak birinci dönem 1850'lerden 1920'lere kadar süren pozitivizm öncesi dönemdir. İkinci dönem ise, 1920'lerden başlayarak etkilerini günümüze kadar hissettiğimiz bir dönemdir (Balcı, 2008).

Son olarak da, pozitivist yaklaşımlara yöneltile eleştiriler üzerinden geliştirilen, 1950'li yıllardan başlayarak, 1990'lı yıllarda hız kazanarak ilerleyen eleştirel kuramın, eğitim yönetimi alanında etkili olduğunu söyleyebiliriz. Eleştirel kuram; örgütsel öğrenme, kaos kuramı gibi kuramlara dayanan ve nicel yaklaşımların yerine nitel yaklaşımların daha fazla önem kazandığı pozitivism sonrası olarak adlandırılan üçüncü döneme adını vermiştir. Eleştirel kuramın eğitim yönetiminde önde gelen temsilcileri arasında Richard Bates ve William Foster bulunmaktadır. Bu temsilciler, ağırlıklı olarak Habermas'ın Meşruiyet Krizi (1988) ile Bilgi ve İnsan İlgisi (1987) isimli çalışmalardan yararlanarak eleştirel eğitim yönetimi kuramını geliştirmişlerdir. Eleştirel eğitim yönetimi kuramına göre, eğitim politik ve ekonomik düzenin meşrulaştırılmasında bir araç olarak kullanılmaktadır. Bunu aşmanın yolu da ancak eğitim yönetiminin ekonomik, kültürel ve politik işlevlerine eleştirel bir yaklaşım getirerek insanın özgürleşmesini sağlamaktır (Özdemir, 2018: 26). İkinci ve üçüncü dönemler üzerinde

genel bir değerlendirme yapıldığında; insana olan bakış açısına, kullanılan bilimsel araştırma yöntemlerine varıncaya dek çok geniş bir alanda, birbiriyle farklılaşan durumların mevcut olduğu görülmektedir (Beycioğlu ve Dönmez, 2006).

Günümüzde de eğitim yönetimi araştırmalarında çoğunlukla pozitivism ve eleştirel anlayışa dayalı araştırma yöntemleri kullanılmaktadır. Ayrıca, eğitim yönetiminin dünya genelinde bir bilim dalı olarak şekillenmesi daha çok üniversitelerde lisansüstü programların açılmasına ve bazı akademik temelli dernek ve toplulukların kurulmasına dayanır. Bu gelişmelerin yaşanmasıyla da eğitim yönetimi alanında bilimsel bilgi üretimi hız kazanmıştır. Türkiye’deki eğitim yönetimi alanının gelişimi incelendiğinde, 1924’te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 1953 yılında Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü’nün (TODAİE) açılmasıyla kamu yönetimi uzmanlık programının başlamasını görmekteyiz. 1962 yılı Merkezi Hükümet Teşkilatı Projesi (MEHTAP) raporunda eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine dönük önerilerin yer alması ve 1965’te Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin açılması da alandaki önemli dönüm noktalarındandır (Balcı, 2008).

2.5.Etkili Okul Yönetimi

Eleştirel bakış açısıyla okulu yönetmek, dünyayı yönetmekten çok, değiştirmeyi hayal etme işidir. (Giroux, 1992, Akt. Sarpkaya, vd., 2016). Bu yüzden, eğitim maliyeti yüksek pahalı bir yatırımdır. Bundan dolayı, okulların etkililiğe ulaşma çabaları tüm dünya uluslarının eğitim plan ve programlarında yer almaktadır (Balcı, 2007). Bu bağlamda, okullarda eğitimin niteliğini artırabilmek amacıyla yapılan çalışmalarda, bazı okulların, diğerlerine nazaran daha başarılı olarak değerlendirilmesi “etkili okul” kavramını ortaya çıkarmıştır. Etkili okul kendiliğinden, rastgele ve hiçbir çaba harcanmadan ortaya çıkan bir kurum değildir. Bir okulun etkili hale getirilmesi bilinçli olarak yapılan eylemlere bağlıdır. Bu işte en büyük mimarda kuşkusuz okul yöneticileridir (Çelikten, 2001).

Yapılan araştırma sonuçlarına göre, okulların etkili olarak nitelendirilebilmeleri ve okulların başarılarının artırılması; okulların değişim sürecinde kendilerini 21. yüzyılın gereklerine uygun olarak dönüştürebilmelerine bağlıdır (Helvacı ve Aydoğan, 2011). Ayrıca, yönetici ve öğretmenlerin öğrenci başarısına yönelik tutumlarının olumlu

olmasına öğrencilerin öğrenme performanslarının yüksek, etkili okul yönetim süreçlerine ve etkili okul ortamlarına sahip olmasına da bağlıdır (Baştepe, 2009).

Bu bağlamda: “Okulların yönetim süreçlerinin nasıl daha etkili hale getirileceği” sorusu günümüzde eğitim yönetiminde güncelliğini koruyan ve cevap aranılan sorulardan birisidir. Bu soruyu cevaplayabilmek için okul, etkili okul, etkili okul yönetimi kavramlarını tanımlamamız gerekir. Fakat bu kavramları tanımlamak sanıldığı kadar kolay değildir. Çünkü Lezotte’ e (1991) göre okulun etkililiği çok sayıda faktörden etkilenir. Bu faktörler arasında; okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler (anne-babalar), okul ortamı (okulun iklimi ve kültürü), eğitim-öğretim programları, okulun fiziksel özellikleri, okulun teknolojik altyapısı ve sivil toplum kuruluşlarıdır (Özdemir, 2018).

Eğitimin girdisi ve çıktısı da insandır. Girdinin, nitelikli bir çıktıya dönüşebilmesi ancak etkili ve verimli bir eğitim sürecinden geçmesine bağlıdır (Reaves, 1993: 243, Akt. Baştepe, 2009). Sistem kuramı göz önüne alınarak okullara bakıldığında; girdi, girdiyi işleme, sonuç/çıktı açısından okul, diğer örgütlerden farklılaşmaktadır. Bu farklılaşmanın temel sebebi; okulların kendilerine özgü yapılar taşıması, ortak bir yaşama ve öğrenme alanı olmasıdır. Okul, bütün paydaşlarıyla etkileşim ve iletişim halinde olduğu için okulları ve okul yönetimlerini bir işletme gibi düşünmek, eğitimin ve okulun tabî doğasına aykırıdır (Turan, 2007). Okul, öğrencilerin bireysel ilgi ve yeteneklerini göz ardı etmeyerek, eğitim sisteminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda; öğrencilere çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışların kazandırılmaya çalışıldığı bir eğitim örgütüdür (Balcı, 2007).

Bir eğitim sisteminin eylemsel sınırları ve çevresi okullar aracılığıyla belirlenir. Eğitim sistemlerinin başarısına baktığımızda, bu başarının sağlanmasında öncelikli olarak okulların rol oynadığı fark edilir. Okulların bu rolü oynarken okul yöneticilerine de önemli görevler düştüğü bilinen bir gerçektir. Bu yüzden, eğitim sistemlerinde hedeflenen özelliklere ulaşılmasında, okulların işleyişleri, yönetim süreçleri ve sistemdeki aksayan yönlerin bilinmesinin yanında; yöneticilerin okulların etkili olması için yaptıkları çalışmaların da bilinmesi oldukça önemlidir (Şişman ve Turan, 2004).

Etkili okul kavramı; “Etkili okulların özellikleri nelerdir?” ve “Bir okulu nasıl etkili okul yapabiliriz?” sorularına aranılan cevaplar yardımıyla Reynolds, vd. (2014) tarafından ortaya konulmaya çalışılmışsa da, 1970 yılında dünya genelinde başlayan etkili okul hareketinin henüz tam anlamıyla formülize edilmediğini görülmektedir. Balcı'nın (2007) “Etkili Okul” isimli çalışmasında, okulların başarılı ve etkili olmalarında, hiç şüphesiz eğitim-öğretim süreçlerinin yürütülmesinden sorumlu olan okul yöneticilerinin rolünün büyük olduğunu vurgulanmaktadır. Okul yöneticisinin etkili okulun kritik önemdeki etkenlerden birisi olduğuna değinilmektedir. Ayrıca, okul yöneticilerinin okulu etkili hale getirmeleri işi rastlantıya bırakmayacak şekilde planlamalar ve düzenlemeler yapmalarına bağlı olduğu belirtilir. Bu durum okul yöneticilerine önemli sorumluluklar ve görevler yüklemektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, etkili okuldaki yöneticilerin okullarda yaptıkları işler arasında: a) Eğitim ve öğretim etkinliklerini önem sırasına dizip, planladığı ve uygulamaya koyduğu, b) Öğrenci başarısına ayrı önem verildiği ve başarının ödüllendirildiği c) Öğretim programlarının koordine edildiği, d) Personelin okula bağlılıklarını artırdığı, e) Stratejik düşünerek, kalite ve başarı konusunda beklentileri yüksek tuttuğu, f) Öğretmenlerin ilgilerine eğilip, onlara destek verdiği, onları gelecekteki gelişmelere hazırladığı, mesleki gelişimlerini desteklediği, g) Sınıflarda olup bitenlerden haberdar olduğu, h) Okulun her tarafında sıkça görüldüğü, ı) Sürekli öğrenci ile temas halinde olduğu i) Okulda kuralları korurken disiplinli davrandığı, aynı zamanda adil olduğu, j) Öğrencilere daha fazla zaman ayırabilmek için günlük bazı işlerini astlarına devretmesi sayılabilir.

Balcı, Şişman ve Turan'ın araştırmalarına göre, etkili okulların öğrencilerinin de başarılı olacaklarına dair rasyonel sonuçlar ortaya çıkarılmasına rağmen; bu görüşün aksi içeriklere sahip Coleman ve arkadaşları (1966) bir rapor hazırlamışlardır. Özdemir'in (2018: 94-95) belirttiğine göre, toplumun okullardan bekledikleri rollere ilişkin hazırlanan rapor, Eğitim İstatistikleri Merkezi'nde toplumdaki bireylerin ırk, renk, din ya da etnik köken nedeniyle eğitim engeli yaşayıp yaşamadıklarını belirlemeye yönelik bir araştırmaya dönüştürülmüştür. “Eğitimde Fırsat Eşitliği” adı altında yayınlanan çalışmada (sosyoekonomik değişkenlerin sabit tutulması koşuluyla) okulların, öğrencilerin başarısını açıklamada çok az ya da hiçbir etkiye sahip olmadığı

saptanmıştır. Etkili okulların buldukları bölgelerin ve ülkelerin araştırıldığı çalışmada, okul başarısında; okuldan ziyade, okul dışındaki faktörlere (velilerin eğitim durumları, ailenin ekonomik geliri, kardeş sayıları, evdeki kitap sayıları) anlam yüklenmiştir.

Yavuz (2015:15-16) da eğitimde, fırsat ve imkân eşitliğindeki amacın eğitime erişimde eşitliği sağlamak olduğunu belirtmektedir. Bu yaklaşım modeli, öğrencilere sonuna kadar eşit eğitim vermeyi, farklı zekâ alanlarına göre öğrencilerin ayrılmaması esasına dayanır. Bütün öğrencilerin öğrenebileceğine inanmanın öğretmenlik mesleğinin etik ilkelerinden birisi olduğunu, kaybedilecek veya ihmal edilecek hiçbir öğrencinin olmadığını vurgulamaktadır. Kısaca, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için, okul dezavantajlı öğrencilere yönelik daha fazla çalışma içerisinde bulunmalıdır.

Etkili okullar, güçlü okul atmosferlerine sahiptir. Bu atmosferi düzenleyen etkili okul yöneticilerinin sahip olduğu kişisel ve mesleki yeterlilikler, onları aynı zamanda birer eğitim lideri yapar. Bütüncül bir yaklaşımla okul yönetim süreçlerinin etkili ve sağlıklı yürütülebilmesi için eğitim liderleri buldukları kurumları öğrenen bir örgüt haline getirmeye çalışırlar Etkili okul yönetimi; okulların öğrenen örgüt olmalarına bağlı olarak, araştırma ve sorgulama becerilerinin sürekli dinamik tutulmasıyla gerçekleşir. Eğitim ve öğretimin amaçlarına ulaşılabilmesi için, tüm eğitim paydaşları işbirliğine dayalı olarak çalışırlar. Etkili okullar, etkili bir okul yönetiminin varlığını işaret etmektedir (Helvacı ve Aydoğan, 2011). Etkili okul yönetiminin sağlanmasında, okul bir sistem olarak düşünülür ve hareket halinde olan bu sistem sürekli olarak canlı tutulmaya çalışılır. Bunun için ilk yapılması gereken uygulama, okulun vizyon ve misyonunun gözden geçirilmesidir. Etkili okul yönetimini kısaca ifade etmek gerekirse, okulun fiziki koşullarının iyileştirilmesinin yanında, okul yönetiminde karşılaşılan fırsatlar ve tehditlerin değerlendirilmesidir. Okulun güçlü ve zayıf yönlerini, çatışma ve kriz yönetimlerini, disiplin-güvenliği sağlama koşullarını değerlendirilerek gerekli düzenlemelerin yapılmasıdır (Koşar vd., 2013).

Okullarda etkili eğitimi gerçekleştirirken karşılaşılan engellerden birisi olarak, etkisiz okul yönetim süreçleri gösterilmektedir (Sergiovanni, 2001: 21). Etkili okullar, okulların bürokratik yapılaraya sahip olmasından kaynaklanan okul yönetimindeki etkisiz süreçleri tespit ederek, bu süreçleri etkili hale getirmeye ya da olabildiğinde sistemden

çıkarmaya çalışırlar. Ayrıca, bürokratik ilkeler üzerine kurulan okullar, değişen ortam koşullarına uyum sağlamakta zorlanıp, okuldaki etkililiği, değişim ve yeniliği büyük ölçüde engelleyebilirler (Aytaç, 2013; Şişman ve Turan, 2004). Bu yüzden, okul yönetimlerindeki etkisiz süreçlerin anlaşılabilmesi için okulların bürokratik yapısını tanımaya ihtiyaç vardır (Hoy ve Miskel, 2015; Reynolds, vd., 2014).

2.6.Okulda Bürokratik Yönetim

Okullar, belli bir plan doğrultusunda eğitim öğretim hizmetlerinin gerçekleştirildiği biçimsel örgütlerdir. Okulların amacı, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre günlük hayatta işlerini kolaylaştırmalarını sağlayacak bir takım davranış ve düşünce örüntüleri kazandırmaya çalışmaktır. Okulların yapısı, okulun amacını gerçekleştirebilmek ve belirli eğitsel hedeflere ulaşabilmek için, yönetsel ve örgütsel ilkelere bağlı olarak; ülkelerin tarihsel, politik ve toplumsal etmenleri esas alınarak tasarlanır (Özdemir, 2018: 157).

Merkezi yönetime dayalı olarak, pek çok ülkede okullar bürokratik olarak yapılandırılmıştır (Yücel, 1999). Bununla beraber, okullarında dâhil olduğu toplumsal örgütlerin yapısı incelendiğinde, pek çoğunun Max Weber'in tanımladığı klasik bürokratik özelliklere (otoritenin hiyerarşisi, yazılı belgeler, uzmanlaşma, iş bölümü, nesnellik, objektif standartlar, teknik yeterlik, kurallar, düzenlemeler ve kariyer yönelimi) sahip olduğu görülmektedir (Hoy ve Sweetland, 2001). Ülkemizdeki okulların örgüt yapılanmalarına baktığımızda; okullar, kamu hizmeti verilen kurumlar oldukları için, doğal olarak bürokratik örgüt yapısı bulunmaktadır. Bürokratik yapıların görüldüğü örgütlerde göze çarpan iki temel özellik formellik ve merkezîyetçiliktir. Adler ve Borys (1996) biçimlendirmeyi, örgütün mevzuata, düzenlemelere, prosedürlere ve politikalara sahip olma düzeyi olarak tanımlamaktadır. Hoy ve Sweetland ise; çalışanların davranışlarını kontrol etmeyi ve kurallara uymayanların cezalandırılmasını amaçlayan kural ve prosedürleri “engelleyici/zorlayıcı biçimlendirme”; görevlerini yaparken ve karşılaştıkları sorunlara çözüm bulurken, çalışanlara yardımcı olmayı amaçlayan kural ve prosedürleri de “kolaylaştırıcı biçimlendirme” olarak tanımlamışlardır (Buluç, 2010; Yılmaz ve Beycioğlu, 2017).

Bürokratik örgütlerin diğer önemli özelliği ise, merkezîyetçilik ya da diğer adıyla hiyerarşidir (Buluç, 2009). Merkezîyetçilik ise, yönetim sistemlerinde karşımıza

kaos, belirsizlik, karışıklık, evrak trafiği, yetkisizlik olarak çıkar. Özellikle aşırı merkezileşme, bürokratik yapılarda bir sorun olmaya başlar. Bu belirsizlik, yapılması gereken işlerde aksamalara neden olur. Yönetimde merkezileşme hareketleri, işlerin yapılmasında esneklik olgusunu yok ederek, üst düzey yöneticilerin teferruata gömülmelerine ve görevlerini yapamaz hale gelmelerine sebep olur (Yılmaz, 1997).

Merkeziyetçilik etkin ve engelleyici olmak üzere iki farklı şekilde ortaya çıkmaktadır. Sinden, vd.'nin (2004), Hoy, Blazovsky ve Newland'dan (1983) aktardığına göre, etkin merkeziyetçilikte, problemlerin çözümlerinin bulunmasına yönelik işleyen bir mekanizma bulunmaktadır. Engelleyici merkeziyetçilikte ise, yönetsel hiyerarşi; problemlere çözüm bulmak yerine, engelleyici özellik göstermekte, yöneticiler otoriteyi daha çok disiplin ve kontrol amaçlı kullanmaktadırlar. Bu tür durumlarla karşılaşılan okullarda, merkezileşmenin etkileri direnç ve düşmanlık şeklinde ortaya çıkmaktadır. Engelleyici hiyerarşide örgüt sık sık dış baskılara maruz kalmakta, işlevsellik azalmakta, yakın denetim artmaktadır. Bütün bunların sonucunda da iş yükü artmaktadır (Buluç, 2009).

Bürokratik yapının egemen olduğu okullarda, komuta birliği ilkesi gereğince, yönetici/öğretmenlerin yetki, görev ve sorumlulukları belirgin bir şekilde yasa ve yönetmeliklerce tanımlanmıştır (Bursalıoğlu, 2016: 19-20). Kişisellikten uzak, yasalara dayandırılarak oluşturulmuş kural ve davranışlarda, amaç genel olarak eğitim öğretim faaliyetlerindeki uyumu sağlamaktır. Aynı zamanda, bu kural ve davranışlar; otorite ile birlikte koordinasyonu olanaklı kılmaktadır. Öğretmen, öğrenci davranışlarına rehberlik etmekte ve öğrenci dosyalarının düzenlemesini sağlamaktadır (Bush, 1995).

Okul müdürü de hiyerarşik yapılanma gereği sahip olduğu yetkilerini ve gücünü yasalardan alır. Dolayısıyla, okul müdürü yönetsel faaliyetleri planlarken ve uygularken makam gücünü kullanır. Okulla ilgili kararlar çoğunlukla yöneticiler tarafından alınır. Dikey örgütsel iletişimin gereği olarak öğretmenler, okul müdürüne karşı doğrudan sorumludurlar. Okuldaki iletişimde, genellikle resmi iletişim baskındır. Son sözü okul yöneticileri söylerler. Ayrıca, veliler okul yönetim süreçlerine çok fazla katılmazlar (Özdemir, 2018:157). Bugün okullardaki bürokratik yönetim yapısının temeli Max Weber'in ideal tip bürokrasi modeline dayanmaktadır. Klasik yönetim anlayışına dayanan örgütlerde, kırtasiyecilik ve hiyerarşik yapı çoğunlukla yaygındır. Bürokrasinin

daha çok olumsuz anlamını ifade etmek için kullanılan “kırtasiyecilik” kelimesi, Tortop ve diğerlerine (1993) göre, gereksiz formaliteleri, devlet dairelerinde işlerin geciktirilmesini, basit bir evrakın birçok kişi tarafından gereksiz yere imzalanmasını ve bir yazının aynı daireye defalarca gidip gelmesini anlatmak için kullanılmaktadır.

Bu bağlamda, bazı özelliklerini klasik yönetim anlayışından alan bürokrasinin gelişimine baktığımızda, insanı makine metaforu olarak gören zihniyette, okul da bir fabrika gibi görünmektedir. Şimşek’e (1997) göre, okul; bir fabrika gibi çalışan disiplin ve kontrol ekseninde yapılandırılmış bir kurumdur. Fabrika benzetmesinden yola çıkılarak, eğitim sürecinin vazgeçilmez öğeleri de bu sistemde kendilerine rol bulmuşlardır. Öğretmen; ustabaşı, öğrenci de işçi olarak değerlendirilmiştir. Öğrenci, ezber gücüyle kavrayan, değerlendiren değil sadece bilen konumundadır. Öğretmen, sadece kalıplaşmış bir program çerçevesinde bilgi aktaran, aktardığı bilgiyi ölçen, tek derdi öğretmek olan bir kimliktedir.

Okul yöneticisi de, hiyerarşik bir yapı içerisinde bulunan okulda, sürekli kontrol mekanizmasını işleten kişidir. Bürokratik süreçleri takip edendir. Aynı zamanda evrakların kırtasiyeciliğinde boğulmuş, yönetim anlayışının hantallığından kaynaklı baskıyı öğretmen ve öğrencilere aktarandır. Değişime ve yeniliğe kapalı, katı, kuralcı ve her şeyin ötesinde bir mevzuatçıdır. Okuldaki öğrencilere ve okulda görev yapan herkese karşı mesafeli durandır. Her şeyi kendisinin en iyi şekilde bildiğini öne süren, okulu tek başına yönetmeye çalışan patronudur. Bu sebepten ötürü, eğitim sistemlerinde okul yöneticileri önemli ölçüde güç ve otorite kazanmışlardır. Yani, dikey bir örgütsel tasarıma sahip olan okulun yapısı otoriterdir. Bu bağlamda Ivan IIIich (2015), “Okulsuz Toplum” adlı kitabında okulların varlık sebeplerini ve toplum için gerekliliğini sorgulamaktadır. Eğitim ve öğretimin tek bir binada sürdürülen etkinlikler olarak adlandırılmasına, yani okulların kurumsallaştırılmasına karşı çıkmaktadır. IIIich, özellikle kalıplaşmış, sınırlandıran bürokratik süreçler nedeniyle okulların olmaması gerektiğini düşünmektedir. Ona göre, okuldaki bürokratik süreçler, müfredat ve devam zorunluluğunun dayatılmasıyla ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin yetenek, ilgi ve isteklerinin farklı olduğu gerçeğini görmezden gelen, uzmanlaşmış ve tam zamanlı okullarda, öğrencilerin mutsuz olmasına ve topluma karşı yabancı kalmasına zemin hazırladığını öne sürmektedir.

Şimşek'in (1997) tarif ettiği okul modelinde, öğrencilere, öğretmenler ve yöneticilere yönelik bakış açılarının artık çok geride kaldığı düşünülse de genel olarak mevcut bürokratik örgüt yapısının okulda işleri zorlaştırdığına/engellediğine dair görüş birliğinde olan araştırmacılar (Hoy ve Sweetland, 2001; Hoy ve Miskel, 2015:82, Sinden, vd., 2004) bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar ise, okulun dinamik bir çevreye sahip olmasından dolayı, okul yöneticilerinin her gün yeni düşünceler ve yeni projelerle okula gelmelerinin beklendiğini, eğitim yöneticilerinin, sadece koltuklarında oturarak bir mevzuat bekçisi gibi katı bürokrasi kurallarının arkasına saklanma dönemlerinin artık geride kalması gerektiğini ifade edilmektedirler (Can, 2018).

Okullardaki bürokratik yönetimle ilgili literatürdeki çalışmalara baktığımızda, genel olarak yönetici ve öğretmenlerin algıladıkları bürokratik okul yapısının onların okula yönelik tutumlarını etkilediği görülmektedir. Yücel'in (1999) bürokrasi ve öğretmenlerin güç algısı adlı araştırmasına göre, okullarda kuralların uygulanmasında aşırı bir zorlayıcılık bulunduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin okullardaki kural ve düzenlemelerden dolayı zorlandıklarında işbirliği halinde çalışmalarını pek mümkün olmamaktadır. Öğretmenler kuralların esnetilmesinden değil; okullarda uzmanlığın önemli olduğunun hissettirilmesinden yana görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden okul mevcudu kalabalık okullardaki öğretmenlerin, okul mevcudu daha az olan okullardaki öğretmenlere göre, otoritenin hiyerarşik baskısına daha fazla maruz kaldıkları ifade edilmektedir. Dikkat çeken bir başka nokta ise, öğretmenin kendi branşında eğitim alması ve iş deneyiminin olması bürokratik algının belirlenmesinde önemli bir değişkendir.

Ömeroğlu'nun (2006) araştırma bulgularına göre öğretmenlerin okullarındaki bürokratikleşme düzeyi arttıkça, okula ilişkin tutum düzeyleri de artış göstermektedir. Öğretmenlerin okula ilişkin tutumları ile bürokrasinin arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir. Bu durumu, eğitim sisteminde kararların merkez örgütler tarafından, okullarda ise genellikle okul yöneticileri tarafından alınmasına bağlamaktadır. Karar alma sorumluluğunu kendilerine yük olarak gören öğretmenler açısından bu durumun memnun edici olabileceğini düşünülmektedir. Ömeroğlu, yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin okula ilişkin tutumlarının prosedürel özellikler ile pozitif ilişkili olmasını oldukça şaşırtıcı bulmaktadır. Çünkü bu konudaki genel kanı, pek çok prosedürel işlerin

ulaşılması istenilen amacı geciktirmekte, vakit kaybına yol açmakta ve öğretmenleri uğraştırdığı yönündedir.

Dönder'e (2006) göre okulda bürokrasinin önemli bir alt boyutu olan kurallara harfiyen uyulması okul iklimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bununla birlikte, otoritenin hiyerarşik yönetimi arttıkça kurum içindeki ilişkiler resmileşmekte, öğretmenlerin uzmanlaşma isteği azalmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin öz güvenlerini zedelemektedir. Hâlbuki uzmanlaşmanın asıl amacı öğretmenin öz saygısının artmasıdır.

Şahin'e (2007) göre okul yöneticileri öncelikle finans işleri olmak üzere, bakım onarım, resmi prosedürel yazışmalar, özlük işleri, okulu geliştirme çalışmalarında değişiklik yapılmasına öncelik vermektedirler. Evrak işlerindeki yoğunluktan dolayı, artık okul yöneticileri birer büro memuru gibi çalışmak zorunda kalmaktadırlar. Bundan dolayı, eğitim öğretime çok fazla liderlik edemezler. Okul yöneticilerinin büro memuru, işletme yöneticisi gibi davranmaktan uzaklaşmaları gerekmektedir. Okul yöneticisinin işlerindeki etkisiz süreçler, bir müddet sonra okulunda yönetim sürecini zorlaştıracaktır.

Genel olarak kuralların ön plana çıktığı okullarda işbölümü ve mesleki yeterliliğe dayalı yükselme eğilimlerinde azalma görülmektedir. Bu bulgulara benzer olarak, Karaman, Yücel ve Dönder (2008) tarafından yapılan bir araştırmada bürokratik mekanizmaların yaygın olduğu eğitim örgütlerinde, davranış kontrolünün yapılmasının profesyonelliğin gelişimini olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, okulun otoritenin hiyerarşik kullanımının artması neticesinde; okuldaki atmosferin olumsuz olacağı ve ilişkilerin kalıplara sığdırılarak samimiyetten uzaklaşacağı ifade edilmektedir.

Önal'a (2012) göre okuldaki örgüt kültürü ile bürokratik örgüt yapısı arasında kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır. Okuldaki örgüt kültürüne ilişkin olumlu algılamaların arttığı ölçüde bürokratik örgüt yapısının etkili bir şekilde işleyeceği ifade edilir. Bürokratik örgüt yapılanmasının okul yönetiminde engelleyici değil, tam aksine işlevsel bir fonksiyona sahip olduğu belirtilir. Bürokrasinin okulda etkili bir şekilde işlemeden sorumlu en önemli unsurlar ise; okuldaki güven ortamı, öğretmenlerin

yönetim sürecine katılımları, aralarındaki işbirliği ve okulun paydaşlarının beklentileridir.

Cerit'in (2012) okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada da etkili bürokratik okul yapısı ile öğretmen profesyonelliği arasında anlamlı ve olumlu ilişkiler tespit etmiştir. Öğretmenlere göre, ilköğretim okulları kural ve düzenlemelerin ayrıntılı şekilde belirlendiği ve öğretmenlerin bu düzenlemelere göre öğretim etkinliklerini tasarladıkları, kararların daha çok yöneticiler tarafından alındığı, hiyerarşinin oldukça önemsendiği ve öğretmenlerin yöneticiler tarafından yakından kontrol edildiği bir örgütsel bürokratik yapılara sahiptir.

Demirtaş, Özdemir ve Küçük'ün (2016), yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm algılarının orta düzeyde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, okullarında katı bürokratik standartlaştırılmış süreçler yerine, sorunların çözümünde onlara yol gösteren ve yardım etmeyi ilke edinen bir okul iklimine ihtiyaç duydukları belirtilmiştir. İnsanî ilişkilerin önemli yer teşkil ettiği okullarda, yönetici, öğretmen ve diğer personelin güven dolu bir ortamda işbirliği içerisinde ve birbirlerine karşı samimi bir şekilde davranmalarının gerekliliğine vurgu yapılmaktadır. Öğretmenlerin bu tür beklentilerinin de ancak esnek bir okul yapısı oluşturmakla karşılanabileceği düşünülen öneriler arasındadır.

Yavuz'a (2019) göre amacına uygun doğru yapılmayan planlamalar sonucunda yönetici ve öğretmenler enerjilerinin ve zamanlarının önemli bir bölümünü eğitim-öğretim faaliyetleri dışındaki işlere ayırmak zorunda kalmaktadırlar. Öğretmenler ve yöneticilerin hazırlamak zorunda oldukları pek çoğu gereksiz olan raporların, iş yükünü artıran bürokratik işlerin, hedeflenen kazanımlar dışına taşan projelerin, belirli programlara bağlı kalınmaksızın gerçekleştirilen mesleki eğitimlerin, amacına hizmet etmeyen toplantıların değerlendirilmesi gerekmektedir.

2.7.Okul Yönetim Süreçleri

Okullar, eğitim sisteminin alt sistemleri olarak düşünüldüğünde, okul yönetimi de eğitim yönetiminin bir alt sistemi olarak ele alınabilir. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından oluşuyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin

okula uygulanmasından oluşmaktadır. Bir eğitim örgütü olan okulun amacı, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre günlük hayatta işlerini kolaylaştırmalarını sağlayacak bir takım davranış ve düşünce örüntüleri kazandırmaya çalışmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için, okul yöneticisi yetki ve sorumlulukları çerçevesinde, okulun içindeki ve dışındaki insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanma gayreti içerisinde (Bursalıoğlu, 2015: 4-6).

Okul yönetimleri; eğitim-öğretim çalışmalarının düzenlenmesi, değerlendirilmesi, okulun iç ve dış paydaşlarıyla çalışmalar yapılması, bütçenin hazırlanması, okul binasının bakım ve onarımı vb. bir dizi basamağı kapsayan işlerle ilgilenmektedirler. Bu basamakların gerçekleştirilmesi, faaliyetlerdeki sürekliliğin sağlanması amacıyla okul yöneticisinin yapmakta olduğu eylemler bütününe (karar verme, planlama, örgütleme, yöneltme, eşgüdümleme, kontrol ve değerlendirme) yönetim süreçleri denilmektedir (Aslanargun, 2007). Yönetimin bilimsel anlamda süreçlere ayrılması durumunun, örgütleri amaçlarına daha kolay ulaştıracağı ve birim zamandaki etkililiği arttıracığı düşünülerek, yönetim süreçleri, çeşitli yazarlar tarafından farklı şekillerde gruplandırılmıştır. Klasik anlamda yapılan ilk gruplama bugünkü yönetimin temel ilkelerini belirleyen Fayol'a aittir. Fayol, yönetim sürecinin öğelerini; planlama, örgütleme, yöneltme, koordinasyon ve kontrol olmak üzere belirlemiştir (Bursalıoğlu, 2016:18).

Daha sonra Gulick ve Urwick, Fayol'un oluşturduğu beş yönetim sürecini planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme, eşgüdümleme, raporlama ve bütçeleme olarak yedi alt süreçte incelemiş ve bunu POSDCORB formülü ile açıklamışlardır (Özdemir, 2016). Yönetim süreçlerinin gruplanmasında katkısı olan başka bir isim ise Gregg'tir. Gregg'e göre yönetim süreçleri: 1) Karar verme, 2) Planlama, 3) Örgütleme, 4) İletişim kurma, 5) Etkileme, 6)Eşgüdümleme ve 7) Değerlendirmedir. Bu öğeler bütün olarak yönetim sürecini oluşturmaktadır. Yönetim sürecini oluşturan öğeler birbirleriyle etkileşim halinde ve aralarında yakın ilişkiler bulunmaktadır. Örneğin, karar süreci diğer öğelerden ayrı ve bağımsız değildir. Planlama, sadece karar verme açısından değil, örgütleme ve iletişimle ilişkisi açısından da önemlidir. Değerlendirme eylemi, yönetimin diğer öğelerinin her birinde yer almaktadır (Aydın, 2008).

Yönetim sürecinin etkinliğini artırabilmek için, bu öğeler arasındaki ilişkilerin bilinmesi ve uygulamada dikkate alınması önemlidir (Gürsel, 2013: 82). Yönetim kuramlarındaki ilkelerin yansımalarını okullarda da görmekteyiz. Bu bağlamda, okul yöneticisinin sorumlu olduğu örgütü amaçlarına ulaştırabilmesi, okul yönetimiyle ilgili kavram ve süreçleri iyi bilmesine, aynı zamanda bu bilgileri uygulamasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 2015: 4-6).

2.7.1.Karar

Yönetimde karar verme konusunda yapılan araştırmalar son yıllarda artmış olmasına rağmen; aslında “karar” yönetim alanında çalışanların eskiden beri kullandıkları bir kavramdır. Gulick ve Urwick’in (1937) yönetim bilimine kazandırdıkları POSDCORB formülünde, yöneticinin görevleri arasında sayılan yönetme; sürekli karar verme işi olarak sayılmış ve önemli bir görev olarak kabul edilmiştir. Bununla birlikte, bugün kullanılan anlamıyla karar vermenin önemi, Bernard (1962) ve Simon’ın (1951) çalışmalarıyla fark edilmeye başlamıştır (Çelikten, 2001).

Karar verme, çeşitli amaçlar ile bu amaçlara ulaştıracak yollar, araçlar ve imkânlar arasında seçim ve tercih yapmakla ilgili zihinsel, bedensel ve duygusal süreçlerin toplamıdır. Başka bir ifadeyle, karar verme; bir sorunun çözümüne ilişkin olası yollardan en uygun olanın seçilmesi veya belirsizliklerle mücadele edilirken, neyin, nasıl, ne zaman yapılabileceğinin ortaya konulmasıdır. Bir okul yönetiminde, yönetim süreçlerinin anlaşılabilmesi için öncelikli olarak karar mekanizmasının anlaşılması gerekmektedir. Çünkü yönetimin kalbi sayılan karar süreci, bütün süreçler ile örülmüş ve bütünleşmiştir. Karar süreci; yönetim süreçlerinin niteliği hakkında önemli bilgiler sunar, örgütte değişiklik yapmaya, örgütü geliştirmeye, çatışmaları önlemeye/çözmeye ve örgüt çalışanlarını etkilemeye olanak tanır (Erdoğan, 2014: 62).

Karar süreci ile yakından ilişkili diğer kavramlar ise, örgütün anatomisini oluşturan hiyerarşi, rol ve statüdür. Fizyolojinin temsil ettiği etki yolları da karar sürecinde önemli bir yer işgal etmektedir. Dolayısıyla, örgütün hem anatomisi hem de fizyolojisi; yöneticinin, karar alma ve karar verme sürecine dayanır. Yönetim süreci kararlarla başlayıp, kararlarla bittiği için yöneticinin doğru ve yerinde kararlar vermesi çok önemlidir. Okulun etkin olması süresince yöneticiler sürekli olarak karar verme durumunda kalırlar. Yöneticinin başarısı verilen kararların sonuçlarına göre

değerlendirilir, bunun içinde yöneticiler başarısızlığa uğramamak adına doğru ve etkin karar verme çabasında olurlar. Bu yüzden, karar sürecinde yöneticinin etkili olması arzu edilen bir durum değil, bir zorunluluktur. Ayrıca, örgüt anatomisinde birbiriyle ilişkili bağlar da bulunmaktadır. Eğer bir örgütte hızlı karar alabilmek ve kararlılık aranıyorsa bu bağların sayısı olabildiğince azaltılmalıdır (Bursalıoğlu, 2015; Çelikten, 2001).

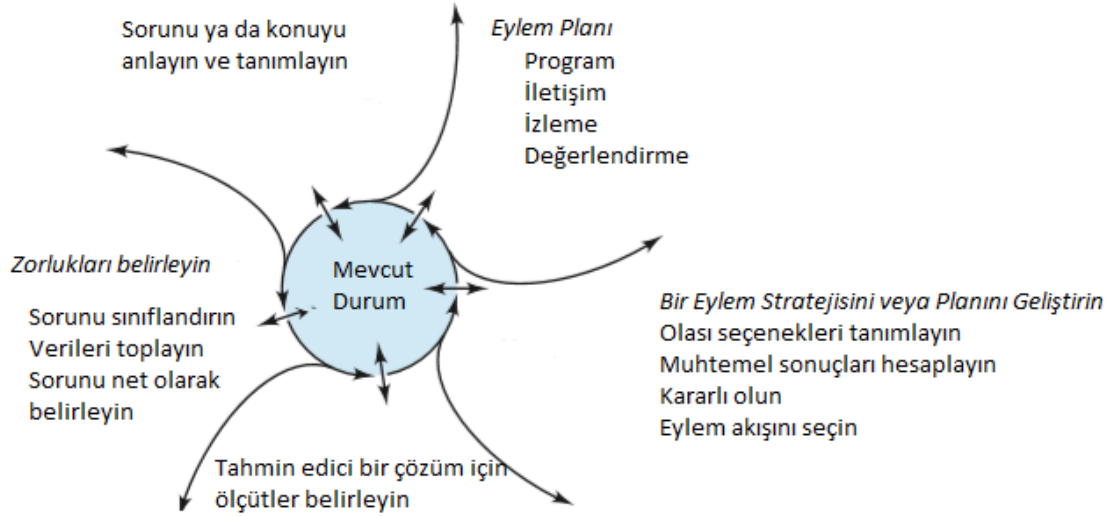
Bu durumun sağlanabilmesi için, karar verme durumunda bulunan üst kademe yöneticileri, yetkilerinin bir kısmını astlarına devretmeleri gerekmektedir. Mary Parker Follett'in “durumun yasası” diye adlandırdığı durumda, işlemlerin gereklerine göre karar verme yetkisi hiyerarşide bulunan birkaç kişiye verilmektedir. Karar verme yetkisi en uygun alt kademeye gelinceye kadar devredilebilir. Böylece yöneticinin yükü azalmış olacaktır. Bunun yanında işler daha çabuk başarılabilecek ve karar veren kişinin psikolojik doyumu sağlanabilecektir (Ergun ve Polatoğlu, 1984: 117).

Spaulding'in (1997) yaptığı araştırmaya göre, öğretmenler; karar alma ve karar verme sürecinde yeterince katılım sağlayamadıklarında okul yönetiminde etkisiz süreçler yaşandığını ifade etmektedirler. Genel olarak okul yönetimlerinde karara katılım düzeyi arttıkça, alınan kararlardaki doğruluk ve etkililik dereceleri de artış gösterir. Karara katılan öğretmenlerin moralleri artar, kişisel amaçlarla örgütsel amaçlar dengelenir.

Ayrıca, eğitim sisteminde üst düzeyde stratejik, planlamaya dönük kararlar verilirken; orta kademelerde taktik kararlar; alt kademelerde ise teknik, rutin ve uygulamaya dönük kararlar verilmektedir. Kararların niteliği ve nasıl alınacağı kurumların hiyerarşik yapısına göre değişiklik gösterse de, okullarda hangi tür kararların kimlerce alınabileceğine ilişkin yürürlükteki yasalar bir çerçeve sunmaktadır. Okullardaki durumun niteliğine göre, okul müdürü, öğretmenler ve zümre kurulları, okul-aile birliği yönetim kurulu ile çeşitli komisyonlar kendi görev alanları ile ilgili konularda karar vermeye yetkili kılınmışlardır (Özdemir, 2018:182).

Eğitim paydaşlarının karar sürecine katılmaları yönetim süreçlerini etkili hale getirecek ve rasyonellik sağlanacaktır. Dolayısıyla, karar alma ve karar verme sürecine ilişkin döngüsel eylemlerin pek çoğu eş zamanlı olarak gerçekleşebilir. Temel amaç ve hedefleri içeren döngüsel eylemlerin her biri, merkezi eğitim örgütlerinde işleme devam

etmekte iken; müfredat ve öğretim etkinlikleri, öğrenci ve personel hizmetleri, madde ve insan yönetimi gibi ihtiyaçlara ilişkin planlamalar bölgesel düzeyde etkinlik gösterebilir. Eylem basamağındaki her adımın analizi (Hoy ve Miskel, 2015: 303) daha ayrıntılı incelendiğinde (Şekil 2) karar alma ve karar verme döngüsünün merkezinde yer alan mevcut durumun analizi daha kolay anlaşılacaktır.



Şekil 2: Karar Alma ve Eylem Döngüsü

2.7.2. Planlama

Günümüzde, örgüt yönetiminde planlamanın önemi gittikçe artmaktadır. Çünkü zamanla yarıştığımız bir yüzyılda, yetiştirilmesi gereken işlerin sayıca fazla olması ancak ciddi bir planlama yapılarak aşılabılır. Planlama, uygulamadan önce düşünmeyi öngören zihinsel bir hazırlık sürecidir. Yönetimin pusulasıdır, pusula olmanın doğal gereği olarak da yönetim süreçlerine araştırmaya dayalı olarak yön vermeye, geleceğe dair taslaklar oluşturmaya çalışır (Bursalıoğlu, 2015: 98).

Planlama, bulunduğumuz konum ile varmak istediğimiz hedef arasında köprü vazifesi görerek bir nevi rehberlik yapar. Bu yüzden, planlama, geleceğe ilişkin kararsızlığı ortadan kaldırır; dikkatlerin amaçlar üzerinde yoğunlaşmasını sağlar. Gereksiz harcamaları azaltır ve denetimi kolaylaştırır. Planlama sürecinde yanıtlanması gereken bazı sorular, ne istediğimizi bilmemizi sağlamanın yanında, ulaşmak istediğimiz hedeflerimize; nasıl, nerede, ne kadar sürede, hangi yolları kullanarak

ulaşacağımıza dair elimize bir yol haritası çıkartır. Bu sorular ise şunlardır: (1) Neyi başaracağız? (2) Nasıl başaracağız? (3) Neyle başaracağız? (4) Ne zaman başaracağız?

Tüm bu bilgilerden hareketle, planlamanın, örgütün amaçlarına ulaşmak için, gerekecek insan gücü ve teknoloji kaynaklarını, bunların kullanım biçimlerini kararlaştırma eylemi olduğu söylenebilir. Ayrıca iyi bir planlama yönetimin işini kolaylaştırır, belirsizlikleri mümkün oldukça azaltır. Hedef ve amaçların gerçekleştirilmesine öncülük eder. Zaman, enerji ve emek kaybını önler. Amaçlar ve kaynaklar arasında denge kurmamıza yardımcı olan planlama sürecinin dayandığı bazı ilkeler vardır.

Başaran ve Çinkır'a (2013: 276-277) göre, bu ilkelerden ilki, planın amaca uygun olmasıdır. Okul süreçlerini konu edinen planlar, okulun örgütsel, yönetsel ve eğitsel amaçlarıyla uyumlu olmalıdır. Planlama, aynı zamanda okulun alt sistemleri ile iletişim halinde olmalı ve koordinasyonu sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır. Bu, planlamanın bütünlük ilkesinin bir gereğidir. Bir başka boyut ise, amaçlardan olası sapmaların önüne geçebilmek için planlar, ölçülebilirlik ilkesine göre hazırlanmalıdır. Tüm bunlarla birlikte, planlama, uygulamada ortaya çıkabilecek olası problemleri önlemeye veya önlenememesi durumunda ise bu problemleri çözmeye yönelik hazırlanmalıdır. Planlamanın bu ilkesi de geliştirilebilirliktir. Bir başka ilke olan güvenilirlik ilkesi gereğince, planlama yapılırken seçilen yöntem, yararlanılan kaynaklardaki bilgiler özenli olarak ve doğru bir şekilde seçilmelidir. Yine, planlama sürecinin diğer bir ilkesi olan tutumluluk ilkesine göre, okulun maddi ve insan kaynakları verimli kullanılmalı, hiçbir kaynak israf edilmemelidir. Yalınlık ilkesi gereğince de, yönetim planı, amaçları, içeriği, kullandığı yöntemleri, uygulama koşulları, denetim yöntemleri ve değerlendirme ölçekleriyle sade olmalıdır.

Ayrıca, süreklilik ilkesi uyarınca yapılması gereken işler öncelikli, kısa, orta ve uzun vadeli olacak şekilde planlanır. Okulda, çoğunlukla uzun süreli planlar beş yıl için, kısa süreli planlarsa bir yıl için yapılır. Planlama eyleme anlam kazandırır. Plansız bir eylem etkisiz ve anlamsız olur. Bu yüzden okul yöneticisinin; okulun eğitim-öğretim faaliyetleri açısından nerede olduğuna ve nereye gideceğine dair yol haritası çizmesi gibi süreçlere liderlik etmesi gereklidir (Bursalıoğlu, 2015: 21; Balay, 2004). Okul yöneticisinin temel işlevlerinden biri olan planlama yapma beş basamaktan

oluşmaktadır. Bu basamaklar; (1) mevcut bilgilere dayalı durum değerlendirmesi, (2) geleceğe ilişkin amaç ve hedeflerin saptanması, (3) gerekli kaynakların ve verilerin belirlenmesi, (4) mevcut alternatiflerin değerlendirilmesi ve eylem planının yapılması, (5) planın uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesidir (Şişman ve Turan, 2004).

2.7.3.Örgütlenme

Yönetim süreçleri içerisinde karar ve planlama aşamalarından sonra gelen örgütlenme basamağı, örgütteki görevlerin kim tarafından ve nasıl yapılacağına belirlenmesinin yanında, kararların kimin tarafından alınacağına, yetki ve sorumlulukların nasıl dağıtılacağına ve bunlar arasındaki ilişkilerin nasıl düzenlenmesi gerektiğine dair bilgilerin yer aldığı bir süreçtir (Başaran ve Çınkır, 2013: 290).

Örgütlenme, planlı olarak eşgüdümelenen bireylerin, ortak bir çabayı gerektiren bir amacı gerçekleştirilebilmeleri için gerekli dinamik yapının oluşturulmasına yönelik, otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içerisinde iş birliğine dayalı olarak gerçekleştirdikleri eylemlerdir (Balcı, 2015; Erdoğan, 2012). Bundan dolayı, örgütlenme, ortak amaçları gerçekleştirmek için belirli bir sistematikte kümelenmiş bireylerin etkinlikler yapmalarına dayanır. Bursalıoğlu'na (2015: 109) göre örgütlenme sürecinin formal yanı, yapıyı kurma, kadrolama ve donatım eylemlerinden oluşurken, informal yanı ise, anlayış göstermeyi gerektirir. Anlayış gösterme, kişiler arasındaki iletişimden destek alarak, arkadaşlık, güven, ilgi ve saygı gibi davranışları içerir.

Eğitim yöneticisinin temel görevlerinden birisi de okulda örgütlemeyi sağlamaktır. Bunun içinde, okuldaki kaynaklar düzenli olarak kullanılmalı; belirlenen eğitsel ve yönetsel hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için, okulda görev yapan çalışanlar arasında görev, yetki ve sorumluklar yapıcı bir anlayışla sahiplenilmelidir. İlk ve orta dereceli okullar, Milli Eğitim Bakanlığının Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine örgütlenip yönetilmektedirler. Bu yönetmelikte, okula ilişkin genel hükümler, eğitim-öğretim işleri, öğrenci işleri, rehberlik çalışmaları, sosyal ve kültürel çalışmalar, okul müdürünün, müdür yardımcısının ve öğretmenlerin görevleri, kulüpler, kurslar ve toplantılar, dosyalar, bina ve araçlar başlıkları altında okulların nasıl yönetileceği ayrıntılı olarak ifade edilmektedir (Başaran ve Çınkır, 2013: 291).

2.7.4. İletişim

Bireyler doğal olarak çevrelerinde gerçekleşen olay ve olguları öğrenmek, anlamak ve anlamlandırmak isterler. Bunun içinde, bağlı buldukları örgütler aracılığıyla, sahip oldukları duygu ve düşünceleri birbirlerine aktarmaya çalışırlar. Bu şekilde de iletişim süreci başlamış olur (Erdoğan, 2014: 70-71). Bir etkileşim süreci olan iletişim; örgüt içinde gerçekleşen karar verme, planlama, örgütlenme, koordinasyon ve denetim süreçlerinin gerçekleşmesinde aktif rol oynar. Kısaca iletişim; ortak amaç ve standartlar oluşturmayı, haberleşmeyi, bilgileri aktarmayı, karar alabilmeyi, çalışanlara liderlik edebilmeyi, onları etkileyebilmeyi ve ortaya çıkan sonuçları birlikte değerlendirebilmeyi içine alan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Bursalıoğlu, 2015).

Yönetim süreçlerinde, eğitim örgütlerinin sosyal yönü ağır bastığı için, kişilerarası ilişkilerin etkisi oldukça fazladır. Bir örgütün iletişim kapasitesi karmaşık ve birbirine bağlı faaliyetleri yürütme inancını göstermektedir. Bu açıdan örgütsel iletişimin etkili bir şekilde yürütüldüğü okullarda, yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler birbirlerini anlamak ve anlaşıldıklarına göre de davranmak isterler. Ayrıca bu durum, iletişimin okul örgütü içindeki ağlar tarafından ne kadar etkili başlatıldığına ve sürdürülebildiğine bağlı olarak değişir (Hoy ve Miskel, 2015: 341).

Örgütün farklı hiyerarşi düzeylerinde bulunan çalışanlar arasındaki statü farkları, belirsiz roller ve örgütün bürokratik yapısı iletişim sürecini doğrudan etkilemektedir. Bu yüzden de, iletişimi bir etkileme aracı olarak aşırı ve gereksiz kullanmak yönetici açısından, iletişimin etkisini önemli ölçüde azaltır. Bu bağlamda, yönetici; iletişimin gerektiği gibi olmasını sağlamak amacıyla yeteri kadar iletişim kanalı oluşturmalı ve bu kanalları sürekli açık tutarak örgüt içerisinde etkili bir iletişim ağı sağlamalıdır (Balcı, 2015). Okulların örgütsel amaçlarına planlı ve etkin bir şekilde ulaşılabilmesi için, okul yöneticilerinin; güven, hoşgörü, huzur ve dayanışma çerçevesinde bir okul iklimi oluşturması ve örgüt içindeki iletişimi güçlendirmeye çalışmaları oldukça önemlidir. Özellikle, etkili okul yöneticilerinin, bir iletişim uzmanı gibi davrandıklarını; öğrenciler, veliler ve öğretmenlerle verimli, katkı sağlayan ve çözüm odaklı bir yolla iletişim kurduklarını söyleyebiliriz. Ayrıca, bu yöneticilerin sürekli etkileşim halinde olma, empati kurma, etkili dinleme, geniş gruplara sunum yapma ve insanları motive etme gibi özellikleri de bulunmaktadır (McEwan, 2018: 3). Çağdaş yönetim anlayışının

gelişmesinde, öğretmenlerin okul yönetimine katılarak, yönetim sürecini beraber göğüslemelerinde böyle bir iklimin, güçlü iletişim ağının kurulmuş olması oldukça önemlidir. Dolayısıyla, okulda karşılaşılabilecek; çatışma, güdüleme, tören, toplantı, karşılama, uğurlama gibi pek çok eylemle iç içe olan okul yöneticilerinin davranışlarını iletişim kavramı içinde algılamak mümkündür (Açıkalın, 2016).

2.7.5.Etkileme

Yönetici ve çalışanlar arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar çok eski tarihlere gitmemekle birlikte, davranış bilimlerinin yönetim süreçlerine katılmasıyla etki ve etkileme kavramlarının önemi giderek artmıştır. Yöneticilerin, çalışanların kararlarına tesir etmeyi öngören, örgütsel hedefleri başarmaları yönünde onları güdüleyen tutum ve davranışlara etkileme denir (Gürsel, 2013: 98). “Etkileme” sürecini etkileyen iki önemli kavram vardır. Bu kavramlar güç ve otoritedir. Kontrolü sağlayabilmenin temeli gücü elinde tutmaktır (Hoy ve Miskel, 2015: 203). Güç kavramı ise, örgüt içindeki bireylerin birbirlerini nasıl etkilediklerini açıklamak için kullanılır (Mintzberg, 1983).

Yönetim süreçlerinde, etkinin temel hedefi karar sürecinin başarıya ulaşmasıdır. Üyelerin örgütte eşgüdümünü sağlayan etki yolları iki grupta toplanabilir. Dış etki yolları; yetki, informasyon ve hizmet içi eğitimidir. İç etki yolları ise; bireysel ihtiyaçların karşılanması, örgütün benimsenmesi ve karar sürecine katılma imkânının verilmesidir. Aşırı derecedeki merkeziyetçi eğitim örgütlerinde, etki pek dikkate alınmaz ve yönetim süreçlerinin sadece formal yetkiye dayanan emirler ile yürütüleceği varsayılır. Bir yönetici mecbur kalmadıkça, örgütte çalışanları etkilemek için yetkiye başvurmamalıdır. Etki bakımından, yetki belki de en son başvurulacak çaredir. Bir örgüt sadece yetkiye dayanılarak yönetilemez, çünkü yetki tek başına kullanıldığı zaman etkisiz kalabilir (Bursalıoğlu, 2015: 120-121).

Okul yöneticilerinin başarısı, okul çalışanlarını etkileme derecelerine bağlıdır. Bu yüzden, çalışanlarını etkilemek için, okul yöneticileri yetkiden önce farklı etkileme yollarına başvurmalıdırlar. Dolayısıyla, okul yöneticileri çalışanlarını etkileyebilmek için; yöneticiliğin gereklerini, yani liderlik vasıflarını kullanmak zorundadırlar. Okul çalışanları bu etki altında, okulun amaçları doğrultusunda daha fazla özveriyle çalışır, ortaya kaliteli ürünler çıkar (Hodgetts, 1999). Okullardaki yöneticilerin temel beklentileri okuldaki işlerin zamanında ve etkili bir şekilde gerçekleşmesidir.

Yöneticilerin, öğretmenlere ve diğer okul personellerine yaklaşım tarzları yönetim anlayışlarına göre değişkenlik gösterir. Kişiler arası ilişkilerde olumlu diyaloglar geliştirmekte güçlük yaşayan bir yönetici, öğretmenleri işe koşabilmek için onlara emir vermesi/verilmesi gerektiğini düşünebilir. Buna karşın, iyimser bakış açısına sahip okul yöneticisi ise, eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarılı yürütülebilmesi için, öğretmenlere olumlu bir okul ikliminde liderlik eder, onlara yardımcı olur. Bu kapsamdaki okul yöneticisinin ortak amaçlar etrafında öğretmenleri toplamaları, onların etkileme süreçlerinde başarılı olduklarını gösterir (Özdemir, 2018: 186).

Bu bağlamda, okuldaki olumlu etkiyi artırmak için; okul yöneticileri karar ve planlama süreçlerine öğretmenleri dâhil ederek örgütsel amaçlara ulaşma konusunda hız kazanabilirler. Öğretmenlerin, bireysel ve mesleki gelişimlerini gerçekleştirmek amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaları konusunda onlara yönlendirme yapılabilir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine fırsat ve imkânlar sunulabilir. Farklı etkileme yöntemleri kullanmak çalışanların motivasyonlarını ve örgüte olan bağlılıklarını artırır. Zaten, öğretmenlerin tavır, tutum ve davranışlarında istenen yönde bir değişiklik gözlemleniyorsa, etkileme sürecinin etkisinden bahsedilebilir. Yalnız, burada dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta, davranış değişikliklerinin örgütsel amaçlara hizmet edecek nitelikte olmasıdır (Aydın, 2008).

2.7.6.Koordinasyon (Eşgüdümleme)

Koordinasyon, bir örgütün yaşamasını sağlayan dinamik süreçlerden birisidir. Bir orkestrada görevli olan pek çok yetenekli müzisyen, orkestra şefi olmaksızın sadece enstrümanlarıyla beklenen uyumu sergileyemeyen bir topluluk oluşturur. Benzer şekilde, eğitim örgütlerinde, yöneticiler, okul çalışanlarını, okulun ortak amaçları ve değerleri doğrultusunda koordineli çalışmalarını için teşvik eder, ekip ruhunu geliştirmeye çalışır. Koordinasyonu, yani güç birliğini, sağlayan yöneticiler, okulun etkililiğini yükseltmeye daha çok katkıda bulunurlar. Koordinasyonunu tam olarak sağlayamayan okullarda tıpkı düzensiz bir orkestranın son konçertosu gibidir (Başaran ve Çınkır, 2013: 294-295).

Koordinasyon önceden kararlaştırılmış amaçları gerçekleştirebilmek için, madde ve insan kaynaklarının birleştirilmesi sürecidir. Birbirinden farklı özelliklere sahip madde ve insan kaynaklarını okulun amacını gerçekleştirmek için senkronize etmek,

okulda sinerji oluşturmak açısından önemlidir. Bundan dolayı, koordinasyon amaçlara dönük güçlerin bir araya getirilmesi girişimi olarak görülür. Güç birliğinin sağlanması içinde yöneticiler bilgi, beceri, ahlâk ve rol gibi yönetim kavramlarından yararlanırlar (Bursalıoğlu, 2015: 123).

Okullardaki koordinasyon ihtiyacı daha çok okulların büyümesi ve genişlemesinden kaynaklanır. Bu çerçevede, okuldaki iş ve görevler koordinasyon ilkesi uyarınca çeşitli sınıflara ayrılır, görev paylaşımları yapılır. Okuldaki zümreler, panoların hazırlanması, belirli gün ve haftaların kutlanması bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Okul çalışanlarının, farklı görev dağılımlarının yapılması da bu görevlerin bütünleştirilmesi de okul yöneticilerine aittir. Okul yöneticileri, koordinasyon yoluyla farklı görevler arasında bağ kurmakta, bu şekilde okulun uyum ve ahenk içerisinde örgütsel amaçlarını başarabilmesinde çalışanları desteklemektedirler. Bu doğrultuda, yöneticilerin okul yönetim süreçlerine, sivil toplum örgütlerini ve öğretmenleri dâhil etme çabalarını koordinasyonu sağlamak için yapılan eylemlerden sayabiliriz (Özdemir, 2018: 188).

2.7.7.Değerlendirme

Yönetimle ilgili kaynaklarda, yönetim süreçlerinin son basamağı için; denetim, kontrol ve değerlendirme gibi kavramlar yer almaktadır. Bu kavramlar, benzer çağrışımlar uyandırsalar da birbirinden farklı anlamlara gelmektedirler (Erdoğan, 2014: 95; Öztaş, 2017). Değerlendirme, yönetim süreçlerinin ve örgütteki birimlerin etkililik derecesini belirleyen, diğer yönetim süreçlerinin ayrılmaz ve tamamlayıcısı olan bir parçadır. Bu nedenle değerlendirme işleminin belirli periyotlarla yapılması örgütlerin geliştirilmesi için önemli bir kıstastır (Aydın, 2008).

Değerlendirme, yönetimdeki etkisiz süreçlerin ortadan kaldırılması veya iyileştirilmesi amacıyla da başvurulan bir basamaktır. Etkisiz süreçlerin belirlenmesi için yönetim süreçleri geniş bir perspektiften değerlendirilir. Sistemi yavaşlatan, enerjisini düşüren mekanizmaların tespit edilmesi ve sistemin işleyişine katkı sağlayan hale getirilmesiyle daha standardize yapılara ulaşılır (Erdoğan, 2014: 97).

Denetim ise, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda, saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması sürecidir. Okullardaki denetimin

en önemli amacı eğitim-öğretim sürecini geliştirmektir. Bunun için, yönetim süreçleri de dâhil olmak üzere okulun tüm bileşenleri, belirli aralıklarla bütün boyutlarıyla kontrol edilir, analizler yapılır. Daha sonra analiz sonuçlarına göre düzenlemeler yapılarak, okul çalışanlarına gerekli destek verilir (Gündüz, 2012). Ayrıca, son zamanlarda meydana gelen değişimlerden dolayı, okul yöneticilerinin rolleri öğretim liderliğine doğru kaydığı için, öğretimi geliştirici denetim uygulamaları yapmanın gerekliliği de ortaya çıkmıştır. Ancak, yapılan bazı araştırmalarda okul yöneticilerinin bürokratik yönetim işlerine daha fazla zaman ayırdıkları, denetim işlerine ise gereken zamanı ayıramadıkları belirtilmektedir (Gümüseli, 1996).

Gündüz'ün (2012) ifadelerine benzer şekilde, okulların denetimleriyle ilgili olarak Ünal (2019) da eğitim örgütlerinde faaliyetlerin amaçlanan şekilde yürütülmesini sağlamak için yönetimin, okulun performansını sistematik olarak takip ettiğini ve gözlem/değerlendirme sonuçlarını önceden belirlenmiş olan ölçütlerle karşılaştırılarak, sonuçlar hakkında geri bildirim verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca, hedeflerden sapma durumu oluşmuşsa bu durumun ortadan kaldırılması için okulların çaba sarf ettiklerine vurgu yapılarak, takip etme, karşılaştırma, sapma durumunun düzeltilmesi faaliyetlerinin, yönetimin denetim basamağını oluşturduğu belirtilmiştir.

2.8.Okulda Karşılaşılan Rol Belirsizliği

Örgüt içerisinde birey belirli bir statüye sahip olmakla birlikte bu statünün gereği olarak örgüt tarafından bireye bir rol atfedilmektedir. Örgütün beklentisi ise bireye gönderilen role uygun davranışlar sergilemesi ve rolü benimsemesi yönündedir. Rolün belirlenmesi, rolün çalışana aktarılması ve çalışan tarafından aktarılan bu rolün anlaşılıp, çalışanın role uygun davranışlar sergilemesi ideal örgüt yapısında olması gereken bir durumdur. Fakat örgütlerde etkileşim sürecinde bazı olumsuzların meydana gelmesiyle bireyler rol çatışması ve rol belirsizliği yaşayabilmektedirler. Çalışanın örgüt içerisinde rolüne karşı yaşayabileceği belirsizlik durumuna geçmeden önce rol kavramının anlaşılması faydalı olacaktır.

2.8.1.Rol Kavramı

Linton (1936) "The Study of Man" adlı çalışmasında rol ve statü kavramlarını incelemiş ve bu kavramları sosyal bilimler literatürüne kazandırmıştır (Kasapoğlu, 1994). Statü, rolün önemine verilen değer olarak tanımlanabileceği gibi bireyin bir örgüt

veya toplum içerisindeki konumunu da ifade eder (Bursalıoğlu, 2015). Benzer şekilde, Linton (1936) da, rolü statünün dinamik bir uzantısı olarak görmektedir. Bireyin statüsünden kaynaklanan sahip olduğu hak ve sorumluluklara uygun davranışların tümü ise “rol” olarak ifade edilmektedir (Güney, 2011). Belirli bir sosyal sisteme dâhil olan birey, sistem içerisinde kendisine verilen statüden elde ettiği yetki ve sorumlulukları kullanarak rolünü sergilemiş olur. İnsanın sosyal bir varlık olması ve çeşitli sosyal alanlarda elde ettiği farklı statülerin bir gereği olarak, sergilenen roller de farklılık göstermektedir (Merton, 1957).

Bir birey, özel hayatında anne-baba rolüne bürünürken, çalıştığı örgüt bünyesinde uzmanlık gösterdiği alana özgü mesleki rolüne göre davranış sergileme eğiliminde olur. Dolayısıyla, örgütün yapısına göre rollerin yapısı da değişkenlik göstermektedir. Ayrıca, rolün oluşumunda, bireyin yeterliliği ve kişiliği önemlidir. Birey, kişisel yeterliliklerinin müsaade ettiği ölçüde rol algılamasında bulunabilir. Rol oluşumunu belirleyen diğer bir kaynak da çevredir. Çevrenin bazı yapılara bağlı özellikleri, çevreden gelen rol beklentilerinin farklılaşmasına neden olur. Çevre, bireyin rolüne olduğu kadar bireyin kişiliğine de etki ederek, rol oluşumuna etki eder (Gürsel, 2013: 51; Yavuz, 2006).

Kısaca, rol; statünün dinamik yönünü temsil etmektedir ve rollere uygun statüleri de toplum belirler. Dolayısıyla, örgüt içinde tanımlanan rol kavramı; belirli statü ya da toplumsal konumlara atfedilen toplumsal beklentileri ortaya koyan ve bu beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmeme sürecini çözümleyen bir araç olarak tanımlanmaktadır. Rol kavramıyla ilgili olarak Shakespeare’in: “Bütün dünya bir sahnedir, insanlar da sadece bu sahneye girip çıkan ve birçok roller yapan oyuncular” sözünü eğitime uyarlıyorsak, sahnemiz okul, rollerimiz de yönetici ve öğretmenliktir (Bursalıoğlu; 2015).

2.8.2.Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler

Okul yönetiminde rol oynayan öğeler iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılabilir. İç öğeler okulu meydana getiren ve onun yapısında yer alan öğelerdir. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel bunlar arasındadır. Dış öğeler ise, okul yönetiminde dolaylı olarak rol oynayan veliler, çevredeki baskı grupları, yönetim yapısı, iş piyasası ve merkez örgütüdür (Bursalıoğlu, 2015: 39-70).

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin görev, yetki ve sorumlulukları eğitim yönetimi alanının önemli ve güncelliğini yitirmeyen bir sorunu olarak kabul edilmektedir (Balcı, 2015). Bundan dolayı, okulda görev yapan eğitim sistemin stratejik parçaları arasında sayılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin rollerine ilişkin olarak tanımlanan kavramlara değinilecektir.

2.8.3. Belirsizlik, Rol Belirsizliği ve Türleri

Günümüzde örgütler takip edilemez bir hızda etkileşime ve değişime uğrayarak karmaşık süreçlerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu süreçte; birbirine bağlı değişkenler, yapılar ve sistemler sonsuz çeşitliliğe ulaşırken gelecekle ilgili tahminler de öngörülemez bir hâl almaktadır. Yaşanılan bu karmaşık durum “belirsizlik” olarak adlandırılmaktadır. Belirsizliği, Abraham Moles (1957) bir labirentte yürümeye benzetmiştir. Ancak, bu labirentte atılan her bir adımla duvarlar ve taşlar yer değiştirmektedir (Diker ve Ökten, 2009). Belirsizlik kavramı sadece bireylerin yaşamlarında değil, aynı zamanda örgütlerin yaşamlarında da var olan bir olgudur. Örgütlerde stres kaynaklarından biri olan “Rol Belirsizliği” kavramının temelinde yer alan belirsizlik, Türk Dil Kurumu (TDK, 2019) sözlüğünde; “belirsiz olma durumu, belgisizlik, müphemiyet, vuzuhsuzluk” olarak ifade edilmektedir.

Hayatımız boyunca bilinmeyenleri bilinir kılmaya ve belirsizlikleri gidermeye çalışırız. İşte günlük hayatın pek çok alanında karşılaştığımız belirsizlik; kaosa, strese, psikolojik baskıya, kendine güven eksikliğine, kaygı ve endişeye sebep olmakta; genel olarak bir rahatsızlık hissi uyandırmaktadır. Duyulan bu rahatsızlık, bireylerin ve örgütlerin davranışlarını, tutumlarını ve tercihlerini etkilemektedir (Alkın, 2006). Bundan dolayı, örgütlerde karşılaşılan belirsizliklerin neler olduğunu, sebeplerini, nasıl ortaya çıktığını öğrenmek; belirsizlikle nasıl başa çıkılacağını bilmemiz noktasında bireylere ve örgütlere fayda sağlayacaktır (Geçkin ve Sahranç, 2017).

Hofstede (2011) toplumların kültürel özelliklerini inceleyerek yaptığı araştırmada, sınırları belli olmayan herhangi bir durumla karşılaşıldığında, bireylerin kendilerini güvende hissetmedikleri ve bilinmeyen durumları tehdit olarak algılayıp belirsizlikten kaçınma davranışı gösterdikleri ifade edilmektedir. Hofstede’in araştırmasına göre; ülkemiz kültürel olarak, yüksek oranda belirsizlikten kaçınma eğiliminde olan ülkeler arasında yer almaktadır. Arbak (2005), Macit (2010), Sargut

(2010) ve Sıgır ve Topçu'nun (2012) yaptıkları belirsizlikten kaçınma ve değişime direnç ile ilgili çalışmalar da, belirsizlikle ilgili davranışlar konusunda ülkemizdeki kültürel eğilimleri doğrular niteliktedir (Korkut ve Keskin, 2015).

Sosyal bilimler alanlarında sıklıkla çalışılan; iş görenlerin işlerine yönelik tutum, davranış, değer yargıları, rolleri ve algılayış biçimlerini içeren konular, örgütlerin yönetim ve planlamaları açısından oldukça önemlidir. Sosyal bilimler alanlarında popüler bir kavram olan rol kavramı, literatürde “Rol Teorisi” veya “Rol Kuramı” başlığı altında ele alınmaktadır. Bu bağlamda, literatürde yer bulan rol teorisinin çalışma hayatındaki alt başlıklarından birisi de Kahn ve diğerlerinin (1964) geliştirdiği rol stres teorisidir (Edwards, 1998). Rol stres teorisine göre, örgütsel faktörler ve bunlara bağlı rol beklentileri, bireyde rol baskısı oluşturmaktadır. Bu rol baskıları, karmaşık örgüt yapılarına sahip hastane, üniversite ve okul gibi kurumlarda; rol sisteminde birden fazla pozisyonda görev almak zorunda kalınması veya birden fazla yöneticiye bağlı olunmasıyla rol çatışması ve rol belirsizliği gibi stres unsurlarına dönüşmektedir. Ayrıca, rol belirsizliği ve rol çatışması yaşayan çalışanların aşırı iş yükü altında kalmış olma olasılıkları da oldukça yüksektir (Rizzo, House ve Lirtzman, 1970: 152-154).

1970’li yılların başından itibaren sağlık kurumları yönetimi, kamu yönetimi, çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri, işletme, spor, psikoloji, turizm gibi alanların araştırma konuları arasında rol belirsizliği yer almaktadır (Ersen, 1997). Çalışan, kendisinden ne beklediğini tam olarak bilemiyorsa veya kendisinden ne beklediğini tam olarak biliyor; fakat bu duruma nasıl ulaşacağını bilemiyorsa belirsiz bir rolle karşı karşıyadır. Hem kendisinden ne beklediğini hem de buna nasıl ulaşacağını bildiği halde, yerine getireceği rolün sonuçlarını önceden tahmin edemiyorsa veya rolün sonuçlarına anlam vermekte zorlanıyorsa da rol belirsizliği yaşamaktadır (Şimşek, 2002).

Yönetici ve öğretmenlerin, okuldaki yetki ve sorumluluk sınırları kesin çizgilerle ayrılmadığı için görevlerini yerine getirirken pek çok zaman nasıl davranmaları gerektiği konusunda kararsız kalmakta ve rol belirsizliği yaşamaktadırlar. Bazı okul yöneticileri karşılaştıkları rol belirsizliklerini yetkilerini aktarma/paylaşma yoluna giderek çözmeye çalışırken, öğretmenler belirsiz rolleriyle ilgili ne yapacaklarını

kestirememektedirler. Rolün belirsiz olması durumunda çalışan işini gereğince yerine getirememektedir. Bu yüzden okul yöneticileri, okul yönetim süreçlerinde aksaklıkların olmaması adına, bazı alt kurullar oluşturarak iş yüklerini ve rol belirsizliklerini azaltmaya, okuldaki katılımı artırmaya çalışırlar (Oswald, 1997: 189).

Rol belirsizliği, rol çatışması, rolün az veya fazla oluşu, rol-statü uyumsuzluğu örgütlerde sıklıkla yaşanan durumlar olduğu için araştırmacılar tarafından incelenen konular arasında yer almıştır (Pehlivan, 2000). Literatür incelendiğinde, araştırmacıların büyük bir kısmı, rol çatışması ve rol belirsizliği (belirsiz roller) kavramlarını birlikte incelemektedirler. Fakat bu iki kavramın farklı iki sorun olarak mı, yoksa rol stresini oluşturan unsurlar bağlamında ortak bir kavram olarak mı ele alınması konusunda ortak bir görüşe varabilmiş değillerdir (Gregson ve Wendeli, 1994). Bazı araştırmacılar (Kahn vd., 1964; Rizzo vd., 1970; Jackson ve Schuler, 1985) bu kavramları ayrı ayrı ele alırken; bazıları (Howell vd., 1987; Rasch ve Harrell, 1990) sadece stres oluşturan unsurlar olarak, rol stresi başlığı altında tek bir sorun gibi ele alıp incelemişlerdir. Singh'in (2000) rol teorisine göre, rollerin yapılmasını engelleyen üç önemli unsur vardır. Bunlar; rol belirsizliği, rol çatışması ve iş yüküdür (Conley ve Woosley, 2000).

Rol belirsizliği için farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. March (2002) ve Olsen'e (1995) göre amaç belirsizliği, anlayıştaki belirsizlik, geçmişin belirsizliği ve örgütteki belirsizlik olmak üzere dört grupta incelenmesi gereken rol belirsizliğinin farklı türleri bulunmaktadır (Köktürk, 2016). Hem yönetenler hem de yönetilenler, statüleri gereği örgüt içerisinde ve dışında kendilerinden beklenen roller hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları durumda, rollerinde belirsizlikle karşı karşıya kalırlar. Rol belirsizliği; bireyin görev, yetki ve sorumluluk sınırlarının net olarak belirtilmemiş olması ve bireyden beklenen görev ile ilgili davranışların açık olmaması; birey açısından amaçların tam olarak anlaşılabilmesi; yapılan işin, iş bütünlüğü içerisinde ne anlama geldiğinin bilinmemesi durumudur (Kim vd., 1996: 951; Akt. Karacaoğlu ve Çetin, 2015). Öte yandan; çalışanlar, işin hangi koşullarda kimlerle ve nasıl yapılacağını bilmedikleri durumların dışında, yöneticinin gözünde performanslarının nasıl değerlendirildiğine ilişkin geri bildirim edinmemeleri halinde de rol belirsizliği yaşamaktadırlar (Yılmaz ve Ekici, 2006: 38).

Örgütlerde rol belirsizliğinin önemli bir kaynağı da üst yönetimdir. Yönetim bilgi sistemlerinin yeterince ve işlevsel olarak kurulamaması, çalışanların yapmakta oldukları iş ile ilgili zamanında bilgi sahibi olamamalarına sebep olmaktadır. Ayrıca geleneksel yönetici yaklaşımıyla, gerekli bilgilerin astlara aktarılmaması ve yöneticilerin bilgi aktarırken tutucu davranmaları rol belirsizliğini tetiklemektedir. Rol belirsizliğinin bir diğer önemli nedeni de örgütlerin yapısıdır, özellikle karmaşık ve büyük örgütler çok sayıda rolü zamanında etkin biçimde tanımlamakta yetersiz kalmaktadır. Örgütlerin hızlı büyümesi ve karmaşık hale gelmesi beraberinde rol belirsizliği sorununu getirmektedir (Kırel, 1993: 166-167).

Ayrıca, belirsiz rollerin, kurumların yapısından kaynaklanabileceği gibi bireysel özelliklerden de kaynaklanabileceğini söyleyebiliriz. Bireylerin veya kurumların belirli konularda otorite, güç ve yetkilerle donatıldıklarına inanmaları veya kendilerini öyle görmeleri yönetim anlayışında karışıklığa sebep olabilmektedir. Böyle bir durumda, kurum içerisinde rol gönderme sürecinde çatışmaların yaşanılması kaçınılmazdır. Dolayısıyla, çalışanlarda yanlış rol algılamasından ötürü sorunlar ortaya çıkabilir. Başka bir ifadeyle, bireyin kurum içindeki rolünün yeterince açıklanmadığı durumlarda rol belirsizliği yaşanır. Bu durumun oluşmasının en büyük sebeplerden birisi de toplumun bireylerin statülerine ilişkin rol tanımlamasının net olmaması olabilir. Bireyin rolünün belirsiz ve çelişkili olması yönetimin başarısızlığına, işlerin aksamasına neden olur. Bu yüzden kurumların verimliliğini düşer ve ömrü kısalmır (Gökçe ve Şahin, 2004).

Başar Neyişçi (2008) tarafından yapılan yöneticilerin belirsizlikten kaçınma davranışlarının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi ile ilgili araştırmada, okul yöneticilerinin görev yaptıkları okulların bürokratik yapılardan oluştuğu ve bu durumun yöneticilerin düşük düzeyde belirsizlikten kaçınma davranışı gösterme eğilimine yönelttiği belirtilmiştir. Kurumlarda yaşanan rol belirsizliği, çalışanların stres, huzursuzluk, korku, düşmanlık duyma, tükenmişlik, işe yabancılaşma, kaygı düzeylerini ve işten ayrılma eğilimlerini artırmakta; iş doyumunu ve kendine güveni azaltmaktadır. Ayrıca çalışanların performanslarında istenilen düzeyde verim elde edilmesine önemli bir engel teşkil etmektedir.

Literatürde yer alan rol belirsizliği incelendiğinde, rol belirsizliğiyle ilgili yapılan sınıflandırmaların görev belirsizliği ve sosyal-duygusal belirsizlik şeklinde yoğunluk kazandığı görülmektedir (Özkalp ve Kirel, 2003).

Görev belirsizliği: Görev belirsizliği örgütte çalışanların yapacakları iş ile ilgili belirsizliğin olması, görevli oldukları alanlarla ilgili kendilerinden beklenenlerin net olmaması durumudur. Görevlerin davranışa dönüştürülmesi için gerekli açıklamaların, yönlendirmelerin bulunmaması durumunda görev belirsizliği oluşmaktadır (Kundakçı, 2003). Çalışanın iş yerinde hangi konularda yetkisinin olup olmadığını bilmemesi, görev sınırlarını kesin olarak bilmemesi, sahip olduğu sorumlulukları bilmemesi, örgütteki hedeflerin açık, anlaşılır ve planlı olmaması, yetersiz iş tanımları görev belirsizliğine yol açmaktadır. Ayrıca, çalışan, rol davranışlarının örgütte nasıl gerçekleştirildiğini, görev sınırlarını dâhilinde öğrenirse bu belirsizliğin ortadan kalkacağı öngörülebilir (Ceylan ve Ulutürk, 2006).

Sosyal-duygusal belirsizlik: Sosyal-duygusal belirsizlik çalışanın kendisinin başkaları tarafından nasıl değerlendirildiğini bilmemesi, nasıl değerlendirildiğinden emin olamaması durumudur. Değerlendirme ölçütleri açık ve net olmadığında veya diğer çalışanların herhangi bir geribildirim göndermediği durumlarda sosyal-duygusal belirsizlik ortaya çıkmaktadır (Özkalp ve Kirel, 2003). Geribildirim alamayan birey, kendisinin örgüt için ne ifade ettiğini anlamlandıramamaktadır. Örgüt açısından nasıl bir yarar sağladığını, hedeflerine ne denli yaklaştığını bilemeyen çalışanın belirsizlik, tatminsizlik ve doyumsuzluk yaşaması kaçınılmazdır (Kundakçı, 2003). Dolayısıyla, sosyal-duygusal belirsizlik yaşayan çalışan örgütte bireysel hedeflerine ne kadar ulaştığını, örgütte başarıya ulaşip ulaşmadığını, örgüte katkısının ne olduğunu bilememektedir. Davranışlarının sonuçları hakkında yeterli bilgiye sahip olamayan çalışan, belirsizlik yaşamakta ve bu belirsizlik çalışanda strese neden olmaktadır. Çalışanın yaşadığı stres ve kaygılar hem örgüt hem de birey açısından çeşitli sorunlara neden olmaktadır (Balaban, 2000; Kirel, 1993).

2.8.4. Rol Çatışması ve İş Yükü

Rol çatışması, bireyin, meslektaşları tarafından gönderilen birbirleriyle uyum içerisinde olmayan çatışan, beklenti ve isteklerine maruz kalma durumudur. Böyle bir durumla karşılaşan çalışan, kendisinden beklenen taleplerin birini karşıladığında, diğer

talepleri karşılamakta zorlanmakta ya da talepleri hiç karşılayamamaktadır (Rizzo vd., 1970). Okullarda görev yapan bir öğretmenden muhtemel rol beklentileri; okulun ya da işin beklentileri, diğer öğretmenlerin beklentileri, öğrencilerin beklentileri, velilerin beklentileridir. Bu farklı beklenti ve taleplerin birbiriyle uyuşmadığı ya da çakıştığı durumlarda, bireyin karar verme mekanizmasında bazı aksaklıkların ortaya çıkması ve bunun sonucunda da uygun davranışı gerçekleştirememesi rol çatışması olarak adlandırılmaktadır. Rol çatışması içinde olan bireylerin iş doyumları çok az olmakla birlikte, örgüt içinde yöneticilerin olumsuz sonuçlara sebebiyet veren kararlar alması da motivasyonlarını düşürmektedir (Stora, 1992; Akt. Balaban,2000).

Rollerin yapılmasını engelleyen stres faktörleri içinde yer alan kavramlardan bir diğeri de iş yüküdür. İş yükü, çalışanın belirli bir nitelik ve yeterliliğe sahip olması şartıyla belirli bir sürede yapması gereken iş miktarını ifade eder. Kısaca, iş yükü bireysel açıdan işi yapmak için geçen zaman ve enerjiyi, kurum açısından ise verimliliği anlatır. Ayrıca, bireyin ağır iş yükü altında kalması tükenmişlik düzeyini de artırmaktadır (Gümüştekin ve Öztemiz, 2004). Araştırmalar, okul yöneticilerinin iş yüklerinin arttığını ve bu durumun doğal bir sonucu olarak okul yöneticilerinin katılımcı, işbirliğine dayalı ve lider yöneticilik özellikleri sergilemeleri gerektiğini ortaya koymaktadır (Sezer ve Akan, 2018).

2.8.5.Yönetici-Öğretmenlerin Rol ve Görevleri

Okul Yöneticisi Kimdir? Okul yöneticisi denilince akla ilk olarak okul müdürü gelmektedir. Ancak, okul müdürünün dışında başka okul yöneticileri de vardır. Müdür yardımcıları, zümre, şube ve bölüm başkanları, belirli konularda görev yapan koordinatörler de yönetici olarak nitelenebilirler. Bir okulda amaçların yerine getirebilmesi için; kararlar alan, öğretmenleri ve diğer tüm okul çalışanlarını eşgüdümleyen, okul kurallarının işlemlerinden sorumlu olan, okuldaki çalışmalarını kontrol eden ve denetimi gerçekleştiren kişilere okul yöneticisi denir. Okul yöneticisinin en önemli görevi eğitim liderliğidir. Okul yöneticisinin amacı, MEB' in eğitim politikası ve amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarının güçlü olarak devam etmesi için gereken tüm çalışmaları yapmaktır. Bunun içinde, her okul yöneticisinin belirli yeterliliklere sahip olması, rollerini, görev, yetki ve sorumluluklarını bilmesi gerekir (Gürsel, 2013: 113).

Okul yöneticileri, toplumun okuldan beklentilerini karşılamakla yükümlüdürler (Holly ve Southworth, 2005). Bu yüzden, eğitim yöneticilerinin eğitim politikasının uygulanmasında, okulda öğretimin gerçekleştirilmesi ve geliştirilmesinde çok önemli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır (Balci, 2000). Rol konusunda, okul yöneticilerine düşen iki önemli görev vardır. Bunlar; okul yöneticinin çalıştığı okulda her üyenin rolünü açık, net ve anlaşılır olarak belirtmek ve bu rolün gerektirdiği hak ve görevleri üyenin anlayacağı biçimde yazıya aktarmaktır (Bursalıoğlu, 2015: 43).

Yasalar, okul yöneticisini okulu yönetme konusunda yetkili ve sorumlu tutmaktadır. Yetki yöneticinin karar verme hakkı iken, sorumluluk görevi yapma zorunluluğudur (Özdemir, 2018:182). Görev tanımlamaları ise, göreve ilişkin yetki ve sorumlulukları ortaya koyan yasa, tüzük, yönetmelik, genelge, görev ve iş listeleridir. Yöneticinin, mevzuat hükümlerine karşı tutumu, onun görev ve görev algısını belirtir (Yavuz, 2006). Eğitimle ilgili kanunlar ve yönetmelikler, okul yöneticisinin liderlik tutumunu olumsuz etkilemektedir (Bursalıoğlu, 2015). Okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumluluklarıyla ilgili (EK-5) yönetmeliğin (md.39/1) uyarınca yöneticilerin görev, yetki ve sorumluluk alanları için bir çerçeve çizilmesine rağmen, uygulamada bir takım güçlükler yaşanmaktadır.

Cerit'in (2008) yaptığı çalışmaya göre, ilköğretim okulu yöneticilerinin karar verme, planlama, iletişim, değişimi yönetme, öğretmenleri destekleme, değer yaratma, takım çalışması ve vizyon oluşturma gibi rollerinin olması beklenmektedir. Ayrıca, günümüzde okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları geçmişe nazaran daha karmaşık bir hale gelmiştir (Koşar vd., 2013). Okul yöneticilerin en fazla dile getirdikleri problemlerden birisi de sahip oldukları yetkiden daha fazla sorumluluk taşımak zorunda kalmalarıdır (Keser ve Gedikoğlu, 2008).

Öte yandan okul müdüründen öğrenen bir lider olması, yönetsel tutum ve davranışları ile çalışanlara güven vermesi, okulda olumlu bir iklim ve paylaşılan değerler oluşturmaları beklenmektedir (Gray ve Lewis, 2011). Araştırmalar, okul müdürlerinin beklentileri karşılayamadıkları durumlarda otoriter ve katı bir yönetim anlayışı benimsediklerini ortaya koymaktadır. Okuldan beklentileri karşılamada başarılı olan okul müdürlerinin, işbirliğine açık oldukları, iletişime ve ekip çalışmasına önem verdikleri görülmektedir (Hoy ve Miskel, 2010; Karip, 2004). Benzer şekilde, okul

yöneticilerinin özellikleriyle ilgili olarak Şişman ve Turan'ın (2004) yaptıkları çalışmaya göre, okul yöneticilerinin bazı özellikleri şu şekilde sıralanmıştır: lider, yeterliliği yüksek, geleceği öngören, yetkilendiren, takım kuran, bilgiyi paylaşan, çalışanlarına ilgi gösteren ve onlara değer veren, güçlü bir öğretim liderliği sergileyen, tutarlı ve bütüncül bir yaklaşıma sahip, kültürü yaşatan, öğrenme felsefelerini açıklayan, okulu, toplumu ve çevresini geliştiren kişidir.

Öğretmen Kimdir? Bilgiyi araştıran, sorgulayan, öğrenmeyi öğreten, toplumun beklentilerinin sorunlarının farkında olan, bu sorunlara çözüm üretebilecek şekilde öğrencilerine rehberlik eden, mesleki etik kültürüyle yoğrulmuş etkili öğretimi sağlayan kişiye öğretmen denir (Sünbül, 1996). Öğretmenin rolü, bir bakıma onun mesleği algılayışına ve deneyimlerine dayanır. IEL'e (2011) göre, öğretmenler, öğretimin ötesindeki rollere odaklanırlar. Okulda karar verme süreçlerine ve sınıf dışındaki yönetsel ve öğretimsel faaliyetlere katılıp sorumluluk alırlar.

Ceylan'a (2011) göre öğretmenlik, öğrencilerin yüreğine dokunabilme sanatıdır. Öğretmenin rolünü etkileyen etmenlerden biri de, öğretmenin beklentileridir. Öğretmenin mesleğe karşı tutumu ve okul yöneticisinin liderlik davranışları öğretmenin rollerini şekillendirir. Öğretmenin, öğretmenlik statüsü çerçevesinde öğrencisine, öğretmen arkadaşlarına, okul yöneticisine, okuldaki yardımcı personele veliye karşı oynaması gereken rolleri bulunur. Bunların içinde değişmeyen, kilit rol olma özelliği gösteren öğrencisine karşı oynadığı roldür. Çünkü toplumun öğretmenden beklentisi öncelikli olarak öğrencinin kişilikli, donanımlı olarak yetiştirilmesi ve hayata hazırlanmasıdır. Kısaca, öğretmen, eğitim sistemi içerisinde en önemli bileşendir. Öğrencilere farklı öğrenme deneyimleri kazandıran, sistemin başarılı olması için dümeni çevirerek gemiye yön veren kılavuz kaptandır. Öğretmenler okulda okul yöneticisi ve diğer personel ile birlikte ekip ruhuyla çalışırlar. Yıllık öğretimin planlanması, zümre öğretmenler kurulu üyeliği, öğretmenler ve disiplin kurulu üyeliği, şube öğretmenler kurulu üyeliği, stajyer öğretmenlere rehberlik, velilerle iletişim; öğretmenlik rolünden sonra gelen görevleridir.

Literatürde, öğretmenin rollerine ilişkin çeşitli sınıflamalar bulunmaktadır. Öğretmenden beklenen roller, karşılaşılan sorunlara, kültürlere, toplumlara, zamana, koşullara, yetiştirilecek insan modeline göre değişebilmektedir. Bursalıoğlu (2015) göre

aile üyesi, danışman, sırdaş, öğrenmeyi yönlendirici, disiplini sağlama, değerlendirme, yargıç, mesleki ustalık ve topluluk lideri rolü gibi birçok rolü bulunmaktadır. Ahmethan ve Yiğit'in (2018) yaptıkları çalışmaya göre, öğretmenlerin en çok dikkat çeken rolleri arasında destekleyici olma, yetenekleri ortaya çıkarma, yönlendirici, bilgi aktarıcı olma rolleri sayılmaktadır. Ayrıca, yaptıkları araştırma bulgularına dayanarak, bazı branş öğretmenlerinin de dikkat çeken, terapi yapan, motivasyon sağlayan, otorite kuran, adalet dağıtan olarak algılandıkları belirtilebilir.

Öğretmenlik mesleği ile ilgili öğretmene yüklenen bazı roller aşağıda kısaca açıklanmıştır.

a) Öğreticilik rolü: Öğretmen rollerinin en önemlilerinden olan bu rolü yerine getirmesi gereken bir öğretmen öğrencilerine bilgi aktarır, etkinlikleri yönlendirir, öğrenme sürecinde öğrenciye rehberlik eder (Demirel, 2008).

b) Disiplin sağlama rolü: Öğretmenler sağlıklı ve yapıcı bir disiplin anlayışıyla öğrencileriyle iletişim kurmalıdır. Latince "rehberlik ve yardım isteme" anlamına gelmekte olan disiplin kavramı öğrencilerin eğitiminde önemli yer tutmaktadır. Öğretmen sınıfta açık, düzenli ve disiplinli bir ortam sağlamalı; kuralları pekiştirmeli, dersi zamanında başlatıp ve bitirmeli, öğrencinin kendinden neler beklendiğini bilmesini sağlamalıdır (Sünbül, 1996).

c) Aile üyeliği rolü: Özellikle ilköğretim öğretmenleri bu rolü fazlasıyla yerine getirmektedirler. Öğrenciye sevgi göstermek, takdir etmek, giyinmesine yardımcı olmak, beslenmesini takip etmek gibi davranış örüntüleri barındırır. Özellikle kadın öğretmenlerin bu rolde etkili olduğunu ifade etmek mümkündür (Havighurst ve Neugarten, 1975).

d) Değerlendirme Rolü: Öğretmen öğrencisinin performansını değerlendirerek, notlar vererek onu bir üst düzeye çıkması için destekler (Demirel, 2008).

e) Güven verme rolü: Öğrenciler kişisel problemleri, aile ilişkilerindeki sorunlar gibi çeşitli nedenlerle öğretmenlerine danışırlar. Öğretmenler öğrencilerin sorunlarını dinler, zaman zaman sırdaşları olur, onlara öğütler verirler (Tezcan, 1985).

f) Mesleki ustalık rolü: Öğretmen pek çok toplumda birey yetiştirme tekniklerini iyi bilen, öğrenci gelişiminin bilimsel özelliklerini anlayan bir uzman olarak görülmektedir (Tezcan, 1985).

g) Topluluk lideri rolü: Sosyal ve ekonomik gelişme için öğretmenin liderliği önem arz etmektedir. Öğretmenin kültürün geniş bilgiye sahip bir üyesi olması, yeni görüşlerin öncüsü ve gerçeği araştıran olması, aileler ve okulun öncülüğünde çağdaş anlayışın öne çıktığı eğitim ortamlarının hazırlanmasında öncülük eden lider olması beklenmektedir (Bursalıoğlu, 2015).

Öğretmenlere yüklenen bu rollerin bazıları günümüzde öğrenciyi merkeze alarak değişiklik göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin bu roller yanında çevresel ve rehberlik ile ilgili rolleri de bulunmaktadır. Rehberlik ile ilgili rolleri arasında dinleyici rolü, terapist rolü, insan potansiyelini ve insan ilişkilerini geliştirici rolü, rehberliği destekleyici rolü (Yüksel, 2001) sayılabiliyorken; yönetimle ilgili rolleri arasında amir-memur ilişkisi, emir veren-emir alan ilişkisi ve meslektaşlık ilişkisinden doğan rolleri sayılabilir. Çevre kalkınmasına katılma, çevrede önder olma, toplumsal yabancıklık, ahlaki değerlerin savunulması, kültürlü birey olma, yeni düşüncelere önderlik etme rolleri ise bir öğretmenin çevresel rolleri arasında sıralanabilir (Tezcan, 1985).

Bununla birlikte, öğretmenlerin rolleri zaman zaman çatışmakta, çatışmaya öğretmen sosyal ve ekonomik durumu, vatandaşlık anlayışı, çevrenin tutumu etki edebilmektedir. Sağlam bir değer sistemi olan öğretmenin, çatışan bu rolleri arasında denge kurabilmesi için kişisel ve mesleki gelişime önem vermesi gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2015). Bundan başka, Çetin ve Ünsal'a (2015) göre, merkezi sınavlar, öğretmenlerin okula yönelik imajlarını etkilemektedir. Bu süreçte, öğretmenlerin alanlarındaki gelişmeleri takip etme, bilgilerini yenileme, öz değerlendirme yapabilme ve motive olma gibi olumlu etkilerine rastlanırken, aynı zamanda öğretmeni robotlaştırma, yorucu ve yıpratıcı olma, sosyalleşme için imkân bırakmaması gibi olumsuz etkilerinin olduğu da belirtilmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin çalıştıkları okulları nasıl tanımladıkları ve nasıl anlamlandırdıkları, doğrudan gösterdikleri rollere yansıtacaktır. Kendilerinden beklenen rollerin yapılması, okul yönetim süreçlerini etkin olarak bilmelerine ve yönetimde nasıl bir konumda olduklarını ifade etmelerine bağlıdır (Gökçe ve Şahin, 2004). Ayrıca, geleceğin öğretmeni olabilmek için, 21. yüzyılın gerektirdiği etkin iletişim becerilerine sahip, güçlü bir takım oyuncusu olmanın yanında; aynı zamanda teknolojiyi sadece kullanmayıp geliştiren, problemlere analitik yaklaşımlar getirerek

çözümler üreten, değişime ayak uydurmakla kalmayıp değişimi yönlendiren, yenilikçi ve yaratıcı düşüncelere odaklanan özelliklere sahip olmak gerekmektedir.

2.8.6.Rol Çatışması ve Rol Belirsizliğiyle Başa Çıkma Yöntemleri

Rol çatışması ve rol belirsizliğini azaltabilmek ya da ortadan kaldırmak için kullanılacak yöntemler kişisel başa çıkma yöntemleri ve örgütsel başa çıkma yöntemleri olmak üzere iki başlık altında ele alınmaktadır.

Kişisel başa çıkma yöntemleri: Hoode (1960) ve Merton (1957) rol çatışması ve rol belirsizliğini azaltmak için bireylerin bir ya da birkaç rolünü terk etmesinin, rollerini zamana yayarak gerçekleştirmelerinin önemli olabileceğini belirtmişlerdir (Thoits, 1987, Akt. Köktürk, 2016). Kişi kendisinden beklenen rollerin fazlalığını azaltmak için çeşitli yollar deneyebilir. Denediği yollarda başarı sağlayamadığı takdirde bu rolleri belirli plan çerçevesinde yerine getirmeye çalışarak zaman yönetimini sağlayarak sorunları aşabilir. Rol çatışması ve rol belirsizliği sorunlarını düzeltebilmek için gereken kişisel yöntemleri Kılınç (1991) şu şekilde sıralamıştır:

- Birey rol gerekleri doğrultusunda davranmayı seçip kendisinden talep edilen beklentileri reddedebilir.
- Rol yükümlüsü örgüt politikalarına sıkı sıkıya bağlanarak, kuralları ihlal edemeyeceğini söyleyip kendisinden beklenenleri yapmaktan kaçınabilir.
- Rol yükümlüsü, rol göndericinin beklentilerine uymak yerine, rol göndericiden beklentilerin yeniden düzenlenmesini isteyebilir.
- Rol yükümlüsü rol göndericilerden birinin talebinden vazgeçmesini sağlayıp diğer rol göndericinin talebini karşılama yoluna gidebilir.

Örgütsel başa çıkma yöntemleri: Örgütlerde tüm görev, yetki ve sorumluluklar yeniden gözden geçirilip düzenlendiğinde, çalışanlar görev alanlarını daha iyi bilebilecekleri için rol çatışması ve rol belirsizliği ortadan kaldırılabilir. Yapılan işlerden ne beklenildiği, beklenen rolün içerdiği davranışların neler olduğu mevzuatta anlaşılır bir şekilde yer aldığıda kişinin birden fazla rol üstlenmesini gerektirecek pozisyonlarda bulunmasının önlenmesi de rol çatışması ve rol belirsizliğinin önlenmesi de mümkün olabilir. Ayrıca çatışan tarafların görevli oldukları birimleri değiştirmek, çalışanların birbirinin çalışma koşullarını anlamasını sağlamak için birimler arasında yer

değişiklikleri yapmak, terfi ya da yeni eleman alımı durumlarında yetki ve sorumlulukların öğrenilebilmesi için hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi yararlanılabilecek diğer yöntemler arasındadır. Birey rol belirsizliği yaşıyorsa, diğer örgüt üyelerinden rolle ilgili daha fazla açıklama veya rolün gerektirdiği davranışlar hakkında bilgi verilmesini talep edebilir. Bireyler iletişim kanallarını kullanarak kendilerinden beklenenleri rahatlıkla öğrenebilir ve böylece rol belirsizliğinin önüne geçilebilir. Bu iletişim sürecinde çift yönlü iletişimin önemi ihmal edilmemeli, çalışanın ihtiyaç duyduğu zamanlarda rahatlıkla üst kademeyle iletişime geçebilmesi sağlanmalıdır (Bumin ve Şengül, 2000).

2.9. Okul Yöneticilerinin Yeterlik Alanları

Bireylerden beklenen rollerin gerçekleştirilebilmesi için yeterlik alanlarının bilinmesi önemlidir. Eğitimsel liderlikte çoğunlukla ihmal edilen öğelerden biri de bir işi tamamlamak için gerekli olan yeterliklerdir. Birey yeterlikleri ölçüsünde rol algılamasında bulunabilir ve kendisinden beklenen rolleri yerine getirebilir. Yeterlik, bireye belirli bir rolü oynayabilme potansiyelini kazandıran bireyin sahip olduğu özelliklerdir. Başka bir ifadeyle, yeterlik, bireyin görevini ve görevinin gerektirdiği rolleri, belirlenen amaçlara uygun olarak yerine getirilebilmesi için sahip olduğu bilgi, beceri, tutum ve değer olarak tanımlanabilir (Hoy ve Miskel, 2015: 382).

Etkili bir okul yönetimi için, yönetici ve öğretmenler, sorun çözme, çatışma çözme, okulu temsil etme, görüşme yapma, karar verme, sözlü ve sözsüz iletişim, analiz ve sentez yapma, planlama gibi alanlarda yetenekli ve becerili olmalıdırlar. Buradan hareketle, okulların amaçlarına ulaşabilmeleri adına, eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin sergiledikleri beceri, tutum ve davranışlar bütünüünün yeterliliklerinin bir yansıması olduğu söyleyebiliriz (Ağaoğlu vd., 2012). Eğitim sistemindeki etkisiz süreçlerin aşılabilmesi için de, okul çalışanları yeterliklerini geliştirerek güçlendirmelidirler. Bundan dolayı, yönetici ve öğretmenlerin başarılı olabilmeleri için, öncelikle sahip oldukları yeterlikler bilinmeli ve bu yeterlik alanlarını günden güne geliştirmelerine yönelik fırsatlar sunulmalıdır. Özellikle, değişimi algılama ve yönetme yeterliliği; yönetici ve öğretmenlerin sürekli dinamik kalmalarına, olaylar karşısında hızlı harekete geçmelerine, hem eğitim lideri rollerini, hem de toplumsal liderlik rollerini gerçekleştirmelerine imkân tanıyacaktır (Can, 2002).

Okul yöneticilerinin göstermeleri gereken yeterlikler: tarafsız değerlendirme yapabilme, okul ve çevre güçlerinden yararlanabilme, etkili liderlik, öğrenci rehberliği, okulun bina, tesis ve demirbaşlarını kullanma, koruma, geliştirme, çalışanları araştırma ve geliştirme çalışmalarına yönlendirmek, okulda olumlu bir hava oluşturmak, kararların ortak alınması ve uygulanması, okul çalışanlarının, okul yönetiminde görev ve sorumluluklarını tanımlamak olarak sıralanmıştır (Balcı, 2000; Bursalıoğlu, 2015).

Yetersiz- mevzuatçı ve etkisiz-günü kurtarıcı okul yöneticileri yerine donanımlı-lider yöneticiler seçilmeli, yetiştirilmeli ve istihdam edilmelidir. Okul yöneticileri, otoriter ve kuralcı bir yönetim anlayışı yerine, demokratik ve katılımcı bir yönetim anlayışıyla kararlar almalı ve uygulamalıdır. Okul yöneticilerinin karar alma ve uygulama süreçlerinde duyarlı, hoşgörülü ve samimi olmaya özen göstermeleri gerekmektedir (Sezer ve Akan; 2018). Bu bağlamda, Açıkalın (2016) yeterlik alanlarını teknik yeterlik, kişilerarası (insanî) yeterlik ve kavramsal yeterlik olmak üzere üç kategori altında tanımlamıştır.

2.9.1. Kişilerarası (İnsanî) Yeterlilik

Kişilerarası (insanî) yeterlilik, bireyin kendini anlaması ve kabul etmesi kadar başka insanların duygu ve tutumlarını anlaması, insanlarla birebir ve grup halinde çalışma konusundaki yetenekleri ve yargılarıdır. Kişilerarası yeterlilikler, yazılı ve sözlü olarak iletişim kurmayı, birliktelik oluşturmayı, sosyal olmayı ve hassasiyeti, empati kurmayı ve zerafeti içerir (Hoy ve Miskel, 2015: 382). Okul yöneticileri, okul çalışanlarının kendilerine ait duygu ve düşünceleri olduğu gerçeğini göz ardı etmeden, onlarla etkili iletişim içinde olmalıdırlar. Yöneticiler, ancak çalışanlarını anlayarak ve kabul ederek bu yöndeki sosyal ve insana özgü yeterlilikleri ile okulu etkili bir biçimde yönetebilirler (Açıkalın, 2016). Benzer şekilde Oswald'ta (1997: 189) okul yöneticilerinin sosyal yönlerine, takım ruhuna sahip olmalarına, insan ilişkileri ve iletişimde becerili olmalarına vurgu yaparak, insanî yeterliklerin eğitim liderliği için önemli olduğuna değinmiştir.

2.9.2. Teknik (Bilgisel) Yeterlilik

Teknik (Bilgisel) Yeterlilik; belirli görevlerin yürütülmesi için gerekli bilgi, yöntem ve teknikleri kullanma yeteneğini ifade etmektedir. Teknik yeterlilik, yöneticinin uzmanlaşmış bilgiyi, kendi iş alanına uygulayabilme becerisidir. Bu

bağlamda, okul yöneticileri okul yönetimi konusunda uzmandırlar ve uzmanlık alanlarında üst düzey bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Okul yöneticileri için teknik yeterlilikleri sıralayacak olursak; okulun genel durumu hakkında bilgi sahibi olmaları (örneğin: kurallar, mevzuat ve düzenlemeler, öğrenci devam ve devamsızlık durumları, kadro işlemleri, ders programları, demografik bilgiler), elektronik portallar, bütçe yönetimi, akredite etme, sınav sonuçlarını değerlendirme, öğrenmeyi öğrenme, dünyadaki eğitim faaliyetlerindeki yenilikleri ve gelişmeleri takip etme, teknolojiyi kullanma, çalışanları değerlendirme ve öğrenci disiplinini sağlama gibi eylemleri söyleyebiliriz (Mumford vd., 2000; Akt. Hoy ve Miskel, 2015: 383).

2.8.3. Kararsal (Kavramsal) Yeterlilik

Kararsal (Kavramsal) Yeterlilik; olayları analitik bir bütünlük içinde anlayabilme, başkaları için açık olmayan bağlantıları fark edebilme, tutarsızlık ve karşıtlıkları keşfedebilme, mantıklı düşünebilme, tümevarım ve tümdengelim gibi akıl yürütme süreçlerini kullanabilme, yaratıcı alternatif fikirleri düzenleyip ve geliştirebilme, karmaşık durumlarda anahtar kavramları yakalayabilme gibi yetenekleri kapsamaktadır. Okul yöneticilerinin, okul yönetim süreçlerinde, karar verme, verilen kararları uygulama, uygulama sonuçlarını izleme, bu sonuçları değerlendirebilme ve geri bildirimde bulunabilme gibi davranışları kavramsal yeterliklerdendir (Açıkalın, 2016). Kavramsal yeterlilikler, bilginin harekete geçirilmesi, birey ve grupların motive edilmesi, etkinliklerin birleştirilmesi, düzenlenmesi, yani, örgütün bir bütün olarak geliştirilmesini sağlayan önemli bir güçtür (Aydın, 2008). Kısaca, yeterlilikler, sosyal ve kültürel gelişmelerin okulları nasıl etkileyeceğini tahmin etmeyi ve değişen koşullara uyum sağlamayı öngören bir vizyon oluşturmaya dayanır. Okul yöneticileri karmaşık, sosyal ve teknik sorunlara yeterliklerini kullanarak çözümler üretirler, böylece okulun amaçlarına etkili bir şekilde ulaşılmış olur (Mumford vd., 2000; Akt. Hoy ve Miskel, 2015: 383).

2.10. Okulda Karşılaşılan Etkisiz Süreçler ve Rol Belirsizliğiyle İlgili Araştırmalar

Okulda günlük rutin işleri sürdürürken, karşılaşılan sorunlara alternatif yaklaşımlar geliştirerek çözümler bulabilen okul yöneticileri, nitelikli ve farkındalığı yüksek yöneticiler olarak kabul edilmektedir (Bush, 1995; Mulford, 2003). Bu nitelikli ve farkındalığı yüksek yöneticiler enerjilerini ve zamanlarını daha çok eğitim öğretim

faaliyetlerine yönelik işlere odaklamaları gerekirken; okul yöneticileri daha çok okulun destekleyici (bakım, onarım, tadilat, tamirat vb.) iş ve işlemlerine vakit ayırmaktadırlar. Ayrıca, meydana gelen hızlı toplumsal değişimler, örgütteki otorite, güç ve yetki dengesinin kurulamaması, örgütlerin çok büyük, karmaşık ve düzensiz olması, çalışanların pozisyon değişiklikleri, kurumdaki iletişim ve yönetimin etkin bilgi akışının istenilen düzeyde olmaması zaman zaman rol belirsizlikleri, rol çatışmaları ve aşırı iş yüklerine neden olabilmektedir (Basım ve diğerleri, 2010).

Literatür incelendiğinde, yasa, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve mevzuatta tanımlanmayan ancak okul yöneticilerinin çeşitli sebeplerle yapmak zorunda kaldıkları veya görev tanımlamalarında yer almasına rağmen, kendilerine ait olmadığını düşündükleri görev ve rollerine dönük bazı araştırmalar bulunmaktadır (Aytaç, 2013; Balcı, 2000; Turan vd., 2012). Reilly'e (1984) göre okul yöneticilerinin olması gereken rolleri ile mevcut rolleri arasında bir belirsizlik, tutarsızlık ve çelişki bulunmaktadır. Castle ve Mitchell'in (2001) araştırmasında, yöneticilerin geleneksel rolleri ile öğretim liderliği rolleri arasında uyumsuzluk yaşadıkları ve yöneticilerin öğretim liderliğinden çok daha fazla yönetsel işlerle zaman geçirdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda, bu bölümde, yönetici ve öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken karşılaştıkları belirsiz roller ve okul yönetiminde karşılaşılan sorunlar, etkisiz süreçlerle ilgili bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Bakioğlu ve Demiral'ın (2013) yaptığı araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri okuldaki belirsiz rollerinin sebeplerini yapılan planlama hatalarına, yaşanan kararsızlıklara, eğitim mevzuatına ve üst yöneticilerin politikalarına dayandırmaktadırlar. Okulda yaşanan belirsizlik durumlarında ise; belirsizliği ortadan kaldırmak için okul yöneticileri, öncelikli olarak müdür yardımcılarına, başka okullardaki yöneticilere, okuldaki öğretmenlere danışmaktadırlar. Farklı bir yol olarak daha önce yaşadıkları benzer durumlara uyarılama eğilimine girerek belirsizliklere çözüm aramaktadırlar. Yine yapılan araştırma sonuçlarına dayalı olarak, öğretmenler ve velilerin okul yönetimindeki karar verme sürecine katılımlarının belirsizlikleri azalttığı söylenebilir.

Yavuz'a (2019) göre, pek çok ülke eğitim sistemlerini iyileştirebilmek için; okul yöneticileri ve öğretmenlerin enerjilerinin büyük bir bölümünü alan kırtasiyecilik

yükünün azaltılmasına yönelik çalışmalar yapmaktadırlar. Okuldaki belirsiz rollerin oluşma sebeplerinden birisi de, eğitim örgütlerinin geliştirilmesi sürecinde yaşanan değişimde, vizyon ve stratejinin sadece üst yönetimin katılımıyla belirlenmesidir. Bu bağlamda, hiyerarşinin üst yönetim dışındaki diğer basamaklarında bulunanlar değişime uygun rollerini tam olarak bilemedikleri için sorun yaşarlar. Eğitim örgütlerinde yönetim ve organizasyonun geliştirilmesi, döngüsel bir iletişim ağının oluşturulması için, hiyerarşi, rol, statü düzenlemelerinin yapılması, etkisiz, gereksiz süreçlerin ve belirsiz rollerin analiz edilerek sistemden ayıklanması gerekmektedir.

Erol'un (1995) yaptığı araştırma sonuçlarına göre de, okul yöneticilerinin işlerini yaparken onları engelleyen durumlar arasında en fazla olarak finans sorunu ve personel eksikliği dikkat çekmektedir. Diğer taraftan, mevzuata uygun çalışma ortamının olmaması, merkezden alınan kararların uygulanma gücü de yöneticilerin işlerini engelleyen unsurlar arasındadır. Çelikten'e (2004) göre de, okul yöneticisinin en fazla vakit ayırdığı genel yönetim, planlama ve gezinti; en az düzeyde vakit ayırdığı ise üst yönetim, kendini yetiştirme ve okul-çevre ilişkileri gibi etkinliklerdir.

Koşar'ın (2010) araştırmasında; okuldaki her türlü aksaklıktan sonra, çözüm merci olarak ilk müracaat edilen okul yöneticileri, enerjilerinin büyük kısmını sorunlara çözüm bulmak için sarf etmektedirler. Araştırmaya katılan katılımcılar, resmî görevleri dışında yaptıkları işler arasında "Kalorifer kazanını yakma, brülör temizleme, tuvaletleri temizleme, fotokopi çekme, evrak dağıtma, sekreterlik, nakliyecilik yapma ve okulda alarm varsa alarm ikazında polis karakolu tarafından aranacağınız zaman okula gelme ve okulu kontrol etme" gibi görevleri sıralamışlardır. Katılımcılar çoğunlukla görev tanımlamaları dışındaki işlerle her gün karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Özellikle, ilk ve ortaokul yöneticileri okulda sekreterlik ve büro işleri ile daha fazla meşgul olduklarını ifade etmişlerdir. Demirci'nin (2010) yaptığı çalışmada, okul yöneticileri okullardaki yardımcı personel eksikliğinden dolayı; destek hizmetleri, genel idare hizmetleri, teknik hizmetler konularında güçlük çekmektedirler. Okul yöneticilerinin asıl görevleri olan eğitim-öğretim işleri için % 40, okul işletmeciliği ve buna benzer işler için ise % 60 oranında zamanların büyük bir kısmını ayırmak zorunda kaldıkları ifade edilmektedir.

Yavuz'a (2015) göre okul yöneticileri sadece eğitim ve öğretim faaliyetlerine yoğunlaşmaları gerekirken, bürokrasi ve okulun fiziki durumunu iyileştirmeye yönelik

uğraşlara fazla vakit ayırmaları, okulun amacının kaymasına neden olmaktadır. Bu durumda, yöneticilerin yalnızca okulun güvenliğini sağlamak, okulu korumak ve yazışma yapmak için görevlendirilmiş personel olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır. Fakat günümüzün yöneticilerinden eğitim lideri olmaları beklenmektedir. Yavuz (2015) konuyla ilgili yapılan araştırmaları değerlendirdiğinde, okul yöneticilerinin zamanlarının büyük bir bölümünü genel yönetim faaliyetlerinin çoğunu kapsayan evrak işlerine, okul binalarının bakım ve onarımına, ayrıca toplantılara ayırmak durumunda kaldıklarını ifade etmektedir.

Açıklım'a (2016) göre okul yöneticilerinin; öğrencilerin dadılığını yapmak, öğretmenlerin ve velilerin kahrını çekmek, üstlerden gelen anlamsız evrak işleri ve buyruklarla uğraşmak ve astların bir sürü aslı astarı olmayan sorunlarını dinleme gibi metaforlara dayanan görevleri vardır. Turan'a (2007) göre, okul yöneticilerinin görevleri arasında para bulmak, tuvalet borularını tamir etmek, faks göndermek, öğüt vermek, bakım ve onarım, boya-badana işleriyle ilgilenmek vardır.

Cranston ve diğerleri (2003) tarafından yapılan araştırmaya göre, Avustralya ve Yeni Zelanda'da okul yöneticilerinin okulda uzun saatler boyunca çalışmak zorunda kaldıkları, üst yönetim tarafından üzerlerinde bir baskı oluşturulduğu, yaşanan değişim hareketlerinin ve artan kültürel çeşitliliğin işlerinde aşırı iş yükü oluşturduğu belirtilmektedir. Zamanlarının büyük bir çoğunluğu yönetim, idare ve büro işlerine ayırmakta olan okul yöneticileri daha fazla stratejik liderlik (öğrenciler, personel, veliler ve toplum ilgili operasyonel konulara eğilim) yapmak istemektedirler. Fakat yönetim işlerindeki aşırı iş yükünün olması yöneticilerin, stratejik liderlik yapmalarına fırsat vermemekte ve sıklıkla rol çatışması ve rol belirsizliğiyle karşılaşmaktadırlar. Benzer şekilde, Courtney'in, (2018) aktardığına göre, öğretmenler haftada en az 16 saat, mesai haricinde, okul işleri için çalışmakta ve bu fazladan çalışmalarını için herhangi bir ek bir ücret almamaktadırlar. Ayrıca mesai haricindeki çalışmaların çoğu gereksiz, etkisiz ve öğrenci başarısına etkisi olmayan kırtasiyecilik ve evrak işlerinden oluşmaktadır.

Koşar, Sezgin ve Aslan'ın (2013) yapmış oldukları araştırmada okul yöneticilerinin resmî görevleri dışında birçok farklı görevle ilgilenmek durumunda kaldıkları belirtilmektedir. Okul yöneticileri resmî görevleri dışındaki işlerinin oldukça fazla zaman aldığını ve işlerin personel eksikliği, uygulamalardaki hatalar, yetersiz ve

yanlış planlama gibi sebeplerden dolayı ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Yardımcı personel eksikliğinden dolayı, tuvalet temizliği, fotokopi, tamirat işleri (musluk, lavabo, çatı aktarımı, vb.), kalorifer yakma, boya-badana, yazışma-evrak takibi, sekreterlik, web tasarımı-bilgisayar işleri, çevre düzenlemesi-çöplerin toplanması, şoför-nakliyeci ve güvenliğin sağlanması gibi işlerle uğraşmaktadırlar.

Catano ve Stronge'a (2007) göre, okul yöneticilerinin eğitim lideri olabilmeleri, okuldaki işleri kolaylaştırmaları, öğrenci ve öğretmenleri cesaretlendirmeleri için daha az rol çatışması ve rol belirsizliği yaşamaları gerekmektedir. Okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerinde performans ve iş doyumlarını etkileyen bir başka faktörün de aşırı iş yükü olduğu belirtilmektedir.

Harvey (2003) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre; araştırmaya katılan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu okulda buldukları süre zarflarında yerine getirmeleri gereken çok fazla taleple karşı karşıya kalmakta ve bu taleplere cevap vermekte zorlanmaktadırlar. Okul yöneticilerinin % 67'si rol çatışması yaşadıklarını belirtirken, iş yüklerinin gereğinden fazla olması, yoğun strese maruz kalmalarına sebebiyet vermektedir. Yine okul yöneticilerinin % 74'ü kendilerinden talep edilen görevleri yerine getirebilmek için yeterli zamana sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, okul yöneticilerinin % 84'ü aşırı iş yükünün görevlerini daha iyi yapmaları konusunda engel teşkil ettiğini beyan etmişlerdir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin üçte ikisi ise yeterli kaynak ve donanıma sahip olmadan görevlerini gerçekleştirmeye çalıştıklarını, % 54'ü gereksiz işler yapmak zorunda kaldıklarını, % 19'u kendilerinden tam olarak ne beklenildiğini bilmediklerini belirtmişlerdir. Yine, okul yöneticilerinin % 34'ü zaman yönetimi konusunda problem yaşamakta, hangi işleri hangi sırayla yapmaları gerektiğini, hangi işe ne kadar vakit ayırabilecekleri tam olarak tayin edememektedirler. Okul yöneticilerinin giderek artan iş yükleri, artan talepler, rol çatışmaları ve rol belirsizlikleri, yetersiz ödül ve denetimin yapılmasının yanında uzun süre çalışmalarının gerekmesiyle meslekleri giderek zorlaşmaktadır.

Turan vd. (2012), okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları adlı çalışmalarında, okul yöneticilerinin kendilerini en çok insanî ve maddi konularda sorumlu hissettikleri belirtilmektedir. Ayrıca, okulda sıklıkla yaşanan sorunlar arasında, meslek-görev karmaşası gelmektedir. Okul yöneticiliği için net bir

tanımlamanın olmamasından dolayı; yöneticiliğin bir meslek mi yoksa bir görev mi olması gerektiği sorusu araştırmaya katılan yöneticiler tarafından netlik kazanmamıştır. Katılımcılar, yöneticilere aşırı sorumluluk yüklendiğine, çok fazla yetkilerinin olmadığına ve statülerinin çok fazla önemsendiğine dair görüş bildirmişlerdir.

Gündüz ve Balyer'e (2013) göre; eğitim kurumları, artık masa başından kalkmadan, sadece mevzuatı takip eden okul yöneticileri ve dersine girip çıktıktan sonra başka hiçbir şeyle ilgilenmeyen öğretmenlerle yönetilemez duruma gelmiştir. Çünkü günümüzün karmaşık okul yapılarında, okul yöneticilerinin, yönetim süreçlerinde pek çok değişkenin birbiriyle etkileşimde olduğunu ve bunları da bilmesi gerektiği düşünüldüğünde geleceğin okul yöneticilerinden beklenen rollerin; yönetim uzmanlığı, öğretim liderliği, vizyoner liderlik, sembolik liderlik, değişim uzmanlığı, program geliştirme uzmanlığı ve toplumsal ilişkiler uzmanlığı gibi rollerin olduğu söylenilebilir.

Köktürk'e (2016) göre, okul yöneticilerinin değişen rolleriyle birlikte öğretmenlerden beklenen roller de gittikçe farklılaşmaktadır. Bir öğretmenden ders aralarında nöbet görevini yerine getirerek öğrenci güvenliğinin sağlanması, anlaşılamayan konularda yardım isteyen öğrencilerine yardım etmesi, öğrenciler arasında problemler varsa bunları çözmesi, öğrencilerin ailevi ya da kişisel problemlerini tespit ederek bunları çözüme kavuşturması, çevre ile sağlıklı ilişkiler kurması, toplumsal gelişmeleri desteklemesi beklenmektedir. Hafta sonu tatillerinde ya da okuldan sonraki zamanlarında öğrencilerine ders etkinlikleri için hazırlık yapması, ölçme ve değerlendirme için yazılı soruları hazırlaması gereken öğretmen, artan ve farklılaşan rolleri nedeniyle zaman zaman çatışmalar yaşamaktadır. Yaşanılan değişim süreci ve bu sürece karşı hissedilen duygular, rol belirsizlikleri ve rol çatışmaları öğretmenin stresini artıran faktörler arasında değerlendirilmektedir.

İşman ve Eskicumalı'ya (2003) göre, MEB mevzuatında öngörülen günlük planların yapılma şekli ve usulü öğretmenler tarafından gereksiz düzeyde ayrıntılı, zaman alıcı ve "formalite" olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin ders yüklerinin fazla olmasından ve ders planlarının gereksiz bulunmasından dolayı birçok öğretmen günlük plan uygulamasını gerçekleştirememektedir. Öğretmenler müfredat değişmedikçe bu planları kayda değer herhangi bir değişiklik yapmadan yıllarca

kullanılmaktadırlar. Göksoy'a (2017) göre, okulların; fiziki mekânların yeterliliği, altyapı ve donanımı, aynı zamanda etkililiği okuldan okula ve kişiden kişiye değişmektedir. Bundan dolayı, bazı fiziki altyapılar kimi okullar için yeterli iken kimi okullar için yetersiz sayılmaktadır. Genel olarak okullarda; okul binası, tuvalet ve lavabolar, okul bahçesi, sınıf düzenlemeleri, ders içi materyaller, okul güvenliği, spor salonu, konferans salonu, kantin, laboratuvar, okul bahçesinin zemin kaplaması, okul bahçesindeki çöp kutuları, okul bahçesinin ders dışında da kullanılmak üzere düzenlenerek boş vakitlerin okul bahçesinde geçirilmesi, dinlenme alanlarıyla oyun alanlarının ayrılması, ısınma, teknolojik malzemeler, sınıf yazı tahtaları ve aydınlatma, okuldaki sosyal-kültürel etkinlik alanları, branş derslikleri gibi mekanlar ve buralardaki yetersizlikler öne çıkmaktadır.

Balaban'ın (2000) yapmış olduğu çalışmada; öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklerden daha fazla stresli olduğu belirtilmekte; stresin, bireysel faktörlerden veya görev yapılan okulun özelliklerinden kaynaklandığı ve her bireyde farklı şekillerde ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Günümüzde toplumda farklı roller üstlenen bireyler, hem çalıştıkları örgütte hem de yaşadıkları çevre içinde müdür, öğretmen, anne, baba, kulüp başkanı, grup lideri gibi birçok farklı konumda yer almaktadırlar. Bu rollerin her biri, söz konusu rol yükümlülerine çeşitli sorumluluklar aktarmakta, farklı beklenti ve taleplerin karşılanmasını gerekli kılmaktadır. Değişen toplumsal ve çevresel koşullara uyum sağlayamamak ve beklenen rollerin gereğini yerine getirememek; kişilerde rol çatışması ve rol belirsizliği oluşturmaktadır. Bu durumda bireylerde strese sebep olmakta, yaşanan gerilimde bireylerin performansını düşürebilmektedir.

Gümüş'e (2018) göre; MEB, Rehberlik Hizmet Yönetmeliği (md.34/ğğ bendinde) yer alan hükümler gereğince, okul yöneticilerinin rehberlik hizmetleri ile ilgili vereceği diğer görevlerin okul rehber öğretmenlerinin yapacağı şeklindeki rehber öğretmenlerin görev tanımlarındaki belirsizlik; verilebilecek görevlerin önünü açık bırakmakta ve bir kaygı oluşturmaktadır. Özellikle, destekleyici olmayan okul yöneticilerinin okuldaki çalışmalarda yapacağı görevlendirmeler, rehber öğretmenler açısından engelleyici algılanabilmektedir.

Döş ve Kır'a (2013) göre; okullardaki sosyal etkinlik çalışmalarının planlanmasında, özellikle okul yöneticileri, öğretmen, veli ve öğrencilerin görüşlerinin

alınması ve değerlendirilmesi gereklidir. Özellikle öğrencilerin ilgi, yetenek ve gelişim seviyeleri göz önüne alınarak çalışmaların planlanması etkinliklerden maksimum yarar sağlanması açısından önem taşıyan unsurlardandır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal etkinlik alanında iyi bir eğitimden geçirilmesi ve bu işi severek isteyerek yapmaları gerekmektedir. Mevzuatta yer aldığı için bu etkinliklerin yapılması durumu süreci etkisiz kılacaktır. Öğretmenler, sosyal ve kültürel etkinliklerin yapılamamasına sebep olarak da, okulda fiziksel ortamın bulunmamasını ve zaman yetersizliğini öne sürmektedirler.

Gökçe ve Özen'in (2019) öğretmenlerin okuldaki görevlerine ilişkin yaptıkları araştırmada, katılımcıların; bürokratik (kırtasiye) işleri, nöbet görevlerini, mesai saati dışındaki toplantıları, veli görüşmelerini, öğrenci koçluğu, proje ve sosyal etkinlikleri angarya olarak gördükleri belirtilmektedir. Bu faaliyetler, öğretmenlerde motivasyon düşüklüğüne, kendilerini değersiz hissetmelerine, hayal kırıklığı yaşamalarına, yorgunluğa, yoğun strese maruz kalmalarına ve performanslarının düşmesine sebep olmaktadır. Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin branşlarına göre angarya olarak algıladıkları görevler değişmekte ve bazı branşlara özgü farklılıklar olabilmektedir. Aşağıda Gökçe ve Özen'in araştırma bulgularına dayalı olarak şematize ettiği (Şekil 3) öğretmenlerin angarya olarak algıladıkları bazı işler yer almaktadır.



Şekil 3: Öğretmene Yüklenen Angarya İşler

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri aracının oluşturulması, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmada kullanılan soruların geçerlik ve güvenilirliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve rol belirsizliğini yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma yöntemine dayalı olarak yapılmıştır. Nitel araştırma; doğal olgulara gerçekçi bir bakış açısıyla yaklaşarak gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerini mevcut durumu ortaya çıkarmak için kullanır (Seale, 1999: 465-478). Nitel araştırma yöntemi, katılımcıların olaylara ilişkin duyguları, deneyimleri ve algılarından yola çıkarak bir ana olgu üzerine odaklanmaya dayanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 69).

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden birisi olan fenomenolojik (olgubilim) araştırma deseninde yürütülmüştür. Fenomenolojik araştırma, yaşanmış deneyimlerin ortak anlamlarını, nasıl deneyimlendiklerini bulma, bireysel deneyimleri evrensel nitelikteki bir açıklamaya dönüştürmeye çalışan nitel bir araştırma desendir (Creswell, 2018: 79). Fenomenolojik araştırma, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular, yaşadığımız dünyadaki olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2018). Fenomenoloji aslında “Gerçek nedir?” sorusuna cevap arayan bir yöntemdir. Fenomenoloji yaklaşımının temelini bireysel deneyimler oluşturmaktadır. Bu yaklaşımda, araştırmacı katılımcıların öznel deneyimleri ile ilgilenmekte, bireylerin olayları algılamaları ve olaylara yükledikleri anlamları incelemektedir. Fenomenoloji tanımlayıcı bir yaklaşım izler. Bundan dolayı, fenomenolojik araştırmalarda genelleme yapmak yerine, olguları tanımlamak önemlidir (Akturan ve Esen, 2008).

Fenomenoloji, bir veya daha fazla katılımcının bir fenomeni (olay, durum, kavram vb.) nasıl deneyimlediğini açıklamaya çalıştığı bir disiplindir (Christensen,

Johnson ve Turner, 2015). Eğitim araştırmalarında fenomenoloji, eğitim ve öğretim süreçlerinde yaşanan deneyimleri tanımlayarak anlayabilmeyi; öğrenme ve öğretme sürecini geliştirmeyi amaçlar. Eğitim ve öğretim sürecinde şekillenen her algı, düşünce veya inanç ile birlikte yaşanan deneyimler fenomenolojik araştırmaların konusu olabilir (Saban ve Ersoy, 2017).

Bu araştırmada okullardaki etkisiz süreçlerin ve rol belirsizliğinin yönetici ve öğretmenlerin algı ve deneyimlerine dayalı olarak irdelenmesi ve sorgulanması amaçlandığından araştırma, bir fenomenolojik (olgu bilim) araştırma olarak yürütülmüştür. Fenomenolojik yaklaşım deseni ile yürütölen araştırmanın fenomeni, yönetici ve öğretmenlerin bakış açılarından okuldaki yönetim süreçlerini etkisizleştiren unsurlar ve okulda belirsiz olarak algıladıkları roller olarak belirlenmiştir. Araştırmada, katılımcıların bu fenomenlere ilişkin görüş, deneyim ve algılarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

3.2.Çalışma Grupları

Fenomenolojik (olgu bilim) araştırmalarda veri kaynakları, evreni temsil etme amacı taşımadan, araştırmanın odaklandığı deneyimi hissedip, bu deneyimi dışa yansıtabilecek bireyler ya da gruplar arasında aranır. Olgulara ilişkin deneyimleri, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır. Görüşme sonrasında araştırmacılara etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme, konuyu anlamlandırma fırsatı sunulur. Araştırmacının görüşölen bireylerle güven, samimiyet ve empatiye dayalı etkileşimli bir ortam oluşturabilmesi önemlidir. Çünkü bu tür ortamlarda bireyler kendi deneyimlerini daha rahat ifade edebilirler (Yıldırım ve şimşek, 2018).

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019–2020 Eğitim-Öğretim yılında Yalova ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmada, çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örneklemesine uygun olarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, derinlemesine araştırma yapabilmek için, araştırmanın amacına uygun veri sağlayacak zengin durumların seçilmesidir. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki amaç ise, küçük bir örneklem oluşturmak ve bu

örnekleme araştırmada taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 120-126).

Etkisiz süreçler ve rol belirsizliğine ilişkin araştırmaya taraf olacak bilgilere ulaşabilme düşünceyiyle çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuştur. İlk ve ortaokulların yönetim süreçlerindeki işleyişlerin farklı olmasından dolayı, araştırmaya iki farklı okul türü dâhil edilmiştir. Ayrıca, farklı sosyoekonomik özelliklere sahip okullar seçilerek katılımcıların ortak ya da birbirinden farklı görüşleri genelleme amacı güdülmeksizin betimlenmeye çalışılmıştır. Bundan başka, yöneticilerin ve öğretmenlerin etkisiz süreçler ve rol belirsizliğine ilişkin algı ve deneyimlerinin belirgin olarak ortaya çıkarılabilmesi için en az 3 yıl öğretmenlik yapmış olma koşulu aranmış, böylece ölçüt örnekleme yoluna gidilmiştir. Çalışma, MEB'e bağlı görev yapan 19 okul yöneticisi ve 15 öğretmen olmak üzere toplamda 34 katılımcıyla görüşme yapılarak gerçekteştirilmiştir.

Nitel araştırmalarda örnekleme büyüklüğü ile ilgili net ifadeler yerine, örnekleme büyüklüğünün araştırma yapan kişinin zaman, kaynak ve olanaklarına göre farklılık göstereceği belirtilmektedir (Patton 2002). Ayrıca, araştırmada elde edilecek yeni bilgi kalmadığına kanaat getirildiğinde, veri doyumuna ulaşıldığı kabul edilir (Strauss ve Corbin, 1998). Yapılan araştırmada katılımcılardan elde edilen veriler incelendikten sonra, verilerin tekrarlaması ve yeni veri gelmemesinden dolayı araştırmacı ve alanında uzman kişiler tarafından, veri doygunluğuna ulaşıldığına kanaat getirilerek veri toplama işlemi sonlandırılmıştır. Çalışma grubunun özellikleri Tablo-2'de sunulmuştur.

Tablo 2:Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Branş	Yöneticilik Kıdem	Mesleki Kıdem	Okul Türü	Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi	Eğitim Durumu	Medeni Durum
Y1	Erkek	45	Din Kült. ve Ahl. Bilgisi	8	22	İlkokul	1	Lisans	Evli
Y2	Erkek	43	Türkçe	7	19	Ortaokul	2	Lisans	Evli
Y3	Erkek	51	Din Kült. ve Ahl. Bilgisi	15	25	Ortaokul	6	Lisans	Evli
Y4	Erkek	45	Sosyal Bilgiler	12	24	Ortaokul	3	Lisans	Bekâr
Y5	Erkek	38	Sınıf Öğretmeni	10	17	İlkokul	1	Lisans	Evli
Y6	Erkek	34	Özel Eğitim	6	12	İlkokul	1	Lisans	Evli
Y7	Kadın	44	Sınıf Öğretmeni	6	17	İlkokul	4	Lisans	Evli
Y8	Erkek	59	Teknoloji Tasarım	20	32	Ortaokul	5	Lisans	Evli
Y9	Kadın	38	Sınıf Öğretmeni	5	17	İlkokul	4	Lisans	Evli
Y10	Kadın	48	Sınıf Öğretmeni	10	22	İlkokul	5	Lisans	Evli
Y11	Erkek	50	Sosyal Bilgiler	15	26	Ortaokul	6	Lisans	Evli
Y12	Erkek	43	Türkçe	5	23	Ortaokul	5	Lisans	Evli
Y13	Kadın	29	İngilizce	1	8	Ortaokul	5	Lisans	Evli
Y14	Erkek	48	Beden Eğitimi	3	26	Ortaokul	2	Lisans	Evli
Y15	Kadın	39	Teknoloji Tasarım	2	17	İHO	5	Lisans	Evli
Y16	Erkek	50	Matematik	18	30	Ortaokul	6	Lisans	Evli
Y17	Erkek	61	Sınıf Öğretmeni	29	40	Ortaokul	1	Lisans	Evli
Y18	Erkek	48	Sosyal Bilgiler	18	28	Ortaokul	3	Y.Lisans	Evli
Y19	Erkek	41	Matematik	2	18	Ortaokul	8	Lisans	Evli
Ö1	Kadın	36	Türkçe	0	14	Ortaokul	8	Lisans	Evli
Ö2	Erkek	50	İngilizce	5	22	Ortaokul	2	Lisans	Evli
Ö3	Kadın	40	Sınıf Öğretmeni	0	19	İlkokul	11	Lisans	Evli
Ö4	Kadın	38	Matematik	0	16	Ortaokul	3	Lisans	Evli
Ö5	Kadın	33	İngilizce	0	9	Ortaokul	7	Y.Lisans	Evli
Ö6	Kadın	32	Rehberlik	0	9	Ortaokul	3	Y.Lisans	Evli
Ö7	Kadın	35	İngilizce	0	10	Ortaokul	1	Lisans	Evli
Ö8	Erkek	49	Matematik	0	23	Ortaokul	8	Lisans	Evli
Ö9	Kadın	37	Müzik	0	11	Ortaokul	9	Lisans	Evli
Ö10	Kadın	41	Sosyal Bilgiler	0	19	Ortaokul	9	Lisans	Evli
Ö11	Kadın	45	Teknoloji Tasarım	0	21	Ortaokul	7	Y.Lisans	Bekâr
Ö12	Kadın	52	Sınıf Öğretmeni	0	31	İlkokul	3	Lisans	Evli
Ö13	Kadın	45	Sınıf Öğretmeni	0	25	İlkokul	22	Lisans	Evli
Ö14	Kadın	38	Okul Öncesi	0	12	İlkokul	9	Lisans	Evli
Ö15	Erkek	36	Fen Bilimleri	0	12	Ortaokul	7	Lisans	Evli

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan 34 katılımcının (yönetici ve öğretmen) %50'si kadın (17 kişi); %50'i erkektir (17 kişi). Katılımcılar 29 ile 61 arasında değişen yaşlara sahiptirler. Katılımcıların %2,9'u (1 kişi) 21-29 yaş aralığında; %32,4'ü (11 kişi) 30-38 yaş aralığında; %32,4'ü (11 kişi) 39-47 yaş aralığında; %26,5'i (9 kişi) 48-56 yaş aralığında; %5,9'u (2 kişi) 57-65 yaş aralığında bulunmaktadır. Araştırmaya katılanların yaş ortalaması, 42,9'dur. Araştırmaya 12 farklı branştan yönetici ve öğretmen katılmıştır. Branşı sınıf öğretmenliği olanların oranı %23,5'e (8 kişi) eşittir. Branşı Matematik, Sosyal Bilgiler ve İngilizce olanların oranı %11,8'e eşittir ve bahsedilen her branştan (4'er kişi) bulunmaktadır. Türkçe ve Teknoloji Tasarım branşlarında olanların oranı %8,8'e eşittir ve bu branşların her birinde (3'er kişi) yer almaktadır. Katılımcıların %5,9'u (2 kişi) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşındadır. Katılımcıların %2,9'u Fen Bilimleri, %2,9'u Rehberlik, %2,9'u Müzik, %2,9'u Beden Eğitimi, %2,9 Okul Öncesi ve %2,9 Özel Eğitim branşlarındadır ve bahsedilen branşlarda (1'er kişi) bulunmaktadır. Katılımcıların %41,2'sinin (14 kişi) yöneticilik deneyimleri bulunmamaktadır. Katılımcıların, %20,6'sının (7 kişi) 1-5 yıl arasında; %17,6'sının (6 kişi) 6-10 yıl arasında; %17,6'sının (6 kişi) 11-20 yıl arasında; %2,9'unun (1 kişi) 20 yıl ve üzerinde yöneticilik kıdemi bulunmaktadır. Katılımcıların mesleki kıdemleri 8 yıl ile 40 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların, %11,8'inin (4 kişi) 3-10 yıl arasında; %41,2'sinin (14 kişi) 11-20 yıl arasında; %38,2'sinin (13 kişi) 21-30 yıl arasında; %8,8'inin (3 kişi) 31 yıl ve üzerinde mesleki kıdemi bulunmaktadır. Katılımcıların mesleki kıdem ortalaması 19,8 yıldır. Okul türüne değişkenine göre; katılımcıların %29,4'ü (10 kişi) İlkokul, %67,6'sı (23 kişi) Ortaokul ve %2,9'u (1 kişi) İmam Hatip Ortaokulu'nda görev yapmaktadırlar. Katılımcıların buldukları kurumlardaki görev süreleri 1-22 yıl arasında değişkenlik göstermektedir. Katılımcıların %58,8'i (20 kişi) 1-5 yıl aralığında; %35,3'ü (12 kişi) 6-10 yıl aralığında; %2,9'u (1 kişi) 11-20 yıl aralığında; %2,9'u (1 kişi) 21 yıl ve üzerinde bulunduğu kurumda görev yapmaya devam etmektedir. Eğitim durumu değişkenine göre; yönetici ve öğretmenlerin %88,2'si lisans (30 kişi); %11,8'i (4 kişi) yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların medeni durum değişkenine göre; %94,1'i (32 kişi) evli, %5,9'u (2 kişi) bekârdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda, doğal ortamlarda belirli amaçlar doğrultusunda veri toplamak için, gözlem ve görüşme yapmak, bireylerin duygularını, düşüncelerini sistemli olarak anlamak ve anlamlandırmak için kullanılacak en güçlü metotlardandır (Leech ve Onwuegbuzie, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bireylerin davranış ve düşüncelerine baktığımızda bir nedenin birden çok sonucu veya bir sonucun birden çok nedeni olabilmektedir. Bu duruma benzer karmaşık davranış ve düşünce örüntülerini derinlemesine inceleyebilmek; ancak önceden hazırlanan görüşme planına bağlı kalınarak yapılabilir. Katılımcılara hangi soruların, hangi sırayla, nasıl sorulacağı ve verilerin nasıl toplanıp ayrıntılı olarak değerlendirileceği bu plan dâhilindeki eylemlerdendir (Karasar, 2012). Görüşme süreci, bir madencinin maden aramak için derinlemesine yaptığı kazıya benzetilebilir. Nasıl ki, bir madenci nadir bulunan bir madene erişebilmek için kazı çalışmalarında bulunuyorsa, araştırmacı da ortaya çıkarmak istediği sonuçlar çerçevesinde sistematik soruların yardımıyla bireylerin duygularını ve düşüncelerini yorumlayarak onları gün yüzüne çıkarmaya ve öğrenmeye uğraşır (Kvale, 1996:5; Akt. Türnüklü, 2000).

Araştırmada yer alan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm yönetici ve öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, branş, yöneticilik kıdem, mesleki kıdem, okul türü, bulunduğu eğitim kurumunda çalışma süresi, eğitim durumu ve medeni durumu öğrenmek için hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”ndan oluşmaktadır. İkinci bölümde ise, yönetici ve öğretmenlerin okulda karşılaştıkları etkisiz süreçler ve rol belirsizliği hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilen görüşmelerde, katılımcıların konuyla ilgili bakış açıları, duyguları, düşünceleri, algıları, yorumlarını detaylı bir şekilde ortaya çıkarmak ve daha derinlemesine bilgi edinmek hedeflenmiştir. Ayrıca, görüşmelerden elde edilen verilerin kontrolü ve teyit edilmesi içinde katılımcıların görev yaptıkları kurumlarda bazı gözlemler gerçekleştirilmiş ve bu gözlemlerde alınan notlar görüşme formundaki bilgilerle karşılaştırılmıştır.

Görüşme formu hazırlanırken açık uçlu soruların araştırmada amaca hizmet edip etmediği konusunda, uzman görüşü alınarak, sorular revize edilmiş ve ilk hali

oluşturulmuştur. Araştırmaya başlamadan önce, görüşme sorularının işlevselliğini kontrol etmek için araştırmaya katılmayan iki okul yöneticisi ve bir öğretmene ön uygulama mahiyetinde bir uygulama yapılmıştır. Uygulamadan önce etkisiz süreçler ve rol belirsizliğine ilişkin katılımcılar bilgilendirilmelerine rağmen, “etkisiz” ve “belirsiz” kavramlarının zihinlerde net bir çağrışım oluşturmamasından dolayı, araştırmacının hazırladığı sorular katılımcılarda kavram karmaşasına yol açmıştır. Uygulama sonunda ise açık uçlu sorularla ilgili olarak okul yöneticileri ve öğretmenin tekrar fikirleri alınmış ve yeniden uzmanların görüşüne başvurulmuştur. Birlikte yapılan değerlendirmeler sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular bir kez daha gözden geçirilmiş ve araştırma için en son halini almıştır. Son olarak, hazırlanan görüşme formunun geçerlik ve güvenirliğinin sağlanması amacıyla iki uzmanın görüşünden faydalanılmıştır.

Görüşme soruları hazırlanırken, öncelikli olarak mevcut durum bütün boyutlarıyla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Katılımcıların yaşadıkları olayları ve deneyimleri açık, anlaşılır bir biçimde ifade edebilmelerine özellikle dikkat edilmiştir. Bu bağlamda, okul yöneticileri ve öğretmenlerin kendi düşüncelerinin yanı sıra, konu hakkında yaşadıkları örnek bir olay veya örnek bir durumun anlatılması rica edilmiştir. Katılımcıların yaşadıkları olay ve deneyimlerden esinlenerek konuya yaklaşımları ve bu doğrultuda bakış açılarını belirtmeleri araştırmanın amacına ulaşmasında oldukça önemlidir. Ayrıca, bu durum kavramların daha iyi anlaşılmasına ve kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri bir ortamın oluşmasına katkı sağlamıştır.

Yönetici ve öğretmenler için hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme soruları şunlardır:

- Okulda karşılaştığımız belirsiz rolleriniz nelerdir, bu rollerinizi nasıl gerçekleştiriyorsunuz, bu rollere ilişkin ne kadar zaman harcamaktasınız?
- İşinizi yaparken; işinizi zorlaştıran veya işinizi engelleyen durumlar, etkisiz olarak gördüğünüz/düşündüğünüz süreçler nelerdir? Yaşadığınız örnek bir olayı veya durumu anlatabilir misiniz?
- Okulda yaptığımız çalışmalarla ilgili olarak hangi konularda belirsizlik yaşıyorsunuz? Yaşadığımız bu belirsizliği giderebilmek için, nasıl karar veriyor ve süreci nasıl yönetiyorsunuz?

- İşinizi yapmanızı engelleyen durumlar ortadan kaldırıldığında; hangi çalışmalara daha çok odaklanırdınız?
- Okul yönetiminin daha etkili olabilmesi için düşündüğünüz çözüm önerileri nelerdir, hangi konularda yapılacak olan düzenlemeler işlerinizi kolaylaştırabilir?

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler 2019-2020 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılarla görüşme yapabilmek için öncelikli olarak randevu talebinde bulunulmuş ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul edenlerle belirlenen tarihlerde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılara Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin belgesi (Ek-1) ve talepleri doğrultusunda görüşme soruları (Ek-4) sunulularak incelemeleri sağlanmıştır. Görüşmeye başlamadan önce, konuyla ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Daha sonra, “Görüşme İstek Formu” (Ek-2) ve “Bilgilendirilmiş Onam Formu” (Ek-3) imzalanarak bir nüshası katılımcıya verilmiş bir nüshası ise araştırmacıda kalmıştır. Daha sonra görüşme aşamasına geçilmiştir.

Ayrıca, görüşmelerin; katılımcıların düşünce ve deneyimlerini özgürce ifade edebilecekleri ortamlarda yapılmasına azami derecede gayret gösterilmiştir. Bunun için, okul yöneticilerinin izni dâhilinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, okul yöneticilerinin odaları veya okuldaki rehber öğretmenin odası tercih edilmiştir. Görüşme süresince katılımcılara herhangi bir yönlendirme yapmaktan özenle kaçınılmıştır. Araştırmaya katılan her bireyle yaklaşık olarak 45 dakika boyunca görüşme yapılmış ve bazı görüşmeler sonrasında da gözlemler yapılarak, bazı notlar alınmıştır. Görüşmede ses kaydının yapılması için izin veren katılımcılardan, izinleri ölçüsünde ses kayıtları alınmaya çalışılmıştır. Alınan ses kayıtlarının transkript işleminden sonra silineceğine ve araştırma dışında herhangi bir yerde kullanılmayacağına dair taahhütte bulunulmuştur. Araştırmaya katılan bazı katılımcılar kendilerini rahat ifade edemeyeceklerini belirterek, ses kaydının yapılmasını istememiştir. Araştırmacı bu süreçte, izni olmayan katılımcıların görüşlerini görüşme formlarına yazarak verileri toplamıştır. Elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra alınan çıktılar katılımcılar tarafından okunması sağlanmıştır.

Katılımcılar, görüşmelerde belirttikleri düşüncelerini yazılı ortamda okuduktan sonra bazı kısımların araştırma için kullanılmamasını rica etmişlerdir. Bu kısımlar çıkarılarak katılımcıların onayları alınmıştır. Ses kayıtları alınarak gerçekleştirilen veri toplama işlemlerinde, katılımcıların görebileceği bir şekilde kayıtlar silinerek verilerin analizi aşamasına geçilmiştir.

3.5.Verilerin Analizi

Nitel veri analizi, araştırmacının verileri düzenlediği, analiz birimlerine ayırdığı, sentezlemeler yaptığı, biçimleri ortaya çıkardığı, önemli değişkenler arasındaki örüntüyü keşfettiği ve hangi bilgilerin raporunda yer alacağına karar verdiği bir süreçtir (Karasar, 2012). Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde, nitel veri analiz türleri arasında sıklıkla kullanılan yöntemlerden birisi olan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar oluşturarak, bir araya getirmek ve bu verileri organize ederek anlaşılır bir şekilde düzenleyip yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

İçerik analizi, daha çok yazılı ve görsel verilerin analiz edilmesinde kullanılan ve pek çok nitel analiz yönteminin omurgası olan bir yöntemdir. Bu yöntemde, araştırmacı öncelikli olarak araştırma konusu ile ilgili kategoriler oluşturmaya başlar. Araştırmacı kategorileri ve uygun ifadeleri oluştururken özenli davranmalı, aynı metin üzerinden benzer bir araştırma gerçekleştirmeyi planlayan başka araştırmacıların da aynı sonuçlara ulaşabilecekleri türden kategoriler geliştirmelidir. Araştırmacı daha sonra, incelemiş olduğu veri setinde, bu kategorileri dâhil edebileceği ifadeleri saymaya çalışır (Lune ve Berg, 2016: 344; Silverman, 2001:159).

Verilerin analizini yapabilmek için öncelikli olarak ses kayıtları bilgisayar ortamına aktarılmaya çalışılmıştır. Aktarma işlemini yapabilmek için ses kayıtları tek tek dinlenmiş ve sesler yazılı metin şekline dönüştürülmüştür. Herhangi bir yanlışlığın olmasını engellemek adına, ses kayıtları tekrar tekrar dinlenmiş ve yazılı dokümanlarla karşılaştırılarak doğru aktarılıp aktarılmadığı birkaç kez kontrol edilmiştir. Ses kaydı yapılmasına izin vermeyen katılımcılarla yapılan görüşmelerde ise görüşme sürecindeki ifadeler araştırmacı tarafından bire bir aktarılmıştır. Her iki yol ile elde edilen verilerin yazıya geçirilmiş hali toplam 73 Microsoft Word sayfasıdır. Verilerin yazıya

aktarılmışından sonra analiz aşamasına geçilmiştir. Bir sonraki aşamada ise transkript edilen her görüşmeye katılımcıların demografik bilgilerine göre kodlar verilmiştir.

Görüşmeler kodlanırken okul yöneticileri (Y) için (1-19) arası; öğretmenler (Ö) için (1-15) arası sayılar kullanılmıştır. Görev unvan belirtecinin yanına katılımcı kodları eklenmiştir. Katılımcıların cinsiyetlerini belirtirken, “K” kadını; “E” erkeği temsil etmektedir. Son olarak da görev yaptıkları kurumları temsilen okul türlerinin kodlamaları ilave edilmiştir. Bu kodlamalar; ilkokul için “İ”, ortaokul için ise “O” şeklindedir. Örneğin;

- (Y₇, K, İ): İlkokulda okul yöneticisi olarak görev yapan 7 numarayla kodlanan kadın katılımcı.
- (Ö₁₅, E, O): Ortaokulda öğretmen olarak görev yapan 15 numarayla kodlanan erkek katılımcı.

Verilerin kodlanması aşamasında; bütün veriler dikkatli bir şekilde okunarak anlamlı bölümlere ayrılmaya çalışılmış ve her bir bölümün kavramsal karşılığı bulunarak kodlanmıştır. Birbirine benzer kodlar bir araya getirilerek ortak özellikleri bulunmaya çalışılmıştır. Ortak özelliklere sahip kodlar bir grup altında toplanarak kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan kodların anlamlılığı ve birbirleriyle tutarlılığı sürekli gözden geçirilmiş ve verilerin düzenlenme süreci devam etmiştir. Oluşturulan kodların yerleştirildiği kategoriye temsil edip etmediği alanında uzman kişiler tarafından kontrol edilmiş ve tüm kod ve kategoriler üzerinde görüş birliğine varılmıştır.

Oluşturulan kategori ve temalar bulgular bölümünde frekanslara göre tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. İçerik analizi yapılırken kategorisel ve frekans analiz teknikleri kullanılmıştır. Kategorisel analiz, belli bir iletinin önce birimlere ayrılması ve daha sonra bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasıdır. Frekans analizi ise birim ve öğelerin sayısal, yüzdesel ve oransal değerlerden yararlanarak veriler içinde tekrar etme sıklığını ortaya koymaktır (Lune ve Berg, 2016).

Kategorileri ve temaları en iyi biçimde açıklayan (birebir alıntı olarak kullanılabileceği düşünülen) ifadeler belirlenmiş ve ilgili frekans tablolarının altında bu

ifadelere yer verilmiştir. Katılımcıların birden çok temayla ilgili görüş bildirmeleri ve bazı katılımcıların bazı sorular ile ilgili görüş bildirmek istememelerinden dolayı görüş sayılarında farklılık oluşmuştur.

3.6.Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik, nicel araştırmalardan farklı olarak ele alınmaktadır. Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin standardize anlamları bulunurken, nitel araştırmada geçerlik ve güvenirliğin kapsamı oldukça çeşitli ve tartışmalıdır (Yu, Jannasch-Pennell ve DiGangi, 2011). Maxwell (1992), Kwale (1996), Hammersley (1998) ve Silverman (2001) gibi araştırmacılar; nitel araştırma yöntemleri ile veri toplayan araştırmacıların, araştırdıkları konuların geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yaptıklarında, araştırmalarının değerlerinin artacağını belirtmişlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Nitel araştırmalarda, geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimde ve olabildiğince tarafsız olarak gözlemesidir. Araştırmacının, araştırılan olgu veya olay hakkında elde ettiği veriler ile bütüncül bir fotoğraf oluşturması ve ulaştığı sonuçların teyit edilmesi için yardımcı ek stratejilere (çeşitleme, katılımcı teyidi ve meslektaş teyidi) başvurması beklenir. Güvenirlik ise, araştırmanın başlamasından bitirilmesine kadar geçen sürede yapılan faaliyetlerin detaylı olarak ifade edilmesi ve başka araştırmacıların değerlendirmesine olanak tanınması anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin tam anlamıyla sağlanabilmesi oldukça güç olmasına rağmen, çalışmaların genel kalitesini artırmak, sonuçların daha açık ve nesnel olarak yansıtılmasını sağlamak amacıyla aktarılabilirlik (transferability), inandırıcılık (trustworthiness), teyit edilebilirlik (confirmability), ve uzman incelemesi (peer debriefing) gibi yöntemlere başvurulmaktadır (Başkale, 2016).

3.6.1.Geçerlik

Nitel araştırmalar; alanda uzun süre bulunmayı, detaylı yoğun bir betimleme yapmayı ve araştırmacının katılımcılarla güven içerisinde samimi bir iletişiminin olmasını gerektirmektedir. Lincoln ve Guba (1985) nitel araştırmalarda geçerlik kavramının yerine inandırıcılık, doğrulanabilirlik gibi yeni alternatif terimler öne sürmüşlerdir. Araştırmalarda inandırıcılığın artması ölçüsünde çalışmaların değeri ve

doğruluğu artar. İnanırcılık, iç geçerliğin sağlanmasında, araştırmacının gözlemlediğini düşündüğü olay ve olguların gerçek durumları yansıtmamasının keşfedilmesinde başvurulan bir kavramdır. Ayrıca, iç geçerliğin sağlanması için; verilerin toplanması, toplanan verilerin doğrudan alıntılara yer verilerek ayrıntılı olarak raporlanması, verilerin analizi ve değerlendirilmesinde tutarlılığın olması gerekmektedir (Creswell, 2018: 244-250; Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Çalışmada iç geçerliği sağlayabilmek amacıyla, araştırma konusuyla ilgili olarak kapsamlı bir literatür çalışması yapılmış ve kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan nitel araştırma deseni ve veri toplama aracının nasıl oluşturulduğu adım adım açıklanmıştır. Veri toplama aşaması yüz yüze bireysel görüşme (mülakat) şeklinde gerçekleştirilmiş, uzun süreli veri toplayabilmek için katılımcılarla araştırma süreci boyunca iletişim hiç bırakılmamış, katılımcılar tarafından eklenilmesi veya çıkarılması istenilen veriler sürekli olarak düzenlenmiştir. Yeterli düzeyde bilgi toplayabilmek için veri doygunluğuna ulaşıncaya kadar görüşmelere devam edilmiştir. Ayrıca, veri toplama ve analizi süresince uzman incelemesi yoluyla dış denetim sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın onaylanabilirliğini göstermek adına da katılımcıların görüşlerine (doğrudan alıntılara) yer verilmiştir.

Dış geçerliğin sağlanabilmesi için araştırmanın tüm adımlarının ayrıntılı olarak açıklanması gereklidir. Bunun için, ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Dış geçerlik, nicel araştırmalarda araştırma sonuçlarının benzer durum ve ortamlara genellenebilirliği ile ilgilidir. Fakat nitel araştırmalarda genelleme dolaylı ve analitik olarak yapılmaktadır. Bundan dolayı nitel araştırmalarda, nicel araştırmalar gibi genelleme yapma amacı güdülmendiğinden dış geçerlilik daha çok aktarılabilirlik, uygunluk kavramlarıyla bilinmektedir. Aktarılabilirlik, bir nevi araştırma sonuçlarının nasıl genellenebileceği ve bütün gruba nasıl anlatılabileceğini ifade eder (Creswell, 2018: 99). Yani, bir çalışmanın sonuçları benzer katılımcı ve ortamlardaki durumlara aktarılabilirdiği ölçüde dış geçerliliğinden bahsedebiliriz.

Araştırma sürecini açık, net ve ayrıntılı bir şekilde tanımlamak; çalışmanın teorik çerçevesinin yeterince ayrıntılı olarak ele alınması benzer çalışma yapacak olan araştırmacıların belirtilen katılımcı özelliklerine göre çalışmanın farklı bir ortamda

yapılıp yapılamayacağına karar vermesini sağlar. Çünkü bu şekilde bir grup ya da ortamdan elde edilen sonuçlar farklı grup ya da ortamlara aktarılabilir (Başkale, 2016). Araştırma örneklemini, araştırma sonuçlarının ilkökul ve ortaokul düzeyine genellenebilmesi için çeşitlendirilmiştir. Araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verileri destekler mahiyette, gözlem notlarına yer verilerek veri toplama yöntemi çeşitlendirilerek zenginleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar ile araştırma konusu bir bütün olacak şekilde ortaya konulmuştur. Böylece araştırmanın dış geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

3.6.2.Güvenirlilik

İnsan davranışının sürekli değişen karmaşık bir yapısının olmasından dolayı; gerçekler, olay ve olgular, içinde bulunulan ortama -ortamın aynı kaldığını varsaymak da oldukça zordur- göre sürekli bir değişme içindedir. Nitel araştırmalarda, araştırmacının benzer katılımcılarla daha önceden yaptığı bir araştırmayı tekrarlaması ve aynı sonuçlara ulaşması oldukça güçtür, hatta imkânsızdır (Balcı, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bundan dolayı, nitel araştırmalarda güvenirliliğin sağlanması zor olmakla beraber, iç güvenirlilik için, gözlem ya da görüşme sonucunda elde edilen veriler ve analizlerin araştırmacılar arasında oluşabilecek farklılıkları en aza indirmesi beklenmektedir (Başkale, 2016).

Le Compte ve Goetz'e (1982) göre, iç güvenirliliğin sağlanmasına yönelik ilk çalışma, elde edilen verilerin betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulmasıdır. Bunun haricinde, araştırmanın veri toplama, analiz ve sonuç aşamalarında birden fazla araştırmacının katılması, aynı konuyla ilgili daha önceden yapılan araştırma sonuçlarının kullanılması da iç güvenirliliğin sağlanmasında etkili olan faktörlerdendir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmada iç güvenirliliğin sağlanması için, elde edilen veriler benzer şekilde (ses kaydı, not alma) toplanmaya çalışılmıştır. Bu veriler doğrudan alıntılar biçiminde sunulmuştur. Görüşmelerin teyit edilmesine yönelik bazı gözlemler yapılarak ek verilere başvurulmuştur. Veri toplama ve analiz aşamalarında, uzmanlarla görüş alışverişinde bulunularak, çalışmanın tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, ulaşılan bulgular tartışma bölümünde ilgili literatür çerçevesinde farklı çalışmalarla karşılaştırılarak sunulmuştur.

Le Compte ve Goetz'e (1982) göre, dış güvenilirliğin sağlanması için, öncelikle araştırmacının, araştırma sürecindeki rolünü belirtmesi gerekmektedir. Bunun haricinde, veri toplama ve analiz süreçlerinin ayrıntılı bir şekilde açıklanması, katılımcıların tanımlanması dış güvenilirlik için önemli olduğu düşünölen diğer faktörler arasındadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bağlamda, araştırma süreci bütün ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Araştırma, okulda karşılaşılan etkisiz süreçleri ve rol belirsizliğini ortaya koyabilmek için araştırmanın doğasına uygun, okul ortamında (doğal ortam) gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, araştırmanın tüm aşamalarında aktif olarak rol oynamıştır. Çalışma grubunun özellikleri gizlilik sınırlarını ihlal etmeyecek şekilde aktarılmıştır. Araştırmada, ham veriler elektronik ortamda saklanmış ve ulaşılan bulgular, araştırma boyunca sürekli olarak ham verilerle karşılaştırılmıştır. Verilerin bilgisayar programlarına aktarılması ve analizinin yapılması aşamasında NVivo 12 programının kullanılması da araştırmanın dış güvenilirliğinin sağlanması için yapılan çalışmalar arasındadır.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan katılımcıların (okul yöneticileri ve öğretmenler) görüşlerine dayalı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlem notlarıyla elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve rol belirsizliğine ilişkin ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde, okul yönetim süreçleri, okulda karşılaşılan rol karmaşası-rol belirsizliği, hızlı-etkili entegre takip sistemi ve güçlü okul, güçlü öğretmen beklentileri olmak üzere dört tema ortaya çıkmıştır.

4.1.Katılımcıların Okul Yönetim Süreçlerine İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmeler ve gerçekleştirilen gözlemler neticesinde, bürokrasinin olumsuz etkilerinin okullara yansımalarının bir sonucu olarak yönetici ve öğretmenlerin okulda etkisiz süreçlerle karşılaştıkları görülmüştür. Okul yönetim süreçleri teması altında bürokratik okul yönetim yapısı ve engelleyici-zorlaştırıcı süreçler olmak üzere iki kategori oluşturulmuştur. Okul yönetim süreçlerine ilişkin görüşlerle oluşturulan kategori ve alt kategoriler aşağıda incelenmiştir.

4.1.1.Bürokratik Okul Yönetim Yapısı

Bürokratik okul yönetim yapısı boyutunda katılımcılara; “İşinizi yaparken; işinizi zorlaştıran veya işinizi engelleyen durumlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların okuldaki işlerini engelleyen durumlarla ilgili görüşlerinin büyük çoğunluğunun bürokrasi (okul yönetimi, üst yönetimler) ve mevzuat (yasa ve yönetmelikler) çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Katılımcılar, okul yönetimini genel olarak işlevsel bulduklarını, fakat bürokrasiden kaynaklanan olumsuzluklardan dolayı etkisiz süreçlerle karşılaştıklarını ifade etmektedirler. Katılımcılar, okulda karşılaştıkları bürokrasiye, yukarıdan aşağıya uzanan, fakat aşağıdan yukarı çıkmakta zorlanan sarmaşık ağ örüntüsü gibi anlamlar yüklemekte; yetki ve sorumluluklar arasında dengenin kurulmasına vurgu yapmaktadırlar. Katılımcıların görüşlerine göre oluşturulan bürokratik okul yönetim yapısı kategorisinde elde edilen ifadeler ve frekanslar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3:Katılımcıların Bürokratik Okul Yönetim Yapısına İlişkin Görüşleri

İfadeler	f	%
Hiyerarşi, Rol ve Statü Karmaşası	24	28,9
Mevzuat	21	25,3
Uzmanlaşma ve Kariyer Yönelimi	16	19,3
Yetki ve Sorumluluk Dengesi	14	16,9
Katı Kural ve Prosedürler	8	9,6
Toplam	83	100

Hiyerarşi, rol ve statü karmaşası

Tablo 3 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, genel olarak okulların ve diğer kurumların örgüt yapısının formal (biçimsel) anlayışa göre hiyerarşik bir şekilde düzenlendiği görülmektedir. Hiyerarşik bir şekilde yapılan okullarda iletişim eksikliğinden dolayı rol ve statü karmaşası yaşandığı ortaya çıkmıştır (n=24, %28,9). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₁,E,O): “Kozmopolitan bir yapıda birlikte yaşayan insanların buldukları yere uyum sağlamları beklenir. İşimizi öğretmeye çalışan duyarlı vatandaşlar var. Her şeyi bilen, fakat hiçbir şey de bilmeyen insanların müdahalesi okul yönetimini sekteye uğrattıyor. Cahilin cesaretinden bilgisizin fikrinden korkar oldum. Yasal olarak kendimizi savunamıyoruz, savunmasız. Gereksiz, anlamsız etkisiz hiyerarşik basamaklar var. Mesleki yıpranma hat safhada, risk çok fazla. “Yapamıyorsanız, başkası yapıyor” cümlesi kadar moral bozucu bir ifade olamaz.”

(Y₁,E,İ): “Çevre ve Şehircilik Müdürlüğü'nün konuyu sahiplenmesi gerekirken, Milli Eğitimin işi olduğu söyleniyor. “MEB, çok dallı budaklı.” Hangi birimle irtibata geçsek koordinasyon eksikliği görüyoruz. Bakanlıktaki hiyerarşi azaltılmalı, ilgili birime ulaşmak çok vakit alıyor.”

(Y₁₆,E,O): “Bugün hiyerarşide pamuk ipliği gibi ağlar var belirsiz, net değil. Girift bir durumda geçici görevlendirmelerde yaşanıyor. Hatır gönül ilişkilerinin olması süreci paradoks halinde çözümsüz bırakıyor. Öğrencilerin mağduriyet yaşamalarının önüne geçilebilmesi için; işler mevzuata dayandırılmalı daha disiplinli hareket edilmeli. Okulun genel işleyişiyle ilgili karışıklığa sebep olan benzer bir durumda şöyle yaşandı. X öğretmenin okulumuza tayini çıktığında, öğretmen eşinin de başka bir yere tayini çıkıyor. Kendisi okulumuza çıkan tayinini iptal ettirdi. Hâlbuki bu atama sürecindeki karışıklık, düzenlemeler yapılarak aşılabılır.”

(Y₂,E,O): “Müdür yardımcılığı bir statü olmalı. Müdür yardımcısı olarak büro işlerini yapıyorum. Müdür yardımcıları büro işlerini, üniversitedeki öğrenci işlerinden sorumlu memurlar gibi memurlara devretmelidirler.”

(Y₈,E,O): “İdarecilerin derslere girmelerini doğru bulmuyorum. Ek ders yönetmeliği tekrar düzenlenmeli. Çünkü 6 saat derse girme kavramı, 2 saat için planlanabilirken; haftalık 5 saatlik bir ders için nasıl planlanacak? Beslenme dostu okul olmak için takip edeceğimiz şeyler, yarışmalar, disiplinin sağlanması, mali kontrol; müdür yardımcısı da bir insan. Hangi birine nasıl yetişsin? Derslere çoğu zaman bu iş yoğunluğundan giremiyoruz. Veli geliyor, mecbur onlarla görüşmemiz gerekiyor. Bu dersleri nasıl telafi edeceğiz?”

(Y₁₂,E,O): “İşimi yaparken, en çok zorlayan durum, insan faktörü. Bürokrasi her kurumda olduğu gibi eğitim kurumlarının da belini sıkıktır. Yönetim anlayışımız gereği yukarıdan söylenenler yapılmak durumunda. İnsanların MEB’e olan güven eksikliği neticesinde olmayacak şeyleri talep etmeleri, her gün onlarca yazıya cevap verme zorunluluğu, çok fazla öğrencinin sorumluluğunun bizde olması. Artan disiplin olayları, kitap seçimi işiyle ilgili sorunlar, ders programı, evde eğitim sisteminin işleyişi ile ilgili sıkıntı yaşanan pek çok durum var.”

(Y₁₉,E,O): “İllaki sistemin içinde bir hiyerarşi var, nöbetçi öğretmen olmadığı zaman sınıf öğretmeni var. Okul idarecisine gelene kadar aşılması gereken üç dört adım var. Sürekli ekranda olursak yüzümüz eskir. Hem idari kanatta olacaksın, hem de derse gireceksin. Yok, o iş öyle yürümez. Bize gelindiğinde artık bilinmeli ki, burası son nokta artık geri dönüşü yok. İstesene de istemesene de böyle olursa disiplin sorunlarının önüne geçilebilir.”

Öğretmenler ve yöneticiler arasında koordinasyonun sağlanması için “koordinatör öğretmenlik” gibi yeni bir pozisyonun gerekli olduğunu düşünen öğretmenin görüşü ise şöyledir:

(Ö₂,E,O): “Öğretmen ve idareciler arasındaki koordinasyon sağlanmalı, bu bağlantıyı kuvvetlendirecek kişi alanında uzman deneyimli bir öğretmen olabileceği gibi başöğretmen statüsünde bir kişi de olabilir. Bu kişiler okulların denetimini de yapmalı, eksiklikleri tespit edebilmeli ve yetkin vasıflarıyla eksiklikleri giderebilmek için okul çalışanlarını ve diğer tüm paydaşları eşgüdümleyebilmelidirler.”

Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü kaybetmesinin, mesleğe yönelik algıları olumsuz yönde etkilediği; bu konuda görüş bildiren katılımcıların pek çoğu tarafından dile getirilmektedir. Konuyla ilgili olarak görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri ise aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₀,K,O): “Öğretmenlik mesleği toplumsal saygınlığını ve statüsünü kaybetti. Öğretmenlik kutsal bir meslek, gereken itibar kazandırılmazsa yaptığımız işler etkisiz olarak kalır. Takdir ve teşekkür istemiyorum, sadece saygı istiyorum.”

(Y₅,E,İ): “İşimi engelleyen tüm olumsuzluklar ortadan kaldırıldığında, sağlam prestijli bir okul imajı çizmeye çalışırım, olumsuzluklar olmasına rağmen bunun için yine de uğraşırız. Aileden başlayarak çevre esnafın, bütün paydaşların eğitimlerine ağırlık vermeye çalışıyorum. Okula gelen her veli; “İdare yine mi para isteyecek?” gibi bir söylemle okula adımını atıyor. Bu algıyı kırmamız gerekiyor, okul toplumdaki saygın yerini tekrar kazanmalı.”

(Ö₁,K,O): “Toplum tarafından dile getirilen, merkeze uzak okulların fiziki donanım eksikliği ve öğretmen kalitesinin yetersiz olduğuna dair acımasızca oluşturulan ön yargı, öğrencinin de öğretmenin de bakış açısını vizyonunu etkiliyor, velilerde de bu bakış açısı var. Merkeze uzak olan okullara, buralarda görev yapan öğretmenlere yönelik oluşturulan olumsuz bakış açısını kesinlikle değiştirmemiz gerekiyor.”

(Y₈,E,O): “Ben ağlama duvarı gibiyim. Herkesi yetiştiren öğretmene saygı olmalı. BİMER ve CİMER deki şikâyetler sahipleniliyor. “Kimse, öğretmenimi şikâyet edemez!” şeklinde öğretmenin korunması gerekiyor.”

(Ö₃,K,İ): “İşimi zorlaştıran etkenlerden biri de velilerle işbirliği sağlayamamak. Veliler ile eğitim-öğretim faaliyetlerini zenginleştirmek adına okul dışında sosyal kültürel organizasyonlar düzenlememize rağmen, velilerden bazı taleplerimiz olduğunda onlardan istediğimiz desteği göremiyoruz. Veliler, okulu okul gibi görmüyorlar. Okul kültürü oluşmuyor dolayısıyla. Çevreyi tanıyoruz, herkesle iç içe olduğumuz için kendimizi şanslı sayıyoruz. Fakat, bu durumun olumsuz etkisi çok daha fazla, bir nevi herkese çok yakın bir o kadar da uzağız. Bu yüzden, doğal olarak motivasyonumuz düşüyor. Öğretmene olan toplumsal saygı kalmadığı için okul, veli ve öğrenci üçgeninde yalnız bırakılıyoruz.”

Hem katılımcı görüşleri hem de gerçekleştirilen gözlemler neticesinde, okullarda görev yapan öğretmenlerin saygınlığının ve statüsünün toplumsal gelişmelerden etkilenmekte olduğu görülmektedir. Araştırmacının, okullara gözlem yapmak amacıyla gerçekleştirdiği ziyaretler süresince yönetici ve öğretmenlerin çok sık üst makamlara şikâyet edildikleri gözlemlenmiştir. Bu durumla karşılaşan yönetici ve öğretmenin, eğitim-öğretimi destekleyici pek çok etkinlik ve uygulamayı yapmaktan vazgeçmekte, normal olarak devam ettikleri çalışmalarında da motivasyon düşüklüğü yaşamakta oldukları gözlemlenen durumlar arasındadır.

Mevzuat

Tablo 3 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda işlerin yapılmasını engelleyen unsurların bazı mevzuat hükümlerinin algılanma biçimiyle ilgili olduğu görülmektedir (n=21, %25,3). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre, mevzuat hükümlerindeki ifadeler dikkate alındığında, okul türleri arasında farklılık olmasından veya okullar arasında uygulama birliğinin olmamasından dolayı okul yönetiminde bazı süreçler işlevsiz/etkisiz kalabilmektedir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₈,E,O): “Geçen yıl bir öğrenci okulun ek binasına molotof kokteylini attı, tutanak tuttuk, öğrenci davranış değerlendirme kurulunda konu görüşüldü. Uyarma, kınama cezalarının hiçbir yaptırımı yok. Öğrenci de cezalardan çekinmiyor zaten. Okul değiştirmeyi de ben yapamıyorum dosyasını hazırlayıp Milli Eğitime gönderiyorum. Milli Eğitim de idare edin dediğinde elimiz kolumuz bağlanıyor. Yarım dönem biber gazının etkisinden öğrenciler sınıfa doğru düzgün giremedi. Polis yaşının 18’den küçük olduğunu, kimsenin ölmediğini hiçbir şey yapılamayacağını söyledi. Emniyet Müdürlüğü de aynı şeylerden mustarip, hazırlanan dosya savcı tarafından iptal ediliyor. Bu öğrenci okul düzenini bozduğu gerekçesiyle, öğrenciyi okuldan gönderebilme yetkim olmalı. Veliler ve öğrenciler okul kurallarına uyulmadığında ne gibi yaptırımların olacağını bilmeli, öğrenciler hangi yaptırımlarla karşılaşacaklarını bilirlerse, en başta bu tür eylemlere kalkışmazlar.”

(Y₁₁,E,O): “Obeziteyle mücadele kapsamında okullara pek çok kısıtlama getirildi. Fakat okulun dışarısındaki marketlerde herhangi bir kısıtlama yok. Ders saatleri içerisinde market ve türevi yerlerde okulda yasaklanan yiyeceklerin öğrencilere de satışının olmaması gerekiyor. Bunun için öğrencilerimizin öğle arasında giriş çıkışlarını izne dayandırdık. ‘Beslenme Dostu Okul’ olarak okula hiç uğramayan, toplantılara katılmayan velilerimizi de bu uygulama sayesinde tanımış olduk!”

(Y₁₈,E,O): “Okulumuz bünyesindeki özel eğitim sınıflarında, Resim, Müzik, Beden Eğitimi, Din Kült.ve Ahl.Bilgisi dersleri branş öğretmen tarafından verilebilir. Fakat, Bilişim Teknolojileri ve Teknoloji Tasarım derslerine branş öğretmenleri giremiyorlar. Bazı okullar meslek derslerine Bilişim Teknolojileri ve Teknoloji Tasarımı dersini de programlarına ekleyerek meslek öğretmenlerini derse dâhil edebiliyor (İOKY’ nin Md. 43). Buradaki meslek dersinden kasıt, meslek liselerindeki işleyiştir. Meslek derslerine, meslek öğretmenleri girer. Biz farklı uyguluyoruz, diğer okullar farklı uyguluyor, haksızlığa karmaşaya sebep oluyor. Mevzuat dairesinden görüş istediğimizde uzun bir süre yanlış uygulama devam ediyor, geriye doğru büyük bir maddi kayıp ve zaman kaybı oluşuyor. Bakanlığın görüşü özel eğitim yönetmeliğindeki bu konuda bahsedilen hükmü, meslek liselerindeki derslerdi. Hâlbuki mevzuattaki genel ifadeler yerine; okul türlerine göre ayrıntılı ifadeler kullanılsa sorun ortadan kalkacaktır.”

(Y15,K,O): “Benzer bir gecikme sürecini de ücretli öğretmenlerde yaşıyoruz. Birkaç hafta görev izinlerinin çıkmasını bekliyoruz. Bu bir iki hafta belki telafi edilebiliyor, fakat onların okula başlama ve uzun süre okulda durmayacak olmaları eğitim öğretim sürecinde aksaklıklara sebep oluyor. PIKTES için görevli öğretmenin gelmesini iki ay bekleedik. Yeni binaya taşındığımız süreçte, onay yazısı gelmeyen öğretmenimiz olası karışıklığı önlemek için gönüllü olarak çalışmaya başladı. Bir de ücretli öğretmen maaşlarının hesaplanmasının İHO, İHL gibi okullardan alınması gerekir, diğer öğretmenlerin maaşları gibi sistemden otomatik olarak yapamıyoruz, tek tek uğraşmak çok vakit alıyor.”

(Y18,E,O): “Okuldaki ders programını hazırlarken öğrenciye görelilik ilkesini göz önünde bulundurduğumuzda bazı branş öğretmenleriyle karşı karşıya geliyoruz. Okulda öğretmenin ders saatlerini ayarlarken, Resim, Beden Eğitimi, Müzik derslerini son saatlere; Matematik ve Fen Bilimleri gibi dersleri ilk saatlere koymaya çalıştığımızda haklı olarak dağılmalar oluşuyor. Bunu dikkate alınca kötü müdür oluyorum. Ders programını öğrencilere göre düzenlediğim için bazı öğretmenler mutsuz oluyor. Mevzuata yine bir hüküm eklenerek, bu durumdan taviz verilmez denildiğinde, bazı okullardaki gibi 3 gün arka arkaya temel dersler, 2 gün sosyal-kültürel sanat derslerinin olmasının önüne geçilecektir. Şahsen, çocuğumun ders programı bahsettiğim gibi olan okullarda okumasını istemem. Sabah ilk saatlerde Beden Eğitimi dersi olunca öğrenciler derste terlemiş oluyorlar, okullarımızda duş imkânı yok, öğrencinin daha sonraki derslerde hem bedensel yorgunluğu olacak hem de sınıflarda hoş olmayan kokular meydana gelecektir. Öğretmenlerin bazılarının da başka okullarda görevlendirilmesi, süt izni kullanma istekleri sonucu ortaya uygulaması zor programlar çıkıyor.”

(Ö3,K,İ): “Yabancı uyruklu öğrencilere denklik verilmeden, ara sınıflara gönderiliyorlar. Okuma yazma bilmeden ara sınıflara alınan öğrencilerde uyum problemi yaşanıyor. Öğrencilerin ön hazırlık diyebileceğimiz eğitimlerden geçmeleri gerekli. Yaşadıkları olaylarla ilintili olabilecek, eğitsel bazı problemleri var. Özellikle, oyun kültürleri gelişmemiş; şiddet eğilimleri çok fazla. Irak, Ürdün, Mısır, Suriye, Çeçenistan ve Afganistan gibi ülkelerden gelen öğrenciler aynı ülkeden gelmeyip pek çoğu da aynı dili konuşmadıkları içinde problemler yaşanıyor.”

Çalışmaya katılan bazı katılımcılar, okula destek hizmetlerinde yer alan okul servisleri ve kantinlerin işletilmesinde mevzuat hükümlerinde yakın zamanda değişiklik yapıldığını fakat yapılan düzenlemelerin pek çok sorunu da beraberinde getirdiğini ifade etmektedirler. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y8,E,O): “Okul Servis Araçları Yönetmeliğinin 8.Madde 4. fıkrasına bakarsanız yönetmeliklerin gerçekçi olmadığını görürsünüz. Yönetmelikte eksiklikler bulunuyor. 38 tane servisin bulunduğu bir okulda bu servislerin her türlü denetimlerini nasıl yapabilirim? Servis ihalelerine okullar hiç karışmamalı,

veliler anlaştıkları kurum ve kişilerin gözetiminde servis sorumluluğunu üstümüzden almalı. Kantin denetimleriyle ilgili de bir karışıklık yaşanıyor. Kurumlar arasında işbirliği problemi var. Kantini, ayda bir, üç kişinin oluşturduğu bir komisyon denetimini yapıyor. Yönetmelikler çok düzgün olsa bende denetleyeyim, Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğü de, Sağlık Müdürlüğü de gelsin o da denetim yapsın.”

(Y₁₁,E,O): “Özel servisler ile anlaşma yapılırken şartnamelerine sorumlu değilim yazdığımda, tüm mesuliyetten kurtuluyor mu? Medyada yer alan haberlerden sonra daha sıkı denetimler olmaya başladı, fakat her şeyde daha çok bizi sorumlu tutuyorlar.”

(Y₁₅,K,O): “Öğrencilerin servise binmeleri, evlerine sağ salim ulaşmaları da bizim sorumluluğumuzda. Telefonlarımız hiç susmuyor, insanlar sürekli danışıyorlar, organizasyon işi zor birazda.”

(Y₄,E,O): “Kantin işletmeleriyle veliler sözleşme yapmalı, bu işi takip etme görevi onlarda olmalı. Servis konusunda da ihale usulü yerine, işi gerçekten bilen ve bu işten anlayan insanlara görev verilmeli.”

Uzmanlaşma ve kariyer yönelimi

Tablo 3 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda işleri zorlaştıran etmenlerin meslekte uzmanlaşma ve kariyer yönelimleri ile ilgili olduğu görülmektedir (n=16, %19,3). Katılımcılar, ayrıca yönetici atama yönetmeliğinde yapılan sık ve ani değişikliklerin belirsizliğe yol açtığına vurgu yapmakta, yönetici atama sürecinde liyakate dayalı seçimlerin yapılmasını ve yöneticiliğin meslek haline getirilmesi istenmektedirler. Konuyla ilgili görüş belirten katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

(Y₁₅,K,O): “Her işte olduğu gibi teorik olarak öğrenilenler ile pratikte uygulananlar farklı oluyor. Yöneticilik işi, deneme yanılma veya birbirine teknik bilgileri sor-öğren yöntemi ile öğrenme işi olmamalı. Yönetim alanında tecrübe ve birikimler boşa çıkarılmamalı. Yöneticilere görev verilirken, daha önce yaptığı çalışmalar, projeler kesinlikle göz önünde bulundurulmalı. Yönetici seçimi yapılırken; kariyer, liyakat ve tecrübe esaslarına göre objektif bir değerlendirmenin yapılması gerekiyor. Geçen yıl, yöneticilerin atanma sürecinde, önceden öngörülen iş takviminde ve yönetici atama mevzuatında sık ve ani değişiklikler yapıldı. Bu durumda bizi büyük bir belirsizliğe düşürdü. Yöneticiler ile ilgili çıkarılan mevzuatın kalıcılık ve süreklilik özellikleri taşıması gerekir. Yöneticilik de meslek haline getirilmeli, müdür yardımcılığına atanan bir öğretmen deneme yanılma yoluyla öğreniyor, bu işte de öğretmenlik aday süreci gibi bir süreç olmalı, tam anlamıyla öğrenilmeden başlanılan işlerde uzmanlaşılmıyor.”

(Y16,E,O): “Yönetici atamalarında belirli kriterler olmalı, yönetici atanırken aldığı ödüllere, yaptığı projelere ve icraatlarına bakılmalı. Kuralların oturmuş olması, sistemin nasıl işleyeceği konusunda kafamızdaki belirsizliği giderecektir. İşe layık olanın adım adım yükseleceği yöneticilikte kariyer basamaklarının olması gerekir. Yapılan planlamalarda geleceği öngöremiyoruz. Yöneticiler için görevden alma kolaylaşabilir.”

Bununla birlikte katılımcılar; yöneticilerin derslere daha sık devam etmeleri eğitim-öğretimden uzaklaşmamaları gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar tarafından, okul yöneticileri için; eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapılmasının yanında, aday öğretmenler gibi bir adaylık sürecinden geçmeleri gerektiği de ifade edilmektedir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf hâkimiyeti kuramadıkları, etkili iletişimi sürdüremedikleri de etkisiz olarak düşünülen bir başka durumdur. Ayrıca, okullarda yapılan denetimlerin etkili olmadığı bu konuda hizmet içi eğitimlerin alınması gerektiği de ifade edilmektedir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y17,E,O): “Yapmakta olduğum bir diğer rolümde öğretmenlerin derslerine girerek, neler yaptıklarını gözlemek. Burada onlara yeterince destek olamıyorum. Yeni öğretmenler sınıf hâkimiyeti sağlayamıyorlar, sınıfı görmeden staj yapmadan geliyorlar. Bu durum, tamamen etkisiz bir süreç. Meslek bir bilenin yanında uzun süre gözlem yapılarak, deneyim kazanılarak öğrenilir. MEB verdiği güçle, öğretmeni bir dağ; öğrenciyi de karşıdaki bir dağ yapıyor. Arada erişilmesi uzun aşılabilir yollar bulunuyor.”

(Y13,K,O): “Öğretmenlerin tek taraflı düşünmeleri işimizi zorlaştıran kısımlardan. Öğretmenlik, özveri ve fedakârlık isteyen bir meslek. İş güvencesi olduğu için, denetimler yapılsa bile öğretmenler performanslarını değiştirmiyorlar. Performansa göre ücret politikası geliştirilmeli. Herkesin elini taşın altına koyması lazım, kurumda çalışan her öğretmen en az bir yıl idarecilik yapmalı. Bazı öğretmenlerimiz daha öncesinde idarecilik yapmışlar işin nasıl olması gerektiğini biliyorlar, her öğretmende bu bilinç olmalı. Tüm öğretmenlerimizin belli bir süre idarecilik yapmasını ve işlerin nasıl yürüdüğünü görmelerini isterim.”

(Y2,E,O): “Okul müdür ve müdür yardımcıları haftalık 30 saat derse girmelidirler. Sınıftan kopan idareci ve öğretmen, öğrenciyi, öğrencinin ne hissettiğini anlayamaz. Ben dersime de, sınıflara da girmek istiyorum. Gereksiz ve etkisiz süreçleri ortadan kaldırabilirsek eğitim öğretim faaliyetlerine daha yoğun eğilebiliriz. Çok daha ileriye gidebiliriz.”

(Ö2,E,O): “Yöneticiler, bakanlığın belirlediği süre zarfında bu süre 2-3 yıl olabilir, Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans eğitimi almalıdırlar. İşe başlamadan önce, bir müdür yardımcısının yanında göreve başlamalı, bir nevi staj yapmalıdırlar. Ayrıca üniversiteler, öğretmenlerden desteklerini

kesmemelidirler. Okulu bilen, sahadaki öğretmenlere destek olacak uzman kişilere ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca, alım-satım, ihale yasası gibi pek çok şey hızlı değişiyor. Hızlı değişen mevzuata ayak uydurabilmek ve okullarda etkili denetim yapılabilmesi için yöneticilere yönelik sık sık hizmet içi eğitimler yapılmalıdır.”

(Y₁₈,E,O): “...aynı zamanda, eğer işimi yaparken başarısız olursam, beni görevden alsınlar. Ben kendime güveniyorum, adaletsizlik yolsuzluk yaparsam; beni de görevden alsınlar. Yetkilerim olmadığı halde, bırakın çalışmayı aynı ortamda bulunmaktan utanacağım insanlarla iş üretmem bekleniyor, başarılı veya başarısız olmamla da çok ilgilenilmiyor. Sistemi tıkayan noktada bu.”

Yetki ve sorumluluk dengesi

Tablo 3 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, yetki ve sorumluluk arasında ideal dengenin kurulamamasından dolayı okulda işlerin zorlaşmakta olduğu görülmektedir (n=14, %16,9). Katılımcılar, mevzuatın izin verdiği ölçüde yetkilerini ve yasal güçlerini kullanmaya çalışmaktadırlar. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₁,E,O): “Yetki yok, sorumluluk çok!... Vicdani, hukuki sorumluluklarımız çok fazla. Öğrencilere, sadece “Lütfen!” demekle olmuyor. Disiplin adı altında yasal olarak hiçbir şey yapamıyoruz. Öğrenci davranış değerlendirme kurulunda, etkisiz yetkimizle “Seni kınıyorum” dediğimizde, öğrencilerin kalbi kırılıyor diye hiçbir şey yapamaz hale geldik.”

(Y₂,E,O): “Farklı alanlarda pek çok yetki ve sorumluluklarımızın olması işimizi zorlaştırıyor. Okul-öğrenci sağlığının takibi için, okul idaresi tarafından gereksiz bir sürü evrakın sisteme girilmesi isteniyor. Bu işler, bizim işimiz değil! Bu işler, Sağlık Bakanlığının doktorun ve hemşirenin yapacağı işler.”

(Y₁₈,E,O): “İşimi zorlaştıran yönetici olarak, öğretmen üzerinde hiçbir zaman iş görev yaptırma ile ilgili yaptırım gücümün olmamasıdır. Böyle bir yetkim olsaydı işler kesinlikle daha kolay yürürdü. Bana yetki versinler, personelimi de seçme şansım olsun, malzemelerle 5 yıl sonra da beklentimizi ne kadar karşıladın diye sorsunlar. Benim ustalığım ancak böyle denetlenebilir. Şartlarını ve ortamını benim hazırlamadığım bir şeyin benden beklenilmemesi gerekli. Bir konuda görev alması gereken öğretmen istenildiğinde, öğretmenlerden ricayla, ikili ilişkilerle işi almalarını bekliyorum. Müzik öğretmeniyle ilgili koro çalışması var. Öğretmen gitmek istemiyor. Onun için gidip gitmemesiyle ilgili hiçbir şey değişmiyor. Hâlbuki onun sicil amiri olarak yaptırımım olsa bana hayır diyemez. Gidilmesi gereken görevlerde: “Hep ben mi gideceğim, başkası gitsin” diye yakınan öğretmenlerin sözleriyle işler yürümüyor. Bu durum onların inisiyatifine bırakılmamalı.”

(Ö₁,K,O): “Öğrenciler, okula gezmeye gelir gibi geliyorlar. Okulu bir oyun bahçesi olarak görüyorlar. Okul iç disiplini ve eksenini kaybetti. Okulun, öğrenci davranışlarına yön vermesi gerekirken, öğrenciler ve veliler okulu yönlendiriyorlar. Bu durumun tam tersi olması gerekir.”

(Ö₂,E,O): “Herhangi bir konuda bir sorun olduğunda idare yapsın deniliyor, öğretmenler idareye sorumluluk atıyorlar. Daha öncesinde idarecilik yaptığım için iki tarafında neler deneyimlediklerini biliyorum. Sorumluluklar öğretmenler ve idareciler arasında paylaşılmalı. Acilen, öğretmen-idare, öğretmen-veli ilişkilerinin iki yönlü ve kendi aralarında karşılıklı olarak geliştirilmesine ihtiyaç var. Öğretmenler, idarecilerin tecrübelerinden faydalanmalı ve işbirliği ruhunu hissetmeliler. Bir çeşit “Ombudsmanlık” gibi bir birim okullarda oluşturulmalı.”

Katılımcılar, genel olarak okuldaki yetkilerinin kısıtlı olduğunu ve yetkilerine nazaran daha fazla sorumluluğa sahip olduklarını belirtmektedirler. Bu durumun aksine, okullarda görev paylaşımı, yetki ve sorumlulukların adil ve adaletli olarak dağılımı yapıldığında işlerin kolaylaşacağını ifade eden bazı katılımcıların görüşleri ise şöyledir:

(Y₁₂,E,O): “Olumsuzluklar olsa da, işimi birkaç konu dışında keyifle yapıyorum. Okul yönetimi her şeyden önce bir ekip işidir. İyi bir ekip; görev dağılımının net olarak yapıldığı, yetki ve sorumlulukların eşit olarak paylaşıldığı bir ekiptir. Böyle uyumlu çalışan bir ekip okul yönetiminde başarılı olacaktır. İşler daha kolay hale gelecektir.”

(Y₁₀,K,İ): “Merkezi yönetimin getirdiği hiyerarşi işimizi zorlaştıran. Çözüm olarak da yöneticilere daha fazla yetki ve sorumluluk verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Sonuçta, bürokrasinin azaltılması işimizi çok kolaylaştırır. Zaten, kimsenin kimseye üstünlüğü yoktur, olmamalıdır da. Yetki ve sorumluluklar herkesin kişisel yeteneklerine göre verilir. Bazı konularda daha iyi olan, daha fazla sorumluluk alıyor gibi gözükse de aslında herkesin eşit sorumluluğu vardır. Sorumlulukların dengeli paylaşımının yapıldığı okullarda yönetim konusunda çok fazla sorun çıkmaz. Oluşabilecek herhangi bir sorun da disiplinli mütalaalar sonucunda mutlaka çözülür.”

Katı kural ve prosedürler

Tablo 3 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okul işleyişini bürokratik işler aksatmaktadır Bu durumun katı kural ve prosedürler ile ilgili olduğu görülmektedir (n=8, %9,6). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₁,K,O): “Okul kuralları tüm öğretmenler tarafından aynı şekilde uygulandığı vakit eğitim hak ettiği yere erişecektir. Maalesef ülkemizde tek bir kural değil,

kendi kurallarını koyanlar var. Ben böyle diyorum, böyle olacak diye direten insanların sistemden çıkarılması gerekiyor.’’

(Y₁₂,E,O): ‘‘İşimi engelleyen tam anlamıyla bürokratik işler. Yapılmış gibi yapılan durumlar. Okulun işleyişine direkt katkı sağlamayan bu işler zaman ve iş kaybına neden olmakta. Motivasyonu düşürmekte. Milli Eğitim Bakanlığı ve Milli Eğitim Müdürlüklerinden gelen eğitim öğretimi desteklemeyen emirler. Okulların şartlarının ne olduğu bilinmeden yapılması istenilen uygulamalar okul yönetimini de işleyişi de aksatmakta.’’

(Y₁₁,E,O): ‘‘Deneme sınavı yapmamız yasak. Peki, özel okullarla nasıl yarışacağız? Kurallar, arasında tutarsızlık var. Hem akademik olarak başarı isteniyor, hem de deneme sınavlarının yapılması yasaklanıyor.’’

(Ö₇,K,O): ‘‘Normalde, kitabî bir öğretmenim, prosedür ne ise onu uygulayım, fakat bu sıralar bazı kural ve prosedürlerin esneyememesi bizi yoruyor.’’

4.1.2.Engelleyici-Zorlaştırıcı Süreçler

Engelleyici-zorlaştırıcı süreçler boyutunda katılımcılara; ‘‘Okul yönetiminde etkisiz olarak gördüğünüz/düşündüğünüz süreçler nelerdir?’’ sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar, okul yönetiminde ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin devam etmesinde pek çok konuda elektronik sistemlere geçilmesine rağmen, bilinen kırtasiyecilik anlayışının devam etmesinden dolayı hem kağıt hem de zaman israfının olduğunu ifade etmektedirler. Okul yöneticilerinin bazıları yaşadıkları bu olumsuzlukların bürokrasiden kaynaklı olduğunu düşünürken, bir kısmı da yapılmakta olan düzenleme ve uygulamaların amaca hizmet etmediği gerekçesiyle okul yönetim sürecini etkisizleştirdiğini düşünmektedir. Katılımcılar; mevzuat ve yönetmeliklerde sık yapılan değişikliklerin iş yüklerini artırdığını; bazı belgeleri hazırlamanın angarya olarak görüldüğünü belirtmektedirler. Görüşmeler sonucunda katılımcılardan elde edilen ifadeler ve frekanslar Tablo 4’ te gösterilmiştir.

Tablo 4:Katılımcıların Engelleyici-Zorlaştırıcı Süreçlere İlişkin Görüşleri

İfadeler	f	(%)
Kırtasiyecilik	36	26,67
Toplantılar, Projeler ve Protokoller	27	20
Sınav Sisteminin Sık Değişmesi	20	14,81
İdari Planlamanın Doğru Yapılmaması	17	12,59
Formalitelere	16	11,85
Veli ve Çevreden Gerekli Desteğin Görülememesi	12	8,89
Tek Taraflı Karar Mekanizması	7	5,19
Toplam	135	100

Kırtasiyecilik

Tablo 4 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okullarda belli bir amaca hizmet etmeyen veya geri bildirimleri yapılmayan evraklar; yük, engelleyici-zorlaştırıcı (etkisiz) olarak görülmektedir (n=36, %26,67). Katılımcıların kağıt kürek yükü olarak bahsettikleri belgeler: kurumların veri toplamak amacıyla rutin olarak doldurulmasını talep ettikleri tarama formları, anketler; ders planları, ölçekler ve anekdotlardır. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₄,E,O): “Tek idareci olunca evrak işlerine yetişemiyorum. Gereksiz yazılar performansımızı çok düşürüyor. Örneğin, “Enerji verimliliği” ile ilgili bir evrak gelmişti, bu yazının dökümü isteniyor. Bu dökümlere vakit ayırarak verimlilik sağlanmaz.”

(Y₁₀,K,İ): “Hem sene başı hem de sene sonu aynı evraklar isteniyor. Bunları okuyan da değerlendiren de yok. Sosyal olarak da adından söz ettiren bir okuluz, etkinliklerimizi fazlasıyla yapıyoruz. Ayrı ayrı fotoğraflarını çekerek belgeliyoruz. Her seferinde rapor hazırlamak yorucu olabiliyor bazen.”

(Y₁₃,K,O): “Kağıt kürek yükü çok fazla, evrak sayısında her gün için belirli bir standart yok; zaman zaman bu yük daha fazla olabiliyor fakat azalmıyor. Bilgisayar üzerinde belgelerin kayıtlı olmasına rağmen; tekrar çıktı alıyorum. Haciz ihbarnamelerinin bizlere gönderilmemesi gerektiğini düşünüyorum. Bakanlığın, İl Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla talep ettiği bilgiler bizden isteniyor. Bu bilgilere sistemdeki veriler aracılığıyla çok rahat ulaşabilirler. X Belirli gün ve haftasının kutlandığına dair fotoğraflar ekliyoruz, rapor hazırlıyoruz, ayrıca kaç öğrenci bu programa katıldı bilgisini vermemiz neden gerekli? O gün için, okulda bulunan tüm öğrenci ve öğretmenlerimiz katıldı. Bunu sayısal olarak tablolarda belirtmek anlamsız. Bu teferruatlarla uğraşmak, benim için ek iş yükü.”

(Ö₁₄,K,İ): “Yıllık planlar ve günlük planlar yapıyoruz. Günlük planları yapacağımız etkinliklerin akışına göre düzenliyoruz. Velilerle ilgili görüşme formları, öğrenci gelişim gözlem dosyası, bilgi formları, anekdotlar doldurmaya çalışıyorum. Açıkçası hepsini tam anlamıyla yapamıyorum. Çünkü hem gözlem, hem de etkinlik yapıp, aynı anda öğrenciye rehberlik yapmak bir yandan da onunla ilgili bilgileri formlara doldurmak mümkün değil. Mantıklı da değil, bazı etkinliklerde makas kullanılıyor ve sürekli dikkatinizin onlarda olması kontrolü hiç bırakmamanız gerekiyor.”

(Y₂,E,O): “RİBA (Öğrenci Rehberlik İhtiyacı Belirleme Anketi) denilen bir çalışma var, formlar dağıtılıyor, anketler yapılıyor. Doldurulan formları sisteme giriyoruz, fakat sonuçlarıyla ilgili hiç geribildirimde bulunulmuyor. Geribildirimde bulunulmayacaksa, bu çalışmaları neden yapıyoruz? Aynı

şekilde “İhtiyaç Analizleri” girişleri yapıyoruz. MEB yapılan araştırmalarla ilgili bilgilendirmeler yapabilir, geribildirimde bulunabilir. Kurum standartları formlarını dolduruyoruz ve uzay boşluğuna gönderiyoruz. Geri dönüş olmuyor.”

(Ö7,K,O): “Evrak işleri aşırı fazla, bunaltabiliyor bazen. Evrak, kırtasiyecilik yükü azaltılmalı hatta kalkmalı.”

(Ö5,K,O): “Sürekli olarak yaptığımız rutin işleri hem kağıt olarak hem de çıktı olarak alıyoruz. Bu iş yükü oluşturuyor, ayrıca kağıt israfı. Planlamakta olduğum eğitim-öğretim faaliyetlerime vakit bulamıyorum bu evraklarla uğraşmaktan. Zaten yapıyoruz bu işleri, tekrar belgelemeye raporlamaya ne gerek var? Özellikle, yıllık planlar, ŞÖK, zümre toplantıları ayrı ayrı evrak yükü oluşturuyor.”

(Ö11,K,O): “Ders içi performans notları için ayrı ayrı pek çok form ve ölçek kullanıyoruz. Ölçeklerin çoğu gereksiz. Okul yönetimi bazı yarışmalara katılmamızı istiyor, fakat öğrencilerde bu istek yok.”

(Y17,E,O): “İl Spor Müdürlüğüne ait üç dosyada veli izin belgeleri, öğrenci tarama evrakları var. Yüzme kursunun takibini biz yapmak durumunda kalıyoruz. Herkes kendi kurumunun işini yapmalı.”

(Y7,K,İ): “Öğretmenlerin de üzerindeki evrak yükününün fazla olduğunu düşünüyorum. Destek eğitimleri için evraklar, BEP’ler, ders planları, EBA, DynED gibi bir sürü yapmaları gereken işler var. Bizde bütün bu evrakların kontrolünü yapmak, sistemlere girilip girilmediğini takip etmek durumundayız.”

(Y13,K,O): “ŞÖK raporları, yapılmadan yapılmış gibi istenilen evraklar arasında. Buradaki klasör, ŞÖK ile ilgili evraklara ait, kağıt üzerinde her şey yapılmış gibi, gerçekten yapıldığında faydalı olur, fakat öğretmenlerin çoğu kendi aralarında toplantı yapacak vakit bulamıyorlar. Öğretmenlik geçmişimi düşündüğümde, yıllık planların hazırlanması da zaman alıcı.”

(Ö2,E,O): “Ders kitaplarının içerisinde yıllık planlarda yer almalı, yani kitabı hazırlayanlar kitap içerisine planları da dâhil etmeliler. Plan hazırlamak çok vaktimi alıyor, aynı zamanda yorucu oluyor.”

(Ö10,K,O): “Sınav analizleri kalkmalı, kılavuz kitaplar tekrar geri gelmeli günlük ve yıllık plan yapma yükümlülüğünden bizi kurtarmalı. Günlük planlar, ŞÖK ve BEP’ler kağıt üzerinde yapılan angarya işler. Seçmeli dersler içinde planların hazırlanması vakit kaybı. Okulda öğretmen sayısı az olduğu için öğrencilerin seçtikleri dersler değil de, okul idaresinin düzenlemelerine dayalı seçmeli dersler öğrencilere verilmekte.”

(Ö7,K,O): “Yıllık ders planı, günlük plan oluşturmamız isteniyor. Bilgi ve internet çağındayız, verilere ulaşım imkânlarımız fazla. Bu uygulamalar akıllı telefonlarımızda var. EBA’dan da kazanımlara erişim sağlanabilir, her gün günlük plan hazırlamak çok vakit alıyor.”

Çalışmaya katılan öğretmenlerden bazıları okul yöneticilerinin evrak yükümlülüklerinin kendi yükümlülüklerine göre daha fazla olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca, yapılan gözlemlere dayalı olarak; okul yönetiminde belirtilen sürede işlerin yetiştirilememesi endişesinden ötürü, okul yöneticileri öğretmenlerden okul yönetim sürecine destek vermelerini, işlerine yardımcı olmalarını istemekte oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda bir okul yöneticisinin ve bir de öğretmenin görüşüne yer verilmiştir:

(Y₉,K,İ): “Sağlık Bakanlığı da sağlık taramalarıyla ilgili sürekli bizden öğrenci listelerini istiyor, listelerden sonra formlar gönderiliyor. Gönderilen formların dağıtılması, toplanması, onların sisteme girilmesi o kadar vaktimizi alıyor ki, eğitim öğretim etkinliklerine hiç zaman bırakmıyor. Sürekli öğrenciyi sağlık kuruluşuna gönderiyoruz, arka arkaya formlar dağıtıyoruz. Veliler de formlardan hangisini gönderip hangisini göndermediklerini bilemiyorlar. Aynı bir zaman ayırmak durumunda kalıyoruz ve bu durum bizi çok yoruyor gerçekten. Öğretmenlerden yardım talep ediyoruz haliyle.”

(Ö₁₃,K,İ: “Bazı evrakların E-okula okul idaresi tarafından yüklenmesi gerekiyor. İdare evrak yoğunluğundan şikâyetçi, fakat daha çok planlı çalışılmadığı için oluyor bu yoğunluklar. Dolayısıyla idarenin giriş yapmak için yeterli vakti kalmayınca öğretmenlerden evrakların sisteme girilmesini talep ediyorlar. Evrak girişlerini yapmak bizim işimiz değil, fakat işleyişin aksamaması için gerekli yardımlarda bulunuyoruz.

Okullarda gözlem yapmak amacıyla gerçekleştirilen ziyaretlerde, yapılan gözlem süresi boyunca okul yöneticilerinin evraklara, dosyalara boğuldukları göze çarpmaktadır. Memur veya müdür yardımcısı bulunmayan okullarda çalışan okul yöneticileri okulda geçirdikleri zamanlarının neredeyse tamamını eğitim-öğretim hizmetini doğrudan desteklemeyen belgeler hazırlamakla geçirmekte, hazırladıkları belgelerin düzgün tasnif edilmesi için gerekli süreyi bulamadıklarından dolayı çalışma odaları bir kaos ortamını yansıtmaktadır. Bu karmaşık durumu düzeltmek için mesai saatleri dışında yoğun emek verdikleri gözlemlenmiştir.

Toplantılar, proje ve protokoller

Tablo 4 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, mail, mesaj veya telefon konuşmasıyla iletilebilecek bilgilerin aktarılması için yapılan toplantıların; amacına hizmet etmeyen proje ve protokollerin okuldaki engelleyici-zorlaştırıcı

süreçlerin oluşmasında ilgili olduğu görülmektedir (n=27, %20). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₅,K,O): “Son anda haber verilen ve bir ayda en az 2-3 saat süren toplantılara katılmak belirsiz rollerim arasında. Toplantılar amacına hizmet etmiyor, etkisiz olarak gördüğüm süreçlerden.”

(Y₁₆,E,O): “Bir mesaj, bir mail veya kısa bir telefon görüşmesi ile ifade edilebilecek gündemler için toplantılar düzenleniyor. Onlarca müdür ve müdür yardımcısının toplantıya katılması okul yönetimini olumsuz etkileyen durumlardan. Teknik konular dışındaki toplantılar; etkin değil, zaman kaybı oluşturuyor ve gereksiz.”

(Ö₁₃,K,İ): “Komisyon, toplantı görevlendirmelerde işlerin prosedürleri arttı. Zaten hâlihazırda yapılan uygulamaların toplantılar silsilesi ve ispatı gibi zaman alıcı önceliklendirmelerin yapılması eğitim-öğretime aktaracağımız enerjimizin büyük bölümünü alıyor. Veli toplantıları da etkisiz olarak gördüğüm süreçlerden. 30-35 kişilik sınıflarda 5-6 velinin katılımıyla veli toplantısı yaptığımda oldu, velilerin çoğunun katılımını sağlayarak yaptıklarımda. Tabii ki, az kişinin katılımı toplantının etkisini azaltıyor. Veliler okula genelde bir sorun olduğunda uğruyorlar. Özellikle görüşmek istediğimiz veliler toplantıya katılmıyor, onlarla sonradan görüşme talebinde bulunduğumuzda da veli görüşmeleri için uygun yer yok. Aynı saatte planlanan veli toplantılarında çakışmalar yaşanıyor.”

(Ö₉,K,O): “Veli toplantılarında veliler, gerekli katılımı sağlamıyorlar ve bransımdan dolayı gelip benimle görüşmüyorlar. Hâlbuki sanat bu ülkenin kalkınmasında ağırlığı değişmeyen bir mihenk taşıdır.”

(Ö₂,E,O): “Zümre toplantıları tamamen angarya bir iş. Okuldaki zümre çalışmalarından ziyade il ve ilçelerle yapılan çalışmalar zaman kaybının ötesine geçmiyor. Bunun yerine öğretmenlerin bilgi alışverişlerinde bulunabilecekleri platformlar oluşturulmalıdır.”

(Y₁₇,E,O): “PİCTES gibi Avrupa Projeleriyle öğrencilerin uyum sağlamalarına yönelik faaliyetler yürütüyor; fakat maalesef, kardeşlik kavramını yanlış kullanıyoruz. Yabancı uyruklu öğrencilerin sayısı, okul mevcudunun yaklaşık % 24’ü kadar. Sınıflara eşit olarak dağıtılmış durumdadır. Türkçe’yi öğrenmeye karşı aşırı bir direnç gösteriyorlar. Kural tanımıyorlar. Konuyla ilgili olarak üç veli toplantısı yapmamıza rağmen; istenilen neticeyi alamadık. Kültürel farklılıkları olduğu için entegrasyon sorunları var, ülkemizde daha çok travma yaşıyorlar. Aynı şartlarda eğitim-öğretim olanağı sağlayamıyoruz. Ayrıca, projeler çok fazla yapılmasına rağmen, istenilen başarılar elde edilmiyor. Çünkü özel okullara yapılan yatırım devlet okullarının önüne geçti. Devlet okullarına alt destek sağlanmalı.”

(Y₁₅,K,O): “Okuyan 7’ler, projesinde kütüphane hazır, kitaplar hazır ve her şey hazır olunca işin ruhu olmuyor. Yapılan projenin içselleştirilebilmesi için, öğrencilerinde bir şeyler eklemeleri işin içinde olmaları gerekiyor.”

(Ö₁₅,E,O): “Birkaç hafta önce öğretmenlere yönelik Pandemi(influenza) eğitimine katıldım. Bütün öğrenci ve öğretmenlere seminerde edindiğim bilgileri aktarmam mümkün değil. Çünkü konferans salonumuzun kapasitesi oldukça kısıtlı, konuyla ilgili gösterimler yapacağımız projeksiyon perdeleri okulun koridorlarına yerleştirilmiş halde, yani aynı anda pek çok kişinin erişimi oldukça güç. Ayrıca benim edindiğim kısıtlı bilgiyi, her zaman gördüğü öğretmenine yerine, sağlık personelleri aktarsa eğitimler daha verimli olur. Daha öncesinde dış hekimleri gelerek okula bilgi verdiler, oldukça faydalı oldu. Okul yönetimi ve öğretmenler olarak projelerin yapılmasına karar verildiğinde, öğrencilerin yapmaları gereken çalışmaların öğretmenler tarafından yapılıyor olması bizi çok yoruyor. Konunun belirlenmesinden ve sürecin tamamlanmasına kadar pek çok aşamayı bizler yapıyoruz. Dolayısıyla projenin ruhuna aykırı işler yapılıyor, öğretmenlerin yaptıkları amaca hizmet etmiyor, maalesef projelerin öğrencilerin gelişimlerine katkı sunduğunu düşünmüyorum.”

(Ö₁₃,K,İ): “Müfredatlarımızın ağır olması proje yükümlülüğü altına girmemizde engel olarak görülmüyor. İş, amacından eğitim öğretime uzaklaştı, abartılı gösteri ve şovlar yapılıyor. Projeler eğitim öğretime katkı sağlamalı, öğrenciler tarafından yapılmalı. Maalesef bu yükü öğretmenler ve veliler olarak göğüsliyoruz. Ayrıca, projeleri değerlendirecek, onları anlamlandıracak öğretmen sayısı da az. Hem de, şu anki sistem bir tıkaç görevinde, ilerleme yavaş oluyor ne yazık ki.”

(Ö₁₀,K,O): “Proje adı altında aslında etkinlikler yapıyoruz. Hedef, değerlendirme süreçleri daha etkin olmalı. TÜBİTAK projelerinde gönüllülük esası gözetilmeksizin her öğretmenin katılımı isteniyor. Projeleri, öğrencilerden çok öğretmen ve veliler yapıyorlar. Amacına hizmet etmeyen çalışmalar var.”

(Y₁₅,K,O): “Bir de verimli olmayan uygulamalardan biri de KTS (Kalite Takip Sistemi). Her ay, her hafta yapmamız gereken pek çok etkinlik var. Bunlar dışında da çok fazla projemiz olduğu için belirlenen etkinliklerin bazılarını yapacak zamanımız olmuyor.”

(Y₁,E,İ): “Okul binası, İl Özel İdare gözetiminde yıkılarak biraz ileriye taşınacak. 50 yıllık çam ağaçları var, ağaçların kesilme durumu söz konusu, kesilmeden de taşınabilir, bunu yapabilmek için bir protokol imzalanmasına da gerek yok. Konuyla ilgili muhtarla, mülk sahibiyle ayrı ayrı konuşuyoruz.”

(Y₁₈,E,O): “Eğitim öğretimi aksatan; öğrencilerin bir yere gönderilmeleri (spor müsabakaları, geziler, havuzda yüzmeye). Bunlar, eğitim öğretimi baltalıyor. MEB ve GSB arasında yapılan protokolde haftada 8 saat havuz etkinliği çok güzel, fakat öğrencinin öğleden sonraki matematik dersine girmeden yüzmeye gitmesini anlayamıyorum. Etkinliğe de gidecek öğretmeni bulmakta güçlük yaşıyorum. Öğrenciler havuza giderken; dersi olmayan rehber öğretmen, formatör öğretmeni ya da müdür yardımcılarını onların yanlarında gönderiyorum.

Öğretmenlerde bakıcı gibi oldular, giy, yüzerken takip et, sonra onları geri getir. Eğer bu etkinliklerin eğitim öğretimi tamamladığı düşünülüyorsa, kesinlikle eğitim-öğretim yapılan ana saatlerin dışında planlamalarının yapılması gerekli. Bir öğretmen basketbol turnuvasına gittiğinde 100 tane öğrencinin 3 gün dersi boş geçti. Nöbetçi öğretmeni derse göndermem sorunu çözmiyor, ders kaynıyor. Mesai saatleri dışında bu etkinlikler yapılamaz mı? Bu etkinlikler okul bittikten sonra 15.00-17.00 arasında ya da hafta sonu olacak şekilde düzenlenebilir. Bizim yetiştirmemiz gereken müfredatımız var. Eğer bu öğrencilerimiz giderse, müfredat nasıl yetişecek?’’

Okullarda gözlem yapmak amacıyla gerçekleştirilen ziyaretlerde, okul yöneticilerinin sık sık toplantılar için çağrıldıkları ve toplantılara katılma zorunluluklarından dolayı okulda pek fazla bulunamadıkları gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, gözlem yapmak amacıyla gidilen okullardaki öğretmen odalarında en çok konuşulan konulardan birisi de okul yöneticilerinin yapılan üst yönetim toplantıları sonrasında kendi okullarında sık ve etkili olmayan toplantılar yapmalarıdır.

Sınav sisteminin sık değişmesi

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin ifadelerine göre, sınav sisteminin ve müfredatın sık değişmesinin yanında öğrencilerin motivasyonlarının ve hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması okuldaki engelleyici-zorlaştırıcı süreçlerin oluşmasına yol açtığı görülmektedir (n=20, %14,81). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₀,K,O): ‘‘Öğrenciler öğrenmeye kendilerini kapatmış durumdadır. Bazı öğrencilerimiz okuldan okulun amacından uzak bir dünyada yaşamaktalar. Derse ilgileri hevesleri yok. Hazır gelmiyorlar, dersi dinlemiyorlar, uyarıcılara cevap vermiyorlar. Zaten hazırbulunuşluk düzeyleri epeyce düşük. Akademik ve mesleki beceriler kazandırılacak öğrenciler erken yaşlarda tespit edilmeli. Ayrıca, ağır akademik eğitim yerine, mesleki eğitime de önem verilmesi gerektiğini düşünüyorum.’’

(Ö₇,K,O): ‘‘İşimi zorlaştıran öğrencilerin çalışmaması, hazıra alışmış olarak gelmeleri ve hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması. Ayrıca, bizde sınav sisteminin sık değişmesine adapte olmakta zorluk yaşıyoruz.’’

(Ö₈,E,O): ‘‘Bakanlıkça getirilen yeni uygulamalar ve üstüne basa basa uygulanması istenilen sistemlerin neden belirtilmeksizin bir sonraki eğitim sezonuna kaldırılması öğretmenler olarak yaptığımız işi anlamsız kılmaktadır.’’

(Ö₄,K,O): ‘‘Öğretim yaparken amaç kayması yaşıyoruz. Müfredat sık değişiyor, bir konunun kaldırılmış olması, diğer bir konuyu anlatırken zorluk yaşamamıza

sebepler oluyor. O kaldırılan konuyu bilmeden, öğrencinin bir sonraki basamağa geçmesi güç. O yüzden bazı zamanlar, müfredattan kaldırılan konuları anlatsam mı, anlatmasam mı tereddüt yaşıyorum. Nihayetinde biraz daha basitleştirerek, konu bütünlüğü bozmadan dersimi işliyorum.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenler sık değişen sınav sistemine adapte olmaya çalışmaktadırlar. Bununla birlikte öğrencilerinin motivasyonlarını istenilen düzeye taşımakta başarılı olamadıklarından yakınan öğretmenler; LGS'nin içeriğine uygun mantık yürütülerek çözülebilecek nitelikteki bilgi ve beceri kazanımlarının ders kitaplarında yer almadığı için etkisiz bir süreç yaşandığını ifade etmektedirler. Ortaokulda görev yapan öğretmenler ODGSM'de yer alan beceri temelli soruların değişen sınav sistemine uygun içerikler barındırdığını, fakat daha fazla örnek sorunun yer alması gerektiğini belirtmektedirler. Konuyla ilgili görüş belirten bazı öğretmenlerin ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁,K,O): ‘‘LGS’ye isteyen girmesi durumu, sınava girmeyi düşünmeyen öğrenciler için okulu anlamsızlaştırdı. Ayrıca çalışan diğer sistemleri de bulanıklaştırdı. Tek sorunumuz sadece akademik anlamda öğrencilerin sınav başarılarının yüksek olması değil. Öğrencilerin bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimlerinin de gerçekleşmesini istiyoruz. Fakat, kademeler arası geçişte adrese dayalı bir sisteme geçildiği için pek çok öğrenci sınava yönelik bir çalışmada bulunmadı. Bu öğrenciler için, okul gereksiz ve zaman kaybı olarak görüldü. Dolayısıyla, sınava girmeyi düşünen öğrencilerin motivasyonları düştü. Bu durum yapmak istediğimiz bütün çalışmaları doğrudan olumsuz etkiledi. Adrese dayalı sistem mantıklı bir uygulama değil, okullar arasında fırsat eşitliğinin sağlanması gerekiyor. Etkisiz olarak gördüğüm süreçlerden birisi de, sözel mantık sorularının ders kitaplarında yer almamasına rağmen, LGS’de sınav sorusu olarak karşımıza çıkması.’’

(Ö₅,K,O): ‘‘Sınav sisteminde değişen yeni nesil soruları öğrencinin algılamasında belirsizlik yaşıyoruz. Öğrenciler anlattıklarımızı anlamdıramıyorlar. Çoğu zaman anlattıklarımız gereksiz, uzun ve anlamsız gelebiliyor. Bu yüzden yeni nesil sorularla öğrencinin zihninde nasıl bir iz bırakıyoruz onu fark etmemiz lazım. Öğrencilerle sürekli iletişim halinde, onlardan gelen her türlü istek ve talebi göz önünde bulundurarak onları derste aktif hale getirmeye, soruları anlaşılabilir kılmaya çalışıyorum.’’

(Ö₁₅,E,O): ‘‘Ders kitaplarının sınav sorularındaki yeni yaklaşımlar doğrultusunda güncellenmesinin yanında, ODGSM’de yer alan beceri temelli testlerdeki soruların arttırılması gerekiyor.’’

(Ö₈,E,O): ‘‘ODSGM’nin iyi bir ekip oluşturarak içeriklere uygun beceri temelli sorular hazırlaması mevcut soruları geliştirmesi gerekiyor. Sorular kolay, orta ve zor olmak üzere bazı seviyelere göre dizayn edilmeli.’’

(Ö₁₃,K,İ): “Ölçme ve değerlendirme yapılmadığında öğrencilerin bir konuyu öğrenip öğrenemediğini anlayamıyoruz. Gerçekten, ölçme ve değerlendirme konusunda öğretmenlerin ve sistemin geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bakanlığın bu konuda standart bir değerlendirme planlama haritasına sahip olmasının da gerekli olduğu kanaatindeyim.”

(Ö₄,K,O): “Yazılı soruları hazırlamak ve bu soruları okumak en çok vaktimizi alan işler arasında. Ders kazanımlarına göre, ülke genelinde farklı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin de fikirlerine başvurularak okullar ile işbirliği halinde MEB, sorular hazırlamalı ve merkezi ortak sınavların olması fikrini önemsiyorum.”

İdari Planlamaların Doğru Yapılamaması

Tablo 4 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okullarda gerekli idari planlamalar doğru yapılamadığı için sosyal etkinlikler ve kulüp çalışmalarının yapılmasında güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bu durumu da katılımcılar okulda karşılaştıkları engelleyici-zorlaştırıcı süreçler arasında değerlendirmektedirler (n=17, %12,59). Okul yöneticilerinin bazıları derslik yetersizliğinden dolayı bazı atölye sınıflarının normal sınıflara dönüştürüldüğünü ifade etmektedirler. Bazı öğretmenler ise okullarında fiziki imkânın bulunduğunu fakat bu çalışmaların yapılabilmesi için iş yoğunluklarının azaltılması gerektiğini, mevcut ders programlarında bu tür etkinliklere ayıracakları yeterli bir ders saatinin bulunmadığını belirtmektedirler. Katılımcıların görüşlerine göre, sosyal etkinlik modülüne veri girişleri geçen yıla nazaran daha kolay yapılırken, kulüp çalışmalarının kağıt üzerinde kaldığı, bazı belirli gün ve haftaların kutlanamadığı sadece evrak hazırlandığı, okul panolarının sık sık güncellendiği fakat öğrencilerin ilgisini çekmediği dile getirilen ifadeler arasındadır. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₅,K,O): “Kulüp saati diye bir saat yok. Hayali kulüp kuruyor, resmiyette olan fakat gerçekte olmayan kulüplerimize öğrenci atamak yerine bu tür çalışmaların işlevsellik kazanması lazım. Kulüp planları da aynı şekilde, işlevsiz. Çünkü kulüp çalışmalarını yapacağımız yer ve zaman bulunmuyor.”

(Y₈,E,O): “Dersinin içeriğinde yer alıyorsa öğretmen tabii ki de öğrencileriyle birlikte müzeler, ören yerlerine gidebilir. Benim itirazım, bir yerde kutlama yapılacak diye, 40 tane öğrencinin birkaç tane de öğretmenin dersleri varken istenmesine.”

(Ö₁₅,E,O): “Belli başlı kulüpler; sosyal yardımlaşma, dayanışma ile topluma hizmet faaliyetleri birlikte yürütülürse anlamlı olur. Beden Eğitimi (Spor), Resim (Geleneksel Sanatlar Kulübü), Müzik (Hoş Sadâ Musîki Kulübü) gibi kulüpler

çok fazla amacına ulaşmıyor. Sivil Savunma yeni adıyla ‘‘Afete Hazırlık’’ gibi kulüpler işlevsiz, çalışma alanı bulamıyor sadece resmîyette var.’’

(Y₁₅,K,O): ‘‘Bazı kulüplerin kaldırılması daha iyi olabilir. Kulüplerin yarışmalarla harmanlanarak planlamalarının yapılması güzel olur. Böyle bir amaçla bazı kulüplerin adları işlevleri değiştirildi, ya da bazı kulüpler birleştirildi. Atölyeleri, laboratuvarları sınıflara dönüştürdüğümüzü söylemişim, o yüzden bazı kulüpler şuan için ne öğrenciye ne de öğretmene katkı sunuyor, evrak yükünden başka bir şey değil.’’

(Ö₉,K,O): ‘‘Bazı belirli gün ve haftalar da kutlanamıyor. Fakat bunlarla ilgili yağınla evrak hazırlamamız gerekiyor. Evraklar hep fuzuli, hepsi kağıt üzerinde. Onların hazırlanma amaçları sosyal etkinliklerin yapılmasıyla uzaktan yakından ilgili değil.’’

(Ö₁₁,K,O) ‘‘Pano hazırlamak, bir ders saatinden fazla vaktimizi alıyor, neredeyse bir hafta sonra değiştiriyoruz panoları. Çok az öğrenci panolara bakıyor ve ilgiyle bakan öğrenci görmedim. Eğitsel açıdan çok faydalı bulmuyoruz.’’

Öğretmenlerin bir kısmı kulüp çalışmalarının yapılması için ders programlarında kulüp-rehberlik saatlerinin tekrar eklenmesini, başka bir kısmı ise sadece sosyal kültürel etkinlikler (topluma hizmet çalışmaları, kulüp çalışmaları, belirli gün ve haftalar, panoların hazırlanması vb.) için öğretmenlerin görevlendirilmesi önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca, bu tür etkinlikleri organize bir şekilde yerine getirebilmeleri için görevlendirilen öğretmenlerin ders yükümlülüklerinin olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili bazı öğretmenlerin görüşleri:

(Ö₁,K,O): ‘‘Kulüp saatleri olmadığı için kulüp faaliyetlerini verimli olarak gerçekleştiremiyoruz. Kulüp çalışmalarının yapılabilmesi için haftalık programda bu çalışmalar için 1-2 ders saati ayrılmalıdır.’’

(Ö₄,K,O): ‘‘Belirli gün ve haftalar için hazırlanan panolar ve törenler hem çok vakit alıcı, hem de öğrencilerin ilgisini çekmiyor. Belirli gün ve haftaları düzenlemek için her okulda birer öğretmen bulunmalı, onların derslere girme zorunluluğu bulunmaksızın bu tür etkinlikleri organize etmelidirler. Öğretmenin iş yükü zaten fazla, bir de pano hazırlığı, tören program hazırlığı çok yıpratıcı oluyor.’’

(Ö₁₃,K,İ): ‘‘Her okulun sosyal kültürel etkinliklerinden sorumlu ve ders yükü olmayan birkaç öğretmenin bir araya gelerek oluşturacakları komisyon; projeler ve diğer etkinlikler (Belirli gün ve haftalar, toplumsal hizmetler vb.) ile ilgili çalışmaları yürütmeleri; eğitim öğretime daha fazla zaman ayırmamız konusunda bizlere yardımcı olacaktır.’’

Formalitelere

Tablo 4 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okuldaki engelleyici-zorlaştırıcı süreçlerin oluşmasında eğitim öğretim sürecini sekteye uğratan formalitelerin ilgili olduğu görülmektedir (n=16, %11,85). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₃,K,İ): “Her şeyin yapıl(a)madığı halde, yapılmış gibi belgelendirme hastalığından vazgeçtiğimizde gerçek işimize odaklanacağız. Yaptığımız etkinlikler fotoğraflara dökülüyor, okulun sitesinde yayınlanıyor. Tekrar bu etkinliklerin raporlarını neden hazırlıyoruz? Bu rapor hazırlama işi bizden alınmalı.”

(Y₁₇,E,O): “Bilgi ortamında her türlü bilgiye erişim kısa sürede sağlanıyor. Bakanlık, E-okul üzerinden yapılan işlerin eksikliğini görüp uyarırken, kendi erişebileceği okul öğrenci sayısı, satranç, akıl, zekâ ve spor kulüpleri gibi kulüplerdeki öğrenci sayısını talep ediyor. Bu veriler zaten sistemde gözüküyor, sistemi yönetenler biliyorlar, neden tekrar bizden isteniyor?”

(Y₁,E,İ): “Okul ihtiyaçları modülünde temizlik, spor malzemeleri, okul materyalleri talep ediliyor. Fakat bu ihtiyaçlar gönderilmiyor, her yıl liste tekrar hazırlanıyor. Tamamen etkisiz bir süreç. Resmîyet olsun da, gerçekleşip gerçekleşmemesi önemli değil gibi bir tutumun izlenmesi son derece yanlış.”

(Ö₁₅,E,O): “Uygulamadığımız halde, yapmak durumunda kaldığımız evraklar. Kısaca, yapılan ve yapılacak olan tüm faaliyetlerin kağıt üzerinde kalması süreci etkisiz kılıyor. Örneğin, sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı BEP’ler sadece kağıt üstünde kalıyor, kaynaştırma öğrencilerimizin ya da öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerimizin seviyelerine göre derslerimizi işleyemiyoruz. BEP’lerdeki gibi bir müfredat takip edemiyoruz.”

(Ö₁₂,K,İ): “ Beslenme indeksi hesaplanmasında öğrencilerin boy ve uzunluklarını ölçmek için 2 ders saati geçti. Sağlık Bakanlığı obeziteyi öne sürerek okula farklı roller gönderiyor. Bu durum hoşumuza gitmiyor. Beslenme takviye takip kontrolünü onlar yapmalı. İl Jandarma Komutanlığının, Orman Müdürlüğünün, İl Afet Acil Durum Arama ve Kurtarma Birlik Müdürlüğünün çevre, trafik ve sivil savunma ile ilgili bilgilendirmeler yaptıklarında derslerim gitti. Bu eğitimleri biz zaten öğrencilere veriyoruz. Onların tekrar bu eğitimleri vermeleri, bizim için zaman kaybı oluyor. Ayrıca, bu tür eğitimler donanımlı kişiler tarafından verilmiyor, sadece anlatmak amaçlı yapılan çalışmalar verimli değil, sadece göstermelik formaliteler bunlar. Farklı yöntem ve teknikler denenmeli, öğrenciler ancak yaparak yaşayarak öğrenirlerse öğrendiklerini hayata geçirebilirler.”

(Ö₉,K,O): “Bakanlık tarafından gönderilen anketlerin doldurulması gönüllülük esasında olmalı. Hatta bir grup öğretmen anketleri cevaplamak için havuz bir

sistemde bulunabilir ve bu şekilde anketleri doldurma zorunluluğu üzerimizden kalkabilir.’’

(Ö₄,K,O): ‘‘Yaptığımız etkinliklerin ayrı ayrı raporlarının istenmesi formaliteden başka bir şey değil. Sene başı, sene sonu hazırladığımız evraklar eğitim öğretime doğrudan hizmet etmiyor.’’

(Ö₁,K,O): ‘‘Bütçe Yönetimi, İlk Yardım, Uyuşturucu ve Madde Bağımlılığıyla Mücadele, Obezite gibi konularda ilgili birimler tarafından sürekli olarak tekrarlanan periyotlarda eğitim alıyoruz ve aldığımız eğitimlerde edindiğimiz bilgileri velilerle paylaşmamız isteniyor. Bu bilgi aktarımı bizim aracılığımızla değil, işin uzmanı yetkililer tarafından velilerimize iletmeli. Ayrıca, bu eğitimler sadece yapılması gerektiği için yapıldı durumundan çıkarılarak yetkili kuruluşların stratejik planlamalarıyla her aya uygun etkinlikler düzenlenerek, hem öğrenciler hem de veliler tarafından sürdürülebilir olmalıdır. Yoksa, ilgili taraflardan sadece görünen bir yüz öğretmenler olarak, farkındalık oluşturmaktan öteye geçemiyoruz.’’

Veli ve çevreden gerekli desteğin görülmemesi

Tablo 4 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okuldaki engelleyici-zorlaştırıcı süreçlerin oluşmasında, eğitim-öğretim sürecinin sacayaklarından olan velilerin ve çevrenin gerekli desteği göstermemelerinin ilgili olduğu görülmektedir (n=12, %8,89). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₈,E,O): ‘‘Velilerin tutumları eğitim öğretim sürecini etkisizleştiriyor. Öğrencileri bizler yetiştiriyoruz, fakat sonrasında anne-babalar bizim eğitim öğretim sürecimize destek olmuyorlar. Pek çok ebeveyn çocuğuyla ilgilenmiyor. Etkili eğitim-öğretim için, okul-aile arasında çift yönlü bir iletişim sağlanmalı, onları okula çekemiyoruz.’’

(Y₁₅,K,O): ‘‘Eğitim öğretim işine, işin ehli olan olmayan (veli, öğrenci vb.) herkesin karışması. Böyle bir kültür yerleşti. Çocuklara değer verirken karşıdaki insanların da değerli olduğunu söylemeyi unuttuk. Bir veli gelerek, sınıf arkadaşları tarafından öğrenciye zorbalık yapıldığını ve öğrencinin bu problemi öğretmenine ve idareye söyleyemediğinden yakınıyor. Burada öğrencinin bu problemi söyleyememesinin asıl problem olduğunu, bu sorunu çözmemiz gerektiğini söylesem de veli ikna olmuyor, diğer çocuklara ‘‘Şunları şunları yapın!’’ diye işimize ve sürece karışıyor.’’

(Y₂,E,O): ‘‘Yaşadığımız etkisiz süreçlerden biri, bazı velilerimizin okul ile işbirliği yapmaması. Öğrenci rahatsızlandığında eve gitmek için izin istediğinde, veliyi aradığımızda ‘‘Siz, bindirin, eve gönderin’’ diye cevap veren ilgisiz velilerimiz var maalesef. Eğitimin sacayaklarından (okul, aile, çevre) birinin eksik olması, diğerlerini de doğrudan etkiliyor. Aile eğitimleri mutlaka gerekli.’’

(Y₄,E,O): “Nüfusun plansız artması bazı problemleri de beraberinde getiriyor. Veli-öğrenci problemleriyle sık sık karşılaşıyoruz. Bu işler bizleri yeterince yoruyor. Veliler, çocuklarını aşırı şımartıyorlar (sevgi gösterdiklerini sanarak). Aşırı koruyucu davranıp aslında çocuklarını yeterince takip etmiyorlar. Öğrenciler aileden çok medya ve çevre kültürünün etkisi altında. Veliler çok rahat gelip, bize hesap soruyorlar, işimizi bize öğretmeye çalışıyorlar. Kendileri çocuklarına gerektiği yerde “Hayır” demeyi öğretmiyorlar. Özgürlüğü de egoyu da yanlış anladık. Her şeyi bildiğini sanan, yoktan anlamayan, tatminsiz bir nesil yetişiyor.”

(Ö₁,K,O): “Okuldaki işimizi, öğrencilerin motivasyonlarının düşüklüğü, derslere karşı ilgisizlikleri ve velilerden gereken desteği görmememiz zorlaştırıyor.”

(Y₅,E,İ): “Eğitim, ailede başlayan ve okulda devam eden bir süreç. Bu süreci etkisizleştiren, velilerin yapmaya çalıştıklarımıza destek vermemeleri. Bu süreçte birbirimizin yaptıklarını desteklemeliyiz. Örnek olumlu yaşantılarda eksikliğimiz var. Okulda ne kadar davranış değişikliğini (argo konuşma, olumsuz davranışlar) sağlamaya çalışsak da öğrenciler evde farklı davranışlar gördükçe bizim anlattıklarımız havada kalıyor.”

Katılımcılara göre, eğitimin okulda başladığı ve evde devam ettiği belirtilerek velilerin eğitime destek vermeleri oldukça önemli görülmektedir. Bu konuda gözlem yapmak amacıyla gidilen okullarda, medyanın yanlış yönlendirmeleri sonucu gerçekleşen yanlış algılamalar neticesinde ilgili yayın ve filmlerden etkilenen öğrencilerin okullarda çeteleşmeye, kendi cezalarını kendileri kesmeye ve kanunları yok saymaya başladıkları gözlemlenmiştir. Özellikle şiddet içerikli yayınların öğrencilerin duygu ve düşüncelerini olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Hedeflenen olumlu davranışların kazandırılması için çaba sarf eden okul yönetimleri ve öğretmenler velilerden gerekli desteği bulamadıkları ve medyanın olumsuz etkilerini önleyemedikleri için öğrencilerdeki şiddet eğilimleri giderme noktasında zorlanmaktadırlar.

Tek taraflı karar mekanizması

Tablo 4 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okuldaki engelleyici-zorlaştırıcı süreçlerin oluşmasında karar alma ve karara katılma mekanizmalarında demokratik yapının korunamamasının ilgili olduğu görülmektedir (n=7, %5,19). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₅,K,O): ‘‘Etkisiz süreçlerden birisi de konulan kuralların, kural koyucular tarafından bozulması. Yabancı uyruklu öğrenci sayısı, toplam öğrenci sayısının % 25’ini geçerse, nakil öğrenci alınamaz maddesini uyguluyoruz ta ki, bu sınırı aştığımız için öğrenci kabul etmiyoruz diyene kadar. Veli hemen yine kural koyuculara başvuruyor ve bu kural deliniyor. Kararların arkasında durulmaması büyük bir sis bulutu oluşturuyor ve iklim bozuluyor.’’

(Y₁₂,E,O): ‘‘Mevzuat belli, yapılması gerekenlerde. Uygulamalarda değişikliğe gidileceğinde, öğretmenlerin, idarecilerin çok da fazla fikirleri sorulmuyor. Bizleri dinlemelerini de isteriz. Çünkü işin mutfağında olan bizleriz.’’

(Ö₁,K,O): ‘‘Yapılan kurul toplantılarında karar alındıktan sonra okul olarak ortak bir tutum sergilenmeyince öğrencilere ve velilere karşı nasıl davranmam gerektiği konusunda tereddüt yaşıyorum.’’

(Ö₅,K,O): ‘‘İdarecilerin Milli Eğitim Müdürlüklerinden kaynaklı çekincelerini bir tarafa bırakarak eğitim adına zaman zaman kendi kararlarını alabilmeleri ve sürece bizi de dâhil etmeleriyle okulların yönetimi etkili hale gelecektir.’’

4.2. Katılımcıların Okulda Karşılaştıkları Rol Karmaşası-Rol Belirsizliğine İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmeler ve gerçekleştirilen gözlemler neticesinde, yönetici ve öğretmenlerin okulda rol karmaşası-rol belirsizliğiyle karşılaştıkları görülmüştür. Okulda karşılaşılan rol karmaşası-rol belirsizliği teması altında rol karmaşası-rol belirsizliği, belirsiz rollere ayrılan zaman ve karşılaşılan belirsizlikleri giderme yöntemleri olmak üzere olmak üzere üç kategori oluşturulmuştur. Okulda karşılaşılan rol karmaşası-rol belirsizliğine ilişkin ortaya çıkan görüşlerle oluşturulan kategori ve alt kategoriler aşağıda incelenmiştir.

4.2.1.Rol Karmaşası- Rol Belirsizliği

Rol karmaşası-rol belirsizliği boyutunda katılımcılara; ‘‘Okulda karşılaştığımız belirsiz rolleriniz nelerdir, bu rollerinizi nasıl gerçekleştiriyorsunuz?’’ sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar değerlendirildiğinde katılımcıların okuldaki rollerine ilişkin olarak rol algılamalarının farklı olduğu ve farklı rollerde rol belirsizliği yaşadıkları görülmektedir. Katılımcılar, zaman zaman okulda görev tanımlamalarında açık ve net olarak belirtilmeyen rolleri oynamak durumunda kaldıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca, kaldıkları bu durumu da rol belirsizliği olarak algılamaktadırlar. Katılımcıların pek çoğu, belirsiz rollerini okul işleyişinin aksamaması için

gerçekleştirdiklerini belirtmişler ve bu rollerin asıl işlerinden (eğitim liderliği, rehberlik vb.) uzaklaştırdığını vurgulamışlardır. Katılımcıların görüşlerine göre oluşturulan, rol karmaşası-rol belirsizliği kategorisinde, elde edilen ifadeler ve frekanslar Tablo 5’ te gösterilmiştir.

Tablo 5:Katılımcıların Karşılaştıkları Rol Karmaşası-Rol Belirsizliğine İlişkin Görüşleri

İfadeler	f	(%)
Belirsiz Roller	25	16
Finans Uzmanlığı Rolü	21	13,5
Büro Memurluğu, Sekreterlik ve Okul Aile Birliği Rolü	20	12,8
Nöbetçi Öğretmen Rolü	18	11,5
Sağlık Personeli Rolü	17	10,9
Teknik-Donanımsal Roller	12	7,7
Öğrencinin Okula Kayıt ve Devam-Devamsızlık Takip Rolü	8	5,1
Annelik ve Babalık Rolü	7	4,5
Güvenlik Rolü	7	4,5
Marangozluk ve Nakliyecilik Rolü	7	4,5
Oyuncak Tedarikçisi ve Bakıcılık Rolü	6	3,8
Öğrenci Rehberliği ve Koçluğu Rolü	5	3,2
Bilişim Uzmanlığı (Web Site Tasarımcısı) Rolü	3	1,9
Toplam	156	100

Belirsiz roller

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin, farklı birimlerin kendilerine eş zamanlı olarak rol göndermelerinden dolayı bir belirsizlik yaşadıkları, yaşadıkları bu belirsizliğinde, rol çatışması olduğu görülmektedir. Ayrıca, katılımcılar görev, yetki ve sorumluluk sınırlarının net olarak belirtilmemiş olmasından dolayı rol belirsizliği yaşamaktadırlar (n=25, %16). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₇,E,O): “Sistemden dolayı eski sevgimiz kalmadı. Öğretmenlikteki rolüm belirsizleşti. Sevgi duygumuzu kaybediyoruz, öğrenciler bize sevgi seliyle yaklaşırken; biz onlara karşı robot olma durumunda kalıyoruz. En fazla bir kol mesafesinden kurulan iletişimde siz sevginizi aktarabilir misiniz?”

(Y₇,K,İ): “1000 kişilik bir okulda 2 müdür yardımcısı okul için yeterli değil. Okullardaki müdür yardımcısı normlarının yeniden düzenlenmesi gerekiyor. Muhasebe işleri bizden alınmalı. Öğretmenlerde çocuk gibiler, yeri geliyor onları ikaz etmem, uyardım gerekiyor. Bütün işlere yetişemiyoruz. Bir ahtapot gibi her yerde elinizin kolunuzun olması gerekiyor. Bakanlık, Milli Eğitim bize sürekli toplar gönderiyor. Kafamıza isabet almadan bu toplara gereken karşılığı vermeye çalışıyoruz. Okuldaki işleri yetiştirme telaşında, bir anne olarak çocuklarımla gerektiği kadar ilgilenemediğim için üzülüyorum. Yalnızca müdür yardımcısı olsam iyi, aynı zamanda anneyim, eşim, gelinim, başka iş kollarında

görevliyim. O yüzden zaman zaman yoğunluk yaşıyor ve belirsizliğe düşüyorum.”

(Y₁₂,E,O): “Belirsizlik yaşamadığımız alan yok maalesef. Şu an bile bir belirsizliğin içerisindeyiz. Bir bakıyorsunuz sabah bir yönetmelik değişmiş, tam buna uyum sağlarken daha yenisi çıkıyor. Her şeyi kayıt altına almanız gerekiyor. Bu mümkün değil, anlayışın değişmesi gerekiyor.”

(Y₁₆,E,O): “Kültürel yapımızdan dolayı okulun boya badanası, ufak tefek tamir tadilat okul müdürünün görevleri arasında sanılıyor. Resmiyette bu işleri yapmamızı gerektiren bir hüküm yok, fakat bu işleri kimin nasıl yapacağı da tanımsız. Okul müdürü nasıl olsa, ne iş olsa yapar mantığında düşünülüyor. Okulda kalorifer sistemini kontrol ve takip edecek eleman yok, bu işi de mecbur kaldığımız için bizler yapıyoruz. Okula kaynak bulma konusunda çevreden dileniyoruz, bu durum devletin itibarı açısından sakıncalı ve okula karşı bir güven problemi yaşıyoruz. Sağlıkla ilgili formların dağıtılması ve takip edilmesini belirsiz rollerim arasında sayabilirim. Okulda sorumluluk alanım dışında her işe koşturmak zorundayım. Fotokopi makinesi bozulsa onun tamirinden sorumlu olan kişide benim.”

(Y₆,E,İ): “Okul yöneticileri; lider olanlar ve yönetici olanlar olmak üzere ikiye ayrılır. Ben, lider yönetici olmayı tercih ediyorum. Eğer sadece yönetici olursanız, bu durumda personele göre, veliye göre, öğrenciye göre, çevreye göre yaptığınız uygulamalarınızı sürekli değiştirmeniz gerekir. Sonuçta, yöneticilik rolünüzde şekilden şekle girdiği için belirsiz olur.”

(Y₁₁,E,O): “Görev tanımları mevzuatta açık ve net olmalı. Mevzuat sık değişmemeli. Şuan için, okul idaresinde her şeyi bilmek gerekiyor. Bunları bilmekte tek başına yeterli değil, aynı zamanda nerede nasıl yapılır, yaptırılır onları da bilmek gerekiyor. Başkalarının işlerini bize yüklüyorlar. Destek hizmetleri ile uğraşmaktan esas işimize gelemedik. Belirsiz rollerimizi sıralarsak; sağlıkçiyiz, güvenlikçiyiz, İSG uzmanıyız, halkla ilişkilerden (veli, çevre) sorumluyuz, inşaat ustasıyız (özellikle kapı ve camın tamir tadilatı), kimi zaman kaloriferin kömür eleyicisiyiz.”

(Y₉,K,İ): “Velileri bir noktada hiç geri çevirmediğimiz için, idare olarak sürekli onlarla iletişim halinde olunca kendi yapmamız gereken evrak işlerine, Milli Eğitim kaynaklı işlere zaman bulmakta zorlanıyoruz. Ayrıca, okul yönetimi olarak okulun gider gelir hesapları da bize ait olunca hangi işi önceliklendirmeliyiz konusunda rol belirsizliği yaşıyoruz.”

(Y₁₁,E,O): “İşimizi yaparken en çok zorlandığımız, bir işe odaklanıp o işi tamamlayacak sürenin olmaması. Ders programlarını ancak evde yapabiliyorum. Veli görüşmek için geliyor, öğrenci geç kaldığı için izin belgesi istiyor, aynı zamanda cevap vermemiz gereken evraklar var, muhasebe kayıtları düzenlenmeli derken, iyi bir planlama yapmamıza rağmen, işler üst üste geliyor.”

(Ö₁₂,K,İ): “Göz taraması ve aşı takip formunun takibini yapmak benim işim değil. 30-35 kişilik sınıflarda gerekli taramaların yapılması çok uzun vakit alıyor öğrenciler okula gelmeden bu taramalardan geçmelidirler. Sağlık Bakanlığının işlerini yapmak istemiyorum. Aile hekimlerinin gerekli kontrol ve takipleri yapmaları gerekiyor.”

(Ö₁,K,O): “Akran zorbalığı nadiren de olsa yaşanan bir durum. Öğrenciye rehberlik çalışmasını yapabildiğimiz ölçüde yapmaya çalışıyoruz. Çatışma çözme metotlarını içeren etkinliklere yer veriyoruz. Veli görüşmeleri yaptık, fakat burada çatışmaları çözme noktasında nasıl bir rolüm olmam gerektiğini kestiremiyorum, rehber öğretmenin desteği gerekli.”

(Ö₉,K,O): “Sınıflardaki rehberlik fahri olarak yaptığımız bir görev. Ders saatimin sınıf düzeylerinde az olmasından dolayı, sınıftaki öğrencilere rehberlik dersi yapamıyorum. Fakat, rehberlik çalışmalarını yürüttüğüme dair evraklar hazırlamam gerekiyor, bu evrakları hazırlamak benim rolüm olmamalı. Ayrıca, rehberlik saati kesinlikle olmalı, öğretmenin dersini rehberlik amaçlı kullanması, müfredatı yetiştirme konusunda problemler yaşamasına yol açıyor. Bunun için dediğim gibi ayrı bir rehberlik saati konulmalıdır.”

(Ö₆,K,O): “Rehberlik yönetmeliğindeki görev tanımımız çok belirgin değil. Bu yüzden zorluk yaşayabiliyoruz. Okulda karşılaştığım belirsiz rollerim arasında öğrencilerin gözünde derse girmeyen, odada çalışan ve disiplin içermeyen bir öğretmen olmak sayılabilir. Özellikle odada çalışıyor olmak belirsiz bir görünüm oluşturabiliyor. Belirsiz rollerim öğrencilere ve velilere karşı da olabiliyor. Farklı durumlarda duruma özgü davranmamız gerekebiliyor. Mesela, öğrenciyi psikiyatri servisine yönlendirdiğimizde velilerin durumu kabul etmemelerinde bir belirsizlik yaşıyorum.”

(Ö₁,K,O): “Proje çalışmalarında öğretmenlerin rehber, öğrencilerinde araştıran-keşfeden bir rolde olmaları gerekiyor. Projede rehberlik yapması gereken öğretmenin buradaki rolü belirsiz kalıyor. Proje sayısının fazla tutulması da öğretmenin üzerinde bir iş yükü oluşturuyor, bir iki yıl önce, mesai haricinde projeleri yetiştirmek için saatlerce uğraştık. Öğretmenler proje çalışmalarında rehberlik rollerini yeterince yerine getiremiyorlar, adeta projeyi öğretmenler yapmak durumunda bırakılıyor.”

Finans uzmanlığı rolü

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda yaşanan rol belirsizlikleri arasında finans uzmanlığı rolü bulunmaktadır (n=21, %13,5). Katılımcılar, finans konusunda çok fazla problem yaşadıklarını özellikle okula maddi destek bulmakta güçlük çektiklerini ifade etmektedirler. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y15,K,O): “Okullar adına velilerden para talep etmeyin diyorlar. Velilerin para yardımları olmadan, sadece ödenekler ile bu işler yürümez. Velilerin okul yönetimine katkıda bulunmaları gerekli ve biz bu durumda zor kalan taraf olmamalıyız.”

(Y16,E,O): “Okula kaynak bulma konusunda çevreden dileniyoruz, bu durum devletin itibarı açısından sakıncalı ve okula karşı bir güven problemi yaşıyoruz.”

(Y8,E,O): “Savaşın en önündeki siperdeyim, dolayısıyla mücadele ederken öğrenciler için endişeleniyorum. Difüzyon yukarıdan aşağıya doğru olmalı. Bir devlet memuru olarak velilerin okula bağış yapmaları için onları ikna etmeye tabiri caizse yalvarmaya kalmak etik değil.”

(Y7,K,İ): “Muhasebe işleri bizden alınmalı. Ana sınıfının beslenme programı için pazara, markete gidiyoruz. Bu iş için, aldıklarımızı faturalandırıyoruz, muhasebesini de TEFBİS’e işliyoruz. İnanılmaz zamanımızı alıyor bu işlemler.”

(Y1,E,İ): “Her okulun bütçesi yeterli değil. Bütçe olsa tamirciye gönderirdim. Okul aile birliğinin hesabında bütçe yoksa, malzeme tedarik edebilmeniz için bir nevi dilencilik yapmamız gerekiyor.”

(Y3,E,O): “Bütçemiz dar olduğu için, okula alacağımız her malzemenin uygun fiyatlısını bulmaya çalışıyoruz.”

(Y17,E,O): “Finans bulma noktasında yardımsız bırakılıyor. Para toplamak benim görevim değil. Okul aile birlikleri, kantin gelirleriyle bütçe oluşturuyoruz; bu bütçeyle kağıt, fotokopi paralarını ancak karşılıyoruz. Teknolojinin ilerlemesi kağıt israfının önüne geçemedi.”

(Ö14,K,İ): “Okul idarecilerinin gözünde (kendi idarecimi tenzih ederek) genellikle üvey evlat konumundayız. “Sizin için ne yapabiliriz?” sorusu sorulmuyor. Aile standartları çok yüksek değil. Yardımcı eleman gerekiyor en azından iki personel olması lazım. Hem temizlik işlerinde hem bana yardımcı olması açısından. Ekonomik olarak desteklenmek istiyoruz.”

(Ö3,K,İ): “Velilerle para diyalogları bizi yoruyor.”

(Ö13,K,İ): “Milli Eğitim Bakanlığına daha fazla bütçe ayrılmalı, bu bütçelerde onlar aracılığıyla okullara ulaştırılmalıdır. Okul finansal anlamda yeteri kadar desteklenmediği için, okul ihtiyaçlarını karşılamak adına velilerden talepler oluyor. Para toplamak, okul aidatlarını istemek öğretmenin görevi değildir.”

Büro memurluğu, sekreterlik ve okul aile birliği rolü

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda yaşanan rol karmaşaları-rol belirsizlikleri arasında büro memurluğu, sekreterlik ve okul aile birliği rolü bulunmaktadır (n=20, %12,8). Katılımcılar, kırtasiyecilik

anlayışının yansıması olarak okulda daha çok büro memuru gibi çalıştıklarını ve okul aile birliğinin işlevini tam olarak yerine getiremediği için pek çok konuda eksiklik hissettiklerini, bu eksikliği de kendi bünyelerinde gidermeye çalıştıklarını ifade etmektedirler. Teknolojinin ilerlemesiyle farklı iletişim kanallarını kullanan velilerin taleplerine, öğretmenler yetişmemekten dolayı rol belirsizliği yaşadıklarından yakınmaktadırlar. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₈,E,O): “Gereksiz bürokratik yazışmalar çok fazla. Milli Eğitim’de en az 8-10 tane birim var. Her birimin bizi ilgilendirmeyen yazılarına cevap vermekten ne doğru düzgün derslere devam edebiliyorum ne dersleri takip edebiliyorum ne de eğitim liderliği yapabiliyorum.”

(Ö₁₂,K,İ): “Öğretmenlikten ziyade sekreterlik yapıyorum, her gün form dağıtıp topluyorum. Rehberlik araştırmaları yapmaktan, asıl görevime öğretmenlik yapmaya eğitim öğretim faaliyetlerine zaman ayıramıyorum.”

(Y₁,E,İ): “Sıfır Atık Projesi, Çevre Şehircilik İl Müdürlüğü koordinatörlüğünde MEB iş birliğiyle okullarda sürdürülmektedir. Okullarda yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalarda telefon trafiği çok vaktimi alıyor. Aradığım kişilere ulaşamıyorum. Adeta bir rol belirsizliği yaşıyorum. İşleri yoluna koyalım dedikçe karmaşıklıyor.”

(Y₄,E,O): “Okulun santral telefon memurluğu gibi zaman zaman değişen belirsiz rollerim bulunmakta.”

(Y₇,K,İ): “Okul aile birliğinde görevli veliler için teknik kısmını bilmedikleri içinde o iş de bize kalıyor.”

(Y₁,E,İ): “Okul aile birliğinin denetimini yapabilecek donanımda velimiz yok. Maalesef bu işi de biz yapmak durumunda kalıyoruz.”

(Y₁₂,E,O): “Kanun yönetmelik ne ise ona uymaya çalışırım. Kuralları uygulamak her zaman zordur. Örnek olarak, öğrenci velisi öğrencisinin devamsızlık sebebini bir dilekçe ile bizzat kendisi bildirmek zorundadır. Fakat veli gelmek istemez, her seferinde telefonda izah ederiz. Burada bir rol belirsizliği yaşıyorum.”

(Y₉,K,İ): “Bir okuldaysanız aynı anda hem öğrencilerde, hem öğretmenlerde, hem elektronik ortamda, hem velilerde, Milli Eğitimde, hem Bakanlıkta ve birçok alanda gözlerinizin ve bilginizin olması gerekir. Okul aile birliği evrak kısmında çok bilgili olmadıkları için, mecburen bu iş bizim üzerimizde kalıyor. Düzenli ve disiplinli olduğum için bunların hepsini düzenleyebiliyorum. Fakat, yönetici olarak görevimizin, görev tanımlamamızın net olarak belirlenmesi gerekli. Çünkü her şeye koşuşturmadan inanılmaz yoruluyoruz.”

(Ö₃,K,I): ‘‘Bana farklı gelen rolümün birisi de telefon üzerinde oluşturduğumuz grupta sınıf anneleriyle iletişime geçmek. Çok farklı talepleri oluyor, teknolojinin gelişmesi iletişimi hızlandırdı, fakat bu taleplere yetişmekte zorlanıyoruz.’’

Nöbetçi öğretmen rolü

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda rol belirsizliği yaşadıkları rollerinden birisinin de nöbet görevleri olduğu görülmektedir (n=18, %11,5). Bazı katılımcılar, Milli Eğitim Bakanlığı, OÖ ve İKY Yönetmeliğinin (md.44/6) gereğince mazeret durumunun oluşması (Ek-5) halinde nöbet görevinden muaf tutulmaları gerektiğini belirtmelerine rağmen, okul yönetimleri; okullardaki öğretmen sayılarının az olduğunu ve ihtiyaç duyulduğunu gerekçe göstererek nöbet görevlendirmelerinde bulunmakta olduklarını ifade etmektedirler. Bu durumu da öğretmenler rol belirsizliği olarak algılamaktadırlar. Bazı katılımcılar ise, nöbet sorumluluğunun bütün okul binası olarak tanımlandığını, aynı anda hem sınıflarda hem koridorlarda hem de bahçede bulunmalarının mümkün olmadığını ifade etmektedirler. Katılımcıların bazıları ise, genel olarak iş yoğunluklarının fazla olduğunu nöbet tuttıkları günlerde aşırı yorulduklarını, bu görevin öğretmenlerin görevi olmaması gerektiğine dair ifadeler kullanmışlardır. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₂,E,O): ‘‘Bir günde nöbet tuttuğumuz süreleri toplarsak 90 dakika futbol maçı yapmış gibi oluyoruz. Yönetmelikte 25 yılını dolduran öğretmenlerin istekleri göz önünde bulundurularak, nöbet görevi verilmez denilmesine rağmen; nöbet görevi veriliyor. Bu görev bizim işimiz olmamalı, çünkü güç isteyen oldukça yorucu bir iş.’’

(Ö₇,K,O): ‘‘Nöbet angarya bir iş. Yakın bir zamanda menüsküs ameliyatı oldum ve ameliyat olduğumu pek fazla kişi bilmez. Sağlık problemlerimden ötürü bazı zamanlar nöbet benim için işkence olabiliyor. Okul ders düzeni aksamaması için uğraşıyorum, fakat uzun süreli ayakta durmak, merdivenlerden inip çıkmak rahatsızlık veriyor. Nöbet görevi için yönetmeliğin bu durumu okul inisiyatifine bırakması; sağlık kurulundan raporun olmasına rağmen; üzerimden bu yükü bu sorumluluğu kaldırmıyor. Bu konuda kolaylaştırıcılık olması gerekir.’’

(Ö₁,K,O): ‘‘Öğretmen olarak, üzerimdeki en büyük yük nöbet görevi. Öğretmenlerin nöbet sorumlulukları çok fazla. Nöbet esnasında her şeyi görebilecek, her türlü olaya müdahale edebilecek pozisyonda değiliz ve maalesef olamıyoruz da. Normalde, gözlem yapmayı seviyorum, benim kastettiğim durum, bahçedeyken okul içinde olabilecek herhangi bir olumsuzluğa müdahale edememek. Ayrıca, olumsuz bir durum yaşandığında bütün mesuliyetin

öğretmene ait olması, yasal yaptırımların öğretmenler için ağır olması da nöbet görevini ağırlaştıran etmenlerden.”

(Ö₉,K,O): “Nöbet görevi öğretmenin görevi olmamalı. Nöbetçi öğretmen olunca o gün derse gelememiş öğretmenin yerine de derse giriyoruz çok yorucu oluyor.”

(Ö₃,K,İ): “Nöbetler ekstra enerjimizi alıyor.”

(Ö₈,E,O): “Nöbet görevleri, güvenlik güçlerinin görevleridir. Nöbet, enerjimize ket vuruyor. Motivasyonumuzu düşürüyor, iç dinamiklerimizi kanalize etmemizi güçleştiriyor.”

(Ö₄,K,O): “Nöbet görevleri güvenlik görevlilerine verilmeli, bu işin muhatabı öğretmen olmamalı. Nöbet, başlı başına enerjimizi soğutan bir vazife. Yabancı uyruklu öğrenci çok fazla, davranış problemleri de çok oluyor. Hayattan soğuduk. Hiçbir memuriyette (kolluk güçleri hariç) bu kadar kafa yorucu bir iş yapılmaz. Genellikle derslerimizin az olduğu veya dersimizin olmadığı günlerde nöbet görevleri veriliyor. Böyle olunca daha az yorulacağımız düşünülüyor, fakat tam tersi bütün enerjimiz bitiyor.”

(Ö₅,K,O): “Enerjimizi en çok nöbet görevleri tüketiyor. Öğle arasında öğrencilerin yemekhaneye giriş çıkışlarını takip etmek benim işim olmamalı.”

Sağlık personeli rolü

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda yaşanan rol karmaşası-rol belirsizliği yaşadıkları rollerinden birinin de sağlık personeli rolü olduğu görülmektedir (n=17, %10,9). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₂,K,İ): “Diş hekimlerinin kontrollerinde olması gereken florür ve diş taramasını biz yapıyoruz. Öğrenciye florür sürdüğümüz zaman 45 dk. boyunca hiçbir şey yiyip içmemesi gerekiyor. Nihayetinde, öğrencilerimizin yaşları küçük, su içmek istiyorlar. Bu durumda sorumluluğun tamamen bize ait olması bizi yoruyor. Okulda bu tür tarama faaliyetlerini yürütecek bir personel bulunmalı ya da öğrenciler aileleriyle birlikte ilgili sağlık kuruluşuna gitmelidirler. Öğrenciler, anasınıfında işitme ve göz taramasından geçiriliyorlar aynı işlemi tekrar ilkokula başladıklarında da yapıyoruz. Hem harfleri yazmayı öğret, hem formları dağıt, topla; yoğunluktan hangi birini yapalım? Ödevlerini nasıl takip edelim?”

(Ö₃,K,İ): “Sağlık formlarını doldurmaları için öğrencilere vermek, onlardan toplamak belimizi büktü. Çünkü çok sık sayıda ve çok fazla form isteniyor. Sağlık sorunları (diş, göz vb.) olan öğrencileri tespit ettiğimizde gerekli sağlık kuruluşlarına gitmeleri konusunda onları yönlendiriyoruz. Fakat bu sağlık taramalarıyla ilgili takip, evrak işi direkt aile hekimlerinin yetkisi dâhilinde

olmalıdır, öğretmenler üzerinde yük oluşturuyor. Ayrıca, Gençlik ve Spor Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında imzalanan protokol kapsamında ‘‘Yüzme Bilmeyen Kalmasın Projesi’’ ile öğrenciler kapalı spor salonuna götürülüyor. Proje gerçekten güzel, fakat ders saatlerinde yapılan bu etkinlik için öğretmen olarak öğrencilerin yanında refakat etmek benim vazifem olmamalı.’’

(Y₁₃,K,O): ‘‘Öğrenciler arasında düşme veya bayılma durumu çok sık yaşanıyor, okul mevcudu kalabalık olduğu için öğrenciler ister istemez birbirlerine çarpıyorlar. Bazı ciddi durumlarda ambulans gelene kadar, öğrencinin yanında bulunmamız gerekiyor. Öğrencilerin yanında beklemek benim rolüm değil, çok fazla vakit alıyor. Okulda sağlık personeli bir hemşire veya sağlık teknikeri bulunması acil müdahale gerektiren durumlarda (ilk yardım, pansuman) işimizi kolaylaştıracaktır.’’

(Y₁₇,E,O): ‘‘Sağlık Bakanlığının yürütmesi gereken KBB taramasını ben yapıyorum. Herkes kendi kurumunun işini yapmalı.’’

(Ö₁₄,K,İ): ‘‘Her zaman olan bir durum olmamakla beraber, çeşitli maskeler takıyoruz. Bazen ilk yardım ihtiyacı olduğunda doktor, hemşire olurken; bazen de çocukların sevmediği kavga ettiği bir birey bile olabiliyorsunuz.’’

(Y₁₀,K,İ): ‘‘Biz eğitim öğretim işimizi yaparken, sağlık taramalarının istenmesi (göz taraması, florür, kulak-ışıtme), verilen evraklarla öğrencileri aile hekimlerine yönlendirmemiz, aynı evrakları geri isteyip okulda muhafaza etmemiz iş yükümüzü artırıyor. Tarama evraklarının kontrol ve takibinin bizden alınması gerekli.’’

(Y₇,K,İ): ‘‘Sağlık Bakanlığının işlerinin bizden alınmasını istiyorum. Doktorlar buraya gelsin, gelemesler mi? Bakanlığın bizlere gönderdiği dağıtımamızı, toplamamızı ve saklamamızı istediği formlar çok fazla. Formlar daha çok, ışıtme taramaları, aşı takibi, diş florür, pandemi eğitimleriyle ilgili. Gereksiz yapılan bir iş ve her yıl yeniden yapılıyor. Sağlıkla ilgili bir problem varsa mutlaka aile hekimlerinin kontrolü ve takibi olması gerekir, fakat formu doldurup göndermek onlar içinde angarya. Aile hekimine giderek hastalığı tespit edilen kaç öğrenci var, merak ediyorum.’’

(Y₁₀,K,İ): ‘‘Okullar kalabalık, öğrencilerimiz küçükler. Disiplin sorunu çok yaşanmıyor fakat yaşları itibariyle hareketliler ve birbirleriyle çarpışıyorlar. Okulda kart uygulamamız var. Kartlardaki renklere göre hareket ediyor öğrenciler, böylece geçişlerde oluşabilecek kazaları en aza indirmeye hedefindeyiz. Bazı zamanlardaysa baş yarılması ve parmak kesilmesi gibi durumlarla karşılaşmıyoruz, ambulans gelinceye kadar cerrahi müdahalede bulunabilecek bir hemşire olması şart.’’

Okullarda gözlem yapmak amacıyla gerçekleştirilen ziyaretlerde, ilkokullarda öğrencilerin sık sık birbirlerine oyun amaçlı çarptıkları, bu durumda kanamalı yaralanmaların yaşanmasına sebebiyet verdiği gözlemlenmiştir. Özellikle yaş grubu

küçük öğrenci mevcudu fazla olan okullarda öğretmenler ilkyardım uygulamalarında ellerindeki malzemeleri kullanarak sağlık görevlileri gelene kadar ilk müdahalede bulunmalarına rağmen, aynı anda okulun farklı yerlerinde benzer durumların yaşandığı günlerde öğretmenler serinkanlılıklarını korumakta zorlanmakta ve ne yapacaklarını bilemez bir hale gelmektedirler.

Teknik-donanımsal roller

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda yaşanan rol karmaşalarından birinin de teknik-donanımsal roller olduğu görülmektedir (n=12, %7,7). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₈,E,O): *“Eğitim Yönetimi Denetimi Planlama ve Ekonomisi alanında bende yüksek lisans yaptım. Asıl işim, sürekli öğrencilerin içerisinde okulda eğitimin lideri olarak eğitim-öğretimin sağlıklı yapılmasını takip etmekken, ben onun dışında enerjimin büyük bir çoğunluğunu okulun tıkanan tuvaletlerini açtırmak gibi teknik işlerle uğraşıyorum, elimde teknik eleman yok, olan elemanlarında %90’ı görme engelli ya da şizofren. İstihdam edilen elemanlarla da işi çözemiyorum, güvenemiyorum onlara. Daha büyük problemler oluyor. Mecburen teknik işler de bana kalıyor. Tabloyu taktırıyorum, eleman bir tarafını kırıyor. Lambaları yanmayan, zilleri çalmayan, kaloriferi bozuk bir okulda nasıl sağlıklı bir eğitim yapabilirsiniz? Uzmanlık alanımın dışında enerjimi onlara harcıyorum, ziyan oluyorum. Lise mezunu bir insanın yapacağı işlerle uğraşmak durumunda kalıyorum.”*

(Y₃,E,O): *“Okul temizliği, tadilat, tamirat işleriyle uğraşıyoruz.”*

(Y₄,E,O): *“Teknik eleman; kapı, pencere tamiri, kalorifercilik; kalorifer yakma.”*

(Y₅,E,İ): *“Okulun bütün boya badanası bizde.”*

(Y₁₈,E,O): *“Okuldaki amacımız okulda aksayan yönleri tespit edip bu eksiklikleri gidermek olduğu halde, ne doğru düzgün aksaklıkları belirtebiliyoruz ne de cevap alabiliyoruz. Okullardaki birçok aksaklığı, problemi, teknik donanım eksikliğini Milli Eğitim’e yazıyorsunuz çözüm bulamıyorsunuz. O yüzden teknik işlerin sorumluluğu bizde oluyor. Örneğin, Kompanzasyon panosuyla ilgili bir aksaklıkta, biraz detaylandırarak olursam aktif reaktif gibi uzmanlık gerektiren pek çok konuda sorumluluk bizde, ayrıca bilginizin olması da gerekiyor.”*

(Y₁₆,E,O): *“Teknik eleman geldiğinde, “Burada şöyle bir sorun var.” diye teşhis yapıyor. Öyle bir sorun olduğunu biz de biliyoruz. Dolayısıyla eğitim*

öğretimin aksamaması için, alet çantasını elden bırakmıyorum. Elektrik, bakım-onarım, nakliyat, tamir tadilat, su tesisatları, ışıklandırma işlerinden anladıklarımızı yapıyoruz. Okulda sorumluluk alanım dışında her işe koşturmak zorundayım. Fotokopi makinesi bozulsa onun tamirinden sorumlu olan kişide benim.’’

Okullarda gözlem yapmak amacıyla gerçekleştirilen ziyaretlerde, okul yöneticilerinin kapı menteşesi, pencere pervazı ve bilgisayar tamir etmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Hatta bu konuda kendini geliştiren okul yöneticilerinin okul sıralarını tamir etmek için kaynak makinesini kullanarak kaynak yaptığı da araştırmacı tarafından dikkat çeken gözlemler arasındadır. Pek çok okul yöneticisinin makam odasındaki çekmecelerde tornavida ve pensenin bulunmasının gözlenmesi de bu konularda okul yöneticilerinin personel eksikliğinden dolayı her işe koşmakta olduklarının bir göstergesi olabilir.

Öğrencinin okula kayıt ve devam-devamsızlık takip rolü

Tablo 5 incelendiğinde yöneticilerin bazıları, öğrencilerin okul kayıtlarında beyan edilen adreste ikamet edip etmediklerinin teyidi için belirtilen adreslere gitmelerinin gerektiğini ve bunun da görevleri arasında olmadığını ve rol belirsizliği yaşadıklarını düşünmektedirler (n=8, %5,1). Ayrıca, öğrencilerin okula devam etmedikleri durumlarda da veliler ile iletişime geçemedikleri için yine sisteme düşen adreslere gitme durumunda kaldıklarını ifade etmektedirler. Sadece öğrencilerin kimlik bilgilerine dayalı olarak öğrencilerin buldukları yerin tespiti okul yöneticilerinin zorlandıkları bir durumdur. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₈,E,O): ‘‘5. Sınıfların okula kaydı sırasında her yıl problem yaşanıyor. Nüfus Müdürlüğü kişilerin beyanı esastır diyor, fakat burası Amerika değil. Talep edilen bir okul olduğumuz için 240 kişilik bir okula, 580 kayıt düştü. Çınarcık, Çiftlikköy, Taşköprü ’de oturan insanlar çocuklarının okulumuzda olabilmesi için sahte oturma kayıtları oluşturuyorlar. Jandarmaya bildiriyoruz bilebildiğimiz durumları. Her çocuğun civarda oturup oturmadığını tespit, kontrol etmemiz mümkün değil, fakat konuyla ilgili muhatap tutuluyoruz.’’

(Y₃,E,O): ‘‘Veliler, eğitim öğretim sürecine dâhil olmuyor. Bu durumda işimizi zorlaştırıyor. Öğrencilerin okula geliş gidişlerini velilerin takip etmemelerinden kaynaklanan problemler yaşanıyor. Öğrencinin okula kayıtlı olup okula devam etmediği durumlarda adresine gidip orada yaşayıp yaşamadığı öğrenilmeye çalışılıyor. Köy muhtarları vasıtasıyla öğrencileri bulmaya çalışıyoruz. Oldukça

vakit olan bir iş, bizim görevimiz olmamalı. Bu konuyla ilgili Kolluk kuvvetleri, Nüfus Müdürlükleri ve Göçmenlik Büroları beraber bir çalışma yürütebilirler, bize yüklenen sorumluluk bu kurumlara devredilmelidir.”

(Y₂,E,O): “Belirsiz bir başka rolüm ise, okula devam etmeyen öğrencileri bulmak. Öğrencinin ve velinin sadece TC kimlik numaralarıyla, öğrencinin adresine nasıl ulaşabiliriz? Öğrencinin adresine ulaşarak onu bulabilmek oldukça çok vakit alıyor. İçişleri Bakanlığının bu konuda bize yardımcı olması gerekiyor.”

(Y₁₅,K,O): “Okulda çok farklı ulustan (Mısır, Irak, Ürdün, Suriye, Afganistan) öğrencimiz var. Hatta Çin’den gelen bir öğrencimiz daha olacaktı. Rehber öğretmenimiz onun okula uyum sağlamasının zor olacağını belirterek okula kabulüne onay vermedi. Rehber öğretmenin görüşleriyle birlikte, öğrencilerin okula uyum sağlayıp sağlayamayacaklarını anlamak gibi de bir görevim var.”

Annelik ve babalık rolü

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda yaşanan rol karmaşalarından birisinin de annelik ve babalık rolü olduğu görülmektedir (n=7, %4,5). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₄,K,İ): “Öğrencilerin annelerinden daha fazla ilgili olmama rağmen velilerin: ‘Bakın, ateşi var neden hissetmediniz?’ diye söylenmelerine anlam veremiyorum. Onlar kadar anneyim, hatta pek çok annenin göstermediği ilgi ve şefkati gösteriyorum. Öğrencilerin süt içmeleri, bal yemeleri için, kimi zaman inek rolüne bürünüyorum, kimi zaman ise arı olup çiçeklerin arasında dolaşıyorum.”

(Y₅,E,İ): “Öğrencilere babalık yapma gibi zamanımızın büyük bir bölümünü görev tanımımız dışındaki iş ve işlemlere ayırıyoruz.”

Ayrıca, öğretmenliğin bir bakıma anne ve baba fedakârlığı gerektirdiğini düşünen bazı katılımcılar karşılaştıkları rol karmaşası-rol belirsizliğini öğretmenlik mesleğinin bir parçası olarak kabul ederek mesleklerini büyük bir özveriyle icra etmektedirler.

(Y₁₀,K,İ): “Anne gibi sevgi ve şefkatle sarılıyorum. Bir psikolog gibi endişelerini gideriyorum, davranış kazandırıyorum. Bir hemşire gibi yaralanmalarda ilk müdahale yapıyorum. Bir iş sağlığı uzmanı gibi resmi evrak işlerini ve okulun risk değerlendirmelerini yapıyorum. Bir güvenlik personeli gibi şiddete, hırsızlığa, kazalara karşı önlemler alarak güvenliği sağlıyorum. Bir trafik polisi gibi karşıdan karşıya geçerlerken öğrencilere yol gösteriyorum.”

(Y₁₅,K,O): “Binanın atıl kalan kısımlarını çok amaçlı (revir gibi) olarak kullanıyorum. Hafızlık için uzaktan gelen öğrenciler var, hasta olduklarında onlara burada bakıyorum, elimden geldikçe ilgileniyorum. Bu çocuklar yurda gitseler kim bakacak, kim anne ilgisi, sevgisi gösterecek onlara?”

Güvenlik rolü

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda yaşanan rol karmaşalarından birinin de güvenlik rolü olduğu görülmektedir (n=7, %4,5). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₆,E,İ): “Okul müdürleri işveren gibi bir pozisyona getirildi. Burası bir fabrika değil, bizler de işveren değiliz. Eğitim öğretim için planlamayı düşündüğümüz harcamalardan kısarak maddiyatın büyük kısmını güvenlik için ayırıyoruz. İSG uzmanlık gerektiren bir iş. Her okula uzmanlar görevlendirilerek süreç daha kolay yönetilebilir. Kapsamlı bir uygulama ciddi bir iş yükü oluşturuyor. İstenilen evraklar çok fazla ve yapılacak işler çok geniş. Okulda sadece bir personelin bu işle ilgilenmesi gerekiyor. Bu kişi de pek çok sorumluluk ve görevi olan okul müdürü değildir. Okulda ancak tedbir ve önlem alabiliriz, fakat işi devam ettirecek uzman kişilerdir.”

(Y₁,E,İ): “İş Sağlığı ve Güvenliği angarya yük getirdi. Doktora gittiğinizde yazılan reçete gibi, okullara reçeteler yazılıyor. İSG personeli gibi davranıyoruz, okula yaklaşımımız, bakış açımız değişti. Okul müdürü işveren ve şirket sahibi değildir. Sorumluluk okul müdürünün üstüne atılıyor. Bir okulu şirket/işletme olarak algılayan yapının eğitim öğretime katkı sağlayacağını düşünmüyorum.”

(Ö₁₀,K,O): “Öğrencilerin güvenliğinden sorumlu tutulmamız, nöbet görevleri de belirsiz rollerimizden.”

(Ö₁₄,K,İ): “Yaş itibarıyla, hareketliler, yerlerinde dur durak bilmiyorlar. O yüzden bütün güvenlik tedbirlerini almak durumundasınız. Dolayısıyla, eli gözü kulağı her şey siz oluyorsunuz.”

Marangozluk ve nakliyecilik rolü

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda yaşanan rol belirsizlikleri arasında marangozluk ve nakliyecilik rollerinin olduğu görülmektedir (n=7, %4,5). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₄,K,İ): “Biraz marangozluk bilginizin olması gerekiyor. Bize gönderilen masalar çocuklar için tehlikeli olabiliyor. Masalara ve tehlike arz eden tüm eşyalara yeniden (güvenliği gözeterek) şekil vermek gerekiyor.”

(Y₁,E,İ): “Okuldaki mesai saatlerimin 1/3’ ünü kendi görev tanımlamam dışındaki rollere ayırıyorum. Bilgisayar tamircisiyim, tesisatçıyım, kaloriferciyim, santral memuruyum. Asli görevimiz olan eğitim öğretimden alıkoymakta, daha çok okul ve çevresinde yer alan alet edevatın bakım, onarım, arıza, tamir tadilat gibi işlerle uğraşmak durumunda bırakılmaktayız. Diğer taraftan, evrak memuruyuz, ıvır zıvır kırtasiyecilikle uğraşıyoruz. Kendi imkânlarımızla yazıcı, fotokopi makinasını tamirle uğraşıyoruz. Bugün bütün gün bozuk bilgisayarı tamirle uğraştım. Her okulun bütçesi yeterli değil. Bütçe olsa tamirciye gönderirdim. Okul aile birliğinin hesabında bütçe yoksa, malzeme tedarik edebilmeniz için bir nevi dilencilik yapmamız gerekiyor. Bazen Milli Eğitim personelinin ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarının yapmaları gereken işleri bizler yapıyoruz. Örneğin, entegre web sayfası yetkilendirme müracaatlarını Çevre ve Şehircilik Bakanlığı çalışanlarının yapması gerekirken, dilekçeyi Milli Eğitim'e onlar adına biz gönderiyoruz. O yüzden de bir nevi ormancıyım.”

(Y₅,E,İ): “Mevcut değerleri izleyen değil, yenilerini oluşturma amacındayım. Fakat, yaptığım ve yapmakta olduğum her şey rollerimin ne kadar belirsiz olduğunu gösteriyor. Bahçe düzenlemesi, boya yapma, masa sıra taşıma, öğrencilere babalık yapma gibi zamanımızın büyük bir bölümünü görev tanımımız dışındaki iş ve işlemlere ayırıyoruz. Karşılaştığımız sorunları çözmek için zamanla yarıştığımızı düşünürsek, teknik personelin yetersiz olduğu bir kurumda bir de onların gelmesini bekleyince işler aksıyor. Dolayısıyla yapabileceğimiz, gücümüzü aşmayan şeyleri kendimiz halletmeye çalışıyoruz.”

(Y₁₆,E,O): “Temizlik malzemelerinin tedarik edilmesinden tutunda, her türlü eşyanın taşınmasına kadar her işte koşturuyoruz.”

Oyuncak tedarikçisi ve bakıcılık rolü

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda rol karmaşası yaşadıkları roller arasında oyuncak tedarikçisi ve bakıcılık rolü görülmektedir (n=6, %3,8). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₄,K,İ): “Dışarıdan burası oyun merkezi, öğretilende bakıcı gibi algılanıyor. Burada akademik bir çalışmanın yapılmadığı düşünülüyor. Hâlbuki bireylerin kişiliklerinin %80’inin inşasının atıldığı bir yer. Fakat gerekli desteği göremiyorum. Okul öncesi farklı ülkelerde özel bir statüye sahipken, bizler çocukların gelişimi için bu yaş grubunun gerekli önemini henüz tam anlamıyla kavrayamadık. O yüzden aynı zamanda oyuncak tedarikçisiyiz.”

(Ö₁₂,K,İ): “Bir bakıma bakıcılık yapıyorum. Sırtı terleyen öğrencinin sırtını değiştiriyorum. Tuvalet eğitimini tam edinmeden gelen öğrenciler var. Öğrencilerin, ayakkabılarının bağcıklarını bağlamayı, öz bakım, öz düzenleme becerilerini anasınıfında öğrenmeleri gerekiyor.”

(Y17,E,O): “Velilerin duyarsız olması neticesinde öğretmen çocuk bakıcısı, okul da bakıcı yuvası olarak görülüyor.”

Öğrenci rehberliği ve koçluğu rolü

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenler okulda yaşadıkları rol belirsizlikleri arasında öğrenci rehberliği/koçluğu rolü olduğunu düşünmektedirler (n=5, %3,2). Katılımcıların bazıları, özellikle sınava hazırlanan öğrencilere koçluk(mentorlük) yaptıklarını, fakat iş yoğunluklarının fazla olmasından dolayı uygulamanın etkili olmadığını belirtmektedirler. Diğer katılımcılar ise, okullarında rehber öğretmen bulunmamasından dolayı problem yaşadıklarını ve yaşadıkları sorunlara istenilen çözümleri üretemediklerini ifade etmektedirler. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö1,K,O): “Pedagojik formasyonumuzun olmasına rağmen, öğrencilere yönelik rehberlik konusunda ciddi problemler yaşadık. Okulumuzda rehber öğretmen olmadığı için, öğrencilerin sorunlarıyla yeteri kadar ilgilenemiyor ve çözüm bulamıyoruz. Bazı durumlar bizim bilgimizi ve gücümüzü aşıyor. Bu konuda yetersizlik hissediyoruz. Geçen yıl, başka bir okulda görev yapan rehber öğretmen konuyla ilgili olarak okulumuza geldiğinde, öğrenciyi tanımadığını bu yüzden yardımcı da olamayacağını söyledi.”

(Y4,E,O): “Bir de idare olarak daha çok 8.sınıf öğrencilerine rehberlik, koçluk yapıyoruz, bu iş bizim işimiz değil, zaten idarenin yoğun işleri arasında yaptığımız rehberlik etkili de olmuyor.”

(Ö5,K,O): “Okuldaki öğrencilerin %80’i parçalanmış ailelerden gelmekte. Yani, dezavantajlı öğrenciler çoğunlukta, onların kişisel problemleri ile ayrı ayrı ilgilenmek belirsiz rollerim arasında.”

Bilişim uzmanlığı (web site tasarımcısı) rolü

Tablo 5 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda yaşanan rol belirsizlikleri arasında bilişim uzmanlığı (web site tasarımcısı) rolü olduğu görülmektedir (n=3, %1,9). Çalışmaya katılan öğretmenler bu rolü gönüllü olarak yürüttüklerini ifade etseler de, okul yöneticilerinin bir kısmı bu konuyu iş yükü olarak algılamaktadırlar. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₂,E,O): “Okulun web sitesinde, yaptığımız etkinliklerle ilgili haberler paylaşıyoruz. Siteyi güncel tutmak vaktimizi alsa da gönüllü olarak yaptığımız bir iş.”

(Y₂,E,O): “Okul web sitesinde yayınlamak için sürekli olarak öğretmenlerden yaptıkları etkinliklerle ilgili fotoğraflar göndermelerini istiyorum. Okulda bilgisayardan ve web site tasarımından anlayan biri olmayınca iş bana kalıyor, oldukça fazla vakit alıyor.”

4.2.2.Karşılaşılan Belirsiz Rollere Ayrılan Zaman

Karşılaşılan belirsiz rollere ayrılan zaman boyutunda katılımcılara; “Belirsiz rollere ilişkin ne kadar zaman harcamaktasınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar (okul yöneticileri ve öğretmenler) okuldaki belirsiz rollerine ilişkin farklı zamanlar ayırdıkları, bazıları ise belirsiz rollerle karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların görüşlerine göre oluşturulan, karşılaşılan belirsiz rollere ayrılan zaman kategorisinde, elde edilen ifadeler ve frekanslar Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6:Katılımcıların Karşılaştıkları Belirsiz Rollere Ayırdıkları Zamana İlişkin Görüşleri

İfadeler	f	(%)
Gece Gündüz 7/24	7	63,6
Pek Vakit Ayırmıyorum	4	36,4
Toplam	11	100

Gece Gündüz 7/24

Tablo 6 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, bazı katılımcıların okulda karşılaşılan rol belirsizliklerine gece gündüz demeden 7/24 zaman ayırdıkları görülmektedir (n=7, %63,6). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₁,E,O): “Bazı işlemlerin yapılması için öngörülen akademik takvimdeki süreye göre, o işlerin yapılması teknik olarak mümkün değil. Bazı planlamalara, bu belirsiz rollerimize kısa süre içerisinde dönüş yapmamız isteniyor. Bu süre biraz makul tutulsa yapmış olmak için değil de, gerçekten imkânların olumsuzluğuna takılmadan tüm gücümüzü seferber ederek dönüş yapacağız. Kapısı 7/24 demeden herkese açık okul yöneticisi olarak tanınıyorum. Gece sabahlara kadar vakit ayırıyoruz, sırf bu planlamalarda kısıtlı zaman ayrıldığı için.”

(Y₁,E,İ): “Velilerimizin pek çoğu vurdumduyuz. Okulda rehber öğretmen yok. Öğrencilerle ayrı ayrı ilgilenmek istiyorum. Bazı öğrencilerimiz okuma-yazma bilmiyorlar. Öğretmenleriyle görüşüm süreci takip etmek, destek eğitimlerini teşvik etmek istiyorum. Bürokrasi de eğitimi sekteye uğratan kararlar alınıyor, alınan kararlara göre yazılar gönderiliyor. İtiraz etme şansımız yok! Bu evrak yükünden dolayı, bu odadan dışarı çıkacak zaman bulamıyorum.”

(Y₁₄,E,O): “Okulda yaptığımız daha çok tamir ve onarım işleri. Elimizden geldiğince yapmaya çalışıyoruz. Bizi aşan meselelerde uzmanından yardım alıyoruz. İşler bitene kadar gece gündüz çalışıyoruz.”

Pek Vakit Ayırmıyorum

Tablo 6 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, bazı katılımcıların okulda belirsiz rollerle çok fazla karşılaşmadıkları, bu yüzden de bu rollere pek fazla zaman ayırmadıkları görülmektedir (n=4, %36,4). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₆,K,O): “Açıkçası belirsiz rollerime çok fazla zaman harcamıyorum, görüşmeler sırasında birkaç cümle ile kendimi ifade ediyorum ve belirsizliği ortadan kaldırmaya çalışıyorum.”

(Ö₇,K,O): “Belirsiz olarak gördüğüm rollerim arasında sınıf rehber öğretmeni olarak görevlendirilmeyi sayabilirim. Çerçeve rehberlik planlarımız var, uygulamada rehberlik saati yok ve istenilen şekilde verimli yapılamıyor. Dolayısıyla zaman ayrılacağı bir zemin yok.”

(Y₁₉,E,O): “En büyük şansım, okulda iki müdür yardımcısı olduğumuz için görev paylaşımı yapıyor olmamız. Ayrıca bir de okulumuzda görevli memur var. Stratejik planlama, İSG ile ilgili diğer müdür yardımcısı arkadaş ilgilendiği için orada benim iş yüküm yok. Görev tanımlarımız oldukça net. Bunun yanında inisiyatif alarak bazı işlerde de görev paylaşımları yapıyoruz. Zamanında yapip yetiştirdiğimiz için bizde bekleyen evrak yok. DYS’de 1200-1300 evrakın beklediği okulları düşününce kesinlikle çok şanslıyız.”

4.2.3. Belirsizlikleri Giderme Yöntemleri

Karşılaşılan belirsizlikleri giderme yöntemleri boyutunda katılımcılara; “Okulda yaptığınız çalışmalarla ilgili olarak hangi konularda belirsizlik yaşıyorsunuz ve bu belirsizliği gidermek için nasıl karar veriyor ve süreci nasıl yönetiyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar (okul yöneticileri ve öğretmenler) okulda sıklıkla belirsizlikle karşılaştıklarını ve bu belirsizliklerin işlerini engellediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, katılımcılar belirsizlikleri gidermek için başvurdukları yapıcı, yaratıcı ve esnek

yöntemler hakkında bilgiler vermişlerdir. Katılımcıların görüşlerine göre oluşturulan, belirsizlikleri giderme yöntemleri kategorisinde, elde edilen ifadeler ve frekanslar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7:Katılımcıların Belirsizlikleri Giderme Yöntemlerine İlişkin Görüşleri

İfadeler	f	(%)
Yapıcı, Yaratıcı ve Esnek Çözümler Üretme	63	36,4
Belirsizliğin Sebepleri	55	31,8
Belirsizliğin Tespit Edilmesi	43	24,9
Belirsizliğin Yol Açtığı Psikolojik Durumlar	12	6,9
Toplam	173	100

Yapıcı, Yaratıcı ve Esnek Çözümler Üretme

Tablo 7 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin okulda karşılaştıkları belirsizlikleri gidermek için yapıcı, yaratıcı ve esnek çözümler ürettikleri görülmektedir (n=63, %36,4). Katılımcılar, belirsizlikleri aşabilmek için daha çok kendi aralarında (whatsapp grupları aracılığıyla) veya üst yönetimlerle istişareye başvurdıklarını belirtmektedirler. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₉,K,İ): “Herhangi bir konuda belirsizlik yaşadığımızda konuyla ilgili deneyimleri olan idareci arkadaşlara danışıyorum, fikirlerini alıyorum. Daha da netleşmeyen bir durum olduğunda da Milli Eğitim’den görüş istiyoruz, yardım alıyoruz.”

(Y₃,E,O): “Belirsizlik yaşadığımız bir konu olduğunda, diğer okullardaki uygulamalara bakıyoruz. Resmî yazıyla görüş soruyoruz. Açık bir hüküm yoksa, mantık yürüterek çözüm üretiyoruz.”

(Y₁₀,K,İ): “Belirsizliği çözmek için inisiyatif kullanıyorum.”

(Y₁₅,K,O): “MYS kullanımı konusunda gerekli bilgilendirmede bulunulmadan bu sisteme geçilmiş olması bizi epey uğraştırdı, hâlâ da uğraştırıyor. Deneme-yanılma usulüyle sistemi çözmeye çalışmak yerine, gerekli bilgilendirmelerin yapılmış olmasını isterdik. Belirsizliği gidermek adına, yaşadığımız sorunlara çözüm üretebilecek üst düzey yetkililerden görüş alıyoruz. Okuldaki personelle birlikte alınan ortak kararlarla (ortak akıl) süreci yönetiyorum.”

(Y₇,K,İ): “Belirsizlik yaşadığım durumlarda whatsapp gruplarımıza danışıyorum, okul müdüründen görüş istiyorum.”

(Y₁₉,E,O): “Herhangi bir konuyla ilgili belirsizlik yaşadığımızda, ikimiz çözebiliyorsak önce kendimiz çözüyoruz. Bizi aşan bir durumsa, müdür bey bizim bir üstümüz sonuçta, ona danışıyoruz, onun yönlendirmelerini dikkatle takip ediyoruz. Hatta doğru yapmış olsak bile mutlaka onayını alıyoruz. Zaman zaman içinden çıkamadığımız, anlayamadığımız dil bilgisi kurallarında takıldığımız olabiliyor.”

(Ö₃,K,İ): “Herhangi bir konuda belirsizlik yaşadığımızda idareye başvuruyoruz, onlarla iletişime geçiyoruz.”

(Ö₁₅,E,O): “Öncelikle meslektaşlarımla ve okul idaresi ile iletişime geçiyor, onlarla istişare ediyorum. Karar aldıktan sonra ise belirsizlik yaşamama sebep olan konunun muhatapları ile kararımın gerekçelerini tartışıyorum. Böylelikle bir sonuca ulaşmaya çalışıyorum. Yani, bir belirsizlik olduğunda okulun koşullarına göre belirsizliği gidermeye çalışırım. Öncelikli olarak zümre arkadaşlarıma danışırım daha sonra idarenin görüşüne başvururum. Yalova’da Fen Zümresi adı altında kurulan bir grup var, orada soru paylaşımı, bilgi paylaşımı yapıyor. Gruptan oldukça yararlanıyorum.”

(Ö₁₀,K,O): “Arkadaşlarla istişare ediyoruz.”

(Y₁₅,K,O): “Okullara yönetici normu verilirken, sadece okulun öğrenci sayısı değil, aynı zamanda okulların koşullarının da gözetilmesi gerekiyor. Okulda tek müdür yardımcısı olarak işlerin yürütülmesi oldukça zor. Hep bir şeyler eksik kalıyor.”

(Y₅,E,İ): “Evraklar bize gönderilirken gerekli zamanlamaya dikkat edilirse ve bizim bu evrakları yanıtlayabileceğimiz zaman aralığı bırakılırsa pek çok evrak daha dikkatli bir şekilde değerlendirilebilecektir.”

(Ö₂,E,O): “Nöbet esnasında karşılaştığımız yaralanma ve kazalara erken ve yerinde müdahale edilebilmesi için ilkyardım konusunda eğitimli pedagojik formasyon almış sağlık görevlilerinin okullarda bulunması ve okullarda bir revirin olması gerekiyor.”

(Ö₁₃,K,İ): “Öğrencilerin olgunluk dönemi tamamlanmadan okula başlamaları bazı sorunları da beraberinde getiriyor. Öğrencilerin okula kayıtları otomatik olarak değil de, rehber öğretmenin bazı değerlendirmeler (okula uygun olup olmadığı) yapmasından sonra gerçekleşmesi temelleri daha sağlam hale getirecektir.”

(Y₁₀,K,İ): “Yazılı talimatlarda belirsizlik yaşamıyorum. Sözlü talimatlarda daha çok belirsizlik yaşıyorum. Belirsizlik yaşadığım konuları konuşarak halletmeye çalışıyorum. Fakat, konuşulanlar ile davranışlar arasındaki tutarsızlıklar ve amirlerin bazı talimatları belirsizlik yaratıyor.”

(Y₁₆,E,O): “Deneme süreci olmalı, pilot uygulamalar yapılmalı. Uygulama değişikliklerinden önce oluşabilecek tüm aksaklıklar tespit edilmeli, daha sonra mevzuat değiştirilmeli ve yapılan değişikliklerle uygulamalar arasında bir zaman bırakılmalı.”

Bununla birlikte, destek hizmetlerinin artırılması, okul-aile işbirliğinin sağlanması ve anne-baba eğitimlerinin gerçekleşmesiyle okullarda yaşanan belirsizliklerin azalacağını ifade etmektedirler. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₂,K,İ): “Eğitimde sistem analizi mutlaka yapılmalı. Teknolojinin gelişmesi öğretmenin mesleğini kolaylaştırması gerekirken zorlaştırıyor. Ailelerin genel eğitim seviyelerinin artması, sosyo-ekonomik durumlarının yükselmesi, öğrencilerde bilişsel ve duyuşsal özelliklerin artacağına dair bir izlenim oluşturuyor. Fakat aksine, üniversite mezunu anne-babaların çocuklarında daha fazla davranış problemi var. Öğrencilerden önce anne ve babaları eğitmek gerek. Öğrenciler, evde tek başına büyüyor. Teknoloji sarmalında anne-baba çocuğuyla ilgilenmiyor; çocuğun en çok sevgiye, ilgiye ve oyuna ihtiyaç duyduğu bir dönemde onu bir başına bırakıyor.”

(Ö₁₅,E,O): “Kantinde satılan ürünlerin denetimleri daha sık yapılmalı. Mevsim meyveleri, kuru incir kayısı gibi enerji veren sağlıklı ürünlerin satışları artırılmalı.”

(Ö₃,K,İ): “Düşme ve yaralanmalarda olası büyük risklerin önlenmesinde, mutlaka sağlık personelinin okulda bulunması gerekli. Her okul için en az bir tane sağlık personeli olmasında fayda var.”

(Ö₁₃,K,İ): “Kayıt sırasında sınıf öğretmenin rolünün olmaması ve sonrasında bütün görevlerin öğretmene aktarılması arasında çelişki var. Öğrenci tanıma formu doldurularak bir öğrenci tanınmaz. Daha önce de belirttiğim gibi öğrenci kayıtları E-okul üzerinden otomatik yapılmaksızın rehber öğretmenlerin aktif katılımlarıyla gerçekleştirilmeli. Doğum takvimine göre çoğu zaman yanlış yönlendirmeler yapılıyor. Okul alış verışı yapılıyor. Öğrencinin okula başlaması için tüm koşullar hazırlanıyor. Fakat, öğrenci gerekli olgunluk düzeyine sahip değil. Yaşına göre bazı psikomotor davranışları sergileyemiyor. Rehberlik servisleri onları olgunluk düzeylerine göre okula başlayıp başlayamayacakları konusunda daha okula kayıt olmadan bilgilendirmeli.”

(Y₁₀,K,İ): “Eğitimi, okul, öğretmen ve veli üçgeninin ayrılmaz bir bütünlüğü içerisinde görüyoruz. Yaşadığımız en büyük problem öğrencilere verdiğimiz eğitimin ailede de devam etmemesi. Ne olursa olsun aile, bizim eğitimimize destek olmalı, devamlılığını sağlanmalı ki davranış değişiklikleri kalıcı olabilsin.”

(Y₁₄,E,O): “Veliden kaynaklanan davranış problemlerinden ötürü öğrencilere yardımcı olmakta güçlük çekiyoruz. Bulduğumuz bölge, davranış problemlerinin yoğun olarak yaşandığı bir bölge. Öğrencilerimizin büyük çoğunluğu sıklıkla sorun oluşturuyorlar. Onlar farklı okullara dağıtılmalı, biz bu konunun üstesinden gelmeye çalışırken aşırı yoruluyoruz.”

(Ö1,K,O): “Velilerimizin pek çoğu boşanmış ve farklı hayatlar kurmuş durumdalar. Bu durumda öğrencilerimize, doğal olarak da eğitim öğretim sürecine yansıyor. Okul, toplumsal eğitim ve gelişim için basamak olarak kullanılabilir, konferans salonumuz birkaç belirli gün dışında kullanılmıyor. Uzmanlar eşliğinde velilere yönelik seminerler, eğitimler verilebilir. Veli toplantıları ve yaptığım ziyaretlerdeki gözlemlerime göre bazı velilerin ciddi psikolojik ve sosyal desteklere ihtiyaçları var. Yapılacak veli eğitimlerinin eğitim öğretime direkt katkısı olacağını düşünüyorum.”

(Ö13,K,İ): “Parçalanmış ailelerin olması, işimizi çok fazla zorlaştıran durumlardan. Ebeveynler arasında olumsuz ilişkiler var. Çocuklarıyla sağlıklı iletişim kuramıyorlar. Aile kurumlarının temelleri sağlam atılmıyor. Aile danışmanlık merkezleri ve MEB iş birliği halinde olmalı. Resmîyet kazanan bu danışmanlık hizmetleri aracılığıyla daha evlenmeden önce, aile olmayı düşünen bireylerle, çocukları olduğunda çocuklarının sorumluluklarını alıp alamayacakları konusunda konuşulmalı ve teferruatlı olarak bilgilendirilmelidirler. Veliler, aile olmanın yükümlülüklerini yerine getirmeden, sosyal- ekonomik şartları olgunlaştırmadan bir de çocuk sahibi olunca doğal olarak aile çatırıyor. Bu durumda çocuğun gelişimine hemen yansıyor.”

(Ö10,K,O): “Aile bütünlükleri bozulmaya başladı. Tarif edilemez bir şekilde karışık aile durumları var. Öğrencinin yaşadıkları belirsizken ve ona yardımcı olamıyorken, etkin bir öğrenme sürecinden bahsetmek mümkün değil.”

(Y5,E,İ): “Veli eğitimleri yaptığımız işin somut hale gelmesi için gerekli.”

(Ö12,K,İ): “Bu arada televizyondaki yayın akışlarına RTÜK daha dikkatli bir değerlendirmede bulunmalı ve gerçek anlamda denetim yapılmalı. Halkın kültürünün yozlaşmasına vesile olan yayınların oranı %80 gibi oldukça yüksek bir oran. Aile bağını bozan yayınların yanında; silah, savaş, kaçakçılık, küfür ve şiddet içerikli yayınlarda öğrencilerin düşüncelerini farklı şekillerde etkiliyor. Televizyondaki yayınlarda, gerçek anlamda denetim yapılmalı. Televizyonlarda güncel yaşamı kuvvetlendirecek sanatın çeşitli dallarında ve kültürü geliştirecek yayınlar yapılmalıdır.”

(Ö10,K,O): “Veli eğitimlerine ağırlık verilmeli. Velilerdeki okula ve öğretmene karşı önyargıların kırılması gerekiyor. Velilerdeki yanlış izlenimler süreci olumsuz etkiliyor.”

(Ö13,K,İ): “TV yayınları, sosyal medya araçları ve oyunlar toplumsal dejenerasyon oluşturuyor. Kendi öz kültürümüzden uzaklaşarak daha önce kabul görmeyen taciz, şiddet gibi olumsuz davranışlar örnek olarak alınıyor. Gerçek ile sanal ayırt etmek zorlanıyor öğrencilerimiz. Bizler de bunun olumsuz etkilerini silemiyoruz. Bir taraftan çözüm üretmekten ziyade şikâyet eden; diğer tarafta şiddet ve kaba kuvvete dayalı, yapıcılıktan uzak, adeta kendi cezasını kendisi kesen öğrenci davranışlarıyla karşılaşılıyor.”

(Ö9,K,O): “Toplumsal olarak sanatsal algı düzeyinin düşük olması işimi zorlaştırıyor. Sanata bakış açımızın olmaması büyük bir eksiklik. Aileden gelen

kültür ve bir de test çözen nesilden dolayı işimi istediğim gibi yapamıyorum. Başka okullara gidin, oralarda sanata bakış açısının değiştiğine farklı dünyaların olduğuna şahit olacaksınız. O yüzden, aile çok önemli.’’

Belirsizliğin Sebepleri

Tablo 7 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda belirsizlikle karşılaştığı görülmektedir (n=55, %31,8). Katılımcıların görüşlerine göre, belirsizlikler; üst yönetimden kaynaklanabiliyorken, bazı belirsizlikler de eğitim politikalarının değişkenliğinden kaynaklanabilmektedir. Ayrıca, birey ve kurum bazında yapılan planlama hatalarından dolayı da belirsizliklerin yaşandığı söylenilebilir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y3,E,O): ‘‘Bakanlığın E-okul üzerinden kolayca ulaşabilecekleri istatistiki bilgiler bizden isteniyor. Verileri tablolastırarak gönderiyoruz, fakat aynı veriler tekrar tekrar isteniyor. Veri analizleri iyi yapılmalı, aynı içerikler tekrar talep edilmemeli.’’

(Y16,E,O): ‘‘Eğitim politikalarının değişkenliği, mevzuatın sık değişmesi işimizi zorlaştırıyor. Mevzuat değişmeden önce altyapı, hazırlık çalışmaları tamamlanmalı; bilgiler arasında boşluk bırakılmamalı. Sistem ve mevzuat örtüşmediğinde süre uzatılmasına gidiliyor, bu bir çözüm değil.’’

(Y9,K,İ): ‘‘Milli Eğitim Bakanlığında bakan sık değiştiği için, bakanla birlikte gelen farklı uygulamalarda kalıcılık ve sürdürülebilirlik sağlanmıyordu. Her uygulamaya adapte olabilmek, alışabilmek onu uygulayabilmek farklı bir enerji gerektiriyor ve biraz zaman alıyor.’’

(Y8,E,O): ‘‘Rusya 1919, Amerika 1916’da Eğitim Sistemlerini kurguladılar. Onlar yönetmeliklerle uğraşmıyorlar, uzaya gidiyorlar. Okullara gidiyorlar, gözlemler yapıyorlar, uygun koşulları sağladıktan sonra yönetmeliklere takılmıyorlar. Doğruluğu sistemin içerisinde gideriyorlar, insana önem veriyorlar. Amacımız eğitim adına bir tuğla koyabilmek, herkesin bir tuğla koymasıyla bu sistemi temellendirebiliriz. Aynı şekilde çok fazla bürokrasiye takılmadan çağın gereklerini yakalayabiliriz.’’

(Y18,E,O): ‘‘Sorunların çok fazla olmasında, üst yönetiminde etkisi var. Yetkilerimiz çok belirgin değil. Hangi kalemden başlayalım? Meslek ahlakımızı kaybettik, etik, erdem saydığımız değerlerimizi yitirmeye başladık. İncir çekirdeğini doldurmayan sebeplerle öğretmenler ve okul yönetimi şikâyet ediliyor. Her türlü şikâyet dikkate alınıyor. Bazı okul kurallarının (derse giriş çıkış, kılık kıyafet, derslere devam, defter kitap getirme) uygulanmasında velilere mesaj atıyorum, bazı öğrencileri evlerine geri gönderiyorum. Hemen bir yaygara yapılıyor. 8.45’te başlayan derse keyfi olarak öğrenci 10.00-11.00 gibi gelirse nasıl bir verim alınabilir? Bu disiplini düzeni nasıl sağlayacağız?’’

(Ö15,E,O): “Öğretmenlerin ve idarecilerin il içi, il dışı atama tayin takvimlerinde sık sık değişikliklerin olması, okullarda norm kadroların açık olup olmama durumlarının sürekli değişmesi okullardaki eğitim-öğretim süreçlerini kesinlikle olumsuz etkiliyor. Geçen yıl idareci olmak için sınava girmiştım, atanma sonucum Ekim ayının sonunu buldu. Dönem ortasında görev değişikliğinin olması, her iki okulun düzenini de bozacaktı. O yüzden bu dönem burada devam edeceğim.”

(Y11,E,O): “Eğitim öğretimde amacı dışında dayatmacı bir tutum sergileniyor. “EBA’yı çok kullanın birinci olacağız” söylemleriyle öğretmenler mecbur bırakılıyorlar. Uygulamayı kullanalım, fakat ders süresi 40 dakika, öğrencinin işlemler yapmasına, konular üzerinde düşünmesine fırsat kalmıyor.”

(Y19,E,O): “İşimizi zorlaştıran durumlar arasında, evraklarda e-imza kullanıyoruz, gönderiyoruz. Sonrasında kağıt çıktısı isteniyor bir de onu gönderiyoruz, kağıt yükü, kağıt israfı, zaman israfı, başka bir şey değil. Yazdığımız işlemleri, DYS’den yazıyoruz gönderiyoruz, DYS’den onay için bir daha yazıyoruz gönderiyoruz, sonra başka bir yere bir daha yazıyoruz gönderiyoruz.”

(Ö10,K,O): “Değişiklikler olduğunda yeni uygulama ve yeni yönetmeliklerde belirsizlik yaşayabiliyoruz. Amirlerimizden yardım alıyoruz.”

(Y13,K,O): “Bazı şeyler okul binaları yapılmadan önce düşünülmeli, tasarruf genel bir politikaysa okulun ısınmayacağı ve doğru düzgün ışıklandırılmayacağı önceden tespit edilmelidir. Bugün pek çok pencerenin iç lastiklerini değiştirdim. Pencerelelerin, mimari yapıların okul için uygun olmadığını en başta, bina yapılmadan önce düşünmemiz gerekiyor.”

(Y5,E,İ): “Liyakatın ön planda tutulduğu yönetici atamaları yapılmalı. İnsan kaynakları verimli kullanılmalı. Potansiyelleri ortaya çıkaramıyoruz, günlük politikalarla uzun vadeli planlara ulaşmamız mümkün değil. En önemlisi potansiyellerini kullanabilmeleri için insanlara fırsat vermiyoruz. Deniz yıldızı hikâyesindeki gibi, herkes bir tane deniz yıldızı kurtarmaya çalışsa; ekip ruhu ve sinerjinin doruklarında yaşayan okullar, toplumlar çoğalır.”

(Y17,E,O): “Eğitim yap-boz tahtası. Baştan stratejik planlamalar yapılmadan girilen faaliyetler kalkınmakta olan Türkiye’nin gelişimine set çekmektedir.”

(Y5,E,İ): “Milli Eğitim tarafından düzenlenen hizmet içi seminerlerin eğitim-öğretim sürecine denk gelmesi, bizler için zamanlama ve planlama noktasında problem oluşturabiliyor. Bu eğitimler yaz dönemlerinde ya da iş yükünün az olduğu dönemlerde olabilir.”

(Ö2,E,O): “Geçen yıl okullarda kaldırılan “Toplam Kalite Yönetimi” eğitim sistemine ket vurmuş bir mekanizmaydı. Zira, okullar bir fabrika mantığında düşünülüyordu. Yapılan “Toplam Kalite Yönetimi” toplantıları amacına ulaşmıyor ve toplantıdakiler amaç oluyordu, kaldırılması yerinde bir uygulama oldu. Bir uygulama işe yaramıyorsa ısrarla uygulamaları sürdürürebilmek için

uğraşılmamalı, icra edilebilen kararlar alınmalı ve bu kararlar hayata geçirilmelidir.”

(Y₁₅,K,O): “Yönetici atama sınavına Nisan ayında girdim ve atanmam Mayıs’ta gerçekleşti. Haziran ayındaki seminer dönemine yeni pozisyonumda başlamam gerekirken göreve başlama sürecim Eylül’ü buldu. Bu sürecin uzamasında yapılan itirazlar, müdürlerin onayları ve bir üst kurumun değerlendirmesi çok uzun vakit alıyor. Süre kısaltılabilir, çünkü bu sürenin uzun tutulması, planlamaları yavaşlatıyor hatta askıya bile alınmasına sebebiyet verebiliyor.”

(Y₁,E,İ): “DYS ve E-Okul sistemlerinde süre yeterli olmuyor, tam işlemi bitireceğimizde vakit dolduğu için sistemin dışına atılıyor, işlere tekrar baştan başlamamız gerekiyor, bize tanınan süreyi uzatmaları gerekli.”

(Y₁₉,E,O): “Günlük acil yazıları hemen yetiştirme konusunda çok hızlı olamıyoruz, kendi adıma sıkıntı yaşıyabiliyorum. Çünkü hem okulun idari işleri, hem okulun öğretmen işleri, hem de derslere devam etme durumumuzdan dolayı bu arada yetişemediğim istisnai durumlar olabiliyor.”

(Y₁₈,E,O): “Çok geniş sürede yapılması gereken şeylerin yapılması için çok kısa süre tanınması ve hemen yapılmasının istenmesi. Bazen 15.55’te bir yazı geliyor, mesai bitmeden kesinlikle teslim edin deniliyor. Bizde yapıyormuş gibi yaparak gönderiyoruz. Kısa sürede o kadar istatistik veriye ulaşmak mümkün değil. Bazen de süresi geçmiş yazılar isteniyor. Bunlar da geriyor insanı, takibi çok zor oluyor.”

(Y₁₃,K,O): “Sosyal etkinlikler (şiir okuma, koro, halk oyunları gibi) ders saati dışında planlanmalı. Okul saatinde planlanan çalışmalar genel eğitim-öğretim işleyişini etkiliyor süreci etkisizleştiriyor.”

(Y₈,E,O): “Çok sık sistem değişiyor, bu kadar hızlı değişmesine çabuk adapte olamıyoruz. Daha öncesinde öğrenciler lisans aşamasındayken okul sporları lisans işlemleri adına bir sistem vardı oraya giriş yapıyorduk. Telefon ettim sisteme giriş yapamadığımı söyledim, sistemi kaldıracaklarını yeni bir versiyonun geleceğini söylediler.”

(Y₁₅,K,O): “Okul binasının ısıtılması ve temizliği konusunda da bazı pürüzler var. Temizlik çalışanlarının görev başlangıçlarının İŞKUR onay süreçlerinden gecikmesinden dolayı taşınmakta olan bir okul olarak iki aya yakın okulun temizliği için personel aradık. Okulun açılış kapanış tarihleri belli, önceden bir planlama yapılabilir.”

(Ö₃,K,İ): “18-22 Kasım’daki seminer döneminde öğretmenin kendi çocuklarına kim bakacak? Seminer yaz dönemi olunca bir çözüm üretebiliyorduk, şimdi bu sorunu nasıl çözeceğimi bilemiyorum.”

(Ö₉,K,O): “Kulüplerin yapılması için gerekli ders saati planlaması mevcut değil. Kağıt üzerinde yapıyoruz, uygulamada maalesef yapamıyoruz. Öğrenciler derslerden sonra Destekleme Yetiştirme Kursuna katılıyorlar, kulüpleri yapabileceğimiz bir zamanlama yok.”

(Y₈,E,O): “Teknolojiyi çok hızlı tüketiyoruz. Akıllı tahta projesi moda uygulama, gerçekçi değil. Kendi okullarımızda wireless ile interneti ayda 80-100 liraya hallederken, devlet kendi kendine fazla borç çıkarttı. Avrupa da öğrenciler tebeşirle, kalemlerle muhatap olurken, hevesi çöken; telefon, internet manyağı bağımlı çocuklar yetişiyor. Bazı firmalar zengin oldu, devlet her okula 2000-3000 lira internet faturası ödüyor, çok büyük bir israf var. Bu israf önlenemez. Bu parayla kaç tane daha okul yapılırdı. Ayrıca, eğitimde farklı düşünceleri, renkli dünyaları görmemiz de erişim engeline takılıyor.”

Katılımcıların yaşadıkları belirsizliklerin yanında, değişime hızlı uyum sağlayabildiğini, yönetmeliklerin istendik yönde değiştirildiğini, MEB 2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nin yayınlanmasının ardından bazı işlerin daha planlı ve sistematik hale geldiğini, ne zaman ne yapılacağını bilmesiyle işlerini yaparken yaşadıkları endişeli durumun ortadan kalktığını belirten bazı katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir:

(Ö₂,E,O): “Mevzuatın çok hızlı değişmesine alıştık. Nasıl davranacağımızı bilemediğimiz durumlarda bakanlığın konuyla ilgili görüşünü soruyor ve onların verdikleri cevaplar doğrultusunda işimizi yapmaya devam ediyoruz.”

(Y₁₅,K,O): “Suriyeli ve diğer yabancı uyruklu öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine entegrasyonunun sağlanması amacıyla yapılmakta olan PIKTES ile öğrencilerin temel seviyede Türkçe öğrenmeleri ve uyum sağlanmaları amaçlanmakta. Ayrıca, Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı bu konuyla ilgili yönetmeliği değiştirdi. Cumhurbaşkanlığı Genelge yayınladı. Artık öğrencilerin başarısız olduğu durumlarda sınıf tekrarı yapmalarının önü açıldı. Fakat, sınıfını başarıyla geçemeyen sınıf tekrarı öngörülen öğrencilerin velileri, durumu kabul etmemekte diretiliyorlar.”

(Y₉,K,İ): “Bakanımız iyi bir sistem kurguluyor. 2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde önümüzü görebilmek adına planlı bir harita oluşturuldu. Umarım, planlanan uygulamalar hayata başarıyla geçirilir. Yarın ne olacağını bugünden görebilmek, ani değişimlerin getirdiği sarsıntıları biraz olsun azalttı.”

Belirsizliğin Tespit Edilmesi

Tablo 7 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda belirsizlikle karşılaşıldığı görülmektedir (n=43, %24,9). Belirsizlikler, yönetmelik ve mevzuatlarla ilgili olabilirken; izin ve özlük haklarında, okulda yapılması gereken işlerle de ilgili de olabilmektedir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₅,K,O): “Mevzuatta olan, fakat uygulamada karışıklığa sebep olan konularda belirsizlik yaşıyoruz.”

(Y14,E,O): “Personelin hastalık ve izin işlemlerinde belirsizlik yaşayabiliyoruz. Mümkün olduğunca kendi içimizde halletmeye çalışıyoruz. Prosedürü takip ediyoruz. Milli Eğitim öğrencilerin bazı uygulamalara giriş yapmaları için link gönderiyor, fakat sistemimizde giriş yapma yetkimiz yok! İşte tam da bu durumda belirsizlik yaşıyoruz.”

(Y16,E,O): “Çevremizde, okuma yazma bilmeyenlerin tespit edilmesi, belirsizlik yaşadığım diğer konular arasında. Tespit etmek sadece istatistiki bilgi sağlamanın ötesine geçmiyor. Bu konuyla ilgili hali hazırda yaptığımız bir çalışma yok.”

(Y15,K,O): “E-okulda geçen yıl sosyal etkinlik platformu genişledi. Geçen yıl, okul olarak yaptığımız her etkinliği sisteme tek tek giriş yapmak epey vakit alıyordu. Bu yıl daha çok öğretmenler giriş yapıyorlar. Fakat öğretmenler, e-okula kitaplık oluşturmayı, öğrencilere kitaplık atamayı rahatlıkla yaparlarken, sosyal etkinliklerde zaman zaman zorlanıyorlar. Öğretmen buradaki rolünü tam olarak anlamadı, bir belirsizlik yaşanıyor. Neyi nasıl yapacaklarını karıştırabiliyorlar. Yani öğretmenler açısından adaptasyon süreci tam bitmedi, sistem oturmadı diyebilirim.”

(Y4,E,O): “Okulda yaşadığım belirsizlikler daha çok yönetmeliklerdeki muallak ifadelerden kaynaklı. Yönetmeliklerdeki bazı maddelerin açık olması gerekli. Çok fazla sorumluluk veriliyor. En çokta velileri ikna etmeye çalışırken yıpranıyoruz.”

(Y15,K,O): “Asıl mezun olduğum alan Beslenme (Ev Ekonomisi). Mezun olduğumuz bölümden çalışma imkânımız kalmadığı için mecbur olarak alan değişikliğinden Teknoloji Tasarım’a geçtik. En çok yaşadığım belirsizlik, öğretmen olduğum dönemde ders içeriklerinin, dersin işleniş yöntemlerinin sıklıkla değiştirilmesiydi. Alan dışı hissediyordum kendimi, değişikliklere uyum sağlayabilmek için sürekli çalışmam gerekiyordu.”

(Y18,E,O): “Yetki ve sorumluluk dengesi çok bozuk. Birçok alanda belirsizlik yaşıyoruz, yönetmeliklerin açık net olmaması, sürekli değişen kurallar.”

(Ö3,K,İ): “Seminer dönemindeki çalışmalar için hazırlanan programda yapılacak etkinlikler daha net ifadelerle belirtilmelidir. Örneğin, yapılacak geziler için “Arboretum Gezisi” veya “Kağıt Müzesine Gezi” gibi net ifadeler kullanılmalı. Çünkü muğlak ifadeler olduğunda bir belirsizlik yaşıyoruz.”

(Ö14,K,İ): “Bazı durumlarda karışıklık yaşanabiliyor. Yönetmeliklerimiz farklı en başta, olağandışı bir uygulama, etkinlik yapılacağı sırada okul öncesinin işleyişinin ilkokullardan farklı olduğunu söylüyorum, araştırarak nasıl yapılmalı sorusuna idareyle beraber yanıt arıyoruz.”

(Ö15,E,O): “Ayrıca, projelerin tek bir kişinin sorumluluğuna bırakılması, eşit olarak dağıtılması gereken görev paylaşımında belirsizlik oluşturuyor.”

(Ö13,K,İ): “Öğrencileri tanımak tabii ki görevimiz, fakat özel gereksinimi olan öğrencilerin RAM tarafından gönderilen formlarını takip etmek onlara uygun

etkinlikler tasarlamak rehber öğretmenlerin gözetiminde yapılacak işler arasında, bu konudaki rolümü tam olarak tanımlayamıyorum. Bazı öğrencilerim kaynaştırma öğrencisi olma statüsünde, velilerimiz durumu bilmelerine rağmen; rapor alınmasıyla ilgili problemler olacağı endişesiyle durumu görmezden geliyorlar, dolayısıyla belirsizlikler yaşıyor.”

(Ö₈,E,O): “Öğrencilerin çarpım tablosu, dört işlem becerilerini tam olarak öğrenmeden ortaokulu gelmeleri bir müddet belirsizlik oluşturuyor. Çünkü bu öğrencilerin derse katılması için temel işlem bilgilerine sahip olmaları gerekir. Bu konuda kendimi sınıf öğretmeni gibi hissedip, rol belirsizliği yaşıyorum.”

(Ö₅,K,O): “Sınav sisteminde değişen yeni nesil soruları öğrencinin algılamasında belirsizlik yaşıyoruz.”

(Ö₁₂,K,İ): “Yabancı uyruklu öğrenciler ile diğer öğrencilerimiz arasında okuma yazma eğitiminde belirgin farklılıklar gözlenebiliyor. Türkçe bilmeyen bir öğrenciyle nasıl bir eğitim yapabilirim? Öğrencilerin okula gelmeden önce bir dil eğitiminden geçmeleri gerekiyor. Bu konuda onlara yardımcı olamıyorum.”

(Ö₁₁,K,O): “O kadar çok belirsizlik yaşıyoruz ki, var olan durumu kanıksadık artık. Öğretmen olarak standart bir görev tanımlaması yapmamız zaten zor. Bize yüklenen vazifeleri yapıyoruz.”

(Ö₁₀,K,O): “Ders saatimin az olması öğretmenlik rolümde belirsizliğe neden oldu. Örneğin, bazı günler günde 2-3 saat dersim olunca kendimi okula gelmiş gibi, öğretmenlik yapıyorum gibi hissedemiyorum. Bir de kaç yıldır norm kadro fazlasıyım, bu durumda olmakta tedirginlik yaratıyor. Ne zamana kadar okulda duracağımı bilmediğim için yeni projelere başlarken, hep bir düşünüyorum.”

(Ö₁₀,K,O): “Belirli gün ve haftalar, sosyal kulüpler, zümre toplantıları, ŞÖK, BEP gibi bazı evrak işlerinde belirsizlik yaşıyorum. Bu işler resmiyette var fakat fiiliyatta yok. Kağıtlarda yazılı olanlar kadar ciddi uygulamalar yapamıyoruz.”

(Ö₆,K,O): “Tam bir görev tanımımızın olmaması belirsizlik yaratan bir durum. Muğlak görevlerde isimimiz yazılabiliyor. Derse girmeyen öğretmen oluşumuz, okul dışındaki toplantı gezi vb. gibi etkinliklerde görevlendirilmemizi gerektirebiliyor. Ayrıca okulda tek rehber öğretmen olmam ve okulun kalabalık olması her öğrenciye ulaşma noktasında işimi zorlaştırıyor. Yine, birkaç yıl önce başka rehber arkadaşlarla birlikte çalışırken görev paylaşımı sırasında belirsizlik yaşıyorduk.”

Araştırmaya katılan katılımcılar arasında belirsizlikle çok fazla karşılaşmadığını, görev yaptıkları okullarda teknik ve idari personel kadrosunun yeterli olduğunu, görev paylaşımlarının net olarak belirtildiğini ve öğrencilere yönlendirmelerin iyi yapıldığında herhangi bir belirsizlik yaşanmadığını ifade eden bazı katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir:

(Ö15,E,O): “Okul yönetimiyle işbirliği halinde çalışıldığı için çok fazla belirsiz bir rol yaşamadım. Sene başında iş-görev tanımları yapılır. Daha sonra yıl içerisinde yapılacak etkinliklerin, sorumlulukların ve görevlerin hangi öğretmenin kontrolünde olacağı idare tarafından belirlendiği için herhangi bir problem yaşamadık. Fakat bazı görevlerde akla gelen ilk isim olunca, bu rolleri yapmak gönüllükten ziyade zorunluk olabiliyor. Mesela, proje çalışmalarında, proje yürütücü olmak, sanki bana etiketlenmiş bir iş gibi. Benzer olarak bilim fuarlarına gidilmesini, okul dışında yapılan bilgilendirme toplantılarına katılmayı da sayabilirim.”

(Y19,E,O): “Çok fazla belirsiz bir durumla karşılaşmıyoruz. DYS’ de her bir iş için farklı modüllerin olması, tek bir başlığın altında nerede acaba diye belirsizliğe düşmemizi engelliyor. Her bir iş için ayrı ayrı modüllerin alt başlıkların yani ayrı ayrı odaların bulunması güzel. Gideceğimiz yolumuz belli olunca, modüller yol gösteriyor gerçekten.”

(Ö14,K,İ): “Çocuklar evde yedikleri gıdaları burada tüketiyorlar. Çünkü yönlendirmeyi iyi yapıyorum, yönergeleri net veriyorum. Neden bitmeli, neden bize gerekli? Çocuklar bu soruların cevaplarını bildikleri için itiraz etmeden severek yiyorlar. İsraf konusunda da bilinçliler, tabaklarını bitirmek için gayret gösteriyorlar.”

Belirsizliğin Yol Açtığı Psikolojik Durumlar

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların ifadelerine göre, okulda karşılaşılan belirsizliklerin, yönetici ve öğretmenlerin mesleki iş doyumlarını düşürdüğü ve bazı psikolojik rahatsızlıklara yol açtığı görülmektedir (n=12, %6,9). Bu psikolojik rahatsızlıklar, endişe, kaygı, stres ve depresyondur. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y9,K,İ): “Özellikle 3-4 senedir iş yoğunluğumuz daha da arttı. Okulumuzun bulunduğu bölgenin göç alan bir konumda yer alıyor olması iş yükümüzü de artırıyor. Öğrenci sayısının sürekli artmasından dolayı problemler çok sık yaşanıyor ve bu durum kaygı oluşturuyor.”

(Y7,K,İ): “Mevzuatı herkes farklı yorumluyor. Alandan sürekli hangi amaca yönelik olduğu anlaşılmayan istatistiki verilerin çok fazla istenmesi, iş yükümüzü inanılmaz artırıyor. Bazen işler yetişmeyecek diye endişeleniyorum. Yaptığımız iş tamamen angarya, saçma sapan şeyleri yazıp gönderiyoruz, hiçbir anlamı yok. Verilerin değerlendirilmesiyle ilgili elde edilenler hakkında da bilgi verilmiyor, havada kalıyor. Çoğu zaman aşırı yıprandığımı ve tükendiğimi hissediyorum.”

(Ö9,K,O): “Okul idaresi sene başında bir liste veriyor ve bu listede yer alan her maddenin yapılması gerekiyor, listeyi görünce ne demek istediğimi daha iyi

anlayacaksınız. Bu listedeki maddeleri yaptıkça tik koyuyoruz. Yapmadıklarımızı da tamamlamaya çalışıyoruz. Listeyi her gördüğümde stres oluyorum.”

(Y₉,K,İ): “O kadar ayrıntılı yönetmelik ve genelgeler var ki, onların hepsine hâkim olmak bazen mümkün olmayabiliyor. Bir yeri kaçırdığınız zaman hata yapma olasılığınız var, o yüzden stresi çok fazla. Bir şeyi en ince teferruatıyla mevzuatta nasıl yer aldığına varıncaya dek araştırıp yapıyorum. Fakat, bütün yönetmeliği, genelgeleri ve mevzuatı harfiyen bilmem mümkün değil, bir işe başladığımda bu stresi hep üzerimde yaşıyorum.”

(Y₁₈,E,O): “Velilerin isteklerine göre okul kurallarını oluşturamayız. Bu konularda yanlış yanlışı getiriyor, insanda stres oluşturuyor. Bu disiplinsizlik toplumun günlük yaşayışına da etki ediyor. Çözümsüz olması, süreci daha da içinden çıkılmaz bir hale sokuyor.”

(Ö₄,K,O): “Okulda yaptığımız işlerle ilgili olarak “Bir dokun, bin ah işit!” diyebilirim; yaptıklarımızın karşılında aferin istemiyoruz, sadece sorunlarla baş başa bırakılmaktan dert yanyoruz. Öğretmenlerin, mutlu ya da mutsuz olma durumları tamamıyla yöneticilerin tavır ve tutumlarından etkilenir. Bu durumdan çok mustaribim. Öğretmenlik kadar zor bir iş olamaz, sürekli depresyondayım. Çok değil, iki hafta önce bir öğretmen öğrencisi tarafından şiddete maruz kaldı. Nöbet defterine intikal edilmeyen bu durum, benzer durumlarında yaşanacağına delalettir. Velilerin yanında bir anlayış sergilenince, öğretmenin saygınlığı ve otoritesi kayboluyor. Yöneticilerden anlayış talep ediyor, onları yanımızda görmek istiyoruz.”

4.3.Katılımcıların Hızlı ve Etkili Entegre Sistem Takibine İlişkin Görüşleri

Katılımcılarla yapılan görüşmeler ve gerçekleştirilen gözlemler neticesinde, yönetici ve öğretmenler hem okul yönetimi hem de okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde aktif olarak kullandıkları elektronik modüllerin geliştirilmesinin yanında modüllerin hızlı ve etkili entegre bir yapıya kavuşmasını talep etmektedirler. Hızlı ve etkili entegre sistem takibi teması altında hızlı veri paylaşımı ve portallardaki içeriklerin geliştirilmesi olmak üzere iki kategori oluşturulmuş ve oluşturulan kategori ve alt kategoriler aşağıda incelenmiştir.

4.3.1.Hızlı Veri Paylaşımı

Hızlı veri paylaşımı boyutunda katılımcılara; “Hangi konularda yapılacak olan düzenlemeler işlerinizi kolaylaştırabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar (okul yöneticileri ve öğretmenler) bu soruyla ilgili olarak elektronik bilgi sistemlerinin iyileştirilmesi ve hızlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Sistemlerdeki entegrasyon sorunlarının çözülmesiyle de eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha verimli olacağını ifade

etmişlerdir. Katılımcıların görüşlerine göre oluşturulan, hızlı veri paylaşımı temasında, elde edilen ifadeler ve frekanslar Tablo 8’ de gösterilmiştir.

Tablo 8:Katılımcıların Hızlı Veri Paylaşımına İlişkin Görüşleri

İfadeler	f	(%)
Dijital E-Kırtasiyecilik Anlayışına Geçilmesi	27	39,1
Modüllerin İşlevselliğinin Artırılması	17	24,6
Resmi Yazıların Titizlikle Seçilerek Gönderilmesi	15	21,7
Farklı Bakanlıkların Entegre Çalışması	10	14,5
Toplam	69	100

Dijital e-kırtasiyecilik anlayışına geçilmesi

Tablo 8 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okul yönetiminde ve eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde veri paylaşımının hızlı yapılması ve dijital e-kırtasiyecilik anlayışına geçilmesi istendiği görülmektedir (n=27, %39,1). Bu konuda, katılımcılar DYS ’nin öğretmenlerin belirli yetki kısıtlamalarıyla (okuma izni) erişimine açılması ve E-okuldaki bazı modüllere velilerin bilgi girişi yapabilmelerine imkân tanınması konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₂,E,O): “Öğretmenler içinde DYS bilgilendirilmesi yapılmalı, onlara okuma yetkisi verilmeli. Bazı yazıların duyurulmasında gecikmeler yaşanabiliyor. Duyurular resmiyet kazanmalı, telefonlara mesaj göndermekten ziyade, öğretmenlerin güncel olarak gelen yazıları okuyabilme izni olmalıdır. Bu şekilde yöneticilerin sorumlulukları azaltılmış ve hızlı bilgi akışı ve takibi sağlanmış olur.”

(Ö₁₀,K,O): “Okul kitaplığı oluşturmak ayrı bir iş yükü. Kitap takibini Türkçe öğretmenleri yapıyorlar, e-okul veli erişimine de açılmalı, veliler de öğrencilerin okudukları kitapları sisteme girebilmelidirler.”

(Ö₇,K,O): “Veri tabanına dayanan bir eğitim sistemi aktif olarak işe koşulmalıdır. Evrak işleri aşırı fazla, bunaltabiliyor bazen. Evrak, kırtasiyecilik yükü azaltılmalı hatta kalkmalı. “E-imzalı dijital kırtasiyecilik” anlayışına geçilmeli, artık kağıtlar bırakılmalıdır. Kulüp işleri çok fazla vakit alıyor. Yıllık ders planı, günlük plan oluşturmamız isteniyor. Bilgi ve internet çağındayız, verilere ulaşım imkânlarımız fazla. Bu uygulamalar akıllı telefonlarımızda var. EBA’dan da kazanımlara erişim sağlanabilir, her gün günlük plan hazırlamak çok vakit alıyor.”

(Y16,E,O): “Teknoloji devrinde olmamıza, bilişim ağı kullanmamıza ve e-devlet üzerinden pek çok kolaylığa geçilmesine rağmen, hâlâ eski usul (ıslak imza) ile elden belge istenmektedir. Okulun özel işleri için kendi maddi imkânlarımı kullanmaktayım. Evrakların gerekli yerlere elden ulaştırılması bizim açımızdan vakit alan bir süreçtir. Her türlü belgenin (ücretli öğretmen puantajı, bordrolar, ek ders puantajı gibi) elektronik olarak taranarak sisteme atılmasının gerekli olduğunu düşünüyorum.”

(Y19,E,O): “Aynı yazıyı iki üç kere yazıp yazıp gönderiyoruz. Bu işleri birkaç defa yazarak zaman kaybetmek yerine, tek bir kalemde yazmak ve göndermek gereklidir. Evrak gönderiminde okulun il merkezine yakınlığı veya uzaklığı önemli değil. Sorun orada zaten. Günümüz teknolojisinde e-imza tabanını kullanıyorsak hâlâ evrakın peşinde koşmamamız, e-dijital döneme geçmemiz lazım.”

(Y5,E,İ): “Milli Eğitim Bakanlığı ve Milli Eğitim Müdürlükleri ellerinin altındaki veri tabanlarını kullanmaktan ziyade, insan kaynaklarından sahip oldukları bilgileri tekrar tekrar istiyorlar. Zaten pek çok işle uğraşırken, daha önce defalarca gönderilmiş sayısal bilgileri göndermek okul yönetiminde işlerimizi aksatıyor ve zaman kaybından başka bir şey değil. Her türlü yazışma elektronik ortamda yapılmalı, artık kâğıtlar bırakılmalı.”

(Y2,E,O): “Öğretmenler artık eskisi gibi karne doldurmuyor, yıllık planları elleriyle yazmıyorlar. Fakat, idareciler içinde aynı kolaylıkların olduğunu söyleyemeyeceğim. Gönderilen yazılarla birlikte iş yükümüz arttı ve bu yazıların % 90'ı gereksiz. Bazı yazılarla ilgili (maaş ücret onayları) çıktı almak ayrı bir zaman kaybı.”

(Y4,E,O): “Öğrenci devam ve devamsızlığının tespiti en çok vakit alan işlerimiz arasında. Öğretmenler akıllı telefonlarındaki bir uygulama yardımıyla her girdikleri derste olan veya olmayan öğrencileri belirtseler, devam ve devamsızlık takibi bizim açımızdan daha da hızlanabilir, öğrencinin okula gelmediği bilgisi veliye hemen bildirilebilir. Fakat bu uygulamayı her öğretmen aynı özveride kullanabilir mi, o konuda endişelerim var. Sabah saatlerinin büyük çoğunluğu derse geç kalan veya sonrasında gitmek için izin isteyen öğrencilerin derse kabul veya izin belgelerini yazmakla geçiyor, aynı zamanda veliyi de arayarak durumdan haberdar ediyorum. Böyle bir sistemle bu konuya ayırdığım zaman azalabilir.”

(Y13,K,O): “Öğretmenler akıllı telefonlarından her gün kazanımlara bakarak sınıf defterlerine o günkü kazanımı yazabilirler. Sınıf defterlerine yazma işi online olmalı, öğretmen dersine girdiğinde hemen yazmalı. Tek tek defterler dağıtılıyor, toplanıyor. Aynı şekilde devam/devamsızlık durumu da online olursa takibi bizim açımızdan da daha kolay olabilir.”

(Y15,K,O): “E-okul sisteminde öğrencilerin ders notlarına dair her türlü bilgi var. Yakın zamanda ders bazında sınıf sınıf ayrı olarak son 3 yıla ait ortalamaların başarı yüzde (%) dönüşümlerinin raporu istendi. Ben neden yüzyıl öncesinden kalmış metotlarla manuel olarak bunu yapmaya çalışıyorum.

İstenilen verileri hazırlamam (hangi menüde bulunduğunun tespiti, aktarılması, hesaplamaların yapılması, formülasyonu,) iki, üç günümü aldı ve sadece bu işle uğraştım bu süre zarfında. Eğer konuyu bilen arkadaşlara danışmasaydım da, birkaç hafta sürebilirdi bu raporu oluşturmak. E-okul sisteminde bu veriler kolaylıkla görülebilir olmalıdır.”

(Ö₃,K,İ): “E-müfredatın kaldırılması yerinde bir karardı.”

(Ö₁₀,K,O): “Elektronik ortama aktarılan toplantılar gereksizdi, alınan kararlar hem kağıt üzerinden isteniyordu, hem de elektronik ortamda. E-müfredat üzerinde çok fazla zaman kaybı yaşadım. Uygulamanın kalkması yerinde oldu. İnternet erişimi, sistemin veri kayıt hızı, sistemin çökmesi süreci gerçekten çok yorucuydu. Çok büyük sıkıntı oluyordu, internet üzerinden davet ediliyor, yetkilendirmede sorun yaşıyorduk. Yaptığımız toplantılarda aldığımız kararların uygulanabilir olması önemli. Yoksa okul ve zümre toplantı sürecini e-kurullara taşımanın, bir nevi e-öğretmen olmanın hiçbir kıymeti yok.”

(Ö₉,K,O): “E-okul üzerinde sınıf kitaplığı oluşturma bölümleri gereksiz uğraşlardan. Öğrencilerin okuduklarını ayrı ayrı not ederek takibini yapıyorum zaten. Bazı sınıflarda dolap bulunmadığı için sınıf kitaplığı oluşturmak mümkün değil. Öğrencilerin daha çok kitapla bir araya gelebilmeleri için; sanal kütüphaneler oluşturulabilir. Kütüphanede çok farklı türde kitaplar yer almasına rağmen, öğrenciler kütüphanede istedikleri türde kitap bulamaktan şikâyetçiler. Belki sanal kütüphane yardımıyla bu sorun aşılabılır.”

Modüllerin işlevselliğinin artırılması

Tablo 8 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okul yönetimindeki modüllerin işlevselliğinin artırılmasıyla işlerinin kolaylaşacağını düşündükleri görülmektedir (n=17, %24,6). Bu konuda, okul yöneticileri DYS ile öncesine nazaran daha hızlı bir iletişim, veri paylaşımı sağlandığını fakat aynı içeriklerin bulunduğu modüllerin tek bir çatı altında birleştirilmeleri gerektiği ve altyapı çalışmaları tamamlandıktan sonra yeni sistemlere geçilmesinde yarar olduğu yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca elektronik olarak istenilen verilerin, kendilerine geri bildirimlerinin yapılarak uygulamaya dönüşmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₅,K,O): “DYS işleri kolaylaştırabiliyor gözükse de, modüller bana karışık geliyor. Memur bey, bu konuda bana yardımcı oluyor. Yoksa bazen aradığım bir içeriği bulamayabiliyorum. Modüller arasında bağlantılar kopuk. Daha pratik olabilir. KBS ve MYS, HYS çatısı altında birleştirilebilir.”

(Y₃,E,O): “Bir modülde istenilen bilgi başka bir modülde de istenebiliyor. Benzer içeriklere sahip programlar tek çatı altında birleştirilebilir.”

(Y₁₁,E,O): “2000’li yıllardan sonra Türk Eğitim Sistemini yozlaştıran fabrikalaşma sürecini hızlandıran, sisteme dinamit etkisi yapan Toplam Kalite Yönetimi’nin kalkması yerinde bir uygulama aynı şekilde okullara yerleşen mantalitesinin de değişmesi gerekiyor.”

(Y₁₆,E,O): “Kurum standartları modülünde okulun ihtiyaçları belirtilmesine rağmen, okula bu ihtiyaçlarını giderebilmesi için herhangi ne bir ödenek ne de bir yardım yapılıyor. Dolayısıyla her yıl bu işlemleri gerçekleştirmek zaman kaybı.”

(Y₈,E,O): “E-okul çok hızlı değişiyor. Fakat, yeni bir sisteme hemen atlamayalım. Bir deneyelim, bir düşünelim, fikir telakkisi yapalım. Geribildirimlerine bakalım, belki zararını göreceğiz. Bir sistemin oturması için biraz süre gerekli, bu kadar aceleci davranmak uygun değil. E-okul karne zamanlarında kilitleniyor, sık sık atıyor sistemden. Her şey okul müdürüne tanımlı olarak MEBBİS üzerinde yığılmış.”

(Ö₁₅,E,O): “Yapılan bütün okul kurul toplantılarının, zümre, il ve ilçe toplantılarının E-Müfredat modülü üzerinden kayda geçirilmesi fikri başlangıçta oldukça iyiydi. Fakat geçen yıl gerekli altyapı tamamlanmadan uygulamaya geçilmesi süreci yokuşa sürdü, sistem çok karmaşıktı. E-okul sistemi de yavaş yavaş oturdu, fakat biz genelde aceleci davranıyoruz, hemen her şey oturmuş olsun istiyoruz. Okuldaki Fen Bilimleri zümre arkadaşlarım sistemde daha tecrübeliydiler, onlar olmasa tek başına yorulabilirdim verileri girerken. Sistemin sürekli çökmesi sonucunda modüllerde iyileştirmelerin gerekli olduğuna karar verilmesi yerinde bir uygulama oldu.”

(Y₇,K,İ): “Okul Sütü, Okul Üzümlü modülleri hâlâ var. Lütfen, bu uygulamalar tekrar gelmesin! Üzümler yerlerde dolaşıyordu. Beyaz bayrak aldık ama bunun muhafazası daha zor. Şimdiki hedefimiz ‘Yeşil Bayrak’ almakta. Temizlik personellerimiz zaten yeterli değil.”

Resmi yazıların titizlikle seçilerek gönderilmesi

Tablo 8 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okul yönetiminde DYS’nin evrak işlerini önemli ölçüde azalttığı belirtilmekte ve evrak gönderimi sırasında daha titizlikle davranılması istendiği görülmektedir (n=15, %21,7). Elektronik sistemlerin güncelliklerini koruyarak geliştirildiği düşüncesinde olan katılımcılar, dağıtım yerleri tarafından zaman zaman okul türü ve ilgili kurumlar dikkate alınmaksızın okullara yazıların gönderildiğini ifade etmektedirler. Çalışmaya katılan bazı okul yöneticileri DYS’den gelen yazıların okul yönetimiyle ilgili olup olmadığını anlayabilmek içinde bir zamanın gerekli olduğunu, yapmaları gereken diğer sorumluluk ve görevlerini yerine getirebilmek için yazıların önceden gözden geçirilerek

gönderilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₉,E,O): “Görev esnasında tanımlanan rollerim arasında belirsiz olan bir rolüm yok. Yapmamız gereken tüm iş ve işlemler yönetmelikler çerçevesinde belli zaten. Verilen işleri verilen süreler içerisinde yapıyoruz. Çok istisnai durumları saymazsak verilen süreler yeterli geliyor. Bu istisnai durumlar nedir diye soracak olursanız, zaman zaman günlük acil yazılar geliyor. Bu acil yazılar arasında hiç ilginç alakamızın olmadığı “Gaziantep ilinde” kitap toplamayla ilgili bir yazı vardı, açıkçası bizi pek ilgilendirmiyor. Bunlar çok rahatlıkla soyutlanabilir.”

(Y₃,E,O): “İşimizi zorlaştıran evrak işleri, bürokrasi ve önemsiz toplantılardır. Bürokratik işlemler ciddi manada azaltılmalı, öyle detaylarla uğraşıyoruz ki, eğitim öğretim ikinci planda kalıyor, daha çok kırtasiyecilik yapıyoruz. Bütün okulları ilgilendirmeyen resmi yazılar topyekûn okullara gönderiliyor. Yazıların bizle ilgili olmadığı tespit edilerek, önceden bize bu yazıları göndermemeleri ve ilgili kurumlara yazıları göndermemeleri gerekiyor.”

(Y₁₅,K,O): “Ayrıca, her türlü yazışmaların DYS’den alınması, benzer içeriklere sahip farklı yazıların tekrar tekrar gönderilmesi süreci etkisiz kılıyor. Bizi ilgilendirmeyen bazı yazılar gelebiliyor, örnek olarak, “Haciz İhbarnameleri” ve “Liseler Arasındaki Yarışmalar” gibi... Size bir sayı vermem gerekirse 20 yazının 12’si gereksiz, bizi ilgilendirmeyen bir yazı olabiliyor.”

(Y₁,E,İ): “Meslek Liselerini ilgilendiren bir yazıyı ilkokula, yani bize gönderiyorlar. Yazıları gönderen birimlerin daha dikkatli olmaları, seçip eliminize etmeleri gerekiyor. Yazıların içeriklerini anlamamız için hepsini ayrı ayrı okumamız gerekiyor, bu da oldukça vakit alıyor.”

(Y₁₆,E,O): “DYS evrak işlerini önemli ölçüde azalttı. Farklı okul türleriyle ilgili yazılar geliyor, bunlar okullara gönderilmeden önce bir ayıklanmalı. Milli Eğitim Bakanlığı ile Gençlik Spor Bakanlığı arasında turnuvaların yapılmasına dair bir protokol imzalanmasıyla ilgili bir yazı okulumu ilgilendirmiyor, beni bir adım öteye taşıyor. Bu yazıları okumak gereksiz, vakit kaybı oluşturuyor.”

(Y₁₁,E,O): “Bize gelen bir yazı gönderilmeden önce seçici davranılmalı. Okul şartları göz önünde bulundurulmalı, protokol yapılıyor, mecbur uymak durumunda kalıyoruz. Örneğin, gideceğimiz müzeler okulların inisiyatifine bırakılsa, çevresel şartlara göre esneklik sağlansa daha etkin olur.”

(Y₂,E,O): “Yapılan ve yapılacak olan tüm faaliyetlerin kağıt üzerinde kalması süreci etkisiz kılıyor. Okul türü dikkate alınmaksızın tüm evraklar okullara gönderiliyor. Aynı içeriğe sahip çok fazla yazı var. Bazı yazılarda bizim okulumuzu ilgilendirmiyor, fakat bütün yazıları okumak mecburiyetindeyiz. Yazılar daha fazla ön incelemeden geçirilerek sadece ilgili okullara gönderilebilir.”

Araştırmacının, okullara gözlem yapmak için gerçekleştirdiği ziyaretler süresince erkek okul yöneticilerinin kadın okul yöneticilerine göre elektronik sistemlere daha aşina oldukları ve daha etkili kullanabildikleri gözlemlenmiştir.

Farklı bakanlıkların entegre çalışması

Tablo 8 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okul yönetiminde ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde işlerin kolaylaşması adına farklı bakanlıkların elektronik sistemlerinin e-devlet çatısı altında entegre çalışmasının istendiği görülmektedir (n=10, %14,5). Bu konuda, katılımcılar farklı bakanlıkların aynı veya benzer içeriklerde istatistikî veriler toplamaya çalıştıklarını, bu durumun doğal sonucu olarak zaman ve emek kaybına yol açtığını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö13,K,İ): ‘‘E-okul sadece eğitim öğretim ile bir uygulama değildir. Burada öğrencinin boy-kilo bilgilerine, geçirdiği hastalıklara da ulaşabilirsiniz. E-okuldaki bazı modüller hem velilere hem de sağlık çalışanlarına açılmalıdır. Aile hekimleri oluşacak bu ortak havuz sistemindeki bilgilere erişebilmelidirler. Aynı şekilde bizde onların yaptıklarını görebilmeliyiz. Aşı takibi, dış taramaları ve sağlık kontrol verileri iki taraftan da takip edilmeli. Öğrencinin özel durumundan hemen haberdar olmalıyız.’’

(Y15,K,O): ‘‘Her türlü bilginin yazıya dökülmesi. DYS ‘de işlemlerin yapılmasına rağmen, bazı konularda örneğin; ücretli öğretmen maaşları için hazırlanan belgeler hem ‘‘KBS’de’’ hem ‘‘MYS’’ de var, ama biz yine de kağıt/çıkı alıyoruz ve büyük bir kağıt israfı oluyor. Benzer şekilde raporlu ve sevkli olan öğretmen içinde belge istiyor ve sisteme işliyoruz. Fakat, bu SGK’de hali hazırda görülebilecek bir durum, bunun için kağıtların kullanımı ve vakit açısından bir israf. e-devlet aracılığıyla kurumlar arasında bir birliktelik sağlanmalı.’’

(Y1,E,İ): ‘‘Sıfır Atık Projesi, Çevre Şehircilik İl Müdürlüğü koordinatörlüğünde Milli Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle okullarda sürdürülmektedir. Okullarda yaygınlaştırılmasına yönelik çalışmalarda telefon trafiği çok vaktimizi alıyor. Aradığımız kişilere ulaşamıyoruz. Okul binası, İl Özel İdare gözetiminde yıkılarak biraz ileriye taşınacak. 50 yıllık çam ağaçları var, ağaçların kesilme durumu söz konusu, kesilmeden de taşınabilir, bunu yapabilmek için bir protokol imzalanmasına da gerek yok. Konuyla ilgili muhtarla, mülk sahibiyle ayrı ayrı konuşuyoruz. Çevre ve Şehircilik Müdürlüğünün konuyu sahiplenmesi gerekirken, Milli Eğitimin işi olduğu söyleniyor. ‘‘MEB, çok dallı budaklı.’’ Hangi birimle irtibata geçsek koordinasyon eksikliği görüyoruz. Bakanlıktaki hiyerarşi azaltulmalı, ilgili birime ulaşmak çok vakit alıyor.’’

(Y₉,K,İ): “Sağlık Bakanlığı da sağlık taramalarıyla ilgili sürekli bizden öğrenci listelerini istiyor, listelerden sonra formlar gönderiliyor. Gönderilen formların dağıtılması, toplanması, onların sisteme girilmesi o kadar vaktimizi alıyor ki, eğitim öğretim etkinliklerine hiç zaman bırakmıyor. Sürekli öğrenciyi sağlık kuruluşuna gönderiyoruz, arka arkaya formlar dağıtıyoruz. Velilerde formlardan hangisini gönderip hangisini göndermediklerini bilemiyorlar. Aynı bir zaman ayırmak durumunda kalıyoruz ve bu durum bizi çok yoruyor gerçekten.”

(Y₇,K,İ): “Veri bilgilerinin sisteme girilmesi, Gençlik Spor’dan okulumuzdaki lisanslı sporcu öğrenci sayıları isteniyor. Sisteme giriş yapıyoruz ama sistem Gençlik Sporun altyapısında olduğu için, otomatik bize veri akışı sağlamıyor. Bizdeki dosyalardaki bilgiler çok sağlıklı olmayabiliyor. Bunların araştırmalarının yapılması, yeniden tekrar veri girişlerinin yapılması çok uğraştırıcı. E-okul ile onların veri tabanları ortak çalışsa, sistem böyle bir düzenleme yapmamıza imkân tanırsa, daha sağlıklı sonuçlar ve direkt çıktılar alırız. Biz zaten okul olarak giriş yapabiliyorsak, Gençlik Spor Bakanlığı da bu verileri görebilmeli.”

4.3.2.Portallardaki İçeriklerin Geliştirilmesi

Portallardaki içeriklerin geliştirilmesi boyutunda katılımcılara; “Hangi konularda yapılacak olan düzenlemeler işlerinizi kolaylaştırabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar bu soruyla ilgili olarak elektronik portallara erişimin hızlandırılmasını, kullanım kolaylığı sağlanmasını, içeriklerin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca velilerin dijital sürece destek vermeleriyle de eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha etkili olacağını ifade etmişlerdir. Katılımcıların görüşlerine göre oluşturulan, portallardaki içeriklerin zenginleştirilmesi temasında, elde edilen ifadeler ve frekanslar Tablo 9’ da gösterilmiştir.

Tablo 9:Katılımcıların Portallardaki İçeriklerin Geliştirilmesine İlişkin Görüşleri

İfadeler	f	(%)
Teknolojik Altyapı Yetersizliklerinin Giderilmesi	13	59,1
İçeriklerin Zenginleştirilmesi	8	36,4
Velilerin Dijital Sürece Destek Vermeleri	1	4,5
Toplam	22	100

Teknolojik altyapı yetersizliklerinin giderilmesi

Tablo 9 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, teknolojik altyapı yetersizliklerinin giderilmesiyle işlerin kolaylaşacağı anlaşılmaktadır (n=13,

%59,1). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₅,K,O): “EBA’ya da, DynED’e de sürekli girilmesi yönünde direktif veriliyor. Bu portallara girilmesi gerektiği yönünde isteklerde bulunulmadan önce, okuldaki bilgisayarların çalışıp çalışmadığı bilgisi yetkililere ulaştırılmalıdır. Öncelikli olarak internet problemleri akıllı tahta sorunları çözülmeli. Okuldaki bilgisayarlarda özellikle DynED’teki bazı programlar çalışmıyor. O yüzden bazı uygulamalara girilmesi için dayatmacı tavır yerine öğretmene güven olmalıdır.”

(Y₁₇,E,O): “Okuldaki eğitim-öğretime dair eksiklikler sıralamamız isteniyor. Eksiklerimizi iletmemize rağmen, her yıl bizden tekrar isteniyor. Bilgisayar ve internet yok. Ayrıca bu eski bilgisayarların bakım masrafları daha fazla. Bilgisayar, elektrik yoksa da hikâyledir. Güç kaynakları mevcut değil. Sonra da, 2000 yılında üretilen bilgisayarları kullanarak çağa ne kadar ayak uydurabiliriz?”

(Ö₂,E,O): “E-Müfredat ve alt başlıklarındaki E-Kurul ve E-Zümre sistemlerine giriş yapabilmek için, saatlerce bekliyorduk. Altyapı çalışmaları tamamlanmadığı için etkin olmadı, portal iyi çalışmıyordu.”

(Y₇,K,İ): “E-okul’a öğrencilerin güncel fotoğraflarını yüklememiz gerekiyor. E-okul’a fotoğraf yüklemek o kadar yavaş ki. Bir kişinin fotoğrafı dakikalar alıyor, 1000 kişinin fotoğrafı kaç iş günü haftalar alır? Sisteme veri girişleri çok yavaş.”

(Y₉,K,İ): “Sistemdeki modüllere girişin tek şifreyle gerçekleşmesi işimizi oldukça kolaylaştırdı. Kaldırılan E-Müfredat modülünde yaşadığım deneyimlere dayanarak bazı uygulamalarda altyapı çalışmaları tamamlanmadan uygulamaya geçilmesinin pek çok sorunu da beraberinde getirdiğini söyleyebilirim.”

(Ö₁₅,E,O): “Umarım, altyapı tamamlanmadan yeni bir uygulamaya geçilmemesi konusunda gerekli adımlar atılır bundan sonra.”

İçeriklerin zenginleştirilmesi

Tablo 9 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde süreci daha aktif hale getirebilmek adına portallardaki içeriklerin zenginleştirilmesi ve kullanım kolaylıklarının sağlanmasının istendiği görülmektedir (n=8, %36,4). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₁,K,O): “EBA’yı sürekli kullanmamız isteniyor. İçerik doğru düzgün değil. Ders 40 dakika ve EBA’da dersimin içeriğiyle ilgili çok fazla materyal yok.”

Youtube' da dersimde kullanabileceğim çok güzel uygun içerikler var. Fakat bu siteye de okulda erişim engeli bulunmakta."

(Ö₈,E,O): "EBA'ya girişin karekod ile yapılması siteye giriş süresini kısalttı, fakat EBA'yı sık kullanmamız yönünde bir baskı oluşturuluyor ve matematik dersi için içerikler yeterli değil, daha sık olarak güncellenmesi gerekiyor. Çok yararlı olarak kullanılmıyor."

(Y₂,E,O): "EBA'ya sürekli girin baskısından da, DynED'in işlevselsizliğinden de, okul web sitesinin güncellenmesi zorunluluğundan da bunaldık artık. Her okulda bir EBA'ya girme yarışı var. Okulumuz "Yalova'da Birinci Olsun!" diye EBA'ya girilmemeli, hangi eğitim portalı öğretmene öğrenciye uygunsa, özellikle de dersine uygunluğu esas olmak üzere kullanılmalı. Kendimizi kandırmaktan bir adım öne geçemediğimiz uygulamaları bırakarak, teknolojiyle eğitimi derslere entegre edebilmenin yollarını bulmalıyız."

(Ö₉,K,O): "EBA'yı kullanın yıl sonu okul puanımız yükselecek diye ciddi bir baskı hissediyoruz. Branşımızla ilgili etkinlikleri sınırlı sayıda gereksiz görüyorum, böylesine girişi zorunlu kılmaları hoş değil. Öğrencilere de gerçek manada uygulama imkânı bulamıyorum."

Velilerin dijital sürece destek vermeleri

Tablo 9 incelendiğinde yapılan görüşme sonuçlarına göre eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde portallardaki içeriklerin öğrenciler tarafından da kullanımının artırılması için velilerin de dijital sürece destek vermesi bir öğretmen tarafından istenmektedir (n=1, %4,5). Konuyla ilgili görüş belirten katılımcının ifadesi aşağıda yer almaktadır:

(Ö₇,K,O): "DynED sistemine girebilmeleri için öğrencileri teşvik ediyorum. Fakat sistemde öğrencileri sadece okulda takip edebiliyorum, evde takip ve kontrolünü sağlayamıyoruz. Öğrenciler şifrelerini hatırlama ve not etme sorumluluğunu almıyorlar. Bu sorumluluk ve iş yükü bize kalıyor. Velilerin de evde takibini yapmalarını ve sürece destek vermeleri gerekiyor."

Araştırmacının, okullara gözlem yapmak için gerçekleştirdiği ziyaretler süresince ortaokulların hemen hemen hepsinde Bilişim ve Teknolojileri ve Yazılım dersi adı altında öğrencilerin derslerinin olduğu fakat okullarda öğrencilerin teknolojiyi kullanabilmelerine imkân tanıyacak dijital donanımlarda ciddi eksiklikler olduğu gözlemlenmiştir. Bazı okullarda öğrencilerin kullanımına açık bilgisayar vb. araç ve materyallerin olmaması şaşırtıcı bulunan gözlemler arasındadır.

4.4.Katılımcıların Güçlü Okul, Güçlü Öğretmen Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Yönetici ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde, hem okul yönetiminin hem de okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha işlevsel, daha dinamik bir hale getirilmesi, etkisiz süreçlerden arındırılması için ortaya çıkan çözüm önerileri bir araya getirilerek güçlü okul, güçlü öğretmen beklentileri teması oluşturulmuştur. Bu bölümde okulların etkili olabilmesi için neler yapılması gerektiğine ilişkin sorulara yanıtlar aranmıştır. Güçlü okul, güçlü öğretmen beklentileri teması altında yaşayan güçlü okul ve hayat boyu öğrenme olmak üzere iki kategori oluşturulmuş ve oluşturulan kategori ve alt kategoriler aşağıda incelenmiştir.

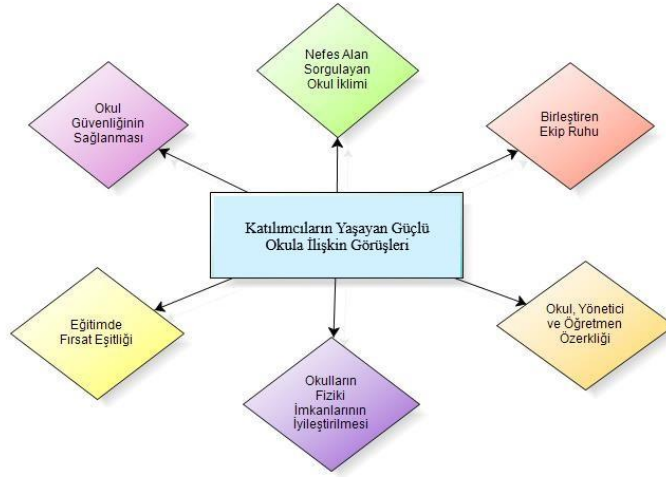
4.4.1.Yaşayan Güçlü Okul

Yaşayan güçlü okul boyutunda katılımcılara; “Okul yönetiminin daha etkili olabilmesi için düşündüğünüz çözüm önerileri nelerdir?” sorusu yöneltmiştir. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen ifadeler ve frekanslar Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10:Katılımcıların Yaşayan Güçlü Okula İlişkin Görüşleri

İfadeler	<i>f</i>	(%)
Okulların Fiziki İmkânlarının İyileştirilmesi	41	24,4
Okul Güvenliğinin Sağlanması	33	19,6
Birleştiren Ekip Ruhu	29	17,3
Nefes Alan, Sorgulayan Okul İklimi	26	15,5
Eğitimde Fırsat Eşitliği	26	15,5
Okul, Yönetici ve Öğretmen Özerkliği	13	7,7
Toplam	168	100

Ayrıca, çalışma grubunda yer alan yönetici ve öğretmenlerin, okulların daha etkili olabilmesi için düşündükleri çözüm önerilerine ilişkin görüşlerinin nitel olarak çözümlenmesiyle NVivo programında elde edilen model Şekil 4’te gösterilmektedir.



Şekil 4: Katılımcıların Yaşayan Güçlü Okula İlişkin Görüşlerinin Şematik Gösterimi

Okulların fiziki ve maddi imkânlarının iyileştirilmesi

Tablo 10 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulların güçlenmesi ve etkililiğin sağlanması için öncelikli olarak okulların fiziki ve maddi imkânlarının iyileştirilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir (n=41, %24,4). Katılımcıların görüşlerine göre, eğitime kaynak desteği sağlanmalı; kütüphane, laboratuvar, spor salonları gibi mekânlar zenginleştirilmelidir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₄,E,O): “Maddi yönden desteklenmemiz de lazım.”

(Y₁₁,E,O): “Okulların etkili olabilmesi için, yetki verilmesi gerekiyor. Tedarik usulü olmalı. Okula para bulma konusunda ciddi olarak yoruluyoruz.”

(Y₈,E,O): “Öğretmenlik, idarecilik yapılacak işler değil. Böyle devam edilirse yakında idareci bulamayacaklar. Ödenek gelmiyor zaten. Okulun büyüklüğüne göre herhangi bir bankada okulun maddi imkânı olmalı. Okulun bulunduğu yerde önemli olmak kaydıyla öğrenci başına devlet bir ödeme gönderebilmeli, bu gönderimlerde belirli standartlar gözetilmeli. Örneğin, 500 öğrencinin olduğu iyi bir muhitteki X okuluna 50 lira, kenar köşe mahalledeki okula öğrenci başı 100-150 lira gibi ücret bankaya yatırılmalı. Okulun 5000 TL fotokopi masrafını devlet ödemiyor.”

(Ö₁₄,K,İ): “Doküman kaynaklar yetersiz, MEB son 1-2 yıldır doküman veriyor. Yardımcı kaynaklarda çok yeterli değil. Bir yıl için üç kitapçık oldukça az. Serbest zaman etkinliklerinde kullanacağımız görsellerimiz sınırlı, yazıcı-bilgisayar donanımlı değil. Oyuncaklarımız yeterli değil, çok çabuk deforme

oluyorlar. Plastik oyuncakların kullanılmasını tasvip etmiyorum ama elimizde onlar bulunuyor.”

(Y₅,E,İ): “Okulda karşılaştığımız en büyük problem finans, maddi yetersizlikler. Temel Eğitim Kurumlarına bütçe ayrılmaması, yani bütçe ödenek eksikliği. MEB’in farklı birimlerinde çeşitli görevlerde bulundum. Aynı bakanlığa bağlı bazı kurumlar bu konuyla hiç uğraşmazken, bazı kurumlar bu sorunun altında eziliyorlar. Çünkü okulları çağın gerektirdiği donanımlarla kuşatmak istiyoruz. İmkânsızlıklar içinde imkân oluşturmaya çalışıyoruz. Okulların öğrenci sayısına göre ödenek gönderilmeli. Yapmak istediğimiz uygulamaları ilettiğimizde okulların ihtiyaçlarına göre öncelik sırası dâhilinde geri dönüşler oluyor. Çatısı akan bir okul daha öncelikli olarak sıralamada yer alırken, bizim okulumuza sıranın gelmesi gecikebiliyor.”

(Ö₁₅,E,O): “Ayrıca ders kitaplarının da içeriklerinin değişmesi gerekli.”

(Ö₁₃,K,İ): “Ekip çalışmasına hazır olmayan, paylaşmayı dayanışmayı bilmeyen, sürekli bireyselliği ön plana çıkaran öğrencilerde iş birliğine dayalı öğrenmeler gerçekleştirilemiyor, daha kötüsü onlardaki bu davranış örüntüsünü kıramıyoruz. Bu durumun oluşmasında en büyük etkenin okulların bahçelerinin oyun için gerekli büyüklükte olmadığını söyleyebilirim. Öğrencilerin oynayarak birbirlerinden öğrenmelerine fırsat tanıyan okul dışında da güvenli ortamlar oluşturulmalı. Streslerini atacakları, enerjilerini boşaltacakları park ve oyun alanlarının artırılması, akranlarıyla vakit geçirmelerinin sağlanması iletişimlerini kuvvetlendirecek ve çözüm yollarını keşfetmelerini kolaylaştıracaktır.”

(Ö₃,K,İ): “Atölye sınıfları yapıldı, fakat atölye sınıflarına malzeme sağlanmasında güçlükler yaşanıyor, öğrencilerin kullanımına uygun malzemeler yok. O yüzden atölye çalışmaları daha başlangıç aşamasında. Beden eğitimi dersi içinde spor salonlarında malzeme açısından eksiklikler bulunuyor ve giderilmesi gerekiyor. Bazı prosedürler daha hızlı işletilebilir.”

(Y₈,E,O): “Başarılarıyla öne çıkan okullar maddi manevi bütün yönleriyle desteklenmeli. Kurum kültürünün oluşması ve okul yöneticilerinin de kurum kültürüne bağlılıkları çok önemlidir.”

(Ö₁₄,K,İ): “Öğrenciler için oyun merkezli ortamlar hazırlamak en büyük temennim. Sözde bir park yapıldı fakat daha çok ilkökul öğrencileri kullanıyorlar. Dışarıda her yer beton, bahçe oyunlarını doğru düzgün oynayabilecekleri yeşil bir alan yok. Boyama çalışmaları için uygun alan yok. Fen merkezi, müzik merkezlerimiz var; fakat sayı ve çeşitlilik açısından oldukça yetersiz. Bu yetersizliklerde doğal olarak işimizi zorlaştırıyor. Örneğin enstrümanlarla ritim çalışması yapabilmek için sadece 4 adet davulumuz var. Bunlarla bütün öğrencilerimizin aynı anda bir şeyler yapabilmeleri oldukça güç.”

(Y₁₅,K,O): “Hizmetliler teknik işlerde yardımcı oluyorlar, fakat işimiz daha çok müteahhitten kaynaklı olduğu için şantiye şefiyle görüşüyoruz, bazı problemleri

de Milli Eğitimin halletmesi gerekiyor, o konuları da onlarla görüşüyoruz. Şimdi okul açıldı ama mescit yoktu, eski okul binamızda eğitim öğretime 22 derslik olarak devam edebiliyorken; burada derslik sayısı 16 olarak düşünülmüş. Dolayısıyla laboratuvarları, atölyeleri sınıflara dönüştürdük. Bodrum katta hafriyat malzemeleri var. Şadırvan inşaatı devam ediyor. Dersler başlamadan önce hazırlıkların yapılması gerekiyordu, fakat eğitime devam ederken bir yandan da inşaat işleri devam ediyor.”

(Y₁₆,E,O): “Bazı planlamaların risk taşıyabilecek faktörlerin okul binası inşa edilmeden önce düşünülüp binaların ona göre dizayn edilmesi gerekiyor. Okul eğitim-öğretime başladıktan sonra yapılması istenilen bazı düzenlemeler bizi kaygılandırıyor. Örneğin, okul doğalgaz sistemi üzerine kurulu olmasına rağmen, birkaç yıl öncesine kadar köyde doğalgaz yoktu. Yine bina yapılmadan önce drenaj çalışmaları sağlıklı bir şekilde yapılmadığı için bir yıl boyunca yağmur suları okulun içine doldu. Yangın söndürmede şehir şebeke suyu dışında alternatif kaynakların olması gerektiği konusunda İSG uzmanları ikazlar yapıyorlar, fakat başka kaynaklara erişim problemi var, altyapı ona uygun hazırlanmamış. Elektrik panolarının da 50 cm yukarı çıkarılması gerekiyor. Binanın kazan dairesinin üstünde de insan olmaması gerekiyor. Bu saatten sonra nasıl yapalım, binayı tekrar mı inşa edelim?”

(Y₁₅,K,O): “Yeni bir külliye inşa ediliyor. Planlamaları yaparken kâğıt üstünde çok iyiyiz. Fakat iş uygulamaya geçince, yani yapım aşamasında kontroller eksik, ucuz malzemeler kullanılıyor. İnşaat başlamadan önce bazı şeylerin tasarlanması gerekiyor, Marmara Bölgesi'nin bütün rüzgârını, soğuşunu biz çekiyoruz, okulumuz soğuk değil çok soğuk! Çünkü okulda normal olarak inip çıkmanız için merdiven yapılmamış. Sadece yangın merdivenlerini kullanabiliyorsunuz, burasının da açık olması, cam ile kapatılmaması gerekiyor (güvenlik önlemi olarak). Fakat denize olan yakınlık ve çok fazla rüzgâra maruz kalması, okulun ısınmasını imkânsızlaştırıyor. Bu konuyla ilgili yönetmeliği okuyorum, ısı yalıtımıyla ilgili nasıl bir düzenleme yapılır, bununla ilgili araştırma yapıyorum. Yine pencerelerle ilgili olarak; birkaç gün önce rüzgârın etkisiyle bir pencere içeriye düşmüş ve oturduğum koltuk parçalanmış, olayın olduğu sırada odada herhangi birisinin olmadığına çok sevindik. Ben içeride olsaydım, bunu düşünmek istemiyorum. Okulda 100 tane pencere var, hangi birini değiştirelim? Elimizde yara olunca kolumuzu mu kesiyoruz? Her birine taktırdığımız çocuk kilidinin maliyeti sadece 7000 TL tuttu.”

(Y₁₀,K,İ): “Teknolojinin kullanımının yaygın olduğu bir dönemde işlemler ve eğitim sunumları sırasında internetin kesilmesi eğitim öğretim adına büyük bir engeldir. Etkili eğitim öğretim için, imkânlarım biraz daha fazla olduğunda, okulda sağlık personeli çalıştırmak isterim. Okuldaki bütün bilgisayarları yenilerim ve tüm sınıflara yazıcı alırım.”

(Ö₂,E,O): “Okullardaki masa ve sıralar fiziksel olarak yetersiz, ergonomik bir duruş sağlayamıyor. Bazı sınıflar karanlık, ışıklandırma ve havalandırma konusunda problemler yaşıyoruz.”

(Ö14,K,İ): “Eğitici oyuncaklar gerekli. Kavram kartları gibi öğrencilerin seviyelerine uygun materyal tasarlarken en fazla kâğıttan kartondan yapabiliyorum. Materyalin ekonomik olması, uzun süre kullanılması lazım bunun içinde bir atölye gerekli. İlkokul bünyesinde olduğumuz için okul binası daha çok ilkokul öğrencilerine yönelik dizayn ediliyor ve okul bahçesinde gerekli oyun alanları olmadığı için sınıfımızdan dışarı çıkamıyoruz.”

(Y10,K,İ): “Spor salonunu başka bir okul ile ortak kullanmak ders programlarımızın da ona uygun olmasını zaruri kılıyor. Spor salonunda ekstra bir etkinlik yapmak istediğimizde, planlamalar arasında kısıtlanmış hissediyoruz.”

(Y5,E,İ): “Sadece küçük bir uygulama (okul bahçesinde oyun alanlarının artırılması, okul güvenliğinin sağlanması) bile öğrencilerin okula koşarak gelmelerine sebebiyet veriyorsa, emin olun ki, eğitim öğretime katkı sağlayacak planladığımız diğer uygulamaları hayata geçirdiğimizde çok önemli değişikliklere şahit olacağız. En başta olumsuz davranışlar azalmaya başladı.”

(Ö13,K,İ): “Kütüphanelerin içerik olarak yetersiz olması da etkili eğitim öğretimi kısıtlıyor. Kitapların öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre eğitsel olması öncelikli olarak, güncel tutulması gerekli. Okulda maalesef bir laboratuvar bulunmuyor, dolayısıyla malzeme bulamadığımız için bazı deneyleri yapamıyoruz. Bu yüzden de yaparak yaşayarak edinilmesi gereken kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi oldukça güçleşiyor.”

(Ö15,E,O): “Okulda, laboratuvar gibi bir imkânımız yok. Aslında, laboratuvar malzemelerinin %70'i geçen yıl vardı ama sınıf mevcutlarının düşürülmesi için bu mekânlar sınıflara dönüştürüldü. Laboratuvarın dağıtılmasıyla malzemelerin pek çoğu da depolara kaldırıldı atıl durumda. Sınıflara konuyla ilgili deney-gözlem yapacağım malzemeleri taşıyarak ya da öğrencinin temin etmesini isteyerek sınıf ortamlarında yapıp gösterebileceklerimi (DNA modelleri, limon-karbonat deneyleri) beraber yapıyoruz. Fakat laboratuvar şartları gerektiren yanıcı ve yakıcı maddelerle (HCL veya bazı asit-baz) gerçekleştirilecek deneyleri sınıfta gerçekleştiriyorum. Okulda birkaç tane Fen Bilimleri öğretmeni olunca, aynı anda malzemeleri kullanamıyoruz. Dolayısıyla deney-gözlem malzemesi temin etme, eğitim öğretim sürecini zorlaştıran konulardan bir başkası. Akıllı tahta yardımıyla çok hızlı ve pratik olarak bazı deneyleri ve uygulamaları görsel olarak öğrenciye sunabiliyorum. Fakat, bazı deney malzemeleri olduğunda daha kalıcı öğrenmelerin gerçekleşeceğini düşünüyorum.”

Okul güvenliğinin sağlanması

Tablo 10 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okul güvenliğinin sağlanması okulların güçlü bir yapıya kavuşması için önemli olduğu düşünülen konular arasındadır (n=33, %19,6). Katılımcıların görüşlerine göre, okul yönetimlerinin başarılı olmasında okuldaki kuralların işlevsel olması ve disiplinin

sağlanması da oldukça önemli görülmektedir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₂,E,O): “Okullarda güvenlik birimleri kurulmalı. Bu birimler okul ve çevresinde meydana gelebilecek her türlü tehlike ve tehdidi önceden öngörmeli ve önlem almalı. İSG yeteri kadar anlaşılmuş bir konu değil, yapılan uygulamalar etkili de olmadı. Okulların güvenliği sağlanmadan etkili öğretimden bahsetmek mümkün olmaz.”

(Ö₁,K,O): “Güvenlik görevlilerine nöbet görevleri devredilmeli ve ayrıca okuldaki kamera sistemleri artırılarak bu görüntüleri takip eden gerekli yerlere (olay mahalline) personel tayin edebilecek çalışanlar buldurulmalı.”

(Y₁₇,E,O): “İSG başlı başına bir problem. İSG'nin kendisinin güvenliği yok. Bazı maliyetler okullar yapılmadan önce düşünülmeli, okuldaki güvenlik görevlileri de koruma altında olmalı.”

(Y₅,E,İ): “Disiplin sorunları ister istemez yaşanıyor. Yabancı uyruklu öğrenciler, okul mevcudumuzun %30 gibi bir oranını oluşturuyorlar. Yabancı uyruklu öğrencilerde çok fazla kültür çatışması yaşanıyor. Okul ile aile arasında işbirliği olmadığı için, çocuklar okul ve aileleri arasında ikilemde kalıyorlar. Davranış problemlerinin önüne geçilmesi için aileler okul ile işbirliği içerisinde olmalıdırlar.”

(Ö₁,K,O): “Öğrencilere disiplinle ilgili gerekli yaptırımların yetersiz olması, kuralları uygulama konusunda güçlük oluşturuyor. Okul idaresi ile öğretmenlerin aynı dili konuşması çok önemli. Disiplin kurallarının uygulanmasında idare kararlı bir duruş sergilemeli, ortak bir akıl olmalı ve bu işlerin takibinde olmalıdırlar. Öğretmen sınıfa girdiğinde disiplin problemlerini (geç kalma, kılık kıyafet gibi) çözmek için vakit ayırmak yerine, dersine yönelik eylemlere öncelik verebilmeli. Bu konuların öncelikli çözüm merci de idare olmalı, öğretmen derse girdiğinde sınıfını bu tür sorunlardan yalıtılmış hazır bir halde bulmalıdır.”

(Y₁₀,K,İ): “Yasalarla getirilen düzenlemelerin, denetimlerle ve yaptırımlarla hayata geçirilmesi kararlılıkla sürdürülmesi işleri kolaylaştıracaktır.”

(Ö₁₅,E,O): “Disiplin konusunda eğer haklıysanız idarecilerin desteklerini arkanızda hissedebilirsiniz. Ama haklı olmadığınız bir konuya bu konuda yalnız başınıza mücadele etmeniz gerekiyor.”

(Y₁₄,E,O): “Öğrenci davranış ve disiplinini düzeltebilecek yetkiler verilmeli ve disiplin yönetmelikleri gerçek manada düzenlenmeli, bu haliyle elimizi kolumuzu bağlıyor.”

(Ö₉,K,O): “Okul yönetimini etkisizleştiren öğrencilerin disiplin problemleri. Okulda, derslerde yaşadığımız disiplin sorunları çözümlenince eğitim öğretim faaliyetleri tam anlamıyla gerçekleşecektir.”

(Ö₈,E,O): “Toplumda öğretmenlerle ilgili medya aracılığıyla farklı algılar oluşturuluyor. Özellikle “öğretmenin tatili” diye bir ifade sürekli dillendiriliyor. Öğretmenlerin mobbinge ve şiddete maruz kalmaları kabul edilmemeli. Bakanlığa bu konuda çok iş düşüyor. Bu tür durumların oluşmaması için önceden gerekli tüm önlemler alınmalıdır.”

(Ö₂,E,O): “Okul kurallarını bireysel farklılıkları göz ardı etmeden tutarlı, kararlı bir şekilde uygulamaya çalışıyorum. Uygulanabilirliği olmayan kuralları koymanın gereksiz olduğu kanaatindeyim. Fakat, okulun dezavantajlı bir bölgede yer almasından kaynaklı öğrencilerin ailelerinde problemler bulunmakta ve pek çoğu kurallara uyma konusunda diretmekteler. Ayrıca kuralların uygulanabilirliğini denetlemenin, geri bildirimleri doğru algılamamanın önemli olduğunu düşünüyorum.”

(Y₁₅,K,O): “Kuralların çok katı ve disiplinler uygulanmasını doğru bulmuyorum. Personel ve öğrenciler için esneterek uygulamaya çalışıyorum. Kuralların kurum kültürüne dönüşmesi için; kuralların personel ve öğrenciler tarafından severek, isteyerek ve benimsenerek uygulanması gerektiği görüşündeyim.”

(Ö₁,K,O): “Okula terlikle gelmeye çekinmeyen öğrenci ve veliler var, öğrenci veliden etkilendiği için okul kuralları işlemez hale geliyor. Bu durum, veli ve öğrenci açısından okul kültürünün oluşmadığını gösteriyor.”

(Y₁₈,E,O): “Öğrencilerin acil durumları olabilir diye telefonlarını kapalı olmak kaydıyla okul sınırları içerisinde bulundurmalarına 2 yıldır izin veriyordum. Öğrenciler bu kuralı ihlal edecek şekilde davranışlar sergiliyorlardı. Genelde medyaya yansıyan haberlerde öğrencilerin kurallara riayet etmemelerinden meydana geliyor. Telefonu açık olan bir öğrenciye rastlarsanız, öğrencilerden telefonunu alın diye öğretmen arkadaşlara da söylüyordum. Kuralımız, telefon ilk defa açık tespit edilirse, bir hafta süreyle el konulur. İkinci defa açık olduğu tespit edildiyse de dönem sonuna kadar el konulması şeklindeydi. Veli gelerek telefonunu öğrencinin kendisinden habersiz aldığını ve okula getirdiğini belirterek telefonu geri istedi. Kuralımız olduğunu ve vermeyeceğimi söylediğimde, beklemediğim bir durumla karşılaştım. Veli tarafından asayiş aranmış ve dört polis telefonu almak için gelmişti. Telefonu o gün veliye verdim, bundan sonra da okula öğrencilerin telefonla girişleri yasaklandı. Elimiz çok güçlü değil bu konuda. Medeni ülke Fransa, liseye kadar okullara telefonla girişi yasakladı.”

(Y₁₈,E,O): “Öğrencilerin kuralları öğretmenlerden daha iyi bilmesi. Disiplin yönetmeliğini, sınıf geçme yönetmeliklerini biliyorlar, bizim bir şey yapamayacağımızı bildikleri için zor durumda bırakıyorlar. Okuldaki güvenlik, disiplin başta olmak üzere neredeyse her konuda yalnızlık yaşıyor beklediğimiz desteği göremiyoruz.”

(Y₇,K,İ): “Velilerin çok sık gelmesi eğitim-öğretimi aksatıyordu, okul saatleri içerisinde gelerek hem öğretmenleri rahatsız ediyorlardı hem de başka öğrencileri tehdit ediyorlardı. Bunun için okula girişlerine kısıtlama getirdik. Bu konudan ötürü de şikâyet ediyorlar.”

Birleştiren ekip ruhu

Tablo 10 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, etkili ve güçlü okul yönetiminin sağlanması için, tüm eğitim paydaşlarıyla ekip ruhunun yakalanması gerekmektedir (n=29, %17,3). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

(Y₁₀,K,İ): “Okul yönetimi bir ekip işidir, okulda koordinasyona dayalı güçlü bir ekip var. İdare, öğretmen, yardımcı personel, veli, okul aile birliği, okul servisleri... Hepsi eğitim-öğretim ve çocukların geleceği için burdadırlar. Bazı sivil toplum kuruluşları ve velilerin desteğini de alarak projelerimize her yıl yenilerini ekliyoruz.”

(Ö₃,K,İ): “Ekip ruhunu canlandırmak için okul personeli birbirlerini tanımalı, öğretmenin özel durumları bilinirse daha kolay iletişim sağlanır. Öğretmenin özel durumları tolere edilebildiği ölçüde eğitim öğretime katılımı ve verimliliği artacaktır.”

(Y₁₄,E,O): “Etkili okul yönetimi öğrencinin ve velinin okul ile işbirliği halinde çalışması ile mümkün olur. Fakat, velilerimizin gelir profili çok düşük. Her gün ekmek parası peşinde koşuyorlar, onlardan okula gelmelerini istediğimizde, şayet okula gelirse çocuklar o gün aç kalırlar dedikleri bir düzlemde okulun etkili olabilmesi oldukça zor.”

(Ö₇,K,O): “İşimi zorlaştıran unsurlar ortadan kaldırıldığında, daha çok öğrencilerle etkili iletişim kurardım. Onları ev ortamlarında tanımaya çalışır, aileleriyle eğitim öğretimi geliştirecek çalışmalarda bulunmak isterdim.”

(Y₁₅,K,O): “Yönetim, işleri kolaylaştırma sanatıdır. Etkili okul yönetimi, ekiple olacak bir iş. Yönetici ve öğretmenler ile aynı şekilde velilerin de işin içine dâhil olmalarıyla mümkün olur. Velilerin bize işimizi öğretmeye çalışmaktan vazgeçmeleri gerekmekte.”

(Ö₁₄,K,İ): “Bütün okul ile iletişim halinde olmak isterim, burada kendi halimizde dış dünyadan yalıtılmış gibiyiz. Okulda olup biten şeylerden en son haberimiz oluyor. Son yapılan yangın ve deprem tatbikatında en son biz çıktık. İster istemez bizi diğer sınıflar gibi göremedikleri için bir kopukluk oluyor.”

(Ö₆,K,O): “Okul yönetiminin etkili olabilmesi için, öğretmenlerle farklı konularda daha sık istişare edilerek görevlendirmelerin yapılması gerekir.”

(Ö₁₀,K,O) : “İdare, öğretmen ve veli arasında işbirliği sağlanmalı.”

Katılımcıların görüşlerine göre, ayrıca okul yönetimlerinin başarılı olmasında baskı gruplarının etkinliğinin azaltılması, destekleyici ve rehberlik edici faaliyetlere

ağırlık verilmesi de oldukça önemlidir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₈,E,O): “Okul müdürlerinin bazı değer yargularına sahip olması gerekiyor. Sınav bir ölçüt değildir, ezberleyip bilgileri özümsemeden gelen yöneticiler okulu başarılı hale getiremezler. Mülakattaki değerlendirmeler de çok objektif olmalı. Yöneticilerin daha önceki deneyimleri sorgulanmalı, çalıştığı kişilerle olan iletişimi, bazı kıstaslara göre kapsamlı bir değerlendirme yapılmalı. İnsanların bakış açıları önemli, kurum kültürüne sahip olmayanlar arasından yönetici olarak seçilmemeli.”

(Y₄,E,O): “Akıl hazinelerden daha büyük bir güçtür. Bu aklın kullanılması gerekli. Milli Eğitimin dirayetli olması. Okul müdürlüklerine güven duyulması okul yönetimini kolaylaştırabilir. Sendikalaşmanın okullardan uzak olması.”

(Y₁₈,E,O): “Son zamanlarda siyasilerin, sendikaların devreye girmesiyle herkes işten kaçmanın iş yapmamanın yolunu buluyor.”

(Y₁₇,E,O): “Etkili okul, okulların fabrika gibi veli memnuniyeti anlayışına dayalı bir mekanizmanın parçası olmayı bırakınca olur. Yapılan şikayetlerle, “Veli, öyle istiyor” diye ona göre şekil almak durumunda kalıyoruz. Şikayetler yapılmadan önce, veliler gelip muhatabıyla görüşmeli. Sendikalar okullardan ayrılmalıdırlar. Öğretmene, öğrenciye her şeyin hazır verilmesi eğitim-öğretime yapılan en büyük baltadır.”

(Ö₁₀,K,O): “Öğrenciler bir şey bilmeden mezun oluyor. Derslere karşı ilgisizler, televizyon, internet algılarını yönlendiriyor. Özellikle televizyondaki yayınların ve oynadıkları oyunların kontrolü iyi yapılmalı, çarpık ilişkilerin özendirildiği televizyon yayınları mutlaka kaldırılmalı. Öğrenciler orada gördükleri dünyayı gerçek sanıyor ve öyle davranmaya başlıyorlar.”

(Ö₁,K,O): “Ayrıca, rehberlik derslerine rehber öğretmenlerin girmesi daha uygun olur. Okulların küçük olması sebebiyle bölgeye atanan rehber öğretmenlere iş düşüyor, fakat rehber öğretmenler okullara gelmiyorlar, sorun olduğunda da gerekli yardımda bulunmuyorlar.”

Nefes alan, sorgulayan okul iklimi

Tablo 10 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulda etkili sosyal ilişkiler ve işbirliğinin oluşturulması istenmektedir (n=26, %15,5). Katılımcıların görüşlerine göre, okul yönetimlerinin başarılı olması için öğretmen odalarının huzur yuvası olması, okulların yaşayan, nefes alan, araştıran, sorgulayan ve gelişime açık olması gerekmektedir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₂,E,O): “Bazı toplantıların formatı değiştirilmeli onlardan birisi de ‘‘ŞÖK’’ toplantıları. Bu toplantılarda öğrencilerin durumunu görüşüyoruz, fakat toplantıya öğrenci katılmıyor. Sadece öğretmenlerin değil; öğrenciler, veli temsilcileri, okul aile birliği üyeleri ve sivil toplum kuruluşlarının paydaşlarının da toplantılara katılımlarıyla daha kaliteli ve verimli bir süreç olacak, toplantılar amacına hizmet edecektir.’’

(Ö₁₃,K,İ): “Veli ile daha fazla işbirliği içinde olmak gerekir, çünkü veli desteği olmadan herhangi bir şey yapmak oldukça güç. Okul yönetiminin öğrencilerin ve öğretmenlerin motivasyonunu arttıracak çalışmalar yapmalarını isterim. Öğretmenlerin yeteneklerine göre çalışma ekiplerinin kurulması daha aktif bir çalışma ortamı sağlar.’’

(Ö₃,K,İ): “Okul kültürünün oluşması için yemekler, kahvaltılar, geziler düzenlenmesini istiyoruz. İnsani ilişkilerin geliştirilmesi, sevgi ve saygı bağının oluşması gerekiyor. Bir bakışla insanın morali bozulabiliyor.’’

(Y₈,E,O): “Her Türk çocuğu özgür iradesiyle büyümeli. At gözlüğüyle bakamayız dünyaya. Bu şekilde hiçbir yere varamayız, her şeyi görmemiz, farklı düşüncelere açık olmamız gerekiyor. Öğrencilere araştırma kültürünü öğretmemiz gerekiyor. Hollanda da birkaç okulda bu durumu gözlemledim, ne tepegöz, ne projeksiyon ne de akıllı tahtalar var sınıfta. Her şey hazır lokma olmamalı. Öğrenciler öğretmenlerin rehberliğinde öğrenmeyi öğreniyorlar.’’

(Ö₁₄,K,İ): “Etkili okul olabilmek için, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine yönelik, bahçe etkinliklerini gerçekleştirebileceğim ortamların olması gerekli. Hem eğlenecekleri, hem de öğrenecekleri oyun-boyama ortamları, bitkilerimizi yetiştirebileceğimiz bir hobi bahçesi yapmak isterim. Her öğrencinin bir bitkisi ve küçük bir ağacı olsa onu yetiştirebilseler, inanın anlattıklarımın fazlasını edineceklerdir. Bir hayvan besleyebilsinler, sorumluluk sahibi olsunlar ve hayvanlarla birlikte yaşamayı öğrensinler istiyorum.’’

(Y₁₅,K,O): “Yabancı uyruklu öğrenciler, dil öğrenimi sırasında sadece farklı okullarda bulunabilirler. Fakat onların kaynaşması gerekli, onlarla ilgilenmemiz, eğitim vermemiz gerekiyor. Daha öncesi için, ciddi planlamalar yapılabilirdi. Böylece yaşanan sorunların önüne geçilmiş olurdu. Fakat bugün durumun kritikliğini görmemiz gerekiyor. Çünkü; yarın, komşu olacağız, her yerde karşılaşacağız. Onları sahiplenmemiz, ihmal etmememiz ve davranış problemlerini çözümlememiz gerekiyor. Kendi ülkelerinde şiddete dayalı, küfür içeren bir eğitim süzgecinden geçtikleri için, onlara kaba davranmamızı istiyorlar. Bizlerde iyi niyetle davrandığımız için, bu iyi niyeti suiistimal ediyorlar.’’

(Ö₁₅,E,O): “Birçok kağıt ve evrak hazırlamak yerine öğrencilere rehberlik yapmayı isterim. Etkisiz süreçlerden birisi de proje çalışmaları. Bence, gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmelidir. Gönüllü öğretmenlerin katılımıyla özveriyle planlanan çalışmalar öğrencilerin öğrenmesine, eğitim-

öğretim sürecine faydalı olabilir. Şuan yapılan proje çalışmalarında dayatmacı bir yaklaşım sezinlediğim için çok fazla amacına ulaştığını düşünmüyorum.”

(Ö₁,K,O): “En temel ihtiyaçlarımızı karşılayamıyoruz, öğretmen odaları yetersiz bilgisayar sayıları az. Öğrencilerde ders ciddiyetinin sağlanması için sınıfta kalma durumunun tekrar gelmesi gerekiyor. Liseye geçişte adresin değil notun baz alınması gerektiği gibi bazı düzenlemelerin yapılması da gerekli. Öğrencilerimizde hedef belirsizliği var. Gelecek kaygısı yok, babamızdan kalacak yerlerle bir şey iddia edemeyiz. Velilerin, biz çektik onlar çekmesin diye düşünceleri, her istediklerini yapmaları ve özgüveni “şımarıklık” olarak algılamaları öğrencileri doyumsuz kıldı. Kendine güven ve öğrenci merkezli olmayı toplum olarak yanlış anlamamız öğretmeni hem yetkisizleştirdi hem de etkisizleştirdi. Öğretmene toplumsal saygının itibarın tekrar verilmesi gerekiyor.”

(Ö₉,K,O): “En büyük sanat öğrenci yetiştirmektir. Sorumluluk sahibi bir öğretmenin yapacağı işler çok fazla. İnsanın yapısını bozmadan ona hayal kurmayı öğretmek, en öncelikli görevim. Öğrenci işini ne yaptığını bilmeli, bir dünya görüşü olmalı. Öğrencilerde yersiz bir özgüven var. Altın işlemek kadar ince bir iş öğretmenlik. Kapasitelerini tam kullanarak öğrencilerin bir şeyleri keşfetmeleri lazım, bunun için onların önlerini açmak gerekiyor.”

(Ö₈,E,O): “Öğretmenlere karşı adalet olması gerekiyor. Herhangi bir konuda idarenin arkamızda durduğunu bilmek bizim için önemli. Öğretmenin rahat etmesi, kendini iyi hissetmesi etkili eğitim öğretim için önemli. Öğretmenler odasında başlayan değişimin diğer alanlara da yansması gerektiğini düşünüyorum.”

(Y₅,E,İ): “Öğretimden ziyade öncelikli görevimiz, eğitim. Kardeşlik, hoşgörü, paylaşma, dürüstlük, insan sevgisi gibi değerleri kazandırmadan yaptığımız her çalışma eksik kalır. Kalıcı izli davranış değişikliği için öncelikli olarak buna inanmamız, sonrasında inandıklarımız doğrultusunda harekete geçmemiz gerekiyor.”

(Ö₃,K,İ): “Nöbetler ekstra enerjimizi alıyor. Derslerin daha etkin olabilmesi için öğretmenin dinlenmesi de önemlidir. Nöbetler, öğretmenin üzerinden alınmalı, bütün neşemiz, enerjimiz ve keyfimiz kaçıyor.”

(Ö₁₄,K,İ): “Hiçbir öğrenciyi 1 dakika olsun tek başına bırakamıyorum. En azından 10-15 dk ihtiyaçlarımızı karşılamamız için zaman dilimlerinin olması gerekli.”

Eğitimde fırsat eşitliği

Tablo 10 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okul yönetiminin etkili olabilmesi için eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması istenmektedir (n=26, %15,5). Katılımcıların görüşlerine göre, okullar arasında şartların ve imkânların

eşit olmadığı, bu durumunda ister istemez okullar arasındaki başarı farkını artırdığı ifade edilmektedir. Katılımcılar, okullar arasındaki makasın kapatılması için, okullar arasında maddi ve manevi değerlerin paylaşılmasına dikkat çekmektedir. Bundan başka, ikili öğretime son verilmesinin ve okul mevcutlarının ideal düzeyde tutulmasının etkili eğitim öğretim faaliyetlerine yansımalarının olumlu olacağı düşünülmektedir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₂,E,O): “Okullar arasındaki başarı ve mali farkın kapanması için çevresi zengin, velilerinin ekonomik durumu yüksek olan okullar mali destek kaynaklarını; imkânları kısıtlı diğer okullara aktarmalı. Okullar arasındaki bu destek sadece maddi anlamda da olmamalı, okullar her konuda birbirlerini sahiplenmeli, bir okul, diğer okulu kardeş okul olarak görmeli ki, fırsatları eşitleyebilelim yoksa makas çok açık. Ancak bu şekilde okullar arasındaki başarı ve diğer alanlardaki fark kapanabilir. Yoksa daha çok sosyo-kültürel çevreden kaynaklanan, okullar arasındaki fark, uçurum oluşturmaya devam edecektir.”

(Ö₁₃,K,İ): “İkili eğitimden tam gün eğitime geçilmeli ve sınıf mevcutları azaltılmalıdır. Bu durumda ancak okulların şehir merkezlerinden uzakta planlanmasıyla mümkün olabilir. Eğitim bölgeleri oluşturulmalı. İllerin nüfuslarına göre, fiziki altyapılar tamamlandıktan sonra fiziksel olarak donanımlı okullar olduğunda pek çok sorun çözülmüş olacaktır. Özellikle servis problemlerinin büyük ölçüde çözüleceği görüşündeyim.”

(Ö₃,K,İ): “Sosyal etkinlikleri, önceden dosyalarına yazıyorduk. Eğitsel anlamda bilgi ve beceri dersleri için yaratıcı drama gibi öğrenciler sınıf sınıf olarak değil de, farklı sınıflardaki ilgili olan öğrencilerin bir grup şeklinde katılmaları daha etkili olur. Çünkü öğrencilerin hepsi aynı konuya ilgi duymayabiliyorlar.”

(Y₄,E,O): “Okuldaki sınıfların mevcutları 30-35 kişi, bu sayıları olabildiğince azaltmak gerekiyor.”

(Y₁₀,K,İ): “Hayattan kopuk değil, hayatla iç içe hayatın gerçeklerine önem veriyoruz. Öğrencileri sinema ve tiyatro gibi etkinliklere önceden daha rahat götürebilirdik. Şimdi ücretli olan bütün sosyal-kültürel etkinliklere öğrencilerimizi götüremiyoruz.”

(Y₁,E,İ): “Okul bütçeleri yeterli değil, sponsor aramakla uğraşıyoruz. Temel eğitime aktarılan para orantısız kullanılıyor. İhtiyacı olmayan okullar fazla para alıyorlar.”

(Ö₁₁,K,O): “Okullardaki öğrenci sayısı az olmalı, özellikle sınıf mevcutları az tutulmalı ki etkinlikleri gerçek manada yapabilelim. Öğrenciler daha doğru düzgün cetvel kullanmayı bilmiyorlar. Kalabalık sınıflarda üst düzey kazanımlara nasıl geçelim?”

(Ö₁₀,K,O): “İkili öğretim yapılan okullarda ders saatinin erken başlaması etkin eğitim öğretimi baltalıyor. Ayrıca, zorunlu eğitimin devam etmesi konusu tekrar sorgulanmalı.”

(Ö₈,E,O): “İşimi engelleyen en büyük faktör sınıf mevcutlarının fazla olması. Eğer bizden gerçek manada öğretmenlik yapmamız isteniyorsa, sınıf mevcutlarını 13-15 kişiyle sınırlandırmalıdır. Geçmiş deneyimlerimi düşünürsem, 87 kişilik sınıflarda öğretmenlik yapmak, bugünkü sınıflarda öğretmenlik yapmaktan daha kolay değildi. Ayrıca nesil değişti, öğrencilerin bireysel ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarabilmemiz için sınıf mevcutları ideal düzeyde tutulmalıdır.”

(Ö₁,K,O): “Sınıf mevcutlarının aşırı kalabalık veya çok az olması yaptığımız işi verimsiz kılıyor. İdeal sınıf mevcutları 20 kişi olmalı.”

Ayrıca, katılımcılar öğrencilerin toplumla iç içe eğitim ve yaşam alanları bulmaları konusunda vurgu yapmaktadırlar. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₃,K,İ): “Çocuklarımız oyun kültüründen uzak yetişiyorlar. Hayatı oyunlarla öğreniyoruz. Gerçek hayatın provasını oyunlar aracılığıyla yapıyoruz. Fakat okulda, oyun imkânları kısıtlı. Öğrencileri olabildiğince ekranlardan uzak tutacak, tasarım becerilerini geliştirecek etkinlik temelli öğretim faaliyetlerine geçebilirsek, pek çok sorununun da üstesinden gelmiş olacağız. Akıl ve zekâ oyunları, satranç gibi oyunlar öğrencilerin stratejik düşüncelerine zemin hazırlayan oyunlar yaygınlaştırılmalı ve ders programlarımızda bu oyunları oynayabileceğimiz daha fazla zaman ayrılmalı. Öğrencilerin bilişsel becerilerinin yanında onların sosyal becerilerine de ağırlık vermemiz gerekir.”

Bundan başka bazı katılımcılar, fırsat eşitliğini farklı algılamakta konuya farklı bir çerçeveden yaklaşmaktadırlar. Konuyla ilgili bazı katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir:

(Y₅,E,İ): “Para vererek elde ettiğimiz şeyler kıymetlidir. Eğitimin paralı olması gerektiğini düşünüyorum ki, kıymetli olabilsin!”

(Y₆,E,İ): “Okulda %30-%40 oranında yabancı uyruklu öğrencimiz var. Sosyal yaşam farklılıklarından dolayı kurallara uyma noktasında sıkıntı yaşıyorlar. Türk toplum ve adetlerine uygun kaynaşma sağlayamıyorlar. Ortak müfredat uygulamasında daha fazla esneklik olmalı, yabancı uyruklu öğrenciler için kaynaşmayı kolaylaştırıcı ayrı bir müfredat takip edilmeli.”

(Ö₃,K,İ): “Yabancı uyruklu öğrencilerin akademik seviyesi diğer öğrencilerinde seviyesini aşağıya çekiyor. Onların entegrasyonu yönünde çalışmalar yapsak da çok başarılı olamıyoruz. Kültürel davranış farklılıkları mevcut. Bulunduğu sınıf seviyesinin altında olanlar için uyum sınıfları bulunuyor, bu sınıflardan

sınıflarımıza dâhil olan öğrenciler işimizi çok zorlaştırıyor. “Ben Türkçe bilmiyorum!” sözüne sığınarak yabancı olmalarını kullanıyorlar. İnanılmaz davranışlarla karşılaşılıyor, bağırarak, inat ve ısrarla uyum sağlama konusunda direniyorlar. Ayrı okullarda ayrı sınıflarda eğitim almaları, hem onlar hem de öğrencilerimiz adına daha faydalı olacaktır. Uyum sağlamaları konusunda kolaylık sağlayabilir bu şekilde olduğunda.”

Okul, yönetici ve öğretmen özerkliği

Tablo 10 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okulların yaşayan güçlü okullar olmalarında yönetici ve öğretmenlerin yeterlilikleri ölçüsünde özerkliklerinin sağlanması gerekmektedir (n=13, %7,7). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₃,K,İ): “Seçilen mevcut ders kitapları yayınlarında çok fazla konu anlatımı bulunmakta. Daha farklı, özgün, sorgulamaya yönelik alıştırmaya ve uygulamalara yer verilen farklı yayınevlerine ait kitapları öğretmenlerin seçebilmesine izin verilmeli. Kitaplar yeterli gelmeyince, fotokopi ile uğraşıp vakit harcıyoruz. Kitaplar donanımlı ve istenilen özellikte olsa zaman ve kağıt israfının önüne geçilmiş olur. Okul idaresi fotokopi konusunda sınır koyuyor. Okul idareleri eğitim öğretimi destekleyici çalışmalar için destek olmuyorlar. Bu konuda sınıf öğretmenleri olarak yalnız bırakılıyor.”

(Ö₈,E,O): “Öğretmenin artık rol model olabilmesi için çok farklı özelliklerini geliştirmesi ve çok iyi bir birikime sahip olması gerekiyor. Sadece kendi alanında da değil, özellikle bilişim ağlarını ve teknolojiyi farklı derslere entegre edebilme konusunda da beceri geliştirmesi, bunları kendi ile özdeşleştirmesi çok önemlidir. Aksi durumda, öğrenci için internette çok kolay erişip dinleyebileceği bir video ile okuldaki dersin birinden önemli bir farkı kalmıyor, hatta internetteki tercih sebebi oluyor. Dolayısı ile pek çok becerinin yanında öğrenciyi bedenen ve ruhen derse çekebilme becerisini de geliştirmemiz gerekiyor.”

(Y₁₈,E,O): “Okulun etkili yönetilip yönetilmediği okul müdürü okulda bulunmasa bile, sanki okuldaymış gibi işlerin aksamadan devam etmesine göre anlaşılır. Öğretmenler benim için katı kuralcı, kontrolü elden bırakmıyor deseler de en büyük gayem, okulda olmasam da işlerin sistematik devam etmesi.”

Ayrıca çalışmaya katılan bazı katılımcılar okulların sadece bütçe yönetimlerinde özerk olmaları gerektiğini aksi durumlarda çok fazla karışıklığa sebebiyet verileceğini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

(Ö₃,K,İ): “Velilerle para diyalogları bizi yoruyor. Okullara özerk bütçe verilmeli. Öğrenci, öğretmen ve veli para konusuyla ilgili olarak yüz yüze gelmemeli. Bu mesele iştah kapatıyor.”

(Y₁₅,K,O): “Bazı okulların maddi problemleri yok, bu okullar devlet desteği almak yerine diğer okullara yardımda bulunmalıdırlar. Okullar arasında fazla olan eşyalar paylaşılıyor, aynı şekilde bütçe paylaşımları da yapılabilir.”

(Y₆,E,İ): “Her okulun farklı bir yönetim tarzı vardır. Şuan için maddiyat en büyük sıkıntımız. Gelen para ile planladıklarımızın çok azını gerçekleştirebiliyoruz. Şeffaf yöneticilik anlayışımız doğrultusunda veliler, okul aile birliği idaresine daha fazla güven duymaya başladı. Şayet; okullar daha özerk olursa, maddi anlamda özerk bütçe oluşturularak rahat edilecektir.”

(Y₈,E,O): “Müdür DYS'nin başından kalkamıyor. Taşımali, puantajları bile okul müdürü üzerinden yapıyoruz. TEFBİS (aile birlikleriyle ilgili harcamalar) de bizi yoran sistemlerden. Okula en az 5 tane hizmetli verilmesi gerekirken, bir tane bile hizmetli verilmiyor. Sigorta işlemlerini de onlar takip etmelidirler. İşten çıkarttığımızda bizi hemen mahkemeye veriyorlar. Hizmetlilerin, güvenlik görevlilerinin parasını okul aile birlikleri ödüyorlar. Bu konularla muhatap okullar oluyor, okullar hiç işveren olur mu? Benim sanayim yok ki, işveren olayım. Eğer öyleyse, işletme müdürü atanmalı, muhasebeci atanmalı. Bunu özel sektör düşünebilir, devlet okullarında eğitimde muhasebe olmaz. Devlet okulları bütçe yönetiminde özerk olmalı ki, bize yüklenen sorumlulukları yerine getirelim. Fakat bütçe özerkliği dışındaki diğer özerklikleri tasvip etmiyorum, ülke olarak hazır değiliz o duruma.”

4.4.2. Hayat Boyu Öğrenme

Hayat boyu öğrenme boyutunda katılımcılara; “İşinizi yapmanızı engelleyen durumlar ortadan kaldırıldığında; hangi çalışmalara daha çok odaklanırdınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre oluşturulan, hayat boyu öğrenerek ilerleme kategorisinde, görüşmeler sonucu elde edilen ifadeler ve frekanslar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11:Katılımcıların Hayat Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşleri

İfadeler	f	(%)
Profesyonel Sınırlar İçinde Esneklik	45	39,1
Cevherden Mücevhere	33	28,7
Yetenekler Keşfedilerek Geliştirilmeli	19	16,5
Mesleki İş Doyumu	18	15,7
Toplam	115	100

Profesyonel sınırlar içinde esneklik

Tablo 11 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, okuldaki iş ve işlemleri yürütürken profesyonel sınırlar içinde esneklik sağlayabilmenin önemli

olduğu görülmektedir (n=45, %39,1). Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₉,E,O): “Etkili ve etkisizlik; başarı ve başarısızlık kavramları çok görecelidir. Önemli olan verimin maksimum seviyeye çıkarılmasıdır. Etkinin en yüksek seviyeye çıkması, çalıştığın ekip ile okulun uyumun güçlü olmasına bağlıdır. Okuldaki herkes okulu evi gibi kabul edip, aidiyetini sağlarsa başarı kendiliğinden gelir. Bunu çarkın dişlileri gibi sürekli hareket eden bir mekanizmaya benzetebiliriz. Okulun güvenlik görevlisinden tutunda okuldaki bütün personel, müdür ve müdür yardımcılarını da işin içine katarak, herkes bu mekanizmanın içinde aktif çalışmalı. Çarkın dişlerinden biri kırık olursa bu iş olmaz!”

(Y₁₈,E,O): “Adana Kebap yapabilmek için erkek koyun etinin sırtından kullanırsanız, bir ay boyunca tadı damağınızda kalır. Şimdi tavuk etiyle Adana Kebap yapmamız isteniyor. Etin bile özelliği var. Hayvanın yaşı, yaşadığı yer, yediği otlar önemliken; personelimizi neden seçemiyoruz? Elemanı benim seçmeme fırsat tanınmalı, kör topal işler yürümüyor, sorumluluklarımız artıyor, problemler oluyor.”

(Y₃,E,O): “Bir yazının nasıl olması gerektiğine dair kısa bir konu için toplantıya çağırıyoruz. Toplantı gündemlerindeki konular toplanarak birlikte görüşülebilir. Çok fazla zaman kaybı, toplantı yapmak yerine bazı konular yönerge veya yazıyla ifade edilebilir.”

(Y₁₅,K,O): “Yabancı uyruklu öğrenciler, dil öğrenimi sırasında sadece farklı okullarda bulunabilirler. Fakat onların kaynaşması gerekli, onlarla ilgilenmemiz, eğitim vermemiz gerekiyor. Daha öncesi için, ciddi planlamalar yapılabilirdi. Böylece yaşanan sorunların önüne geçilmiş olurdu. Fakat bugün durumun kritikliğini görmemiz gerekiyor. Çünkü; yarın, komşu olacağız, her yerde karşılaşacağız. Onları sahiplenmemiz, ihmal etmememiz ve davranış problemlerini çözümlememiz gerekiyor. Kendi ülkelerinde şiddete dayalı, küfür içeren bir eğitim süzgecinden geçtikleri için, onlara kaba davranmamızı istiyorlar. Bizlerde iyi niyetle davrandığımız için, bu iyi niyeti suiistimal ediyorlar.”

(Ö₃,K,İ): “Çocukların özel sorunlarını bilirsek, onları daha iyi tanıyabiliriz.”

(Ö₁₅,E,O): “Eğer bir şeyleri değiştirebilmek için fırsatım olsaydı, ilk önce veli ile daha fazla işbirliği içinde olmaya çalışırdım. Öğrencilerin ve öğretmenlerin motivasyonlarını arttıracak çalışmalar yapardım. Öğretmenlerin ve öğrencilerin yeteneklerine göre çalışma ekipleri kurar, daha aktif bir çalışma ortamı sağlamaya çalışırdım. Eğer okul yöneticisi olsaydım da, alınan kararların içselleştirilmesi için, muhataplarımın görüş ve önerilerini daha ciddi değerlendirirdim.”

(Y₁₂,E,O): “Okullardaki finans sorununu çözebilirsek pek çok problemi çözmüş oluruz. Akademik başarıdan önce, sevgi, saygı ve hoşgörü gibi değerlerimizi

kazandırmalıyız. Bu değerleri kazandırdıktan sonra kültürümüzle yoğrulmuş bir hamur şekillenecektir. Ondan sonra da ilerlemek daha da kolaylaşacaktır.’

(Y₁₆,E,O): ‘‘Okuldaki öğretmenlerin özel hayatlarında yaşadıkları herhangi bir problemle ilgili yardımcı olabileceğim bir husus varsa, yardımda bulunmaktan çekinmem. Çünkü öğretmenin kafasının rahat olması, derslerin verimli geçmesini sağlar. Bazen süt izni gibi durumlarda öğretmenlere gerekli kolaylığı sağlıyorum.’’

(Y₁₇,E,O): ‘‘Bazı insani erdemlere (dürüstlük, adalet, güven, saygı, hoşgörü gibi) sahip çıktığımızda ilerleyeceğimizi düşünüyorum.’’

(Y₉,K,İ): ‘‘İş görev dağılımı yapılırken; bütün sorumluluk, bütün yükümlülük okul müdürüne kaldığı için; mecburen bütün işlerin takibini yapmak durumundayım. Okul müdürü sadece eğitim öğretim işleriyle ilgilendiğinde, maddi işlerle ilgili okulda bir muhasebe bölümü gibi bir birim olduğunda, eğitim öğretim adına daha verimli olacağımızı düşünüyorum.’’

(Y₁₁,E,O): ‘‘Eğitim sistemi kırkyamalı. Farklı ülke modelleri kendi ülke bağlamları için en iyi örnekler olabilirler. Herhangi bir model, ancak öz kültür değerlerimizle örtüştüğünde kendimize ait olduğunda anlam kazanır. O yüzden hedef kitleyle amaçlanan çalışmaların, uygulamaların örtüşmesi esas olmalıdır.’’

(Ö₁₃,K,İ): ‘‘Velilerde bilinç konusunda eksiklikler var. Bunun içinde velilerin bilinçlendirilmeleri ve eğitimleri gerekli. Bu eğitimleri sadece Rehberlik Servislerine atmaktan ziyade; konu akademisyenler ve uzmanların destekleriyle birlikte ele alınmalı.’’

(Y₃,E,O): ‘‘Farklı konularda özgün projeler yapılması taraftarıyım. Kısa sürede proje denilemeyecek ürünler oluşturulmaya başlandı. Proje uzun soluklu olmalı, belki hazırlık süreci birkaç yıl bile alabilir ve fakat kesinlikle rutinleşmemeli. O yüzden projelerdeki ciddiyeti göremiyorum. Daha çok etkinlik tarzında gerçekleşiyor.’’

(Y₃,E,O): ‘‘Cezadan ziyade performansa dayalı ödül sistemi devreye girmeli. Öğretmenler böylece daha çok motive olurlar. Okul aile birlikleri etkin değil, velilerimiz az sayıda ve gönülsüzler. Okulda temizlik görevlisi ve diğer teknik elemanları bulmakta güçlük yaşıyoruz. Küçük okullarda çalışma sistemine dâhil edilip, sigorta sistemi uygulanarak çalışanlar teşvik edilebilir. Bu konuda sivil toplum kuruluşları okulların yanında yer almalıdırlar. Hapishane mahkûmları öğrencilerin olmadığı saatlerde gelerek, okul işlerinde aktif rol alabilirler, bu yardımları onlar için ceza indirimi şeklinde olabilir.’’

(Y₁₃,K,O): ‘‘Bu düşünceme pek çok öğretmen karşı çıksa da, mesai kavramının okul çalışanları için yeniden düzenlenmesi, naçizane 08.00-17.00 arası okulda görev yapmalarından yanayım. Mesai saatleri içerisinde tamamlanamayan yapılamayan işler (yazışmalar, evraklar, etkinlikler) bu süre zarfında tamamlanabilir. Öğretmenlerinde yıllık izinleri olmalı, yaz tatilleri çok fazla.’’

(Y₁₈,E,O): “Etkili okul yönetiminde okul müdürü, müdür yardımcılarını, öğretmenleri ve okulda bulunan bütün personeli(hizmetli, güvenlik görevlisi) kendisi seçebilmelidir. Ekip ruhuyla kuruma katkı sunacağını düşündüğüm kişilerle çalışmak, yönetimi kolaylaştırır. Kör topal teknik elemanla veya öğretmenlikten aciz kişilerle sağlıklı eğitim öğretim yapılamaz. 35 yıldır aynı okulda çalışabilir mi bir insan? Yaptığı işi önemli gören sosyal statüye sahip olduğunu düşündüğü için çalışmadığı halde çalışmaya devam eden verimi olmayan insanın enerjisini tüketen insanların rotasyonu mutlaka yapılmalı.”

(Y₁₉,E,O): “İdareciler ve öğretmenler yetki ve sorumluluklarını bilmelidirler. Bir okulda idari kanatta ekip işlerin yürümesi için sert çizgilerin, katı sınırların olmaması gerekir. Her tarafa profesyonellik sınırları içerisinde esneyebilen okul yönetimleri başarı olur. Yoksa, sen bunu yap; sen şunu yap denildiğinde o zaman bir anlamı kalmaz. Böyle olursa, bu sefer insanlardan “Benim görevim değil, bana ne!” cümlelerini duymaya başlarsınız. Aidiyet duygusu gelişmez, kurum kültürü oluşmaz.”

(Ö₄,K,O): “Sınava dayalı bir sistemde entelektüel bilgi ve becerilerin kazandırılması çok güç, sınava yönelik değil de hayata yönelik bir düşünce yapısında olmak gerekli.”

(Ö₂,E,O): “Yöneticilerin yanında finans (mali) işlerden anlayan bir uzmanın bulunması gerekli, gerekirse bazı ekipmanlar piyasadan ödünç alınabilir.”

(Ö₁₃,K,İ): “Nöbet görevleri öğretmenler için çok yorucu. Nöbet görevleri dönüşümlü olabilir, yani; bazı teneffüsler bazı öğretmenler nöbet tutarken; bazı öğretmenler ihtiyaçlarını karşılarlar, dinlenebilirler. Üst üste her teneffüs nöbet tuttuğumuzda çoğu ihtiyacımızı karşılayamıyoruz. Özellikle öğretmenlerin derslerinin yoğunluğunun az olduğu günlerde nöbet görevi planlamaları yapılmalıdır.”

(Ö₇,K,O): “Ders programları hazırlanırken öğretmenlerin istekleri göz önünde bulundurulmalı. Öğretmenin de görüşü alınarak oluşturulan ders programlarında öğretmenin kafasındaki soru işaretleri giderilecek ve öğretmenler derslerine daha rahat gelecektir, bu durumda okulun etkinliğini artıracaktır. Öğretmenlerin fikirleri alınmalı ve ders programları işbirliği halinde tekrar düzenlenmelidir.”

(Ö₅,K,O): “Teori ile uygulama her zaman farklılık gösterir. Teknolojiyi eğitim-öğretim sürecine dahil etmeye dönük çalışmalar yapıyorum. Etkili bir öğretim tasarım modeli geliştirilerek bu modele uygun öğretimler yapılmalı. Öğretmenlerin de birbirlerinden bir şeyler öğrenmeleri, birbirlerinden ilham almaları, ancak bir öğretimi birlikte takım ruhuyla tasarlarsa olabilir. Yeni ufuklar, yollar açacak bu öğretim tasarımının faydalı olacağını düşünüyorum.”

(Ö₄,K,O): “Yönetmelikte yapılacak bir düzenlemeyle, yöneticiler nöbet tutacak öğretmenler arasında uygulama birliği sağlayabilir. Okul türü, öğrenci sayıları, okullarda karşılaşılan sorunlar baz alınarak, öğretmenlerin konumlandırılmaları kolaylaştırılabilir. Okulların yapısı farklı olduğu için

standart geliştirmek zor olsa da, kuralların egemen olduğu sistemde, bir dzenlemeye muhakkak ihtiyaç var. Nöbet tutan bir öğretmenin o gün okulda kaç saat ders varsa, ders saati kadar ek ders almasının da önü açılmalıdır.”

Cevherden mücevhere

Tablo 11 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, öğrenmenin hiç sona ermediği hayat boyu devam ettiği adeta cevherin mücevhere dönüşene kadar geçirdiği değişim gibi gelişmenin devam ettiği görülmektedir (n=33, %28,7). Katılımcıların görüşlerine göre, okul yönetimlerinin yenilemesinde, dinamik ve aktif tutulmasında yönetici ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri, öğrenmelerini sürdürmeleri eğitim öğretimi destekleyecek ve geliştirecek faaliyetlere zaman bulabilmeleri oldukça önemlidir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y₁₆,E,O): “Okuldaki temel ihtiyaçları giderdikten sonra ilk iş olarak araştırma becerilerinin geliştiği öğrencilerin ilerlemelerine katkı sağlayan projelere yoğunlaşmak isterim.”

(Ö₇,K,O): “İşimi zorlaştıran unsurlar ortadan kaldırıldığında, daha çok öğrencilerle etkili iletişim kurardım. Onları ev ortamlarında tanımaya çalışır, ailesiyle eğitim öğretimi geliştirecek çalışmalarda bulunmak isterdim.”

(Y₁₄,E,O): “Evrak işlerinden vakit bulabilsem, veli ziyaretleri yapmak isterim. Velilerin maddi yetersizlikleri öğrencilere direkt etki ediyor. Çoğunun doğru düzgün ders çalışma ortamlarının olduğunu düşünmüyorum. En azından okulda da ev ortamlarında da yanlarında olduğumuzu bilmeleri gerek. Pek çok sorun velinin ilgisizliğinden. Ayrıca olumsuz davranışları olan öğrencilerin davranışlarını değiştirmeleri konusunda daha çok yardımcı olmayı isterim.”

(Y₅,E,İ): “Özellikle iç ve dış mekânların değişimi, sınıf panoları için daha fazla mesai harcarım. Enerjimizi nereye ve neden harcadığımızı veli anladıkça okulu sahiplenmesi ve destek olması da o oranda artacaktır.”

(Ö₁₅,E,O): “Ayrıca, bazı sınıfların tekrar laboratuvarlara dönüştürülmesiyle deney, gözlem ve incelemeye dönük çalışmalar yapmak isterim.”

(Ö₈,E,O): “Ders saatlerinin sabit tutulması verimliliğimizi artırıyor, fazla ders yükü olunca çok yoruluyoruz. Fakat ilk günkü heyecanla kendimizi motive ediyor, mesleki ve kişisel gelişime önem verdiğimiz ölçüde yenilendiğimizi hissediyoruz.”

(Ö₁₁,K,O): “Öğretmenleri teşvik edici çalışmalar çoğaltılmalı. Öğretmen olarak eksiklikleri görülen ve kendisinde eksiklik hisseden öğretmen arkadaşlara rehberlik yapılmalı. Ortak bir anlayışla çok daha iyi bir sistem olacağını düşünüyorum.”

(Ö₃,K,İ): “Okul yöneticilerinin vizyonları geniş olmalı. İşletme mantığındaki felsefeden uzaklaşarak, vizyoner bir yönetici nasıl olunmalı konusunda bilgilerinin artması gerekiyor.”

(Y₁₇,E,O): “Öğretmenler seminer dönemi atölye çalışmalarına katıldı. Bu eğitimlerin eğitime giden öğretmenler dışında başka faydası kime oluyor? Öğretmenler öğrendikleri bilgileri okul ortamında uygulayabiliyorlar mı? Diğer öğretmenlerinde bu eğitimlerden faydalanmaları eğitimlerin kapsayıcılığının artması gerekir.”

(Ö₁,K,O): “Rehber öğretmenler, derslere girerek öğrencileri tanımalıdırlar. Sadece vaka geldiğinde onu çözmeye çalışmak yerine; öğrenciyi tanıyarak onlara uygun reçeteler sunabilmelidirler. Genel geçer çözümler üretmekten öte bireye özgü çözüm yaklaşımları geliştirmelidirler.”

(Y₁₅,K,O): “Etkili mesleki gelişim etkinliklerinin yapılmasını onaylıyorum, fakat eğitim ve seminerler eğitim-öğretim saatleri dışında olmalıdır. Benim ve okul müdürünün katılmak zorunda olduğu bir hafta süren eğitimin mesai saatleri dışında yapılması daha uygun olurdu.”

(Y₁₆,E,O): “Okul müdürlerinin yüksek lisans yapmaları konusunda üniversitelerin iletişim kanallarını açmaları, akademisyenlerin değişen yöntem ve teknikler konusunda okulları bilgilendirmeleri gerekmekte. Etkili bir okul yönetiminden bahsedebilmek için, toplum olarak değerlerimize sahip çıkmamız ve bu değerleri yeni kuşaklara aktarmamız gerekiyor. İmkânlar olduğu ölçüde eğitim-öğretim ile ilgili mesleki ve kişisel gelişim çalışmalarında bulunmayı isterim.”

(Y₁₉,E,O): “Benim zaman kaybetmeme sebep olan durumlar ortadan kaldırıldığında en çok kişisel gelişimime yönelmek isterdim. Zekâ geliştiren bulmacaları çözmeyi seviyorum. Boş zamanlarımda LGS, üniversite sınav soruları çözüyorum.”

(Y₁₂,E,O): “İş yoğunluğunun çok fazla olmasından dolayı eğitim öğretim faaliyetlerine çok fazla vakit ayıramıyorum. Okulu sadece akademik anlamda değil her türlü anlamda ilerlemesine çalışıyoruz. Bu yoğunluk azaldığında okulu donanımsal olarak geliştirmek için atölye çalışmalarına tasarıma dayalı projelere ağırlık veririm.”

(Ö₁,K,O): “Öğretmen olarak mesleki gelişim konusunda zaman içinde pasif bir tutum sergiliyoruz. Öğretmen eğitimlerinin gerekli olduğunu düşünüyorum, bunun içinde düzenlenen uzaktan ve yüz yüze mesleki gelişim faaliyetlerine katılıyorum. Farklı platformlardaki uzmanlarla bir araya gelerek bilgilerimi tazelemek farklı bakış açıları edinmem açısından yararlı oluyor.”

(Ö₁₃,K,İ): “Seminer döneminde biz birbirimizi tanıyoruz, konular paylaşıyor sunumlar yapılıyor, dosyalar hazırlanıyor ama çok fazla etkin ve verimli değil. Bakanlık, uzmanlar ve akademisyenlerden yararlanarak seminer dönemlerini etkin hale getirebilir. Bunun için üniversiteler ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapılarak öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri eğitimler planlanabilir.”

Seminer çalışmalarında üniversitelerin el birliğiyle, inşallah daha güzel işler yapacağız.’’

Yetenekler Keşfedilerek Geliştirilmeli

Tablo 11 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, eğitimin aydınlık geleceği için yeteneklerin keşfedilerek geliştirilmesi istenmektedir (n=19, %16,5). Katılımcıların görüşlerine göre, okul yönetimlerinde etkililiğin ve ilerlemenin sağlanmasında hem yönetici ve öğretmenlerin hem de ülkenin geleceği çocuklarımızın yeteneklerini keşfedecekleri ve bu yeteneklerini geliştirecekleri ortamların oluşturulması oldukça önemlidir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Y8,E,O): ‘‘Yalova’da Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi yok. Burası tarım memleketi, süs bitkilerinde üretiminde dünyayla yarışıyoruz. Fakat ilimizde Tarım Lisesi bulunmuyor.’’

(Y11,E,O): ‘‘Kurslarla ilgili portallar kesinlikle problemlidir. Yetenek geliştirmeye dönük kurslara öğrenci atarken, sınıf sınıf olarak değil de, farklı sınıflardaki öğrencilerin benzer ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda bir sınıfta toplanmaları daha uygun olur, öğretmenlerinde işleri kolaylaştır.’’

(Y17,E,O): ‘‘Her yörenin kendine özgü özelliklerinin anlatıldığı ders kitapları olmalı. Bu sayede hem kendi kültürünü tanımalı, hem de yaşadığı coğrafyanın özelliklerini bilmeli. Bu bahsettiğim olgular diğer derslerde verilen kazanımlar arasında olanlardan daha fazlası, benim kastettiğim daha kapsamlı bir çalışma.’’

(Y15,K,O): ‘‘Öğrencilerin çok aktif rol alacakları etkinlikler düzenlerim. Orijinal, özgün düşüncelerini ortaya çıkarmalarını hedefleyen tasarım becerilerini geliştirici sınıflar yapmak için kapattığımız atölyeleri tekrar açmak isterdim. Fakat buralarda çalışma saatleri esnek olmalı, dersi boş olan ya da o an çalışmayı düşünen öğrencileri bu ortamlara çekebilirim.’’

(Y8,E,O): ‘‘Eğitimden, sağlıktan, adaletten, iç ve dış güvenlikten tasarruf ederseniz ülkeyi yıkarınız. Özellikle eğitimden tasarruf yapılmaz. Kaliteli eğitimde planlama önceliğimiz olmalı. Sanat, spor ve bilim desteklenmeli, devletin gücünü hissetmeli insanlar. Her Türk çocuğu ulusal platformlarda sporda yarışabilecek donanıma sahiptir. Fakat sonrasında bu işi profesyonelleştiremiyoruz. Resim, Müzik, Beden Eğitimi öğretmenleri ilköğretim derslere girmelidirler. Yetenekler keşfedilmeli, hiç kimsenin düşünmediklerini düşünen, ülkenin geleceğine yön verecek insanları erken yaşta bulmamız gerekiyor.’’

(Y7,K,İ): “Çocukların; resim, müzik, spor ve tasarım beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin bu alanlarla ilgili yetersizlikleri öğrencilere yansımaktadır. Sınıf öğretmenleri üniversitelerde bir iki saat şeklinde, bir dönem boyunca gördükleri derslerde kendilerini yeteri kadar geliştiremiyorlar.”

(Y6,E,İ): “Değişime açık olmamız gerekiyor. Teknolojinin hızını yakalamalıyız. Yapılandırmacı eğitim anlayışları doğrultusunda kalıcılığı sağlamak için, somutlaştırmaya önem vermeye çalışıyorum. Öğrencilerin özel yeteneklerini keşfetmek için uğraşıyorum. 4 sene boyunca en az bir enstrüman çalabilen, dramada yetenekli, halk oyunları oynayabilen, serada toprağın bakımını yapıp, bitki yetiştirebilen, kümes hayvanlarına sahip çıkan öğrencilerin yetiştirilmesi için ortam koşullarını buna uygun hale getirmeye çalışıyorum.”

(Ö3,K,İ): “İlkokulda branş öğretmenlerinin derslere girmeleri gerekiyor. Birinci sınıftan itibaren Resim, Müzik ve Beden Eğitimi dersleri branş öğretmenlerinin kontrolünde olmalıdır. Çocukların yetenekleri bu derslerde fark ediliyor, bu konudaki heyecanı branş öğretmenleri de yaşamalıdır. Sınıf öğretmenlerinin iş yükleri oldukça fazla. Ana derslere girdiğimizde ve rehberlik yaptığımızda daha etkin oluruz.”

(Y7,K,İ): “Ahşap, Müzik, Resim atölyeleri ve spor salonlarının değerlendirilebilmesi için daha donanımlı öğretmenler gerekli. Halk Eğitim’den ders dışındaki çalışmalar için öğretmen gönderilmesini talep ediyoruz. Fakat serbest etkinlik derslerine dışarıdan öğretmen isteyemiyoruz. O yüzden sınıf öğretmenlerinin bu yönleri geliştirilmeli. Serbest etkinlik derslerinden bir yörenize ait halk oyunlarının çıkmasını, özgün tasarımların yapılmasını bekliyoruz. Öğretmenler, ne kadar donanımlı olursa, öğrencilerin yetenekleri de ancak o ölçüde açığa çıkarılabilir. Eskiden ev ekonomisi, el sanatları adında dersler vardı, şuanda gençlerimiz düğme dikmesini, portakal soymasını ve ampul değiştirmeyi bilmiyorlar. Yeni neslin el becerilerini geliştirmeye yönelik derslerinin olması gerekiyor.”

(Y4,E,O): “...e-portfolio sistemine, öğrencinin katıldığı sportif bir yarışma, resim, şiir, kompozisyon gibi çeşitli sanat ve spor dallarında aldığı ödüllerin, başarı belgelerinin işlenmesi; öğrencinin ilgi, istek ve yetenekleri dikkate alınarak liselere yönlendirmenin yapılmasıyla sınava giren öğrenci sayısını azaltmak mümkün olabilir. Fakat, realiteye baktığımızda bu biraz zor gözüküyor. Çünkü öğrencilerin aldığı belgelerde nesnel ölçütlerin sağlanması oldukça güç. Ayrıca, lisansı olan öğrenciye ek puan gibi bir durum olursa, her öğrenci lisans alabilmenin peşine düşecektir. Bazı konularda teşvik yaparken önceliğimiz yaptığı etkinliği yaşantısına yansıtması olmalıdır. Sporu severek günlük yaşayışının bir parçası haline getiren öğrencilerin sayısını artırmak asıl hedeflerimiz arasında olmalı.”

Mesleki iş doyumu

Tablo 11 incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin ifadelerine göre, hayat boyu öğrenmenin devam etmesinde okuldaki iş doyumlarının sağlanması istenmektedir (n=18, %15,7). Katılımcıların görüşlerine göre, okulların etkili olmasında yönetici ve öğretmenlerin mesleki iş doyumlarının sağlanması oldukça önemlidir. Konuyla ilgili görüş belirten bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

(Ö₁₄,K,İ): “Bölümümü severek ve isteyerek okudum. Evime gider gibi, okuluma geliyorum. Ev ile okul arasında ciddi bir fark yok benim için. Burada da bir ev ortamı sağladım. Çocuklar çok enerjikler, gelip size sarılmaları gözlerindeki mutluluk tüm negatif enerjinizi alıyor.”

(Ö₂,E,O): “Görevde yükselme ve kariyer basamakları tekrar gelmelidir. Meslekte ilerleme imkânı olursa öğretmenlerin motivasyonları artacaktır.”

(Y₁,E,İ): “Emeklilik yaşıyla ilgili düzenlemelerin yapılması gerekli. Bugün bazı öğretmen ve idareci arkadaşlar emekliliğe ayrıldığında eğitim öğretim sürecine bir can suyu gelecektir. Görevini layıkıyla yapamayan, idareci ve öğretmenler emekli olmalıdırlar. Onların yaşadığı tükenmişlik, öğrencilerimize dolayısıyla tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerine yansıyor. Meslekte dinamizm önemli, 50-55 yaşında emekliliğe ayrılalım. Uzun süre yapılacak bir iş değil, bunalıma giriyor insanlar. İnsan severek bir işi yapmalı, idarecilik ve öğretmenlik sorumlulukları fazla vicdani zor bir meslek.”

(Y₁₃,K,O): “Emekli olmayı düşünen pek çok öğretmenin mesleği bırakmasıyla, okullarda bir dinamizm yaşanacaktır. 2023 Eğitim Vizyonu ile yakalanması düşünülen yeniliklere bazı öğretmenlerimiz adapte olamadılar, revizyon mantığını kavrayamadılar. Teknolojiye, yeniliğe kapalılar. İş kavramındaki zihniyetin değişmesi gerekli. Performansa dayalı maaş ödemesinin yapılması, çalışmayan öğretmene ciddi uyarılar sonrasında iş akdinin feshedilmesi gerekli.”

(Ö₁₅,E,O): “En çok 8. sınıf öğrencilerini sınava hazırlarken keyif alıyorum, mesleki iş doyumum artıyor. Bununla birlikte, tüm personel için geçimlerini rahatça sağlayabilecekleri kendilerini işlerine verebilecekleri ücret dengesi olmalı.”

(Ö₈,E,O): “Öğretmenlerin emeklilik yaşı erkene çekilmelidir. Beyin olarak çok yoruluyoruz, mutlaka yıpranma payı konulmalı. Dinamik öğretmenler için toplumda öğretmenlik mesleğine yönelik prestij artması gerekiyor. Öğretmeni tatmin ettikten sonra, öğretmen beklentilere cevap verecektir. Kendini geliştirecek, aktif öğrenme ortamlarının planlayıcısı olacaktır. Bunun içinde maaşların iyileştirilmesi gerekiyor, bir öğretmenin maaşı bir milletvekili maaşına eş olmalıdır.”

(Ö₇,K,O): “Öğretmenlerin yaşam koşulları iyileştirilmeli, öncelikli olarak maaşlarında bir düzenleme yapılmalı. Sistemsel sorunlara çözümler bulunmalı, öğretmenin itibarını zedeleyen uygulamalardan kaçınılmalıdır.”

BÖLÜM 5

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışma sonucunda ortaya çıkan bulgular, ilgili literatür çerçevesinde tartışılmaktadır. Ayrıca, çalışmaya ilişkin ortaya çıkan sonuçlara yer verilmiş, araştırmacı ve uygulayıcılar için bazı öneriler getirilmiştir.

5.1.Tartışma ve Sonuç

Okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve rol belirsizliği önemli olduğu kadar az ele alınan konulardandır. Nitekim bu araştırmanın gerçekleştirilme amaçlarından birisi de literatürdeki bu eksikliğin giderilmesine katkıda bulunmaktır. Farklı meslek gruplarında rol belirsizliği üzerine ayrıntılı olarak durulmuş olsa da Dinçman'ın (2017) yaptığı analizlere dayalı olarak okul ve okul yönetiminde rol belirsizliğiyle ilgili yapılan spesifik çalışmaların yeterli olmadığı söylenilebilir. Benzer şekilde kapsamlı olarak okulda karşılaşılan etkisiz süreçlerin analiz edildiği çalışmaların sayısının oldukça sınırlı olduğu yapılan literatür taramalarına dayalı olarak ifade edilebilir.

“Kâinata her şey zıddıyla kaimdir” cümlesinde iki önemli kavram göz ardı edilmeye meyillidir. Birincisi, nispeten olumlu özelliklerin tanımlanması negatif olanların var olduğunu da ifade eder, ancak negatifler mutlaka pozitiflerin kutupsal karşıtları değildir. İkincisi, herhangi bir sorunu çözebilmek için öngörülen cevapları planlayabilmek sorunun özelliklerini anlamak kadar önemlidir (Drucker, 1998). Bu bağlamda, eğitim yönetiminde cevabını bulmaya çalıştığımız pek çok sorudan birisi de okuldaki etkisiz süreçler ve belirsiz rollerin sistemden nasıl ayrıştırılacağı sorusudur. Bu soruya odaklanılarak yapılan araştırmada, ilk ve ortaokulda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin okulda karşılaştıkları etkisiz süreçler ve rol belirsizlikleriyle ilgili deneyimleri değerlendirilmiştir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak, okulların yönetim süreçlerini yavaşlatan ve engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılması durumunda okulların işlevselliğinin artacağı düşünülmektedir. Fakat, her okulun kendisine has pek çok özelliğinin bulunmasından dolayı; okulda karşılaşılan etkisiz süreçlerle ilgili olarak, bazı uygulamaların tamamen gereksiz, zaman kaybı olduğunu söylemek; aslında bu uygulamaların gerçekte tamamen

gereksiz ve etkisiz (verimsiz) olduğu anlamını taşımayabilir (Reynolds vd.,2014). Böyle bir durumda, okuldaki uygulamaların amacı, uygulayıcılar tarafından yeterince anlaşılammış ya da uygulama, kendi içerisinde belirsizlikler barındırıyor olabilir. Dolayısıyla, kurumların kendilerine dönük değerlendirmeler yaptıklarında hangi süreçlerin işe yaramadığını, etkisiz olduğunu belirlemeleri bu mekanizmaların bütün içerisindeki işlevine bakılarak anlaşılabilir (Alcorn, 2004; Cranston vd., 2003).

Son yıllarda; gelişmiş ülkeler başta olmak üzere okulların niteliğinin artırılması ve nitelikli bir toplum oluşturulmasında okul yöneticilerine ve öğretmenlere hayati sorumluluklar düştüğü konusunda artan bir görüş birliği bulunmaktadır (Şişman ve Turan, 2004). Bu doğrultuda literatür değerlendirildiğinde, okul yöneticileri ve öğretmenler görev ve sorumluluklarını yerine getirirken, toplumun değişen ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda çok farklı rolleri gerçekleştirmek zorunda kaldıkları görülmektedir (Açıkalın, 2016; Gündüz ve Balyer, 2013; Çelikten, 2004; Yavuz, 2015). Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri ve öğretmenlerden en çok beklenen eğitim-öğretim liderliği rolüken (Balcı, 2015); daha çok yönetsel (bürokratik) rolü oynamak zorunda kalmaları (Bursalıoğlu, 2015) bu araştırmanın da konusu olan tartışılması gereken bir konudur. Sezer ve Akan'ın (2018) öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel özelliklerine ilişkin algılarını araştırdığı çalışmada, öğretmenler; okul yöneticilik özelliklerini, demokratik katılımcı (%15,4), otoriter-kuralcı (%13,9), donanımlı-lider (%13,9), yetersiz-mevzuatçı (%8,1), etkisiz, günü kurtarıcı (%7,4) ve karizmatik, buyurgan (%4,7) yöneticiler olmak üzere değerlendirmektedirler.

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin okul yönetim süreçleri temasına ilişkin elde edilen bulgular, bürokratik okul yönetim yapısı ve engelleyici-zorlaştırıcı süreçler olmak üzere iki başlık altında incelenmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde, okullarda yetki ve sorumluluk arasında ideal dengenin kurulması, mevzuat hükümlerinin doğru anlaşılması, katı kural ve prosedürlerin esnetilerek azaltılması, hiyerarşi, rol ve statü karmaşasının önüne geçilmesi ve meslekte uzmanlaşma, kariyer basamaklarının açılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Buluç (2009) dünyada eğitim sistemlerinin çoğunlukla merkeziyetçi yapıya sahip olduğunu ve bürokratik yönetimle idare edildiklerini ancak bürokrasiyi okulun amaçları doğrultusunda etkili şekilde

kullanan yöneticilerin olumsuzlukları ortadan kaldıracabileceklerini vurgulamaktadır. Bürokratik yönetim anlayışına dayanan temel eğitim okullarının yönetiminin mevzuat çerçevesinde şekillendiği görülmektedir. Okullardaki mevzuatın algılanma ve yorumlanma biçimine dayalı olarak yapılan uygulamaların okuldan okula farklılık gösterdiği bu yüzden de okullarda karşılaşılan belirsizliklerin değişkenlik taşıdığı ve okul yöneticilerinin bu durumu bakanlıktan görüş isteyerek gidermeye çalıştıkları araştırma bulgularına dayalı olarak söylenilebilir.

Yine, araştırma bulgularına dayalı olarak üst yönetimlerin okul yönetimine müdahalelerinin zaman zaman yönetici ve öğretmenler açısından belirsizliklere yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenler tarafından eğitim-öğretim faaliyetlerini engelleyici olarak da görülmektedir. Örgütsel rolden kaynaklanan stres kaynakları arasında; karara katılma düzeyi, yetki ve sorumluluk denkliği, birey-rol çatışmasının olması, kaynakların yetersizliği, işin toplumsal bağlamda saygınlık derecesi, işteki statü ile formal ve informal ilişkiler gibi faktörler sayılabilir (Okutan ve Tengilimoğlu, 2002).

Okul yöneticileri açısından yetki ve sorumluluklar arasında ideal dengenin kurulması da belirsizlikleri gidermek adına oldukça önemli olduğu düşünülen bir durumdur. Okul yöneticileri tarafından yetki ve sorumluluk arasında ters orantı olduğu yani sorumluluk artıyorken aynı oranda yetkinin de azaldığı yetki ve sorumluluk dengesinin tam kurulamadığı; “*Yetki yok, sorumluluk çok!*” sözleriyle dile getirilmiştir. Okul çalışanlarının ortak bir amaç etrafında toplandığı olumlu bir okul ikliminde okul yöneticilerinin yetkilerini kullanmalarıyla okul işleyişinin kolaylaşacağı düşünülmektedir. Fakat okul yöneticileri özellikle okuldaki disiplin problemlerini çözmeye çalışırken yetkilerinin olmadığını, etkilerinin de işe yaramadığı için kullanamadıkları konusunda görüş birliği içerisindeyler. Bazı durumlarda inisiyatif olarak karşılaştıkları belirsizliği gidermeye çalışan okul yöneticileri, aksi bir durumla karşılaştıklarında yönetimdeki sorumluluk paylaşılmadığı için zorluk yaşadıklarını belirtmektedirler. Bu durum hem okul yöneticileri hem de yetkilerini devrettiği kişiler nazarında rahatsızlık oluşturmaktadır. Bu yüzden, Açıkalin (2016) ve Yıldırım, Yılmaz ve Balıkcı'nın (2018) belirttiği gibi okul yöneticilerine yeterlikleri ölçüsünde yetkilendirmelerde bulunulmalı ve yetkileri artırılmalıdır.

Çalışmaya katılan okul yöneticileri okullardaki görev dağılımlarını çalışanların ilgi ve yeteneklerine öncelik vererek yapmaktadırlar. Her türlü iş ve işlem okul müdürünün bilgisi ve onayı dâhilinde olmak koşuluyla, müdür yardımcıları kendi aralarında işbölümü yaparak yaptıkları işlerde uzmanlaşmakta olduklarını düşünmekte ve işleri hızlandırmaktadırlar. Bunun yanında, yükselme ve terfi olanaklarının azlığı, aşırı formaliteler, örgütsel bölümlerin karşılıklı bağımlı oluşu, yürütme ve danışma birimleri arasındaki çatışma örgütün yapısal özelliklerine ilişkin stres kaynakları arasında yer almaktadır (Aydın, 2008).

Bu bağlamda, okul yöneticileri MEBBİS üzerinde öğretmen olarak tanımlanmalarının, görevleriyle ilgili etkisiz süreçler oluşturduğunu düşünmektedirler. Okul yöneticileri; teorik olarak öğrenilenler ile pratikte uygulananların farklı olduğunu, yöneticiliğin deneme yanılma veya sor-öğren yöntemi ile öğrenme işi olmaması gerektiğini ve okul yöneticiliğinin meslek haline getirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Yönetim alanında tecrübe ve birikimlerin değerlendirilmesi, yöneticilere görev verilirken, daha önce yaptıkları çalışmalara, projelere dikkat edilmesi gerektiği araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar arasındadır. Katılımcılara göre, yönetici seçimi yapılırken; kariyer, liyakat ve tecrübe esaslarına göre objektif bir değerlendirmenin yapılması gerekmektedir. Yöneticiliğin de meslek haline getirilmesi, müdür yardımcılığına atanan bir öğretmenin öğretmenlik aday süreci gibi bir süreçten geçtikten sonra uzmanlaşarak görevini devam ettirmesinin önemli olduğu araştırma bulgularına dayalı ulaşılan bir başka sonuçtur.

Okçu'nun (2011) “Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanmasına İlişkin Mevcut Durum Beklentiler ve Öneriler” adlı çalışmasında konuyla ilgili birtakım önerilerde bulunmuştur. Bu öneriler arasında; Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde “Yönetici Yetiştirme Akademisinin” kurulması, yöneticiliğin bir meslek olarak kabul edilmesi ve ayrı bir meslek dalı olarak gelişmesi gerektiği ifade edilmiştir. Turan ve diğerleri (2012) de eğitim yöneticiliğinin meslek haline getirilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Ayrıca, yönetici atama sürecinde baskı gruplarının etkisinin azaltılarak liyakate dayalı yönetici seçimlerinin yapılması, okul yönetiminde kilit rol oynayan okul yöneticilerinin okullarını etkili ve başarılı yapmalarında, etkisiz süreçlerin azaltılmasında önemli bir etken olarak görülmesi de araştırmada ortaya çıkan başka bir

sonuçtur. Dolayısıyla, Okçu (2011) ve Turan ve diğerlerinin (2012) araştırma sonuçları, araştırma bulgularıyla paralellik taşımaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında; yönetici ve öğretmenlerin okulların bürokratik yönetim yapısından dolayı mevzuat hükümleri arasında sıkışıp kaldıkları ve çözüm bulmaya çalıştıkları, eğitim politikalarında sık yaşanan değişikliklere adapte olmakta zorlandıkları, belirsizlik durumlarında istişareye başvurarak veya mevzuat dairesinden bilgi isteyerek çözüme ulaştıkları ortaya çıkmıştır. Bu durum, Bakioğlu ve Demiral (2013); Koşar ve diğerlerinin (2013) yaptıkları çalışmalarla örtüşmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, okullarda karşılaşılan kırtasiyeciliğin (bürokratik işler), tek taraflı karar mekanizmasının, amacına hizmet etmeyen formalite, toplantı, proje ve protokollerin, idari planlamaların doğru yapılamamasının, veli ve çevreden gerekli desteğin görülememesinin yanında sınav sisteminin sık değişmesinin yönetici ve öğretmenler açısından etkisiz (verimsiz) olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Tek taraflı karar mekanizması, yani karar alma ve karar verme sürecine etkin olarak katılamamak, iletişim eksikliğinden kaynaklanabilir. Bu sürece katılmayan birey davranışlarının kısıtlanmakta olduğunu ve örgüte karşı aitlik duygularının azaldığını hissetmektedir. Ayrıca, bu durum stres kaynağı olarak da görülmektedir (Okutan ve Tengilimoğlu, 2002).

Karar alma ve karar verme aşamasında okul yönetiminde, müdür ve müdür yardımcılarının; üst yönetim olarak da il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin etkin olduğu belirtilmekle beraber bazı istisnai durumların olduğu ifade edilmektedir. Bu istisnai durumlarda kural koyucuların kendi kurallarını değiştirme yoluna gittikleri ve bu durumun da hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin otoritesini zayıflattığı söylenilebilir. Kuralların gerekçe gösterilmeksizin, bilimsel ve etik olmayan “*Ben, böyle olsun istiyorum!*” anlayışına dayandırılarak değiştirilmesinden vazgeçilerek; herkesin uzlaşmaya vardığı demokratik ve adil bir yönetim anlayışına geçilmelidir. Üst yönetimlerle yaşanan bu durum okul yönetimlerinde de görülmekte, bazı okul yönetimlerinde karar sürecinde öğretmenlerin sadece fikirleri sorulmakta, fakat demokrasiyle bağdaşmayan davranışlar sergilenmektedir. Bu durumda okul yönetiminde etkisiz süreçlerin oluşmasına sebebiyet vermektedir.

Okul yönetiminde yaşanan pek çok sorunun hiyerarşinin girift bağlarındaki iletişim ağlarının kopukluğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenler arasında kurulacak güçlü iletişim ve koordinasyon ağının geliştirilerek, üst yönetimlere de aksetmesi gerekmektedir. Bundan dolayı, bilgi akışında dikey hareketlilikten daha çok yatay hareketliliğe dikkat edilmesinde yarar olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde, Şahin'in (2007) çalışmasında bürokrasinin ve üst yönetimlerin eğitime ve okula müdahalesinin daha az olması ve yöneticilerin yetkilerinin artırılması gerektiği okul yöneticileri tarafından ifade edilmektedir.

Ayrıca yöneticiler ve öğretmenler arasında koordinasyonun sağlanması için "koordinatör öğretmenlik" gibi yeni bir pozisyonun gerekli olduğu görülmektedir. Bu bağlantıyı sağlayacak kişi alanında uzman deneyimli bir öğretmen olabileceği gibi başöğretmen statüsünde bir kişi de olabilir. Bu kişilerin okulların denetimini yapması, eksiklikleri tespit etmesi ve yetkin vasıflarıyla eksiklikleri giderebilmek için okul çalışanlarını ve diğer tüm paydaşları eşgüdümleyebilmeleri araştırma bulgularına dayalı olarak ortaya çıkan bir sonuçtur. Bununla birlikte, öğretmenlerin karar alma ve karar verme sürecine katılımlarının sağlanmasının yanında, okulun paydaşlarından olan sivil toplum kuruluşları, veli ve öğrenci temsilcilerinin de yönetim süreçlerine katılmaları eğitim-öğretim sürecini daha aktif ve dinamik bir hale getireceği sonucuna da ulaşılmıştır. Bu sonuçta Yıldırım (1989) tarafından yapılan "Okul Örgütlerinde Karar Verme ve Karara Katılma" adlı araştırma sonucuyla paralellik taşımaktadır.

Ertekin (1986) tarafından bir örgütün gerçekleştirmekle görevli olduğu amacını unutup, körleşmesi, giderek artan ölçüde bir otorite ve mükemmelliğe erişmeye çalışması, kuralların ve formalitelerin önem kazanması olarak açıklanan kırtasiyecilik, okul yönetimde ve okul işleyişinde zaman zaman etkisiz süreçlere yol açmaktadır. Katılımcılar, bürokrasinin işleri kolaylaştırmaktan ziyade zorlaştırdığını çok fazla prosedür ve formalite barındırdığını ifade etmektedirler. Okulda karşılaştıkları bu durumu da etkisiz bir süreç olarak görmektedirler. Okul yöneticisi ve öğretmenler, okuldaki bürokratik işlerin, resmi yazışmaların kurallara uygun planlandığını, fakat özellikle acil cevap beklenen konularla makul sürenin tanınmamasından dolayı yapıyormuş gibi yaptıklarını; yeterli sürenin tanınmasıyla işlerini daha özveriyle yapacaklarını belirtmektedirler.

Özellikle, memur ve müdür yardımcısı bulunmayan okullarda görev yapan okul yöneticileri eğitim-öğretime direkt katkı sağlamayan işlere çok fazla vakit ayırmak zorunda kalmalarından dolayı eğitim lideri rollerini oynayamadıklarını belirtmektedirler. Okul yönetiminde düzenli olarak yürütülen bazı kurul ve komisyonlar zaman zaman eğitim öğretimin amacı dışında çalışmaktadır. Okul yöneticilerine göre, okulların mevcut şartlarının ne olduğu tam bilinmeden yapılması istenilen uygulamalar okul yönetimlerinin işleyişini aksatmaktadır. Yine, okul yöneticileri kendilerinden çok fazla istatistiki bilginin istendiğini, bu bağlamda çok sık öğrencilere ve öğretmenlere form dağıttıklarını belirtmektedirler. Katılımcılar, formların dağıtılması, toplanması ve sisteme girilmesi süreçlerinin sık yaşanmasından dolayı aşırı iş yüküyle karşılaştıklarını, bu durumda performanslarına olumsuz yansıdığı konusunda görüş birliği içindedirler. Bazı istatistiki bilgilere E-okul veya MEBBİS üzerinden kolayca ulaşılabilmesine rağmen, üst yönetimlerin bu bilgilerin tablollaştırılarak raporlarının hazırlanmasını defaatle istemeleri etkisiz olarak algılanan süreçler arasında yer almaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin kağıt, kürek yükü olarak ifade ettikleri kırtasiyeciliğin okul yönetiminde portallar aracılığıyla ve tek şifre girilerek gerçekleştirilmesi işleri oldukça hızlandırmıştır. Ancak, yöneticilerin gereksiz ve zaman kaybı olarak gördükleri yazılar; farklı kurumlarla imzalanan sosyal ve kültürel içerikli protokoller olduğu gibi, “Haciz İhbarnameleri” gibi yazılar da olabilmektedir. Okulların amaçlarına uygun olmayan, uygulama imkânı bulunamayan ya da okul türü dikkate alınmaksızın gönderilen yazıların bir ön elemeyden geçirilerek dağıtım birimleri tarafından gönderilmesi hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin işlerini kolaylaştıracağı araştırma bulgularına dayalı olarak ortaya çıkan bir sonuçtur.

Ayrıca, okul ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik yapılan uygulamalarda (RİBA, İKS vb.) okullara geri dönüşlerin yapılmamasının yöneticiler nazarında yaptıkları işin gereksiz olduğu algısına yol açmaktadır. ADEY kapsamında yer alan RİDEF anketindeki ifadelerin öğrenciler ve veliler nezdinde temel hak ve hürriyetleri ihlal ettiği gerekçesiyle açılan davada uygulamanın Danıştay tarafından durdurulmuş olması, MEB’in hayata geçireceği uygulamalarda eğitim paydaşlarının görüşlerine başvurması ve süreçlere dâhil etmesi gerekliliğini ortaya koyması açısından oldukça önemlidir. Bu görüşü İbil (2012) tarafından yapılan “E-okul Sistemi Uygulaması

Hakkında Okul Yöneticilerinin Görüşleri” adlı çalışma da desteklemektedir. 2023 Eğitim Vizyon Belgesinde eğitim paydaşlarıyla işbirliği vurgusunun yapılması, uygulamaların gerekli teknik, psikolojik zeminin hazırlanmadan hayata geçirilmemesi noktasında eğitimcileri umutlandırmaktadır.

Bürokrasinin olumsuz etkilerini açıklayan yapının derecesi değil engelleyici biçimdir. Destekleyici okul yapısı, olumlu; engelleyici okul yapısı ise olumsuz sonuçlar doğurur. Başka bir deyişle destekleyici yapılar işlevsel, zorlayıcı yapılar ise işlevsel değildir (Hoy ve Miskel, 2015: 105). Genel olarak okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yönetimlerindeki bürokrasiye ilişkin bakış açılarının olumsuz olduğu söylenilebilir. Bu durum, araştırma bulgularının, okullardaki bürokratik yapı algısının Max Weber’in ideal bürokrasi modeliyle benzerlikler taşıdığını ve bürokrasiye yönelik yapılan eleştirilerin okul bünyesinde yer almaya devam ettiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuç, Buluç (2010) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmayla okul yöneticilerinin bürokratik rolleri çerçevesinde benzerlik taşımakta, fakat katılımcıların görüşlerine dayalı bir araştırma olduğu için okullardaki bürokratik yapı algısının düzeyi hakkında nicel bir bilgi edinilememektedir.

Bu bağlamda, araştırmada; Ömeroğlu’nun (2006) yaptığı çalışmanın aksine, okulların bürokratik yapı alguları arttıkça öğretmenlerin okula ilişkin olumlu tutumlarının azalması sonucuna ulaşılmıştır. Okulların bürokratik yapısına ilişkin algıların engelleyici bürokrasi kapsamındaki ifadelerle benzerlik taşımasında, katılımcıların okullardaki karar alma süreçlerinde çok fazla yer almamalarının, pek çok kararın demokratik bir yönetim anlayışına dayanmamasının, okulda uygulanan kural ve prosedürlerin esnek olmamasının etkisi olmuş olabilir.

Türkiye’nin OECD ülkeleri arasında en merkeziyetçi eğitim sistemine sahip olduğu Fretwell ve Wheeler (2001) tarafından da ifade edilmektedir. Bu merkeziyetçi yapının etkilerine eğitim sisteminde; program geliştirme aşamalarında, müfredatlarda, ders kitaplarının onaylanması ve seçilmesi sürecinde, merkezi sınavlarda, öğretim materyallerinin kullanımında, yönetici ve öğretmen atama sürecinde, öğretmenlerin seminer ve hizmet içi eğitim çalışmalarında sıklıkla rastlamaktayız. Araştırma bulgularına dayalı olarak, öğretmenler de eğitim-öğretim ve okul yönetimiyle ilgili

karşılık bulamadıkları resmi evrakları hazırlamalarının yanında aynı içeriklere sahip formların tekrar tekrar talep edilmesini etkisiz olarak değerlendirmektedirler. Evrakların eğitim öğretim sürecine dâhil edilmeksizin tekrar tekrar hazırlanması etkili eğitim-öğretim hizmetlerinin gerçekleştirilmesini zorlaştırmakta, hatta engelleyebilmektedir. Öğretmenler, evrak yükü altında ezildiklerini, ders kitapları ve müfredatın sık değişmesinin evrak yüklerini büyük ölçüde artırdığını belirtmektedirler. Öğretmenlerin etkisiz olarak gördükleri süreçler; yıllık ve günlük ders planları hazırlamaları, idari planlamalarda yer bulamadığı için yapılamayan kulüp çalışmaları, sınıf rehberlik çalışmaları, toplantılar (Zümre, ŞÖK), ders içi performans ölçekleri, formlar, anektodlar gibi belgelerin hazırlanmasıdır.

Ayrıca, Çetin ve Ünsal (2019) tarafından merkezi sınavların öğretmenlerin performansları ve sosyo-psikolojik durumlarına ilişkin oluşan etkinin araştırıldığı çalışmada; öğretmenler üzerinde merkezi sınavların baskı oluşturduğu, strese ve gerginliğe sebep olduğu, sosyal olarak olumsuz etkilediği ve öğretmenler arasında ayrımcılığa, rekabete neden olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Çetin ve Ünsal'ın (2019) araştırma sonuçlarına benzer şekilde, araştırma sonucunda; merkezi sınavların öğretmenler üzerinde baskı oluşturduğunu ve sınav sisteminin sık değişmesinin hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından adaptasyon sorunlarını beraberinde getirdiğini, bu durumun da derslerdeki verimi düşürdüğünü söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, değişen sınav sistemine uygun sayısal-sözel mantık sorularını çözebilmeye kapı aralayıcı nitelikteki içeriklerin ders kitaplarında yer almaması eğitim-öğretim sürecinde yaşanan etkisiz süreçlerdendir. Bu eksikliği giderebilmek için öğretmenler destekleme ve yetiştirme kursları düzenlemektedirler. Ayrıca, öğretmenler ODGSM'nin beceri ve tasarım geliştirmeye yönelik yayınladığı örnek sorulardan istifade etmekte ve bu soruların arttırılmasını istemektedirler. MEB ders kitaplarındaki eksikliği fark ederek, “Ders kitaplarında beceri ölçümü ve yeni nesil soru yazma” eğitimleri düzenlemesi alandaki eksikliğin giderilmesi için oldukça yararlı olacağı düşünülmektedir.

Her daim ciddi planlamalara bağlı olarak yürütülen eğitim öğretim sürecinde planlama öğretmenlik mesleğinin ayrılmaz bir parçasıdır. Eğitim-öğretim çalışmalarında; ünitelendirilmiş yıllık plân ve ders plânı olmak üzere iki çeşit plân

hazırlanır. Ayrıntılı ve dikkatli hazırlanan planlar öğrencinin öğrenmesini olumlu yönde etkileyecektir (Kılıç, Nalçacı ve Ercoşkun; 2004). Eğitimde plan yapmak yasal açıdan zorunlu, eğitim açısından gereklidir. MEB ilk ve ortaöğretim kademelerinde görev yapan bütün öğretmenlerin plan yapmalarını zorunlu tutmuştur. 2003 Tebliğler dergisinde yayımlanan yönergelerde, eğitim ve öğretim etkinliklerinin öğretmenler tarafından her yıl önceden planlanması gerektiği belirtilmektedir. Her öğrencinin ihtiyaçlarına uygun yıllık amaçların hazırlanması ve bütünlük içinde ele alınarak ünitelerin seçimi ve süresi konusunda öğrencilerin performanslarının dikkate alınmasına itina gösterilmesi istenmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin derslerindeki kazanımlarla ilişkili planları öğretim yılı başında hazırlayıp okul müdürlerine onaylatmaları gerekmektedir (İşman ve Eskicumalı, 2003).

Öğretmenler, yıllık planların ders kitapları içerisinde yer alması gerektiğini ve çeşitli elektronik yazılımlardan planlara ulaşabilmelerinin kolaylık sağladığını belirtirken; bazı öğretmenler planların gereksiz olduğunu vurgulamaktadırlar. Araştırmadan çıkan sonuç kısmen de olsa ilgili mevzuat hükümleriyle örtüşmemektedir. Planlar, öğretmenler için çerçeve hükmündedir, içeriği dolduracak gerekli esnekliği sağlayacak olan öğretmenlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerin yeniliğe ve değişime açık olmaları sistemin canlılığı için önem taşımaktadır. Taşdemir (2006) de internetten hazır olarak indirilen ders planları yerine, öğretmenlerin mesai harcayarak, sınıftaki öğrencilerinin ihtiyaçları doğrultusunda etkili bir şekilde planlama yapılmasını; tabandan gelen program geliştirme çalışmalarının ülke genelinde yaygınlaştırılmasını ve haftalık-günlük ders planının önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin ders planlarının eğitim-öğretim açısından önemine, hazırlanma ve uygulanma tekniklerine ilişkin hizmet içi eğitimler almaları sağlanabilir.

Etkisiz olarak algılanan başka bir konu, yıllık planlarda kazanım, amaç, süre ve içeriklerin MEB tarafından belirlenmesidir. Bu konuda özellikle il genelinde bazı branş derslerinden ve sınıflar bazında bazı sınıfların merkezi sınavlara tabii tutulmalarında öğretmenlerin sınavda çıkacak konulara öncelik vermekte olmaları tartışılması gereken bir konudur. Benzer şekilde, ülke genelinde 8.sınıf öğrencilerine LGS'nin yapılması öğretmenlere öğretim programlarının hazırlama ve uygulama noktasında serbestlik alanı bırakmamakta ve bu durumu engelleyici olarak algılanmasına sebep olmaktadır. Bu

durum zaten yıllık ve günlük planın gerekliliğine ikna olamamış öğretmenlerin kafasında soru işaretleri oluşturmaktadır. Hatta, MEB tarafından okullarda kullanılacak ders kitaplarının belirlenmesi ve kaynak kitap kullanımının uygun bulunmaması eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin özerkliğini kısıtlamakta ve katılımcılar açısından etkisiz süreç olarak değerlendirilmektedir.

Gündüz (2012) ve Ünal'ın (2019) çalışmalarına göre; okul yöneticilerinin öğretim uzmanlığı ve değerlendiricilik rolü çerçevesinde, okulların eksikliklerinin tespit edilmesi ve giderilmesi için belirli periyotlarda okul denetimlerinin gerçekleştirilmesinin gerekliliğini ortaya koydukları araştırma sonuçlarıyla, çalışmadan elde edilen bulgular örtüşmektedir. Bununla birlikte katılımcılara göre, okul yönetiminde etkisiz olarak görülen denetimlerin gerçekleştirilme şekline ilişkin uygulamalardır. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan öğretmenler açısından, okul yöneticileri tarafından denetimin formalite gibi görülerek gerçekleştirilmesi ve geri bildirim konusunda isteksiz kalınması, etkisiz olarak değerlendirilen bir durumdur.

Nitekim, Ünal ve Şentürk'e (2011) göre, okul yöneticileri, denetimi; eğitim faaliyetlerini ve öğretmeni geliştirmek için değil, sadece bürokratik bir işlemi yerine getirmek için yapmakta veya hiç yapmamaktadırlar. Öğretmenler de okul yöneticilerinin yaptıkları denetimden rahatsız olmakta; denetimi sonuçları belli olmayan bir uygulama olarak değerlendirmektedirler. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, okul yöneticileri görevleri olduğu gerekçesiyle öğretmenlerin performansları belirli ölçeklere dayanarak değerlendirmekte, fakat geri bildirim konusunda isteksiz davranmakta, bu işi gereksiz görmektedirler. Bu konuda, okul yöneticileri etkili ve amacına uygun denetim konusunda hizmet içi eğitim almaları ve öğretmenlerinde öğrenmeye açık, kendilerini geliştirmeye gayret göstermeleri gerekmektedir.

Yönetici ve öğretmenler çok rahat şikâyetlere maruz kaldıklarını, kendilerini savunmada zorluk yaşadıklarını belirtmektedirler. Ayrıca, etik ve ahlaki değerlerin kaybedilmeye başlanılmasından dolayı öğretmenlik mesleğinin toplumsal saygınlığını, statüsünü kaybettiğini ifade etmişlerdir. Doğan'ın (2019) yaptığı çalışmada da, araştırmadaki sonuçlara paralel olarak, yönetici ve öğretmenlerin saygınlığını artıracak yasal mekanizmaların hızla hayata geçirilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Geleceğe yön veren nesillerin yetişmesinde görevli olan öğretmenlerimizin

desteklenmeleri gerekmektedir. MEB, bu konuda ‘‘Alo 147’’ hattını kapatarak öğretmenlerin yalnız bırakılmadıklarını sergileyen bir misyon üstlenmiştir.

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin karşılaştıkları rol karmaşası-rol belirsizliği temasına ilişkin elde edilen bulgular; rol karmaşası-rol belirsizliği, karşılaşılan belirsiz rollere ayrılan zaman ve karşılaşılan belirsizlikleri giderme yöntemleri olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır. Değişim sürecinde ayakta kalabilmek, yeniliğe açık olmaya, öngörü becerilerini geliştirmeye ve ekip halinde çalışma alışkanlığı kazanmaya bağlıdır. Hızla farklılaşan olgular okullardaki yönetim anlayışlarına da etki etmekte, yeni düşünce ve davranış biçimlerini benimsemeyi gerekli kılmaktadır (Can, 2002). Günümüzde yaşanan sosyal, politik ve teknolojik değişimlere bağlı olarak, öğretmenlerin olduğu kadar okul yöneticilerinin de rolleri sürekli değişmektedir. Öyle ki, okul yöneticilerinin rolleri bir dönem bürokratik yöneticiler olarak tanımlanırken, daha sonra hümanist yöneticiler, başka bir dönem ise öğretim liderleri olarak tanımlanmıştır. Sadece bugüne değil, geleceğe de yön veren yönetici ve öğretmenlerin değişen rollerini tam anlamıyla bilmeleri ve doğru bir şekilde yerine getirmeleri başarılı bir okul yönetimi için gerekli bir koşuldur (Lashway, 2003).

Bundan dolayı, öğretmenlerin rollerinin sınırları çizmek çok güçtür, kimi zaman şefkatli bir anne, kimi zaman merhametli bir baba rolünde olan öğretmenlerin çok çeşitli rolleri bulunmaktadır. Araştırma bulguları değerlendirildiğinde öğretmenliğin bir bakıma anne ve baba fedakârlığı gerektirdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonucu Çobanoğlu ve Gökalp’in (2015) çalışması da desteklemektedir. Bazı öğretmenler öğrencilerin terleyen sırtlarını değiştirmeyi, ayakkabı bağcıklarını bağlamayı kendi görevleri olarak düşünmeseler de, ailede başlayan eğitim süreci okulda devam etmekte; öğretmenler de sadece öğretim değil aynı zamanda öz düzenleme-öz denetim gibi beceriler kazandırmaya çalışmaktadırlar. Ertürk’ün (2017) ilkökul öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algılarını araştırdığı çalışmada; öğrenciler öğretmenleri bilgi kaynağı, yol gösterici, yardımcı, yetiştirici-şekillendirici olarak tanımlamışlardır. Bu bağlamda, ilkökulda görev yapan katılımcılar da okuldaki vazifelerini Ertürk’ün belirttiği metaforik ifadeler içerisinde değerlendirmişlerdir. Toplumdaki öğretmen algısının değişmesiyle birlikte, yönetici ve öğretmenler kendilerini oyuncak tedarikçisi, bakıcı ve dadı rollerinde hissetmeleri Açıkalin (2016)

tarafından kaleme alınan ‘‘Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yöneleriyle Okul Yöneticiliği’’ adlı kitaptaki bilgilerle de paralellik taşımaktadır.

Okul yöneticilerinin görev tanımlamalarında yer almamasına rağmen yerine getirmek zorunda olduklarını düşündükleri rolleri; güvenlik (İSG uzmanı) rolü, sağlık personeli rolü, teknik-donanımsal roller, marangozluk ve nakliyecilik rolü, bilişim uzmanlığı rolü, büro memurluğu, sekreterlik ve okul aile birliği rolü, öğrencinin okula kayıt devam ve devamsızlık takip rolü gibi rollerdir. Okul yöneticileri okullardaki teknik, idari ve yardımcı personelin (sağlık, güvenlik vb.) eksikliğinden dolayı alet ve pansuman çantalarını ellerinden bırakmamakta, mesailerinin büyük çoğunluğunu eğitim öğretimi destekleyen işlere ayırmakta ve eğitim liderliği rollerini etkili bir şekilde yerine getirememektedirler. Açıkalm (2016), Catano ve Stronge (2007), Courtney (2018), Çelikten (2004), Erol (1995), Harvey (2003), Koşar vd. (2013), McEwan (2018), Turan ve diğerlerinin (2012), Yavuz’un (2015) araştırma sonuçları, araştırma bulgularını destekler mahiyettedir.

Balaban’a (2000) göre, yönetici ve öğretmenlerin belirsizlik yaşamalarına yol açan roller; üst makamlardan olabileceği gibi farklı kurum ve kuruluşlar tarafından da gönderilmektedir. Bu durum işteki performanslarını, iş doyumlarını düşürmekte; aynı zamanda stresle baş etmek durumunda kalmalarına neden olmaktadır. Araştırma kapsamında görüşlerine başvuru olan yönetici ve öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda rol belirsizliği-rol çatışmasıyla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okulda karşılaşılan rol belirsizliği ve rol çatışması Kahn vd., (1964), Rizzo vd. (1970)’nin belirttikleri rol stres teorisiyle örtüşmektedir. Araştırma bulgularına göre, yöneticiler; mevzuat ve yönergeler uyarınca eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmeye çalışırken bazı uygulamaların sık değiştirilmesi sonucunda bir belirsizlikle karşılaşmaktadırlar. Katılımcıların ifadelerine göre, daha çok okul kurallarının işleyişinde bazı konularda yetkilerin kısıtlı veya olmamasından dolayı rol belirsizliği yaşamaktadırlar. Bu bağlamda araştırma sonuçları Bakioğlu ve Demiral’ın (2013) yaptığı çalışmalar ile örtüşmektedir.

Katılımcıların bir günde nöbet tuttıkları süreleri toplayınca 90 dakika futbol maçı yapmış gibi olduklarını düşündükleri nöbet görevleri öğretmenler açısından oldukça yorucu bir iş olarak görülmektedir. Fakat okul güvenliğinin sağlanmasında

yönetici ve öğretmenlerin sorumluluk alanları düşünülünce, bu konuda katılımcıların görev tanımlamalarını tam olarak bilmedikleri anlaşılmaktadır. Literatürde rol belirsizliği olarak tanımlanmayan bu durumun öğretmenler açısından rol belirsizliği olarak algılanmasında öğretmenlerin nöbet görevleriyle ilgili olarak yasal yükümlülüklerini tam olarak bilmemeleri veya yönetimin bu görevin sınırlarını tam olarak aktaramamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda, literatürde yer alan az sayıdaki araştırmalar da nöbetçi öğretmenlerin kendilerine verilen nöbet görevi ile ilgili sorumlulukları tam anlamıyla yerine getiremediklerini ortaya koymaktadır. Nitekim Özbilen ve Günay'ın (2017) yaptıkları araştırma sonucunda, ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun nöbet görevlerini derslerin dışında öğrencilerin düzen ve kontrolü, okul güvenliğinin sağlanması için gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, Özbilen ve Günay'ın yaptıkları araştırmaya göre, öğretmenler, okul nöbet görevinin gerekliliği, okul işleyişine katkısı ve nöbet görevi kapsamında sahip olunması gereken sorumluluklar ile ilgili farklı görüşler ifade etmişlerdir.

Bu bağlamda, çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu nöbet görevinin kendilerine ait olmadığını veya ait olmaması gerektiğini düşünmektedirler. Araştırma bulgularına dayanarak okul yöneticilerinin, öğretmenlerden; ders aralarında ve öğle molalarında yemekhane, okul bahçeleri ve sınıflarda öğrencilere refakat etmelerini talep etmekte oldukları görülmektedir. Yine bu konuyla ilgili olarak, sağlık problemleri olan öğretmenlerin raporlarının ibraz edilmesi önemsenmeksizin öğretmenlere nöbet görevi verilmesi durumunda öğretmenler rol belirsizliği yaşadıklarını düşünmekle birlikte bu durum literatürde bahsedilen rol belirsizliği kapsamında yer almamaktadır. Bu konuda, ilgili yönetmelikte (Ek-5) 10 Temmuz 2019 tarihinde yapılan düzenleme (md.44/6 bendi) uyarınca nöbet görevlerine ilişkin esaslarda öğretmenlerin dinlenmelerine, özellikle öğle arası ihtiyaçlarını gidermeleri için fırsat verilecek şekilde; dönüşümlü nöbet tutulmasına ve talepleri halinde hizmet yılı 20 yıldan fazla olan kadın öğretmenlerin, 25 yıldan fazla olan erkek öğretmenlerin nöbet görevinden muaf tutulabilmelerine imkân tanınmasına yönelik hükümler yer almaktadır.

Okullarda artan disiplin ve şiddet vb. olaylarının azaltılması için okullarda güvenlik birimlerinin oluşturularak, nöbet görevlerinin güvenlik güçlerine

devredilmesinin yanında kamera sistemiyle merkezden kontrolün sağlanması ve gerekli durumlarda okullara destek birimlerinin ulaştırılması alınacak önlemler arasında düşünülebilir. Bu konuda yönetici ve öğretmenlerin işbirliği yapmaları oldukça önemlidir. Hem okul yönetiminin hem de öğretmenlerin görev tanımlarına uygun davranışlar sergilemelerinin yanında gerekli sorumluluğun paylaşılmasıyla karşılaşılan pek çok sorunun çözüleceği düşünülmektedir.

Benzer bir ikilemi de okul rehber öğretmenleri yaşamaktadırlar. Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinin (md.34/ğğ bendinde) yer alan; “Eğitim kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar” ifadelerinden dolayı rehber öğretmenler, görev tanımlarını açık ve net olarak algılayamamakta; dolayısıyla rol belirsizliği yaşadıklarını düşünmektedirler. Bu hüküm gereğince okuldaki her türlü iş ve eylemde görevlendirilmekte, yönetmelikteki bu muğlak ifadeden dolayı sıkıntı yaşamaktadırlar. Araştırmada ulaşılan bulguyu, Gümüş’ün (2018) rehber öğretmenlerin rollerine ilişkin okul yöneticilerinin algılarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışma da desteklemektedir. Rehber öğretmenin bulunmadığı okullarda, bölge rehber öğretmenleri görev yapmaktadır. Bu okullarda, rehberlik faaliyetlerini sınıf bazında yürüten sınıf rehber öğretmenleri, okul olarak çözümleyemedikleri problemlerle karşılaştıklarında bölge rehber öğretmenin desteğine ihtiyaç duymaktadırlar. Fakat bölge rehber öğretmenlerinden gerekli yardımı alamadıkları durumlarda sınıf rehber öğretmenleri de rol belirsizliği yaşadıklarını düşünmektedirler.

Ayrıca, araştırmaya katılan pek çok öğretmen sınıf bazında ders saatlerinin az olmasından ve 8.sınıf haricinde rehberlik saati adı altında bir ders saatinin planlanmamasından dolayı rehberlik faaliyetlerini gerçekleştiremediklerini bu sürecin de etkisiz olduğunu ifade etmektedirler. Yaylacı (2007), kariyer ile ilgili tercihlerin ve ilgi alanlarının çeşitli rol modeller yardımıyla öğrenciye öğretilmesini mentorluk/koçluk olarak ifade etmektedir. Mentorluk uygulaması, duygusal ve psikolojik destek, kariyer ve profesyonel gelişime doğrudan rehberlik, rol model olma fonksiyonlarını içermektedir. Dolayısıyla eğitim programlarının tasarlanmasında, öğrencinin kendini ve dünyayı keşfetme sürecinde onu gözlemleyerek önerilerde bulunmak; öğrencilerin meslekleri tanıma ve ilgilileri doğrultusunda seçimler yapmalarına yardımcı olur.

2023 Eğitim Vizyonunda rehberlik hizmetleri kapsamında, “Kariyer Rehberlik Sisteminin” kurularak öğrencilerin kendilerini ve meslekleri tanıma süreçleri ile kariyer seçimlerinin yapılandırılmasının hedeflenmesine rağmen; bazı okullarda gönüllük esasına dayalı, bazı okullarda mecburi olarak öğrencilere mentorluk/koçluk yapmakla görevli olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin bir kısmı bu görevin kendilerine ait olmadığını belirtmektedirler. Ayrıca, verim alınmadığını bu sürecinde etkisiz olduğunu da ifade etmektedirler. Literatürde koçluğun bazı yönleriyle danışman, mentor ve rehber öğretmenler ile karıştırıldığı belirtilmesine karşılık, araştırmada mentorluk/koçluk rehber danışman öğretmen olarak kavramsallaştırılmıştır. Bu konuda Kalçık (2017), araştırma bulgularının aksine, bir öğrenci koçunun bir yol arkadaşı olduğunu, öğrenciyi eğitim süreçlerinde desteklediğini, öğrencinin kişisel gelişimi ve başarısını artırmasında çok yönlü faydalarının olduğu ifade etmektedir. Okullarda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin rehberlik yapabilecekleri bir ders saatinin planlaması ve bu konuda rehber öğretmenlerin desteklerini ve koordinatörlük görevlerini artırmaları okuldaki rehberlik çalışmalarının geliştirilmesi için gerekli olduğu düşünülmektedir.

Dikkat çeken başka bir konu da Döş ve Kır’ın (2013) belirttiği gibi idari planlamalarda yer bulamamanın yanında fiziki ortam bulunmasında sorun yaşandığı için etkili olarak yapılamayan sosyal kültürel etkinlikler ve kulüp çalışmalarıdır. MEB, Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğindeki (md.4/1e) ifadeler uyarınca öğrencilerin öğrenimleri boyunca bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda eğitim kurumu içinde ve dışında kulüpler aracılığıyla sosyal kültürel etkinliklerde bulunmaları, topluma hizmet çalışmaları yapmaları beklenmektedir. 2023 Eğitim Vizyonunda öğrencilerin ahlaki değerlere göre yetiştirilmelerinin yanında sosyal ve kültürel alanlarda da yetişmeleri için gerekli hazırlıkların yapılacağı belirtilmektedir. Öğrencilerin seviyelerine göre etkili öğretim yöntem ve tekniklerinin işe koşulmasıyla e-portfolyoların takip edilmesi ve gerekli yönlendirmelerin yapılması planlanmaktadır.

Ancak, araştırmada, kulüp çalışmalarının sadece mevzuatta yer aldığı, fiiliyatta uygulamaların yer bulmadığı bunun içinde gerekli düzenlemelerin yapılması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bazı kulüplerin birleştirilerek topluma hizmet çalışmalarını destekleyecek şekilde yeniden kurgulanması gereklidir. Haftalık ders programında bu çalışmalar için 1-2 ders saati ayrılabilir. Rehberlik ve kulüp çalışmaları her hafta

dönüşümlü olacak şekilde bu ders saatleri içerisinde gerçekleştirilebilir. Özellikle, okulun bulunduğu coğrafi konum, öğrenci sayısı, sosyoekonomik özellikler ve öğrencilerin ilgi düzeylerine göre “ders dışı etkinlik politikası” kapsamında yeniden planlamalara gidilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu şekilde, okul yöneticilerinin takibi ve sürece katılımları kolaylaşacaktır.

Ayrıca, yöneticilerin motive edici bir rol oynamaları sayesinde bu etkinlikler, öğrencilerin yoğun derslerden nefes aldıkları, gelişimlerine yardımcı olan önemli bir eğitim aracı olarak algılanarak amacına ulaşacaktır. Rehber öğretmene ihtiyaç duyulan bir başka önemli bir konu ise, öğrencilerin okula başlamalarında yaş kriterlerinin yanında rehber öğretmenin vereceği kararlarında (hazırbulunuşluk, olgunlaşma vb.) önemsenmesi gerektiğidir. İlkokulda görev yapan öğretmenlere göre, okula başlamanın E-okul üzerinden otomatik olarak yapılmaması gerekmektedir. Bu doğrultuda, rehber öğretmenlerin, okula gelen öğrencilerin eğitim ve öğrenimlerine başlamaları için gerekli akademik ve sosyal olgunlukta olup olmadıklarına dair görüşlerine başvurulmasında fayda olacağı söylenilebilir.

Araştırmada ulaşılan bulgulara göre, okul yöneticileri ve öğretmenler okul içerisinde bir karara varamadıklarında; başka okullarda görev yapan meslektaşlarına (zümre) danışmakta, benzer bir olayı örnek alarak çözüm üretmekte, internetten araştırma yapmakta, whatsapp gruplarına danışmakta, İl Milli Eğitim Müdürlüğünün veya ilgili mevzuat dairesinin görüşüne başvurmaktadır. Okulda karşılaşılan rol karmaşası-rol belirsizliği temasına dayalı olarak ifadeler değerlendirildiğinde, okulda yaşanan belirsizliğin; üst yönetimin uygulamalarından, eğitim politikalarının değişkenliğinden, planlama hatalarından kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Araştırma bulguları, Demirci (2010) ve Koşar'ın (2010) çalışmalarıyla örtüşmektedir. Bu sonuçlar Bakioğlu ve Demiral (2013), Bursalıoğlu (2015), Başaran ve Çınkır (2013) ve Erol'un (1995) çalışmalarıyla benzerlik taşımaktadır.

Okullarında belirsizlikle sıklıkla karşılaşan okul yöneticileri ve öğretmenler bu belirsizlikleri giderebilmek için 7/24 yoğun emek sarf etmektedirler. Bundan başka, araştırma bulgularına dayanarak yönetici ve öğretmenlerin karşılaştıkları rol belirsizliğine aşırı iş yükünün eklenmesiyle, katılımcılar stres, kaygı ve depresyon gibi psikolojik rahatsızlıklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum da, yönetici ve

öğretmenlerin mesleklerine karşı motivasyonlarını ve iş doyumlarını düşürmektedir. Araştırma sonuçları Balaban (2000), Fisher ve Gitelson (1983), Gümüştekin ve Öztemiz (2004), Jackson ve Schuler'in (1985) yaptıkları çalışmaları destekler niteliktedir. Kısaca katılımcıların büyük çoğunluğunun okullarda rol karmaşası-rol belirsizliği yaşamalarına rağmen; bu durumu öğretmenlik mesleğinin bir parçası olarak kanıksamaya başladıkları ve mesleklerini büyük bir özveriyle icra ettiklerini söyleyebiliriz. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin üzerlerindeki bu iş yüklerinin hafifletilmesi ve rol belirsizliklerinin azaltılması için yardımcı personel alımlarının yapılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin hızlı ve etkili entegre sistem takibine ilişkin elde edilen bulgular; hızlı veri paylaşımı ve portallardaki içeriklerin zenginleştirilmesi olmak üzere iki alt başlık altında ele alınmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, okullarda dijital e-kırtasiyecilik anlayışına geçilmesi, farklı bakanlıkların entegre çalışması, modüllerin işlevselliğinin artırılması ve resmi yazıların titizlikle seçilerek gönderilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yönetim sürecinde teknolojinin bir araç olarak okullarda kullanılmasında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin teknolojik okuryazarlığa sahip olması, teknolojiyi tanımlama, uygulama ve değerlendirme gibi teknolojik öz yeterliklerinin yüksek olması gerekmektedir. Ayrıca, teknolojinin eğitim-öğretim faaliyetlerine entegre edilebilmesiyle eğitimde verim artacaktır (Günbayı ve Cantürk, 2011).

Gelecekte ulaşmak istediğimiz yeri belirlemek, geleceğin resmini çizebilmek, geleceğe ilişkin hedefler belirlemeye vizyon denilmektedir. Türkiye'de uygulanmakta olan 2023 Eğitim Vizyon belgesine göre, veriye dayalı (big data) karar verme süreçlerine geçilmesi planlanmaktadır. Uygulamanın gerçekleşmesiyle, öğrencilerin performansları ve okulların katma değerleri hakkında açıklayıcı, ileriye dönük tavsiye niteliğinde analiz ve modellerin geliştirilmesi yapılabilecektir. Böylece de alınacak kararların yol açabileceği risklerin anlaşılması ve en aza indirgenmesi sağlanacaktır. Veriye dayalı yönetim uygulamalarında hedeflenen yönetici ve öğretmenlerin iş yüklerinin azaltılmasıdır (Çelen ve diğerleri, 2011; Cemaloğlu, 2019). Bu bağlamda eğitim yönetiminde kullanılan veri tabanlarının bütünleştirilerek sadeleştirilmesi ve

diğer kurumlarla entegrasyonunun sağlanması zaman ve maliyet açısından yarar sağlayacaktır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, teknolojik altyapı yetersizliklerinin giderilmesi, içeriklerin geliştirilmesi ve velilerin dijital sürece destek vermeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Dünyanın pek çok ülkesinde teknolojik gelişmeler doğrultusunda web tabanlı eğitim platformları oluşturulmaktadır. Bu platformların temel amacı eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaktır. Bu bağlamda Türkiye de, teknolojik gelişmeleri eğitime aktarmak ve bununla ilgili e-dönüşüm projelerine dönük politikalar geliştirmek amacıyla DynED, Morpa Kampüs ve Vitamin gibi eğitim kaynaklarının yanında FATİH projesini geliştirmiştir. FATİH Projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde, derslerde etkin kullanılması amacıyla başlatılmıştır. FATİH projesi ile öğrencilerin okulda veya herhangi bir ortamda ders notlarına, ödevlerine ulaşabilmeleri ayrıca öğrenme süreci ile ilgili akranları ve öğretmenleriyle bilgi paylaşımında bulunabilmeleri amaçlanmıştır (Maden ve Önal, 2018).

Öğretmenlerin rol belirsizliği yaşadıkları süreçlerden biri de web tabanlı öğretim sistemlerini kullanmaları konusunda sık olarak okul yöneticileri ve İl MEM tarafından teşvik mahiyetinde uyarılmalarıdır. Teknolojinin baş döndürücü hızda ilerlemesine karşı koyamayacağımız için, ülke olarak bu hıza erişebilmek adına yeni teknolojiler üretmek zorundayız. Fakat bu hızlı süreçte, Cengiz (2012) ve Doğan'ın (2019) belirttiği gibi okullarımızda gerekli altyapı çalışmalarının tamamlanmamış olması, bazı okullarımızda donanımlı bilgisayarların olmaması, bazı akıllı tahtaların aktif olarak çalışmaması ve daha da önemlisi internet erişiminin olmadığı okulların bulunması, bu projede hedeflenen başarıya ulaşamamış olmamızda gözlemlenen sebepler arasında yer almaktadır. Araştırma bulguları incelendiğinde portallardaki içeriklerin zenginleştirilmesi (EBA, DynED vb.), teknolojik altyapı yetersizliklerinin giderilmesi ve velilerin de bu sürece destek vermeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Dikkat edilmesi gereken bir başka husus, FATİH projesinin okullarda dijital forma dönüşmüş hali EBA' daki içeriklerin bazı dersler için uygunluk taşımaması, bazı dersler içinde içeriklerin öğretmenlerce yetersiz bulunmasıdır. Öğretmenlerin çok rahat içerik

aktarabilecekleri ve öğrencilerine göndererek onları takip edecekleri bir platform (Tüysüz ve Çümen, 2016) olmasında rağmen, araştırmaya katılan pek çok öğretmen EBA'nın geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Araştırma bulguları değerlendirildiğinde, “*EBA'yı sürekli kullanın en çok kullanan okul biz olmalıyız*” gibi dayatmacı bir tutumdan rahatsız olan müdür yardımcısı ve öğretmenlerin sayısı azımsanamayacak kadar çoktur. Benzer şekilde İskender (2016) de EBA'daki Türkçe dersinin içeriklerindeki bazı videoların sınıf seviyelerine uygunluktan uzak olduğuna ve geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Ayrıca, öğretim teknolojisinin sınıflarda yer bulmasında derslerin içerikleriyle entegre edilmeleri de dikkat edilmesi gereken bir başka konudur (Şenel ve Gençoğlu, 2003). Araştırmaya katılan öğretmenler, ders anlatımları sırasında uygun zaman ve yerde teknolojiyi derslerine entegre edebildiklerinde gerçekten verim alacaklarına inanmaktadırlar.

Araştırma bulguları incelendiğinde, başka geliştirilmesi gereken modülün de DYS olduğu görülmektedir. Araştırmada, okul yöneticilerinin son iki yıl içerisinde eğitim-öğretim teknolojilerinin kullanımıyla ilgili hizmet içi eğitim aldıkları, fakat verilen eğitimlerin çok pratik olmadığı; özellikle yeni portalların kullanımına yönelik aldıkları eğitimlerin yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticileri elektronik sistemleri daha çok deneme-yanılma ya da sor-öğren şeklinde öğrenmek durumunda kalmaktadırlar. Bunun için yapılacak eğitimlerin nitelikleri daha fazla geliştirilmelidir. Hızlı veri akışının sağlanmasında DYS'nin zaman içerisinde çok geliştiği, fakat özellikle internet altyapısının daha da geliştirilmesi gerektiği ulaşılan başka bir sonuçtur. Bazı evrakların çıktısının alınarak elden teslim edilme zorunluluğunun bulunması da (ücretli öğretmen puantajı, ek ders puantajı, bordrolar, yolluk vb.) hem kağıt hem de zaman israfına yol açmaktadır.

Kamu kurumlarında verilerin toplanması, analizi ve simülasyonlarının gerçekleştirilmesi gerçek zamanlı yapılmadığında; etkili sonuçlara ulaşılması güçleşmektedir. Verilerle ilgili işlemler yapılırken; daha çok günlük ve plansız davranılması, kurumsal hafızanın oluşturulması için gerekli altyapının yetersiz olması, sistem simülasyon tekniklerinin kullanımının zayıf olması, mevcut çıktılarının sürekli iyileştirme için yeterli düzeyde kullanılmaması neticesinde ülke adına verilerden kısa, orta ve uzun dönem stratejiler bağlamında istenilen verim alınamamaktadır (Cemaloğlu,

2019; Sayar ve Yüksel, 2018). Bu doğrultuda eğitim örgütlerinde elde edilen verilerin analiz ve değerlendirilmelerinin yapılarak önlemler alınmasıyla; okul yönetim süreçlerinin etkili hale gelebileceği söylenilebilir. Araştırma bulgularına göre, eğitim faaliyetlerinin koordineli bir şekilde yürütülmesi amacıyla sürece destek veren çeşitli bakanlıkların (Sağlık, Gençlik ve Spor, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler, Tarım ve Orman vb.) benzer istatistiki veriler topladıkları ve bu istatistiki verilerin yöneticiler ve öğretmenler açısından aşırı iş yükü olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca kurumlar arasında iletişim kopukluğu ve işbirliği eksikliğinin yaşandığı belirtilmektedir. Bu konuda, katılımcılar e-devlet çatısı altında bakanlıkların topladıkları verilere ortak ulaşım olmasının, veri analizlerini kolaylaştıracağını ve iş yüklerinin azalacağını düşünmektedirler. Uygulamanın hayata geçirilmesiyle öğrencilerin özel durumları (sağlık problemleri, sportif faaliyetlere katılmaları vb.) hem okul yönetimi tarafından hem de diğer kuruluşlar tarafından güncel olarak bilinecek ve takibi kolaylaşacaktır.

Araştırmada ortaya çıkan diğer sonuç, farklı modüllerdeki (MYS, HYS ve KBS) benzer içeriklere sahip mekanizmaların ayrıştırılarak, tekrar birleştirilmeleri gerektiğidir. Bu sonuçlar Altınok ve Duran'ın (2018) araştırma sonuçlarıyla paralellik taşımaktadır. Araştırmaya katılan kadın yöneticilerin modülleri kullanma konusunda erkek yöneticilere göre daha çekimser davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu destekleyen literatürde bir bulguyla rastlanılmamış ve Çağdaş'ın (2019) yaptığı araştırma sonucunda kadın ve erkek okul yöneticileri arasında teknoloji öz yeterlik algısı açısından anlamlı farklılık bulunmadığı ve bilgisayar yeterlilik algılarının benzer olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu durumun, çalışanların okul yönetiminde geçirdikleri süre ve dijital yeterliliklerle ilgili olabileceği söylenilebilir.

Elektronik belge yönetim sistemlerinin kurumlara açıklık, şeffaflık, belirli standartlar ve zaman tasarrufu sağladığını, belirli alandaki giderleri en alt düzeye indirgediğini söyleyebiliriz. Bu yüzden, teknolojik gelişmelere uygun olarak tasarlanan elektronik belge sistemlerinin okul yönetimleri açısından ciddi avantajları bulunmaktadır. Araştırmada teknolojik olarak eksikliklerin giderilmesi ve sistemlerin geliştirilmesi konusundaki sonuçlar Yıldırım, Yılmaz ve Balıkçı (2018) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik taşımaktadır. Okullardaki bilgi akışının ve bilgi edinme süreçlerinin hızlanmasında; okul yönetimlerince öğretmenlere duyurulması gereken

DYS'deki ilgili bölümlerin okuma yetkisinin öğretmenlere açılması öğretmenlerin okul yönetim süreçlerine katılımlarını artırılabilir.

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin güçlü okul, güçlü öğretmen beklentilerine ilişkin elde edilen bulgular; yaşayan güçlü okul ve hayat boyu öğrenme olmak üzere iki alt başlık altında ele alınmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, güçlü okulun oluşması için; okul güvenliğinin sağlanması, nefes alan, sorgulayan okul ikliminin oluşması, birleştiren ekip ruhuna sahip olunması, okul, yönetici ve öğretmenin yeterlikleri ölçüsünde özerkliklerinin sağlanması, okulların fiziki ve maddi imkânlarının iyileştirilmesi ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim çıktılarını iyileştirmek için “nitelik nasıl artırılabilir, daha işlevsel, etkili ve verimli bir okul yönetimi nasıl kurgulanabilir” sorularına yanıtların arandığı araştırmada, okul yönetimlerinin etkililiklerinin artırılmasında, ekip ruhunun hâkim olduğu kurum kültürünün oluşturulması ve öğretmenlerin mesleki iş doyumlarının sağlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici ve öğretmenler, 2023 Eğitim Vizyon belgesine göre, eğitimde başlayan değişim hareketleri nihai amacına ulaştığında bütün okul ve toplumun gelişip dönüşeceğine inanmaktadırlar. Bu bağlamda, katılımcılar; okulların bilgi aktarılan bir yer olmaktan çıkarılıp bilgi üretilen bir merkez haline gelmesi için okul yönetiminde etkili sosyal iletişimin, işbirliği ve yardımlaşmanın önemine dikkat çekmekte, bu doğrultuda da çaba sarf etmektedirler. Bireylerin kendilerini güvende hissetmedikleri bir ortamda fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan rahat ve öğrenmeye açık hissetmeyecekleri aşikârdır (Dönmez, 2001). Araştırma bulgularına göre, etkili okul olmanın ilk koşulu okulun güvenliğinin sağlanması ve okulda disiplin problemlerinin en aza indirgenmesidir. Memduhoğlu ve Taşdan'ın (2007) okul ve öğrenci güvenliğinin sağlanması için kavramsal bir çözümlenme yaptıkları araştırmada önerilen çözümler, araştırmadaki katılımcıların sundukları çözüm önerileriyle örtüşmektedir.

Araştırma bulgularına göre, okul kurallarının uygulanması ve disiplinin sağlanmasında; okul-üst yönetimlerde kararların ortak alınması ve işbirliği halinde hareket edilmesi gereklidir. İlk ve ortaokullardaki disiplin uygulamaları, genelde biçimsel bir disiplin anlayışından (Sayın, 2001); ziyade öğretmenlerin iyi niyetleri ve insancıl tutumlarına dayanılarak yürütülmektedir. Zaten, disiplinin asıl amacı,

cezalandırmak değil davranışları düzenlemek ve düzeltebilmektir. Bazı ilkokullarda öğrencilerin hava alabilecekleri, koşup oyun oynayabilecekleri okul bahçelerindeki fiziki ortamlar yetersizdir.

Ayrıca, okul mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı öğrencilerin koşarken birbirlerine çarparak yaralanmaları kaçınılmaz bir sonuçtur. Bu konuyu çözmek için okul yöneticileri farklı uygulamalar geliştirseler de okul binalarındaki yetersizliklerden kaynaklanan güvenlik sorunlarının önlenmesi için okulların şehir merkezleri dışındaki yerlerde eğitim kampüsleri şeklinde inşa edilmeleri gerektiği fikri daha baskındır. Okul güvenliğinin sağlanmasında alınan tedbirler arasında, doğal afet, yangın ve kazalar sırasında okul risk değerlendirme ekiplerinin görevlerini ivedikle yerine getirmeye çalıştıkları belirtilmektedir. Fakat şiddet ve benzeri olayların oluşmaması için gerekli hassasiyet gösterilmesine karşılık; okullar bu sorunlarla baş etmekte zorlanmakta ve bu konuda yetkililerden gerekli desteği göremediklerinden yakınmaktadırlar. Bu sorunların önüne geçebilmek ve etkili okul yönetimlerinin sağlanması için disiplin yönetmeliğinde birkaç düzenlemenin yanında okullarda çatışma ve problem çözme, öfke kontrolü, akran arabuluculuğu gibi eğitimlerin yapılmasında yarar olabilir.

OECD ülkeleri arasında öğretim programı, öğrencilerin değerlendirilmesi ve kaynakların kullanımı konularında en az özerklik gösteren ülkenin Türkiye olması, eğitimde yeni paradigma arayışlarını da beraberinde getirmektedir (Çolak ve Altinkurt, 2017). Okul merkezli yönetim; özerklik ve karar alma süreçlerinin birleşiminden oluşan bir okul geliştirme yaklaşımı olarak yönetici ve öğretmenlere daha çok yetki ve sorumluluk verilmesiyle etkili öğrenmenin sağlanmasını öngörmektedir. Okul yönetiminde “Okul Merkezli” bir yönetim anlayışına geçilmesiyle okulun tüm paydaşlarının sürece katılımların artacağı ve okul atmosferinin öğrenen örgüt iklimine dönüşeceği düşünülmektedir (Aytaç, 2013). Eğitimde mevcut durumun veriye dayalı analizini yapmadan değişime başlamanın maliyeti oldukça yüksek olur (Yavuz, 2017).

Bundan dolayı, son yıllarda, PISA ve TIMSS gibi sınavlarda öne çıkmış ülkelerde eğitimin niteliğinin geliştirilmesi amacıyla okullara yeterlikler ölçüsünde daha fazla özerklik verilmesi, yetki aktarımı (bütçe, personel ve program alanları) yapılmasına dönük çalışmalar yapılmaktadır. Okullardaki özerklik yetki aktarımını da

beraberinde getirmektedir. Yapılacak yetki aktarımları ve yetki paylaşımlarına dayalı olarak okullar durumlarına göre hızlı ve etkili karar alma süreçlerini işe koşarak, kendi ihtiyaç ve taleplerini karşılayabilecek, kendi sorunlarına çözüm üretebileceklerdir (Aytaç, 2013; Baş, 2017; Yavuz, 2016).

Öğretmenlerin görevleriyle ilgili faaliyetlerde sahip oldukları yetki ve özgürlük alanı öğretmenin özerkliği olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen özerkliği genel olarak program geliştirme ve ölçme değerlendirme, ders kitaplarının seçimi, öğretimin planlanması, uygulanması, öğretim teknolojileri-araç gereçlerin seçimi ve kullanılması, okul yönetimine katılma ve mesleki yeterliklerin geliştirilmesi olmak üzere farklı boyutlarda incelenmektedir (Öztürk, 2011). Öğretmenlerin yeterlikleri ölçüsünde özerklik alanı arttıkça mesleklerine karşı bağlılıklarının ve iş doyumlarının arttığını gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlere göre; okulların bazı konularda, (finans kaynaklarının yönetimi, ders kitaplarının seçimi, ölçme-değerlendirme süreçleri) sınırlı (kismî) özerk olmalarının okul yönetimlerini kolaylaştıracağı, fakat okulların bulunduğu coğrafi konum ve bölgeler bazında düşünüldüğünde tam özerkliğin olumsuz sonuçlar doğurabileceği hâkim olan görüştür. Özellikle katılımcılar ders kitaplarında her yörenin kendine özgü özelliklerinin anlatıldığı içeriklere daha fazla yer verilmesi gerektiğini, bu sayede yaşanan coğrafyanın özelliklerini bilmenin yanında, kültürün de tanınarak aktarımının yapılacağını vurgulamaktadırlar. Aynı zamanda öğretmenlerin programı anlamasını, uygulamasını ve değerlendirmesini sağlayacak ortamlar oluşturarak eğitimi öğretmenler odasında konuşur hale getirmek gerekir. Bu bağlamdaki, araştırma sonuçlarını Çolak ve Altinkurt (2017) ve Yavuz'un (2016) yaptıkları çalışmalar desteklemektedir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yönetim süreçleri bütüncül bir yaklaşımla ele alınmıştır. Okullar arasındaki başarı farkının azalması, fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanmasında karşılaşılan en büyük güçlüğü eğitime ayrılan kaynakların azlığı ve okulların fiziki ve altyapı imkânlarındaki yetersizlikler olduğu araştırma sonucunda ulaşılan bilgiler arasındadır. Göksoy (2017) tarafından yapılan "Eğitimde Eşitlik Kapsamında Okulların Altyapı Yeterliliği" adlı araştırma sonucunda elde edilen bulgular da araştırmamızın sonuçlarını destekler mahiyettedir. Okulda bulunan yardımcı personelin (temizlik, güvenlik, teknik vb.) ve niteliklerinin istenilen

düzeyde olmaması okul yöneticilerinin işlerini zorlaştıran diğer konular arasında yer almaktadır. Bu sonuç, Koşar vd. (2013) tarafından yapılan “Okul Müdürlerinin Resmi Görev Tanımlamalarının Dışında Olduğunu Düşündükleri İşlere İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada elde edilen bulgularla paralellik taşımaktadır.

Öğretmenler kendilerini geliştirebildikleri ölçüde öğrencilerini geliştirebilirler. Bu yüzden, 21. yüzyıl becerilerinin en önemlilerinden birisi, bireyin başkalarından öğrenme ve başkalarına öğretebilme becerisidir. Bu bağlamda, huzur yuvası olan güçlü okullardaki öğretmenler birbirlerinin bilgi birikimleri ve mesleki tecrübelerinden faydalanmakta ve sürekli olarak öğrenmenin ve gelişmenin mesleki hayatlarının bir parçası olduğunu vurgulamaktadırlar. Öğrenen örgüt haline gelen okullarda çalışanlar performanslarını artırdıkları ölçüde, eğitim öğretimdeki kalite yükselecektir. Araştırma bulgularına dayalı olarak, üniversite ve sivil toplum kuruluşlarının; okulların bu gelişim ve öğrenme sürecine katkı sunmaları birbirleriyle etkileşime geçmelerinin eğitim öğretimi güçlendireceği sonucuna varılmıştır.

Gerek uzmanların gerekse öğretmenlerin küreselleşen dünyanın eğitime yansıyan paradigmalarına farklı bakış açılarıyla yaklaşmaları, birbirleriyle sürekli iletişim halinde olmaları hayat boyu gelişmeleri yolunda atılması gereken önemli adımlardandır. Seminer dönemlerinde İL MEM’in organizasyonunda gerçekleşen hizmet içi eğitimler ve atölye çalışmalarının sadece belirli bir dönemlerle sınırlı kalmaması, uzun soluklu olması ve kelebek etkisi misalindeki gibi diğer öğretmenlere, diğer okullara edinilen deneyimlerin aktarılması faydalı olacaktır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, okullarda profesyonel sınırlar içinde esnekliğin sağlanması, hayat boyu öğrenmenin gerçekleşmesi, mesleki iş doyumunun sağlanması ve yeteneklerin keşfedilerek geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Okulun ev gibi benimsenmesi, okulda yapılan işleri kolaylaştıracağı gibi, aynı zamanda örgütsel bağlılığın artmasına, okulun güçlenmesine katkı sunar. Katılımcılar, okulu sürekli hareket halindeki bir çark mekanizmasına benzetererek, öğretmenlerin, müdür yardımcılarını ve okul müdürünün, güvenlik, servis, kantin ve teknik-temizlik görevlilerinin aktif olarak birbirleriyle etkileşim halinde olduklarını ifade etmektedirler. Çarkın dişlerinden birinin kırık olması durumunda sistemde çalışan diğer öğeler, bütün mekanizmanın bozulmaması için yapılması gereken görevleri kendi aralarında

paylaşarak yerine getirmeye çalışırlar. Bu görev algısının oluşmasında okul ikliminin işbirliğine açık ve destekleyici unsurlar barındırması önemlidir.

Baltacı ve Eker'e (2019) göre, geçmişle kıyaslama yapacak olursak yeni kodlanmış kültürel kavram ve bu kavramların karakterize edildiği; sanatsal kimlik ve göstergelerin yeniden inşa edildiği, teknolojik hız ve sürekliliğin normal olarak algılandığı ve bilimin teknolojik keşif ve icatlarla yeniden inşa edildiği dünyada yaşamaktayız. İlhan' a (2003) göre, Türk Eğitim Sisteminin amaçları arasında yapıcı ve yaratıcı bireyler yetiştirerek; düşünen, sorgulayan, üreten ve ekonomik anlamda kalkınan nihayetinde muasır medeniyetler seviyesinde bir toplum oluşturmak yer almaktadır.

Yaratıcılık her alanda yeni, özgün, işe yarar, yeni fikirler ve buluşlar ortaya çıkarabilmektir. Bugün yapılan araştırmalar ortaya koymaktadır ki, yaratıcılığın gelişebilmesi için bilim, sanat ve teknolojinin birbirini tamamlaması ve bu etkinin farkına varılması gerekmektedir. Çetin ve Ünsal'ın (2019) yaptıkları araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler; öğretim programının tüm boyutlarını programda yer aldığı biçimiyle uygulayamadıklarını, sınav odaklı amaç ve içerik belirlediklerini, yöntem ve teknik olarak da anlatım ve test çözmeye ağırlık verdiklerini, çoktan seçmeli sınavlarla ölçme değerlendirme çalışmaları gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler. Çoktan seçmeli sınavlara dayanan ölçme-değerlendirme ve yönlendirmelerin; öğrenme-öğretme özgün bilimsel düşünme süreçleri ve yaratıcılık ile ilgili becerilerin kazanımını olumsuz olarak etkilediği pek çok bilim insanı tarafından ifade edilmektedir. Bu durum da öğrencilerin sosyal, duyuşsal ve psikomotor yönden gelişmelerinin zayıflamasına ve değerler eğitiminin ihmal edilmesine yol açmaktadır.

Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin sosyal-kültürel anlamda farklı ilgi ve yeteneklerinin erken yaşlarda tespit edilmesinde Görsel Sanatlar, Müzik ve Beden Eğitimi branşlarındaki gibi öğretmenlere ciddi görevler düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcılar, birinci sınıftan itibaren kültür ve sanat öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin çalışmaları birlikte yürütmeleri neticesinde, öğrencilerin hem yeteneklerinin erken yaşlarda keşfedilmesi hem de geliştirilmesi sürecine katkı sağlayacağını düşünmektedirler.

Öğretmenlerin, donanımları ve alan hâkimiyetleri ne kadar fazla olursa, öğrencilerin yetenekleri de ancak o ölçüde açığa çıkarılıp geliştirilebilir. Dolayısıyla, sistemin en stratejik parçasının okul olması ve okulun içerisinde sanatsal bir iklimin oluşturulması oldukça önemlidir. Bu anlamda okul yöneticileri ve öğretmenler, öğrencilerin bilişsel, duygusal, psikomotor, sosyal ve estetik yönden optimum bir öğrenme çevresini oluşturarak yetenekleri keşfetme sürecinde öğrenciye rehberlik etmelidirler. Bu bağlamda araştırma sonuçları Baltacı ve Eker (2019), Ahmethan ve Yiğit (2018), Aslan ve Gökdemir'in (2018) çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Konfüçyüs'e göre; bir toplumda müzik bozulmuşsa, o toplumda pek çok şey de bozulmuştur diyerek çalışmasında müzik eğitimindeki öneme dikkat çeken Yazıcı'nın (2012) çalışmasında belirttiği gibi, müzik derslerinin haftada en az 2 saate çıkarılması ve ilköğretim birinci kademedен itibaren müzik derslerinin branş öğretmenleri tarafından verilmesi araştırmada ortaya çıkan sonuçlarla örtüşmektedir.

Bireylerin yeterlilikleri ve motivasyonları kadar organizasyonlarda önemli olan hiyerarşi, rol ve statü gibi konuların düzenlenmesi; etkisiz süreçler ve belirsiz rollerin ortadan kaldırılarak döngüsel bir iletişim ağının kurulması gereklidir. Özellikle dünyadaki eğitim sistemlerinin bugünlerde en çok iyileştirmeye çalıştığı konulardan birisi de yönetici ve öğretmenler üzerindeki kırtasiyecilik yükünün azaltılarak asli işlerine odaklanmalarını sağlamaktır (Yavuz, 2019).

Bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak ve amaçlarını gerçekleştirmek için kurulan örgütlerde, ortak karar alma ve işbirliği halinde faaliyetlerde bulunma bireylere farklı görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Bu farklı görev ve sorumluluklar, okulu daha çok özerkliğin ve profesyonel kontrolün egemen olduğu bir yapıya dönüşme zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Bu yeni paradigma okulun yapısındaki "görev ve sorumluluklarda" temel bazı değişiklikleri de öngörmektedir (Özden, 2002).

Yönetimde aşırı derecede merkezileşme ve bürokratikleşme hareketleri okulların özerkliğine ket vurmakta okul yönetimlerinin saydamlığına gölge düşürmektedir (Onur, 1994). Dolayısıyla günümüzde, eğitimde hiyerarşik, merkezden kontrol edilen bürokratik yönetim yapıları yerini esnek, yatay ve çevreye duyarlı post modern örgüt ve yönetim anlayışlarına bırakmaktadır. Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin; öğrencilerine karşı rollerini gereğince oynayabilmeleri için etkisiz süreçlerin okul

yönetimlerinden uzaklaştırılması sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamdaki araştırma sonuçları Aytaç'ın (2013: 10) ifadeleriyle örtüşmektedir.

Araştırma bulgularına göre, akademik ve sosyal alanlarda başarıyı artırmak ve etkili okul olma yolunda ilerlemek büyük çoğunluğu kırtasiyecilik olarak adlandırılan etkisiz süreçlerin azaltılmasıyla olanaklı hale gelecektir. Gökçe ve Özen (2019) tarafından yapılan “Görev mi Angarya mı? Öğretmen Görüşlerine Göre Okulda Angarya” adlı araştırma sonucunda elde edilen bulgular da araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedir. Güçlü okulun oluşmasında en önemli unsur öğretmenin de güçlü olmasıdır. Yönetici ve öğretmenlerin çalışma ortamlarının iyileştirilmesi, okullarda ekip ruhunun hâkim olması, kendilerini geliştirmeleri için imkânlar tanınmasıyla iş doyumlarının ve okulların etkililiğinin artacağı ulaşılan sonuçlar arasındadır. Karaman, Yücel ve Dönder (2008) tarafından yapılan “Öğretmen Görüşlerine Göre, Okullardaki Bürokrasi ile Örgütsel Vatandaşlık Arasındaki İlişki” adlı araştırmada elde edilen bulgular ile araştırmamızın sonuçlarının örtüştüğü görülmektedir.

Ayrıca araştırma bulgularına dayalı olarak, özel eğitime gereksinim duyan, öğrenme ve okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere dönük yapılacak destek eğitimleri ve veli ziyaretlerinin etkili gerçekleştirilebilmesi için etkisiz süreçlerin kaldırılmasının gerekli olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Yurdakal (2014) tarafından yapılan “İlkokullarda Okuma Güçlüğünde Yaşanan Sorunlar ile Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” adlı araştırma sonucunda elde edilen bulgular da araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedir. Fedakârca çalışan geleceğin mimarları olan yönetici ve öğretmenlerin mesleklerinin ilk günlerindeki gibi heyecan ve coşkuyla okula gelmeleri; okulların yaşayan, öğrenen, araştıran ve sorgulayan bir yapıya kavuşması, işbirliği, yaratıcılık ve yeniliklere açıklığın desteklenmesiyle öğrencilerin motivasyonları ve sosyal-akademik başarılarının artacağı ulaşılan bir başka önemli sonuçtur. Bu bağlamda, Yavuz'un (2019) “Araştıran Okul” adlı kitabı da araştırma sonucunda elde edilen bulguları destekler mahiyettedir.

Eğitimde sistemin analizi mutlaka gerçekleştirilmeli, zira teknolojinin gelişmesinin öğretmenin mesleğini kolaylaştırması gerekirken zorlaştırmakta olduğu araştırma sonucunda ulaşılan dikkat çekici bir sonuçtur. Eğitim-öğretimde verimlilik için, günlük tedbirlerden ziyade uzun soluklu planlamalara, verileri analiz edip

değerlendirme yapmaya ve en önemlisi öğretmenler olarak kendimizi yenileyip geliştirmeye ihtiyacımız var. Çünkü bilgi çağında yaşıyor olmak; bilgiye sahip olmaktan daha çok bilgiyi kullanabilmeyi, başka alanlara aktarabilmeyi gerektirir. Bilgi üreten bir toplum, bilginin gücüne inanır ve bu gücü etkin olarak kullanır. Bilgiyi özümser, ona değişen koşullara göre anlam yükler. Anlamlandırılan bilgi özgün düşüncelerden, araştırma sonuçlarından beslenir, zenginleşir ve gelişir. Eğitimde geldiğimiz nokta itibarıyla, eğitim-öğretimi sekteye uğratan etkisiz süreçler, yönetici ve öğretmenleri odaklanmaları gereken konulardan alıkoymakta ve enerjilerini tüketmektedir. Bu bağlamda yapılan araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak güçlü okul, güçlü öğretmen beklentileri gerçekleşmeyecek ütopyik istekler değildir. Okul-aile-çevre üçgeninin sacayakları olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin el birliğiyle eğitim-öğretim ve okul yönetim süreçlerindeki etkisiz süreç ve belirsiz rollerin analiz ederek sistemden ayırtmaya çalışmalarına bakanlık ve diğer kuruluşların destek vermesiyle okullarda başarı ve kalitenin artacağı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

1. Okullara sorumluluklarını karşılayabilecekleri oranda yetki verilmelidir. Okul yöneticilerinin birlikte çalışacakları yardımcı personel seçiminde etkinliği sağlanmalıdır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin eğitim-öğretime daha fazla odaklanmaları için alanında uzman güvenlik ve sağlık personelinin okulda hazır bulunmaları gereklidir.
2. Yönetici atama takviminde sık ve ani değişiklikler yapılmayarak okullarda yaşanan belirsizlikler azaltılabilir. Okul yöneticiliği algısı değişmeli, öğretmenlikten gelen deneyimle profesyonel yönetici modelleri benimsenebilir.
3. Okul yöneticilerinin teknik, insanî ve kavramsal yeterliklerini geliştirebilmeleri için hizmet içi eğitimlere, tezli ya da tezsiz yüksek lisans programlarına katılmaları teşvik edilmelidir. Öğretmenlerin teknoloji kullanımlarını teşvik

etmek amacıyla Web 2.0 araçlarının kullanılmasına yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

4. Aday öğretmenlik sürecinin etkinliği artırılmalıdır. Ayrıca, müdür yardımcıları işe başlamadan önce, etkili bir okul yöneticisinin yanında 2-3 yıl gibi bir süre bir nevi staj yaparak göreve başlamalıdır.
5. Okul yöneticileri ve öğretmenlere; iletişim becerileri, tasarım ve yaratıcılık odaklı düşünme, stres yönetimi, zaman yönetimi ve belirsizlik yönetimi üzerine eğitimler verilebilir. Bu konularda, okul yöneticileri ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve mesleki gelişime önem vermeleri hususunda teşvik edici önlemler alınabilir.
6. Öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini geliştirecekleri, yeteneklerini keşfedecekleri ortamlar hazırlanmalı, var olan mevcut ortamlar geliştirilmelidir.
7. Temel eğitim kurumlarına ayrılan ödenek artırılmalıdır.
8. Okul-aile iletişimleri güçlendirilmelidir. Velilerin dijital sürece destek vermeleri artırılabilir. Bu konuda akademisyenler ve uzmanlardan destek alınarak veli eğitimlerine ağırlık verilmelidir.
9. Okullarda memur görevlendirmeleri yapılırken okullarda bulunan öğrenci sayıları, teknik ve idari personel normları göz önünde bulundurulmalıdır. Bu şekilde, okuldaki kırtasiyeciliğin oluşturduğu iş yükü azaltılabilir.
10. Okullara DYS yoluyla gönderilen evraklar; okul türü, okul amaçlarına uygunluğu doğrultusunda dağıtım merkezleri tarafından bir ön elemenden geçirilerek gönderilmelidir.
11. Okullardaki bilgi edinme süreçlerinin hızlanmasında; okul yönetimlerince öğretmenlere duyurulması gereken DYS'deki ilgili bölümlerin, (bazı yetki kısıtlamaları yapılarak) okuma yetkisinin öğretmenlere açılması okul yönetim süreçlerine katılımı artırabilir.
12. Elektronik sistemlerde modüller; eğitim ile ilgili olanlar, finans ile ilgili olanlar olmak üzere iki başlık altında toplanılabilir. Benzer içeriklere sahip modüllerin titizlikle ayrılması ve e-devlet çatısı altında, farklı kurumlarla entegre çalışacak şekilde geliştirilmeleri kullanım ve zaman yönetimi açısından faydalı olabilir. Örneğin, MEBBİS ve e-Okul gibi platformlara tek şifreyle girilmesinin çok

büyük kolaylık sağladığı gibi KBS, MYS, TEFBİS vb. sistemler HYS çatısı altında birleştirilerek tek bir şifreyle giriş sağlanabilir.

13. Sosyal kulüp çalışmalarının ve sınıf rehberlik çalışmalarının etkin yapılabilmesi için ders programlarında, okulların fiziki koşullarında düzenlemeler yapılabilir. Öğrencilerin sosyal, kültürel, sportif ve akademik gelişimlerinin nitelikli hale getirilmesi amacıyla öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu, ŞÖK vb. toplantıların etkinliği artırılabilir ve ileriye yönelik çalışmalar planlanabilir. Belirli gün ve haftaları düzenlemek, okul panosunu hazırlamak, tören, sosyal etkinlik vb. faaliyetlerini organize etmek amacıyla her okulda ders yükümlülükleri olmayan birer öğretmen görevlendirilebilir.
14. Okula yeni başlayacak öğrencilerin sisteme otomatik olarak eklenmesi yerine, okula başlamak için gerekli olgunluğa sahip olup olmadığı konusunda rehber öğretmenin bazı değerlendirmeler (akademik ve sosyal uygunluk) yaparak görüşüne başvurulmasında yarar olabilir.
15. Yöneticiler, öğretmenlerin derslerini atama sürecinde özel eğitim sınıflarındaki işleyişin ve yönetmeliğin farklı olması sebebiyle farklı uygulamalar yapmakta ve bir karışıklık oluşabilmektedir. Bu karışıklığa sebebiyet oluşturan OÖE ve İKY'de yer alan (md.43/3)'ün okul türleri ve özel eğitim sınıfları göz önünde bulundurularak revize edilmesi sağlanmalıdır.
16. Yöneticiler ve öğretmenler arasında koordinasyonun sağlanması için "koordinatör öğretmenlik" gibi yeni bir pozisyon oluşturulabilir. Bu bağlantıyı sağlayacak kişi alanında uzman deneyimli bir öğretmen olabileceği gibi başöğretmen statüsünde bir kişi de olabilir. Bu kişilerin okulların denetimini yapması, eksiklikleri tespit etmesi ve yetkin vasıflarıyla eksiklikleri giderebilmek için okul çalışanlarını ve diğer tüm paydaşları eşgüdümleyebilmeleri sağlanabilir.
17. Okul Servis Araçları Yönetmeliğinin (md.8/4) gereğince velilerin servis yönetimi konusunda inisiyatif almalarının teşvik edilmesiyle okul yönetimlerinin okul servisi konusunda hissettikleri ağır sorumluluk hafifletilebilir.
18. Rehber öğretmenlerin rol belirsizliği yaşadıklarını düşündükleri Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinin (md.34/ğğ bendinde) yer alan; "Eğitim kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar"

ifadelerindeki rehber öğretmenlerin görev tanımları daha açık ve net bir hale getirilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Etkisiz süreçler ve rol belirsizliği bağlamında nitel yöntemlerin yanı sıra nicel ve karma yöntemler kullanılarak farklı araştırmalar yapılabilir.
2. Yapılan araştırmalar eğitim çevreleri ile (Milli Eğitim Şuraları, Eğitim Kongrelerinde vb.) paylaşılarak yapılacak düzenlemeler için bir zemin oluşturulabilir.
3. Eğitim kurumlarının her türünde benzer karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.
4. Etkisiz süreçler bir bütün halinde değil, her bir boyut daha detaylandırılarak incelenebilir.
5. Farklı veri kaynakları (doküman incelemesi vb.) kullanılarak benzer çalışmalar yapılarak araştırmalar karşılaştırılabilir.
6. Mesleki gelişim, motivasyon, tükenmişlik ve iş doyumu gibi değişkenler etkisiz süreçlerle ilişkilendirilerek araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklalın, A. (2016). *Toplumsal, kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Pegem Yayıncılık.
- Ada, Ş. ve Akan, D. (2007). Değişim sürecinde etkili okullar. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-31.
- Adler, P. S., & Borys, B. (1996). Two types of bureaucracy: Enabling and coercive. *Administrative science quarterly*, 61-89.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- Ahmethan, N. B., ve Yiğit, V. B. (2018) Müzik öğretmen adaylarının ideal müzik öğretmeni algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(41), 202-225.
- Akçakaya, M. (2016). Bürokrasi kuramları ve Türk kamu yönetiminde bürokratik sorunlar. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 669.
- Akturan, U., ve Esen, A. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Alanoğlu, M., ve Demirtaş, Z. (2019). Bürokratik okul yapısı ile müdür yönetim tarzları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-15.
- Alcorn, N. (2004). On the faultline between the profession and the state: The ambiguous role of teacher professional bodies. *New Zealand Annual Review of Education*, 13, 127-141.
- Alkın, M. C. (2006). *Liderlik özellik ve davranışlarının belirlenmesi ve konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alpaslan, S., ve Kutaniş, R. (2007). Sanayi ve bilgi toplumu yönetim metaforlarının karşılaştırılması. *Akademik İncelemeler Dergisi (AID)*, 2(2), 49-71.
- Altınok, V., ve Duran, A. Okul yöneticilerinin doküman yönetim sistemi (DYS) hakkındaki görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 67-82.
- Aslan, S., ve Gökdemir, M. A. Ortaokul öğrencilerinin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 5(2), 53-63.

- Aslanargun, E. (2007). Modern eğitim yönetimi anlayışına yönelik eleştiriler ve postmodern eğitim yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(2), 195-212.
- Asunakutlu, T. (2001). Klasik ve neo-klasik dönemde örgütsel güvenin karşılaştırılması üzerine bir deneme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(5).
- Aydın, A. H. (2008). *Yönetim bilimi* (2. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2008). *İş yaşamında stres*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, N. (2012). Weberyen bürokraside liyakat ve Türk kamu bürokrasisinden bir kesit: siyasetin bürokrasi ironisi. *Sayıştay Dergisi*, 85, 51-67.
- Aytaç, Ö. (2004). Örgütler: Sosyolojik bir perspektif. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 189-217.
- Aytaç, T. (2013). *Eğitim yönetiminde yeni paradigmlar okul merkezli yönetim*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aytekin, G. K., ve Tertemiz, N. I. (2018). PISA sonuçlarının (2003-2015) eğitim sistemi ve ekonomik göstergeler kapsamında incelenmesi: Türkiye ve Güney Kore örneği. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1).
- Bakioğlu, A., ve Demiral, S. (2013). Okul yöneticilerinin belirsizlik durumlarını algılama ve karar verme tarzları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38(38), 9-36.
- Balaban, J. (2000). Temel eğitimde öğretmenlerin stres kaynakları ve başa çıkma teknikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 188-195.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Balcı, A. (2000). İki binli yıllarda Türk Milli Eğitim sisteminin örgütlenmesi ve yönetimi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 24(24), 495-508.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 181-209.
- Balcı, A. (2015). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baltacı, H., ve Eker, M. (2019). Türkiye’de ilk ve ortaokul öğrencilerinin yaratıcılıklarının geliştirilmesinde görsel sanatlar eğitiminin önemi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 18(71).

- Baransel, A. (1993). *Çağdaş yönetim düşüncesinin evrimi*. 1(257). İşletme Fakültesi Yayını.
- Basım H. N., Erkenekli M., ve Şeşen, H. (2010). Birey davranışındaki kontrol odağının rol çatışması ve rol belirsizliği algısı ile ilişkisi: Kamu sektöründe bir araştırma, *Amme İdaresi Dergisi*, 43(1), 145-165.
- Baş, M. (2017). Farklı ülkelerde okul özerkliği uygulamalarının değerlendirilmesi; Türkiye’de uygulanabilirliği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 147-169.
- Başar Neyişci, N. (2008). *Türkiye’deki mesleki eğitim ve öğretimin güçlendirilmesi projesi (MEGEP) içindeki yaygınlaştırıcı okul yöneticilerinin, belirsizlikten kaçınma davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- Başaran, İ. E., ve Çınkır, Ş. (2013). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (4. Baskı). Siyasal Kitabevi.
- Başaran, İ.E. (1989). *Yönetim*. Gül Yayınevi.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1).
- Baştepe, İ. (2009). Etkili okulun eğitim-öğretim süreci ve ortamı boyutlarının nitelikleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 8(29).
- Bayraç, H. N. (2003). Yeni ekonominin toplumsal, ekonomik ve teknolojik boyutları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1).
- Beycioğlu, K., ve Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetiminde kuramsal bilginin üretimine ve uygulanmasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(3), 317-342.
- Blau, P. M. (1968). The hierarchy of authority in organizations. *American journal of Sociology*, 73(4), 453-467.
- Bousted, M. (2019, 22 February). I really doubt Ofsted can kick its addiction to data. Tes. <https://www.tes.com/news/i-really-doubt-ofsted-can-kick-its-addictiondata?fbclid=IwAR0JoMZ73NjUb81KaKxbWAY6bYG114X46a6aNKUi4YtB670TKjRxqCHjoGM>.
- Bozkuş, K. (2016). Örgüt yapısı ve okullar. *The Journal of Kesit Academy*, 2(4), 236-260.

- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algularına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(1), 5-34.
- Buluç, B. (2010). *İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki*. *Eğitim ve Bilim*, 34(152).
- Bursalioğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (19.Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z. (2016). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (13.Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bush, T. (1995). *Theories of educational management*. Paul Chapman Educational Publishing.
- Bumin, B. ve Şengül, A. (2000). İnsan kaynaklarının değerliliği ve organizasyonlarda role dayalı stres kaynakları üzerine bir araştırma. *Sekizinci Ulusal Yönetim Organizasyonu Kongresi-Bildiriler*(571-579). Erciyes Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21.Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155(156), Yaz 2002. <http://yayim.meb.gov.tr/yayimler/155-156/can.htm>.
- Can, N. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin vizyon geliştirme rollerinin incelenmesi ve karşılaştırılması (Ankara ve Konya ili örneği)* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Can, N. (2018). *Okul yönetiminde rol oynayan öğeler*. *Pegem Atıf İndeksi*, 177-206.
- Castle, J.B., Mitchell, C., (2001). *Roles of elementary schools principals in Ontario: Tasks and tensions*. Brock University, St. Catherines.
- Catano, N., & Stronge, J. H. (2007). What do we expect of school principals? Congruence between principal evaluation and performance standards. *International Journal of Leadership in Education*, 10(4), 379-399.
- Cemaloğlu, N. (Ed.). (2019). *Veriye dayalı yönetim*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cengiz, D. (2012). Okullarda teknoloji kullanımı ile beşeri altyapı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *XIV. Akademik Bilişim Konferansı*, 1-3.

- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Cerit, Y. (2012). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(4), 497-521.
- Ceylan, A., Ulutürk, Y. (2006). Rol belirsizliği, rol çatışması, iş tatmini ve performans arasındaki ilişkiler. *Doğu Üniversitesi Dergisi*, 7(1): 48-58.
- Ceylan, T. (2011). Toplumsal sistem analizinde toplumsal statü ve rol. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1).
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: desen ve analiz*. (Çev. Ed: Ahmet Aypay). Anı Yayıncılık.
- Conley, S., & Woosley, S. A. (2000). Teacher role stress, higher order needs and work outcomes. *Journal of Educational Administration*.
- Courtney, S. J. (2018). Teachers' and school leaders' career pathways: a review of international approaches in five case studies. University of Manchester.
- Cranston, N., Ehrich, L., & Billot, J. (2003). The secondary school principalship in Australia and New Zealand: An investigation of changing roles. *Leadership and Policy in Schools*, 2(3), 159-188.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (4. Baskı). (Çev. Ed., M. Bütün ve S. B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Çağtaş, Ö. (2019). *Okul yöneticilerinin bilgi teknolojileri kullanım öz yeterliliklerinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Çalık, T., ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.
- Çelen, F. K., Çelik, A., ve Seferoğlu, S. S. (2011). Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. *Akademik Bilişim*, 2(4), 1-9.
- Çelik, A. (1996). Kütüphaneciliğin psiko-soysal boyutları: kütüphanecinin "statü" sorunu. *Türk Kütüphaneciler Derneği*. 10(4), 331-338
- Çelikten, M. (2001). Etkili okullarda karar süreci. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(11), 1-12.

- Çelikten, M. (2004). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.
- Çetin, A., ve Ünsal, S. (2019). Merkezi sınavların öğretmenler üzerinde sosyal, psikolojik etkisi ve öğretmenlerin öğretim programı uygulamalarına yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2): 304-323.
- Çevikbaş, R. (2014). Bürokrasi kuramı ve yönetsel işlevi. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 75-102.
- Çobanoğlu, N., ve Gökalp, S. (2015). Öğretmen adaylarının okul müdürüne ilişkin metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 279-295.
- Çolak, İ. ve Altınkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71.
- Çulpan, R. (1980). Bürokratik sistemin yozlaşması. *Amme İdaresi Dergisi*, 13(2), 31-45.
- Demirci, Y. (2010). *İlköğretim okullarında okul yöneticilerine düşen ek görevler ve ortaya çıkan güçlükler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, H., ve Özer, N. (2015). Eleştirel kuram açısından eğitim ve eğitim yönetimi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(2), 206-227.
- Demirtaş, Z., Özdemir, T. Y., ve Küçük, Ö. (2016). Okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(2), 193-216.
- Diker, N., ve Ökten, A. N. (2009). Kaos' dan düzene; "sinerjetik toplum, sinerjik yönetim ve sinerjist planlama"-örnek olay: 1999 Marmara depremleri sonrası kaos ve kendi-kendine organizasyon süreci içinde bir ilkokulun yapımı. *Megaron*, 4(3), 147-162.
- Dinçman, M. P. (2017). Eğitim ve okul yönetiminde örgütsel belirsizlikle ilgili temel konuları ele alan bilimsel yayınların analizi 1990-2016 [Doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/handle/11655/3434>.
- Doğan, B. (2007). Yönetim ve örgüt kuramlarının tasnifinde modern ve postmodern ayrımı. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(2).

- Doğan, S. (2019). 2023 Eğitim vizyonu belgesine ilişkin okul yöneticileri ve ğretmen görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(2), 571-592.
- Dnder, H. H. (2006). *ğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bürokrasi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(1), 63-74.
- Dş, İ. ve Kır, E. (2013). İlköğretim ve ortaöğretim okullarında sosyal etkinlik ve yönetimi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 12(3), 527-544
- Drucker, P. F. (1998). *Yeni gerçekler*. (ev. Birtane Karanakçı). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Durman, . (2017). *Sürdürülebilir ekonomik büyüme ve nitelikli emek: PISA sınavları üzerine bir değerlendirme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ağrı İbrahim een Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Edwards, J. R. (1998). Cybernetic theory of stress, coping, and well-being. *Theories of organizational stress*, 122-152.
- EEC, (2019). Economic Forecast: A challenging road ahead. November 2019. https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/economy-finance/ip115_en_0.pdf
- Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde değişim yönetimi*. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi. Pegem A Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2014). *Eğitim ve okul yönetimi* (3.Baskı). Alfa Yayıncılık.
- Ergun, T., ve Polatoğlu, A. (1984). *Kamu yönetimine giriş* (2. Baskı). TODAİE Yayınları.
- Erol, F. (1995). Okul müdürlerinin görevlerini başarmada karşılaştıkları engeller (Burdur İli rneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 63-71.
- Ersen, H. (1997). *Toplam kalite ve insan kaynakları yönetim ilişkisi*. İletişim Yayınları.
- Ertekin, Y. (1986). *Halkla ilişkiler*. Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları. No: 1215.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul ğrencilerinin ‘ğretmen’ kavramına ilişkin metaforik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 1-15.
- Eryılmaz, B. (2002). *Bürokrasi ve siyaset*. Alfa Yayınları.
- Eryılmaz, B.,(1997). *Kamu Yönetimi*. Erkam Matbaacılık.

- Eşki, H. (2012). Bugünü anlamak için Max Weber'i yeniden okumak. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(11), 187-198.
- Feldman, M. P. (2014). The character of innovative places: entrepreneurial strategy, economic development, and prosperity. *Small Business Economics*, 43(1), 9-20.
- Fisher, C. & Gitelson R. (1983). A meta-analysis of role conflict and ambiguity. *Journal of Applied Psychology*, 68(2), 320-333.
- Fişek, K. (1979). *Yönetim*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları No 437. *Sevinç Matbaası*.
- Fretwell, D., & Wheeler, A. (2001). *Turkey: Secondary education and training*. Washington, DC: World Bank.
- Geçgin, F. M., ve Sahranç, Ü. (2017). The relationships between intolerance of uncertainty and psychological well-being. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4), 739-756.
- Gedikoğlu, T. (1997). Eğitim yönetimi dün, bugün ve 2000'li yıllara doğru. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(3), 299-307.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Gökçe, A. T., ve Özen, C. (2019). Görev mi angarya mı? Öğretmen görüşlerine göre okulda angarya. *VIth International Eurasian Educational Research Congress. Bildiri kitabı*, 90-95.
- Gökçe, O., ve Şahin, A. (2004). Yönetimde rol kavramı ve yönetsel roller. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 3(6), 133-156.
- Göksoy, S. (2017). Okulların altyapı yeterliliği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 9 -15.
- Gray, D., & Lewis, J. L. (2011). Preparing instructional leaders. *international journal of educational leadership preparation*, 6(3), n3.
- Gregson, T., & Wendell, J. (1994). Role conflict, role ambiguity, job satisfaction and the moderating effect of job-related self-esteem: a latent variable. *Journal of Applied Business Research (JABR)*, 10(2), 106-113.
- Gümüş, A. E. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının rollerine ilişkin okul yöneticilerinin algıları: Bir karma yöntem araştırması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 151-168.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). Okul müdürlerinin öğretim liderliğini sınırlayan etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(2), 202-211.

- Gümüştekin, G. E., ve Öztemiz, A. B. (2004). Örgütsel stres yönetimi ve uçucu personel üzerinde bir uygulama. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (23).
- Günbayı, İ., ve Cantürk, G. (2011). Bilgisayar teknolojisinin okul yönetiminde kullanımında okul yöneticilerinin bilgisayar teknolojisine karşı tutumları. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 47-70.
- Gündüz, Y. (2012). Eğitim örgütlerinde denetimin gerekliliği: kuramsal bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 1(34).
- Gündüz, Y., ve Balyer, A. (2013). Gelecekte okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken roller. *Anadolu University Journal of Social Sciences*,13(3).
- Güney, S. (2011). *Örgütsel davranış*. Nobel Yayıncılık.
- Gürsel, M. (2013). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi, kuramlar, süreçler ve uygulamalar*. Çizgi Kitapevi.
- Hall, E. T. (1963). A system for the notation of proxemic behavior. *American anthropologist*, 65(5), 1003-1026.
- Harvey, T. A. (2003). *Professional vitality and the principalship: A construct validity study* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Maine. <https://elibrary.ru/item.asp?id=6707813>.
- Havighurst, H.R., Neugarten, B.L. (1975). *Society and education* (4. Baskı). Allyn and Bacon.
- Helvacı, M. A. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Hodgetts, R. M., (1999). *Yönetim teori, süreç ve uygulama* (5. Baskı). (Çev. Canan Çetin ve Esin Can Mutlu). Der Yayınları.
- Holly, P., Southworth, G. (2005). *The developing school*. Routledge.
- Howell, R. D., Bellenger, D. N., & Wilcox, J. B. (1987). Self-esteem, role stress, and job satisfaction among marketing managers. *Journal of Business Research*, 15(1), 71-84.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2015). *Eğitim yönetimi: teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Yayıncılık.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Designing better schools: The meaning and measure of enabling school structures. *Educational administration quarterly*, 37(3), 296-321.

- IEL (Institute for Educational Leadership). (2011). Teacher leadership in high schools: How principal encourage it how teacher practice it. <https://www.jstor.org/stable/pdf/42981273.pdf?refreqid=excelsior%3A45689db73f6e126554e089795c4ac25f>.
- Illich, I. (2019). *Okulsuz toplum* (50.Baskı). (Çev. M. Özey). Şule Yayınları.
- İbil, H. (2012). *E-okul sistemi uygulaması hakkında okul yöneticilerinin görüşleri* [Doktora tezi]. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İlhan, A. Ç. (2003). Sınıf öğretmeni yetiştirme programları ve sanat eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 13-24.
- İskender, H. (2016). EBA'da bulunan 7. sınıf Türkçe dersi videolarının ilköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programıyla uyumu. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(24), 1043-1068.
- İşman, A., ve ESKİCUMALI, A. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme* (4.Baskı). Değişim Yayınları.
- Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1985). A meta-analysis and conceptual critique of research on role ambiguity and role conflict in work settings. *Organizational behavior and human decision processes*, 36(1), 16-78.
- Kabaklı, A. (2002). *Millete vurulan canlı pranga: bürokrasi*. Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.
- Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D., & Rosenthal, R. A. (1964). *Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity*. Wiley.
- Kalçık, F. (2017). Öğrenci başarısını desteklemede bir yol: öğrenci koçluğu. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 53-67.
- Karacaoğlu, K., ve Çetin, İ. (2015). İş yükü ve rol belirsizliğinin çalışanların tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisi: Afad örneği. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 5(1), 46-69.
- Karaman, K., Yücel, C., ve Dönder, H. (2008). Öğretmen görüşlerine göre, okullardaki bürokrasi ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14,(53), 49-74.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi* (11.Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2004). *Yönetim biliminin alanı ve kapsamı*. Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı, 4-38.

- Karip, E., Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(6), 245.
- Kasapoğlu, M. A. (1994). Aile ve kadın araştırmaları için yedi temel rol ve statü. *Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Araştırma Dergisi*, 15, 217-233.
- Kaya, Y. K. (1979). *Eğitim yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Doğan Basımevi.
- Keser, Z., ve Gedikoğlu, T. (2008). Ortaöğretim okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-23.
- Kılıç, D., Nalçacı, A., ve Ercoşkun, H. (2004). İlköğretimde değişen planlar ve karşılaşılan problemler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Kılınç, T. (1991). Rol çatışmasını belirleyen örgütsel faktörler ve satış elemanlarına yönelik bir araştırma. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 20(1-2).
- Kırel, Ç. (1993). Örgütsel stres yönetimi. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 159-173.
- Korkut, A., ve Keskin, İ. (2015). Öğretmen adaylarının belirsizlikten kaçınma düzeylerine ilişkin karşılaştırmalı bir analiz. *Electronic International Journal of Education, Arts, and Science (EIJEAS)*, 1(2).
- Koşar, S. (2010). Okulda her işi yapan kişi: Okul müdürü. *V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*.
- Koşar, S., Sezgin, F., ve Aslan, H. (2013). Okul müdürlerinin resmi görev tanımlarının dışında olduğunu düşündükleri işlere ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 147-164.
- Köktürk, A. (2016). *Rol çatışması ve rol belirsizliği ile değişime direnme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kundakçı, A. H. (2003). *Ankara numune eğitim ve araştırma hastanesi hekimlerinin ve hemşirelerinin rol çatışması ve rol belirsizliği düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lashway, L. (2003). Transforming principal preparation. ERIC Digest.
- Leech, N. L., Onwuegbuzie, A. J. (2007). An Array of Qualitative Data Analysis Tools: A Call For Data Analysis Triangulation. *School Psychology Quarterly*, 22, 557-584.

- Lune, H., & Berg, B. L. (2016). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson Higher Ed.
- Lunenborg, F. C. , & Ornstein, A. C. (2000). *Educational administration: Concepts and practices (3rd ed.)*. Belmont CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Maden, S., ve Önal, A. (2018). Elektronik bilişim ağındaki ortaokul Türkçe dersi içeriklerinin kullanımı üzerine bir araştırma. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 101-121.
- Marion, R. (2002). *Leadership in Education*. USA: Pearson Education
- McEwan, E. K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği* (2.Baskı). N. Cemaloğlu (Çev. Ed.). Pegem Yayıncılık.
- MEB (2018). 2023 Eğitim Vizyonu. Milli Eğitim Bakanlığı. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf
- MEB (2018). Millî eğitim bakanlığına bağlı eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmelik, 21.06.2018 Tarih ve 30455 Sayılı Resmi Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm>
- MEB (2018). Millî eğitim bakanlığı eğitim kurumları servis araçlarına ilişkin yönetmelik, 25.10.2017 Tarih ve 30221 Sayılı Resmi Gazete. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=24022&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- MEB (2017). Millî eğitim bakanlığı rehberlik hizmetleri yönetmeliği, 10.11.2017 Tarih ve 30236 Sayılı Resmi Gazete. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1878.pdf>
- MEB (2014). Millî eğitim bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği, 26.07.2014 Tarih ve 29072 Sayılı Resmi Gazete. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- MEB (2003). Millî eğitim bakanlığı eğitim ve öğretim çalışmalarının plânlı yürütülmesine ilişkin yönerge, Ağustos 2003 Tarih ve 2551 Sayılı Tebliğler Dergisi.
- MEB (2003). Millî eğitim bakanlığı eğitim kurumları sosyal etkinliklere ilişkin yönetmelik, 08.06.2017 Tarih ve 30090 Sayılı Resmi Gazete. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=23639&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- MEB (2003). Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği, 20.08.2017 Tarih ve 30160 Sayılı Resmi Gazete.

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=23861&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>

- Memduhoğlu, H. B., ve Taşdan, M. (2007). Okul ve öğrenci güvenliği: kavramsal bir çözümlene. <https://hdl.handle.net/20.500.12604/2507>.
- Merton, R. K. (1957). The role-set: Problems in sociological theory. *The British Journal of Sociology*, 8(2), 106-120.
- Mintzberg, H. (1983). *Power In Around Organization*. Nj: Prentice Hall: Englewood Cliffs.
- Mulford, B. (2003). *School leaders: Changing roles and impact on teacher and school effectiveness*. Education and Training Policy Division, OECD.
- Okçu, V. (2011). Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin mevcut durum, beklentiler ve öneriler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 244-266.
- Okutan, M., ve Tengilimoğlu, D. (2002). İş ortamında stres ve stresle başa çıkma yöntemleri: bir alan uygulaması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3, 1-33.
- Onur, B. (1994). Türk eğitim sisteminin özellikleri. *Eğitim ve Bilim*, 18(93).
- Oswald, L. J. (1997). *School-based management: rationale and implementation guidelines*. *OSSC Bulletin*, 38(7).
- Ömeroğlu, Ö. (2006). *Okul yönetiminde bürokrasi ile öğretmenlerin okula ilişkin tutumları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Doktora tezi]. DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Önal, H. (2012). *İlköğretim kurumlarında örgüt kültürü ile bürokrasi arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü-Ankara.
- Ören, K., ve Yüksel, H. (2012). Geçmişten günümüze çalışma hayatı. *Hak-İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 36.
- Özbilen, F. M., ve Günay, G. (2017). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul nöbet görevine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (11), 141-157.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özer, M. A. (2005). Günümüzün yükselen değeri: yeni kamu yönetimi. *Sayıştay Dergisi*, 59(10-12), 3-46.

- Özgenç, Ö. Y. (2008). *Değişimin mantığını anlamak: Akış ve dönüşüm olarak örgüt*. A. Balcı (Ed.), *Örgüt mecazları*. Ekinoks Yayınları.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2003). *Örgütsel davranış*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztaş, N. (2017). *Yönetim: Örgüt ve yönetim kuramları* (5. Baskı). Otorite Yayınları.
- Öztürk, İ.H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99.
- Patton, Q. M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. California EU: Sage Publications Inc.
- Pehlivan, İ. (2000). *İ. İş yaşamında stres*. Pegem Yayıncılık.
- Punch, K. F. (1972). The study of bureaucracy in schools. *Australian Journal of Education*, 16(3), 254-261.
- Raadschelders, J., & Vigoda-Gadot, E. (2015). *Global dimensions of public administration and governance: A comparative voyage*. John Wiley & Sons.
- Rasch, R. H., & Harrell, A. (1990). The impact of personal characteristics on the turnover behavior of accounting professionals. *Auditing-A Journal of Practice & Theory*, 9(2), 90-102.
- Reilly, D. H. (1984). The principalship: the need for a new approach. *Education*, 104(3).
- Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Van Damme, J., Townsend, T., Teddlie, C., & Stringfield, S. (2014). Educational effectiveness research (EER): A state-of-the-art review. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2), 197-230.
- Rizzo, J. R., R. J. House, ve S. I. Lirtzman (1970). Role conflict and ambiguity in complex organizations. *Administrative science quarterly*, 15, 150-163.
- Sarpkaya, R. (Ed.). (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Saban, A., ve Ersoy, A. (Ed.). (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Anı Yayıncılık.
- Sayar, M., ve Yüksel, H. (2018). Endüstri 4.0 ve Türkiye kamu sektöründe endüstri 4.0 dönüşümü. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 83-98.
- Sayın, N. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların nedenlerine ilişkin görüşleri ile*

istenmeyen davranışları önleme yöntemleri [Yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Seale, C. (1999). Quality in qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 5(4), 465-478.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *Leadership: What's in it for Schools?*. Psychology Press.
- Sezer, Ş. ve Akan, D. (2018). Okul müdürlerinin yönetsel özellikleri, kültüre bağlı yönetsel değerleri ve kendilerinden beklenen evrensel liderlik değerleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(3).
- Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction*. SAGE Publication.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage publications.
- Sünbül, A. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 597-608.
- Şahin, B. (2007). *Okul yöneticilerinin günlük mesailerinde yaptıkları işlere genel bir bakış* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, K. T., ve Kaplan, T. (2017). Örgüt kültürünün dinamik yeteneklere etkisi. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 167-192.
- Şenel, A., & Gençoğlu, S. (2003). Küreselleşen dünyada teknoloji eğitimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(12), 45-65.
- Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim ve organizasyon*. Günay Ofset Yayıncılık.
- Şimşek, H. (1997). *21. yüzyılın eşiğinde, paradigmlar savaşı kaostaki Türkiye*. Sistem Yayıncılık.
- Şişman, M., ve Turan, S. (Ed.). (2004). *Sınıf yönetimi*. Asil Yayın Dağıtım.
- Taşdemir, M. (2006). Sınıf öğretmenlerinin planlama yeterliklerini algılama düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 287-307.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi* (4. Baskı). Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Tortop, N., İşbir, E.G. ve Aykaç, B.(1993) *Yönetim bilimi*. Yapı Yayınları.
- Turan, E., ve Aydilek, E. (2017). Modernite ve postmodernite ekseninde kamusal yaşamın dönüşümü. *21. yüzyılda eğitim ve toplum. Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(17).

- Turan, S. (2007). *İşini bil okuluna sahip ol*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Turan, S., Yıldırım, N., ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Tüysüz, C., ve Çümen, V. (2016). EBA ders web sitesine ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 278-296.
- Ünal, A. (2019). Yeni nesil denetim. M. Yavuz (Ed.), *Araştıran okul* (2. Baskı, ss. 193-238). Eğitim Yayınevi.
- Ünal, A., ve Şentürk, R. (2011). İlköğretim okul müdürlerinin ders denetimi uygulamaları. 20. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, National Educational Sciences Congress Burdur*.
- Weissbach, H. (2018). *Almanya ve Türkiye'nin PISA 2000-2015 sonuçlarındaki değişimin incelenmesi ve PISA sonrası Almanya'daki eğitim reformları* [Yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuz, M. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinden beklenen roller ve karşılama düzeyleri* [Doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuz, M. (2015). *Öğrenme liderliği*. Anı Yayıncılık.
- Yavuz, M. (2017, 2 Ocak). *Eğitimde değişimin üç koşulu*. Hürriyet. <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/egitimde-degisimin-uc-kosulu-40323755>.
- Yavuz, M. (Ed.). (2019). *Araştıran okul* (2.Baskı). Eğitim Yayınevi.
- Yavuz, M. [MustafaYavuz]. (2019, 12 Ocak). Bireylerin yeterlilikleri ve motivasyonları kadar organizasyonlarda önemli olan diğer konular; hiyerarşi, rol, statü düzenlenmesi ve etkisiz süreçlerin, belirsiz rollerin ortadan kaldırarak döngüsel bir iletişim ağının oluşturulmasıdır. [Tweet]. <https://twitter.com/mmustafayavuz/status/1084107537593573377>
- Yavuz, M. [MustafaYavuz]. (2019, 9 Mart). Bugünlerde dünyada eğitim sistemlerinin en çok iyileştirmeye çalıştığı konulardan biri öğretmen ve yöneticiler üzerindeki kırtasiyecilik yükünü azaltarak asli işlerine odaklanmalarını sağlamaktır. [Tweet]. <https://twitter.com/mmustafayavuz/status/1104462601914847235>.

- Yaylacı, G. Ö. (2007). İlköğretim düzeyinde kariyer eğitimi ve danışmanlığı. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi (Bilig)*, 40, 119-140.
- Yazıcı, T. (2012). İlköğretim müzik dersinin uygulanmasında karşılaşılan sorunların, öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi (Trabzon ili örneği). *Journal of the Çukurova University Institute of Social Sciences*, 21(1).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. (1989). Okul örgütlerinde karar verme ve karara katılma. *Eğitim ve Bilim*, 13(73).
- Yıldırım, R., Yılmaz, E., ve Balıkçı, A. (2018). Eğitim bürokrasisinde yeni bir uygulama: doküman yönetim sistemi (DYS). *Electronic Turkish Studies*, 13(11).
- Yılmaz, A. (1997); *Siyasal ve bürokratik yozlaşma. Yeni Türkiye*, 3(13).
- Yılmaz, A. İ., Beycioğlu, K. (2017). Okullardaki bürokratik yapıya ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-23.
- Yılmaz, A., Ekici, S. (2006). Örgütsel yaşamda kamu çalışanlarının örgütsel stres kaynakları üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 31-58
- Yu, C. H., Jannasch-Pennell, A., & DiGangi, S. (2011). Compatibility between text mining and qualitative research in the perspectives of grounded theory, content analysis, and reliability. *Qualitative Report*, 16(3), 730-744.
- Yurdakal, İ. H. (2014). *İlkokullarda okuma güçlüğünde yaşanan sorunlar ile eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri* [Yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yücel, C. (1999). Bureaucracy and teachers' sense of power [Unpublished doctoral dissertation]. *Virginia Polytechnic Institute and State University-Virginia*. [UMI Number: 3147768].
- Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150(17.01).

EKLER

Ek-1:Araştırma İzni



T.C.
YALOVA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86980341-44-E.15729688
Konu : Anket Uygulama İzni

02.09.2019

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Nişantaş Mah. Dr. Hulusi Baybal Cad. No:12 Kat:18 Selçuklu/KONYA)

- İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı.(2017-25 GENELGE)
b) Necmettin Erbakan ÜniversitesiEğitim Bilimleri Enstitüsünün 21.08.2019 tarihli ve 15102645 sayılı yazısı.
c)Valilik Makamının 29.08.2019 tarihli ve 15506279 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Emine SÖĞÜT 'ün "Okul Yönetiminde Etkisiz Süreçler ve Rol Belirsizliği" başlıklı tezini uygulamasının uygun görüldüğüne dair Valilik Makamının ilgi (c) oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Oluru (1 sayfa)


Güvenli Elektronik İmza
Aşılma Aynadır.
03.09.2019

Adres: Şehit Ömer Faydılı Cad. YALOVA
Elektronik Ağ: www.yalova.meb.gov.tr
e-posta: irtga77@meb.gov.tr

Bilgi için:
Tel: 0 (226) 814 16 32
Faks: 0 (226) 814 11 35

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakosgo.meb.gov.tr> adresinden 5a4a-75fa-3291-90c1-3384 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
YALOVA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86980341-20-E.15506279
Konu : Anket/Araştırma

29/08/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı.(2017-25 GENELGE)
b) Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 21.08.2019 tarihli ve 15102645 sayılı yazısı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Emine SÖĞÜT'ün "Okul Yönetiminde Etkisiz Süreçler ve :Rol Belirsizliği" isimli araştırma çalışmasını ilimiz resmi ilkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokullarında yapmak istediği ilgi yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu "Okul Yönetiminde Etkisiz Süreçler ve :Rol Belirsizliği" konulu araştırmanın; gönüllülük esasına göre, eğitim ve öğretimi aksatmamak kaydıyla gerekli bilgilerin araştırmacı tarafından okul müdürlüğünün gözetiminde toplanması ve araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüzle de paylaşılması koşulu ile Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
29/08/2019
Abdurrahman İNAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:İlgi Yazı (49 sayfa)

Ek-2: Görüşme İstek Formu

OKULDA KARŞILAŞILAN ETKİSİZ SÜREÇLER VE ROL BELİRSİZLİĞİ

Tarih: _ / _ / 2019

Merhaba Sayın Okul Yöneticileri ve Öğretmenler,

Ben, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Emine SÖĞÜT.

“Okulda Karşılaşılan Etkisiz Süreçler ve Rol Belirsizliğini” ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma yürütmekteyim. Yapılmakta olan bu araştırmada sizin değerli görüşlerinizin de önemli ve katkı sağlayıcı olduğu kanaatindeyim. Katkılarınız ve ayracağınız zaman için şimdiden size teşekkürlerimi sunarım.

Görüşmemize başlamadan önce görüşmemizin gizli tutulacağını, görüşmede konuşulanların sadece araştırmacı ve bazı öğretim üyeleri tarafından bilinebileceğini belirtmek isterim. Bunun yanı sıra araştırma raporunda kimlik bilgilerinizi ortaya çıkaracak herhangi bir ifadeye yer verilmeyecektir. İsimlerinizin farklı semboller kullanılarak kodlanacağını ve eğer izin verirseniz alacağım ses kayıtlarının araştırma verilerinin yazıya geçirilmesi işleminden sonra silineceğini de belirtmek isterim.

Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir soru veya belirtmek istediğiniz herhangi bir düşünceniz var mı?

Görüşmeye devam etmek istiyor musunuz?

Görüşmemizin yaklaşık 45 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzniniz olursa sorulara başlamak istiyorum.

Ek-3 Bilgilendirilmiş Onam Formu

OKULDA KARŞILAŞILAN ETKİSİZ SÜREÇLER VE ROL BELİRSİZLİĞİ

ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı, Yalova ilindeki ilköğretim okullarında okulda karşılaşılan etkisiz süreçlerin ve rol belirsizliğinin ortaya konulmasıdır. Yapılacak tespit neticesinde bu sorunların hangi faktörlerden kaynaklandığı belirlenmeye çalışılacaktır. Ayrıca, etkili okul yönetim süreçleri için çözüm önerileri sunmak da amaçlanmaktadır.

ARAŞTIRMA SÜRECİ

Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı (şayet siz de kabul ederseniz) kurumunuzda ve sınıfınızda gözlem yapacak, uygun gördüğünüz konuyla ilgili resmi evraklarınızı inceleyecek, izin verdiklerinizin bir kopyasını alacak, ayrıca sizinle baş başa görüşme yapacaktır. Araştırmacı yüz yüze görüşmelerde ses kaydı alacaktır. Eğer bunlar sizi rahatsız ederse araştırma sürecine katılmayabilirsiniz.

RİSKLER VE RAHATSIZLIKLAR

Araştırma kapsamında size soracağımız sorular il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, çalıştığınız okul, okul yöneticileri, iş arkadaşlarınız ya da idarecilerinize ilişkin değerlendirmeler yapmanızı gerektirebilir. Böylesi sorular sizi rahatsız ederse soruya cevap vermeyebilir, önceden verdiğiniz bazı cevapların metinden çıkarılmasını talep edebilir, hatta araştırmadan tamamen çekilebilirsiniz.

GİZLİLİK

Araştırma sonuçları raporlanırken ad ve soyadınızın yanı sıra okulunuzun, iş arkadaşlarınızın ve yöneticilerinizin ismi gibi kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Diğer taraftan Yalova ilinde görev yapmakta olduğunuz araştırmada belirtilebilir. Dijital ses kayıt cihazı ile alınacak olan ses kaydınız kelime işlem programı formatında yazıya geçirilecektir. Kelime işlem dosyası içinde yukarıda sayılan ve kimliğinizin anlaşılmasına neden olabilecek bilgilerin tamamı şifrelerle değiştirilecektir. Fotoğraf, fotokopi, ses ve kelime işlem dosyaları araştırmacı tarafından araştırma ile ilişkisi olmayan başka hiç kimse ile paylaşmayacak ve araştırmanın tamamlanmasından sonra silinecektir.

KATILIM VE ARAŞTIRMADAN ÇEKİLME

Bu araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Katılımcılar araştırma sürecinden istedikleri anda çekilebilirler ve daha öncesinde vermiş oldukları bilgilerin kullanılmamasını isteyebilirler.

ARAŞTIRMACININ KİMLİĞİ

Bu araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Tezli yüksek lisans yapmakta olan Emine SÖĞÜT tarafından yürütülmektedir. Emine SÖĞÜT' ün tez danışmanı yukarıda adı geçen anabilim dalında görev yapmakta olan Prof. Dr. Mustafa YAVUZ' dur.

Araştırmacıya 05072997889 numaralı telefondan ve eminesogutt@gmail.com mail adresinden ulaşabilirsiniz.

ARAŞTIRMACININ VE KATILIMCININ İMZALARI

Çalışmam sürecinde yukarıda yazılı olan kurallara uyacağım.

.../.../2019

Emine SÖĞÜT

Yukarıda yazılanları okudum ve anladım.

.../.../2019

Ek-4: Veri Toplama Araçları

<i>Demografik Bilgiler</i>
1.Cinsiyet: 2.Öğrenim Durumu: 3.Yaş: 4.Branş: 5.Medeni Durum: 6.Mesleki Kıdem: 7.Bulunduğu Okulda Çalışma Süresi: 8.Okul Türü:
<i>Yarı Yapılandırılmış Veri Toplama Aracı</i>
1.Okulda karşılaştığınız belirsiz rolleriniz nelerdir, bu rollerinizi nasıl gerçekleştiriyorsunuz, bu rollere ilişkin ne kadar zaman harcamaktasınız? 2.İşinizi yaparken; işinizi engelleyen veya zorlaştıran durumlar, etkisiz olarak gördüğünüz/düşündüğünüz süreçler nelerdir? Yaşadığınız örnek bir olayı veya durumu anlatabilir misiniz? 3.Okulda yaptığınız çalışmalarla ilgili olarak hangi konularda belirsizlik yaşıyorsunuz? Yaşadığınız bu belirsizliği giderebilmek için, nasıl karar veriyor ve süreci nasıl yönetiyorsunuz? 4.İşinizi yapmanızı engelleyen durumlar ortadan kaldırıldığında; hangi çalışmalara daha çok odaklanırdınız? 5.Okul yönetiminin daha etkili olabilmesi için düşündüğünüz çözüm önerileri nelerdir, hangi konularda yapılacak olan düzenlemeler işlerinizi kolaylaştırabilir?

Ek-5: Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği

(Resmi Gazete Tarihi: 26.07.2014 Sayı: 29072)

Okul müdürünün görev, yetki ve sorumluluğu

MADDE 39 –(1) Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşınmalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar.

Personelin Görev, Yetki ve Sorumlulukları

MADDE 43

(3) **(Değişik:RG-16/6/2016-29744)** İlkokullarda bütün derslerin sınıf öğretmenlerince okutulması esastır. Ancak Yabancı Dil ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri okulun kadrolu alan öğretmenlerince okutulur. Okulda kadrolu alan öğretmeni bulunmaması durumunda; bu dersler aynı eğitim bölgesinde, yoksa diğer eğitim bölgelerindeki kadrolu alan öğretmenlerince okutulur. İhtiyacın kadrolu alan öğretmenlerince karşılanamaması durumunda, bu dersleri okutmak üzere, mezun olduğu yükseköğretim programı itibarıyla atamaya esas olan alana öğretmen olarak atanabilme şartlarını taşıyanlar ek ders karşılığı görevlendirilebilir. Bu şekilde de ihtiyacın karşılanamaması durumunda bu dersler yükseköğrenimlerini söz konusu alanlarda yapan sınıf öğretmenleri veya sınıf öğretmeni olup bu alanda hizmet içi eğitim sertifikası almış öğretmenler tarafından ders değişimi yolu ile de okutulabilir. Bunun da mümkün olmadığı durumlarda bu dersler sınıf öğretmenince okutulur.

Müdür yardımcısı ve öğretmenlerin nöbet görevi

MADDE 44 – (Başlığı ile Birlikte Değişik:RG-16/6/2016-29744)

(1) Müdür yardımcıları, okulda kendilerine verilen nöbet görevini yerine getirir, nöbetçi öğretmen ve öğrencileri izler, nöbet raporlarını inceler, varsa sorunları müdür başyardımcısına veya müdüre bildirir.

(2) **(Değişik:RG-10/7/2019-30827)** Bağımsız anaokulu, ana sınıfı ve uygulama sınıfı öğretmenleri okul öncesi eğitim öğrencilerinin bulunduğu alanlarda, kendi devrelerinde ve etkinlik saatleri dışındaki zamanlarda nöbet tutarlar.

(3) **(Değişik:RG-10/7/2019-30827)** Müdür yardımcısı ve öğretmen sayısı yeterli olmayan okullarda müdür yardımcısı ve öğretmenlere haftada birden fazla nöbet görevi verilir.

(4) **(Değişik:RG-10/7/2019-30827)** İlköğretim kurumlarında; okulun bina ve tesisleri ile öğrenci mevcudu, yatılı, gündüzlü, normal veya ikili eğitim yapma gibi durumları göz önünde bulundurularak okul müdürlüğünce düzenlenen nöbet çizelgesine göre öğretmenler normal eğitim yapan okullarda gün süresince, ikili eğitim yapan okullarda ise kendi devresinde nöbet tutarlar. Ayrıca normal eğitim yapılan okullarda öğle arasında yapılan nöbet görevi nöbetçi öğretmenlerin dinlenme süreleri göz önünde bulundurularak dönüşümlü ve dengeli olacak şekilde okul idaresi tarafından düzenlenir.

(5) Öğretmen, birden fazla okulda ders okutuyorsa aylığını aldığı okulda, aylık aldığı okulda dersi yoksa en çok ders okuttuğu okulda nöbet tutar.

(6) **(Değişik:RG-10/7/2019-30827)** Okuldaki öğretmen sayısının yeterli olması durumunda, kadınlarda 20, erkeklerde 25 hizmet yılını dolduran öğretmenlere, istememeleri hâlinde nöbet görevi verilmez. Ancak ihtiyaç duyulması hâlinde bu öğretmenlere de nöbet görevi verilir.

(7) **(Değişik:RG-10/7/2019-30827)** Hamile öğretmenlere, hamileliğin yirmi dördüncü haftasından başlayarak doğum sonrası analık izni süresinin bitimini takip eden bir yıllık sürenin sonuna kadar nöbet görevi verilmez.

(8) Nöbet görevi, ilk ders başlamadan 30 dakika önce başlar, son ders bitiminden 30 dakika sonra sona erer. Ancak bu süre, okulun özelliğine göre öğretmenler kurulu kararıyla 15 dakikadan az olmamak kaydıyla kısaltılabilir.

(9) Nöbet görevine özürsüz olarak gelmeyen öğretmen hakkında, derse özürsüz olarak gelmeyen öğretmen gibi işlem yapılır.

(10) Nöbetlerde uyulması gereken esaslar öğretmenler kurulunda görüşülerek okul yönetimince nöbetçi öğretmen görev talimatnamesi hazırlanır. Bu talimatname, öğretmenlere yazılı olarak duyurulur.

(11) **(Değişik:RG-10/7/2019-30827)** Öğretmenlerden; engelli olanlar, engelli çocuğu bulunanlar ve bakmakla yükümlü olduğu engelli birey bulunanlara nöbet görevi verilmez. Ancak bu durumdaki öğretmenlere istemeleri hâlinde, gün tercihlerine öncelik verilerek nöbet görevi verilir.

(12) **(Ek:RG-10/7/2019-30827)** Özel eğitim sınıflarında görevli özel eğitim öğretmenleri nöbet görevlerini teneffüs ve yemek saatlerinde sınıflarına kayıtlı öğrencilerin gözetimine devam ederek yerine getirirler.

(13) **(Ek:RG-10/7/2019-30827)** Çeşitli nedenlerden dolayı öğretmeni bulunmayan sınıfın düzeni, o saatte dersi olmayan nöbetçi öğretmen tarafından sağlanır.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Emine SÖĞÜT
Doğum Yeri ve Tarihi : Sivas/Merkez 02.03.1989
Medeni Durumu : Bekâr
e-posta : eminesogutt@gmail.com

Eğitim Bilgileri

Lise : Selçuklu Konya Atatürk Anadolu Öğretmen Lisesi, 2006
Ön Lisans : Anadolu Üniversitesi İlahiyat, 2015
Lisans : Selçuk Üniversitesi İlköğretim Mat. Öğretmenliği, 2011
Yüksek Lisans : Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Yönetimi, 2020

İş Deneyimi

2012 – Milli Eğitim Bakanlığı / Öğretmen

İlgi Alanları

Su Sporları, Bağlama, Fotoğrafçılık, Oryantiring, Doğa

Ödülleri

2015-Başarı Belgesi

Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:

Prof. Dr. Mustafa YAVUZ