

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
İSÖ-YL-2009-0005**

**İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİM
PROGRAMLARININ YÖNETİMİNDE KARŞILAŞTIKLARI
SORUNLAR (AYDIN İLİ ÖRNEĞİ)**

**HAZIRLAYAN
Hüseyin GÜVEN**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA**

AYDIN-2009

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE
AYDIN

Enstitümüz İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Hüseyin GÜVEN 28.10.2009 günü yapılan tez savunma sınavında *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Aydın İl Örneği)* adlı tezini savunmuş, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından kabul-red edilmiştir.

UNVANI- ADI VE SOYADI:

KURUMU:

İMZASI:

Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA (Danışman)

Adnan Menderes Üniversitesi

Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU

Adnan Menderes Üniversitesi

Yrd. Doç. Dr. Esin ACAR

Adnan Menderes Üniversitesi

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulu'nunsayılı kararıyla onaylanmıştır.

Doç. Dr. Ümit TATLİCAN

Enstitü Müdürü

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Adı Soyadı : Hüseyin GÜVEN

İmza :

YAZAR ADI-SOYADI: Hüseyin GÜVEN

BAŞLIK: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Aydın İli Örneği)

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı Türk Eğitim Sistemi içerisinde önemli bir yere sahip olan İlköğretim okullarının, yönetiminden sorumlu bulunan okul yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde ne gibi sorunlarla karşı karşıya bulunduklarını, bu sorunların nelerden kaynaklandığını, bu sorunların ilköğretim okullarındaki eğitim-öğretim etkinlikleri üzerine yaptığı olumsuz etkileri tespit etmek ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunabilmektir. Aynı zamanda yöneticiliğe yeni adım atacak öğretmenlere sorunların kaynakları gösterilerek yöneticiliğe hazır olarak başlamalarını sağlamaktır.

Bu çalışmanın araştırma evrenini, 2008–2009 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Aydın Merkez ilçedeki ilköğretim okullarında görev yapan yöneticiler ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini 1677 okul yöneticisi ve öğretmen örneklemini ise 618 okul yöneticisi ve öğretmen oluşturmaktadır

Araştırma kapsamında nicel verileri için Mehmet Şişman'ın “Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” Anketinden yararlanarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Eğitim Programının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği” Nitel verileri elde etmek için araştırmacı tarafından geliştirilen “ Sorunlarla İlgili Görüşme Formu” kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesi sürecinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi(ANOVA) ve çoklu karşılaştırma testleri (Tukey HSD) testleri kullanılmıştır.Yapılan istatistiksel çözümlemelerde anlamlılık düzeyi,($p<.05$) olarak kabul edilmiştir. Elde edilen veriler tablo,şekil ve grafikler aracılığıyla açıklanmıştır.

Araştırmada İlköğretim Okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde yönetici görüşlerine göre ve öğretmen görüşlerine göre sorun yaşadıkları konular tespit edilmiş aynı zamanda yöneticilerin kendileri hakkında, öğretmenlerin yöneticileri hakkında en az ve en fazla karşılaştıkları sorunlar belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin (Hedef, İçerik, Eğitim Durumları ve Değerlendirme) boyutlarına göre yöneticilerin en az sorun yaşadığı boyutun yönetici görüşlerine göre “Değerlendirme” en çok sorun yaşadığı boyutun “İçerik” boyutu olduğu, Öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin en az sorun yaşadığı boyutun “İçerik”, en fazla sorun yaşadığı boyutun “Hedef” boyutu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştığı sorunlar çeşitli boyutlarına göre cinsiyet ve görev durumu bakımından anlamlı fark göstermiştir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER

Okul yöneticisi, Eğitim programı, İlköğretimde okul yönetimi

NAME AND SURNAME: Hüseyin GÜVEN

TITLE: The Problems which are faced by Primary School Principals while administering education programmes. (Aydın Province Example)

ABSTRACT

The main purpose of this research is about what kind of problems school managers-who are responsible in management of education programmes- come face to face, where the sources of these problems come from to detect the negative effects of these problems education-teaching activities and find proposals to solve these problems because the Primary schools have important roles in Turkish Education system. Also, the other aim of this research is to help new teachers in administration by showing the sources of problems so they will be ready to start administration.

Research range of this study is composed from teachers and administrators who works in Aydın Central Districts primary schools in Autumn Education term of 2008-2009. The universe of the study population contains 1677 administrators and teachers. Sampling of the study is composed by 618 teachers and school administrators.

In the scope of the research, for getting quantitative data it has been used “the scale of problems faced in administer of education programmes” which was improved by researcher with the help of Mehmet Şişman’s survey called “Behaviour of Educational Leadership of Principals.” For getting quantitative data it has been used “Interview form about problems”.

During the process of analyzing the data obtained in the study, frequency, percent, arithmetic average, t-test, standart deviation, one-way analysis of variance (ANOVA) and multiple comparison tests (Tukey HSD) had been used. Significance level in statistical analyses carried out was accepted ($p < .05$). Obtained data are explained with tables, figures and graphics.

In the research, it has been detected that primary school administrators have some problems both administrators ideas while administering education programmes and teachers ideas. Also, problems are about leastly and mostly administrators themselves and leastly and mostly administrators of the teachers. In addition to this,

according to the scale (target, content, situation of education and evaluation). “Evaluation” is the least important problem but “Content” has vital importance for administrators in their own ideas. According to the teachers ideas, administrators have very little problems in “Content” dimension but administrators come face to face problems mostly in “Target” dimension. Also problems which primary school administrators faced has showed big difference in terms of the sex and duty.

KEYWORDS

School principals, education program, administration in primary schools

ÖN SÖZ

İnsan hayatının başlangıcından bu yana taşıdığı anlama yeni anlamlar ekleyerek ve gelişerek süregelen yöneticilik kavramı artık çağın gereklerine uygun olarak liderlik anlamı taşımaya başlamıştır. Artık yönetici dendiğinde sadece bir yerin maddi işlerini idare eden kişi değil, oranın maddi- manevi her şeyini idare eden kişi anlaşılmaktadır. Eğitim kurumlarında da yönetici kavramını yerini yavaş yavaş öğretim lideri kavramına bırakmaya başlamıştır.

Öğretim liderliğinin belki de en önemli boyutu olan Eğitim programlarını yönetmek yöneticiler için işin en zorlu kısmıdır. Çünkü programlanmadan yapılan işler pusulasız bir geminin bir okyanusta ilerlemesine benzer, ne zaman kıyıya ulaşacağı bilinmez. Dolayısıyla bir okulun önünü görebilmesi için mutlaka eğitim programını iyi düzenlenmesi gerekmektedir. Uzmanlarında dediği gibi okulu yönetmek demek eğitim programlarını yönetmek demektir.

Bu çalışmayla İlköğretim Okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde hangi problemlerle karşılaştığını göstermeye çalıştım. Amacım Okulu yönetmek anlamına gelen eğitim programlarının yönetiminde eksik kalınan yerlerin görülmesi ve giderici çalışmaların yapılması, aynı zamanda yöneticilerimize ve yeni yönetici olacıklara ışık tutmaktır.

Bu araştırmanın her aşamasında, engin bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren değerli danışmanım Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA' ya, yüksek lisans eğitimim süresince emeği geçen tüm hocalarıma, maddi ve manevi desteklerinin yanı sıra beni büyük fedakârlıklarla yetiştirip bugünlere getiren tüm aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca burada ismini belirtme imkânı bulamadığım, değerli zamanlarını ayırarak ölçek ve görüşme aracılığıyla araştırmaya katkı sağlayan öğretmenlere ve yöneticilere, araştırmanın uygulanması ve verilerin toplanmasına yardım eden arkadaşlarıma katkılarından dolayı şükranlarımı sunar, yaptığım bu araştırmanın bütün yöneticilere yararlı olmasını dilerim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	iii
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ.....	xi
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xii
EKLER LİSTESİ.....	xv
GİRİŞ	
BİRİNCİ BÖLÜM	
YÖNETİM.....	1
1.1. EĞİTİM YÖNETİMİ.....	1
1.2. EĞİTİM PROGRAMININ YÖNETİMİ.....	3
1.3. EĞİTİM PROGRAMININ BOYUTLARI.....	5
1.4. EĞİTİM PROGRAMININ FAYDALARI.....	7
1.5. EĞİTİM PROGRAMININ NİTELİKLERİ.....	7
1.6. ÖĞRETİM LİDERLİĞİ.....	9
1.7. OKUL AMAÇLARININ BELİRLENMESİ, EĞİTİM PROGRAMIN OLUŞTURULMASI VE OLUMLU ÖĞRENME ORTAMININ OLUŞTURULMASINA KAYNAKLIK EDEN ÖZELLİKLER.....	12
1.7.1. Okulun Amaçlarını Geliştirme.....	12
1.7.2. Okulun Amaçlarını Açıklama.....	13
1.7.3. Okul Programında Beklentilerin Dikkate Alınması.....	14
1.7.4. Okuldaki Programlar Arasında Eşgüdüm Sağlama.....	14
1.7.5. Programlarla İlgili Materyallerin Sağlanması.....	15
1.7.6. Programda Temel Becerilerin Üzerinde Yoğunlaştırılması.....	16
1.7.7. Öğrenci Gelişimi Konusunda Öğretmenlerle Toplantı Yapılması.....	16
1.7.8. Program Geliştirme İhtiyaçlarının Belirlenmesi.....	16
1.7.9. Okul Programının Değerlendirilmesi Ve Geliştirilmesi.....	17
1.7.10. Okuldaki Zamanın Etkili Yönetimi.....	17
1.7.11. Sınıfta Zamanın Planlaması Ve Etkili Kullanılması.....	18

1.7.12. Öğretme-Öğrenme Sürecinin Denetlenmesi Ve Değerlendirilmesi.....	19
1.7.13. Öğrencilerle Yakın Temas Halinde Olma.....	20
1.7.14. Öğrenci Gelişimini Ve Başarısını Sürekli İzleme.....	21
1.7.15. Öğrencilerle İlgili Ortak Standartlar Oluşturmak.....	21
1.7.16. Öğrencilerin Durumlarıyla İlgili İstatistikler Tutma.....	22
1.7.17. Okul Başarısı Hakkında İlgilileri Bilgilendirme.....	22
1.7.18. Öğrencinin Başarısının Tanınması Ve Ödüllendirilmesi.....	22
1.8. OKUL YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİM PROGRAMLARIYLA İLGİLİ GÖREVLERİ.....	23
1.8.1 Eğitim Programlarının Eşgüdümü.....	23
1.8.1.1. Öğretmenler Kurulu Toplantısının Yapılması.....	23
1.8.1.2. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantısı.....	24
1.8.1.3. Şube Öğretmenler Kurulu Toplantıları.....	24
1.8.2. Eğitim- Öğretim Çalışmalarının Planlanması.....	25
1.8.2.1. Yıllık Çalışma Planının Hazırlanması.....	25
1.8.2.2. Okul Yöneticilerinin Yıllık Plan Yapmasının Gerekliliği.....	25
1.8.2.3. Ders Yılı Süresi.....	26
1.8.2.4. Sınıf Ve Şubelerin Seçilmesi.....	27
1.8.2.5. Okulun Öğretim Kapasitesi.....	27
1.8.2.6. Fiziki Mekânların Düzenlenmesi.....	27
1.8.2.7. Öğretim Yüğü Ve Öğretmenlerin Belirlenmesi.....	28
1.8.2.8. Ders Dağıtım Programının Yapılması.....	28
1.8.3. Öğretmenler Tarafından Yapılacak Planlama Çalışmaları.....	28
1.8.3.1 Plânın Önemi, Gerekliliği İlkeleri.....	28
1.8.3.2. Plân Yapmanın Gerekliliği.....	29
1.8.3.3. Plân Yapmanın İlkeleri.....	29
1.8.3.4. Ünitelendirilmiş Yıllık Plân.....	29
1.8.3.5. Ders Plânı.....	31
1.8.4. Eğitim Teknolojisi.....	32
1.8.4.1. Ders Araç Gereçlerinin Sağlanması.....	32
1.8.4.2. Laboratuvar Araçları İle Derslerde Kullanılacak Malzemelerin Sağlanması.....	33

1.8.4.3. Kütüphane Ve Sınıf Kitaplıkları.....	33
1.8.4.4. Kütüphaneden Yararlanma.....	34
1.8.5. Sosyal Etkinlikler.....	35
1.8.5.1. Sosyal Etkinlikle İlgili Genel Kurallar.....	35
1.8.5.2 Öğrenci Kulübü Çalışma Esasları.....	36
1.8.5.3. Toplum Hizmeti Çalışma Esasları.....	37
1.8.5.4. Geziler.....	39
1.8.5.5. Yarışmalar.....	41
1.8.5.6. Beden Eğitimi, İzcilik, Müzik Ve Halkoyunları Çalışmaları.....	41
1.8.5.7. Yayınlar.....	42
1.8.5.8. Gösteriler, Konferanslar, Paneller.....	42
1.8.5.9. Tiyatro Çalışmaları.....	43
1.8.5.10. Defile, Sergi Ve Kermes.....	43
1.8.5.11. Bayramlar, Belirli Gün Ve Haftalar.....	44
1.8.5.12. Sosyal Etkinliklerle İlgili Okul Müdürünün Görevleri.....	45
1.8.6. Rehberlik Hizmetleri.....	45
1.8.6.1.Okul Müdürünün Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetlerine İlişkin Görevleri.....	45
1.8.7. Yetiştirme Kurslarının Açılması.....	47
1.8.8. Öğrenci Davranışlarının Değerlendirilmesi.....	47
1.8.9. Okulda Nöbet İşlerinin Yürütülmesi.....	48
1.8.10. Okul Aile Birliği Çalışmaları.....	48
1.8.11. Okul Ve Çevre İlişkilerinin Düzenlenmesi.....	48
1.8.12. Brifing Dosyasının Tutulması.....	49
1.9. PROBLEM CÜMLESİ.....	50
1.10.ALT PROBLEMLER.....	51
1.11.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	51
1.12. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	52
1.13. SAYILTILAR.....	53
1.14. SINIRLILIKLAR.....	53
1.15. TANIMLAR.....	53
1.16. İLGİLİ LİTERATÜR.....	54
1.16.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	54
1.16.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	59

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	62
2.2 EVREN VE ÖRNEKLEM.....	62
2.2.1.Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem.....	62
2.2.1.1.İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Yöneticilerin Cinsiyet Durumu.....	65
2.2.1.2 İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Yöneticilerin Eğitim Durumu.....	65
2.2.1.3. İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Yöneticilerin Branş Durumu.....	66
2.2.1.4. İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Yöneticilerin Kıdem Durumu.....	68
2.2.2.Nitel Veriler İçin Örneklem Seçimi.....	69
2.3 VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ.....	69
2.3.1.“Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği”nin geliştirilmesi	69
2.3.2. “Sorunlarla İlgili Görüşme Formu”nun Geliştirilmesi.....	73
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	74
2.4.1. Nicel Verilerin Toplanması.....	74
2.4.2. Nitel Verilerin Toplanması.....	75
2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI.....	75
2.5.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	75
2.5.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	77

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	78
3.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	89
3.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	96

3.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	101
3.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	103
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	112
KAYNAKÇA.....	119
EKLER.....	128
ÖZ GEÇMİŞ.....	143

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

C.	Cilt
E	Erkek
f	Frekans dağılımı
GA	Gruplar arası
Gİ	Gruplar içi
K	Kadın
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
N	Sayı
N.	Numara
n.	Number (Numara)
Ö	Öğretmen
p	Anlamlılık düzeyi
S.	Sayı
Sd	Serbestlik derecesi
Ss	Standart sapma
ss.	Sayfalar
TDK	Türk Dil Kurumu
vb.	Ve bunun gibi
vd.	Ve devamı, ve diğerleri
X	Aritmetik ortalama
Y	Yönetici
%	Yüzde

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Örnekleme Alınan Okullar Ve Okulların Sosyo- Ekonomik Düzeyleri.....	63
Tablo 2.2.Örnekleme Alınan Okulların Öğretmen Ve Yönetici Sayıları Toplamları...	64
Tablo 2.3: İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	65
Tablo 2.4: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	65
Tablo 2.5:İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mezun Olduğu Okula Göre Dağılımları.	65
Tablo 2.6:İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Mezun Olduğu Okula Göre Dağılımları...	66
Tablo 2.7: İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Branş Durumuna Göre Dağılımları.....	67
Tablo 2.8: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Branş Durumuna Göre Dağılımları.....	67
Tablo 2.9: İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Kıdem Durumuna Göre Dağılımları.....	68
Tablo 2.10: İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kıdem Durumuna Göre Dağılımları.....	68
Tablo 2. 11 Ölçeğin boyutları ve bu boyutlarda yer alan maddeler.....	71
Tablo 2.12 Aritmetik Ortalamalara Göre Yapılan Değerlendirmelerde Ölçüt Alınan Aralıklar ve Anlamları.....	76
Tablo:3.1: İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçekte verilen her bir duruma ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri.....	79
Tablo:3.2: İlköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okullarındaki yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçekte verilen her bir duruma ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri.....	84
Tablo 3.3: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde en çok karşılaştığı sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan en az ortalamaya sahip ilk üç maddesine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri.....	90
Tablo 3.4: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde en çok karşılaştığı sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan en az ortalamaya sahip ilk üç maddesine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri.....	93

- Tablo 3.5: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde en az karşılaştığı sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan en yüksek ortalamaya sahip ilk üç maddesine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri.....97
- Tablo 3.6: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde en az karşılaştığı sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan en yüksek ortalamaya sahip ilk üç maddesine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri.....99
- Tablo 3.7: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştığı sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri.....101
- Tablo 3.8: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştığı sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri.....103
- Tablo 3.9 : İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları durumlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda cinsiyete göre t-testi sonuçları.....104
- Tablo 3.10: İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin kıdem durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları.....105
- Tablo 3.11: İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda yer alan durumlara göre mezun oldukları okulların karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları-..107
- Tablo 3.12: İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara göre branşlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları...108

Tablo 3.13. İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilerin branşa göre “Değerlendirme” boyutunda verilen durumların sıklık düzeyine ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Tukey HSD testi” karşılaştırma sonuçları.....	109
Tablo 3.14: İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara ilişkin görev durumuna göre t-testi sonuçları.....	110

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği(Öğretmen),,128	
Ek 2: Sorunlarla İlgili Görüşme Formu (Öğretmen).....132	
Ek 3: Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği(Yönetici)....135	
Ek 4: Sorunlarla İlgili Görüşme Formu(Yönetici).....139	
Ek 5: Araştırma İzni.....143	

1.BÖLÜM: YÖNETİM

İlk çağlardan beri insan hayatında yer alan yönetim kavramı 21. yy'da önemli, aynı zamanda üzerinde çok tartışılan bir konu haline gelmiştir. Öyle ki iyi bir yönetim anlayışına sahip olan ve iyi yönetilen kurumlar, kendini korumakta ve bunun yanında geliştirmektedirken, iyi bir yönetim anlayışına sahip olamayan ve iyi yönetilmeyen kurumlar yok olmaktadır.

Yönetim, Bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir. (Başaran, 2000) Yönetimin diğer tanımları ise; “Belirli bir amacı gerçekleştirmek için, etkinlikleri örgütleme ve kontrol etme ya da çeşitli üretim etkenlerini ve insan emeğini bir araya getirerek, belirli bir amaca yöneltme (Aydın, 1998:31)”, “Örgütün amacını gerçekleştirebilmek için bireysel ve grupsal çabaların eşgüdümü (Akat, 1984:4)”, “Bir örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için örgütte var olan insan ve madde kaynaklarını planlamak, organize etmek, yönlendirmek, eşgüdümlemek ve denetleme süreci (Tanrıöğen, 1996:1)”, “İnsan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde eşgüdümlenerek işlerin yapılmasını sağlama süreci (Kaya, 1993:11)”, Örgütü amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynakları ve imkânları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanatı (Erdoğan, 2000) ve belirlenen amaçları gerçekleştirmek için örgütteki madde ve insan kaynağının harekete geçirilme süreci (Bayrak, 1991) dir.

Yönetimin başlamasıyla birlikte bir grubu belli amaç doğrultusuna eşgüdümleyen ve denetleyen yöneticilere bu uğurda iyi çalışacak insanlara gerek duyulmuştur. Bu işlevi yerine getirecek kişi de yöneticidir. Yönetici, yönetim isini gerçekleştiren, yönetim alanındaki bireyler arasında belirli bir amaca yönelmiş etkileşim ve iletişim ortamı oluşturan, geliştiren, çalışmalara ve çalışanlara nezaret eden, kısaca temel yönetim fonksiyonlarını gerçekleştiren kişidir (Fındıkçı, 1996).

1.1. EĞİTİM YÖNETİMİ

“Eğitim yönetimi eğitim ile ilgili kuruluş ve okulların amaçlarına ulaşabilmeleri için insan, para ve araç gereçlerin en etkili biçimde yerleştirilmesini ya da kullanılmasını inceleyen bilim dalıdır” (İlgar, 1996). Ayrıca eğitim yönetimi “eğitim örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirebilmek için gerekli nitelikleri taşıyan insanların işbirliği yapmasını eşgüdümleme sürecidir” (Açıkgöz,1994:8). Diğer bir ifade ile

eğitim yönetimi, “eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve anılan kararları uygulamaktır” (Taymaz, 2003:20). Yönetim ve eğitim yönetimi kavramlarını incelediğimizde genel olarak dikkat çeken nokta yönetimin insanla çalışma süreci olduğudur. Bu nedenle ne kadar maddi kaynak olursa olsun insan faktörü olmadan yönetimden ya da eğitim yönetiminden söz edilememektedir. Eğitim yönetiminde üç önemli insan gücü kaynağı; yönetici, öğretmen, öğrencilerdir. Öğrenci henüz istenen nitelikleri kazanmamış olan ancak eğitim süreci içinde işlenen kaynaktır. Öğretmen insan kaynaklarını işleyen çok değerli bir kaynaktır. Eğitim yöneticisi ise işleyen ve işlenen insan kaynaklarını yöneten kaynaktır (Çelik, 2000).

Eğitim yönetiminde en güç sorun, öğrencilerde oluşturulacak niteliklerin belirlenmesidir. Öğrenci hangi davranışlara uygun olarak yetiştirilmelidir? Öğrenci geçmişin değerlerini mi yoksa çağın değerlerini mi edinmelidir? Yoksa öğrenci, gelecek yaşamı için mi yetiştirilsin? Milli Eğitim Temel kanunu ve okulların eğitim programları gibi yasal belgelerde verilen eğitim amaçları aslında yetiştirilecek öğrencilerin ne nitelikte olması gerektiğini gösteren ölçeklerdir. Ama yasal belgelerde yer alan bu amaçlar, soyut kavramlardan oluşmaktadır. Soyut kavramlardan oluşan eğitim amaçları, uygulamaya konulurken içinde bulunduğu ortama ve koşullara göre nitelik değiştirebilmekte; yönünü yitirebilmekte, yeğiniğini azaltıp çoğaltabilmektedir. Sözgelimi yasal belgelere göre her öğrencinin eleştirci, özgür, yaratıcı bir düşünceye sahip olması amaçlanır. Bu soyut amacının somutlaştırarak uygulamaya konulması sırasında okulun eğitsel ortamı, koşulları, yönetim biçimi gibi değişkenler bu amacın gerçekleşmesini engelleyebilir (Özbaykal, 1997).

Bir eğitim programının yapılmasına etkide bulunan bu değişkenlerden dördü çok önemlidir. Bu eğitim programlarını uygulayacak olan öğretmen ve eğitim uzmanları eğitim politikasını saptayacak olan siyasal erkin yönetmenleri; çocuklarını doğal olarak eğitime hakkına sahip veliler; eğitimle davranışı değiştirecek olan öğrencilerdir. Eğitim yönetiminin en önemli sorunu, bu dört değişken kümesinin ve bunlara eklenebilecek öbür değişkenleri, etkili bir eşgüdümle yönlendirip çağdaş gereklere uygun eğitim programları yapmaya katabilmelidir (Özbaykal, 1997).

Eğitim yönetiminin iki amacı vardır:

1. Eğitimi Yayımak: Bu amaç TC Anayasası’nda ve 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu’nda yer almaktadır. Buna göre, her okulun kendi çevresinde, eğitmekle görevli olduğu öğrenim çağındaki yurttaşların tümünü okula alması gerekmektedir.

2. Eğitimin Niteliğini Yükseltmek: Milli eğitimin amaçlarına uygun olarak, eğitimi geliştirerek daha nitelikli öğrenciler yetiştirmek de eğitim yönetiminin ikinci amacıdır.

Okul eğitim hizmetini üreten temel hizmet olarak çalışmak zorundadır. Okulun etkili çalışabilmesi için okul yönetimi şu hedeflere ulaşabilmelidir.

a) Verimi artırmak: Öğrenci başına harcanan girdiyi azaltırken öğrencinin eğitsel niteliğini artırmak.

b) Eğitim işgörenlerinin doyumunu sağlamak: Her iş görene okula harcadığı emeğinin karşılığını ödeyerek onun işten doyumunu yükseltmek.

c) Okulun sağlığını korumak: İşgörenler arası çatışmayı en aza indirerek eğitim işgörenlerini birlik içinde eğitim amaçlarını gerçekleştirmeye yöneltmek.

d) Okulu dirik bir yapıya kavuşturmak: Eğitim bilimlerinde eğitim, eğitim teknolojisinde olagelen yenilikleri, toplumun eğitim gereksinimelerindeki değişimleri anında izlemek ve bunları kararlılık içinde uygulamak.

e) Okulu çevresine yararlı kılmak: Çevrenin doğal zenginliklerini korumak, sağlık koşullarını geliştirmek, toplumun gereksindiği eğitim hizmetlerini sunmak, yeterli olduğu konularda halka öncülük etmek (Başaran, 1993).

Bir okulu iyi yönetmek için eğitim programlarının yönetimini etkin yapmak gerekmektedir. Eğitim programlarının nitelikli olarak yapılması okulun önünü görmesini sağlayacak, yönetim de etkili bir halini alacaktır.

“Eğitim örgütünün var oluş nedeni ve tek amacı eğitimin amaçlarına göre öğrencileri yetiştirmektir. Öğrencilerin yetiştirilmesi ise okulun eğitim programına göre olur. Bu yüzden okulu yönetmek demek aslında eğitim programı ve öğretimi yönetmek demektir” (Başaran, 1994: 81).

1.2. EĞİTİM PROGRAMININ YÖNETİMİ

Eğitim programını tam olarak anlayabilmek için “Eğitim” ve “Program” kavramları üzerinde tartışmak gereklidir.

Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik davranışlar meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1979). Uluslar bu istendik davranışları oluşturmada eğitim sisteminden yararlanır. Burada bahsedilen istendik davranışlar amaçlardır. Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesinde en önemli kaynağı amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği insanlardır. Eğitimin klasik amacı, yetişmiş

kuşağın bilgi ve deneyimlerini yeni nesile aktarma üzerine odaklanmıştır. Bilgi çağı olarak nitelendirilen bu dönemde ise eğitimin amacı değişmektedir. Günümüz koşullarına uygun olarak eğitim yaratıcı bir kişilik edindirme amacıyla olmalıdır.

Eğitim insan ile yaşam arasında bir köprü durumunda olduğundan toplumdaki değişme ve gelişme hızına paralel olarak insanın eğitilmesi ve yetiştirilmesi önem kazanmaktadır (Taymaz, 2003). İnsan devamlı çevresinde olan değişimlerden etkilenir veya bu değişime etki yaparlar. Bir birey bu değişimlere tepki göstermeli ve karşılaştığı sorunları çözebilmelidir.

Program ise eğitim sürecini etkileyen değişkenleri denetlemek üzere düzenlenen sistemli bir kılavuzdur (Varış, 1994). Programlar bir işi yapabilmek için gerekli politika, prosedür, kural, görev ve işlerin bir karışımıdır. Bir program, ya diğer programlara dayanır ya da başka programlara temel olur. Programlar ne yapılacağını, prosedür ise bunların nasıl yapılacağını gösterir. Program sadece, öğretimin değil, eğitimin de amaçlarını gerçekleştirmek için bir araçtır (Bursalıoğlu, 1997).

Eğitim programı ise genel olarak, bir eğitim yerinde eğitim amaçlarını gerçekleştirebilmek için planlı yapılan eğitsel etkinliklerin tümüdür (Başaran, 1983).

Bu açıklama dışında eğitim programı ile ilgili yapılmış olan birçok tanım bulunmaktadır. Eğitim programı belli öğrencileri belli bir süreç içinde yetiştirmeye yönelik geçerli öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Eğitim programı; öğrencide geliştirilecek davranışların önceden kararlaştırılıp bir sıraya konması; bu davranışları geliştirici öğrenme yaşantılarını ve gerçekleştirecek eğitim durumlarının düzenlenmesi; eğitim durumlarını istendik ve beklendik davranışları geliştirmedeki etkililik derecelerinin araştırılması yani değerlendirmedir (Ertürk, 1979). Demirel (2007)'e göre eğitim programı öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Sönmez (2003) 'e göre eğitim programı kişide gözlemlenmesi kararlaştırılan hedefleri; bunları gerçekleştirebilecek düzenli eğitim ve sınav durumlarını içeren dirik bir bütündür. **Eğitim programı** genel çizgileriyle eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda davranış biçimleri kazandığı süreçler toplamıdır. Eğitim kavramı bu kadar geniş olduğu için eğitim programı da böyle geniş bir alanı içine almaktadır. Bir eğitim kurumunun veya sosyal çevrenin, bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikler eğitim programına dâhildir. Bu anlamda, yönetmelikler, öğretim programları, sosyal kol çalışmaları, özel günlerin kutlanması, rehberlik hizmetleri, sağlık çalışmaları,

geziler, yetiştirme kursları, kültürel ve sanat çalışmaları vb. eğitim programına girer (Varış, 1991).

Eğitim programları okulun temel girdilerinden biridir. Programların hazırlanmasında bir takım veriler olması gerekmektedir. Bunlar; öğrencilerin okuldan mezun olduklarında neleri yapabilecek düzeyde olacağını, uygulanacak olan programın öğrencilere gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırabilecek durumda olup olamayacağı, programın içeriğinin kazanılıp kazanılamadığının hangi yollarla öğrenilebileceği, okul çalışanlarının içeriğin boyutlarına göre öğrencilerin öğrenmelerini arttırmak için neler yapması gerektiği, öğretmenin tanımlanan içeriğe göre hangi hazırlıkları yapması gerektiğini içeren bilgilerdir. Genel olarak okullar eğitim programlarını hazır bulurlar. Türkiye’de de okul programları önceden hazırlanmıştır. Ancak her okul, okul programının oluşturulmasında belirli düzeyde bir özerkliğe de sahip olmalıdır. Kaliteli eğitim her şeyin önceden planlanıp düzenlenmesi sonucu gerçekleştirilen etkinliklerin bir sonucudur. Bu nedenle okul müdürü eğitim yılı ya da dönem başında, ayrıntılı bir yıllık ya da dönemlik faaliyet planı hazırlamalıdır (Şişman, 2002).

Bir okul programının iyi hazırlanması programın öğelerinin başarısını garanti etmez. Eğitim programının uygulanabilmesi için okulda uyulması gereken koşulların yanı sıra öğrenme fırsatları da hazırlanmalıdır. Bütün öğrenciler programda eşit öğrenme fırsatlarına aynı düzeyde sahip olmalıdır. Bütün öğrenciler sürece katılmalı, herkesin öğrenmesi sağlanmalıdır. Sadece belli bir kesimi ön plana çıkaran eğitim programlarında başarı kişilerle sınırlı kalmakta, kitlesel başarı ortaya çıkamamaktadır.

1.3. EĞİTİM PROGRAMININ BOYUTLARI

“Eğitim, uygulamalı bir bilim alanıdır. Bu nedenle eğitim problemlerine masa başında ve kâğıt üzerinde değil, problemin kaynağında, okulda ya da eğitim sisteminin bütününde çözüm aramak gerekir. Eğitim sisteminde ortaya çıkan problemlerin çözümü, bir ülkede izlenen Milli Eğitim Politikasına, okuldaki öğrencinin davranışa dönüştürmesi söz konusu olan programların geliştirilmesine bağlı bulunmaktadır” (Varış 1976:4). Eğitimde program geliştirme süreci, program öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Eğitimde bir program modeli üzerinde Türkiye’de bulunan program

geliştirme uzmanlarının görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma sonucunda uzmanların tamamına yakını bir programın temel öğelerinin amaçlar (hedefler), muhteva (içerik), öğretme-öğrenme süreçleri (eğitim durumları) ve değerlendirme olduğu görüşünde birleştiklerini belirtmişlerdir (Demirel, 1992).

Program öğelerinden hedef boyutu ile ilgili hazırlıklar yaparken işe “bireyleri niçin eğitiyoruz?” sorusuna yanıt aramakla başlanır. Eğitim programında yer alan hedef kavramı yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte istendik özellikler olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1975). Hedef, genel anlamıyla varılmak istenen noktadır (Sönmez, 2003). Öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir (Demirel, 2003). Her bireyde bulunmasını istediğimiz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özelliklerdir (Bilen, 2002). Bir eğitim sisteminde programın hedefleri belirlendikten sonra bunların davranış yönünden de dile getirilmesi önemli görülmektedir. Hedefler davranışlara dönüştürülmediği zaman programlarda bir süs olarak kalmaktadır.

Programın içerik boyutunda ise belirlenen amaca ulaşmak için ne öğretelim sorusuna yanıt aranır. İçerik, program hedefleri doğrultusunda seçilmiş konular bütünlüğüdür. Eğitim programının öğretilecek konular bölümü bu öge içerisinde yer alır. Öğretilecek bilgi birimleri burada yer alır.

İçerik, programın ikinci önemli boyutu olarak kabul edilmekte; ancak içerik kavramının anlam olarak konular listesinden işlemlere kadar ve hatta davranış boyutuna kadar farklı şekillerde algılandığı gözlenmektedir (Demirel, 1992).

Programın öğretme- öğrenme boyutu üçüncü ve en önemli boyutudur. Öğretim bu boyutta gerçekleştirilmektedir. Bu boyut, MEB öğretim programlarında öğrenme- öğretme etkinlikleri, işleniş ya da dersin işleyişi gibi ifadelerle geçmektedir. Burada örnek bir dersin işleyişi konusunda bilgi verilmektedir. Pek çok eğitim programlarında bu bölüme yer verilmediği de görülmektedir.

Programın öğrenme-öğretme süreci boyutunun merkezinde öğrencinin bulunması gerektiği konusunda uzmanların tamamı ortak bir görüşte birleşmişlerdir. Öğrenme- öğretme süreçlerinde işe koşulan değişkenlerin pekiştirici, ipucu, dönüt-düzeltilme, öğrenci katılımı, motivasyon, hazır bulunuşluk öğretme yöntem ve teknikleri ile araç-gereç ve zamanlama olduğu ifade edilmiştir (Demirel, 1992).

Programın son boyutu ise ölçme değerlendirme boyutudur. Öğrenci davranışlarında oluşması beklenen değişimlerin gerçekleşip gerçekleşmediği ölçme ve değerlendirme

yoluyla araştırılır. “Bu boyutta programın hedeflere ulaşması açısından işlerliği ortaya koyulur” (Demirel, 2007: 38).

Programın uygulanması sırasında elde edilen ölçme ve değerlendirme verilerine göre, gerektiğinde hedeflerin saptanması evresinden değerlendirme evresine değin, her evrede yapılan işler ve yürütülen etkinlikler gözden geçirilerek program daha etkili hale getirilebilir Öğretim programlarının, sübjektif görüşlerle, ölçme temeline dayalı olamayan tahminlere dayalı ve öğrenci ve öğretmenlerden elde edilecek verilerden yoksun bir anlayışla geliştirilmesi, eğitim sistemi ve ülke adına büyük kayıplara yol açacaktır. Bu yüzden program geliştirme süreci içinde ölçme ve değerlendirmenin tartışılmaz bir önemi vardır. Hedefler ve yaşantılar ne kadar dikkatle seçilmiş, planlanmış olursa olsun bazı hallerde pek işlemeyebilir. Acaba yaşantılar hedefleri gerçekleştirebilecek nitelikte değil midir? Belki de yaşantılar öğrencilerin seviye, ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veremiyordur. Bu durumları ve sebepleri ortaya koyabilmek, gerekli değişiklikleri yapabilmek, yani programı geliştirebilmek ancak ölçme ve değerlendirme sayesinde mümkündür (Yılmaz, 1998).

1.4. EĞİTİM PROGRAMININ FAYDALARI

Eğitim örgütünün varoluş nedeni ve tek amacı eğitimin amaçlarına uygun olarak öğrencileri yetiştirmektir. Öğrencilerin yetiştirilmesi ise okulun eğitim programına göre olur. Mal ya da hizmet üreten bir örgüt için üretim planı ne ise eğitim hizmeti üreten bir okul için de eğitim programı odur. (Arslan(Özyurt), 2007)

Dikkatli hazırlanmış bir eğitim programı, öğretmen ve öğrenciye nereye gideceklerini ve ilerlemenin her basamağında ne elde edeceklerini bilme olanağı verirken, Etkili (kalıcı) öğrenmeyi sağlar ve eğitimde verimliliği artırır.

1.5. EĞİTİM PROGRAMININ NİTELİKLERİ

Eğitim programları, bir kez yapıлып sürekli aynı biçimde uygulanan belgeler değildir. Program geliştirme dinamik bir süreçtir. Değişimin kaçınılmaz olduğu evrende, toplumdaki değişmelere uygun olarak eğitim programlarının da değişmesi kaçınılmazdır (Ertürk, 1979: 63). Yıllar ilerledikçe öğrencilerin kazanımları gereken

becerilerin niteliği de değişmiştir. 2005'ten itibaren ülkemizi de etkileyen akımla birlikte öğrencinin artık işe yarayan bilgiyi alabileceği, ezberden kurtulacağı, bilginin edilgen olarak alıcısı değil de bilgiyi düşünerek, merak ederek yapılandıracağı bir ortam oluşmuştur. Buradan yola çıkarak da okullar bilginin aktarıldığı yerler değil de eleştirildiği, yorumlandığı yeniden üretildiği yerler olmaktadır. Bu nedenle ülkenin eğitim programları çağın getirdiği yenilikleri bireylere sunan, çağı özümleyen yapıda olmalıdır. Bununla birlikte eğitim programlarında amaç sadece günü kurtarma değil, geleceği öngörme ve buna bağlı olarak hazırlık yapılmasını sağlamaktır.. Buna bağlı olarak, eğitim programlarında işlevsellik esneklik, toplumun görüş ve isteklerine uygunluk uygulayıcılara yardımcı olma, bilimsellik, bir amaca yönelik olma, ekonomik olma, güncel koşullara uygun ve ihtiyaçları karşılayabilme gibi özellikler bulunmalıdır. İyi bir eğitim programının özellikleri Önder tarafından işlevsellik, topluma uygunluk, esneklik, ekonomiye uygunluk, bilimsellik, uygulanabilirlik hedeflere yönelik olma şeklinde maddelendirilmiştir (Özçetin, 2000).

Günümüzde, eskiden olduğu gibi okullarda her çeşit bilgileri öğretmek yerine, öğrencilere içinde yaşadıkları hayata uyum göstermelerini sağlayacak bilgi ve becerilerin kazandırılmasına önem verilmektedir. Buna bağlı olarak eğitim programlarında bazı özellikler aranmaktadır. İyi bir eğitim programında şu özellikler yer almalıdır.

- 1.Eğitim programı işlevsel olmalıdır.
- 2.Esnek olmalıdır.
- 3.Toplumun görüş ve isteklerine uygun olmalıdır.
- 4.Uygulayıcılara yardımcı olmalıdır (Önder, 1986: 62; Büyükkaragöz ve Çivi, 1994: 186-188)

Programlar işlevsel olmalıdır. Eğitim programı yaşama dönüklük ilkesini gerçekleştirmelidir. Yani öğretilen bilgi ve becerilerin bireyin hayatında geçerli olması, ihtiyaçlarına cevap verebilmesidir. Programın işlevselliği öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenmesine yol açar. Programlar öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarmalı ve geliştirmelidir.

Eğitim programlarının çerçeve program özelliğine sahip olması gerekmektedir. Bu, öğrenme – öğretme etkinliklerine ilişkin konuların genel hatlarıyla belirlenmesi ve ayrıntılara girilmemesi durumudur. Konular, üniteler ve genel başlıklar halinde verilir.

Eğitim programlarının esnek olması demek, öğretmenin eğitim programındaki konuları ve etkinlikleri görev yaptığı yörenin, ekonomik, sosyal özellikleri ile

öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, beklenti ve seviyelerine göre düzenlenebilmesidir. Yörelere ekonomik, sosyal ve kültürel farklılığı, bilim teknolojideki gelişmeler, öğrencilerin özellikleri, bireysel ihtiyaçların değişmesi, uluslar arası standartlar eğitim programının örnek olmasını gerektirmektedir.

Eğitim programları devletin ve toplumun genel görüş ve beklentileri ile uyumlu olmalıdır. Program ulusal anlamı ve önemi olan unsurları, değerleri, idealleri ve felsefesini kazandırabilir etkinliklere yönelik olarak düzenlenmelidir.

“Eğitim programlarının yönetiminde en önemli görevlerden birini de okul müdürleri üstlenmektedir. Bir okulda okul müdürlerinin varlık nedenlerinden biri, belki de en önemlisi, okul programlarının işleyişinin yönetimidir. Öğretim liderliği de esas itibariyle yöneticinin, okul programına ve öğretim-öğrenme sürecine önderlik etmesidir. Etkili okullarda okul programı, açık bir şekilde belirlenmiş amaçlar üzerinde oluşturulmakta herkes öğrenmenin önemini vurgulamaktadır” (Şişman, 2002,83).

Okulda yürütülen etkinliklere eğitim programları açısından baktığımızda, okul müdürünün görevinin öğretim liderliği olduğu ortaya çıkmaktadır. Buradan hareketle okullarda eğitim programlarıyla ilgili olarak yapılacak çalışmalarda öncelikle öğretim liderliğini ele almak gerekecektir (Ünal, 2008).

1.6. ÖĞRETİM LİDERLİĞİ

Öğretimsel liderlik; iyi bir öğrenci yetiştirme, öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlama, okulun çalışma çevresini tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürme eylemlerini ifade eder (Çelik, 1999). Öğretim liderliği, eğitim işini benimsemek için müdür, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve okul kurumunun birlikte çalışabilecekleri bir örgüt iklimi yaratılmasıdır (Şişman, 2004) “Öğretim lideri öğretme ve öğrenmeyle beslenen ve onlarla uyuyan devamlı olarak tüm öğrencilerin öğrenebileceği bir okul ve öğretimi nasıl organize edeceğini düşünen bir kimsedir” (Gümüşeli, 1996: 34).

Öğretim liderliği, okulun hedeflerini etkili bir şekilde gerçekleştirmesine yardımcı olabilir. Okullarda, öğretim liderliği vurgulanarak, öğretim liderliği rollerine gerekli önem verilerek, eğitim-öğretimin kalitesi artırılabilir. O halde yapılması gereken, okulların mevcut durumlarından, istenilen ideal duruma nasıl getirilebileceğine karar vermektir. Bu süreçte, okul yöneticilerinin üstlenecekleri, öğretimsel liderlik rolleri, başarının sağlanmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle ilk olarak yapılması gereken şey,

öğretim liderliği kavramının açık bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktır. Daha sonra, bu liderlik rolünü başarıyla yerine getirebilmek için gerekli olan liderlik nitelikleri ve davranışlarının neler olduğu kararlaştırılmalıdır. (Özdemir, 2002)

Öğretim liderliği, bir anlamda okul yöneticisinin, okulun varlık nedeninin "öğrencilerin başarılı bir şekilde yetişmesini sağlamak" olduğu gerçeğini hatırlamasıdır. Bilgi toplumunda eğitim sisteminin tek yapabileceği, öğrencileri öğrenmeye hazırlamaktan ibaret olduğu görüşü egemen olduğuna göre, okulun, yöneticinin ve öğretmenin varlık nedeni, öğrencilerin öğrenmelerini sağlamaktır. Bir buzdolabı üreticisi firmanın yöneticisi, üretim mühendislerin ve teknisyenlerin isidir, ben işyerinin düzenine ve diğer firmalarla olan ilişkilerine bakarım diyemezse, okul yöneticisi de öğrenci başarısı öğretmenlerin işi, benim işim değil diyemez. Bir iş yerindeki düzenin sağlanması, çalışma koşullarının düzenlenmesi o işyerinin asıl fonksiyonunu yerine getirmesi açısından son derece önemlidir (Özden, 2000).

Öğretim lideri, öğretim sürecini vurgular; öğretmen, öğrenci ve öğretim programı arasındaki etkileşimi kolaylaştırır. Bir okul üzerinde etkisi ve gücü olan üç önemli öğeden söz edilebilir. Bunlar, çevre, okul personeli ve öğrencilerdir. Bu öğeler, okulun eğitim-öğretim ve diğer etkinliklerinin biçimlendirilmesine, okul başarısına ve hedeflerine ulaşma derecesine etki ederler. Okul yöneticilerinin görevi, öğretimsel bir lider olarak, eğitim öğretimin kalitesini yükseltecek biçimde bu öğeleri yönetmektir (Chell, 1995; Akt. Özdemir ve Sezgin).

Etkili okul ve öğretim liderliği araştırmaları öğretim liderliğinin davranış boyutlarıyla ilgili olarak değişik sonuçlar elde etmişlerdir. Bunlar incelendiğinde genel olarak üzerinde durulan üç boyutun olduğu görülmektedir. Bu boyutlar okulun misyonunu tanımlama, eğitim programını ve öğretimi yönetme, öğrenmeye elverişli bir okul iklimi geliştirmektir.

Bu boyutlarla ilgili olarak öğretim lideri olan okul müdürü;

- Okulun amaçlarını geliştiren
- Amaçları açıklayan
- Öğretimi denetleyen ve değerlendiren
- Eğitim programlarını eşgüdümleyen
- Öğrencilerin ilerlemelerini izleyen
- Öğretim zamanını koruyan

- Varlığını hissettiren
- Öğretmenleri çalışmaya özendiren
- Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayan
- Akademik standartları geliştiren
- Öğrenciyi öğrenmeye özendiren kişi olarak tanımlanmıştır

Bu maddeler ışığında etkili bir öğretim lideri olan okul yöneticilerinin bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler şunlardır:

- Etkili bir öğretim lideri, istenilen sonuçlara ve çıktılara ulaşılmasını sağlayıcı yani hedeflerin gerçekleştirilmesine odaklanan bir vizyona sahip olmalıdır.
- Bu vizyonu için gerekli desteği almak amacıyla okulla ilgili herkesle vizyonu paylaşmalıdır.
- Hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli kaynakları sağlamalı ve bütün bunları gerçekleştirmek için güçlü bir yönetim becerisine sahip olmalıdır.
- Öğretimsel konularda güçlü olmalıdır.
- Öğretmenlerin performansını sürekli gözden geçirmelidir.
- Okulun tamamını kapsayacak şekilde, öğretimin amacını ve önemini, odak noktasını belirten ve öğretmenlere yol gösterici niteliği olan açık bir misyon geliştirmelidir.
- Sınıfın öğretimsel etkinliklerine, aktif bir şekilde katılmalıdır (Gümüşeli,1994:18).

Okulun eğitim-öğretim politikasını belirten açık bir vizyonun ve misyonun tanımlanması, müfredatın ve öğretim etkinliklerinin yönetilmesi, olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması, öğretmenlerin performanslarının sürekli izlenmesi ve uygun geribildirimlerin sağlanması ve öğretim programının değerlendirilmesi, okulun eğitim - öğretim etkinlikleri üzerinde doğrudan etkisi olacak liderlik davranışlarıdır.

Okul yöneticisi, özellikle, öğretim etkinliklerinin planlanması ve değerlendirilmesi konusunda, öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmalı, öğretmenleri destekleyici ve yönlendirici olmalı, sürecin daha etkili işlemesi için uygun görüş ve geribildirimler sağlamalıdır. Geribildirim işlevsel olması ve öğretmenler tarafından iyi niyetli olarak algılanması, okul yöneticisinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirebilme yeteneğine, bilgi ve becerisine bağlıdır.

Bu boyutları ele aldığımızda boyutlar içinde belki de en önemli yere sahip olan kısım okulun eğitim programlarını yönetmektir. Öğretim liderliğinin bu ikinci boyutu

özellikle eğitim programı ve öğretimle ilgili alanlarda öğretmenlerle birlikte çalışmayı içerir. Eğitim programı ve öğretimi yönetme boyutu birbiriyle ilişkili birkaç görevden meydana gelir. Bunlar öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme ve öğrenci ilerlemesini izlemedir (Gümüşeli,1996).

Ancak; okulun eğitim-öğretim politikasını belirten açık bir vizyonun ve misyonun tanımlanması, müfredatın ve öğretim etkinliklerinin yönetilmesi, olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması, öğretmenlerin performanslarının sürekli izlenmesi ve uygun geribildirimlerin sağlanması ve öğretim programının değerlendirilmesi, okulun eğitim - öğretim etkinlikleri üzerinde doğrudan etkisi olacak liderlik davranışlarıdır. Dolayısıyla Eğitim programlarının yönetiminde sorun yaşamak istemeyen bir yönetici bu boyutları da etkili olarak yönetmelidir. Okulun misyonunu tanımlama, okulun tümünde yapılan çeşitli etkinlikleri bir bütün olarak birbirine bağlayan paylaşılmış amaçlar duygusunu oluşturarak, bu vizyonu is görenlere ve öğrencilere ifade etmeyi gerektirir. Okulun belirlenmiş vizyonu ve misyonu, okulda gerçekleştirilecek her türlü faaliyet ve etkinliklere yol gösterir, insanları motive eder, okul kaynaklarının kullanımında öncelikleri tayin eder (Şişman, 2007). Dolayısıyla yöneticilerin eğitim programların yönetiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek için araştırmalara eğitim programının yönetiminde karşılaşılabilecek sorunlara kaynaklık eden diğer boyutların alt başlıkları da eklenmelidir.

1.7. OKUL AMAÇLARININ BELİRLENMESİ, EĞİTİM PROGRAMIN OLUŞTURULMASI VE OLUMLU ÖĞRENME ORTAMININ OLUŞTURULMASINA KAYNAKLIK EDEN ÖZELLİKLER

1.7.1. Okulun Amaçlarını Geliştirme

Okul yöneticisinin okulun amaçlarını geliştirme fonksiyonu bir öğretim yılı boyunca öğretmen ve diğer iş görenlerin yerine getirecekleri görevleri belirlemede müdürün rol ve sorumluluklarına işaret eder (Sözüeroğlu, 2006).

“Öğretim lideri olarak okul müdürünün okulun belirlediği hedeflerine ulaştıracak bir strateji oluşturması, okulun vizyon ve misyonunu tanımlaması ve bunu okuldaki öğretmenler, öğrenciler, veliler ve toplumla paylaşması öğretim liderliğinin en önemli boyutlarındandır. Okulun misyonunu tanımlama, okulun tümünde yapılan çeşitli etkinlikleri bir bütün olarak birbirine bağlayan paylaşılmış amaçlar duygusunu

oluşturarak, bu vizyonu is görenlere ve öğrencilere ifade etmeyi gerektirir (Arslan(Özyurt) , 2007:50).”

“Öğretim lideri aslında okulun kesin öğretim amaçlarını geliştiren ve bunların uygulanmasını yönetmekten sorumlu olan kişidir. Amaçlar öğrencilerin bilmesi gerekenleri ve okuldan mezun olduktan sonra yapabileceklerini tanımlayan belli başlı sonuçlardır. Bu ana amaçlara ek olarak öğretim alanları ve sınıf düzeyi için yine daha belirli sonuçlarına ihtiyaç duyabilir. Hedefler olarak ifade edilen bu sonuçlar yönetici ve öğretmenler için öğrenmeye ilişkin yol gösterici niteliktedir. Bunlar materyaller ve programların seçiminde, öğretim stratejilerini kararlaştırmada, başarıyı empoze için gerekli olan değerlendirme türünü belirlemede ilgililere kılavuzluk eder ” (Gümüşeli, 1996 :39).

“Okul müdürü, okul amaçlarını belirlerken, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerinde görüş ve önerilerine gerekirse, bilgilerine başvurmalıdır. Bu grupların tüm öğrenme süreçleri üzerinde güçlü bir etkisi vardır” (Gümüşeli, 1996: 39). Amaç belirleme, bir kez olup biten bir iş değildir. Okulun amaçları, değişen ve gelişen koşullara bağlı olarak sürekli gözden geçirilmeli ve gerektiğinde yeniden oluşturulması sağlanmalıdır. Okul amaçları oluşturulurken benimsenen eğitim felsefesi, öğretmen, öğrenci ve velinin beklentileri, okulun içinde yer aldığı toplumun beklentileri, sosyo-kültürel yapı, sahip olunan kaynaklar gibi faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretimsel lider olarak okul müdürü, toplum ve okul personeliyle işbirliği içinde okulun vizyonuna ve misyonuna uygun açık amaçlar geliştirmelidir. Gerek davranışlarıyla gerekse söyledikleriyle okulun vizyonunu açık bir şekilde yansıtmalıdır. Okulda veli, öğrenci ve öğretmen açısından, her zaman hazır bulunan görünür bir kişi olmalıdır (Özdemir, 2000).

1.7.2. Okulun Amaçlarını Açıklama

“Okul yöneticileri okul amaçlarının ilgililere duyurulmasını sağlamalıdır. Bu yolla okulla ilgili olanların okulun amaçlarından haberdar olması, bunları benimsemesi, desteklemesi, bu desteğin sürdürülmesi ve yoğunlaştırılması başarılabilir” (Açıkalın, 1994: 139).

“Okul müdürü okulun amaçlarını öğrenci, öğretmen ve ailelere açıklamalı öğrenci ve öğretmen davranışlarıyla ilgili ölçülebilir performans standartları belirlemelidir”(Andrews ve Soder, 1987:9)

Okul yöneticisi, okulda yüksek performans sistemi oluşturabilmek için temel amaçları çok iyi belirlemelidir. Okul yöneticisinin görevi öğretmenleri okulun örgütsel amaçlarını gerçekleştirmeye doğru yöneltmektir (Çelik, 2000).

“Amaçları açıklamada resmi iletişim ve doğal etkileşim biçimlerinden yararlanılabilir. Bunların başlıcaları, amaç demeçleri, iş gören bültenleri, yönetici gazetelerindeki makaleler, eğitim ve iş gören toplantıları, iş gören sohbetleri gibi etkinliklerden oluşur. Bunların dışında ayrıca öğrenci konseyi toplantıları, kapalı devre televizyon programları, haftalık öğretmen bültenleri vb. etkinliklerde amaçların açıklanması için önemli fırsatları oluştururlar” (Gümüşeli, 1996:40).

1.7.3. Okul Programında Beklentilerin Dikkate Alınması

“Hazırlanan bir eğitim programı kişisel fikirlere bağlı olmamalı, okulu etkileyen ve okuldan etkilenen öğelerin beklentilerini dikkate almalıdır. Bu öğeler aile, veli, okul çevresi, iş dünyası, ülkeler olabilir. Okul Programı, öğrenci, aile-veli, okul çevresi, iş dünyası, ülke ve küreselleşen dünyanın beklentilerini dikkate almalıdır. Okul programı, öğrencilerin üst düzeydeki becerileri kazanma, gelişmiş teknolojileri kullanabilme, karşılaştıkları problemleri çözebilme ve eleştirel düşünebilme becerilerini geliştirici olmalıdır” (Özdemir, 2000:38).

Okul yöneticileri, sürekli, öğretmenlerle eğitim-öğretim konularında iletişim kurarak, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini paylaşarak, öğrenmenin daha etkili hale getirilmesini için yapılabilecekleri tartışarak, yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirerek, değişik öğretim materyalleri sağlayarak, okulda öğrenme ve öğretime gereken önemin verilmesi yolunda, okul çalışanlarına örnek olabilir. Ayrıca okul yöneticisi, etkili bir öğretim lideri olarak, okulun eğitim-öğretim politikasına yönelik güçlü bir vizyona sahip olmalıdır. Okulda, öğretimle ilgili konularda gerekli kişi ve kaynakların görüş ve önerilerine gerekirse, bilgilerine başvurmalıdır (Özdemir, 2000).

1.7.4. Okuldaki Programlar Arasında Eşgüdüm Sağlama

Okulun ve okul programlarının başarılı olabilmesi için okulun içindeki çeşitli programların birbiriyle uyumlu olması, programlar arasında eşgüdümün sağlanması gerekmektedir. Eşgüdümlüme, belli bir amacı gerçekleştirme doğrultusunda eldeki insan ve madde kaynaklarını bütünleştirme sürecidir (Aydın, 2005). Başarılı bir

yönetici öğretmenler arasındaki etkileşmeyi sağlamalı, programları yeterince eşgüdümleyebilmelidir. Sarmal programın getirdiği aşamalılık ilkesine göre İlköğretimin 1. kademesinde işlenen bir konu ilerleyen dönemlerde tekrardan verilmektedir. Dolayısıyla programlar arasında gerekli eşgüdüm sağlanamadığında ortaya uyumsuzluk ve akademik yetersizlikler çıkacaktır. Bir okuldaki uyumsuzluk okulun başarısını düşürmede önemli bir yere sahiptir. Bir yönetici bu eşgüdümü sağlamak için zümreler kurarak ve aynı programın öğreticilerini bir araya getirerek gereken uyumu sağlamalıdır (Şişman, 2002). Eğitim etkinliklerinin dağılımını yapmada okul yöneticisinin en önemli görevlerinden birisi etkinlikler arasında eşgüdümü sağlamaktır. Bu eşgüdüm genel olarak iki biçimde yapılır. Birincisi aynı dersi okutan öğretmenlerin yaptıkları plânlar arasındaki eşgüdümdür. İkinci tür eşgüdüm ise aynı sınıfı okutan öğretmenlerin yaptıkları planlar arasındaki eşgüdümdür. eşgüdümleme toplantılarına okul yöneticisi başkanlık etmelidir (Başaran, 1994).

1.7.5. Programlarla İlgili Materyallerin Sağlanması

Teknolojinin gelişmesiyle ve eğitimde gelişmelere paralel olarak öğretimde kullanılacak materyaller ön plana çıkmaktadır. Etkili bir öğretim için ders sunumlarında teknolojiyi kullanmak gerekli bir hal almıştır ve eğitimin olmazsa olmazları arasına girmiştir. Bu nedenle eğitimde teknoloji yeterince kullanılmalıdır. Ayrıca okulda beklenen düzeyde eğitim sağlanması için Eğitim programının, basılı materyallerin, eğitim teknolojilerinin, fiziksel ve finansal kaynakların, öğretim kadrosunun ve zamanın etkili biçimde bütünleştirilmesi gerekmektedir. Bu kaynakların seçimi, sağlanması ve dağıtımında okul yöneticisi etkin olarak rol almalıdır. Bunların etkin bir biçimde kullanılmasının sorumluluğu okul yöneticisine aittir. Ancak uyumlu ve etkin bir programlamayla zaman kaybı en aza indirgenir ve etkin bir yarar sağlanabilir (Şişman, 2002). Öğretim lideri olarak okul müdürü, okul programı ve öğretimle ilgili her türlü materyalin seçimi, sağlanması ve dağıtılmasına aktif olarak katılmalıdır. Okulda beklenen düzeyde öğrenme ürünleri elde edebilmek için gerekli girdilerin (eğitim programı, basılı materyaller, eğitim teknolojileri, fiziksel ve finansal kaynaklar, öğretim kadrosu ve zaman) etkili bir biçimde bütünleştirilmesi gereklidir. Okul yöneticileri, öğretim lideri olarak öğretmenlere, eğitim-öğretim etkinliklerinin etkili şekilde yürütülmesi amacıyla gerekli kaynakları sağlamalıdır. Öğretimsel kaynaklardan yararlanma, yeni ve farklı öğretimsel kaynak kullanma konusunda okul personeline rehber

olmalıdır. Öğretimsel kaynakların etkin kullanımına ilişkin okul personeline öğretici ve yapıcı bir geri bildirim vermelidir (Özdemir, 2000).

1.7.6. Programda Temel Becerilerin Üzerinde Yoğunlaşılması

İlköğretimde hedeflenen bir takım beceriler bulunmaktadır. Bunlar etkili ve anlayarak okuma, güzel konuşma, dinleme becerileri ayrıca bunların yanında matematiksel işlemler yapabilme, problem çözme, eleştirel düşünebilme ve yargılayabilme gibi becerilerdir. Eğitim programı hazırlanırken ve hazırlanan bu program uygulanırken öğrencilere kazandırılması öngörülen davranışların üzerinde durulmalı gerektiği zamanlarda ayrıca vurgulanmalıdır. Demokratik toplumlarda öngörüldüğü gibi öğrenciyi bilgiyi sadece alan değil, yorumlayan, üzerinde düşünen, kararlar verip uygulayabilen ve bu aldığı kararların uygulanmasından onların sorumlu olduğu düşüncesini yerleştirecek şekilde yetiştirmek gereklidir (Şişman, 2002).

1.7.7. Öğrenci Gelişimi Konusunda Öğretmenlerle Toplantı Yapılması

Yeterli bir eğitim yapılabilmesi için öğretmenin öğretim amaçlarının farkında olması, öğrencinin de okulun amaçlarını iyi kavraması gereklidir. Öğretmenler öğrencilerin konuları daha iyi anlayabilmesi için kazanımların gerektirdiği ölçüde yöntem ve teknikleri daha etkili kullanmalıdır. Okul yöneticisi de gerektiği zamanlarda toplantılar yapmalı eksik gördüğü yerlerde önerilerde bulunmalı, geliştirilmesi gereken yerde öğretmenleri bilgilendirmeli, öğretmenlerle ve diğer ilgililerle bilgi alışverişinde bulunmalıdır. Bu sayede okul programının eksik olan yerlerini keşfetmeli ve düzenlemeye çalışmalı gerekirse programda değişiklikler yapabilmeli, öğretim yöntemini değiştirme konusunda da çalışmalar gündeme gelmelidir. Bu toplantılara tüm öğretmenlerin katılması öğrencilerin ilgi alanlarını keşfetmeleri bakımından büyük yararlar sağlayabilmektedir (Şişman, 2002).

1.7.8. Program Geliştirme İhtiyaçlarının Belirlenmesi

Program geliştirme sürecinin işleyebilmesi için ilk aşamada mutlaka ihtiyaç analizi çalışmaları yapılmalıdır. Okul müdürü bu aşamada öğretmenlerden, müfettişlerden, öğrenci velilerinden dönüt almalı, öğrencinin okuldan beklentilerini araştıran anketler

uygulanmalı bunların sonuçları üzerinde araştırmalar yapılmalı ve bu konuda okulun eğitim programı üzerinde değişiklikler yapılmalı veya eksik gördüğü konular üzerinde iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır (Şişman, 2002).

1.7.9. Okul Programının Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi

Uygulanmakta olan program istekleri karşılayabiliyorsa bu programın geliştirilmesine ihtiyaç yoktur. Eğer programda aksamalar varsa bu programın geliştirilmesi söz konusudur. Bu incelemeler hedef ve davranışlardan başlayıp sınav durumlarının incelenmesine kadar yapılmalı ve değişim için karar verilmelidir. Program hazırlama ve program geliştirme, ardışık devam eden süreçlerdir. Öğrenci gelişim ve öğrenmelerinin temelini oluşturan okul programının da sürekli değerlendirilmesi; öğretimin iyileştirilmesini sağlayacak programların iyileştirilmesi gerekmektedir (Şişman, 2002). Bir okul yöneticisi kadrosunun ve öğrencilerin çabalarını değerlendirecek bir okul programı oluşturmalıdır. Ancak iş sadece oluşturmayla kalmamalı aynı zamanda bu programın amacına ulaşp ulaşmadığının sürekli değerlendirilmesi, eksikliklerin bir an önce tespit edilerek üzerinde gerekli düzeltmelerin yapılması, program içerisinde olup da herhangi bir yarar sağlamayan öğelerin de değiştirilmesi gerekmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere okul yöneticileri program geliştirmeyle ilgili süreçler ve bunların alt süreçleri hakkında yeterlilik sahibi olmalıdır. Bu konuda çalışanlarına gerekli yönlendirmeleri yapabilmelidir. Etkili okullarda yöneticiler program geliştirme ve değerlendirme sürecine katılmakta, beklentilerini açıkça ifade etmekteyken, okul kadrosunu da bu sürece katılma konusunda teşvik etmelidir.

1.7.10. Okuldaki Zamanın Etkili Yönetimi

Bütün örgütlerde temel girdilerden biri de zamandır. Etkili yönetilen okullarda mutlaka zaman konusuna dikkat etmek gerekmektedir. Kısıtlı zamanımızı geçirdiğimiz okullarımızda zamanı dikkatli kullanmak okul müdürlerinin başlıca önem vermesi gereken kurallar arasındadır. Okuldaki zamanın önceliklere göre planlanması ve etkili bir biçimde kullanılmasının yanında, müdüründe kendine ait bir zaman planı olması, zaman yönetimi konusunda beceri sahibi olması gerekmektedir (Şişman, 2002).

Etkili okul müdürleriyle ilgili üzerinde durulan kavramlardan biri zamandır. Bir yönetici zamanını vizyonunu geliştirmek için kullanmalıdır. Ancak okula gelen telefonlar, birçok ziyaretçi, resmi işler, yazılar, gibi birçok konu müdürün asıl görevi olan öğretim ve program yönetimi konusunda pasifleştirmektedir. Etkili okullarda yönetici, zamanının büyük bir kısmını öğretim ortamlarında geçirir. Öğretim liderinin temel ilgi ve uğraşısı, eğitim-öğretim sorunları ve bunların çözümlerine ilişkin girişimlerde bulunmak olmalıdır (Şişman, 2002). Öğretim liderliği, okul yöneticisinin asıl yerinin geniş makam odası değil sınıf ve koridorlar olduğu görüşünü yaygınlaştırmaktadır. Okul yöneticisinin zamanı sınıflarda ve koridorda geçirmesi öğretmen ve öğrencilere o okulda neyin önemli olduğunun mesajını verecektir (Özden, 2000).

“Görünür bir kişi olarak okul müdürü, sınıf ortamında ve öğrencilerle etkileşimde bulunur, bölüm toplantılarına katılır ve öğretmenlerle doğal bir biçimde sohbet eder. Okul müdürü, okul vizyonunun temsilcisi olarak okulun her yerinde varlığını hissettirir. Görünür okul müdürü, okulun temel değerlerini sürekli olarak davranışlarıyla güçlendirir. Öğretmenleri sınıf ortamında resmi ve doğal yollarla gözlemler ve etkisini onlar üzerinde hissettirir”(Çelik, 1999:48). Bu durum, okul yönetiminde yeni bir anlayış ortaya çıkarmaktadır: Okul yöneticisinin asıl işi, öğretim sürecine liderlik etmektir. Okul yöneticisinin zamanını sınıflarda ve koridorlarda geçirmesi, öğretmen ve öğrencilere o okulda neyin önemli olduğu, neye değer verildiği ve okulda işlerin nasıl yürütüldüğü konularına ilişkin mesajlar verebilir.

1.7.11. Sınıfta Zamanın Planlaması ve Etkili Kullanılması

Genellikle öğrenciler derse çalışmak için yeterli zamanı bulamamaktan, öğretmenler ise eğitim programını yetiştirmek için yeterli zamanları olmadığından söz ederler. Öğretmenler sınıflarını yöneterek eğitim programını yetiştirmekten, öğrencilerinin bilgi ve becerilerini geliştirip başarılarını arttırmaktan sorumlu kişiler olarak aslında zamana karşı yarışır. Bu nedenle sınıfı etkili yönetmek için gerekli olan unsurlardan birisi de sahip olduğumuz öğretim süresini israf etmeden zamanı iyi yönetmektir. Okullarda eğitim programını yürütmek için verilen süre sınırlıdır ve aniden ortaya çıkan beklenmedik bir durum var olan sürenin daha da kısalmasına yol açar. Zamanın dikkatlice kullanılması hem öğrencilerin başarısını hem de disiplin problemlerini ortadan kaldırmak açısından oldukça önemlidir. Öğrenciler öğrenme

fırsatı bulduklarında doğal olarak başarıları artar. Başarılı olan öğrencilerin ise güdülenmeleri artar. Zamanı etkili kullanmak sadece öğrenci için değil, öğretmen açısından da fayda sağlar. Zamanın etkili kullanımı öğretmeni dağınıklıktan kurtarır, zihinsel ve fiziksel yorgunluğu azaltır.

Etkili bir sınıf yönetimi için öncelikle düzenli bir sınıf ortamı ve etkili bir zaman yönetimi gereklidir. Eğer okuldaki zamanın çoğu, öğretime hazırlık konularına ayrılırsa bunun yanında öğrencilerin geç gelmesi, öğrencilerin sınıftan çağırılması, anonslar, duyurular gibi yollarla zaman kesintiye uğratılırsa, öğretimin verimi de düşer (Şişman, 2002).

“Okul yöneticileri zaman konusunda yapacağı çalışmalarla derslerin devamı konusunda titiz davranmalı, Olası ders kesintilerine karşı önlemlerini almalı öğretmenlerle işbirliği içinde olmalıdır. Öğretim lideri olan yöneticiler, okul düzeyinde politikalar geliştirerek ve uygulayarak bu tür olumsuzluktan kontrol altına alabilirler. Sınıfta öğrenme zamanının kesilmesini sınırlayan politikaları başarı ile yürüten yöneticiler öğretim için kullanılan zamanı ve buna bağlı olarak da öğrenci başarısını artırabilirler” (Bayraker, 2003:20).

1.7.12. Öğretme-Öğrenme Sürecinin Denetlenmesi ve Değerlendirilmesi

“Öğretimsel denetim; amacı öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmak olan sınıf içi etkinlikler üzerinde odaklanan planlı ve programlı eylemler bütünü olarak tanımlanabilir” (Aydın, 2000:38). “Bir örgütte denetim, Amaçlara uygun olarak hazırlanan plan ile uygulamaları yerinde karşılaştırma, plandan ayrılma, hata ve eksiklikleri saptama, nedenlerini, bulma, giderme, başarı sağlanması için yardımda bulunmadır” (Taymaz,2003:51).

Öğretme ve öğrenme süreci okullarımızdaki temel süreçlerdendir. Okulda yapılacak bütün çalışmalar bu süreçlerin daha etkin bir şekilde işlemesi içindir. Bu süreçten sadece öğretmen sorumlu değildir. Okul müdürü de yapacağı çalışmalarla bu sürecin daha etkili olmasını sağlayabilir. Okul müdürünün asıl görevi okulun amaçlarının sınıf uygulamalarına dönüştürülmesini sağlamaktır. Bu görev öğretmenlerin ders hedeflerini okul amaçlarıyla eşgüdümlemeyi, onları öğretimsel bakımdan desteklemeyi ve informal sınıf ziyaretleri ile sınıf öğretimini izlemeyi gerektirir. Yönetici sınıfları ziyaret ederek, sınıf ve okul toplantıları yaparak, okulun her yerinde sık görünerek öğretme-öğrenme sürecinin işleyişini izleyebilir (Şişman, 2002). Ancak bunları

yaparken amaç öğretmenleri eleştirmek değil öğretme-öğrenme sürecini daha etkili hale getirmektir. okul müdürü bu ziyaretleri sırasında derslerin bölünmesini engellememelidir.

Başarılı bir okul müdürü, okul yaşamı için değerlendirilebilir ve sayısal verilerle açıklanabilir bir model geliştirir. Bu model sayesinde öğrenci başarısı, çalışma gruplarında verimlilik ve öğretmen performansı ve davranışı ölçülebilir. Başarılı okulun müdürü, öğretmenleri denetler. Yüksek öğretmen morali, etkili okullarda ölçülmeye çalışılan önemli bir faktördür (Çelik, 2000).

Öğretimsel lider, etkili öğretimsel stratejiler geliştirme ve öğretmeni sağlıklı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahip olmalı ve öğretimin geliştirilmesi amacıyla gerekli stratejileri ne ölçüde kullandığını denetlemelidir. Gerektiğinde, kendisine başvurulacak bir bilgi ve deneyim kaynağı olmalıdır. Eğitim programlarını ve öğretim etkinliklerini sürekli değerlendirmelidir (Özdemir, 2002).

Bu denetimlerle birlikte okul çalışanlarına ve öğretmenlerine de kendilerini denetleme imkânı kazandırılmalıdır. Çünkü öğretmenleri yargılamak amacıyla yapılacak olan herhangi bir denetim, insanların kendi içsel denetim mekanizmalarından daha iyi olamaz. Okul yöneticileriyle öğretmenler arasında oluşacak güven ortamı öğretme-öğrenme sürecinin etkili olmasını sağlayacaktır. (Şişman, 2002).

1.7.13. Öğrencilerle Yakın Temas Halinde Olma

Yönetici odasından okulu yönetmeye kalkışan, okulda olup bitene kayıtsız ve duyarsız kalan bir okul müdürü düşünülemez. Müdür, gerek formal, gerekse informal olarak öğrencilerle sürekli temas halinde olmalı; diğer öğretmenler gibi kendisi de bir öğretim kaynağı ve rol modeli olmalıdır (Şişman, 2002). Etkili bir okulda okul yöneticisi zamanının hepsini resmi işlerle ve toplantılarla harcamamalıdır. Bir okul müdürü öğrencilerle yakından ilgilenmelidir. Resmi işlerden arta kalan zamanlarda okula kapanmak yerine teneffüs aralarında sınıfları ve koridorları gezmeli, okul içindeki program içi ve dışı etkinliklere katılmalıdır. Öğrenciler yöneticileri bir disiplin uzmanı gibi değil, sorunlarını paylaşabilecekleri bir uzman statüsünde görmelidir.

Etkili okul yöneticisi, sınıf ortamında ve teneffüslerde öğrencilerle etkileşimde bulunur; bölüm toplantılarına katılır ve öğretmenlerle doğal bir biçimde sohbet eder. Okul yöneticisi, okul vizyonunun temsilcisi olarak okulun her yerinde varlığını hissettirir. Görünür okul yöneticisi, okulun temel değerlerini sürekli olarak

davranışlarıyla güçlendirir. Öğretmenleri sınıf ortamında formal ve informal yollarla gözlemler ve etkisini onlar üzerinde hissettirir (Çelik, 1999).

1.7.14. Öğrenci Gelişimini ve Başarısını Sürekli İzleme

Okul yöneticisi okulu amaçlarına ulaştırmak için okulun başarı durumunu, öğrencilerin performansını sürekli gözlemeli, değerlendirmeli ve bu yönde gerekli önlemleri almalıdır (İlgar, 1996).

Okulda öğrencilerin başarısını geliştirmek için sadece dönem sonu sınavlar yapmak yerine öğrencinin başarısını süreç içerisinde gözlemleyecek sınavlar, standart testler gibi öğrencinin eksik yönlerinin görülmesini sağlayacak formatif sınavlar yapılmalıdır. Okul yöneticileri bunları planlamalı, doğru zamanda yapılmasını sağlamalıdır. Bu değerlendirmeler sadece öğrencilerin eksikliklerini görmeyi sağlamaz aynı zamanda programın etkili olan veya eksik kalan yerlerinin görülmesini sağlar (Şişman, 2002).

1.7.15. Öğrencilerle İlgili Ortak Standartlar Oluşturmak

Bir örgütün düzenli olarak çalışabilmesi için belli bir ortak amaç doğrultusunda ilerlemesi gerekmektedir. Belli bir düzende olmayan uygulamalar belli bir süre sonunda ayrılıkların yaşanmasına neden olur. Bu yüzden okullarda öğrencilerle ilgili olarak yapılacak çalışmalarda belli bir standardı yakalamak gerekmektedir. Bunlar öğrencilerden beklentiler, Sınavların biçim ve içeriği, ödev konuları ve ödevlerin hazırlanmasında uyulacak standartlar olarak gösterilebilir. Okul yöneticisi, bütün bu konularda okul kadrosu arasında bir birlikteliğin oluşturulmasına öncülük etmelidir (Şişman, 2002). Öğretim lideri olarak okul yöneticileri, öğretim zamanını dikkatli kullanarak, yüksek nitelikli işgören programlarını seçerek ve uygulayarak, öğrenci ve öğretmenlerle bir araya gelerek, öğrencilerden beklentilerinin ne olduğunu biçimlendiren açık ve kesin standartlar belirleyerek akademik başarıyı ve verimli çabaları destekleyen bir ödül yapısı oluşturarak öğrenci ve öğretmen tutumlarını etkileyebilirler (Gümüşeli, 1996).

1.7.16. Öğrencilerin Durumlarıyla İlgili İstatistikler Tutma

Her okul belli bilgileri depolamaktadır; ancak bilgilerin depolanması bu bilgileri sadece belli bir kurumun istediğinde vermek doğru bir hareket değildir. Öğrencilerden elde edilen kayıtları doğru analizlerle işe yarar hale getirmek gerekmektedir. Analizler sonucunda elde edilen verilerle okulun eğitim programında yer alacak düzenlemeler yapılabilir. Bu istatistikler programların yönetiminde nerede etkili olduğunu veya nerede eksik kaldığını bize ayrıntılı bir biçimde gösterecektir. Bu istatistikler sadece okul yöneticisinin göreceği şekilde değil tüm ilgililerin(öğretmenler, öğrenciler, veliler) görebileceği şekilde olmalıdır. Ancak bu şekilde bu depolanan bilgilerin bir anlamı olmaktadır (Şişman, 2002).

1.7.17. Okul Başarısı Hakkında İlgilileri Bilgilendirme

Bir okul müdürü değişen yaşam şartlarına uygun olarak öğrencilere kazandırılması gereken davranışları güncel olacak şekilde düzenlemeli, bunları velilerle, öğretmenlerle ve öğrencilerle paylaşmalıdır. Bunun yanında okulda yapılan değerlendirme çalışmalarının sonuçları ile ilgili olarak araştırmalar yapmalı araştırma sonuçları doğrultusunda okulun nerelerde eksik kaldığı belirlenerek bunları gerekli toplantılarla tartışmaya açmalıdır. Etkili bir okul yöneticisi yaptığı bu çalışmalar sonucunda eğitim programlarını oluştururken bu verilerden yararlanmalıdır. Aynı zamanda program, öğretim ve değerlendirme yaparken bu konularda yeni amaçlar belirlemelidir. Okulun başarısını düşürecek risk taşıyan öğrenciler belirlenmeli ve bu öğrencilere ekstra öğretim uygulamaları verilmelidir (Şişman, 2002).

1.7.18. Öğrencinin Başarısının Tanınması ve Ödüllendirilmesi

Okul müdürü, birçok eğitimsel yapıyı anlayabilme ve öğrenci başarısı üzerinde etkili rol oynama becerisine sahip olmalıdır. Öğrenci başarılarının, okul, sınıf, aile, çevre tarafından tanınması, başarının sürekliliği ve başkalarının başarısı için gereklidir. Öğrenciler, başarılarının sınıf ve okul ortamında tanınmasını, bilinmesini ve ödüllendirilmesini bekler. Okul müdürü, başarılı olan öğrencilerin okul ve sınıf ortamında, öğrenciler ve öğretmenler tarafından tanınmasını, böylece başarılı olan öğrencilerin diğerleri için rol modeli olmasını sağlayabilir (Şişman, 2002).

Öğrenciler tarafından, öğrencinin öğrenmesini hızlandıracak her türlü şey ödül olarak kabul edilmektedir. Ancak ödüllendirme adil olmalıdır. Öğrenciyi başarısından dolayı toplum içinde onure etmek, bireysel olarak teşekkür etmek, makamında kabul ederek ödüllendirmek de öğrencinin öğrenmeye olan ilgisini artıracaktır. Sık sık ödüllendirmeyi kullanan okul yöneticileri öğrencileri daha fazla çalışmaya iterek olumlu okul iklimine katkıda bulunacaklardır (Karşlı, 2006).

1.8. OKUL YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİM PROGRAMLARIYLA İLGİLİ GÖREVLERİ

Eğitim programı, bir eğitim kurumunun yetiştirdiği bireyler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine yönelik tüm faaliyetleri içine alır. Ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kurslar, rehberlik, sağlık vb. gibi işlevler bu kapsama girer (Varış, 1988). Eğitim programının kapsamını yalnız dersler oluşturmaz. Programda belirtilen dersler ve bu derslerin konuları ile birlikte, okulun eğitim amaçlarını gerçekleştirmek için yapılan tüm planlı eğitim etkinlikleri eğitim programının kapsamına girer. Dolayısıyla eğitim programlarının yönetimi kapsamında aşağıdaki işlemler okul yöneticileri tarafından yapılmalıdır.

1.8.1 Eğitim Programlarının Eşgüdümü

Okul müdürüne eğitim programını uygulayan öğretmenler arasında eşgüdüm görevi verilmiştir. Bu eşgüdüm, öğretmenler kurulu, zümre öğretmenler kurulu ve şube öğretmenler kurulu toplantıları vasıtasıyla yapılabilir (Ünal, 2008).

1.8.1.1. Öğretmenler Kurulu Toplantısının Yapılması

Öğretmenler kurulunda, öğretim işlerinin düzenli yürümesi, okulun düzeni, disiplin işleri, öğrencilerin eğitimi ve yetiştirilmesi, kanaat notlarının incelenmesi gibi eğitim-öğretim işleri ile müdürün saptayacağı Bakanlığın bildirdiği/bildireceği öğretmenleri ve yöneticileri ilgilendiren konular üzerinde görüşmeler yapılır (Gürsel, 2003).

Öğretmenler kurulu toplantıları, ders yılı başında ikinci yarıyıl başında, ders yılı sonunda ve okul yönetiminin gerekli gördüğü zamanlarda yapılır.

Öğretmenler kurulu toplantıları ile yönetici ve öğretmenlerin ortak anlayış geliştirmeleri ve ortak hareket etmeleri sağlanır. Öğretmenler kurulu toplantıları, okulun amaçları, vizyonu, misyonunun öğretmenlere öğretileceği ve benimsenileceği, eğitim öğretim uygulamalarının nasıl olması gerektiği hususunda ortak anlayışın oluşturulabileceği, öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini paylaşabilecekleri ortamlar olmalıdır. Okul müdürü bu ortamı yaratabilmek için toplantı yönetimi konusunda bilgi sahibi olmalı ve öğretmenler kurulu toplantılarını bir formalitenin yerine getirilmesi olarak görmeden işlevsel biçimde kullanmaya istekli olmak zorundadır (Ünal, 2008).

1.8.1.2. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantısı

Zümre öğretmenler kurulu 1,2,3,4,5. sınıflarda aynı sınıfı okutan sınıf öğretmenlerinden ve varsa branş öğretmenlerinden; 6,7 ve 8. sınıflarda ise branş öğretmenlerinden oluşur. Zümre öğretmenler kurulu öğretim yılı başında ortasında, sonunda ve ihtiyaç duyulan zamanlarda toplanır. Bu toplantılarda programların ve derslerin birbirine paralel olarak yürütülmesi, ders araçlarından, laboratuvar spor salonu ve işliklerden planlı bir şekilde yararlanılması öğrenci ödevleri ve derslerin değerlendirilmesi, derslerde izlenecek yöntem teknik ve benzeri konularda karar alınır (MEB , 2003a).

Eğitim-Öğretimle ilgili olarak zümre kararları alan öğretmenler en azından alınan kararda başarılı olabilmek için birbirleriyle fikir alışverişinde bulunurlar. Birbiriyle ilişki kuran öğretmenler kendilerinde olmayan birtakım özellikleri elde ederler.

Zümre çalışmaları ile yürütülecek eğitim-öğretimle ilgili ortak anlayış oluşturulur. Programın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar üzerinde durulur ve çözüm yolları geliştirilir (Ensari ve Gündüz, 2006).

1.8.1.3. Şube Öğretmenler Kurulu Toplantıları

Bir okulda bulunan, 4,5,6,7 ve 8. sınıflarda aynı şubede ders veren öğretmenler ile varsa okul rehber öğretmeni şube öğretmenler kurulunu oluşturur. İlköğretim okullarında bu kurula gerek görülürse öğrenci velileri, sınıf başkanı ve öğrencilerce seçilen öğrenci temsilcileri de seçilebilir. Bu kurul toplantılarını, birinci yarıyılın ikinci ayında, ikinci yarıyılın birinci veya ikinci haftasında yetiştirme kurslarının bitimini izleyen hafta başında okul müdürü ya da görevlendireceği müdür yardımcısı veya şube

rehber öğretmeninin başkanlığında yapar. Şubelerdeki öğrencilerin kişilik, beslenme, sağlık, sosyal ilişkiler, başarı ve ailenin ekonomik durumları değerlendirilerek alınacak önlemler görüşülür ve alınan genel kararlar, uygulanmak üzere şube öğretmenler kurulu karar defterine yazılır. Bu sayede uygulayacakları stratejilerle ilgili olarak ortak anlayış geliştirirler. Ayrıca ders yılı sonunda veya yetiştirme kursu bitiminde başarısız olan öğrencilerin durumu şube öğretmenler kurulu kararıyla belirlenir (MEB, 2003a).

1.8.2. Eğitim- Öğretim Çalışmalarının Planlanması

Eğitim- öğretim çalışmalarının yürütülebilmesi için, gerekli kaynakların sağlanması ve ilgililer arasında eşgüdüm yapılması gerekmektedir. Bu eşgüdümün sağlanması ve çalışmaların amacına uygun olarak yürütülmesi, sağlıklı bir planlama ile gerçekleştirilmelidir.

Planlar okuldaki eğitimi gelişigüzelikten kurtaracaktır. Okulun önünü görmeyi sağlayacak olan etken planlardır. Bunun için planlar değiştirilebilir olmalı, ancak her zorlukta değiştirilecek kadar da esnek olmamalıdır.

Okul yöneticisi planlama sürecinde, öncelikle okulda yıl boyu yapılacak olan tüm çalışmaları gösteren bir yıllık çalışma programı hazırlar, bu plan doğrultusunda öğrenci şubelerini belirler ve haftalık ders programını, ders dağıtım çizelgelerini hazırlar. Okul yöneticisi, bu çalışmaları yaptıktan sonra öğretmenler de okutacakları sınıf veya derslerle ilgili çalışma planı hazırlar (Ünal, 2008).

1.8.2.1. Yıllık Çalışma Planının Hazırlanması

Milli Eğitim Bakanlığı, öğretim yılı içerisinde yapılacak tüm çalışmaları hazırlar ve okullara gönderir. Okul müdürleri bu çalışmalar doğrultusunda eğitim öğretim yılı içerisinde yapacağı çalışmaların şemasını çıkarır. Burada yapılacak etkinliklerin sırası işleme tarihi, işleme süresi ve çalışmanın türü yer alır. Bu çalışmalar düzenlenirken Bakanlık ve milli eğitim müdürlüklerinin gönderdikleri çalışma programları ile mevcut yasa ve yönetmeliklerle birlikte okulun olanakları yer alır (Ünal,2008).

1.8.2.2. Okul Yöneticilerinin Yıllık Plan Yapmasının Gerekliliği

Plan yapmak, birçok yönden birikimli olmayı gerektirir. Okul yöneticilerinin uğraşı

alanı, okul, eğitim öğretim gibi hassas konular olduğundan, bu işlerin plansız yürütülmesinin söz konusu olamayacağı ve plansızlığı da başarısızlığa neden olabileceği düşünüldüğünden, plan yapılması gerekli bir iştir. Yıllık plan, yöneticinin önünü görmesini sağlayarak, hangi etkinliğe ne zaman ve nasıl yer verileceğinden, okul ve çevrenin koşullarının uygun olup olmadığından müdürü haberdar edecektir. Okulda yapılacak iş ve etkinliklerin yöneticiler tarafından önceden bilinmesi, yöneticileri yapacakları işlerde, öğretmenler ve veliler karşısında üstün kılar ve böylece onların güvenlerini kazanır.

1.8.2.3. Ders Yılı Süresi

İlköğretim okullarında ders yılı süresinin 180 iş gününden az olmaması esastır. Ancak, 180 inci iş gününün haftanın ilk üç iş gününe rastlaması durumunda ders yılının bitim tarihi, bir önceki haftanın son iş gününe alınarak kısaltılabilir. Kayıt-kabuller ile dinlenme ve yaz tatilinin başlama ve bitiş tarihleri, her yıl düzenlenen çalışma takviminde belirtilir. Öğretim yılının başlaması, Değişik dönem tatili ve ders kesimi tarihleri Bakanlıkça belirlenir. Bu tarihler göz önünde bulundurularak hazırlanan çalışma takvimi, il millî eğitim müdürlüklerinin önerisi ve valinin onayı ile yürürlüğe girer. Ders yılı iki döneme ayrılır. İki dönem arasında dinlenme tatili verilir. Dinlenme tatili Ocak veya Şubat aylarında iki hafta süreyle yaz tatili ise ders yılının bitiminden itibaren yapılır. Ders yılı süresi, derslerin başladığı günden kesildiği güne kadar okulun açık bulunduğu günler ile öğrencilerin törenlere katıldıkları resmî tatil günleri sayılarak hesaplanır. Resmî tatil günleri ile her ne sebeple olursa olsun okulun açık bulunmadığı günler göz önünde bulundurulmaz. Normal öğretim yapan okullarda sabah ve öğleden sonrası yarımşar gün, ikili öğretim yapan okullarda bu süreler tam gün sayılır. Ders yılı başında ve sonunda, ilköğretim okulu ile ilgili genel bilgi formu, okul müdürlüğünce doldurularak millî eğitim müdürlüğüne gönderilir. Bir ders saati süresi 40 dakikadır. Gerektiğinde dersin özelliği ve öğrenci düzeyi dikkate alınarak blok ders uygulaması yapılabilir. Okul yönetimince teneffüsler için en az 10 dakika zaman ayrılır. Beslenme yapılan teneffüsün süresi 20 dakikadır. Normal öğretim yapan okullarda yemek ve dinlenme için en az 40, en çok 60 dakika süre verilmesi esastır. Ancak, bu süre, valiliklerce okul ve çevrenin şartlarına göre de düzenlenebilir. Yatılı ilköğretim bölge okullarında etüt için günde iki ders saati ayrılır. Özendirici önlemlerle ilköğretim kurumlarında ana sınıfı açılması ve öğrenci sayısının artırılması sağlanır. Okulun

öğretim şekline bakılmaksızın ana sınıflarında ikili eğitim yapılır. Ancak, ikili eğitim için grup oluşturacak sayıda çocuk bulunamadığı takdirde yarım gün eğitim de yapılabilir (MEB,2003a).

1.8.2.4 Sınıf ve Şubelerin Seçilmesi

Okul yönetimi ve öğretmenler, öğretim yılı başında sınıf ve şubelerin belirlenmesi çalışması yapar. Gerekli planlamalarla öğrencilerin durumu saptanır ve buna göre derslik sayısı belirlenir. Bu belirlemelerden sonra branş öğretmenlerinin sınıflara dağıtımı yapılır. Bu dağıtım sırasında dikkat edilmesi gereken husus kıdemli öğretmenlerin küçük sınıflara verilmesi olacaktır. Sınıfların yeri ve düzeni de öğrencilerin bulunduğu sınıflara göre ayarlanmalıdır (Ensari ve Gündüz, 2006).

1.8.2.5. Okulun Öğretim Kapasitesi

Öğretim yılında kullanılacak dersane laboratuvarı ve atölyelerin kapı numaraları ile her birinin normal öğrenci kapasitesini gösterir bina kullanım çizelgesi hazırlanır.

Sınıfların ders çizelgesine uygun olarak iyi bir planlamayla hangi zamanda nerede derse gireceği saptanır.

Okulun eğitimsel amaçlı kullanılacak bölümleri ve norm öğretmen kadrosu dikkate alınarak bu kapasiteyi zorlayarak öğrenci alımına gidilmemesi gerekir. Kapasitesinin üzerinde yapılan çalışmalar, yapılan eğitimdeki verimliliği düşürür (Ensari ve Gündüz, 2006).

1.8.2.6. Fiziki Mekânların Düzenlenmesi

Eğitim-öğretim yılı başında ve derslerin başlamasından önce, okulun binasının genel olarak bakım, tertip düzen ve temizliğinin yapılmış, yönetmeliğe göre düzenlenmiş olması gerekir. Eğitim-öğretim döneminde zorunlu olmadıkça bakım ve onarım çalışmalarının yapılmamasına çalışılmalıdır.

Okulda bulunan bütün bölümlerin kullanım amacına uygun olarak adlandırılması gerekir. Öğrencilerin rahat edebilmesi için, okulun bütün alanları etkili şekilde kullanılması gerekir. Okulun koridorları eğitimin amacına hizmet edecek şekilde düzenlenilmelidir (Ensari ve Gündüz, 2006).

1.8.2.7. Öğretim Yüğü Ve Öğretmenlerin Belirlenmesi

“Eğitici dersler ve bu derslerin haftalık ders saatleri toplamı alınarak öğretim yüğü derslere göre hazırlanır” (Taymaz 1995:94). Hesaplanan toplam saate karşılık öğretmenlerin maaş karşılığı ve ek ders karşılığı girecekleri saatler de hesaplanır. Böylece açıkta kalmış ders bırakılmamış olur.

Okulda ücretle okutulacak ek ders saati sayısının toplamı kadrolu öğretmenlerin okutacaklarından fazlaysa ücretlendirme ile görevlendirme yapılır (Ensari ve Gündüz, 2006).

1.8.2.8 Ders Dağıtım Programının Yapılması

Bir ilköğretim programında bir dersin hangi sınıfta haftada/ günde ne kadar okutulacağı bakanlıkça belirlenmiştir. Bölgeye özgü özelliklerinden dolayı günlük derslerin başlama ve bitiş saati süresi ilçe veya il düzeyinde belirlenir.

Ayrıca okul yönetimince hazırlanan ders dağıtım çizelgelerinde her sınıf için belirlenmiş haftalık ders saati sayısında arttırma veya çıkarılma yapılamaz (Ensari ve Gündüz, 2006).

1.8.3 Öğretmenler Tarafından Yapılacak Planlama Çalışmaları

1.8.3.1 Plânın Önemi, Gerekliliğı İlkeleri

Plân, önceden belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmak için öğretim konusu içinde yer alan etkinliklerden hangilerinin seçileceğı, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağı, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağı, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğı önceden tasarlanıp kâğıt üzerinde saptanmasıdır (MEB, 2003b).

Eğitim-öğretim konusuna giren etkinlikler, geliştirici niteliklere göre dikkatle seçilir, bu konuların hangi eğitim ve öğretim hedeflerini gerçekleştireceğı önceden belirlenir. Bu şekilde Eğiti-öğretim etkinlikleri içinde ne öğretileceğı öğrencilerce birlikte plânlanır ve onların neleri öğrenecekleri önceden bilinir. Öğretimde ne öğretileceğı öğrenciler tarafından açıkça bilinmeli ve onlarla birlikte plânlanmalıdır.

1.8.3.2. Plân Yapmanın Gerekliliği

Eğitim-öğretim kurumlarında eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girmek yasal yönden zorunlu, eğitsel yönden gereklidir. Eğitim ve öğretim plânlı, programlı olarak yapılan geliştirici bir çalışmadır Eğitim-öğretimin etkin, verimli olabilmesi plânlamaya gereken önemin verilmesi ve öğretmenlerin sınıflarına hazırlıklı girmeleri ile olanaklıdır (MEB, 2003b).

1.8.3.3. Plân Yapmanın İlkeleri

Plânlarda aşağıdaki temel ilkeler göz önünde bulundurulur:

- a) Plânlar; çağdaş eğitimin gereklerine uygun olarak öğrenci merkezli, bireyselleşmiş öğretim, tam öğrenme, aktif öğrenme-öğretme ve disiplinleri arası çalışmaları esas alan uygulanabilir etkinliklere dayalı olmalıdır.
- b) Plânlama çalışmalarında öğrenme-öğretme süreci, etkin hâle getirilerek eğitimdeki yeni gelişmeler, çevre özellikleri, öğrencilerin bireysel gelişim özellikleri (fiziksel, duygusal, bilişsel ve psikomotor) ile okul-çevre ilişkileri göz önüne alınmalıdır.
- c) Plân, standart değil, gerektiğinde konu, süre ve uygulamada değişiklikler yapılabilecek esneklikte olmalıdır.
- d) Plân, Eğitim-öğretimin hedeflerine ve öğretim kurumlarının özel amaçlarına uygun olmalıdır.
- e) Plânda öğretim programlarına göre konular belirlenir. Ayrıca konuların işlenişinde kullanılacak öğrenme-öğretme yaklaşımları, araç-gereç, kaynaklar, öğrenci etkinlikleri, gezi, gözlem ve deneyler göz önünde bulundurulur.
- f) Her plân belli bir süreyi kapsayacak şekilde olur.
- g) Plân, öğretimin niteliğine ve seviyesine, konuya, öğretim dalına ve amacına uygun olur (MEB, 2003b).

1.8.3.4. Ünitelendirilmiş Yıllık Plân

Öğrenme ve öğretme sürecinde plân yapmak esastır. Ayrıca plân ve plânlama çalışmalarının zamanla güncelleştirilmesi ve ortaya çıkan öğretimle ilgili ihtiyaçlara cevap vermesi zorunludur. Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için ünitelendirilmiş yıllık

plân hazırlanırken her öğrenci için uygun yıllık amaçlar belirlenmeli ve bütünlük içinde ele alınarak ünitelerin seçimi ve süresi konusunda öğrenci performansı dikkate alınmalıdır.

Okul öncesi eğitimi öğretmenleri, ünitelendirilmiş yıllık ders ve plânlarını kendi mevzuatı hükümlerine göre hazırlar. Ünitelendirilmiş yıllık plân, öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü olunan sınıflarda, program uyarınca belli üniteleri ya da konuları hangi aylarda yaklaşık olarak ne kadar zamanda işleyeceklerini gösteren, duruma göre zümre öğretmenler kurulu veya şube öğretmenler kurulu tarafından ortak hazırlanarak ders yılı başında okul yönetimine verilen çalışma plânıdır.

Ünitelendirilmiş yıllık plân hazırlanırken aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulur:

- a) Plân; Öğretim yılının başında hazırlanır. Özel eğitime ihtiyacı olanlar için yapılacak plânlamada, öğrenci ihtiyaçlarının saptanması için belirli bir süre ayrılmalı ve bu süre plânda gösterilmelidir.
- b) Ders işlenirken hazırlanan plânda yer alan başlıklar dikkate alınır.
- c) Plân yapılırken zümre öğretmenleri ve şube öğretmenleri okulda, o yıl uygulanacak haftalık ders dağıtım çizelgesinin kesin biçimini almasını bekler. Hangi sınıflarda ve hangi günlerde derslerinin olduğunu öğrenir. Özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için plânlama, Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin ilgili hükümlerine göre Bireysel Eğitim Programları Geliştirme birimince yapılır,
- d) Önerilen süre bölümünde, her ay hangi sınıfta haftada kaç saat ders okutulacağı belirlenmelidir.
- e) İşlenecek derslere ait ünitenin kaç konuya ayrılacağının mümkün olacağı ve konunun işlenişi için kaç ders saatine ihtiyacı olacağı saptanır.
- f) Ünitelendirilmiş Yıllık Plân hazırlanırken zümre öğretmenleri, haftalık ders saatleri toplamına ve aylar, yarıyıl esasına göre bir öğretim yılında toplam kaç gün ve kaç saat ders işleneceğini saptar. Bu yapılırken tatil, bayram ve diğer özel günler belirlenerek çalışma takvimi hazırlanır.
- g) Ünitelendirilmiş yıllık plân aylara göre haftalık çalışma süresini gösterir.

Ünitelendirilmiş yıllık plânın yapılışı

Ünitelendirilmiş yıllık plân aşağıdaki şekilde yapılır:

a) Zümre öğretmenler kurulu ve şube öğretmenler kurulunda gezi, gözlem, inceleme, deney, ödev ve değerlendirme çalışmalarının belli hafta veya günler de toplanıp toplanmadığını araştırılır, bu konuda ortak önlemler alınmasını sağlanır.

b) Öğretmenler geçmiş yıllardaki uygulamaları da gözden geçirerek okulun durumuna göre plânlarını, kendileri veya zümre öğretmenler kurulu ya da şube öğretmenler kurulundaki diğer öğretmenlerle beraber yaparlar.

c) Hazırlanan plân okul müdürüne öğretim yılının başlamasından itibaren 15 gün içinde onaylattırılır.

d) Öğretmen, ünitelendirilmiş yıllık plânın onaylanmış bir örneğini yararlanmak üzere yanında bulundurur. Yıl içinde meydana gelebilecek aksaklıkları nedenleri ile birlikte not eder.

e) Öğretmenler, özel eğitim gerektiren çocukların ihtiyaçları ve öğrenme hızları doğrultusunda BEP geliştirme birimi ile iş birliğine giderek plânlarını güçleştirirler (MEB, 2003b).

1.8.3.5. Ders Plânı

Ders plânı, bir ders için o dersle ilgili eğitim programlarında yer alan ve birbirleriyle ilişkili öğrenci kazanımlarını (hedef ve hedef davranışlarını) bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konu örüntüsünü, konuya ilişkin deney, tartışma soruları, proje ve ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç-gerecini içine alan birinci derecede sorumlu olduğu, zümre öğretmenleri ile şube öğretmenlerinin ortak katkısıyla ders öğretmenlerince önceden hazırlanan plândır.

Ders plânı, belli bir ders için bir ya da birden çok ders saatinde işlenecek konuların plânlamasıdır. Ders plânında yer alan öğrenme-öğretme etkinlikleri öğrencilerin katkısıyla gerçekleştirilir. Ders plânının uygulanmasından ders öğretmeni sorumludur. Bu plân ilköğretim okullarının 1-5 inci sınıflarında günlük plân diğer sınıf ve kurumlarda ise ders plânı olarak uygulanacaktır. Ders plânı, okul müdürü ve müfettişlerce denetlenir.

Ders plânı hazırlanırken aşağıdaki hususlara dikkat edilir:

- a) Dersin doğası ve öğretim basamağındaki diğer derslerle olan ilişkisi,
- b) İşlenecek konu örüntüsü,
- c) Öğrencinin kazanımları ve hedef davranışları,
- d) Konunun işleneceği tarih ve olası süre,

- e) Konunun en etkin biçimde işlenebilmesi için gerekli olan eğitim araç-gereç ile başvurulacak kaynakları,
- f) Öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik etkinlikler, gerekiyorsa güvenlik önlemleri, deney ve gözlemi,
- g) Konunun işleneceği sınıftaki öğrencilerin bireysel özellikleri ve farklılıklarının öğretim sürecinde göz önünde bulundurma,
- h) İhtiyaçlarını belirleme ve öğrenme-öğretme yaşantılarında değerlendirme süreci,
- i) Öğrenme-öğretme sürecini değerlendirmeye yönelik ölçme etkinlikleri ve değerlendirme yaklaşımı saptanır (MEB, 2003b).

1.8.4. Eğitim Teknolojisi

“Günümüzde eğitim ve teknoloji, bilişim teknolojilerinin hızla gelişimiyle yaşamımızın bir parçası olmuştur. Bunun sonucunda teknoloji eğitimin içinde kullanılmaya başlanmıştır” (Ünal,2008:300). Eğitim teknolojisi genelde eğitime, özelde öğrenme durumuna egemen olabilmek için ilgili bilgi ve becerilerin işe koşulmasıyla öğrenme veya eğitim süreçlerinin işlevsel olarak yapılandırılmasıdır (Alkan, 1997).

Bir okul yöneticisi ders araç ve gereçlerinin öğrenme- öğretme sürecinde öğretimi desteklemek, öğrenmede kalıcılığı ve etkililiği sağladığını bilerek kendilerine verilen görevi ve öğretmenlerin beklentilerini karşılamalıdır.

Bir okul müdürü sadece okulun ihtiyaç duyduğu araçları almakla kalmamalı okulda bulunan araçları da öğretmen ve öğrencilerin kullanmasını teşvik etmelidir (Ünal, 2008).

1.8.4.1. Ders Araç Gereçlerinin Sağlanması

Derslerin öğretim programlarında gösterilen ders araç gereçleri, yönetim ve teknikleri öğretmenlerce karşılanmaktadır. Öğrenmede çok önemli yer tutan ve görselliğe dayanan araç ve gereçlerin temininde öncelikle okul kaynaklarından yararlanılmalıdır. Okul kaynaklarının yetersiz kalma durumunda ise okul dışı kaynaklara başvurulabilir. Ancak bu yasa ve yönetmeliklere uygun olarak yapılmalıdır (Ensari ve Gündüz, 2006).

Önceki yıllarda öğretmenler kurulu tarafından seçilen kitaplar yapılan yeni uygulamayla devlet tarafından karşılanmaktadır. Seçimi de yine devlet tarafından yapılmaktadır.

1.8.4.2. Laboratuvar Araçları İle Derslerde Kullanılacak Malzemelerin Sağlanması

Laboratuvarlarda kullanılmakta olan ders araç gereçlerinin imalatı ülkemizde Ders Araçları Yapım Merkezi tarafından yapılmaktadır ve bu merkeze Milli Eğitim Müdürlükleri vasıtasıyla ulaşılarak ihtiyaç olan Laboratuvar araç ve malzemesi temin edilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Ayniyat Talimatnamesi'nde bir okula demirbaş eşyaların geliş yolları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Üst makamlardan gönderilirler.
2. Başka okul ve dairelerden verilenler
3. Devletin verdiği ödenekle satın alınırlar.
4. Köy bütçesinden ayrılan ödeneklerle alınır.
5. Koruma dernekleri tarafından okulun ihtiyacı için temin edilip okula verilir.
6. Çeşitli kuruluşlar tarafından okulda açılan kurs sonunda kuruluşça okula bırakılır.
7. Bağış yoluyla verilir (MEB, 1995).

1.8.4.3. Kütüphane Ve Sınıf Kitaplıkları

İlköğretim kurumlarının uygun bir yerinde, okul kütüphanesi ve bütün sınıflarında sınıf kitaplığı kurulur. Kütüphane ve kitaplıklar, yardım toplamaya yetkili kuruluşlardan ve kişisel bağışlar yoluyla sağlanan kitaplarla zenginleştirilir. Okul kütüphanesi ve sınıf kitaplıkları “Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği”nin hükümlerine göre düzenlenir ve işletilir.

Öğretmenin kişisel çabasıyla sağlanmış kitap ve araçlar sınıfın malı sayılır. Öğretmenin okul veya sınıf değiştirmesi durumunda aynı sınıfta bırakılır.

Bulundurulacak Kitaplar:

İlköğretim kurumlarında, kurumun özelliğine göre bulundurulması gerekli kitaplar ve eğitim araçları şunlardır:

- a) Anayasa
- b) Milli Eğitim ile ilgili kanun tüzük ve yönetmelikler
- c) İlköğretim Okulu ders programları
- d) Okul öncesi eğitim programları
- e) Türkçe sözlük ve yazım kılavuzu
- f) Tarih ve coğrafya atlasları
- g) Tebliğler dergisi

İmkânlar ölçüsünde bulundurulması gereken kitap, araç ve gereç:

- a) Millî Eğitim Bakanlığı'na yayımlanan ve eğitim öğretimle ilgili meslekî yayımlar
- b) Eğitimle ilgili incelemeler ve araştırmalar, broşürler, haritalar ve albümler
- c) Öğrencilerin seviyelerine uygun eserler
- d) Okulun tarihçesine ait kayıt ve kaynaklar
- e) Ünitelerle ilgili CD, disket ve kasetler
- f) Meslekî ve teknik eğitimle ilgili CD, disket ve kasetler (MEB, 2003a).

1.8.4.4. Kütüphaneden Yararlanma

Kütüphaneci veya kütüphane öğretmeni, kütüphanecilik kulübü, yayın ve iletişim kulübü, kültür ve edebiyat kulübü rehber öğretmenleriyle de iş birliği yaparak:

- a) Her öğretim yılı başında öğrencilere, gruplar hâlinde kütüphanenin danışma kaynakları ile varsa elektronik kaynakların kullanımını öğretir.
- b) Kütüphanede bulunmayan ancak, öğretmen ve öğrencilerce gereksinim duyulan kaynakları başka kütüphanelerden kütüphaneler arası ödünç verme yoluyla sağlar.
- c) Her yıl mart ayının son haftasında yapılan "kütüphane haftası" ve çocuk kitapları ile ilgili çalışma yapar ve programlar düzenler.

Bu çerçevede;

- 1) Kitap tanıtma ve tartışma etkinliklerinin düzenlenmesi,
- 2) Sınıf ve duvar gazeteleri ile okul gazete ve dergilerinde yeni yayın ve kitapların tanıtımlarına yer verilmesi,
- 3) Öğrencilerin her ay en az bir kitap okumaları için özendirilmesi,
- 4) Sınıf ve okullar arası yarışmaların düzenlenmesi, dereceye girenlerin kitapla ödüllendirilmesi, programlarda belirlenen yazar ve şairlerin eserlerinin okutulması,
- 5) Okul ve sınıf kitaplıklarının zenginleştirme çalışmalarının yapılması,

- 6) Rehberlik ve denetimlerde kitap okuma çalışmalarına ağırlık verilmesi,
- 7) Öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmış, bilimsel düşünebilen bireyler olarak yetiştirilebilmeleri için gerekli etkinliklerin yapılması, sağlanır (MEB, 2001b).

1.8.5. Sosyal Etkinlikler

Sosyal etkinlik, okullardaki öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmaları ile her türlü gezi, yarışma, yayın, gösteri, tiyatro, spor, münazara ve benzeri diğer etkinlikler anlamına gelir (MEB, 2005a).

Sosyal etkinliklerin amacı, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak; öğrencilerin Atatürk İlke ve İnkılâplarına, Anayasanın başlangıcında ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı yurttaşlar olarak yetiştirmelerine, yeteneklerini geliştirerek gerekli donanımı kazanmalarına katkıda bulunmaktadır.

1.8.5.1. Sosyal Etkinlikle İlgili Genel Kurallar

a) Danışman öğretmenler, ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ders yılı başında yapılan öğretmenler kurulunda belirlenir. Gerekğinde bir öğrenci kulübüne veya toplum hizmeti çalışmasına birden fazla öğretmen görevlendirilebileceği gibi bir öğretmene birden fazla öğrenci kulübü veya toplum hizmeti çalışmasında da görev verilebilir. Ders yılı içinde kurulması istenen öğrenci kulüplerine de danışman öğretmenler ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda okul müdürünce görevlendirilir.

b) Sosyal etkinlikler, okul yönetimi ve velilerin iş birliği ile okul içi ve okul dışı imkânlardan yararlanılarak öğrenci kulüpleri ve toplum hizmeti kapsamında yürütülür.

c) Proje önerileri, çevrede bulunan sivil toplum kuruluşları ile kişi veya diğer kurum ve kuruluşlara götürülerek katkıları istenebilir.

d) Danışman öğretmen okul dışından sağlanacak desteklerle ilgili olarak sosyal etkinlikler kurulunu bilgilendirir ve okul müdürünün olurlarını alır.

e) Sınıf öğretmenleri ile sınıf/şube rehber öğretmenlerinin yanında gönüllü veliler de sosyal etkinlikler çalışmalarına katılarak öğrencilere yardım ve rehberlikte bulunurlar.

f) Sosyal etkinlikler kapsamında yapılan çalışmalarla ilgili giderler, okul-aile birliklerince veya projeye destek veren kurum/kuruluşlarca sağlanır.

g) Öğrencilerin sosyal etkinlikler kapsamında yapacakları çalışmaları sonuçlandırıp sonuçlandırmadığı, karnelerde düzenlenecek Sosyal Etkinlik bölümüne TAMAMLANDI, TAMAMLANMADI şeklinde yazılarak gösterilir.

h) Sosyal etkinlikler; öğrenci, sınıf öğretmeni, sınıf/şube rehber öğretmeni tarafından Sosyal Etkinlikler Öğrenci Değerlendirme Formu ve Sosyal Etkinlikler Danışman Öğretmen Değerlendirme Formuna göre değerlendirilir. Bu değerlendirmenin sonucu öğrenci dosyasındaki ilgili bölüme işlenir.

ı) Çalışmalar için Sosyal Etkinlikler Yıllık Çalışma Planı veya Sosyal Etkinlikler Proje Öneri Formundan hangisinin düzenleneceğine bu çalışmalarda görev alan öğrencilerle danışman öğretmenler birlikte karar verir. Çalışmaların projelendirilmesi hâlinde Sosyal Etkinlikler Proje Öneri Formunun yanı sıra, Sosyal Etkinlikler Proje Uygulama Takvimi hazırlanır ve çalışmaların sonunda Sosyal Etkinlikler Proje Sonuç Raporu düzenlenir. Tüm çalışmalar, sosyal etkinlikler kurulu ve okul müdürlüğünce onaylandıktan sonra uygulamaya konulur (MEB, 2005a).

1.8.5.2 Öğrenci Kulübü Çalışma Esasları

Öğrenci kulübü, öğrencilerin öğrenimleri boyunca bilimsel, sosyal kültürel, sanatsal ve sportif alanda okul içi ve okul dışı etkinliklerde bulunmalarını sağlamak amacıyla oluşturulan grup anlamına gelir (Ünal, 2008). Öğrenci kulüplerinden kurulacak olanlar okul açıldıktan ve sınıf temsilcileri seçildikten sonra en kısa sürede; sınıf temsilcileri ile okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin katılacağı toplantıda kurumun türüne, seviyesine, imkân ve şartlarına; çevrenin ekonomik, sosyal, kültürel ve coğrafi özelliklerine göre yönetmelikte yer alan listeden seçilerek belirlenir. Kulüplerin oluşturulması sırasında aşağıdaki alanlar da göz önünde bulundurularak;

a) Zekâ oyunları (satranç, bilardo gibi),

b) Aileye ve çevreye ekonomik katkıda bulunma (ipek böceği, mantar, kümes hayvanı yetiştirmek, halı, kilim, kumaş dokumak, turist rehberliği yapmak gibi),

c) Millî ve insanî değerleri tanıma ve tanıtmaya (eski eserleri, yazma kitap ve levhaları toplamak, ören yerlerini incelemek, millî folklor ürünlerini araştırmak, öğrenmek ve derlemek) amaçlı öğrenci kulüpleri de kurulabilir. Konuları birbirine yakın olan kulüpler ayrı ayrı kurulabileceği gibi birleştirilerek de yeni öğrenci kulüpleri oluşturulabilir (MEB, 2005a).

Öğrenci kulübü çalışmalarının yürütülmesinde aşağıdaki hususlara uyulur;

- a) Öğrenci kulübü ile ilgili işlerin planlanması, yürütülmesi öğrencilerce yapılır.
- b) Sınıf öğretmenleri ile sınıf/şube rehber öğretmenleri, belirlenen öğrenci kulüplerinin tanıtımını, amaçlarını, çalışma esaslarını, öğrencilere kulübü seçmeden önce açıklar.
- c) Öğrencilerin ilgi duydukları en az bir öğrenci kulübüne üye olmaları esastır. Her öğrenci, bir öğrenci kulübü üyesi olmakla birlikte, isterse sınıf öğretmeni ve sınıf/şube rehber öğretmenin bilgisinde diğer bir öğrenci kulübüne ve etkinliklerine de katılabilir. Bu çalışmaların koordinasyonu sosyal etkinlikler kurulunca sağlanır.
- d) Sınıf öğretmeni ile sınıf/şube rehber öğretmenleri, sınıflarında oluşturulan öğrenci listesinin bir örneğini danışman öğretmene, bir örneğini de okul yönetimine verir (MEB, 2005a).

1.8.5.3. Toplum Hizmeti Çalışma Esasları

Toplum hizmeti çalışmalarında öğrencilerin; ailesine, çevreye ve topluma duyarlı, gönüllü çalışma bilincine sahip, sorun çözen ve çözüm üreten, resmî, özel, sivil toplum kurum ve kuruluşları ile iş birliği içinde çalışma becerilerini geliştirmiş birer fert olarak yetişmeleri için toplum hizmeti çalışmalarına yer verilir.

Toplum hizmeti çalışmaları, öğrencilerin yaş ve bilgi seviyelerine uygun öğrenci kulübü çalışmaları kapsamında, ayrı olarak veya bireysel olarak ya da grupla hazırlanacak çalışma planlarına ve projelere göre yaptırılır.

Toplum hizmeti;

- a) Velilerin okulla iş birliğini artırmaya yönelik çalışmalar yapmak,
- b) Okulu ve çevresinin güzelleştirilmesi, bakım ve onarımının yaptırılması yönünde çalışmalar yapmak,
- c) Kendi okulunun veya imkânları yetersiz diğer okulların kitap, araç-gereç ve ihtiyaçlarını gidermek için kampanyalar düzenlemek,
- d) Alt ve diğer sınıflardaki öğrencilerin ders, ödev ve proje çalışmalarına yardımcı olmak,
- e) Toplumda Türkçe'yi doğru, güzel, etkili kullanma bilincini geliştirme ve kitap okuma alışkanlığını kazandırmaya yönelik çalışmalar yapmak,
- f) Çevreyi korumak, güzelleştirmek, parklar oluşturmak, tarihî ve kültürel değerlerimizi korumak ve yaşatmak için çalışmalarda bulunmak,

- g) Toplum kurallarına uyulması için öğrencileri ve halkı bilinçlendirme çalışmaları yapmak,
- h) Trafik kurallarına uyulması için öğrencileri ve halkı bilinçlendirme çalışmaları yapmak,
- ı) Okul bahçesini, çevreyi, boş arazi ve alanları ağaçlandırmak, erozyonla mücadele etmek, yok olmaya yüz tutmuş bitki türlerini korumak ve yetiştirmek için çalışmalar yapmak,
- j) İhtiyaç sahibi insanlara yardımcı olmak,
- k) Çevrelerindeki yaşlı ve bakıma muhtaç insanlara günlük işlerinde yardımcı olmak,
- l) Huzur evlerinde ve çocuk yuvalarındaki insanların hayatlarını kolaylaştırıcı, onların toplumla kaynaşmalarını sağlayıcı çalışmalar yapmak,
- m) Kimsesiz, engelli ve sokakta yaşayan çocuklara yardımcı olmak,
- n) Sosyal hizmet amaçlı sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına destek sağlamak gibi etkinlikleri kapsar.

Toplum hizmeti çalışmalarında aşağıda belirtilen hususlar esas alınır:

- a) Öğrenciler, bireysel olarak veya grup hâlinde yapacakları toplum hizmeti çalışmalarına Sosyal Etkinlikler Yıllık Çalışma Planı veya Sosyal Etkinlikler Proje Öneri Formunu hazırlayıp danışman öğretmenlerine onaylattıktan sonra başlarlar. Projelerini tamamladıklarında Sosyal Etkinlikler Proje Sonuç Raporunu danışman öğretmene verirler.
- b) Öğrenci kulübü çalışmaları kapsamında yapılacak toplum hizmeti çalışmaları da kulüp çalışmaları kapsamında hazırlanacak Sosyal Etkinlikler Yıllık Çalışma Planı veya Sosyal Etkinlikler Proje Öneri Formunda belirtilir, gerekli onaylar alındıktan sonra uygulamaya konur.
- c) Öğrenciler, ilköğretim kurumlarının 1 inci, 2 nci ve 3 üncü sınıflarında yılda 15 saat, 4-8 inci sınıflarında 20 saat; orta öğretim kurumlarının tüm sınıflarında 25 saat olmak üzere toplum hizmeti çalışmalarına katılırlar.
- d) Öğrencinin seçtiği toplum hizmeti çalışmaları sonucunda velisinin izni alınır.
- e) Öğrenci kulübü kapsamında yapılacak toplum hizmeti çalışmalarında halk eğitim merkezleriyle diğer kurum ve kuruluşlar arasında iş birliği yapılarak bunların imkânlarından yararlanılır (MEB, 2005a).

1.8.5.4. Geziler

Öğrenme, yaşantı ürünü kalıcı izli davranış değişikliğidir tanımından hareketle öğrenmenin oluşumunun odak noktasının yaşantılar olduğunu söyleyebiliriz. Burada amaç, içeriğin somutlaştırılarak öğrenci yaşantısı ile ilişkilendirerek sunulmasıdır. Öğrencilerin olay ve olgular hakkında bilgi edinebilmesi için görmeleri duymaları dokunmaları ve incelemeleri gerekir.

Öğrenme işlemine katılan duyu organlarının sayısının uygulamadaki işlevini de katarsak inceleme ve gezinin eğitimde önemli bir yeri olduğunu daha iyi kavrayabiliriz. Ayrıca öğrencilerin içinde bulunduğu toplumun yapısını görmesi ve bunlarla ilişki kurabilmesi içinde gezi yapılması mutlaka gereklidir.

Öğrencilerin seviyelerine göre bilgi, görgü ve yeteneklerini geliştirmek; yaparak yaşayarak öğrenmelerine imkân vermek ve derslerin uygulama ortamında yapılmasını sağlamak; onlara çevrelerini, toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik değerlerini tanıtmak, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakından izletmek amacıyla yakın çevre ve yurt içi geziler ile diğer ülke ve toplumları tanıtmak üzere yurt dışı geziler düzenlenebilir. Düzenlenecek geziler öğretim programının gerektirdiği ve öğretmen tarafından okul dışında yapılması uygun görülen araştırma, inceleme, izleme, tanıma ve uygulama amacıyla yapılan okul dışı etkinlik ve ziyaretler veya sosyal etkinlikler (diğer geziler) kapsamında düzenlenir.

İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında düzenlenecek gezilerde aşağıdaki hususlara uyulması esastır.

- 1-Gezi yapılacak yerler belirlenirken, yakın çevre gezilerine öncelik verilir. Gezilerin, amacına uygun olarak gündüz yapılmasına özen gösterilmelidir.
- 2- Sınıf/şube rehber öğretmenleri, ders öğretmenleri veya danışman öğretmenlerce, herhangi bir ders veya sosyal etkinlik kapsamında yapılacak etkinliklerle ilgili Gezi Planları en az 7 gün önce okul müdürlüğüne verilir. Gezi planı ile birlikte geziye katılacak yönetici, öğretmen, öğrenci ve varsa velilerin isimleri, adresleri, ulaşılacak yakınlarının telefon numaralarının yer aldığı bir liste hazırlanarak bir nüshası okul yönetimine verilmelidir.
- 3- Öğretim programları gereği yapılacak geziler için ders yılı başında; yıllık planda yer almayıp derslerin işlenişi sırasında fırsat eğitiminden yararlanmak amacıyla yapılacak geziler için gezi öncesinde; sosyal etkinlikler kapsamında yapılacak bilimsel, kültürel,

turizm, spor ve ziyaret amaçlı geziler için, onay alınmadan önce velilerden öğrencilere ait yazılı izin belgesi alınmalı ve dosyalanmalıdır.

4- Gezilerde, 40 öğrenciye kadar bir yönetici ve en fazla iki sorumlu öğretmen görevlendirilmeli ve imkânlar ölçüsünde sosyal etkinlikler kurulunca uygun bulunan velilerin de geziye katılımı sağlanmalıdır. Ekonomik durumları yetersiz öğrencilerin gezi giderleri, okul-aile birliklerince karşılanabilir.

5- Öğretim programları kapsamında yapılacak gezilerin o ders saati içinde yapılmasına özen gösterilmeli. Ancak gezinin bu süreyi aşabileceği durumlarda okul yönetiminin bilgisi dâhilinde ders öğretmenlerince gerekli önlemler alınmalıdır.

6- Sosyal etkinlikler kapsamında yapılacak geziler, dersleri aksatmayacak şekilde hafta sonu tatilleri veya bayram tatili günlerinde düzenlenir. Ancak gezi düzenlenen yerin uzaklığı sebebiyle daha uzun zaman gerektiren gezilerden dolayı yapılamayan dersler telafi edilmelidir.

7- Okul müdürü, gezilerle ilgili belgeleri inceler ve yetkisinde olanları onaylamalı. Yetkisi dışındaki gezilerle ilgili yazıyı da en kısa sürede onay alınmak üzere il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne göndermelidir.

8- Büyükşehir belediye sınırları dâhil olmak üzere, il/ilçe belediye sınırları içinde yapılan ders programları kapsamındaki yıllık ders planında yer alan bilimsel inceleme, araştırma, gözlem ve uygulama gezileriyle ilgili onay okul müdürünce verilir.

9- Okulun bulunduğu il/ilçe sınırları içinde sosyal etkinlik kapsamında yapılacak gezilerle ilgili onay, okul müdürlüğünün önerisi üzerine il/ilçe millî eğitim müdürünce; il sınırları dışına yapılacak gezilerle ilgili onay ise il/ilçe millî eğitim müdürlüğünün önerisi üzerine mülkî amirce verilir.

10- Yurt dışında yapılacak bilim, sanat, tiyatro, spor, müzik, halk oyunları, beceri yarışma, sosyal etkinlik ve bunların hazırlık çalışmaları ile gezilere katılacak resmî/özel örgün ve yaygın eğitim kurumlarının yönetici, öğretmen ve öğrencilerinin görevli-izinli sayılmalarına ilişkin onay, il millî eğitim müdürlerinin önerisi üzerine valiliklerce verilir.

11- İl içi ve il dışı gezilerde öğrencilerin kaza sigorta işlemleri, geziye gidilecek araçların seçilmesi ve diğer konularda, Okul Gezileri Çerçeve Sözleşmesinde Sosyal Etkinlikler Yönetmelikte belirtilen hükümlere uyulur.

12- Öğretim programı ve sosyal etkinlik kapsamında yapılacak gezilerde gerektiğinde kamu araçlarından yararlanılabilir.

13- Gezi ile ilgili sözleşme şartlarının yerine getirilip getirilmediği, geziye katılanların hazır olup olmadıkları ve benzeri hususların yer aldığı başlangıç tutanağı ile gezinin bitiminde gezinin amacına uygun olarak gerçekleştirilip gerçekleştirilemediğine ilişkin tutanak düzenlenmelidir (MEB, 2005a).

1.8.5.5. Yarışmalar

Sosyal etkinlikler ve diğer ders faaliyetleri kapsamında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirmelerine, kendilerine güven duyabilmelerine, sosyal ilişkilerde anlayışlı ve saygılı olabilmelerine, bilimsel düşünce ve inceleme alışkanlığı kazanabilmelerine imkân sağlamak amacıyla çeşitli yarışmalar düzenlenir

Her okul inceleme, kompozisyon, şiir, hikâye, resim müzik, spor, proje, bilgisayar, halkoyunları ve benzeri alanlarda en az bir yarışma düzenlemelidir. Yarışmalar düzenlenirken konuların sınıf düzeylerine ve programlarına uygun olması gerekmektedir. Ancak bu yarışmalar düzenlenirken dikkat edilecek en önemli husus bu yarışmaların dersleri bölmesini engellemektir. Yarışma yapmak için yarışmanın uygulandığı yere göre izinler alınmalıdır (MEB, 2005a).

1.8.5.6. Beden Eğitimi, İzcilik, Müzik ve Halkoyunları çalışmaları

Öğrencilerin psikolojik ve bedensel yönden dengeli ve sağlıklı bir kişiliğe sahip olmalarına, gelişimlerine, serbest zamanlarını değerlendirme alışkanlığı kazanmalarına ve kendilerini ortaya koymalarına imkân sağlamak amacıyla beden eğitimi, izcilik, müzik ve halk oyunları gibi çalışmalara yer verilir. Bu çalışmalar ilgili mevzuatına göre yürütülür.

Okullarda ders dışı izcilik, beden eğitimi ve spor çalışmaları, halk oyunları ve güzel sanatlarla ilgili dallarda haftada 6 saati geçmemek üzere öğretmenler tarafından yaptırılır. Yapılacak çalışmalar sınırlıdır. Bu nedenle ders dışı çalışmaların hangi alanda yapılacağı öğretim yılı başında iyi bir şekilde planlanmalıdır. Bu etkinliklerde görev alacak öğretmenlerde görev aldığı etkinliğin sertifikası olmalıdır (MEB, 2005a).

1.8.5.7. Yayınlar

Okullarda; Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri ile sosyal etkinliklerin amaçlarına uygun olarak öğrencilerin, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, kendilerini ifade etme, özgür, eleştirel düşünme ve iletişim kurma yeteneklerini geliştirmesi amacıyla öğrenci kulüpleri ile toplum hizmeti çalışmalarını tanıtıcı nitelikte duyuru, dergi, gazete ve yıllıklar çıkarılabilir.

Bu amaçla müdürün veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında, biri kültür dersleri öğretmeni olmak üzere iki öğretmen, ilgili sosyal etkinlikler danışman öğretmeninden oluşan inceleme kurulu ile kulüp üyeleri arasından seçilen ve okul yönetimince uygun görülen beş öğrenciden de seçme kurulu oluşturulur. Okullarca yayınlanan dergi, gazete ve yıllıklarda yer alan yazı, resim ve karikatürlerin birer örneği ile duvar gazetelerinin kaldırılan nüshaları, dosyalarında iki yıl saklanır (MEB, 2005a).

1.8.5.8. Gösteriler, Konferanslar, Paneller

Öğrencilere, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine, onların gelişim düzeylerine uygun öğretici, estetik duygularını güçlendiren ve güzel sanatlara ilgilerini çeken çeşitli gösteriler düzenlenir.

Bu konuda aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulur;

a) Film ve gösteriler, okul müdürünce görevlendirilen bir müdür yardımcısı başkanlığında iki öğretmenden oluşan komisyonun incelemesi sonucundaki tavsiyesi ve okul müdürünün izni ile gösterilir.

b) Bakanlık dışındaki resmî ve özel kuruluşlarca hazırlanan film, tiyatro, konser ve diğer sanatsal gösteriler, okul müdürlüğünce görevlendirilen alan öğretmeni, varsa eğitim uzmanı, psikolog ve sanat eleştirmeninden oluşan komisyonca incelenir. İzlenmesinde sakınca olmadığına ilişkin rapor, il/ilçe millî eğitim müdürünce onaylanır ve söz konusu etkinlikler, ilgili okul müdürünün sorumluluğunda gerçekleştirilir. Okullar arası etkinlikler, ilgili okul yöneticileri ile eğitim bölgesi koordinatör müdürünün iş birliği sonucunda gerçekleştirilir.

c) Bu etkinliklerin hangi tür okullarda gerçekleştirileceği raporda belirtilir.

d) Okullarda ayrıca konferans, panel ve benzeri etkinliklerin yapılabilmesi için il/ilçe millî eğitim müdürlükleri bilgilendirilir (MEB, 2005a).

1.8.5.9. Tiyatro Çalışmaları

Türk Millî Eğitiminin genel amaçları doğrultusunda öğrencilerin millî ve estetik duygularını güçlendirmek, güzel sanatlar alanındaki yetenek ve becerilerini artırmak, serbest zamanlarını değerlendirmek ve okul-çevre arasındaki bağları sağlamlaştırmak amacıyla tiyatro çalışmaları düzenlenir. İlköğretim okullarında skeç türü kısa oyunlara, orta öğretim kurumlarında skeç ve daha uzun oyunlara yer verilebilir. Ders dışı zamanlarda yapılacak bu etkinliklere öğrencilerin geniş ölçüde katılımı sağlanır. Büyük oyunlar; millî bayram, önemli gün, hafta ve yıl dönümlerinde ya da ders yılı sonunda olmak üzere en fazla iki defa gerçekleştirilir. Bakanlıkça tavsiye edilmiş, öğretmen veya öğrencilerce yazılmış ya da çevrilmiş, millî ve manevî duyguları canlı tutan, aile, vatan ve millet sevgisini yücelten; insanlık ve doğa sevgisini kazandıran; Türkçe'nin doğru, güzel ve etkili olarak kullanıldığı öğrenci seviyesine uygun oyunlar temsil edilir. Oyunlar, gösteriler için oluşturulan komisyonca incelenir, oynanmasında sakınca olmadığına ilişkin rapor okul müdürünce onaylandıktan sonra tiyatro etkinlikleri gerçekleştirilir (MEB, 2005a).

1.8.5.10. Defile, Sergi ve Kermes

Öğrenciler, öğretim yılı içinde toplum hizmeti ve diğer derslerle ilgili projeler kapsamında gerçekleştirdikleri çalışmaları, uygun zamanlarda okulda, çevre okul veya eğitim bölgesindeki diğer okullarla yerel düzeyde, başka eğitim bölgesi, il/ilçedeki okullarla ulusal ve uluslar arası düzeyde ortaklaşa düzenleyecekleri defile, sergi ve kermes yoluyla topluma tanıtırlar. Okul içinde sergilenecek öğrenci kulübü ve toplum hizmeti proje çalışmaları, sosyal etkinlikler kurulunca belirlenir. Okul içi defile ve sergiler, belirlenen bir tarihte hafta boyunca eğitim kurumu ve çevre birlikteliğini en üst düzeyde sağlayacak biçimde düzenlenir.

Düzenlenecek defile, sergi ve kermeslerde, yakın okullar iş birliği içinde çalışırlar. Eğitim bölgesinde öğrenci, öğretmen ve çevre etkileşiminin en üst düzeye ulaştırılması, öğrencilerin öğrenmeye özendirilmesi, öğretmenlerin meslekî doyumlarının sağlanması amacıyla bir hafta süreyle öğretim yılı sonunda eğitim bölgesi danışma kurulunca belirlenecek tarihte öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmaları ile ilgili proje çalışmalarını tanıtıcı sergiler düzenlenir. Düzenlenecek etkinliklerde il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ile eğitim bölgeleri koordinatör müdürleri arasında iş birliği yapılır.

Koordinasyon, defile, sergi ve kermesin düzenlendiği il millî eğitim müdürlüğünce sağlanır. Defile, sergi ve kermeslerden sağlanacak gelirlerin kullanımı okul-aile birliklerince organize edilir (MEB, 2005a).

1.8.5.11. Bayramlar, Belirli Gün ve Haftalar

Okullarda yapılan törenler, bayramlar ve anma günlerinin, öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunun öğretmen ve yöneticiler tarafından bilinmesi ve bu etkinliklerin verimli bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Bu etkinliklerle verilmek istenen mesajların, öğrencilerin yaşantıları ile örtüştürülebilir nitelikte olabilmesi için, gereken hazırlıkların mümkün olduğunca eksiksiz olarak yerine getirilmesi ve orijinalliğin sağlanmasına gerekli özen gösterilmelidir.

Bayram törenleri genel olarak şöyle bir akış izler:

1. Öğrenci ve diğer izleyicilerin ilgili alanda toplanmaları.
2. Planlamaya uygun olarak yerlerin alınması doldurulması
3. Türkiye Cumhuriyetinin kurucusu ulu önder Atatürk ve Türk Büyükleri adına 1 dakikalık saygı duruşunda bulunulması ve peşinden istiklal Marşı'nın söylenmesi.
4. Günün önem ve anlamını belirten konuşmaların yapılması.
5. Şiirlerin okunması.
6. Varsa, yarışmaların yapılması.
7. Halk oyunlarından örneklerin verilmesi.
8. Varsa, gösterilerin yapılması
9. Günün değerlendirilmesinin yapılması.
10. Bitiş(Ensari ve Gündüz, 2006).

Etkinlikler arasında geçişler yapılırken, yapılan etkinliğin ruhuna uygun özlü sözlerin söylenmesi ve şiirlerin okunması uygun düşen bir davranıştır. Hazırlanan bu program okul müdürlüğünün ve mülki amirinin onayından sonra geçerlik kazanır.

Buna göre, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı, 30 Ağustos Zafer Bayramı ve 10 Kasım Atatürk'ü Anma Etkinlikleri'nde yukarıda belirtilen süreç geçerlidir. Bu bayramların başlama günleri ve bitişleri ile, tatil süreleri de belirlenmiştir (MEB, 2005a).

1.8.5.12. Sosyal Etkinliklerle İlgili Okul Müdürünün Görevleri:

Okul müdürü, sosyal etkinliklerin mevzuata uygun ve verimli olarak yürütülmesinden sorumludur. Bu kapsamda, velilere gerekli duyuruları yapar v onları çalışmaya katılmaya teşvik eder; okulun eğitim öğretime açılışının 3.haftasında öğrenci klüp ve toplum hizmeti çalışmalarını başlatır; danışman öğretmen ve gönüllü velilere rehberlik yapar, gerektiğinde yazışmaları koordine eder ve öğrenci kulübü çalışmaları, planları ve proje önerilerini onaylar (MEB, 2005a).

1.8.6. Rehberlik Hizmetleri

Eğitim- öğretim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini yönetmek üzere, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kurulur. Hizmetlerin özellikleri bakımından uygun fiziki ortam ve gerekli donatım sağlanır. Bu servis, rehberlik ve araştırma merkeziyle koordineli çalışır. Psikolojik danışmanı bulunmayan eğitim- öğretim kurumları sınıf rehber öğretmenliğine ilişkin rehberlik hizmetleri kapsamında, yürütme kurulu aracılığıyla rehberlik ve araştırma merkezleriyle işbirliği içinde çalışır (MEB,2001a).

Her eğitim-öğretim yılı başında, Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürlüğünden Rehberlik Yıllık Çalışma Programı'nın alınması ve okulun yıllık rehberlik çerçeve planının hazırlanarak öğretmenlere verilmesi sağlanmalıdır. Bu amaçla, okul rehberlik kurulu üyeleri belirlenmeli, kurulun yapacağı görevleri kurul üyelerine dağıtılmalıdır.

Her öğretmen kendi sınıfı ile ilgili yıllık sınıf rehberlik planını hazırlamalı bu planı okul rehber öğretmeni incelemeli ve onaya sunulmalıdır. Okuldaki rehberlik çalışmalarıyla, öğrencilerin sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimleri üzerinde durulup durulmadığı, başarısızlık durumlarında gerekli yardımın yapılıp yapılmadığı, başarıyı artırıcı önlemlerin uygulanıp uygulanmadığı, problemli olan öğrencilere özel rehberlik yapılıp yapılmadığı, veli eğitimi, okulun öğrencilere sevdinilmesi, okulun çevreye açılması için alınan önlemler ve çalışmalar takip edilmelidir (Ensari ve Gündüz, 2006).

1.8.6.1. Okul Müdürünün Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerine İlişkin Görevleri

a) Okulda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için, hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını

hazırlar, kullanılacak araç ve gereci sağlar.

b) Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonunu kurar, bu komisyona başkanlık eder.

c) Okulun rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi ile ilgili yıllık program ve yürütme plânının hazırlanmasını sağlar ve uygulanmasını izler.

d) Okulun psikolojik danışman ihtiyacını, öğrenci sayısını ve bu sayıdaki artışı dikkate alarak belirler ve bulunduğu il veya ilçe millî eğitim müdürlüğünün ilgili bölümüne bildirir.

e) Okulda birden fazla psikolojik danışman varsa birini koordinatör olarak görevlendirir.

f) Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde birden fazla psikolojik danışman olması hâlinde; program, plânlama, araştırma gibi birlikte yapılması gereken görevler dışında, hizmetlerin yürütülmesinde öğrenci sayıları, sınıflar, meslekî formasyon ve özel beceriler gibi ölçütlere göre gerektiğinde psikolojik danışmanlar arasında iş bölümü yapar. Ancak bu iş bölümünün dengeli olmasına ve hizmetlerin gerektirdiği eş güdüm ve bütünlüğü zedelememesine dikkat eder.

g) Rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yaparak okuldaki Öğretmenleri her sınıfa bir sınıf rehber öğretmenini olmak üzere görevlendirir. Zorunlu olmadıkça sınıf rehber öğretmenlerini sınıftaki öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmez ve sınıf rehber Öğretmenlerini bir zorunluluk bulunmadıkça yönetim işlerinde görevlendirmez.

h) Okuldaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ve bu konudaki programın verimli ve düzenli bir biçimde yürütülmesi için psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler arasında eş güdümü sağlamak için gerekli özeni gösterir.

ı) Öğrencileri yönlendirme çalışmalarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri servisi elemanları, öğrenciler, veliler, sınıf rehber öğretmenleri, branş Öğretmenleri ve diğer yöneticiler arasında iş birliği ve organizasyon ile değerlendirme sonuçlarının bir bütünlük içinde kayıtlarının tutulmasını sağlar.

i) Başka eğitim-öğretim kurumlarından gelen öğrencilerin gelişim dosyalarını, geldikleri eğitim kurumlarından ister ve rehberlik ve psikolojik danışma servisine iletir.

j) Rehberlik ve psikolojik danışma servisinde hazırlanan program ile yürütme plânının birer örneğini ders yılının başladığı ilk ay içerisinde, yıl sonu çalışma raporunun bir örneğini ise ders yılının tamamlandığı ay içerisinde bağlı bulunduğu

rehberlik ve araştırma merkezine gönderir (MEB, 2001a).

1.8.7. Yetiştirme Kurslarının Açılması

Okul yönetimleri hazırlanan öğretim programlarının eksiksiz olarak uygulanmasını sağlar aynı zamanda öğrencilerin sınıflarını geçmesini sağlayacak önlemleri alır. Öğretim yılı içinde çeşitli nedenlerden dolayı yapılamayan öğretim ve yetiştirme kursları ile tamamlanmaya çalışılır (MEB, 2004b).

Bunun yanında ayrıca gönüllülüğe bağlı olarak ücretli kurslarda hafta sonunu kapsayacak şekilde açılabilir.

1.8.8. Öğrenci Davranışlarının Değerlendirilmesi

İlköğretim kurumlarında öğrenci davranışlarını izleme, değerlendirme ve geliştirme görevi, “öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu” ve “öğrenci davranışlarını değerlendirme üst kurulu” tarafından yerine getirilir. Bu kurullar sene başında yapılan öğretmenler kurulunda gizli oy, açık sayımla oluşturulur. Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu öğrenci davranışlarını gözleyerek, aylık olarak yaptığı toplantılarda alınacak önlemleri kararlaştırır ve uygulanması için duyurur. Öğrenci davranışlarını değerlendirme üst kurulu ise, disiplin kurulu görevini yapar. Uygulamada davranışlarında olumsuzluk görülen öğrencilerle öncelikli olarak sözleşme yapılır, olumsuz davranışların devamı durumunda öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu öğrenci ile yapılan görüşmelerin sonucuna göre, üst kurula işlem yapılması için gönderir. Üst kurulda davranışın niteliğine göre ceza verilir.

İlköğretim okulu 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine, gelişim özellikleri dışındaki olumsuz davranışlarının özelliğine göre uyarma, kınama ve okul değiştirme yaptırımlarından biri uygulanır.

Bu yaptırımların uygulanmasındaki amaç caydırıcı olması, toplum düzeninin korunması, öğrencinin yaptığı davranışların farkına vararak bu davranışlarının olumlu yönde düzeltilmesini sağlamaktır (MEB, 2003a).

1.8.9. Okulda Nöbet İşlerinin Yürütülmesi

Okul yönetimi, öğretim yılı başında okulun bina ve tesisleri ile öğrenci mevcudu, yatılı-gündüzlü, normal veya ikili öğretim gibi durumlarını göz önünde bulundurarak nöbet hizmet türlerini, kimlerin hangi koşullarda, nasıl nöbet tutacaklarını ve nöbet görevlerinin kapsamını belirler, Nöbet hizmetleri ile ilgili esaslar belirlenir. Okulların büyüklüklerine göre nöbet hizmetleri farklılık gösterir. Okullarda nöbet işleri ders başlamadan yarım saat önce başlar ve son dersten yarım saat sonra sona erer. Öğretmenlerin, normal öğretim yapan okullarda gün boyunca, ikili öğretim yapan okullarda ise kendi devresinde nöbet tutmaları sağlanır (Ensari ve Gündüz, 2006).

1.8.10. Okul Aile Birliği Çalışmaları

Okul yönetimi, ailelerin okula katkısını sağlamak için, öğrenci velilerini bir araya getirerek onların her türlü katkılarından yararlanmaya çalışır. Bu ilişkileri canlı tutan bir yöneticinin başarısız olması pek düşünülemez. Okul aile birliği, dernekler kanununa göre, öğrenci velilerinin kurduğu bir birliktir. Amacı, okul ile aile arasındaki ilişkileri güçlendirmek, iş birliği sağlamak ve öğrencilerin başarılı olmalarına dönük önlemler almaktır.

Birliğin organları:

- a. Genel kurul,
- b. Yönetim kurulu,
- c. Denetleme kurulu olarak sıralanmıştır (Ensari ve Gündüz, 2006).

1.8.11. Okul Ve Çevre İlişkilerinin Düzenlenmesi

Okul çevre işbirliğinin amacı, okulun çevresindeki kişi, grup ve kurumların davranış ve düşüncelerini okulun amaçları yönünde etkilemektir. Bu işbirliği, çağdaş halkla ilişkiler yaklaşımı ile uygun teknik ve yöntemlerle gerçekleştirilememiş ise, hedef kitlelerin okuldan uzaklaştığı gözlenecektir. Okulun gerekliliği ve yararlılığı çevre tarafından kabul görürse, okul yaşamını sürdürecektir ve gelişecektir.

Çevre ile ilişkiler konusunda yöneticinin sorumlulukları şöyle sıralanabilir.

1. Çevre kalkınması
2. Eğitim gereksiniminin belirlenmesi

3. Öğretim programının yorumlanması
4. Çevrenin eğitimi desteklemeye özendirilmesi
5. Diğer kuruluşların rolünün yorumlanması
6. Çevresel değerlerin öğretim kadrosuna yorumlanması
7. Okul ile çevre arasında iletişimin kurulması (Aydın, 1994).

1.8.12. Brifing Dosyasının Tutulması

Okul yönetimince okulu tanıtan yazıların ve dokümanların bulunduğu bir dosya tutulur. Bu dosyanın içinde, kurumun kimliği, kurumun genel özellikleri, kurumun bina durumu, öğretmen, öğrenci ve personel sayısı, kurumun sorunları ve çözüm önerileri, kurumun başarıları, kurumun sosyal faaliyetleri ve kurumun basındaki haberleri bulundurulur.

İlköğretim okullarının yönetimi de eğitim yönetiminin içinde olması nedeniyle ilköğretim okullarının iyi yönetilmesi veya yönetilememesi şüphesiz eğitimi etkileyecektir.

İlköğretim okulları, bir ülkenin geleceğini biçimlendiren temel yapı taşlarındandır. İlköğretimin iki temel işlevi, iyi bir yurttaş yetiştirmek ve öğrencileri yaşama hazırlamaktır. İlköğretim okullarının bu temel işlevlerinin gerçekleştirilebilmesi için bu okulların etkili yönetilmesi gerekmektedir. Etkili okul, kendisinden beklenen amaç ve işlevleri tam olarak yerine getiren öğrencilerin gelişmelerini sağlayan, Bunun için uygun öğrenme ortamları hazırlayan ve okulla ilgili herkesin beklentilerini karşılayan okuldur (Şişman ve Turan, 2004).

Ancak her yönetim biriminde olduğu gibi ilköğretim yöneticileri de okul yönetiminde bir takım sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunların çözümü de yine İlköğretim yöneticilerinin eğitim programlarını etkili bir şekilde yönetmesiyle olacaktır.

Bu eğitim programlarının okulun önünü net görmesini sağlamanın yanında onun yaşamını sürdürecektir ve geliştirecek niteliklere sahip olması gerekmektedir.

Bu programları hazırlamak için geniş ve uygulamalı bir eğitim almak gerekir. Alınacak nitelikli bir eğitim sorunların hepsini bitirmeye yetmese de yöneticinin önünü görmesi sorunların çözümünde cesaretli olmasını ve yönetimle ilgili temel kavramları bilmesi bakımından önemlidir.

Yönetim sürecinin çok karışık olması sorunların çözümünü zorlaştırmaktadır. Ancak sorunların kaynağının bilinmesi bu süreci yalın hale getirecek yönetici de yapacağı etkinliklerde adımını sağlam biçimde atacaktır.

Şüphesiz ki yönetim sürecinde karşılaşılabilecek sorunlar birkaç tane değildir. Yönetim süreçlerinin karmaşık yapıda olması sorunların farklı olmasına yol açmaktadır. Bu sorunların zamanında ve nitelikli olarak çözümlenememesi; yeni sorunları oluşturacak sorunların büyümesi ve çoğalması yönetim sürecinde aksaklıklara bunun yanında geri dönüşü olmayan hatalara yol açacaktır.

Eğitim sisteminde öğrenilecek konular yaşlara, ünitelere ve sınıflara göre sınırlı tutulmaktadır bu ise daha fazla ilerleme potansiyeli olan bireylerin önünü tutmaktadır. Nitelik ve başarı belli düzeye ulaşmayı değil ikinin iyisi olmaya, sınırsız gelişmeyi gerçekleştirmeye çalışılmalıdır. Anaokulundan üniversiteye kadar eğitim kurumları, program ve alan açısından birbirinden kopuk bir şekilde yapılmış durumdadır. Okullara sunulan eğitim ve öğretimde keskin sınırlar bulunmaktadır. Bu sınırlar zaman zaman kalınlaşmakta ve yapaylaşmaktadır. Oysa değişik bölümler, programlar ve düzeylerde kazandırılmaya çalışılan bilgiler birbirinden o kadar farklı değildir. Bu sınırların kaldırılması ve aynı ürün üzerinde uğraş veren birimler arası etkileşimler zenginleştirilmelidir (Sönmez, 2003).

İlköğretim okulunun ilkelerinden olan, dersin niteliği, istenilen düzeyde gerçekleştirilememiştir. Dersler, hayata dönük olma ilkesine uygun olarak hazırlanamamıştır. İlköğretim programında belirlenmiş olan amaçların öğretmenler ve yöneticilerin yarısı tarafından anlaşılmadığı ve eğitim programında yazılı olan amaçların gerçekleşme oranının çok düşük olduğu görülmüştür (Akt. Özdemir, 2003).

Yöneticilerin ve öğretmenlerin okullarında ki eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla baş etmesi etkili bir eğitim için gereklidir.

1.9. PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmanın problem cümlesi “Aydın ili merkezinde görev yapan okul yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

1.10. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri ölçeğin her bir maddesine göre nasıldır?

2. İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde öğretmen ve yönetici görüşlerine göre *en çok* karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

3. İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre *en az* karşılaştığı sorunlar nelerdir?

4. İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna(hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) göre nasıldır?

5. İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna(hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) göre

5.1 Cinsiyet

5.2 Kıdem

5.3 Mezun Olduğu Okul

5.4 Branş

5.5 Görev durumu

bakımından anlamlı bir fark göstermekte midir?

1.11. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, Türk Eğitim Sistemi içerisinde önemli bir yere sahip olan ilköğretim okullarının, yönetiminden sorumlu bulunan okul yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde ne gibi sorunlarla karşı karşıya bulunduklarını, bu sorunların nelerden kaynaklandığını, bu sorunların ilköğretim okullarındaki eğitim-öğretim etkinlikleri üzerine yaptığı olumsuz etkileri tespit etmek ve bu sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunabilmektir. Aynı zamanda yöneticiliğe yeni adım atacak öğretmenlere sorunların kaynakları gösterilerek sorun çözme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktır.

1.12. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bir okulu etkili bir biçimde yönetebilmek için eğitim programlarını da etkili bir biçimde yönetmek gerekmektedir. Eğitim programlarının yönetiminde karşılabilecek sorunları bilen bir yönetici önlemlerini buna göre alacak, okulu yönetirken karşılaşıacağı sorunları en aza indirgeyebilecektir.

İlköğretim örgün eğitimin en çok önem verilen kısmını oluşturmaktadır. Bu nedenle dünyadaki tüm gelişmiş ülkelerde, gelişmekte olan ülkelere oranla zorunlu eğitim sürelerinin daha uzun olduğu görülmektedir. Ayrıca gelişmekte olan ülkeler bütün vatandaşlarını ilköğretimden geçirmeyi sosyal ve ekonomik kalkınmanın önemli bir koşulu olarak görmektedirler. İlköğretim kurumları bir toplumun eğitim sistemi içinde ilk basamağını oluşturmaktadır. Diğer eğitim basamakları da ilköğretime dayanır. Dolayısıyla bu eğitim basamağı toplumun sadece eğitim sistemini değil aynı zamanda toplumun diğer sistemlerini de olumlu ya da olumsuz etkilemektedir.(Kaya,1977)

“İlköğretim birçok amaca hizmet eder. Bunlardan en önemlilerinden birisi öğrencilere temel bilişsel becerileri kazandırmak, diğeri de öğrencilerin topluma etkin olarak katkıda bulunabilmeleri için gerekli olan beceri ve tutumları geliştirmektir. Böylece çocuklara toplumun amaçlarını değerlerini ve sembollerini kazandırarak onların genel bir değer sistemi oluşturmalarına dolayısıyla ulusallaşma amaçlarına katkıda bulunulur (Fidan ve Baykul, 1991:14).”

“İlköğretimin bireysel ve toplumsal kalkınmadaki bu önemli işlevlerini gerçekleştirebilmesi, ancak eğitim sisteminin temel örgütleri olan ilköğretim okullarının yönetilmesiyle olanaklıdır (Gümüşeli, 2001:2).” İşte bu çalışma ilköğretim okullarındaki eğitim programlarının nasıl etkili bir biçimde yönetilebileceğini araştıracaktır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, okullarda eğitim programlarının yönetiminde karşılaşılan sorunların kaynaklarını belirlemek ve bu sorunlara çözüm yolu üretmek açısından önemlidir. Ayrıca yöneticilerin ve öğretmenlerin bu sorunların çözümlerinde uygulayabilecekleri yöntemleri göstermesi, okullarda daha etkili bir eğitim-öğretim yapılmasına olanak sağlayacaktır. Bu çalışma aynı zamanda bu alanda çalışma yapacak kişilere de kaynaklık edecektir.

Okul yönetimi ile ilgili bir çok araştırma olmasına karşın, eğitim programlarının yönetimiyle ilgili herhangi bir araştırmanın olmayışı bu araştırmayı önemli kılmaktadır.

1.13. SAYILTILAR

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıltılar;

1-Araştırmaya katılan okullarda görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin; uygulanan ölçme aracındaki eğitim programının yönetiminde karşılaşılan durumların yer aldığı ölçütlere gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde, yansız olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

2-Hazırlanan soruların okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin ve yöneticilerin yaşadığı sorunları kapsayacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

3- Kullanılan veri toplama araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

4-Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği düşünülmektedir.

1.14. SINIRLILIKLAR

1-Araştırmanın bulguları Aydın Merkezdeki okullarda 2008–2009 Eğitim-öğretim yılında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin uygulanan anket ve görüşme sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

2-Araştırma ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüşleri ile sınırlıdır.

3- Araştırma seçilen öğretmen grubunun kendi müdürlerini değerlendirmeleri ile sınırlıdır.

4- Araştırma Aydın Merkez ilçedeki resmi ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

1.15. TANIMLAR

Eğitim Programı: Eğitim programı; bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm etkinlikleri kapsar (Varış,1994).

Öğretimsel liderlik: İyi bir öğrenci yetiştirme, öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlama, okulun çalışma çevresini tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürme eylemlerini ifade eder (Çelik, 1999).

Yönetim: Bir örgütün amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir. (Başaran, 2000)

Eğitim Yönetimi: Toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletme, geliştirme ve yenileştirme sürecidir (Özçelik,2001).

Okul Yönetimi: Eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alanda uygulanmasıdır (İlgar,1996).

Okul Yöneticisi: “Okuldaki eğitim öğretim etkinliklerinin önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda düzenlenip uygulanması ve değerlendirilmesinden, okulun genel işleyişi ile ilgili işlerin yürütülüp düzenlenip sağlanmasından ve denetlenmesinden sorumlu olan, okul yapısı içinde en üst düzeyde yer alan kişidir (Uluğ, 1985: 169).”

İlköğretim Okulu: 6 -14 yas arasındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsayan, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve öğrenim süresi sekiz yıl olan eğitim kurumudur.

1.16. İLGİLİ LİTERATÜR

1.16.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Özçelik (2001) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar” adlı araştırmasında mevcut ilköğretim okulu müdürlerinin okul yönetiminde ne gibi sorunlarla karşı karşıya bulunduklarını, bu sorunların nelerden kaynaklandığını tespit etmeye ve sorunların çözümüne yönelik önerilerde bulunmaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim okulu müdürlerinin formasyon eksikliğinden kaynaklanan sorunlarının bulunduğu, yöneticilerin okullarındaki öğretim etkinliklerini yeterince başarılı bulduklarını, ancak öğrencilerin merkezi sınavdaki başarısızlıklarını, bir öğretim sorunu olarak algılamadıklarını; Okullarında fiziki durumdan, araç gereç yetersizliğinden ver maddi yetersizliklerden kaynaklanan sorunlar bulunduğunu; okulun sosyal çevresinden kaynaklanan sorunlar bulunmadığını ancak sosyal etkinlikleri gerçekleştirmek için yeterli olanaklara sahip olmadıklarını,

öğretmenlerden kaynaklanan sorunların az olmasına karşın öğrencilerin olumsuz davranışlarından, özellikle okul çalışanlarından kaynaklanan sorunların daha fazla olduğu ve kısmen deneticilerle sorun yaşandığı, okul yöneticileri olarak eğitim-öğretim ile ilgili sorunları anlamanın dışında uygulamada başarılı olmadıklarını kabul ettikleri görülmüştür. İlköğretim okulu müdürlerinin, yaşadıkları yer; müdürlükteki görev süresi; bulundukları okuldaki müdürlük görevi süresi ve bulundukları okulda öğrenci sayısı değişkenleriyle ilgili olarak bazı boyutlarda okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur. İlköğretim okulu müdürlerinin mezun oldukları okul ve bulundukları okuldaki ortalama sınıf mevcutları ile ilgili; hiçbir boyutta, okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Özbaykal (1997) “Türkiye’de İlköğretim Okullarında Yönetim Sorunları” adlı araştırmasında, okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunları bulmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim okullarına yeterli imkanların sağlanmadığı sonucuna ulaşmış, ilköğretim okulu yöneticilerinin eğitim düzeyleri ve yetkilerinin artırılması gerektiğini belirtmiştir.

Kuşin (1999) “İlköğretim Okulunun Öğrenciyi Hayata Hazırlama Amacının Gerçekleşme Düzeyinin Araştırılması” adlı araştırmasında, ilköğretim programında belirlenmiş olan amaçların öğretmen ve yöneticilerin yaklaşık yarısı tarafından anlaşılmadığı ve eğitim programında yazılı olan amaçların gerçekleşme oranının çok düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Cafoğlu (1992) “Eğitimde Sorun” adlı araştırmasında, ders programlarının öğretmen başarısını etkileyen en önemli unsur olduğunu belirtmiş, programların öğretmenlerin isteklerini de göz önünde bulundurarak yapılmasının önem arz ettiğini vurgulamıştır.

Bayrak (2000) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri” adlı çalışmasında, ilköğretim okulu yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olma derecelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Liderin vizyonu, cesareti bilgi ve deneyimi ile yerinde ve zamanında kesin kararlar alabilen, mükemmel bir takım strateji ve taktik planları olan ve hesaplı riskler almasını bilen kişi olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda çalışmasında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik ilişkilerine ilişkin daha olumlu bir görüşte olduğu bulunmuştur.

Erol (1995) Okul Müdürlerinin Görevlerini Başarmada Karşılaştıkları Engeller” adlı araştırmasında okul müdürlerinin görevlerini başarmada karşılaştıkları engellerden ne ölçüde etkilendiklerini belirlemeye çalışmıştır.

Altunya (1995) “Eğitim Sistemimize Kuşbakışı” adlı çalışmasında, Eğitim sistemimizde daha önce geliştirilen programların oldukça kolay uygulanabildiğini, son yirmi yılda hazırlanan programların uygulanmasında ise büyük zorluklar çekildiğini dile getirmiştir.

Okutan (2003) “ Okul Müdürlerinin İdari Davranışları” adlı araştırmasında, okul müdürlerinin yönetsel davranışlarının modern yönetim yaklaşımına daha çok uygunluk gösterdiğini bu davranışlar arasında personel ile öğrencilere güven telkin etmesi, araştırarak sorun çözmesi, denetleme yanında rehberlik fonksiyonunu da gerçekleştirmesi, işbirliğinden yana tutum sergilemesinin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Bunların yanında araştırmacı okul müdürlerinin klasik yönetim yaklaşımına uygun düşen bazı davranışları daha az sıklıkla gösterdiğini, bunlar arasında ise ders planlarının işlevselliğine değil biçimsel uygunluğuna dikkat etmek, yetkisini mevzuattan almak, mevzuatı her zaman uygulamak, öğretmenlere arasıra danışmak ve tüm idare güçlerini karizmalarında değil, mevzuattan alma davranışlarının yer aldığını belirtmiştir.

Can (2007) “İlköğretim Okulu Yöneticisinin Bir Öğretim Lideri Olarak Yeni İlköğretim Programlarının Geliştirilmesi Ve Uygulanmasındaki Yeterliliği”, adlı araştırmasının sonucunda gerekli süreç yeterince yaşanmadığından yeni öğretim programları hakkında ilköğretim okulu yöneticilerinin yeterli bilgiye sahip olamadıkları, programla ilgili araç gereçlerin inceleme ve seçimine aktif olarak katılamadıkları ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamları sunamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmada okul yöneticilerinin eğitim programlarını geliştirme ve uygulama yeterliklerinden; okulun amaçlarını öğretmenlerle paylaşabilme, okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planları hazırlama, programların uygulanmasında öğretmenlerin belirlediği aylık ve yıllık hedeflerin değerlendirmelerini yapabilme yeterliklerinin bulunduğu ancak bunların geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Çelikten ve Yeni (2004) “Okul Müdürlerinin Liderlik Ve Yöneticilik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında, kadın ve erkek okul yöneticilerinin örgütte astlarını güdülemek veya bir işi yaptırmak için farklı liderlik/yöneticilik davranışları gösterdiklerini saptamıştır

Aksoy ve Işık (2008) “ İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği” adlı çalışmalarında ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini hangi düzeyde gerçekleştirdiklerini öğretmen görüşleri açısından belirlemeye çalışmışlardır. Çalışma sonucunda ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin düşük çıkmadığı, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi ile öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi boyutlarındaki öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin kıdeme ve branşa göre farklılık gösterdiği, öğretimsel liderliğin tüm boyutlarında hizmet içi eğitime katılanlarla ile katılmayanlar arasında anlamlı farkların bulunduğunu belirlemişlerdir.

Erol (1995) “Okul müdürlerinin Görevlerini Başarmada Karşılaştıkları Engeller” adlı araştırmasında, okul müdürlerinin görevlerini başarmada karşılaştıkları engellerden ne ölçüde etkilendiklerini belirlemeye çalışmıştır.

Şahin (1996) “Okul Müdürlerinin Planlayıp Uygulamada Karşılaştıkları Engeller” adlı araştırmasında, okul müdürleri, okul yöneticiliği ile ilgili eğitim almamış olmalarını görevlerini yerine getirmede engelleyici bir durum olarak görmemişlerdir. Bu durum, yöneticiliğin okul müdürleri tarafından, bir meslek olarak kabul görmediği, şeklinde yorumlanabilir. Araştırmacı, okul müdürlerinin alanlarındaki eksikliklerini bir savunma mekanizması ile dışa yansıttıklarını düşünmektedir. Bununla beraber, okul yöneticileri kendilerinin okul yöneticiliği alanında yetişmemiş olmalarını, görevlerini yerine getirmede engel olarak görmezken; öğretmenlerin ve eğitici olmayan diğer personelin alanlarında iyi yetişmemiş olmalarını görevlerini yapmaya engel olarak görmektedirler.

Genç (2008) “Beşiktaş Ve Sarıyer İlçelerindeki Resmi Ortaöğretim Kurumlarında Yöneticilerin Okul Yönetiminde Karşılaştıkları Güçlükler” adlı araştırmasında, yöneticilerin kişisel özellikleri ve diğer etmenlerle arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmıştır. Buna göre okul yöneticilerinin en çok karşılaştıkları sorunların sırasıyla fiziki ve ekonomik güçlükler, kurumsal güçlükler ve son olarak da beşeri güçlükler olduğu sonucuna ulaşılmış, bu güçlüklerden de özellikle yine sırasıyla parasal sorunlar, mekân ve malzeme yetersizlikleri, örgütsel sorunlar ve son olarak ta kişisel özelliklerden kaynaklanan sorunların yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar olduğunu araştırmanın sonucunda elde etmiştir.

Gümüşeli (1996) “İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği” adlı çalışmada, Okul müdürlerinin çalışmada yer alan 11 görev içerisinde; okulun amaçlarını açıklama, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya

özendirme, öğrencileri öğrenmeye özendirme olmak üzere 4 görevi; her zaman, bunların dışında kalan, okulun amaçlarını geliştirme, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğrenci başarısını izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartlar geliştirme ve uygulama gibi 7 görevi çoğunlukla yaptıklarını belirtmiştir. Öğretmenler ilköğretim okulu müdürlerinin; okulun amaçlarını geliştirme, açıklama, eğitim programını eşgüdümleme, öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, akademik standartlar geliştirme ve uygulama, öğrencileri öğrenmeye özendirme olmak üzere 8 görevi çoğunlukla yerine getirdiklerini, buna karşın, öğretimi denetleme ve değerlendirme, öğrenci başarısını izleme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama gibi 3 görevi ise ara sıra yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin genel olarak öğretim liderliği görevlerinin müdürlerin algıladıklarından daha düşük düzeyde gerçekleştirdiği görüşünde olduklarını ortaya çıkardığı yorumunu yapmıştır.

Arslan (Özyurt) (2007) “Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışları İlçe Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerinin Karşılaştırılması” adlı araştırmasında, okul müdürlerinin kendini öğretimsel lider olarak algılama düzeyi ile öğretmenlerin okul müdürlerini öğretimsel lider olarak algılama düzeylerinin nasıl olduğunu belirlemiştir. Okul müdürleri ile öğretmenlerin yasadıkları tükenmişlik durumları bazı değişkenlere göre ölçülmüştür. Öğretmenlerin, okul müdürlerini öğretimsel lider olarak algılamaları ile öğretmenlerin tükenmişlikleri karşılaştırılmıştır. Araştırmada sonunda; Okul müdürlerinin, öğretmen algılarına göre “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” davranışını ara sıra, “Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması”, “Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi”, “Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi”, “Düzenli öğretme ve öğrenme çevresi oluşturma” davranışlarını çoğu zaman sergilediği sonucuna ulaşmıştır.

Sözüeroğlu (2006) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Davranışlarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında okul müdürlerinin araştırmada yer alan on bir görev içerisinden; okulun amaçlarını açıklama, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğrencileri öğrenmeye özendirme olmak üzere dört görevi her zaman; bunların dışında kalan, okulun amaçlarını geliştirme, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümlüme, öğrenci başarısını izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartlar geliştirme ve uygulama gibi yedi görevi çoğunlukla yaptıkları sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenler ise ilköğretim okulu müdürlerinin okulun amaçlarını geliştirme, açıklama, eğitim programını eşgüdümleme, öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, akademik standartlar geliştirme ve uygulama, öğrencileri öğrenmeye özendirme olmak üzere sekiz görevi çoğunlukla yerine getirdiklerini; buna karşın öğretimi denetleme ve değerlendirme, öğrenci başarısını izleme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama gibi üç görevi ise ara sıra yaptıklarını belirtmişlerdir.

Bursalıoğlu (1981) “Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri” adlı araştırmasında ilköğretim okulu müdürlerinin göstermesi gereken ve göstermekte olduğu yeterliliklerin belirlenmesini amaçlamıştır.

Kombıçak (2008) “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterliklerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında ilköğretim okul yöneticilerinin mesleki yeterlikleri açısından ankete katılan yönetici ve öğretmenler tarafından “orta” düzeyde değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle Türk Milli Eğitimi’ nin belirlenen amaçlara ulaşması ve genç nesillerin belirlenen amaçlara göre en üst düzeyde yetiştirilmeleri için hizmet içi eğitimlerle yetiştirilmesi gerekmekte olduğu yorumunu yapmıştır.

1.16.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hallinger (1985) yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin eğitim programı ve yönetime ilgi derecelerinin yüksek olduğunu bulmuştur. Hallinger aynı zamanda yöneticilerin öğretimi denetleme ve değerlendirme görevinin yüksek olduğu, yöneticilerin öğretim zamanını etkili kullanmak için sınıfta yapılanları izlemeye çaba gösterdikleri, öğretmene destek oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Wildly ve Dimmock (1993) yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin öğretim liderliğinde öncelikle rol almadıklarını, eğitim programını yönetme görevlerine ise az ilgi gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.,

Krug (1992) araştırmasında, okul müdürünün öğretim liderliği davranışları ile okulun öğrenme iklimi ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Öğretim liderliği davranışlarını beş boyutta toplamıştır. Bu davranışlar ise; okul misyonunun tanınması, eğitim programı ve öğretimin yönetimi, öğretimin denetimi, öğrenci gelişimine öncelik, öğrenme ikliminin geliştirilmesidir. Bu boyutlar içinde yer alan davranışlar müdür

ve öğretmenlerin algılarına göre belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları genel olarak, müdürlerin öğretim lideri olarak kendilerini algılamaları ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Chell (1995), ise öğretim liderinin beş genel özelliği olduğunu belirtmektedir. Bu özellikleri ise bir vizyona sahip olması, vizyonu davranışa dönüştürmesi, destekleyici bir ortam oluşturmaya, okulda işlerin nasıl işlediğini bilmesi, bilgiyi harekete geçirmesi olarak belirlemiştir.

Drucker (1994), “Etkin Yöneticilik” adlı çalışmasında, etkili bir yönetici olabilmek için elde edilmesi gereken beş zihin alışkanlığı belirlemiştir.

Bu alışkanlıklar

- Etkin yöneticiler, zamanlarının nereye harcandığını bilirler. Zamanlarını sistematik olarak düzenlerler.
- Etkin yöneticiler, kendilerine somut hedefler koyarlar.
- Etkin yöneticiler, sahip oldukları güçlere dayalı olarak çalışırlar. yapabilecekleri işler peşinden koşarlar.
- Etkin yöneticiler Kendilerine öncelikler koyar ve önceliğe ilişkin aldıkları kararları korurlar.
- Etkin yöneticiler, nihayetinde etkili kararlar almak durumunda olan kişilerdir.

şeklinde ifade edilmiştir.

Daresh ve Ching Jen (1985) tarafından yapılan araştırma sonucunda, lise müdürlerinin, öğretim liderliği ile ilgili doğrudan davranışlardan daha çok, dolaylı davranışları gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin öğretim liderliği davranışları, etkili okullar lehine daha yüksek çıkmış ve öğretim liderliğinin, okulun etkililiğinde kritik bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yöneticilerin hizmet öncesi eğitimi, seçimi ve hizmet içi eğitime destek konusunda bazı öneriler verilmiştir

Heck ve Others (1990) tarafından yapılan çalışmada, müdürlerin öğretim liderliğiyle okul başarısı arasındaki ilişkileri belirlemeye dönük bir model geliştirilmeye çalışılmıştır. Modelde birbiriyle ilişkili dört boyut;

1-Öğretimin örgütlenmesi,

2-Okul yönetimi,

3-Okul iklimi

4-Okul başarısı olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonunda bir öğretim lideri olarak okul müdürünün, öğrenci çıktısını doğrudan etkilediği sonucuna varılmıştır. Yine yöneticilerin, okul iklimi ve okuldaki öğretimin örgütlenmesine ilişkin öğretim liderliği davranışlarının, öğrenci davranışları üzerinde doğrudan etkili olduğu belirtilmiştir

Murphy (1990) yaptığı çalışmalarda okul müdürlerinin zamanının çoğunluğunu okul programı konusunda harcamaları gerektiğini bildiklerini fakat bunu uygulamayarak, zamanlarını başka yönetsel işlerle geçirdiklerini tespit etmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin program konusunda etkili bir şekilde hareket edemeyişlerinin sebebinin öğretmenlerin bu konudaki algıları olduğunu belirlemiştir.

2.BÖLÜM: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde problemin çözümünde izlenen yöneme, araştırmanın evrenine ve örneklemin seçilmesine, verilerin toplanmasına, veri toplama araçlarına ve toplanan verilerin çözümlenmesinde yararlanılan istatistiksel yöntem ve teknikler hakkındaki bilgilere yer verilecektir.

2.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanır (Karasar, 1999).

Aydın ili Merkezde görev yapmakta olan yöneticilerin sorunlarına ilişkin olarak öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı veriler sağlamayı hedefleyen bu çalışmada, yöneticilerin eğitim programının yönetimine yönelik sorunlarını, bulundukları koşulda tanımlamayı ve durumları aynen resmetmeyi sağlayan tarama modeli esas alınmıştır.

Araştırmaya konu olan ilköğretim okulu yöneticilerinin sorunları gerek sayısal görünüm, gerekse çözümleme ve yorumlamalarla tanımlanmaya çalışılmıştır.

2.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu çalışmanın araştırma evrenini, 2008–2009 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Aydın Merkez ilçedeki ilköğretim okullarında görev yapan yöneticiler ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenine bağlı olarak nitel ve nicel veri toplama yöntemleri bir arada kullanıldığından örneklem seçimi de bu doğrultuda yapılmıştır.

2.2.1 Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem

Aydın İl Millî Eğitim Müdürlüğünden edinilmiş olan ilköğretim okulları listesinden yararlanılarak önceden sosyo-ekonomik durumlarına göre kümelere ayrılmış bölgelerden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen ilköğretim okulları örnekleme dâhil edilmiştir. Buna bağlı olarak araştırmanın örneklemini ölçeği cevaplayan ilköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenleri oluşturmaktadır.

İlköğretim okullarının örnekleme alınmasında, oranlı küme örnekleme yöntemi izlenmiştir. Aydın ili Merkez ilçedeki 73 ilköğretim okulu, sosyo ekonomik düzeylerine göre 24 tanesi alt sosyo-ekonomik düzey, 25 tanesi orta sosyo-ekonomik düzey ve 24 tanesi üst sosyo-ekonomik düzeye göre değerlendirmeye alınmıştır. Bunlardan her düzeyi 5 tane okul temsil etmek üzere toplam 15 okul tesadüfi olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla Aydın Merkez ilçedeki bu 73 resmi ilköğretim okulundan 15'i örnekleme alınmıştır. Bu 15 okulun örnekleme alınmasında, okulların bulunduğu mevkiinin sosyo-ekonomik durumu göz önünde tutulmuştur. Sosyo- ekonomik düzeyler belirlenirken Aydın Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve bununla birlikte okulların bulundukları mahallelerin ekonomik yapısını belirlemek için Aydın Belediyesinden elde edilen verilerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini üst sosyo-ekonomik düzeye sahip 5 okul, orta sosyo- ekonomik düzeye sahip 5 okul ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip olan 5 okul oluşturmuştur. Bu ölçütler ışığında, örnekleme alınan okullar ve bu okulların sosyo-ekonomik düzeyleri aşağıdaki Tablo 2.1.verilmiştir.

Tablo 2.1. Örnekleme alınan okullar ve okulların sosyo- ekonomik düzeyleri

Okul İsmi	Sosyo-ekonomik Düzey
Mustafa Kiriş İlköğretim Okulu	Üst
Gazipaşa İlköğretim Okulu	Üst
Yedieylül İlköğretim Okulu	Üst
Hacı Lütfiye Atay İlköğretim Okulu	Üst
Güzelhisar İlköğretim Okulu	Üst
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	Orta
Hacı Celal Oto İlköğretim Okulu	Orta
Avukat Cevat Aldemir İlköğretim Okulu	Orta
Nahit Menteşe İlköğretim Okulu	Orta
Yörük Ali Efe İlköğretim Okulu	Orta
Merkez 75.Yıl Vali Muharrem Göktaoğlu İlköğretim Okulu	Alt
Osman Yozgatlı İlköğretim Okulu	Alt
Ahmet Şerife Sanlı İlköğretim Okulu	Alt
Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	Alt
Ilıcabaşı İlköğretim Okulu	Alt

Araştırmanın evrenini Aydın Merkez ilçede görev yapan 228 okul yöneticisi ve 1449 öğretmen, örneklemini ise 47 okul yöneticisi ve 571 öğretmen oluşturmaktadır. Bu ölçütler ışığında, örnekleme alınan okullar ve bu okullarda çalışan öğretmen ve yönetici sayıları toplamı Tablo 2.2’de verilmiştir.

Tablo 2.2.Örnekleme alınan okulların öğretmen ve yönetici sayıları

Okul İsmi	Öğretmen toplamı	Yönetici Toplamı
Mustafa Kiriş İlköğretim Okulu	30	3
Gazipaşa İlköğretim Okulu	95	5
Yedieylül İlköğretim Okulu	54	5
Güzelhisar İlköğretim Okulu	76	5
Hacı Lütfiye Atay İlköğretim Okulu	30	3
Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	44	3
Hacı Celal Oto İlköğretim Okulu	24	2
Avukat Cevat Aldemir İlköğretim Okulu	33	3
Nahit Menteşe İlköğretim Okulu	28	2
Yörük Ali Efe İlköğretim Okulu	29	4
Merkez 75.Yıl Vali Muharrem Göktaoğlu İlköğretim Okulu	26	3
Osman Yozgatlı İlköğretim Okulu	29	3
Ahmet Şerife Sanlı İlköğretim Okulu	30	2
Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	31	2
Ilıcabaşı İlköğretim Okulu	12	2
Toplam	571	47

Tablo 2.2 incelendiğinde 15 ilköğretim okulundaki 571 öğretmen ve 47 yönetici örnekleme dahil edilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan “Öğretmen ve yönetici görüşme ölçeği” aracılığıyla cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan okul, branş, görev durumu, kişisel değişkenlerinin frekans dağılımları ve yüzdelik değerleri tablolar yardımıyla aşağıda tek tek açıklanmıştır

2.2.1.1. İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Yöneticilerin Cinsiyet Durumu

İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.3.'te İlköğretim okulu yöneticilerinin cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.4'te verilmiştir.

Tablo 2.3: İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	S	%
Kadın	102	46.6
Erkek	117	53.4
Toplam	219	100

Tablo 2.3 incelendiğinde araştırmaya katkı sağlayan öğretmenlerin % 46.6 'sı kadınlardan, % 53.4'ünün ise erkeklerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 2.4: İlköğretim okulu yöneticilerinin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	S	%
Kadın	1	2,9
Erkek	34	97.1
Toplam	35	100

Tablo 2.4 incelendiğinde araştırmaya katkı sağlayan yöneticilerin % 2.9'u kadınlardan, % 97.1'nin ise erkeklerden oluştuğu görülmektedir.

2.2.1.2 İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerin Eğitim Durumu

İlköğretim okulu öğretmenlerinin Mezun olduğu okul değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.5.'te İlköğretim okulu yöneticilerinin Mezun olduğu okul değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.6'da verilmiştir.

Tablo 2.5: İlköğretim okulu öğretmenlerinin mezun olduğu okula göre dağılımları

Kıdem	S	%
Eğitim Enstitüsü	45	20.5
Yüksek Öğretim Okulu	38	17.4
Eğitim Fakültesi	111	50,7
Diğer	25	11,4
Toplam	219	100

Tablo 2.5'e göre, araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin %20,5'nin Eğitim Enstitüsünden, %17.4'nün Yüksek Öğretmen Okulundan, %50,7'inin Eğitim Fakültesinden, %11,4'ünün diğer eğitim kurumlarından mezun oldukları görülmektedir.

Tablo 2.6: İlköğretim okulu yöneticilerinin mezun olduğu okula göre dağılımları

Kıdem	S	%
Eğitim Enstitüsü	11	31,4
Yüksek Öğretim Okulu	4	11,4
Eğitim Fakültesi	13	37,1
Diğer	7	20.0
Toplam	35	100

Tablo 2.6'ya göre, araştırmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin %31.4'nün Eğitim Enstitüsünden, %11.4'nün Yüksek Öğretmen Okulundan, %37,1'inin Eğitim Fakültesinden, %20'sinin diğer eğitim kurumlarından mezun oldukları görülmektedir.

Mezun olunan okullar içerisinde en çok eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, yer aldığı görülmektedir. Bu dağılımın, geçmişten günümüze öğretmen istihdamında izlenen politikaların sonucu olarak çeşitlilik gösterdiği ifade edilebilir. Aynı zamanda, son yıllarda öğretmen istihdamında eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin ağırlıklı olarak tercih edildiği sonucuna da ulaşılabilir.

2.2.1.3. İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerin Branş Durumu

İlköğretim okulu öğretmenlerinin Branş değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.7.'de İlköğretim okulu yöneticilerinin branş değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.8'de verilmiştir.

Tablo 2.7: İlköğretim okulu öğretmenlerinin branş durumuna göre dağılımları

Branş	S	%
Sınıf Öğretmenliği	140	63,9
Sözel Dersler (Türkçe, yabancı dil,tarih,sosyal bilgiler,coğrafya vb).	39	17,8
Sayısal Dersler(Matematik, fizik, kimya, fen bilgisi v.b)	24	11,0
Beceri Dersleri (Beden eğitimi, resim, müzik, Görsel sanatlar, Teknoloji tasarım).	16	7,3
Toplam	219	100

Tablo 2.7'ye göre, araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin %63.9'nun Sınıf Öğretmeni, %17.8'nin Sözel dersler, %11,0'inin Sayısal dersler , %7,3'nün beceri dersleri öğretmeni olduğu görülmektedir.

Tablo 2.8. : İlköğretim okulu yöneticilerinin branş durumuna göre dağılımı

Branş	S	%
Sınıf Öğretmenliği	24	68,6
Sözel Dersler (Türkçe, yabancı dil, tarih, sosyal bilgiler, coğrafya vb).	8	22,9
Sayısal Dersler(Matematik, fizik, kimya, fen bilgisi vb).	3	8,6
Beceri Dersleri (Beden eğitimi, resim, müzik, Görsel sanatlar, Teknoloji tasarım).	0	0
Toplam	35	100

Tablo 2.8'e göre, araştırmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin % f68,6'nın Sınıf Öğretmeni, % 22.9'nin Sözel dersler, %8,6'inin Sayısal dersler, öğretmeni olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ilköğretim okullarında olması nedeniyle öğretmen ve yöneticilerin yaklaşık $\frac{3}{4}$ ü nün sınıf öğretmeni olduğu sonucuna ulaşılabilir.

2.2.1.4. İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Yöneticilerin Kıdem Durumu

İlköğretim okulu öğretmenlerinin Kıdem değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.9.'de İlköğretim okulu yöneticilerinin kıdem değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.10'de verilmiştir.

Tablo 2.9: İlköğretim okulu öğretmenlerinin kıdem durumuna göre dağılımları

Kıdem	S	%
0-5 yıl	21	9,6
6-10 yıl	30	13,7
11-15 yıl	29	13,2
16-20 yıl	49	22,4
21-25 yıl	53	24,2
26 yıl ve yukarısı	37	16,9
Toplam	219	100

Tablo 2.9 incelendiğinde, araştırmaya katkı sağlayan öğretmenlerin %9,6'sının 0-5 yıl, %13,7'inin 6-10 yıl, %13,2'sinin 11-15 yıl, %22,4'ünün 16-20 yıl, %24,2'nin 21-25 yıl ve %16,9'unun 26 yıl ve üzeri hizmet verdikleri görülmektedir.

Tablo 2.10: İlköğretim okulu yöneticilerinin kıdem durumuna göre dağılımları

Kıdem	S	%
0-5 yıl	0	0
6-10 yıl	5	14,3
11-15 yıl	5	14,3
16-20 yıl	4	11,4
21-25 yıl	7	20
26 yıl ve yukarısı	14	40
Toplam	35	100

Tablo 2.10 incelendiğinde, araştırmaya katkı sağlayan %14,3'nün 6-10 yıl, %14,3'nün 11-15 yıl, %11,4'ünün 16-20 yıl, %20'sinin 21-25 yıl ve %40'nın 26 yıl ve üzeri hizmet verdikleri görülmektedir.

Tablolar incelendiğinde yöneticilerin hizmet süresinin öğretmenlerinkinden fazla olduğu görülmektedir. 0-5 yıl arası 21 öğretmen varken, aynı kıdemde hiçbir yöneticinin bulunmadığı görülmektedir. Aynı şekilde 26 yıl ve sonrası hizmet veren

öğretmenlerin oranının %16.9 olduğu görülmekteyken, aynı kıdeme sahip yöneticilerin oranının da % 40 olduğu görülmektedir.

2.2.2.Nitel Veriler İçin Örneklem Seçimi

Araştırmanın nitel verileri için oluşturulan örneklemi belirlemek amacıyla olasılık temelli olmayan örnekleme türleri arasında yer alan amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır.

Amaçlı örnekleme yöntemi ile örneklem, evren içinden, bilgi edinmek istenen özelliği temsil edecek birimlerin tespit edilmesiyle seçilmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Buna bağlı olarak, araştırmanın nicel örneklemini oluşturan öğretmenler ve yöneticiler arasından görev yapılan okulun alt, orta ve üst sosyo-ekonomik durumunun her birinden rastgele seçilen 10 öğretmen ve 5 yönetici ile görüşmeler yapılmıştır. Toplamda 30 öğretmen ve 15 yönetici araştırmaya kaynaklık etmiştir.

2.3 VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ

Bu araştırmada elde edilen veriler, araştırma kapsamında geliştirilen “Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği” ve “Sorunlarla İlgili Görüşme Formu” aracılığıyla toplanmıştır.

2.3.1. “Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği”nin geliştirilmesi

Araştırma kapsamında nicel verileri elde etmek için kullanılan anket, Mehmet Şişman’ın Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Anketinden yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Anket formunun hazırlık aşamasında öncelikli olarak kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin sorunları ile ilgili olarak araştırmanın boyutlarını belirlemek için okul yöneticileri ve öğretmenlerle görüşülmüş ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu doğrultuda yapılan görüşmeleri kapsayan ve ilköğretim okulu yöneticilerinin sorunlarını betimleyen 74 maddenin yer aldığı bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinin olabildiğince çok

sayıda hazırlanması ile ölçeğin kapsam geçerliğinin ve güvenirliğinin artırılması hedeflenmiştir. Yapılan çalışmalar sonucunda hazırlanan ön deneme amaçlı ölçek Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde görev yapan öğretim üyeleri ile bir kısmı alanında yüksek lisans yapmış olan ya da halen görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerden oluşan 11 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Yapılan eleştiriler doğrultusunda ölçek gözden geçirilmiş ve yönetici ve öğretmenlerden oluşan 128 kişilik bir gruba ön deneme olarak uygulanmıştır. Ön deneme sonucunda sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan ölçekler tek tek gözden geçirilmiştir.

Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği” kişisel bilgiler ile anket, İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin sorunlarını belirlemek için verilen örnek durumlar ile de ölçek özelliği taşıyan iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin kişisel bilgilerini saptamaya yönelik kapalı uçlu sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise; İlköğretim okullarında görev yapan yöneticileri sorunlarını belirlemeye yönelik, araştırmacı tarafından sorunları ortaya çıkaracağı düşünülen durumlara yer verilmiştir. Bu bölümde beşli Likert tipi bir ölçek kullanılarak İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin sorunlarını belirlemek için belirtilen örnek durumların karşılaşma sıklık derecesi saptanmaya çalışılmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin eşleştirmeyi “1” (her zaman), “2” (sık sık), “3” (ara sıra), “4” (nadiren), “5”(Hiçbir zaman) biçimindeki ifadeleri kullanarak yapmaları istenmiştir.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda ön uygulamada “ Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar ölçeği” tümü için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha=.9896$ olarak bulunmuştur.

Ölçekten herhangi bir maddenin çıkarılması sonucunda güvenirlik katsayısının yükselmemesi nedeniyle Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği”nin oldukça yüksek düzeyde yeterli olduğu ve ölçekten herhangi bir maddenin atılmadan daha geniş bir örneklemeye uygulanmasına karar verilmiştir.

Asıl uygulamadan sonra yine uzman görüşünden faydalanılarak ölçekteki 76 maddeden benzer olanlar çıkarılarak ölçekte 42 madde değerlendirmeye alınmış ve istatistikler bu 42 madde üzerinden yapılmıştır.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda asıl uygulama sonucuna“ Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar ölçeği” tümü için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha=.9592$ olarak bulunmuştur.

Ölçeğin geçerliliğinin sağlanmasında “iç geçerlilik” ölçütünden yararlanılmıştır. Karasar’a(2005:151) göre iç geçerlilik, ölçme aracında bulunan soruların ölçme amacına uygun olup olmadığı, ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediği ile ilgili olup “uzman” görüşüne göre saptanmasıdır. İçerik analizi sonucunda ölçekte “Hedef”, “İçerik”, “Eğitim Durumları” ve “Değerlendirme” boyutu olmak üzere dört boyut olduğu saptanmıştır. Boyutlara soruların dağılımında, uzmanlara her boyut için soruların o boyuta uygun olup olmadığı sorulmuştur. Bu işlemin ardından elde edilen sonuçlara göre boyutlara son hali verilmiştir.

Ölçeğin boyutları ve bu boyutlarda yer alan maddeler tablo 2.11’de verilmiştir.

Tablo 2. 11 Ölçeğin boyutları ve bu boyutlarda yer alan maddeler

ÖLÇEĞİN BOYUTLARI	MADDE NO	MADDELER
HEDEF	Madde 1	Okulun genel amaçlarını, öğretmenlere açıklar.
	Madde 3	Okul programının belirlenmesinde öğretmenlerin görüşünü almaz.
	Madde 6	Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik eder.
	Madde 8	Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük eder.
	Madde 18	Okulun amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirlemez.
	Madde 22	Okulu başarıya dönük şekilde örgütleyemez
	Madde 52	Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder.
	Madde 55	Okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmez.
	Madde 69	Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açar.
İÇERİK	Madde 13	Okulun eğitim programlarının içeriğinin birbiriyle tutarlı olmasını sağlar.
	Madde 19	Okulun Eğitim Programının içeriğin öğretimin hedefleriyle tutarlı olmasını sağlar
	Madde 21	Okulun Eğitim Programının içeriğindeki bilgilerin önemli olmasına dikkat eder.
	Madde 23	Okulun Eğitim Programının İçeriğindeki bilgilerin Öğretme- Öğrenme ilkelerine uygun olmasını sağlar.
	Madde 37	Okulun eğitim programının içeriğindeki bilgilerin güncel olmasına dikkat eder.
	Madde 47	Okulun Eğitim Programının içeriğini belirlerken öğrencilerin ilgi ve düzeyine uygun olmasını sağlar
	Madde 54	Okulun eğitim programının içeriğinin öğrenciler için anlamlı olmasını sağlar.

Tablo 2.11(devamı)Ölçeğin boyutları ve bu boyutlarda yer alan maddeler

EĞİTİM DURUMLARI	Madde 10	Öğretim amaçlarının farkında değildir.
	Madde 17	Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapıp öğretime katılarak geçirir
	Madde 26	Programlarla ilgili materyalleri sağlar
	Madde 28	Eğitime yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlayamaz.
	Madde 29	Öğretme-öğrenme sürecini denetlemez
	Madde 30	Farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğretim malzemeleri temin eder
	Madde 33	Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izleyerek okulda kullanılmasını sağlar.
	Madde 35	Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etmez.
	Madde 39	Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarda dersin kesintiye uğramasını önler.
	Madde 43	Personelin kendilerine değer verildiğini hissetmelerine olanak sağlayacak bir iletişim yapısı oluşturamaz.
	Madde 57	Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etmez.
	Madde 71	Okuldaki zamanı etkili yönetemez.
	Madde 72	Programla ilgili materyallerin(Kitap,dergi vb.) seçimine aktif olarak katılır.
DEĞERLENDİRME		
	Madde 2	Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme yapmaz.
	Madde 5	Okulun başarı durumu hakkında öğrenciyi bilgilendirir.
	Madde 31	Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirir.
	Madde 48	Öğrenci başarısını belirleyip ödüllendirir.
	Madde 51	Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapmaz.
	Madde 53	Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirir.
	Madde 59	Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde değildir.
	Madde 61	Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olamaz
	Madde 62	Çalışanların başarılarını ödüllendirir.
	Madde 66	Eğitim programını sürekli gözden geçirip değerlendirir.
	Madde 68	Program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılımı teşvik etmez.
	Madde 70	Okul başarısı hakkında velileri bilgilendirmez
	Madde 74	Öğrencilerin başarılarını ödüllendirir

2.3.2. “Sorunlarla İlgili Görüşme Formu”nun Geliştirilmesi

Araştırmada “Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği”nin yanı sıra İlköğretim Okulu yöneticileri sorunlarını belirlemeye yönelik olarak nitel veri toplama aracı olarak öğretmenlerle ve yöneticilerle yapılan görüşmelerden de yararlanılmıştır. Bu görüşmelerde ölçek ile paralel olacak şekilde hazırlanan açık uçlu görüşme soruları kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında Aydın Milli Eğitim Müdürlüğü ve Aydın Belediyesinden alınan verilere dayanarak üst sosyo- ekonomik düzeye sahip okuldan 10 öğretmen ve 5 yönetici, Orta sosyo- ekonomik düzeye sahip okullardan 10 öğretmen ve 5 yönetici, alt sosyo-ekonomik düzeye sahip olan okuldan 10 öğretmen ve 5 yönetici olmak üzere toplam 45 kişi ile görüşme yapılmıştır.

“Sorunlarla İlgili Görüşme Formu”nun birinci bölümünde, öğretmenlerin ve yöneticilerin kişisel bilgilerini içeren kapalı uçlu sorular; ikinci bölümünde ise, Eğitim programının hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutlarında öğretmenlerin yöneticilerinin karşılaştığını düşündüğü ve yöneticilerin yaşadıkları sorunları dile getirmelerine olanak sağlayacak açık uçlu sorular bulunmaktadır.

Ön görüşme formunda yer alan soruların hazırlanması sürecinde 3 sınıf öğretmeni ve yönetici ile görüşmeler yapılmıştır. Ön görüşmeler sonrasında hazırlanan denemelik görüşme formları hakkında, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ile bir kısmı alanında yüksek lisans eğitimi tamamlayan öğretmen ve yöneticilerin görüşleri alınmıştır. Araştırma kapsamında alt sosyo-ekonomik düzeyli okulda görev yapan 2, orta sosyo-ekonomik düzeyli okulda görev yapan 2 ve üst sosyo-ekonomik düzeyli okulda görev yapan 2 sınıf öğretmeni ile alt sosyo-ekonomik düzeyli okulda görev yapan 1, orta sosyo-ekonomik düzeyli okulda görev yapan 1 ve üst sosyo-ekonomik düzeyli okulda görev yapan 1 yönetici ile ön görüşme yapılmış ve görüşme formlarına son hali verilmiştir. Ön deneme sonucunda, öğretmen ve yöneticiler ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler tek tek gözden geçirilmiştir.

“Sorunlarla İlgili Görüşme Formu”nda hedeflenen ölçecek sayıda ve nitelikte soruların hazırlanmasıyla iç geçerlik, yöneticilerin sorunlarını belirleyen açık uçlu soruların hazırlanması bakımından da yapısal geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. “Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği” ile “Sorunlarla İlgili Görüşme Formu”nun birbirine paralel olacak şekilde hazırlanmış, görüşme formu aracılığıyla da ölçekte belirtilmeyen sorunların belirlenmesine ve sorunların nedenleri

hakkında derinlemesine bilgi elde etmeye olanak sağlayacak düzenlemelere özen gösterilmiştir.

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

2.4.1. Nicel Verilerin Toplanması

Örnekleme alınan okullara toplam 618 ölçek dağıtılmıştır. Dağıtılan ölçeklerin 342 tanesi geri dönmüştür. Geri dönen bu ölçeklerin 45 tanesi aşağıda belirtilen gerekçelerle iptal edilmiş, değerlendirmeye alınmamıştır. 43 ölçek boş olarak geri dönmüş, 276 ölçek ise geri dönmemiştir. Sonuçta 254 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Ölçekler, araştırmacı tarafından okullar tek tek dolaşarak dağıtılmaya çalışılmıştır. Okullarda ölçekler dağıtılmadan önce, yöneticilere ve öğretmenlere bilgi verilmiştir. Öğretmenlere ölçekler teneffüs aralarında ya da öğretmenler odasında ders beklerken dağıtılmıştır. Bu yöntemle yeterli ölçek dağıtılamadığında, okullardaki müdür yardımcılara ve rehber öğretmenlere yeterli ölçek bırakılmıştır. Böylece o gün dersi olmayan öğretmenlere de ulaşılabilmiştir.

Öğretmenlerin çok azı ölçeği hemen yanıtlamıştır. Bazıları zamanının olmadığı gerekçesiyle ölçeği almaktan kaçınmış, bazıları da boş derslerde doldurabileceğini söylemiş, çok az bir bölümü de ancak evde doldurabileceğini söylemiştir. Öğretmenlerden ölçeği almak istemediğini söyleyenler ve isteksiz, çekingen davrananlar hiç zorlanmamıştır. Ölçekler dağıtılırken öğretmenlere ölçeğin içeriği ve yanıtlama biçimi hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Aynı açıklamalar, öğretmenlere rehberlik öğretmenleri tarafından da yapılmıştır.

Ölçeklerin toplanmasında, müdür yardımcılarının ve rehber öğretmenlerin yardımına başvurulmuştur. Elden alınamayan ölçeklerin rehberlik öğretmenlerine ve müdür yardımcılara bırakılması istenmiştir.

Ölçeklerin toplanma işlemi, 28/05/2009' da bitirilmiştir.

Toplanan her bir ölçek numaralandırılarak kodlanmıştır. Kodlama işlemi sırasında ölçekteki veriler denetlenerek yanlış, eksik, düzensiz doldurulan ölçekler

değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan ölçeklerde genellikle şu yanlışlıklar saptanmıştır:

- Kişisel bilgiler kısmını doldurmama,
- Soruların tümünde aynı seçeneği işaretleme,
- Sayfa atlama,
- Okunmadan doldurulduğu izlenimi veren halı deseni biçimindeki yanıtlamalar.

Ölçeğin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler :

Okullarda ölçeklere karşı genel bir güvensizlik ve inançsızlık gözlenmiştir. Öğretmenlerin ölçeklere karşı takındıkları olumsuz tutumlar, gözlem sıklığına göre şöyle sıralanmaktadır:

- Bu ölçeklerin hiç bir işe yaramadığına inanıyorum.
- Ölçekleri siz uyguluyorsunuz, ancak bunların sonuçları hiç uygulanmıyor, yukarıdakiler bildiklerini okuyorlar.
- Ölçeği dolduracak zamanım yok.
- Çok soru var bunların hepsini okuyup yanıtlayamam, sıkılıyorum.
- Olumsuz ifadeleri nasıl cevaplayacağımı bilmiyorum.

2.4.2. Nitel Verilerin Toplanması

Örneklem dahilindeki okullardan 30 yönetici ve 15 öğretmenle araştırmacı birebir görüşmüş ve elde edilen verileri bilgisayar ortamına aktarmıştır. Görüşmeler öğretmen ve yöneticilerin boş zamanlarında yapılmış, görüşme yapılmadan önce öğretmen ve yöneticilere araştırma dahilinde bilgi verilmiştir.

2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

2.5.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar ölçeğinin dağıtımı, uygulanması ve geri dönüşümü tamamlandıktan sonra, ölçeklerin her biri numaralandırılmıştır. Ölçeklerin çalışma evreni ve örnekleme ilişkin dağılımını tespit etmek amacıyla ölçeklerin dökümü yapılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlemesi sürecinde SPSS for Windows (11,5) programı kullanılmıştır.

Araştırmanın amaçlarına uygun olarak, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri ve görüşlerini betimlemek için frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları hesaplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, tablolar aracılığıyla yorumlanmıştır.

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin sorunlarının belirlenmesi amacıyla; “her zaman”, “sık sık”, “ara sıra”, “nadiren” ve “hiçbir zaman” şeklinde belirttikleri sorun düzeylerini belirlemeye yönelik frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama (X) değer aralıkları belirlenmiştir. Bu süreçte ölçekte yer alan her maddeye verilebilecek en büyük değer ile en küçük değer aralığından yararlanılmış ve ortalaması hesaplanmıştır.

Araştırma aracı olarak “Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar ölçeğini” için kullanılan puan aralıkları ile ölçekte verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyi ve derecesi Tablo 2.12’de verilmiştir.

Tablo 2.12 Aritmetik Ortalamalara Göre Yapılan Değerlendirmelerde Ölçüt Alınan Aralıklar ve Anlamları

OLUMLU DURUMLAR		OLUMSUZ DURUMLAR	
X	Ölçekteki durumlarla karşılaşma sıklıkları	X	Ölçekteki durumlarla karşılaşma sıklıkları
1,00-1,79	Hiç bir zaman	4,20-5,00	Hiç bir zaman
1,80-2,59	Nadiren	3,40-4,19	Nadiren
2,60-3,39	Ara sıra	2,60-3,39	Ara sıra
3,40-4,19	Sık sık	1,80-2,59	Sık sık
4,20-5,00	Her zaman	1,00-1,79	Her zaman

“Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar ölçeğinin birinci bölümünde yer alan kişisel bilgilerin frekans ve yüzde dağılımı istatistiksel olarak analiz edilerek tablolara aktarılmıştır. İkinci bölümde yer alan ilköğretim okulu yöneticilerinin sorunlarını belirlemeye yönelik sorun teşkil ettiği düşünülen ölçek maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyine ait puan aralığı ve düzeyi analiz edilerek tablolastırılmıştır. Eğer olumlu bir madde de karşılaşılma sıklığı 5,00 a yaklaşıyorsa verilen durumla ilgili sorun yaşanmadığı ancak 0.00 a yaklaştıkça yüksek düzeyde sorunla karşılaşıldığı, verilen madde olumsuz bir madde ise karşılaşma sıklığı 5,00’a yaklaşıyorsa bu sefer yüksek

düzeyde sorunla karşılaşıldığı ancak 0,00'a yaklaştıkça sorun yaşanmadığı şeklinde bir değerlendirilmeye gidilmiştir. Araştırmada aynı zamanda öğretmenlerin görüşlerine göre, yaşanan sorunların kişisel bilgiler dikkate alındığında farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Yapılan analizler sırasında kişisel bilgiler, ikili değişken grubundan oluşmaktaysa; “t testi”, ikiden fazla değişken grubundan oluşmaktaysa; “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” kullanılarak çözümlenmiştir. Anlamlı fark taşıyan grupların kaynağını belirleyebilmek için de “Scheffe”, “Tukey HSD Testi”nden yararlanılmıştır.

Yapılan istatistiksel çözümlemelerde anlamlılık düzeyi, ($p < .05$) olarak kabul edilmiştir.

2.5.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmada “Sorunlarla İlgili Görüşme Formu” aracılığıyla elde edilen nitel verilerin çözümlemesinde nitel veri analizi yöntemlerinden olan içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. İçerik analizi toplanan verilerin derinlemesine çözümlenmesini ve belirgin olmayan tema ya da boyutların ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Betimsel analiz ile de elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Böylece, elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulması amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Simsek, 2005).

Bu bilgilerin ışığında, içerik analizi ile betimsel analiz yoluyla öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen veriler, görüşme formunda yer alan sorular doğrultusunda gruplandırılmıştır. Gruplandırılan veriler üzerinde ise içerik analizleri yapılmıştır. Bu süreçte, elde edilen veriler Ö1K , Y2E ve bunun benzeri şekilde numaralandırılmıştır. Bu numaralandırma sisteminde, “Ö” ifadesi Öğretmeni, “Y” ifadesi Yöneticiyi ; “1”, “2” şeklindeki sayılar görüşülen öğretmenin veya yöneticinin sıra numarasını; “K” ve “E” ifadeleri görüşülen öğretmenin veya yöneticinin cinsiyetini belirtmektedir. Aynı zamanda, numaralandırılan bu sınıf öğretmenleri belirtilerek alıntılara gidilmiş, bu alıntılar nicel verileri destekleyen bulgular ve yorumlarla bir arada verilmiştir.

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, veri toplama araçlarının okul yöneticilerine ve ilköğretim öğretmenlerine uygulanması sonucu elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. “Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği” aracılığıyla elde edilen kişisel bilgilerin ve araştırmaya kaynaklık eden ölçek maddelerinin istatistiksel açımları bu bölümde yer almaktadır. Aynı zamanda bulguların yorumlanmasında araştırmada kullanılan “ Sorunlarla İlgili Görüşme Formu” ‘ndan elde edilen bilgiler de kullanılacaktır.

3.1 BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Birinci alt problem, “İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçekte verilen durumların her bir maddesine göre nasıldır?” biçiminde belirlenmiştir.

Birinci alt problemi çözümlmek üzere, ölçeği yanıtlayan öğretmenlerin ve yöneticilerin ölçekte verilen durumlara ilişkin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bu değerler yorumlanırken, yöneticilerin kendileri hakkında verilen, öğretmenlerinse yöneticileri hakkında verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeylerini belirlemeye yönelik puan aralıklarından yararlanılmıştır. Bu doğrultuda, ilköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları durumlarla ilgili görüşlerinin sıklık düzeyi ile ilgili olarak ölçeğin her bir maddesine ait bulguları Tablo 3.1’de, ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okullarındaki yöneticilerinin eğitim programının yönetiminde karşılaştıkları durumlarla ilgili olarak görüşlerinin sıklık düzeyine ilişkin ölçeğin her bir maddesine ait bulguları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo:3.1: İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçekte verilen her bir duruma ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaştırma sıklık düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	Ss	Karşılaştırma Sıklık Düzeyi
52	Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük ederim	35	1.60	1.05	Hiçbir zaman
48	Öğrenci başarısını belirleyip ödüllendiririm.	35	1.62	0.94	Hiçbir zaman
26	Programlarla ilgili materyalleri sağlarım.	35	1.64	0.93	Hiçbir zaman
17	Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapıp öğretime katılarak geçiririm	35	1.68	0.93	Hiçbir zaman
21	Okulun Eğitim Programının içeriğindeki bilgilerin önemli olmasına dikkat ederim	35	1.70	0.79	Hiçbir zaman
1	Okulun Eğitim Programının içeriğindeki bilgilerin önemli olmasına dikkat ederim	35	1.74	0.81	Hiçbir zaman
8	Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük ederim.	35	1.74	0.88	Hiçbir zaman
37	Okulun eğitim programının içeriğindeki bilgilerin güncel olmasına dikkat ederim.	35	1.74	1.06	Hiçbir zaman
5	Okulun başarı durumu hakkında öğrenciyi bilgilendiririm.	35	1.77	0.87	Hiçbir zaman
33	Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izleyerek okulda kullanılmasını sağlarım.	35	1.78	1.16	Hiçbir zaman
54	Okulun eğitim programının içeriğinin öğrenciler için anlamlı olmasını sağlarım.	35	1.80	0.94	Nadiren
30	Farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğretim malzemeleri temin ederim.	35	1.80	1.00	Nadiren
6	Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik ederim.	35	1.84	1.17	Nadiren
47	Okulun Eğitim Programının içeriğini belirlerken öğrencilerin ilgi ve düzeyine uygun olmasını sağlarım.	35	1.84	1.04	Nadiren

Tablo:3.1(devamı): İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçekte verilen her bir duruma ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

23	Okulun Eğitim Programının İçeriğindeki bilgilerin Öğretme- Öğrenme ilkelerine uygun olmasını sağlarım.	35	1.84	0.92	Nadiren
74	Öğrencilerin başarılarını ödüllendiririm.	35	1.88	1.25	Nadiren
13	Okulun eğitim programlarının içeriğinin birbiriyle tutarlı olmasını sağlarım.	35	1.91	1.01	Nadiren
69	Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açarım.	35	1.92	1.08	Nadiren
72	Programla ilgili materyallerin(Kitap, dergi vb.) seçimine aktif olarak katılırım.	35	1.94	1.28	Nadiren
66	Eğitim programını sürekli gözden geçirip değerlendiririm.	35	1.94	1.13	Nadiren
53	Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçiririm.	35	2.07	1.20	Nadiren
19	Okulun Eğitim Programının içeriğin öğretimin hedefleriyle tutarlı olmasını sağlarım.	35	2.08	1.11	Nadiren
39	Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarda dersin kesintiye uğramasını önlerim	35	2.11	1.27	Nadiren
62	Çalışanların başarılarını ödüllendiririm	35	2.21	1.22	Nadiren
3	Okul programının belirlenmesinde öğretmenlerin görüşünü almam.	35	3.32	1.56	Nadiren
18	Okulun amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirlemem.	35	3.54	1.57	Nadiren
2	Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme yapmam.	35	3.61	1,37	Nadiren
31	Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildiremem.	35	3.62	1.51	Nadiren

Tablo:3.1(devamı): İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçekte verilen her bir duruma ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaştırma sıklık düzeyleri

29	Öğretme-Öğrenme sürecini denetlemem.	35	3.76	1.28	Nadiren
22	Okulu başarıya dönük şekilde örgütleyemem.	35	3.88	1.40	Nadiren
35	Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etmem.	35	3.88	1.47	Nadiren
10	Öğretim amaçlarının farkında değilim.	35	3.90	1.41	Nadiren
70	Okul başarısı hakkında velileri bilgilendirmem	35	3.91	1.46	Nadiren
57	Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etmem.	35	3.91	1.11	Nadiren
71	Okuldaki zamanı etkili yönetemem.	35	3.96	1.42	Nadiren
51	Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapmam	35	3.97	1.36	Nadiren
28	Eğitime yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlayamam	35	4.02	1.29	Nadiren
43	Personelin kendilerine değer verildiğini hissetmelerine olanak sağlayacak bir iletişim yapısı oluşturamam.	35	4.04	1.30	Nadiren
68	Program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılımı teşvik etmem.	35	4.05	1.16	Nadiren
61	Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olamam.	35	4.05	1.30	Nadiren
59	Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde değilimdir	35	4.05	1.43	Nadiren
55	Okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmem.	35	4.20	1.27	Hiçbir zaman

Tablo 3.1 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla verilen durumlara ait görüşlerin ölçekte aritmetik ortalamalarına göre sıralandıkları görülmektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin ölçekte verilen durumlarla yönetici görüşlerine göre karşılaşma sıklıkları incelendiğinde olumlu 10 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Hiçbir Zaman”, olumlu 14 görüşe ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren” düzeyinde olduğu görülmüştür. Olumsuz durumlar incelendiğinde ise 17 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren”, 1 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Hiçbir zaman” olduğu görülmüştür. Karşılaşma sıklıklarına göre sorun düzeyi incelendiği zaman olumlu durumlarda 10 duruma ilişkin karşılaşılma sıklığının “Hiçbir zaman” olması yöneticilerin bu 10 durumu yüksek düzeyde sorun olarak gördükleri sonucuna ulaştırmaktadır. Aynı zamanda 14 olumlu duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren” olması bu 14 durumla ilgili sorun yaşandığını göstermektedir. Olumsuz durumlar incelendiğinde 17 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren” olması yöneticilerin bu durumları düşük düzeyde sorun olarak algıladıkları sonucuna ulaştırmaktadır. 1 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Hiçbir Zaman” olması bu durumla ilgili sorun yaşanmadığı sonucuna ulaştırmaktadır. Yöneticilerin genel anlamda karşılaştıkları sorunları daha üst düzeyde bir sorun olarak görüşleri aralarında belirtmemelerinin en önemli nedeni olarak; Aydın ilinin eğitim programlarıyla kazandırılması planlanan amaçlara uygun bir eğitim yapısına sahip olduğu söylenebilir. Bu fikir MEB tercih kılavuzlarında Aydın ilinin okullarının puanlarının yüksek olması ile desteklenebilir. Çünkü eğitim programlarını etkili bir şekilde yöneten okullar okul yönetiminde sorunlarla karşılaşmayan okullardır. Dolayısıyla bu okullar tercih edilen okullar olmaktadır. Ölçekte yer alan durumların bazılarında yüksek düzeyde sorunla karşılaşılması okul yöneticilerinin sıralanan konularda yetersizlikleri bulunduğu işaret etmektedir. Bu çerçevede maddelerle ilgili olarak okul yöneticilerinin eğitim programları hakkında yeterli bilgiye sahip olamadıkları söylenebilir. Bunun eğitim programlarının yönetiminin eğitim çalışanlarına yeterince açıklanamamasından kaynaklanmış olabileceği gibi, yöneticilerin geleneksel yönetici davranışlarından çıkamamasından da kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Oysa eğitim liderleri olması beklenen yöneticilerin, öğretim programlarının içeriği, uygulamaları, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda kaynak olmaları gerekir (Andrews ve Soder 1987; Şişman, 2002:25).

Birinci alt probleme ilişkin görüşme formunda yer alan sorular aracılığıyla ilköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlar hakkında yine yönetici görüşleriyle genel bir kaniya ulaşılmaya çalışılmıştır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin 15 yöneticiyle yapılan görüşmeler sonucunda, Eğitim programlarının “hedef “boyutuyla ilgili olarak ” Okulun amaçlarının belirlenmesiyle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna 8 yönetici herhangi bir sorunla karşılaşmadığını, Okulun amaçlarını belirlerken okulun içinde bulunduğu toplumun yaşantısını okulun amaçlarıyla ile bütünleştirilebildiğini ve Milli eğitimin belirlediği temel amaçların okulun bulunduğu bölgede uygulanabildiğini düşünmektedir. 5 yönetici ise bazen sorunlarla karşılaştığını ifade ederken, 2 yönetici okulun amaçlarını belirlerken sorunlarla karşılaştığını ifade etmektedir. Yöneticilerden 12 tanesi öğrenciye kazandırılması gereken hedeflerle ilgili herhangi bir sorunla karşılaşmadığını ifade ederken 2 yönetici okulun amaçlarını dersin amaçlarıyla bütünleştirirken sorun yaşadığını söylemiştir. Yöneticilerin hepsi okulun amaçlarını paydaşlarla paylaştığını ve okulun ulaşmaya çalıştığı amaçları belirlerken beklentileri dikkate aldığını ifade etmektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin 15 yöneticiyle yapılan görüşmeler sonucunda, Eğitim programlarının “içerik” boyutuyla ilgili olarak sorulan sorulara verilen cevaplar arasında 13 yönetici okulda öğrencilere verilmesi gereken içerik ile eğitim programlarında yer alan hedeflerin tutarlılığını sağlayabildiğini ifade ederken tüm yöneticiler eğitim programlarını okula uyarlarken öğrencilere verilmesi gereken derslerin içeriğinin öğrenci düzeyine uygun olarak düzenlendiğini belirtmektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin 15 yöneticiyle yapılan görüşmeler sonucunda, Eğitim programlarının “eğitim durumları” boyutuyla ilgili olarak sorulan sorulara verilen cevaplar arasında bütün yöneticiler okuldaki zamanın yönetimiyle ilgili herhangi bir problem yaşamadığını söylemiş, bütün yöneticiler okuldaki eğitim-öğretimle ilgili olarak en az bir problemle karşılaştığını belirtmiş, 2 yönetici ders araç gereçlerinin sağlanmasında problem yaşadığını ifade etmiştir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin 15 yöneticiyle yapılan görüşmeler sonucunda, Eğitim programlarının değerlendirme boyutuyla ilgili olarak sorulan sorulara verilen cevaplar arasında bütün yöneticilerin öğrenci davranışlarının değerlendirilmesinde problem yaşamadığını ifade ederken 1 yönetici yapılan değerlendirmelerin öğretmenler tarafından dikkate

alınmadığını söylemiştir. Aynı zamanda tüm yöneticiler okul başarısını değerlendirildiğini belirtmekte herhangi bir problemle karşılaşmadığını belirtmiştir.

Tablo:3.2: İlköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okullarındaki yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçekte verilen her bir duruma ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	SS	Karşılaşma Sıklık Düzeyi
54	Okulun eğitim programının içeriğinin öğrenciler için anlamlı olmasını sağlar	219	2.03	1.15	Nadiren
72	Programla ilgili materyallerin(Kitap, dergi vb.) seçimine aktif olarak katılır.	219	3.30	1.41	Ara sıra
30	Farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğretim malzemeleri temin eder	219	3.32	1.29	Ara sıra
57	Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etmez.	219	3.66	1.37	Nadiren
17	Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapıp öğretime katılarak geçirir	219	3.67	1.18	Nadiren
39	Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarda dersin kesintiye uğramasını önler.	219	3.73	1.34	Sık sık
2	Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme yapmaz.	219	3.74	1.32	Nadiren
26	Programlarla ilgili materyalleri sağlar.	219	3.76	1.24	Sık sık
3	Okul programının belirlenmesinde öğretmenlerin görüşünü almaz.	219	3.76	1.26	Nadiren
69	Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açar.	219	3.76	1.21	Sık sık
66	Eğitim programını sürekli gözden geçirip değerlendirir.	219	3.76	1.27	Sık sık

Tablo:3.2 (devamı): İlköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okullarındaki yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçekte verilen her bir duruma ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

62	Çalışanların başarılarını ödüllendirir.	219	3.77	1.3	Sık sık
43	Personelin kendilerine değer verildiğini hissetmelerine olanak sağlayacak bir iletişim yapısı oluşturamaz.	219	3.78	1.33	Nadiren
18	Okulun amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirlemez.	219	3.84	1.25	Nadiren
29	Öğretme-öğrenme sürecini denetlemez.	219	3.85	1.22	Nadiren
31	Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirir.	219	3.87	1.3	Nadiren
68	Program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılımı teşvik etmez.	219	3.87	1.26	Nadiren
74	Öğrencilerin başarılarını ödüllendirir.	219	3.87	1.29	Sık sık
6	Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik eder.	219	3.87	1.08	Sık sık
71	Okuldaki zamanı etkili yönetemez.	219	3.90	1.29	Nadiren
61	Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olamaz.	219	3.91	1.33	Nadiren
28	Eğitime yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlayamaz.	219	3.93	1.27	Nadiren
22	Okulu başarıya dönük şekilde örgütleyemez.	219	3.93	1.33	Nadiren
59	Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde değildir.	219	3.93	1.29	Nadiren
52	Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder.	219	3.93	1.18	Sık sık
33	Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izleyerek okulda kullanılmasını sağlar.	219	3.93	1.12	Sık sık

Tablo:3.2 (devamı): İlköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okullarındaki yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçekte verilen her bir duruma ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

10	Öğretim amaçlarının farkında değildir.	219	3.94	1.13	Sık sık
70	Okul başarısı hakkında velileri bilgilendirmez.	219	3.94	1.25	Nadiren
51	Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapmaz.	219	3.95	1.28	Nadiren
5	Okulun başarı durumu hakkında öğrenciyi bilgilendirir.	219	3.95	1.14	Sık sık
53	Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirir.	219	3.97	1.27	Sık sık
21	Okulun Eğitim Programının içeriğindeki bilgilerin önemli olmasına dikkat eder.	219	3.98	1.12	Sık sık
35	Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etmez.	219	3.98	1.3	Nadiren
48	Öğrenci başarısını belirleyip ödüllendirir.	219	3.99	1.3	Sık sık
47	Okulun Eğitim Programının içeriğini belirlerken öğrencilerin ilgi ve düzeyine uygun olmasını sağlar.	219	3.99	1.13	Sık sık
13	Okulun eğitim programlarının içeriğinin birbiriyle tutarlı olmasını sağlar.	219	4.00	1.12	Sık sık
1	Okulun genel amaçlarını, öğretmenlere açıklar.	219	4.01	1.10	Sık sık
55	Okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmez.	219	4.02	1.20	Nadiren
23	Okulun Eğitim Programının İçeriğindeki bilgilerin Öğretme-Öğrenme ilkelerine uygun olmasını sağlar	219	4.02	1.13	Sık sık
37	Okulun eğitim programının içeriğindeki bilgilerin güncel olmasına dikkat eder.	219	4.06	1.24	Sık sık
19	Okulun Eğitim Programının içeriğin öğretimin hedefleriyle tutarlı olmasını sağlar	219	4.1	0.95	Sık sık

Tablo:3.2 (devamı): İlköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okullarındaki yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçekte verilen her bir duruma ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

8	Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük eder.	219	4.3	1.64	Her zaman
---	--	-----	-----	------	-----------

Tablo 3.2 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla verilen durumlara ait öğretmen görüşlerinin ölçekte aritmetik ortalamalarına göre sıralandıkları görülmektedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmen görüşlerine göre ölçekte verilen durumlarla karşılaşma sıklıkları incelendiğinde olumlu durumlarla ilgili olarak 2 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren”, 2 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “ara sıra”, 19 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “ Sık sık”, 1 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Her zaman” olduğu görülmüştür. Olumsuz durumlar incelendiğinde ise 17 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “ Nadiren”, 1 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Sık sık” olduğu görülmüştür. Karşılaşma sıklıklarına göre sorun düzeyi incelendiği zaman olumlu durumlarda 2 duruma ilişkin karşılaşılma sıklığının “Nadiren” olması yöneticilerin bu 2 durumu diğer durumlara göre daha fazla sorun olarak gördükleri sonucuna ulaştırmaktadır. 2 olumlu duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Ara sıra” olması bu 2 durumla ilgili ara sıra sorun yaşandığını göstermektedir. Öğretmenlerin 19 tane durumla ilgili “sık sık” düzeyinde görüş belirtmeleri bu verilen durumlarla ilgili yöneticilerin düşük düzeyde sorunla karşılaştıklarını düşündüklerini göstermektedir. Öğretmenlerin 1 duruma ilişkin “ Her zaman” düzeyinde görüş belirtmesi yöneticilerin öğretmenlere göre bu durumla ilgili sorun yaşamadıklarını düşündüklerinin göstergesidir. Olumsuz durumlar incelendiğinde 17 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren” olması öğretmenlere göre yöneticilerin bu durumlarla ilgili düşük düzeyde sorun yaşadıklarını düşündüklerini göstermektedir. Öğretmenlerin 1 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığını “ Sık sık” olarak belirtmesi yöneticilerinin bu durumla ilgili sorun yaşadıklarını düşündükleri sonucuna ulaştırmaktadır. Öğretmenlerin genel anlamda yöneticilerinin karşılaştıkları sorunları çok yüksek düzeyde bir sorun olarak görüşleri aralarında belirtmemelerinin nedenini öğretmenlerin yöneticilerden çekinmesi olarak gösterilebilir. Aynı zamanda öğretmenlerin bu davranışlardan bazılarının yöneticinin işi

olmadığını düşünmesi öğretmenlerin kendi yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde düşük düzeyde sorun yaşadıklarını düşünmelerine neden olmuş olabilir.

Birinci alt probleme ilişkin görüşme formunda yer alan sorular aracılığıyla ilköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetimi hakkında öğretmen görüşleriyle genel bir kanıya ulaşılmaya çalışılmıştır.

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin 30 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda, Eğitim programlarının “hedef “boyutuyla ilgili olarak ” Okul yöneticiniz okulun amaçlarının belirlenmesiyle ilgili sorunlarla karşılaşılıyor mu?” sorusuna 13 öğretmen okul yöneticisinin herhangi bir sorunla karşılaşmadığını, okulun amaçlarını belirlerken okulun içinde bulunduğu toplumun yaşantısını okulun amaçlarıyla ile bütünleştirilebildiğini ve Milli eğitimin belirlediği temel amaçların okulun bulunduğu bölgede uygulanabildiğini düşünmektedir. 10 öğretmen ise yöneticisinin bazen sorunlarla karşılaştığını ifade ederken, 4 öğretmen yöneticisinin okulun amaçlarını belirlerken sorunlarla karşılaştığını, 3 öğretmen ise yöneticisinin okulun amaçlarının belirleneceğini bilmediğini düşünmektedir. Öğretmenlerden 10 tanesi yöneticisinin öğrenciye kazandırılması gereken hedeflerle ilgili herhangi bir sorunla karşılaşmadığını ifade ederken, 22 öğretmen yöneticisinin okulun amaçlarını dersin amaçlarıyla bütünleştirirken sorun yaşadığını ifade etmektedir. Öğretmenlerden 25 tanesi yöneticisinin okulun amaçlarını paydaşlarla paylaştığını, 3 tanesi okulun amaçlarından haberdar olmadığını 2 tanesi ise amaçların paylaşıldığını ama uygulama sırasında problem olduğunu söylerken, 26 öğretmen yöneticisinin okulun ulaşmaya çalıştığı amaçları belirlerken beklentileri dikkate aldığını ifade etmektedir. 3 tane öğretmen ise yöneticilerin beklentileri dikkate almadığını, 1 öğretmen ise kısmen dikkate aldığını ifade etmiştir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin 30 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda, Eğitim programlarının “içerik” boyutuyla ilgili olarak sorulan sorulara verilen cevaplar arasında 12 öğretmen yöneticisinin okulda öğrencilere verilmesi gereken içerik ile eğitim programlarında yer alan hedeflerin tutarlılığını sağlayabildiğini ifade ederken 13 öğretmen yöneticilerinin eğitim programlarını okula uyarlarken öğrencilere verilmesi gereken derslerin içeriğinin öğrenci düzeyine uygun olarak düzenlenmediğini belirtmektedir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin 30 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda, Eğitim programlarının

“eğitim durumları” boyutuyla ilgili olarak sorulan sorulara verilen cevaplar arasında 18 öğretmenin yöneticisinin okuldaki zamanın yönetimiyle ilgili herhangi bir problem yaşamadığını ifade ederken, bütün öğretmenler yöneticilerinin okuldaki eğitim-öğretimle ilgili olarak en az bir problemle karşılaştığını söylemiştir. 20 öğretmen yöneticisinin ders araç gereçlerinin sağlanmasında problem yaşadığını ifade etmiştir.

İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin 30 öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda, Eğitim programlarının “değerlendirme” boyutuyla ilgili olarak sorulan sorulara verilen cevaplar arasında 3 öğretmenin öğrenci davranışlarının değerlendirilmesinde problem yaşandığını ifade etmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin 22 tanesi okul başarısını değerlendirildiğini ve herhangi bir problemle karşılaşmadığını söylemiştir.

3.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

İkinci alt problem “İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde öğretmen ve yönetici görüşlerine göre *en çok* karşılaştıkları sorunlar nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir.

Bu problemi çözümlmek üzere ölçeği yanıtlayan öğretmenlerin ve yöneticilerin ölçekte verilen durumlara ilişkin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değerlerin sıklık düzeyini belirlemeye yönelik puan aralıklarına göre *en az* karşılaşılan üç ölçek maddesi belirlenmiştir. Bu doğrultuda İlköğretim Okulu yöneticilerinin *en çok* karşılaştığı sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin *en düşük* ortalamaya sahip olduğu ilk üç madde ve bu maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri Tablo 3.3’de, İlköğretim okulu yöneticilerinin *en çok* karşılaştığı sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin *en düşük* ortalamaya sahip olduğu ilk üç madde ve bu maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile verilen durumlarla ilgili karşılaşma sıklık düzeyleri Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3.3: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde *en çok* karşılaştığı sorunlarla ilgili *yönetici* görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan *en az ortalamaya* sahip ilk üç maddesine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	SS	Karşılaşma Sıklık Düzeyi
52	Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük ederim	35	1.60	1.05	Hiçbir zaman
48	Öğrenci başarısını belirleyip ödüllendiririm.	35	1.62	0.94	Hiçbir zaman
26	Programlarla ilgili materyalleri sağlarım.	35	1.64	0.93	Hiçbir zaman

Tablo 3.3 incelendiğinde, İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin yönetici görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan *en az ortalamaya* sahip olduğu ilk üç maddenin; 52. 48. ve 26. maddeler olduğu görülmektedir. “Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük ederim” biçimindeki 52. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=1,60$); “Öğrenci başarısını belirleyip ödüllendiririm.” biçimindeki 48. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=1,62$); “Programlarla ilgili materyalleri sağlarım.” biçimindeki 26. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=1,64$)’tür. Yöneticilerin 52.48. ve 26. maddedeki durumlarına ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “hiçbir zaman”; düzeyindedir. Bu durumlara ilişkin sıklık düzeyin hiçbir zaman olması yöneticilerin bu durumlara ilişkin yüksek düzeyde sorunlarla karşılaştığının göstergesidir.

Yönetici görüşlerine göre yöneticilerin en az görüş belirttiği 1.durum olan “Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük ederim” şeklindeki 52. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin “hiçbir zaman” düzeyinde olması ve en düşük ortalamaya sahip olan bu maddenin “hiçbir zaman” gibi alt sıklık düzeyinde algılanması yöneticilerin bu maddedeki durum ile ilgili olarak yüksek düzeyde sorun yaşadığını göstermektedir. Bu sonuç yöneticilerin klasik yönetici tipindeki yöneticiler olduğunu paylaşımcı bir yönetim anlayışı yerine “ ben yaptım oldu” tarzı bir yöneticilik tarzını benimsediğini gösterebilir. Bu tarz yöneticiliğin bir sorun teşkil ettiği düşüncesi çokta yabancı bir durum olmadığı aynı zamanda değiştirilmesi gereken bir durum olduğu açıktır ki “Etkili Okul Liderliği için Özendirme, Seçme, Atama ve Destekleme” konulu bir Çalıştayda (2009) “Okul liderlerinin okullarını paylaşımcı liderlik anlayışıyla yönetmesi için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.” şeklinde bir

karar alınmıştır. Pehlivan(1999) bir makalesinde okul yöneticilerinin iş birliğine dayalı sorun çözme, takım ve grup olarak karar verme, iş görenleri tanıma ve yetkilendirme, bağlılık ve iletişimi gerçekleştirme, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kişisel gereksinimlerine duyarlı olmaya dayanan bir liderlik anlayışı geliştirmelerini vurgulamıştır. Temiz (1989) Ankara'daki Merkez İlkokul Müdürleri'nin Liderlik Özellikleri ve Başarıları Arasındaki İlişki adlı araştırmada ilkokul müdürlerinin %57'sinin liderlik özeliğine yeteri kadar sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Bu bulgular sonucunda daha çok yetkeci yönetim anlayışının okullarda devam ettiği anlaşılmaktadır. Bu da liderlikten çok yöneticilik anlayışının sürdüğünü gösterebilir. Ertopçu (2009) yaptığı araştırmasında öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin öğretmenlerin kararlarına katılma, okulda işbirliğini sağlama, çalışanların özlük haklarına önem verme, okulun amaçlarını açık ve net olarak açıklama, okulda yapılacak işler için plan program yapma, okuldaki tüm çalışanlara adil davranma, okulda etkili bir iletişim sistemi oluşturma gibi örgütlenme sürecinin önemli davranışlarını gösterme düzeyine yönelik olarak okul müdürlerini yetersiz buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bunların yanında bu maddeyle ilgili olarak İnandı ve Özkan (2006) yaptıkları araştırmalarında okulun misyonunu öğretmenlere etkili bir şekilde iletilim ile öğrencilerle yapılan toplantılarda okulun amaçlarını açık olarak ortaya koyarım maddelerine “her zaman” diyerek yanıt vermişlerdir. Yani bu iki özelliği her zaman yerine getirdiklerini ifade etmektedirler. Can (2007) ise eğitim çalışanlarına yönelik sorduğu sorular sonucunda yöneticilerin “ Okulun amaçlarını öğretmenlerle paylaşabilme” yeterliğinin “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aksoy (2008) ise yaptığı araştırmada öğretmenler, yöneticilerinin çoğu zaman okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Yönetici görüşlerine göre, yöneticilerin en az görüş belirttiği 2.durum olan “Öğrenci başarısını belirleyip ödüllendiririm.”şeklindeki 26. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin “hiçbir zaman” düzeyinde olması ve en düşük ikinci ortalamaya sahip olan bu maddenin ”hiçbir zaman” gibi alt sıklık düzeyinde algılanması yöneticilerin bu maddedeki durum ile ilgili olarak yüksek düzeyde sorun yaşadığını göstermektedir. Bu madde ile karşılaşma sıklığının “hiçbir zaman” düzeyinde olmasının nedenini okul yöneticilerinin ödüllendirme kavramını sadece takdir ve teşekkür olarak düşündüğü şeklinde yorumlanabilir. Sarpkaya (2001) araştırmasında yöneticilerin resmi ödüllerin dışındaki ödülleri genelde kullanmadıklarını belirtmekte, doğal ödüllerin en az resmi

ödülleri kadar etkili olduğunu ileri sürmektedir. Bu nedenle ödüllendirme sadece takdir-teşekkürle sınırlı tutulmamalı okuldaki faaliyetler ilgili olarak yapılan çalışmalarda bu durumun içerisinde yer almalıdır. Ancak bu durumla ilgili olarak İnandı ve Özkan (2006) yaptıkları araştırmalarında “Üstün başarı gösteren öğrencileri makamına çağırarak ödüllendiririm / ödüllendirir” şeklindeki maddeye yöneticiler “her zaman”, öğretmenler ise “ara sıra” yanıtını vermiştir.

Bu durum ile ilgili olarak görüşme formuyla elde edilen verilerle ilgili olarak bazı yöneticilerin verdiği cevaplar şunlardır:

“Takdir ve teşekkür belli bir puana göre yapılıyor bunu e-okul yapıyor bu yüzden bunun bir problem olacağını düşünmüyorum” (Y4E)

“Bunlar benim dışımda, öğretmenlerin yapacağı işler” (Y8E),

“Ödül olarak takdir ve teşekkürlerden bahsediyorsanız, bunlar zaten öğrencilerin notlarına göre belirleniyor. Burada yapılacak herhangi bir çalışma göremiyorum” (Y12E)

“Ödüllendirme dönem sonlarında yapılmaktadır” (Y3E)

Ödüllendirme sadece takdir-teşekkür olarak anlaşıldığından, müdürlerin ise, ödüllendirme işini öğretmenlerin yapacağını düşündüğünden ve işaretlemelerini kendisiyle ilgili bir görev olmadığı düşüncesiyle olumsuz olarak yaptıkları düşünülebilir. Ama Şişman (2002) okul müdürünün başarılı olan öğrencileri ödüllendirerek öğretmenleri ve arkadaşları tarafından tanınmasının ve rol olmasının sağlanması gerektiğini vurgulamıştır.

Yönetici görüşlerine göre yöneticilerin en az görüş belirttiği 3.durum olan “Programlarla ilgili materyalleri sağlarım.” şeklindeki 26. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin “hiçbir zaman” düzeyinde olması ve en düşük üçüncü ortalamaya sahip olan bu maddenin “hiçbir zaman” gibi alt sıklık düzeyinde algılanması, yöneticilerin bu maddedeki durum ile ilgili olarak yüksek düzeyde sorun yaşadığını göstermektedir. Çünkü okullara gerekli olan maddi desteğin MEB tarafından yeterince sağlanamadığı ve okulların inisiyatifine bırakıldığı bilinmektedir. Okullarda yapılan bağış uygulamasına ise çoğu veli uymamaktadır. Dolayısıyla yöneticiler, materyal konusunda yeterli desteği görmediği ve bu nedenle yüksek düzeyde sorunlarla karşılaştıkları söylenebilir. Sarice (2006) araştırmasında ilköğretim okulu müdürleri, araç gereçlerinin

yetersizliğinden kaynaklanan sorunlara %68'i "tamamen katılıyorum" ve "oldukça katılıyorum" şeklinde cevaplandırmışlardır. %32'si çok az ve biraz katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 3.4: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde *en çok* karşılaştığı sorunlarla ilgili *öğretmen* görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan *en az* ortalamaya sahip ilk üç maddesine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	SS	Karşılaşma Sıklık Düzeyi
54	Okulun eğitim programının içeriğinin öğrenciler için anlamlı olmasını sağlar	219	2.03	1.15	Nadiren
72	Programla ilgili materyallerin(Kitap, dergi vb.) seçimine aktif olarak katılır.	219	3.30	1.41	Ara sıra
30	Farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğretim malzemeleri temin eder	219	3.32	1.29	Ara sıra

Tablo 3.4 incelendiğinde, İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan *en düşük* ortalamaya sahip olan ilk üç maddenin, 54. 72. ve 30. maddeler olduğu görülmektedir. "Okulun eğitim programının içeriğinin öğrenciler için anlamlı olmasını sağlar" biçimindeki 54. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=2,03$); "Programla ilgili materyallerin(Kitap, dergi vb.) seçimine aktif olarak katılır" biçimindeki 72. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=3,30$); "Farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğretim malzemeleri temin eder " biçimindeki 30. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=3,32$)'dir. Öğretmenlerin 54. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı "nadiren"; 72. ve 30. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı "ara sıra" düzeyindedir. Öğretmenlerin bu durumlarla " nadiren" ve "ara sıra" karşılaştığını bildirmesi, öğretmenlere göre yöneticilerin en çok karşılaştıkları sorunların bu üç maddede yoğunlaştığını gösterebilir.

Öğretmen görüşlerine göre en az görüş belirtilen 1.durum olan "Okulun eğitim programının içeriğinin öğrenciler için anlamlı olmasını sağlar" şeklindeki 54. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin "nadiren" düzeyinde olması ve en düşük birinci ortalama sahip olan bu maddenin "nadiren" gibi alt sıklık düzeyinde algılanması, öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerinin bu maddedeki durum ile ilgili olarak yüksek düzeyde sorun yaşadığını düşündüklerini göstermektedir. Eğitim programları

yöneticilere hazır olarak gelmektedir. Ama okul yöneticisi, bu eğitim programını okulun bulunduğu çevreye uyarlamalıdır. Yani içerik öğrenci için anlamlı olmalı, öğrenci için anlamlı hale getirilmelidir. Ancak çoğu yönetici, eğitim programını okula geldiği gibi uygulamakta çevre şartlarını dikkate almamaktadır.

Bakanlıktan gelen eğitim programlarının genel olarak eğitimin amaçlarını okulun ve okutulacak derslerin amaçlarını gösterir. Bu amaçlar soyut kavramlardan oluşurlar. Bunların okulun eğitsel ortamı, koşulları ve çevresi gibi değişkenler dikkate alınarak; uygulanacak biçimde somut amaçlara dönüştürülmesi gerekir. Yani eğitim programındaki amaçların eğitimle ilgili mevzuata ve milli eğitimin amaçlarına bağlı kalmak kaydıyla; okulun çevresi ve öğrencilerin ihtiyaçları ile diğer koşullar dikkate alınarak, öğrencileri eğitim hedeflerine ulaştıracak öğrenme yaşantılarını içerecek biçimde yeniden geliştirilmesi ve yorumlanması gerekir. Ancak bu çalışmadan sonra okulu tamamlayan öğrencilerden beklenen davranışları daha açık ve anlamlı hale getirmek olanaklı olabilir (Sözüeroğlu,2006:46).

Bu görüş, öğretmen görüşme formuyla elde edilen verilerle ilgili olarak bazı öğretmenlerin verdiği cevaplarla desteklenmiştir.

“ Yöneticimiz eğitim programlarını okula uygun olarak düzenlemiyor. Başka okullara soruyor” (Ö1E)

“ Yöneticimiz programı değiştirmeden aynen uyguluyor. Hatta düzenlenmesi gerektiğini bildiğinden bile şüpheliyim “ (Ö16K)

“ Eğitim programlarının aynen uygulandığını düşünüyorum” (Ö22E)

“Yöneticimiz bu konuda gerekli çalışmaları yapmaktadır, ancak yetersiz kalınan durumlarda görülmektedir” (Ö6E)

Öğretmen görüşlerine göre en az görüş belirtilen 2.durum olan “Programla ilgili materyallerin (Kitap, dergi vb.) seçimine aktif olarak katılır.” şeklindeki 72. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin “ara sıra” düzeyinde olması ve en düşük ikinci ortalamaya sahip olan bu maddenin ”ara sıra” gibi alt sıklık düzeyinde algılanması öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerinin bu maddedeki durum ile ilgili olarak sorun yaşadığını düşündüklerini göstermektedir. Dolayısıyla yöneticilerin programla ilgili

araç gereçlerin inceleme ve seçimine aktif olarak katılamadıkları ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamlar hazırlama yeterliliğine de sahip olamadıkları düşünülebilir. Öğretim programlarının, katılımcılığı özendirme, yöneticilerin de profesyonel meslek elemanı ilişkisinin nasıl sağlanacağını ve eğitimciler arasındaki meslektaş ruhunun nasıl oluşturulacağını göz önünde bulundurması gerekir (Blase ve Blase, 2000). Can(2007) yaptığı araştırmasında eğitim çalışanlarının yöneticilerine yönelik “Programla ilgili araç-gereçlerin (kitap, dergi, görsel, işitsel malzemeler) inceleme ve seçimine aktif olarak katılma” maddesine “az” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgu araştırmayı destekler niteliktedir. Etkili okullarda, yöneticiler programla ilgili materyalleri sağlarken öğretmenlere yardımcı olmalıdır. Ancak son yıllarda ders kitaplarının seçiminin MEB tarafından sağlanmasından dolayı yöneticiler kitaplarla ilgili seçme işini yapamamaktadır. Bu nedenle okul yöneticisinin kitap seçimine katılmaması, öğretmenler tarafından bir sorun olarak algılanmış olabilir. Ancak materyal denilince sadece kitap akla gelmemelidir. Dolayısıyla programın içeriğinin sağlanması ile ilgili olarak kullanılacak materyallerde okul yöneticisi de seçime etkin olarak katılmalıdır. Bunların dışında bu konuyla ilgili İnandı ve Özkan (2006) yaptığı araştırmalarında “Eğitim programı için gerekli olan materyallerin kullanımında aktif görev alırım / alır.” şeklindeki maddeyi yöneticiler “sık sık” yerine getirdiklerini belirtirken, öğretmenler yöneticilerinin bu maddeyi “ara sıra” yerine getirdiklerini belirttikleri sonucuna ulaşmışlardır. Aksoy(2008)’un çalışmasında ise öğretmenler, yöneticilerinin “çoğu zaman” programla ilgili materyallerin inceleme ve seçimine aktif olarak katıldıklarını belirtmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre en az görüş belirtilen 3.durum olan “Farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğretim malzemeleri temin eder.” şeklindeki 30. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin “ara sıra” düzeyinde olması ve en düşük üçüncü ortalamaya sahip olan bu maddenin “ara sıra” gibi alt sıklık düzeyinde algılanması öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerinin bu maddedeki durum ile ilgili olarak sorun yaşadığını düşündüklerini göstermektedir. Çoğu okulun maddi olanaksızlıklar nedeniyle yöneticilerin her öğretim malzemesini sağlayamaması öğretmenler için yöneticilerinin karşılaşmış olduğu bir sorun olarak anlaşıldığı düşünülebilir. Yapıcı &Yapıcı’nın (2003) yaptıkları araştırmada ilköğretim öğretmenlerine göre eğitim-öğretimdeki sorunların başında “araç gereçlerin yetersizliği (% 39)” gelmektedir. Aynı zamanda öğretmen görüşme formuyla ilgili olarak yapılan görüşmeler sonucunda 20 öğretmen yöneticisinin ders araç gereçlerinin sağlanmasında problem yaşadığını ifade etmiştir.

Bu görüş öğretmen görüşme formuyla elde edilen verilerle ilgili olarak bazı öğretmenlerin verdiği cevaplarla desteklenmiştir.

“ Yöneticimiz hiçbir şekilde malzeme sağlamıyor” (Ö2E)

“ Yöneticimiz imkânsızlıklar nedeniyle malzeme temin edemiyor” (Ö6K)

“ Karşılayamıyor çünkü ne yazık ki okulumuzun geliri yok” (Ö10E)

“ En büyük problemimiz bu. Malzemeleri öğretmenler almak zorunda kalıyor” (Ö14E)

3.3 ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Üçüncü alt problem “İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde öğretmen ve yönetici görüşlerine göre *en az* karşılaştıkları sorunlar nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir.

Bu problemi çözümlmek üzere ölçeği yanıtlayan öğretmenlerin ve yöneticilerin ölçekte yer alan durumlara ilişkin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değerlerin sıklık düzeyini belirlemeye yönelik puan aralıklarına göre en çok karşılaşılan üç ölçek maddesi belirlenmiştir. Bu doğrultuda İlköğretim Okulu yöneticilerinin *en az* karşılaştığı sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan *en yüksek* ortalamaya sahip olduğu ilk üç madde ve bu maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri Tablo 3.5’de, İlköğretim okulu yöneticilerinin *en az* karşılaştığı sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan *en yüksek* ortalamaya sahip olduğu ilk üç madde ve bu maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.5: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde *en az* karşılaştığı sorunlarla ilgili *yönetici* görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan *en yüksek* ortalamaya sahip ilk üç maddesine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	SS	Karşılaşma Sıklık Düzeyi
55	Okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmem.	35	4.20	1.27	Nadiren
59	Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde değildir	35	4.05	1.43	Nadiren
61	Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olamam	35	4.05	1.30	Nadiren

Tablo 3.5 incelendiğinde, İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan *en yüksek* ortalamaya sahip olduğu ilk üç maddenin; 55. 59. ve 61. maddeler olduğu görülmektedir. “Okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmem.” biçimindeki 55. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=4,20$); “Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde değildir” biçimindeki 59. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=4,05$); “Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olamam.” biçimindeki 61. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=4,05$)’dir. Yöneticilerin 55.59. ve 61. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “nadiren”; düzeyindedir. Yöneticilerin bu durumları nadiren olarak nitelendirmeleri bu durumları çok karşılaşılan sorun olarak görmediklerini göstermektedir.

Yönetici görüşlerine göre yöneticilerin en az karşılaştığı 1. durum olan “Okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmem” şeklindeki 55.maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin “Nadiren” düzeyinde olması ve en yüksek ortalamaya sahip olan bu maddenin nadiren gibi alt sıklık düzeyinde algılanması ilk olarak yöneticilerin kendi yönetimlerinde sorun göstermek istemediği gibi görülebilir. Aynı zamanda yöneticilerin okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmediğini nadiren olarak ifade etmesi okul yöneticilerinin okulun amaçlarını sağlayabilmek için mutlaka okulun amaçlarının derslerin amaçlarına uyarlanması gerektiğini düşündüklerini ortaya çıkarmaktadır. Şişman (2002) bir okuldaki öncelikli konulardan bir tanesinin öğretmenlerin neleri öğretmesi gerektiği ve öğrencilerin de

neleri öğrenmesi gerektiği konusunda açık öğrenme amaçlarının belirlenmesidir. Okullar belirli amaçları olması gereken topluluklardır. Okuldaki eğitsel etkinliklere, okulun vizyon, misyon ve amaçları yol gösterir. Amaç belirlemeden yapılacak eylemler karanlıkta yön tayin etmeye benzer diyerek okul müdürünün okulun amaçlarını öğretmenlerin öğretmesi ve öğrencilerin öğrenmesi gereken konularla bütünleştirmesi gerektiğini ifade etmiştir. Kaykanacı (2003) Yönetim işlerine verilen önem ve harcanan zaman konusunda en yüksek değere sahip maddelerden bir tanesinin , “derslerin amaç ilke ve programlara uygun olarak planlanması ve yürütülmesini sağlama” olduğunu araştırmasında elde etmiştir. İnandı ve Özkan’ın (2006) araştırmalarında “Okulun eğitim amaçları ile sınıf amaçlarının örtüşüp örtüşmediğine bakarım / bakar” durumuna ilişkin duruma yöneticiler “sık sık”, öğretmenlerse “ara sıra” yanıtını vermişlerdir. Aksoy (2008)’un çalışmasında öğretmenler, yöneticilerinin çoğu zaman okulun amaçları ile derslerin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük ettiğini belirtmiştir. Tüm bu verilerden yola çıkarak yöneticilerin okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasını sağlamada çok az sorunla karşılaştıkları sonucuna ulaşılabılır.

Yönetici görüşlerine göre yöneticilerin en az görüş belirttiği 2.durum olan “Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde değildir” şeklindeki 59. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin “nadiren” düzeyinde olması ve en düşük ikinci ortalamaya sahip olan bu maddenin ”nadiren” gibi alt sıklık düzeyinde algılanması yöneticilerin bu maddedeki durum ile ilgili olarak sorun yaşamadıklarını göstermektedir. Aksoy (2008)’un yaptığı araştırmada yöneticilerle ilgili olarak “Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle temas halinde olma” durumunu sorduğu yöneticilerden % 39.1 her zaman,% 34.1’i çoğunlukla,%16.8’i ara sıra, %7’si seyrek olarak, % 3.1’i hiçbir zaman cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlar bulguyu destekler niteliktedir.

Yönetici görüşlerine göre yöneticilerin en az görüş belirttiği 3.durum olan “Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olamam” şeklindeki 59. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin “nadiren” düzeyinde olması ve en düşük üçüncü ortalamaya sahip olan bu maddenin ”nadiren” gibi alt sıklık düzeyinde algılanması yöneticilerin bu maddedeki durum ile ilgili olarak sorun yaşamadıklarını göstermektedir. Yapılandırmacılık eğitim kuramıyla beraber öğrencilerin başarı ölçümünde performans ve proje ödevleri vb. başarı değerlendirme araçları eğitim sistemimizde kullanılmaya başlamıştır. Bu değerlendirme araçlarının yeni olması öğretmenlere yardımcı olunmayı gerektirmektedir. Bu nedenle

yöneticilerin öğretmenlere bu konuda yardım ettiği düşünülebilir. Bu sebeple bu madde ile ilgili herhangi bir sorun yaşanmadığı sonucuna ulaşılabilir. Ancak Can (2007) eğitim çalışanlarına yönelik olarak yaptığı çalışmasında eğitim çalışanlarının yöneticilerinin “Amaca uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik yapabilme” yeterliğini “az” olarak nitelendirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 3.6: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde *en az* karşılaştığı sorunlarla ilgili *öğretmen* görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan *en yüksek* ortalamaya sahip ilk üç maddesine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	SS	Karşılaşma Sıklık Düzeyi
8	Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük eder.	219	4.30	1.24	Her zaman
19	Okulun Eğitim Programının içeriğinin öğretimin hedefleriyle tutarlı olmasını sağlar	219	4.10	0.95	Çoğunlukla
37	Okulun eğitim programının içeriğindeki bilgilerin güncel olmasına dikkat eder.	219	4.06	1.64	Çoğunlukla

Tablo 3.6 incelendiğinde, İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara ilgili öğretmen görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan en yüksek ortalamaya sahip olduğu ilk üç maddenin; 8. 19. ve 37. maddeler olduğu görülmektedir. “Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük eder.” biçimindeki 8 maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=4,30$); “Okulun eğitim programının içeriğinin öğretimin hedefleriyle tutarlı olmasını sağlar” biçimindeki 19. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=4,10$); “Okulun eğitim programının içeriğindeki bilgilerin güncel olmasına dikkat eder.” biçimindeki 37. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=4,06$)’dır. Öğretmenlerin 8.maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “her zaman” 19. ve 37. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “çoğunlukla”; düzeyindedir. Yöneticilerin bu durumları her zaman veya çoğunlukla yerine getirmesi bu durumların yönetici için düşük düzeyde sorun teşkil etmediği sonucuna ulaştırabilir.

Öğretmen görüşlerine göre en çok görüş belirtilen 1.durum olan “Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük eder.” şeklindeki 8. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin “her zaman ” düzeyinde olması ve en yüksek birinci ortalamaya sahip olan bu maddenin ”her zaman” gibi üst sıklık düzeyinde algılanması öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerinin bu maddedeki durum ile ilgili olarak düşük düzeyde sorun yaşadığını düşündüklerini göstermektedir. Şişman (2002) yaptığı araştırmada Okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması boyutunda yer alan tüm davranışlara ilişkin öğretmen algılamalarının ortalamaları çoğunlukla seçeneğine girmiştir. Dolayısıyla yapılan bu araştırma bulguyla örtüşmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre en çok görüş belirtilen 2.durum olan “Okulun Eğitim Programının içeriğin öğretimin hedefleriyle tutarlı olmasını sağlar” şeklindeki 19. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin “çoğunlukla ” düzeyinde olması ve en yüksek ikinci ortalamaya sahip olan bu maddenin ”çoğunlukla” gibi üst sıklık düzeyinde algılanması öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerinin bu maddedeki durum ile ilgili olarak düşük düzeyde sorun yaşadığını düşündüklerini göstermektedir. Bu görüş öğretmen görüşme formuyla elde edilen verilerle ilgili olarak bazı öğretmenlerin verdiği cevaplarla desteklenmiştir.

“ Uygun olmayan durumlarla karşılaşmaktadır; Ancak bu farklılıklar bölgemizin ihtiyaçlarından kaynaklanıyor. Yöneticimiz bölgemizin ihtiyaçları doğrultusunda içeriği belirliyor.” (Ö20E)

“Yöneticimiz tarafından içerik ile eğitim programlarının hedefleri arasında tutarlık sağlanıyor. Milli Eğitim her sene müfredatı değiştiriyor ama yöneticimiz elimizden geldiğince hedeflerimizle içeriğin uygun olmasını sağlamaya çalışıyor.”(Ö28K)

Ancak durumla ilgili başka cevaplar bulguyla örtüşmemektedir. Bunlar;

“ Yöneticimiz içerik ile ilgili herhangi bir düzenleme yapmıyor.” (Ö2E)

“ Yöneticimiz içerikte nelerin olduğuna dikkat etmez ki” (Ö29K)

Öğretmen görüşlerine göre en çok görüş belirtilen 3.durum olan “Okulun eğitim programının içeriğindeki bilgilerin güncel olmasına dikkat eder” şeklindeki 19. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin “çoğunlukla ” düzeyinde olması ve en yüksek üçüncü ortalamaya sahip olan bu maddenin ”çoğunlukla” gibi üst sıklık düzeyinde

algılanması öğretmenlerin okullarındaki yöneticilerinin bu maddedeki durum ile ilgili olarak düşük düzeyde sorun yaşadığını düşündüklerini göstermektedir.

3.4 DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Dördüncü alt problem; İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara(hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) göre nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir.

Bu problemi çözümlmek üzere ölçeği yanıtlayan öğretmenlerin ve yöneticilerin ölçeğin boyutlarındaki durumlara ilişkin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bu şekilde aritmetik ortalama puan aralıkları göz önünde bulundurularak sıklık düzeyi ve derecesi belirlenerek karşılaşılan sorunlar hakkında bilgi sahibi olunmaya çalışılmıştır.

Bu doğrultuda, ilköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara ilişkin bulguları Tablo 3.7’de, ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendi okullarındaki yöneticilerinin eğitim programının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara ilişkin bulguları Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.7: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştığı sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

Boyut No	Boyutlar	N	X	Ss	Karşılaşma Sıklık Düzeyi
2	İçerik	35	1.86	0.73	Nadiren
1	Hedef	35	2.64	0.58	Ara sıra
3	Eğitim Durumları	35	2.96	0.58	Ara sıra
4	Değerlendirme	35	2.98	0.63	Ara sıra

Tablo 3.7 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara göre en yüksek ortalamaya sahip olduğu boyutun “Değerlendirme”(X=2,98) olduğu görülmektedir. Bu boyutta yöneticilerin görüşlerinin nitel karşılığı “ ara sıra”

düzeyindedir. Yöneticilerin bu boyutla ilgili ara sıra sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Değerlendirmenin sadece not olarak anlaşılması veya eğitim programının değerlendirmesinin okul sonunda yapılan toplantılarda okulun başarısını yalnızca notlara bakarak değerlendirme olarak görmesi yöneticilerin bu boyutla ilgili ara sıra sorun yaşadıklarını düşünmelerine neden olduğu düşünülebilir. Şişman(2002) yaptığı araştırmasında ölçeğinin “Öğretim Süreci ve Öğrencilerin değerlendirilmesi” boyutunda öğretmenlerin algılarının ortalamaları “çoğunlukla” seçeneğinde toplandığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu boyutla ilgili yönetici görüşme formundan elde edilen verilerde bu bulguları ve yorumları destekler niteliktedir.

“ Öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi okullarda yapılan en ciddi uygulamadır Yeter ki öğrenci başarılı olsun,” (Y20E)

“Okulun başarısı tek tek değerlendirilir ve nedenler araştırılır” (Y13E).

“Okul başarısının değerlendirmek için Aydın genelinde 1. ve 2. dönem SBS sınavları yapılmaktadır. (Y12E)

“Sene sonu toplantılarında öğrencilerin notlarına göre okulumuzun başarısı hakkında yorumlarda bulunuyoruz.” (Y7E)

Tablo 3.7 incelendiğinde İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları durumlara ilişkin yönetici görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara göre *en düşük* ortalamaya sahip olduğu boyutun “İçerik”(X=1,86) olduğu görülmektedir. Bu boyutta yöneticilerin görüşlerinin nitel karşılığı “ Nadiren” düzeyindedir. Yöneticilerin bu boyutla ilgili çoğunlukla sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir. Dolayısıyla yöneticilerin çoğunun eğitim programlarını aynen uyguladıkları içerik ile ilgili herhangi bir düzenleme yapmadıkları sonucuna ulaşılabilir. Bu boyutla ilgili yönetici görüşme formundan elde edilen verilerde bu bulguları ve yorumları destekler niteliktedir.

“ İçerik ile ilgili herhangi bir düzenleme yapmıyor, çünkü bize hazır olarak geliyor (Y12E)

“Eğitim programlarının içeriği uygun değil, sadece sınavda kullanılıyor, gerçek hayatta hiçbir etkisi yok” (Y14E)

“Eğitim programlarının içeriği dersin hedefleriyle örtüşmüyor. Çocuklar sınavlar yazılılar iki arada bir derede kalıyor.” (Y15E)

Tablo 3.8: İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştığı sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile verilen durumlarla karşılaşma sıklık düzeyleri

Boyut No	Boyutlar	N	X	Ss	Karşılaşma Sıklık Düzeyi
2	İçerik	219	3.74	0.69	Çoğunlukla
3	Eğitim Durumları	219	3.80	0.80	Çoğunlukla
4	Değerlendirme	219	3.89	0.87	Çoğunlukla
1	Hedef	219	3.90	0.81	Çoğunlukla

Tablo 3.8 incelendiğinde İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara göre en düşük ortalamaya sahip olduğu boyutun “İçerik”(X=3,74) olduğu görülmektedir. Bu boyutta öğretmen görüşlerinin nitel karşılığı “Çoğunlukla” düzeyindedir. Bu boyutun “Çoğunlukla” şeklinde belirtilmesi yöneticilerin bu boyutla ilgili nadiren sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 3.8 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinin sıklık düzeyinin *en yüksek* ortalamaya sahip olduğu boyutun “Hedef”(X=3,90) olduğu görülmektedir. Bu boyutta yöneticilerin görüşlerinin nitel karşılığı “Çoğunlukla” düzeyindedir. Bu boyutun “Çoğunlukla” şeklinde belirtilmesi yöneticileri bu boyutla ilgili nadiren sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir.

3.5 BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Beşinci alt problem İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) göre;

5.1 Cinsiyet

5.2. Kıdem

5.3. Mezun Olduğu Okul

5.4 Branş

5.5. Görev durumu

bakımından anlamlı bir fark göstermekte midir? Şeklinde belirlenmiştir.

Bu problemi çözümlemek üzere kişisel değişkenlerle yaşanan sorunlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için t-testi, tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda anlamlı fark tespit edilen gruplar arasında, bu farkın nereden kaynaklandığını bulmak için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe ve Tukey HSD kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlemelerde anlamlılık düzeyi, ($p < .05$) olarak kabul edilmiştir.

Bu doğrultuda, “İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) göre cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 5.1. alt problemine ilişkin t-testi sonuçları Tablo. 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9 İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları durumlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda cinsiyete göre t-testi sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Hedef	Kadın	103	3.86	,92023	252	1.994	,047*
	Erkek	151	3.63	,87948			
İçerik	Kadın	103	3.69	,73859	252	3.016	,003*
	Erkek	151	3.33	1,05647			
Eğitim Durumları	Kadın	103	3.66	,87167	252	-,374	,709
	Erkek	151	3.70	,80491			
Değerlendirme	Kadın	103	3.83	,96908	252	,985	,326
	Erkek	151	3.72	,85865			

*Anlamlı fark vardır. ($p < .05$)

Tablo 3.9 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek için yöneticilerin ve öğretmenlerin

verilen durumlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “ Hedef” ($t=1.994$ $p<.05$) ve “İçerik” ($t=3.016$ $p<.05$) boyutunda cinsiyete göre anlamlı fark gösterdiği görülmektedir.

İlköğretim okulunda görev yapan kadın yönetici ve öğretmenlerin ($X=3,86$) erkek yönetici ve öğretmenlerine($X=3.63$) göre, “ Hedef” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması kadın öğretmen ve yöneticilerin erkek öğretmen ve yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

İlköğretim okulunda görev yapan kadın yönetici ve öğretmenlerin ($X=3,69$) erkek yönetici ve öğretmenlerine($X=3.33$) göre, “ İçerik” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması kadın öğretmen ve yöneticilerin erkek öğretmen ve yöneticilere göre daha az düzeyde sorun yaşadıkları sonucuna ulaştırabilir.

“İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara(hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) göre “Kıdem” bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen 5.2. alt problemine ait ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin ölçekte verilen durumlarla karşılaşma sıklıklarına ilişkin görüşleri ile kıdemlerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 3.10’da verilmiştir

Tablo 3.10: İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin kıdem durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Hedef	GA	6,433	5	1,287	1,602	,160	P>.05
	Gİ	199,161	248	,803			
	Toplam	205,594	253				
İçerik	GA	8,605	5	1,721	1,918	,092	P>.05
	Gİ	222,506	248	,897			
	Toplam	231,111	253				

Tablo 3.10 (devamı) İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin kідem durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları

Eğitim Durumları	GA	4,746	5	,949	1,384	,231	P>.05
	Gİ	170,034	248	,686			
	Toplam	174,780	253				
Değerlendirme	GA	6,603	5	1,321	1,633	,152	P>.05
	Gİ	200,572	248	,809			
	Toplam	207,175	253				

Tablo 3.10 incelendiğinde “İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) göre “Kıdem” bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Buna göre yöneticilerin ne kadar kıdeme sahip olurlarsa olsun karşılaştıkları sorunların niteliğinin değişmediği düşünülebilir. Bunun nedeni araştırmanın karşılaşılan sorunların niteliği ile ilgili olmasıdır. Ancak sorunların çözümüyle ilgili bir araştırmada yöneticilerin kıdemi ile ilgili olarak anlamlı fark oluşması beklenebilir.

“İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) verilen durumlara göre mezun olduğu okul bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.3. alt problemine** ait İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin ölçekte verilen durumlarla karşılaşma sıklıklarına ilişkin görüşleri ile mezun oldukları okulların karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3.11: İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda yer alan durumlara göre mezun oldukları okulların karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Hedef	GA	2,528	3	,843	1,038	,377	P>.05
	Gİ	203,065	250	,812			
	Toplam	205,594	253				
İçerik	GA	5,571	3	1,857	2,058	,106	P>.05
	Gİ	225,541	250	,902			
	Toplam	231,111	253				
Eğitim Durumları	GA	1,509	3	,503	,726	,538	P>.05
	Gİ	173,271	250	,693			
	Toplam	174,780	253				
Değerlendirme	GA	2,420	3	,807	,985	,400	P>.05
	Gİ	204,755	250	,819			
	Toplam	207,175	253				

Tablo 3.11 incelendiğinde “İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) verilen durumlara göre mezun oldukları okullar bakımından anlamlı bir fark görülmemektedir. Sarice (2006) yaptığı araştırmasında müdürlerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri ile mezun oldukları okullar arasında anlamlı bir farklılaşma durumu bulamamıştır.

“İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilgili olarak öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda(hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) verilen durumlara göre branş bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.4. alt problemine** ait İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin ölçekte verilen

durumlarla karşılaşma sıklıklarına ilişkin görüşleri ile branş karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 3.12’de verilmiştir.

Tablo 3.12: İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara göre branşlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Hedef	GA	3,517	3	1,172	1,457	,227	
	Gİ	199,506	248	,804			
	Toplam	203,023	251				
İçerik	GA	1,790	3	,597	,647	,585	
	Gİ	228,620	248	,922			
	Toplam	230,410	251				
Eğitim Durumları	GA	4,583	3	1,528	2,281	,080	
	Gİ	166,101	248	,670			
	Toplam	170,684	251				
Değerlendirme	GA	6,669	3	2,223	2,787	,041*	1-2
	Gİ	197,847	248	,798			
	Toplam	204,516	251				

*p<.05

** Gruplar arasında anlamlı fark vardır.

(1: Sınıf Öğretmenliği, 2: Sözel Dersler (Türkçe, yabancı Dil, tarih, sosyal bilgiler, coğrafya vb), 3: Sayısal Dersler(Matematik, fizik, kimya, fen bilgisi v.b), Beceri Dersleri (Beden eğitimi, resim, müzik, Görsel sanatlar, Teknoloji tasarımı)

Tablo 3.12’ye göre, İlköğretim Okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve yönetici görüşlerinin “Değerlendirme” ($f=2,787_{(3-248)}$ $p<.05$) boyutunda verilen durumlara göre branş bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, İlköğretim Okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri verilen durumlara göre “Değerlendirme” boyutunda branşa göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için “Scheffe Testi” sonuçlarına bakılmış, farkın kaynağının bulunamaması üzerine “Tukey Testi” sonuçlarından yararlanılmıştır.

Buna göre, çoklu karşılaştırma testi sonuçları “Değerlendirme” boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.13’te verilmiştir

Tablo 3.13. İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve yöneticilerin branşa göre “Değerlendirme” boyutunda verilen durumların sıklık düzeyine ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Tukey HSD testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Branş	Branş	Ortalama Fark	P
Değerlendirme	Sınıf Öğretmenliği	Sözel Dersler (Türkçe, yabancı dil, tarih, sosyal bilgiler, coğrafya vb)	-,3927	041 p<.05

Tablo 3.13’ye göre, ölçeğin “Değerlendirme” boyutunda İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştığı sorunlara ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri arasındaki farkın Sınıf Öğretmenleriyle Sözel Dersler öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Sözel Dersler öğretmenlerinin ($X= 4,04$) ölçeğin “Değerlendirme” boyutunda, Sınıf öğretmenlerine ($X=3,65$) göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre, Sınıf öğretmenlerinin “Değerlendirme” boyutunda, Sözel dersler öğretmenlerine göre yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde daha fazla sorunla karşılaştığını düşündükleri söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin Lisans düzeyinde seçmeli veya zorunlu olarak okul yönetimi dersi almaları ya da Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması dersi olarak okulda yapılacak yönetimsel işleri bilmeleri sorunları daha iyi algıladıkları sonucuna ulaştırabilir. Aksoy (2008) yaptığı araştırmasında Öğretmenlerin branşı ile ilköğretim okulu yöneticilerinin okul amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi; öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutlarındaki rolleri gerçekleştirme düzeyini öğretmenlerin değerlendirmelerinde branşlarına göre .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğuna dair bir bulguya ulaşmıştır.

“İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda(hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) verilen durumlara göre

görev durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.5. alt problemine** ilişkin t-testi sonuçları Tablo. 3.14’da verilmiştir

	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Hedef	Yönetici	35	2,6460	,58744	252	-11,039	,000
	Öğretmen	219	3,9010	,81930			
İçerik	Yönetici	35	1,8486	,73715	252	-14,928	,000
	Öğretmen	219	3,7445	,69129			
Eğitim Durumları	Yönetici	35	2,9615	,58459	252	-7,447	,000
	Öğretmen	219	3,8019	,80665			
Değerlendirme	Yönetici	35	2,9856	,63395	252	-7,394	,000
	Öğretmen	219	3,8916	,87979			

Tablo 3.14: İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara ilişkin görev durumuna göre t-testi sonuçları

Tablo 3.14 incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin sorunlarını belirlemek için yöneticilerin ve öğretmenlerin karşılaştıkları durumlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “ Hedef” ($t=-11,039$ $p<.05$) , “İçerik” ($t=-14,928$ $p<.05$) , “ Eğitim Durumları” ($t=-7,447$ $p<.05$) ve “Değerlendirme” ($t=-7,394$ $p<.05$) boyutunda görev durumuna göre anlamlı fark gösterdiği görülmektedir.

İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin ($X=3,90$) yöneticilere ($X=2.64$) göre, “ Hedef” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması öğretmenlerin ölçeğin “hedef” boyutunda yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin ($X=3,74$) yöneticilere ($X=1.84$) göre, “ İçerik” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması öğretmenlerin ölçeğin “içerik” boyutunda yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin ($X=3,80$) yöneticilere ($X=2.96$) göre, “ Eğitim durumları” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması öğretmenlerin ölçeğin “Eğitim

Durumları” boyutunda yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin ($X=3,89$) yöneticilere ($X=2,99$) göre, “ Değerlendirme” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması öğretmenlerin ölçeğin “Değerlendirme ” boyutunda yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

Bu sayısal veriler ışığında öğretmenlerin yöneticiler hakkında olumsuz yorum yapmaktan kaçındıkları, aynı zamanda yöneticilerin işin içinde olmaları dolayısıyla ölçekteki durumlar hakkında daha gerçekçi yorumlar yaptıkları düşünülebilir. Celep (1992) İlkokullarda Yönetici-Öğretmen İletişimi adlı çalışmasında öğretmenlerin yöneticileriyle ilişkilerinde sorunlar yaşadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgu öğretmenlerin çekinceleri nedeniyle yöneticiler hakkında olumsuz görüş belirtmekten kaçındıklarını destekler niteliktedir.

4.BÖLÜM: SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak İlköğretim Okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçlar çerçevesinde uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmektedir

4.1. SONUÇLAR

1. . İlköğretim okulu yöneticilerinin ölçekte verilen durumlarla yönetici görüşlerine göre karşılaşma sıklıkları incelendiğinde olumlu 10 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Hiçbir Zaman”, olumlu 14 görüşe ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren” düzeyinde olduğu görülmüştür. Olumsuz durumlar incelendiğinde ise 17 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren”, 1 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Hiçbir zaman” olduğu görülmüştür. Karşılaşma sıklıklarına göre sorun düzeyi incelendiği zaman olumlu durumlarda 10 duruma ilişkin karşılaşılma sıklığının “Hiçbir zaman” olması yöneticilerin bu 10 durumu yüksek düzeyde sorun olarak gördükleri sonucuna ulaştırmaktadır. Aynı zamanda 14 olumlu duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren” olması bu 14 durumla ilgili sorun yaşandığını göstermektedir. Olumsuz durumlar incelendiğinde 17 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren” olması yöneticilerin bu durumları düşük düzeyde sorun olarak algıladıkları sonucuna ulaştırmaktadır. 1 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Hiçbir Zaman” olması bu durumla ilgili sorun yaşanmadığı sonucuna ulaştırmaktadır.

2. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmen görüşlerine göre ölçekte verilen durumlarla karşılaşma sıklıkları incelendiğinde olumlu durumlarla ilgili olarak 2 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren”, 2 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “ara sıra”, 19 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Sık sık”, 1 duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Her zaman” olduğu görülmüştür. Olumsuz durumlar incelendiğinde ise 17 olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Nadiren”, 1

olumsuz duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Sık sık” olduğu görülmüştür. Karşılaşma sıklıklarına göre sorun düzeyi incelendiği zaman olumlu durumlarda 2 duruma ilişkin karşılaşılma sıklığının “Nadiren” olması yöneticilerin bu 2 durumu diğer durumlara göre daha fazla sorun olarak gördükleri sonucuna ulaştırmaktadır. 2 olumlu duruma ilişkin karşılaşma sıklığının “Ara sıra” olması bu 2 durumla ilgili ara sıra sorun yaşandığını göstermektedir. Öğretmenlerin 19 tane durumla ilgili “sık sık” düzeyinde görüş belirtmeleri bu verilen durumlarla ilgili yöneticilerin düşük düzeyde sorunla karşılaştıklarını düşündüklerini göstermektedir.

3. İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin yönetici görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan en az ortalamaya sahip olduğu ilk üç maddenin; 52. 48. ve 26. maddeler olduğu görülmektedir. “Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük ederim” biçimindeki 52. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=1,60$); “Öğrenci başarısını belirleyip ödüllendiririm.” biçimindeki 48. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=1,62$); “Programlarla ilgili materyalleri sağlarım.” biçimindeki 26. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=1,64$)’dür. Yöneticilerin 52.48. ve 26. maddedeki durumlarına ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “hiçbir zaman”; düzeyindedir. Bu durumlara ilişkin sıklık düzeyin hiçbir zaman olması yöneticilerin bu durumlara ilişkin yüksek düzeyde sorunlarla karşılaştığının göstergesidir.

4. İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan en düşük ortalamaya sahip olan ilk üç maddenin; 54. 72. ve 30. maddeler olduğu görülmektedir. “Okulun eğitim programının içeriğinin öğrenciler için anlamlı olmasını sağlar.” biçimindeki 54. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=2,03$); “Programla ilgili materyallerin(Kitap, dergi vb.) seçimine aktif olarak katılır” biçimindeki 72. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=3,30$); “Farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğretim malzemeleri temin eder ” biçimindeki 30. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=3,32$)’dir. Öğretmenlerin 54.. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “nadiren”; 72. ve 30. maddeye ilişkin görüşlerinin niteliği “ara sıra” düzeyindedir. Öğretmenlerin bu durumlar hakkında “ nadiren” ve “ara sıra” karşılaşıldığını bildirmesi öğretmenlere göre yöneticilerin en çok karşılaştıkları sorunların bu üç madde olduğu yorumuna ulaştırabilir.

5. İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan en yüksek ortalamaya sahip olduğu ilk üç

maddenin; 55. 59. ve 61. maddeler olduğu görülmektedir. “Okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmem.” biçimindeki 55. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=4,20$); “Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde değilimdir” biçimindeki 59. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=4,05$); “Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olamam. ” biçimindeki 61. maddeye ilişkin yönetici görüşlerinin ortalaması ($X=4,05$)’dir. Yöneticilerin 55.59. ve 61. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “nadiren”; düzeyindedir. Yöneticilerin bu durumları nadiren olarak nitelendirmeleri bu durumları çok karşılaşılan sorun görmediklerini göstermektedir

6. İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara ilgili öğretmen görüşlerinin ölçekte verilen durumlardan yüksek ortalamaya sahip olduğu ilk üç maddenin; 8. 19. ve 37. maddeler olduğu görülmektedir. “Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük eder.” biçimindeki 8 maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=4,30$); “Okulun Eğitim Programının içeriğin öğretimin hedefleriyle tutarlı olmasını sağlar” biçimindeki 19. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=4,10$); “Okulun eğitim programının içeriğindeki bilgilerin güncel olmasına dikkat eder. ” biçimindeki 37. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=4,06$)’dır. Öğretmenlerin 8.maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı her zaman 19. ve 37. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “çoğunlukla”; düzeyindedir. Yöneticilerin bu durumları çoğunlukla yerine getirmesi bu durumların öğretmen görüşüyle yönetici için düşük düzeyde sorun teşkil ettiği sonucuna ulaştırabilir.

7. İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili yönetici görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara göre en yüksek ortalamaya sahip olduğu boyutun “Değerlendirme”(X=2,98) olduğu görülmektedir. Bu boyutta yöneticilerin görüşlerinin nitel karşılığı “ ara sıra” düzeyindedir. Yöneticilerin bu boyutla ilgili ara sıra sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmaktadır. Değerlendirme işinin sadece not olarak anlaşılması veya eğitim programını değerlendirmenin okul sonunda yapılan toplantılarda okulun başarısını sadece notlara bakarak değerlendirmek olarak algılanması yöneticilerin bu boyutla ilgili ara sıra sorun yaşadıklarını düşünmelerine neden olduğu düşünülebilir.

8. İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları durumlara ilişkin yönetici görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara göre en düşük ortalamaya

sahip olduğu boyutun “İçerik”(X=1,86) olduğu görülmektedir. Bu boyutta yöneticilerin görüşlerinin nitel karşılığı “ Nadiren” düzeyindedir. Yöneticilerin bu boyutla ilgili çoğunlukla sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir. Dolayısıyla yöneticilerin çoğunun eğitim programlarını aynen uyguladıkları içerik ile ilgili herhangi bir düzenleme yapmadıkları sonucuna ulaşılabilir.

9. İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara göre en düşük ortalamaya sahip olduğu boyutun “İçerik”(X=3,74) olduğu görülmektedir. Bu boyutta yöneticilerin görüşlerinin nitel karşılığı “ Çoğunlukla” düzeyindedir. Yöneticilerin bu boyutla ilgili nadiren sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir.

10. İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinin sıklık düzeyinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu boyutun “Hedef”(X=3,90) olduğu görülmektedir. Bu boyutta yöneticilerin görüşlerinin nitel karşılığı “ Çoğunlukla” düzeyindedir. Yöneticilerin bu boyutla ilgili nadiren sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir.

11. İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) göre kişisel değişkenler bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen sonuçlar şu şekildedir.

11.1. İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek için yöneticilerin ve öğretmenlerin verilen durumlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “ Hedef” (t=1.994 p<.05) ve “İçerik” (t=3.016 p<.05) boyutunda cinsiyete göre anlamlı fark gösterdiği görülmektedir.

11.1.1. İlköğretim okulunda görev yapan kadın yönetici ve öğretmenlerin (X=3,86) erkek yönetici ve öğretmenlerine(X=3.63) göre, “ Hedef” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması kadın öğretmen ve yöneticilerin erkek öğretmen ve yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

11.1.2. İlköğretim okulunda görev yapan kadın yönetici ve öğretmenlerin (X=3,69) erkek yönetici ve öğretmenlerine(X=3.33) göre, “ İçerik” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok

karşılaşılması kadın öğretmen ve yöneticilerin erkek öğretmen ve yöneticilere göre daha az düzeyde sorun yaşadıkları sonucuna ulaştırabilir.

11.2. İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda verilen durumlara (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) göre “Kıdem” bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir.

11.3. “İlköğretim okullarında yöneticilerin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda (hedef, içerik, eğitim durumları, değerlendirme) verilen durumlara göre mezun oldukları okullar bakımından anlamlı bir fark görülmemektedir.

11.4 İlköğretim Okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak öğretmen ve yönetici görüşlerinin “Değerlendirme” ($f=2,787_{(3-248)}$ $p<.05$) boyutunda verilen durumlara göre branş bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, İlköğretim Okulu yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri verilen durumlara göre “Değerlendirme” boyutunda branşa göre anlamlı bir şekilde değişmektedir.

11.4.1. Ölçeğin “Değerlendirme” boyutunda İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştığı sorunlara ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri arasındaki farkın Sınıf Öğretmenleriyle Sözel Dersler öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Sözel Dersler öğretmenlerinin ($X= 4,04$) ölçeğin “Değerlendirme” boyutunda, Sınıf öğretmenlerine ($X=3,65$) göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre, Sınıf öğretmenlerinin “Değerlendirme” boyutunda, Sözel dersler öğretmenlerine göre yöneticilerinin eğitim programlarının yönetiminde daha fazla sorunla karşılaştığını düşündükleri söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin Lisans düzeyinde seçmeli veya zorunlu olarak okul yönetimi dersi almaları ya da Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması dersi alarak okulda yapılacak yönetsel işleri bilmeleri sorunları daha iyi algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

11.5. İlköğretim okulu yöneticilerinin sorunlarını belirlemek için yöneticilerin ve öğretmenlerin karşılaştıkları durumlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Hedef” ($t=-11,039$ $p<.05$) , “İçerik” ($t=-14,928$ $p<.05$) , “Eğitim Durumları” ($t= -7,447$ $p<.05$) ve “Değerlendirme” ($t= -7,394$ $p<.05$) boyutunda görev durumuna göre anlamlı fark gösterdiği görülmektedir.

11.5.1. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin ($X=3,90$) yöneticilere ($X=2.64$) göre, “ Hedef” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması öğretmenlerin ölçeğin “hedef” boyutunda yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

11.5.2. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin ($X=3,74$) yöneticilere ($X=1.84$) göre, “ İçerik” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması öğretmenlerin ölçeğin “içerik” boyutunda yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

11.5.3. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin ($X=3,80$) yöneticilere ($X=2.96$) göre, “ Eğitim durumları” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması öğretmenlerin ölçeğin “Eğitim Durumları” boyutunda yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

11.5.4. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin ($X=3,89$) yöneticilere ($X=2.99$) göre, “ Değerlendirme” boyutunda verilen durumlarla daha çok karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumlarla daha çok karşılaşılması öğretmenlerin ölçeğin “Değerlendirme ” boyutunda yöneticilere göre daha az düzeyde sorun algıladıkları sonucuna ulaştırabilir.

4.2. ÖNERİLER

4.2.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler

1. İlköğretim Okulu yöneticilerinin Eğitim programları hakkında daha yeterli bilgiye ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri daha işlevsel ortamlar hazırlama yeterliliğine sahip olmaları beklenmektedir. Bu nedenle MEB yöneticilere eğitim programının yönetimi konusunda hizmetiçi eğitimler düzenleyerek bu konuda yetiştirmelidir.

2. Okul yöneticileri okul yönetiminin aslında eğitim programlarını yönetimin bilincinde olarak eğitim programlarının yönetiminde daha etkili hale gelebilmek için

eğitim programlarının yönetimi ile ilgili olarak kitapları ve kendini geliştirebilecek yayınları takip etmelidir.

3. Okulun temel amacı öğrencilerin eğitimsel gereksinimlerine hizmet etmek olduğuna göre öğretim lideri olarak okul yöneticilerinin aktif öğretim yöntemleri ve amaca uygun ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapması, öğretmenleri denetleme ve geliştirme, personel gelişimi programlarının esgüdümlemesi ve öğretmenler arasında grup olarak ilişkiler yaratılması yeterliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

4. Yöneticilerin belirlenmesinde program yönetimi konusunda bilgili kişiler seçilmelidir. Okul yöneticiliğine atanmada yönetim alanı ile ilgili bir eğitim alıp almadığı konusuna dikkat edilmelidir.

5. Eğitim fakültelerinde okul yönetimi ile ilgili dersler içinde Eğitim programlarının yönetimi ve öğretim liderliği konusuna daha fazla önem verilmelidir.

6. Mevcut okul yöneticilerinin, yöneticilik yeterliklerinin geliştirilmesi için fırsat ve imkânlar oluşturulmalı ve öncelikle mevcut okul yöneticilerinin geliştirilmesi için bir model hazırlanmalıdır.

7. Okulların ihtiyaçlarına yönelik olarak eksiklikleri gidermeli, eğitim programının hedeflerini yerine getirebilmek için materyaller ve öğretim malzemelerin eksiklikleri giderilmelidir.

8. Bütün okul yöneticilerinin MEB tarafından gönderilen eğitim programlarını aynen uygulamadan okullarının bulunduğu çevrenin sosyo- ekonomik yapısını göz önünde bulundurarak üzerinde çalışmalar yapmaları ve gerekli düzenlemelerden sonra uyarladıkları programları uygulamaları sağlanmalıdır.

10. Mevzuatta okul müdürlüğünün tanımlanmasında işletme yöneticisi tanımının yanında program yöneticisi tanımına da yer verilmelidir.

4.2.2 Araştırmacıya Yönelik Öneriler

1. İlköğretim Okulu yöneticilerin öğretim liderliği üzerindeki araştırmalara ağırlık verilmelidir.

2. İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim anlayışları ile ilgili farklı ülkelerde yapılan çalışmaların karşılaştırıldığı araştırmaların sayısı arttırılmalıdır.

3. İlköğretim okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin farklı eğitim-öğretim yıllarında yapılan çalışmaların değerlendirilmesiyle sorunların üstesinden ne kadar gelinip gelinmediği belirlenebilir.

4. Ülkenin farklı illerinde görev yapan İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunları belirlemeye yönelik araştırmaların yapılması ve bu doğrultuda yapılan araştırmaların karşılaştırılması ile ülke genelinde İlköğretim Okulu yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin geniş kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, A. (1994). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. PegemA Yayıncılık: Ankara.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. Kanyılmaz Matbaası: İzmir.
- Akat, İ. (1984). *İşletme yönetimi*. Üçel Yayıncılık –Dağıtım: İzmir.
- Aksoy, E., Işık, H. (2008). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini, *Sosyal Bilimler Dergisi*, S.19, ss: 235-249.
- Akbaba-Altun, S. (2002). Okul yöneticilerinin teknolojiye karşı tutumlarının incelenmesi. *Çağdaş Eğitim*, S.286, SS. 8-14.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim teknolojisi*. (5. Baskı), Anı Yayıncılık: Ankara.
- Altunya, N. (1995). *Eğitim sorunumuza kuşbakışı*. Ürün Yayınları: Ankara.
- Andrews, R. L. And R.Soder (1987). Principal Leadership and Student Behavior. *Educational Leadership*, 6, 9-11.
- Arslan(Özyurt), G. (2007). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik anlayışları ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin karşılaştırılması Çaycuma alan araştırılması örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.
- Aydın, M. (1998). *Eğitim yönetimi: kavramlar, kuramlar, süreçler, ilişkiler*. Hatiboğlu Yayınevi: Ankara.

- Aydın, M. (2005). *Eğitim yönetimi*. Hatipoğlu Yayınevi: Ankara.
- Balcı , A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme*. PegemA Yayınevi: Ankara.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye eğitim sistemi*. Kadioğlu Matbaası: Ankara.
- Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim yönetimi*. Gül Yayınevi: Ankara.
- Başaran, E. İ. (2000). *Yönetim*, Ekinoks Yayınevi: Ankara.
- Başaran, İ.E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi.*, Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hizmetleri.
- Bayrak, C. (1991). Eğitim yönetimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1-2) , s.5, Eskişehir.
- Bayrak ,N., Bayrak, C. (2002). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik özellikleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 3-4, ss. 25-34.
- Bayraker, B. (2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları*. *Denizli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi: Denizli.
- Bilen, M. (2002). *Planlamadan uygulamaya öğretim*. Anı Yayıncılık: Ankara. s: 10-16.
- Blase, Joseph and Jo Blase (2000). Effective Instructional Leadership, Teachers' Perspectives on How Principals Promote Teaching and Learning in Schools. *Journal of Educational Administration*, 38 (2): 130141.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi yayınları. No: 154, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri* . Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:93: Ankara.
- Büyükkaragöz, S., Çivi, C. (1994). *Genel öğretim metotları (3. baskı)*: Konya.

- Cafaoğlu, Z. (1992) Eğitimde Sorun. *Eğitim Dergisi*, Milli Eğitim Basımevi: İstanbul S.1 , ss: 49
- Can, N. (2007) . İlköğretim Okulu yöneticisinin bir öğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterliliği . *Eğitimde Kuram Ve Uygulama Dergisi*, Sayı:3(2), 228-244.
- Celep, C. (1992). İlkokullarda Yönetici-Öğretmen İletişimi. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi-Türkiye'de İlköğretim Sempozyumu, 21-22 Mayıs. 1992-Bildiriler - Yıl:1992, Sayı:8, S.301- 316, Ankara.*
- Chell. J. (1995). *Introducing Principals to the Role of Instructional Leadership. A summary of a master's project. SSTA Research Centre Report.*
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel liderlik*. PegemA Yayınları: Ankara.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. PegemA Yayınları: Ankara.
- Çelikten,M.,Yeni, Y. (2004). Okul müdürlerinin liderlik ve yöneticilik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), ss.305-314.
- Dareh, J.C. and Ching-Jen, L. (1985). "High School Principals Perceptions of Their Instructional Leadership Behavior". Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. (March 31- April 4), Chicago,Illinois. ss 3-22.
- Demirel, Ö. (1992). Türkiye'de program geliştirme uygulamaları. *H. O. Eğitim Fakültesi Dergisi* , S.7, ss: 27 -43.
- Demirel , Ö. (2003). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. PegemA Yayınevi: Ankara.

- Demirel, Ö. (2007). *Öğretme sanatı*. PegemA Yayınevi: Ankara.
- Drucker , P. F. (1994). *Etkin Yöneticilik*. 2. Baskı (Çevirenler: Ahmet Özden ve Nuray Tunalı), Eti Kitapları: İstanbul.
- Ensari,H., Gündüz, Y. (2006). *İlköğretim okullarında yönetim ve kalite*. Morpa Kültür Yayınları : İstanbul.
- Erol, F. (1995) Okul Müdürlerinin Görevlerini Başarmada Karşılaştıkları Engeller. *Eğitim Yönetimi Dergisi S.1*, ss: 63–70.
- Ertopçu, N. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin okul müdürlerinin örgütlenme becerilerine ilişkin algı ve beklentileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*: Denizli.
- Erdoğan, İ. (2003). *Okul yönetimi*. PegemA Yayınları: Ankara.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde program geliştirme*. Yelkentepe Yayınları: Ankara.
- Fındıkçı, İ. (1996). *Bilgi toplumunda yöneticilerde kendini gerçekleştirme*. Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları: İstanbul.
- Fidan, N., Baykul,Y. (1991). İlköğretim okullarında temel öğrenme ihtiyaçlarının hazırlanması raporu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları: Ankara*.
- Genç, F. (2008). *Beşiktaş ve Sarıyer ilçelerindeki resmi ortaöğretim kurumlarında yöneticilerin okul yönetiminde karşılaştıkları güçlükler*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Gümüşeli, A.İ. (1994). *İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, A.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

- Gümüşeli, A.İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. Yayınlanmamış Araştırma: İstanbul.
- Gürsel, M. (2003). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Hallinger, Philip ve Joseph Murphy (1985). Assessing the Instructional Management Behaviour of Principals. *The Elementary School Journal*, Vol:86,No:2,s.218-247.
- Heck, R.H., Larsen, T.J., Marcoulides, G.A. (1990). “ Instructional Leadership and School Achievement: Validation at a Causal Model”. *Educational Administration Quarterly*. 26, (2), 94-125.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. Beta yayınevi.
- İnandı,Y., Özkan, M. (2006). Resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği davranışları göstermektedir?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, (2) , ss. 123-149.
- Karasar, N. (1998). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Nobel Yayınevi: Ankara.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayınevi: Ankara.
- Karşı, M. D. (2006). *Etkili okul yöneticiliği*. Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Kaya, Y. K. (1993). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye’deki uygulama*. Bilim Yayıncılık: Ankara.
- Kaykanacı, M. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerine verdikleri önem ve harcadıkları zaman. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1) , ss:137-158.

- Kombıçak, M. (2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin yeterliklerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Krug, Samuel (1992). Instructional Leadership, School Instructional Climate and Student Learning Outcomes (Eriz Documents Reproduction Service) <http://www.eric.ed.gov>.
- Kuşin, İ. (1999). *İlköğretim okulunun öğrenciyi hayata hazırlama amacının gerçekleşme düzeyinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi: Ankara.
- MEB, (1995) *Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği*, T:C Resmi Gazete: 22297,29.05.1995, Erişim: 26.05.2009, <http://www.meb.gov.tr/mebasp/mebdata/aramalisteleme.Asp>.
- MEB, (2001a) *Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği*, T:C Resmi Gazete: 24376 ,17.04.2001, Erişim: 26.05.2009, <http://www.meb.gov.tr/mebasp/mebdata/aramalisteleme.Asp>.
- MEB, (2001b) *Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği*, T:C Resmi Gazete: 24501 ,22.08.2000, Erişim: 26.05.2009, <http://www.meb.gov.tr/mebasp/mebdata/aramalisteleme.Asp>.
- MEB, (2003a) *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*, T:C Resmi Gazete: 25212 ,07.08.2003, Erişim: 26.05.2009, <http://www.meb.gov.tr/mebasp/mebdata/aramalisteleme.Asp>.
- MEB, (2003b) *Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge*, MEB Tebliğler Dergisi: 2551 ,Ağustos 2003, Erişim: 26.05.2009, <http://www.meb.gov.tr/mebasp/mebdata/aramalisteleme.Asp>.
- MEB, (2004b) *Öğrencileri Yetiştirme Kursları Yönergesi*, MEB Tebliğler Dergisi: 2559 , Nisan 2004, Erişim: 26.05.2009, <http://www.meb.gov.tr/mebasp/mebdata/aramalisteleme.Asp>.

- MEB, (2005a) *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı*, Erişim: 26.05.2009,
http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=18
- Murphy, J. (1990). Instructional leadership: Focus on curriculum responsibilities. NASSP Bulletin, 74, 1-4.
- Okutan, M. (2003). Okul müdürlerinin idari davranışları. *Milli Eğitim Dergisi Sayı:157*.
- Önder, N.K. (1986). *Öğretimde program, ilke ve yöntemler*. Konya.
- Özbaykal, S. (1997). *Türkiye’de ilköğretim okullarında yönetim ve sorunları*. Y.Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Özçelik, N. (2002). *İlköğretim okulu müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları sorunlar*. Y. Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale-Türkiye.
- Özçetin, A. (2000). *İlköğretim Hayat Bilgisi 3. sınıf programının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi*. Onsekiz Mart Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale.
- Özdemir, A. (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerin karşılaştıkları problemler*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi: Afyon.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. PegemA Yayıncılık:Ankara.
- Özdemir, S. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *KTMÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 3*.
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. PegemA Yayıncılık: Ankara.

- Sarpkaya, R.(2001). İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerine Yönelik Disiplin ve Ödüllendirme Uygulamaları(Manisa Merkez İlçe Örneği). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sarpkaya, R.,Torçun,O. (2006). “Okul müdürlerinin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar” . Eğitimde Çağdaş Yönelimler III. Yapılandırmacılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyumu Kitabı içinde(s.205-209) , Bildiri ,29/04/2006 .
- Sarice, S. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları yönetsel sorunlar*. Y.Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Sönmez, V. (2003). *Program geliştirmede öğretmenin el kitabı*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Sözüeroğlu, M.A. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarının değerlendirilmesi*. Y.Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı: Konya.
- Şahin, A. E. (1996). Okul müdürlerinin eylemleri planlayıp uygulamada karşılaştıkları engeller. *Eğitim Yönetimi Dergisi, S.1*, ss. 129-138.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*, PegemAYayınevi: Ankara.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*, Ankara: PegemA Yayınevi: Ankara.
- Şişman, M. (2007). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. *Eğitime Bakış Dergisi, S.8*, ss. 3-14.
- Şişman, M, Turan, S. (2004). *Eğitim ve Okul Yönetimi. Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Özden, Y. (Ed.). Ankara: PegemA Yayıncılık, 99-146.

- Tanrıöğen, A. (1996). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama*. Yayınlanmamış Ders Notları, İzmir: Buca Eğitim Fakültesi.
- Taymaz, H. (1995). *Okul yönetimi*. 3. Baskı. Saypa Yayın Dağıtım ve Kitabevi: Ankara.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve ortaöğretim müdürleri için okul yönetimi*. PegemA Yayıncılık: Ankara.
- Temiz, N. (1989). *Ankara Merkez ilkokul müdürlerinin liderlik özellikleri ve aşamaları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Uluğ, F. (1985). *Açıklamalı eğitim yönetimi sözlüğü*. Teksir: Ankara
- Ünal, A. (2008). *Eğitim programlarının yönetimi. Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* Sarpkaya, R. (ed.) Anı Yayıncılık: Ankara, ss. 275-324.
- Varış, F. (1991). Programlara ilişkin temel kavram ve tanımlar, *Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler*, A.Ü. Açık Öğretim Fak. Yay: Eskişehir.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Alkım Kitapçılık: Ankara.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Alkım Yayınları: Ankara.
- Wildly, Helen ve Clive Dimmock (1993). Instructional Leadership in Primary and Secondary Scholls in Western Australia. *Journal of Educational Administration*, Vol.31, No.2, s. 43-62.
- Yapıcı, M & Yapıcı, Ş . (2003). *İlköğretim öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar*, Üniversite ve Toplum,3 (3), internetten 28.05.2009'da <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=142> adresinden alınmıştır.

Yazıcıoğlu, Y., Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*.

Detay Yayıncılık: Ankara.

Yıldırım, A., Simsek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin

Yayınevi: Ankara.

Yılmaz, H. (1998) *Eğitimde Ölçme Değerlendirme*. Mikro Basım-Yayın-Dağıtım: Konya.

EK 1:

EĞİTİM PROGRAMLARININ YÖNETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR ÖLÇEĞİ (ÖĞRETMENLER İÇİN)

Değerli Öğretmenler,

Bu anket formu “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunları” belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde ise yöneticiniz ile ilgili yanıtlamanız için hazırlanmış sorular yer almaktadır.

Elde edilecek bilgiler, yalnızca araştırma doğrultusunda kullanılacaktır. Bu nedenle adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Sorunları içtenlikle cevaplandırmanız, araştırmadan daha doğru sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır. Bu araştırmaya sağladığınız katkılar için teşekkür ederim.

Hüseyin GÜVEN
Adnan Menderes Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1

1- Cinsiyet => a) Kadın ☐ b) Erkek ☐

2- Kıdeminiz => a) 0-5 ☐ b) 6-10 ☐ c) 11-15 ☐ d) 16-20 ☐

e) 21-25 ☐ f) 26 ve yukarısı ☐

3- a) Öğretmen Okulu ☐ b) Eğitim Enstitüsü ☐ c) Yüksek Öğretim Okulu ☐

d) Eğitim Fakültesi ☐ e) Açık Öğretim Ön lisans ☐ f) İlahiyat Fakültesi ☐

g) Diğer(Yazınız)

4- Lütfen Branşınızı söyler misiniz?

5- Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?.....

EK 1: (devamı) BÖLÜM 2

13- Okulun Eğitim Programının İçeriğindeki bilgilerin Öğretme- Öğrenme ilkelerine uygun olmasını sağlar	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
14- Okulun eğitim programının içeriğindeki bilgilerin güncel olmasına dikkat eder..					
15- Okulun Eğitim Programının içeriğini belirlerken öğrencilerin ilgi ve düzeyine uygun olmasını sağlar					
16- Okulun eğitim programının içeriğinin öğretmenler için anlaşılabilir olmasını sağlar					
17- Okulun eğitim programının içeriğinin öğretmenlerin görüşünü almaz					
3-Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik eder.					
4-Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük eder					
5-Okulun amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirlemez					
6- Okulu başarıya dönük şekilde örgütleyemez.					
7-Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük eder					
8-Okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmez.					
9-Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açar.					
10- Okulun eğitim programlarının içeriğinin birbiriyle tutarlı olmasını sağlar.					
11-Okulun Eğitim Programının içeriğin öğretimin hedefleriyle tutarlı olmasını sağlar					
12- Okulun Eğitim Programının içeriğindeki bilgilerin önemli olmasına dikkat eder.					

EK 1(devamı)

Aşağıda yer alan her madde için size en uygun yandaki seçeneklerden birisini X ile işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi yanıtlayınız.	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
17-Öğretim amaçlarının farkında değildir.					
18-Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapıp öğretime katılarak geçirir					
19-Programlarla ilgili materyalleri sağlar.					
20-Eğitime yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlayamaz.					
21-Öğretme-öğrenme sürecini denetlemez.					
22-Farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğretim malzemeleri temin eder.					
23-Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izleyerek okulda kullanılmasını sağlar.					
24-Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etmez.					
25-Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarda dersin kesintiye uğramasını önler.					
26- Personelin kendilerine değer verildiğini hissetmelerine olanak sağlayacak bir iletişim yapısı oluşturamaz.					
27-Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etmez.					
28-Okuldaki zamanı etkili yönetemez					
29-Programla ilgili materyallerin(Kitap,dergi vb.) seçimine aktif olarak katılır.					
30-Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme yapmaz.					

EK 1(devamı)

Aşağıda yer alan her madde için size en uygun yandaki seçeneklerden birisini X ile işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi yanıtlayınız.	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
31-Okulun başarı durumu hakkında öğrenciyi bilgilendirir.					
32-Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildirir.					
33-Öğrenci başarısını belirleyip ödüllendirir.					
34-Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapmaz.					
35-Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçirir.					
36-Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde değildir.					
37-Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olamaz.					
38- Çalışanların başarılarını ödüllendirir.					
39-Eğitim programını sürekli gözden geçirip değerlendirir					
40-Program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılımı teşvik etmez					
41-Okul başarısı hakkında velileri bilgilendirmez					
42- Öğrencilerin başarılarını ödüllendirir..					

NOT: Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği (Öğretmenler İçin) uzman görüşü sonrasında hazırlanmıştır

EK 2: SORUNLARLA İLGİLİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Öğretmen

Bu görüşme İlköğretim Okulu yöneticilerinin Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunları belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Kişilerle ilgili olarak yorumlanmayacaktır. **Bunun için çalışmalarınızda adınız-soyadınız anılmayacaktır.**

Ankette iki bölüm vardır. Birinci bölüm, sizinle ilgili kişisel değişkenleri içermektedir. İkinci bölüm, sizin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştığınız sorunları belirlemeye yöneliktir.

Soruları yanıtlarken, sizin için en doğru olan bilgileri ayrıntılı bir biçimde söylemeniz çalışmanız için çok önemlidir. Değerli katkılarınız için teşekkür eder, başarı ve mutluluklar dilerim.

Hüseyin GÜVEN*

1- Cinsiyet => a) Kadın ☐ b) Erkek ☐

2- Kıdeminiz => a) 0-5 ☐ b) 6-10 ☐ c) 11-15 ☐ d) 16-20 ☐

e) 21-25 ☐ f) 26 ve yukarısı ☐

3- a) Öğretmen Okulu ☐ b) Eğitim Enstitüsü ☐ c) Yüksek Öğretim Okulu ☐

d) Eğitim Fakültesi ☐ e) Açık Öğretim Ön lisans ☐ f) İlahiyat Fakültesi ☐

g) Diğer(Yazınız)

4- Lütfen Branşınızı söyler misiniz?

5- Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz?.....

***Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi**

Ek 2:(devamı)

1) Programın Hedef Boyutunda

- a) Okul müdürünüz okul amaçlarının belirlenmesiyle ilgili hangi sorunlarla karşılaşılıyor?
- b) Okul müdürünüz öğrenciye kazandırılması planlanan hedeflerle ilgili ne gibi sorunlarla karşılaşılıyor?
- c) Okul müdürünüz okulun amaçlarını dersin amaçlarıyla bütünleştiriyor mu?
- d) Okul Müdürünüz okulun amaçlarını paydaşlarla(Personel, öğrenci, veli) paylaşıyor mu?
- e. Okul Müdürünüz okulun ulaşmaya çalıştığı amaçları belirlerken beklentileri dikkate alıyor mu?

2.Programın İçerik boyutuyla ilgili

- a) Okul Müdürünüz okulda öğrencilere verilmesi gereken içerik ile eğitim programlarında yer alan hedeflerin tutarlılığını sağlayabiliyor mu?
- b) Okul müdürünüz eğitim programlarını okula uyarlarken öğrencilere verilmesi gereken derslerin içeriğini öğrenci düzeyine uygun olarak düzenliyor mu?

Ek 2:(devamı)

3.Programın Eğitim Durumları boyutuyla ilgili

- a) Okul müdürünüz okuldaki zamanın yönetiminde hangi problemlerle karşılaşılıyor?
- b) Okul müdürünüz okulunuzda eğitim- öğretimin yapılmasında hangi sorunlarla karşılaşılıyor?
- c) Okul müdürünüz ders araçlarının sağlanmasında problemlerle karşılaşılıyor mu?

4.Programın Değerlendirme boyutuyla ilgili

- a) Okul müdürünüz öğrenci davranışlarının değerlendirilmesinde problemler yaşıyor mu?
- b) Okul müdürünüz Eğitim Programının değerlendirmesi sürecinde problemler yaşıyor mu?
- c) Okul müdürünüz okul başarısını değerlendiriyor mu?

EK 3: EĞİTİM PROGRAMLARININ YÖNETİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR ÖLÇEĞİ (YÖNETİCİLER İÇİN)

Değerli Yöneticiler,

Bu anket formu “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunları” belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde ise kendiniz ile ilgili yanıtlamanız için hazırlanmış sorular yer almaktadır.

Elde edilecek bilgiler, yalnızca araştırma doğrultusunda kullanılacaktır. Bu nedenle adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Sorunları içtenlikle cevaplandırmanız, araştırmadan daha doğru sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır. Bu araştırmaya sağladığınız katkılar için teşekkür ederim.

Hüseyin GÜVEN
Adnan Menderes Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1

1- Cinsiyet => a) Kadın ☐ b) Erkek ☐

2- Kıdeminiz => a) 0-5 ☐ b) 6-10 ☐ c) 11-15 ☐ d) 16-20 ☐

e) 21-25 ☐ f) 26 ve yukarısı ☐

3- a) Öğretmen Okulu ☐ b) Eğitim Enstitüsü ☐ c) Yüksek Öğretim Okulu ☐

d) Eğitim Fakültesi ☐ e) Açık Öğretim Ön lisans ☐ f) İlahiyat Fakültesi ☐

g) Diğer(Yazınız)

4- Lütfen Branşınızı söyler misiniz?

5- Kaç yıldır yöneticilik yapıyorsunuz?.....

EK 3 (devamı):

BÖLÜM 2

Aşağıda yer alan her madde için size en uygun yandaki seçeneklerden birisini X ile işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi yanıtlayınız.	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1- Okulun genel amaçlarını, öğretmenlere açıklaım.					
2.Okul programının belirlenmesinde öğretmenlerin görüşünü almam.					
3-Öğretmenlerin aynı amaçlara dönük çalışmalarını teşvik ederim.					
4-Okulun amaçlarının, uygulanmaya yansıtılmasına öncülük ederim.					
5-Okulun amaçlarını gözden geçirerek günün koşullarına göre yeniden belirlemem.					
6- Okulu başarıya dönük şekilde örgütleyemem.					
7-Okuldaki herkesin, okulun amaçlarını paylaşmasına öncülük ederim.					
8-Okulun amaçlarıyla dersin amaçlarının uyumlu olmasına öncülük etmem.					
9-Kurul toplantılarında okulun amaçlarını tartışmaya açmam.					
10- Okulun eğitim programlarının içeriğinin birbiriyle tutarlı olmasını sağlarım.					
11-Okulun Eğitim Programının içeriğın öğretimin hedefleriyle tutarlı olmasını sağlarım.					
12- Okulun Eğitim Programının içeriğindeki bilgilerin önemli olmasına dikkat ederim.					
13- Okulun Eğitim Programının İçeriğindeki bilgilerin Öğretme- Öğrenme ilkelerine uygun olmasını sağlarım.					
14- Okulun eğitim programının içeriğindeki bilgilerin güncel olmasına dikkat ederim.					
15- Okulun Eğitim Programının içeriğini belirlerken öğrencilerin ilgi ve düzeyine uygun olmasını sağlarım.					
16-Okulun eğitim programının içeriğinin öğrenciler için anlamlı olmasını sağlarım.					

EK 3 (devamı):

Aşağıda yer alan her madde için size en uygun yandaki seçeneklerden birisini X ile işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi yanıtlayınız.	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
17-Öğretim amaçlarının farkında değilim.					
18-Okuldaki zamanının çoğunu eğitim ortamlarında gözlem yapıp öğretime katılarak geçiririm.					
19-Programlarla ilgili materyalleri sağlarım.					
20-Eğitime yardımcı ders dışı etkinliklerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlayamam.					
21-Öğretme-öğrenme sürecini denetlemem.					
22-Farklı öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğretim malzemeleri temin ederim.					
23-Eğitimle ilgili yeni teknolojileri izleyerek okulda kullanılmasını sağlarım.					
24-Okulda ders dışı, sosyal, kültürel, eğitsel faaliyetleri teşvik etmem.					
25-Anonslar ya da sınıftan öğrenci çağırılması gibi yollarda dersin kesintiye uğramasını önlerim.					
26- Personelin kendilerine değer verildiğini hissetmelerine olanak sağlayacak bir iletişim yapısı oluşturamam.					
27-Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılmasını sağlamak için sınıfları ziyaret etmem.					
28-Okuldaki zamanı etkili yönetemem					
29-Programla ilgili materyallerin(Kitap,dergi vb.) seçimine aktif olarak katılırım.					
30-Öğretim programlarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle görüşme yapmam.					

EK 3 (devamı):

Aşağıda yer alan her madde için size en uygun yandaki seçeneklerden birisini X ile işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi yanıtlayınız.	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
31-Okulun başarı durumu hakkında öğrenciyi bilgilendiririm.					
32-Okulun başarı durumunu yazılı ya da sözlü olarak öğretmenlere bildiremem.					
33-Öğrenci başarısını belirleyip ödüllendiririm.					
34-Öğrencilerin başarı durumlarını tartışmak için öğretmenlerle görüşmeler yapmam.					
35-Sınav sonuçlarına göre okul programını gözden geçiririm.					
36-Okulla ilgili sorunları görüşmek üzere öğrencilerle doğrudan temas halinde değilim.					
37-Başarı ölçümünde farklı değerlendirme stratejilerini uygulamaya koymak için öğretmenlere destek olmam.					
38- Çalışanların başarılarını ödüllendiririm.					
39-Eğitim programını sürekli gözden geçirip değerlendiririm.					
40-Program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılımı teşvik etmem.					
41-Okul başarısı hakkında velileri bilgilendirmem.					
42- Öğrencilerin başarılarını ödüllendiririm.					

NOT: Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği (Yöneticiler İçin) uzman görüşü sonrasında hazırlanmıştır.

EK 4: SORUNLARLA İLGİLİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Yönetici

Bu görüşme İlköğretim Okulu yöneticilerinin Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunları belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar yalnızca bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Kişilerle ilgili olarak yorumlanmayacaktır. **Bunun için çalışmalarınızda adınız-soyadınız anılmayacaktır.**

Ankette iki bölüm vardır. Birinci bölüm, sizinle ilgili kişisel değişkenleri içermektedir. İkinci bölüm, sizin eğitim programlarının yönetiminde karşılaştığınız sorunları belirlemeye yöneliktir.

Soruları yanıtlarken, sizin için en doğru olan bilgileri ayrıntılı bir biçimde söylemeniz çalışmanız için çok önemlidir. Değerli katkılarınız için teşekkür eder, başarı ve mutluluklar dilerim.

Hüseyin GÜVEN*

1- Cinsiyet => a) Kadın ☐ b) Erkek ☐

2- Kıdeminiz => a) 0-5 ☐ b) 6-10 ☐ c) 11-15 ☐ d) 16-20 ☐

e) 21-25 ☐ f) 26 ve yukarısı ☐

3- a) Öğretmen Okulu ☐ b) Eğitim Enstitüsü ☐ c) Yüksek Öğretim Okulu ☐

d) Eğitim Fakültesi ☐ e) Açık Öğretim Ön lisans ☐ f) İlahiyat Fakültesi ☐

g) Diğer(Yazınız)

4- Lütfen Branşınızı söyler misiniz?

5- Kaç yıldır yöneticilik yapıyorsunuz?.....

*Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek 4 (devamı):

Programın Hedef Boyutunda

- a) Okul amaçlarının belirlenmesiyle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
- b) Öğrenciye kazandırılması planlanan hedeflerle ilgili ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
- c) Okulun amaçlarını dersin amaçlarıyla bütünleştirmede sorunlarla karşılaşıyor mu?
- d) Okulun amaçlarını paydaşlarla(Personel, öğrenci, veli) paylaşıyor musunuz?
- e.Okulun ulaşmaya çalıştığı amaçları belirlerken beklentileri dikkate alıyor musunuz?

2.Programın İçerik boyutuyla ilgili

- a) Okulda öğrencilere verilmesi gereken içerik ile eğitim programlarında yer alan hedeflerin tutarlılığını sağlayabiliyor musunuz?
- b) Eğitim programlarını okula uyarlarken öğrencilere verilmesi gereken derslerin içeriğini öğrenci düzeyine uygun olarak düzenliyor musunuz?

Ek 4 (devamı):

3.Programın Eğitim Durumları boyutuyla ilgili

a) Okuldaki zamanın yönetiminde hangi problemlerle karşılaşıyorsunuz?

b) Okulunuzda eğitim- öğretimin yapılmasında hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

c) Ders araçlarının sağlanmasında problemlerle karşılaşıyor musunuz?

4.Programın Değerlendirme boyutuyla ilgili

a)Öğrenci Davranışlarının değerlendirilmesinde problemler yaşıyor mu?

b) Eğitim Programının değerlendirmesi sürecinde problemler yaşıyor mu?

c) Okul başarısı değerlendiriliyor mu?

T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.09.00.06/

05.10.2008* 33096

AYDIN

KONU : İzin

VALİLİK MAKAMINA

AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün 07/07/2008 gün ve 4248 sayılı yazılarında; Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hüseyin GÜVEN'in, "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar" konulu tez çalışması için İlköğretim Okullarında anket çalışması yapma isteği belirtilmektedir.

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hüseyin GÜVEN'in, "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Programlarının Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar" konulu tez çalışması için İlköğretim Okullarında anket çalışması yapması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olur'larınıza arz ederim.

Ertuğrul DİNDAR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

.../09/2008

Alp ASLANARGUN

Vali a.

Vali Yardımcısı

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Hüseyin GÜVEN
Doğum Yeri ve Tarihi : Akseki 20.09.1985

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Aydın-Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi :Aydın-Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü□İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği
Bölümü
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar : Aydın- Gazi Mustafa Kemal İ.Ö.O (2002-2003)
Aydın - Yedi Eylül İ.Ö.O (2005-2006)
Aydın- Hacı Lütfiye Atay İ.Ö.O (2005-2006)

Projeler :
Çalıştığı Kurumlar : Kabataş İlköğretim Okulu (2006-)

İletişim

e-posta Adresi : huseyin0709@msn.com

Tarih : 21.10.2009