

KKTC'deki İlkokul Müdürlerinin Okul Gelişimine İlişkin Algıları

Emete Akyerli

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Eğitim Yönetimi ve Denetimi dalında Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Eylül 2017
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Doç. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimi, tezin nitelik bakımından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Canan Perkan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkan Vekili

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimi, tezin nitelik bakımından Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Şefika Mertkan
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Doç. Dr. Hamit Caner

2. Doç. Dr. Şefika Mertkan

3. Yrd. Doç. Dr. Hasan Özder

ABSTRACT

This study aims to investigate the views of school principals on what school improvement initiatives are being taken in TRNC at system and school levels and why while also examining school principal's suggestions as to what other initiatives could be taken. It employs a qualitative approach with a phenomenological design. Research participants were identified using criteria sampling. The study was carried out with 16 participants. Data were generated through face-to-face semi-structured interviews carried out in participants' natural settings and analyzed using content analysis.

Findings demonstrate participants carry out activities to enhance the physical infrastructure of schools, to improve teaching and learning and to enhance school culture. Participating school principals believe no initiatives were taken at system level to improve schools; rather, findings strongly suggest Turkish Cypriot education system inhibits school principals' school improvement efforts. Financial problems, teacher preparation and recruitment policies along with principal preparation and promotion policies, inspection problems, politicized employment and duties and responsibilities of school principals were found to be among the main factors inhibiting principals' school improvement efforts.

In the light of the aforementioned problems identified, suggestions were made by participating principals as to what initiatives could be taken for school improvement. Taking these into account and enhancing school principals' understanding about school improvement could support school principals in their search for school improvement.

Keywords: school improvement; educational management

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı, KKTC’de okul gelişimi adına yapılanlar, bu uygulamaların nedenleri ile nasıl gerçekleştirildiği ve okul gelişimi için okul ve sistem bazlı yapılabilecek uygulamalar hususlarında ilkökul müdürlerinin bakış açılarını ortaya koymaktır. Yapılan bu çalışmada okul gelişimi uygulamalarının okul müdürlerinin bakış açısından derinlemesine inceleme hedeflendiğinden nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış ve araştırma fenomenolojik olarak desenlendirilmiştir. Bu çalışmada KKTC’de görev yapan deneyimli ilkökul müdürleri ile çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem türü olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya 5 farklı ilçeden 16 katılımcı katılmıştır. Çalışmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşmeler katılımcıların kendi ortamlarında, yüz yüze gerçekleştirilmiş ve verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

Bu çalışmada elde edilen bulgularda ilk olarak katılımcılar okul gelişimi adına fiziki alt yapıyı, eğitim-öğretim faaliyetlerini ve okul kültürünü geliştirecek birtakım okul odaklı uygulamalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu uygulamaların sebeplerinin ve söz konusu uygulamalarla yapmak istenenin neler olduğu da yapılanlarla paralel şekilde detaylı olarak açıklanmıştır. Okul gelişimi bağlamında sistem odaklı yapılan uygulamalar incelendiğinde ise bir şey yapılmadığı aksine eğitim sistemimizin okul müdürlerinin faaliyetlerini köstekler nitelikte olduğu ortaya çıkmıştır. Finansal yetersizlikler, öğretmen seçme ve yetiştirme politikamız, yönetici seçme ve yetiştirme politikamız, denetleme alanındaki aksaklıklar, hizmet içi eğitimdeki eksiklikler, siyasi kadrolaşma, yöneticilerin görev ve sorumlulukları noktaları sistem bazında okul gelişimini engelleyen faktörler olarak ortaya

konmuştur. Ülkemizde katılımcıları bakış açısından okul müdürlerinin gelişim faaliyetlerini engelleyen etmenler göz önünde bulundurularak katılımcılar tarafından birtakım değişiklikler ve yapılması gereken faaliyetler önerilmiştir. Okul odaklı ve sistem odaklı olarak önerilen bu noktaların dikkate alınarak düzenlemelerin yapılması ve okul müdürlerinin gelişimle ilgili bilgilendirilmesi halinde yöneticilerin okul gelişimi bağlamında önü açılacaktır. Önünde sistem kaynaklı herhangi bir engel olmayan ve gelişim bağlamında bilgi sahibi yöneticiler; böylece okullarındaki eğitimin kalitesini artıracak, öğretmenlerin ve öğrencilerin gelişimini sağlayabilecek, okulda uygun iklimi oluşturabilecek, kısacası ülkemizdeki okulların geliştirilmesine katkıda bulunabileceklerdir.

Anahtar Kelimeler: okul gelişimi; eğitim yönetimi

TEŞEKKÜR

Sonunda bitti desem de, bir annenin bebeğini kucağına aldığı an gibi bir mutluluk yaşıyorum şu an. Bu zorlu süreçte zaman zaman ihmal etmek durumunda kaldığım; isimlerini tek tek sayamayacağım kadar çok olan; yüzüme hasret kalan komşularıma, arkadaşlarıma, akrabalarıma sabırları ve yanımda oldukları için teşekkür ederek başlamak istiyorum sözlerime. Beni ben yapan, bugün burada olabilmemi sağlayan kişiliğimin oluşmasına hayatıma girerek bir şekilde katkı koyan herkese teşekkürler.

Öncelikle mesleki çevremde yeni insanlar tanımamı ve mesleki yönden gelişmemi sağlayan bu süreçte, çalışmama katılmayı kabul ederek; güzel görüşleri, keyifli sohbetleri, içten ve samimi tavırları ile çalışmama yön veren; kimliklerini gizli tutmaya söz verdiğim sevgili katılımcılarıma büyük katkılarından dolayı çok teşekkürler.

Ve teşekkürlerin en büyüğü, o olmasaydı ben bu hale gelemezdim diyebileceğim çok değerli biricik danışmanım Doç. Dr. Şefika Mertkan'a. Daha okula adımımı atmadan küçük bir telefon konuşmasıyla beni etkilemeyi başaran; bana sorgulamayı, olaylara farklı açılardan bakmayı, korkmamayı öğreten; sözcüklere gerek kalmadan, bir bakışla düşündüklerimi ve hislerimi anlayarak beni şaşırtan; espri bağlamında tam yerinde yaptığı çok sevdiğim anlamlı benzetmeleri ve yeri geldiğinde bir anne, yeri geldiğinde bir psikolog edasıyla demoralize olduğum zamanlarda bile beni oradan çekip çıkararak motive eden; benim için yeri apayrı olan canım hocam... Bana inanarak, hayatıma her anlamda kattığı tüm değerler için çok çok teşekkürler.

Tezim ve bundan sonraki mesleki yaşamımda hangi yöne doğru eğilmek istediğimi fark etme sürecimde yeteneklerimi keşfedip ilgi duyduğum alanları belirlememe yardımcı olarak, bilgileriyle beni yoğuran, bana emek veren Doç. Dr. Hamit Caner, Prof. Dr. Mehmet Durdu Karslı ve Yrd. Doç. Dr. Mine Sancar hocalarıma büyük bir teşekkür borçluyum.

Sevgili okul müdürüm Coşkun Akyerli ve sorumlu müdür muavinim Berna Bağban'a ders saatlerimi düzenleyerek görüşmelerimi kolayca yapabilmeme koydukları katkılardan dolayı teşekkürler. Veri toplama sürecimde zaman zaman okula gelerek beni bulamayan ama bu durumu anlayış ve güzellikle karşılayarak bana kolaylıklar dileyen sevgili velilerime de sonsuz teşekkürler. Ve tabi ki sevgili şube arkadaşlarım canlarım Şerife Turalı Erden, Aliye Osum ve Meliha Aslam Orkun. Size teşekkür etmeden sözlerimi bitirseydim eksik olurdu. Tüm yorgunluklarıma, bezmiş ve sinirli hallerime katlandığınız; birçok şeyi görmezden gelip dişinizi sıktığınız; yoğunluktan dolayı eksik kaldığım durumlarda beni tamamladığınız için size ne kadar teşekkür etsem az, iyi ki varsınız.

Güzel ailem. Küçüklüğümde bu yana beni yalnız bırakmayan; bana kendi ayaklarımda üzerinde durmayı, iyi bir insan olmayı ve kendimi ifade edebilmeyi öğreten; kişiliğimi özenle yoğurup şekillendiren; küçük yaşta kendimi, ilgilerimi ve yeteneklerimi doğru tanımamı sağlayarak doğru mesleğe yönelmeme katkı koyan; hayattaki en büyük şansım, en değerlilerim, annem Ayper Akyerli'ye, babam Coşkun Akyerli'ye, ben çalışırken evde sürekli yüksek sesle şarkı söyleyerek beni delirten bir tanecik kardeşim Ali Akyerli'ye sonsuz teşekkür ederim.

Ve tabi canım nişanlım. Bu süreçteki yoğunluğumdan zaman zaman oldukça şikâyet etse de, benimle evlenmekten vazgeçmeyip halen yanımda olduğu için; bana olan koşulsuz sevgisi, inancı ve sonsuz desteğiyle, fazlaca çalışıp çok da yorulduğum

bu süreci benim için biraz daha keyifli hale getirerek hayatıma güzellikler katan nişanlım Burcu zbayrak'a çok çok çok teşekkürler.

İÇİNDEKİLER

ABSTRACT.....	iii
ÖZ	iv
TEŞEKKÜR.....	vi
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem.....	21
1.2 Araştırmanın Amacı.....	22
1.3 Araştırmanın Önemi	22
2 YÖNTEM.....	23
2.1 Araştırmanın Deseni	23
2.2 Çalışma Grubu	25
2.3 Veri Toplama Süreci.....	28
2.4 Verilerin Analizi	32
2.5 İnanırcılık, Aktarılabirlik, Tutarlılık Ve Teyit Edilebilirlik	33
2.6 Araştırma Etiği.....	36
3 BULGULAR.....	38
3.1 KKTC’de Okul Gelişimi Adına Yapılanlar, Gerekçeleri ve Karşılaşılan Zorluklar	38
3.1.1 Okul Odaklı Uygulamalar	39
3.1.1.1 Fiziki Altyapı.....	39
3.1.1.2 Eğitim-Öğretim Faaliyetleri/Süreçleri.....	45
3.1.1.2.1 Öğretmen	45
3.1.1.2.2 Aile.....	55
3.1.1.2.3 Etkinlikler	61

3.1.1.3 Okul Kültürü.....	64
3.1.2 Sistem Odaklı Uygulamalar	69
3.1.2.1 Okul Müdürlerinin Görev, Sorumluluk ve Yetkileri.....	69
3.1.2.2 Denetim ve Değerlendirme	73
3.1.2.3 Siyasi Kadrolaşma	76
3.1.2.4 Hizmet İçi Eğitim	81
3.2 Gelişim Adına Uygulanabilecek Çalışmalar ve Yapılması Gereken Değişiklikler.....	83
3.2.1 Okul Odaklı Yapılması Gerekenler.....	83
3.2.1.1 Fiziksel İyileştirmeler.....	83
3.2.1.2 Eğitim – Öğretim Faaliyetleri/Süreçleri	85
3.2.2 Sistem Odaklı Yapılması Gerekenler.....	87
3.2.2.1 Eğitim Politikası	87
3.2.2.1.1 Sürdürülebilirlik.....	87
3.2.2.1.2 Eğitimin Planlanması	89
3.2.2.1.3 Karar Alma Süreci	90
3.2.2.1.4 Standartlar/Kriterler	91
3.2.2.1.5 Milli Eğitim Bakanlığı	92
3.2.2.1.6 Bütçe	95
3.2.2.1.7 Hizmet İçi Eğitim.....	95
3.2.2.1.8 Değerlendirme	97
3.2.2.1.9 Okul Yöneticiliği	101
3.2.2.2 Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	106
3.2.2.3 İşbirliği	107
4 TARTIŞMA	110

5 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	118
KAYNAKLAR	121
EKLER.....	129
Ek 1: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	130
Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu	131
Ek 3: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni.....	132
Ek 4: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü İzni.....	133
Ek 5: Katılımcı Bilgi Formu	134

Bölüm 1

GİRİŞ

Dünyamız hızla değişip gelişmekte ve bu değişim en küçükten en büyüğe kadar tüm toplumsal unsurları etkilemektedir (Beycioğlu & Aslan, 2010). Yaşamımızın her alanında olan bu değişime karşı duyarsız kalmak ve değişimden etkilenmemek mümkün değildir. Değişim olgusundan etkilenen kurumlar da değişim ve gelişmeden uzak durarak, bu olgulara karşı direnç göstererek ayakta kalamazlar. Bu yüzden tüm kurumlar değişime uyum sağlayıp çağa ayak uydurarak toplumsal ihtiyaçları karşılamak durumundadırlar (Arabacı & Namlı, 2016; Beycioğlu & Aslan, 2010).

Değişim ve gelişim süreci; tüm kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumu olan okullardan da beklentilerin artmasına sebep olmuş, bu değişimlere ayak uydurmak okulların en önemli görevlerinden biri haline gelmiş (Arabacı & Namlı, 2016), okullarda verilen eğitim hizmetleri ile ülkede hâkim olan eğitim sisteminin sürekli yenilenmesi ve geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Balkar, 2010). Bu noktada “okul gelişimi” kavramı, son yıllarda dünyada değişen eğitim gereksinimleri doğrultusunda okulları daha etkili hale getirip; okulları eğitim gereksinimlerini karşılayabilecek, daha nitelikli eğitim yapabilecek, öğrencilerin başarı düzeylerini yükseltebilecek, çevrenin okula katılımını sağlayabilecek hale getirmek amaçlarıyla gündeme gelmiştir (Şahin, 2013).

Alan yazında okul geliştirme çalışmaları ile ilgili birçok yazılı kaynak mevcuttur ancak bu kaynaklarda okul gelişimi kavramının tanımına çok sık

rastlanmamakta, okul gelişimi az sayıda yazar tarafından tanımlanmaktadır. Aslanargun'a (2012) göre okul gelişimi; yöneticilerin liderlik davranışı göstererek, öğretmenlerini okulun başarılı hale gelmesi doğrultusunda yönlendirmesidir. Balcı'ya (2014) göre ise okul gelişimi; okullarda eğitim – öğretim hedeflerini etkili şekilde yerine getirmek amacıyla öğrenme koşulları gibi birtakım koşulların değiştirilmesine yönelik sistematik ve sürekli çabadır. Şahin (2013) ise okul gelişimini, okulların değişimleri yönetebilme kapasitelerinin geliştirilmesi, okullarda daha kaliteli eğitim yapılmasının sağlanması ve öğrencilerin başarısının artırılması olarak tanımlamaktadır. Benzer bir ifadeyle, Topcu'ya (2013) göre de okul gelişimi, daha kaliteli bir eğitim için eğitimde öğrenme-öğretme süreci ile bu süreci etkileyen faktörler üzerinde yoğunlaşarak öğrenci başarısını artırmak ve okulun kapasitesini sürekli olarak geliştirmektir. Sonuç olarak okul gelişimini; okul performansı ile öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen faktörleri en aza indirgeyip, olumlu yönde etkileyen faktörlerin etkisini artırarak; sistemli ve planlı hareket ederek; okulu bulunduğu noktadan ileriye taşımak şeklinde ifade edebiliriz.

Bir okulun gelişimini ve öğrencilerin akademik başarısını, okulun bulunduğu çevreden kaynaklanan dış dinamikler ve birtakım iç dinamikler etkilemektedir. Okulun iç ve dış çevre koşulları birlikte ele alınmazsa, başarıya ulaşılması güç olacaktır. Etkili bir okul gelişim süreci oluşturmak için okulun tüm paydaşları birlikte düşünülmelidir (Şahin, 2013).

Yapılan çeşitli araştırmalarla, okul gelişimini olumlu ve olumsuz şekilde etkileyen etmenler belirlenmiştir. Okul müdürü okul gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden bir tanesidir (Şahin, 2013). Öğrenci ve öğretmen üzerinde etkisi bulunan okul müdürünün; okulun etkililiğinde ve gelişiminde, okuldaki değişim ve yeniliklerin uygulanmasında oldukça önemli bir rolü bulunmaktadır (Calik, Sezgin,

Kavgaci, & Kilinc, 2012; Dinham, Crowther, King, & Bouchard, 2011; Korkmaz, 2005; Şahin, 2013). Okul müdürü aynı zamanda sınıf içerisindeki eğitim-öğretim uygulamalarından sonra öğrencilerin akademik başarısı üzerinde en büyük etkiye sahip olan okul içi faktördür (Leithwood, Harris, & Hopkins 2008; Leithwood et al. 2004; Robinson, Hohepa, & Lloyd 2009).

Okul gelişiminin sağlanması ve eğitim kalitesinin yükseltilmesi; uygun ortamların, iklimin ve okul kültürünün sağlanması ile ilişkilidir. Okuldaki eğitim-öğretim kalitesinin yükseltilmesi; öğretmenlerin yüksek motivasyonu ve devamlı suretle kendilerini geliştirip yenilemeleri ile yakından alakalıdır. Öğretmen davranışları ve motivasyon düzeyleri ise okul kültüründen büyük derecede etkilenmektedir (Kocabaş & Karaköse, 2005). Okul kültürünün oluşumunda ise okul yönetiminin oldukça etkisi olduğu (Kocabaş & Karaköse, 2005; Serin & Buluç, 2012), okulda oluşturulacak bu sıcak iklim ve olumlu okul kültürünün kilit isminin okul yöneticisi olduğu görülmektedir (Şahin, 2013). Öğretmenlerin davranışlarını yönlendirerek okul gelişimine katkı koyan olumlu okul kültürünün oluşması ancak etkili ve verimli çalışan bir okul idaresi ile sağlanabilmektedir (Kocabaş & Karaköse, 2005; Serin & Buluç, 2012).

Gelişmiş ülkelerde etkili okullar üzerinde yapılan çalışmalar sayesinde okul yöneticilerinin okul etkililiği ve okul gelişimine sağladığı katkı gün geçtikçe daha çok görülmüş, bunun ardından uluslararası bağlamda büyük bir önem kazanan okul yönetimi hakkındaki araştırmaların sayısında gözle görülür bir artış olduğu belirlenmiştir (Simkins 2005; Slater, Garcia, & Gorosave 2008, Süngü, 2012; Şişman & Turan, 2004). Bu alanda ülkemizde yeterli miktarda bulguya rastlanmamasıyla birlikte gelişmiş ülkelerde bu konuda yapılan çalışmaların daha çok okul yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi, liderlik biçimleri, kişisel ve profesyonel

özellikleri, okul ikliminin geliştirilmesinde okul yöneticilerinin rolü ve okul müdürlerinin okul gelişim sürecinde karşılaştıkları zorluklar üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Süngü, 2012). Bu noktada okul müdürlerinin özenle seçilip atanmaları; iyi bir yöneticilik eğitiminden geçirilmeleri; genç ve dinamik olmaları; atamaların siyasi kadrolaşmadan uzaklaştırılması, müdürlerin yetkilerinin artırılıp sorumluluklarıyla yetkilerinin eşit hale getirilmesi ve müdürlerin liderlik özelliklerine sahip olmaları önem kazanmaktadır. Okul müdürlerinin herhangi bir eğitime tabii tutulmadan yalnızca bir sınavla atanması büyük sorunlara yol açabilmektedir. Örneğin bu durum öğretmen ile yönetici arasında eğitim farkının olmamasına sadece mevki ile gelen statü farkının bulunmasına neden olmaktadır (Arabacı & Namlı, 2016). Liderlik eğitime gerek duyulmadan, kaliteli öğretmenlerin kaliteli birer lider ve yönetici olabilecekleri varsayılmaktadır. Ancak görevde olan müdürlerin büyük çoğunluğunda liderlik ve okul yönetimi konularındaki eğitimin eksikliği görülmektedir (Mertkan, 2011).

Yöneticilerin okulların gelişimine büyük katkı sağladığının fark edilmesiyle son dönemlerde gelişmiş ülkelerde okul yöneticisi seçme ve yetiştirme konusuna büyük önem verilmektedir (Süngü, 2012). Söz konusu ülkelerde gerçekleşen eğitimde yerleşme politikalarıyla birlikte ortaya çıkan okul merkezli yönetim, yerinden yönetim faktörlerinin sonucunda müdürlerin rollerinde birtakım değişiklikler olmuştur. Bu noktada okul müdürlerine okullarında artık bir lider, yol gösterici ve işleri kolaylaştırıcı gözüyle bakılmaya başlanmış ve okul kültürü, iletişim gibi konular önem kazanmıştır. Bu hususlar göz önünde bulundurularak okul yöneticilerinin yetiştirilme ve geliştirilmelerine ilişkin bazı *standartlar* geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda da yönetici yetiştirme programları devamlı şekilde değiştirilip yenilenerek daha da iyileştirilmeye ve geliştirilmeye çalışılmaktadır

(Şişman & Turan, 2003). KKTC’de hâkim olan merkeziyetçi ve bürokratik eğitim sisteminde okul müdürleri atanmış memur statüsündeyken (Sancar, 2012), merkeziyetçi yapının dışına çıkan ülkelerde okul yöneticileri sadece bir bina yöneticisi olarak algılanmaktan kurtulup bir eğitim ve öğretim lideri olarak görülmeye başlanmıştır. Bu durumun sonucunda, söz konusu programların isimlerinde dahi değişiklikler yapılarak, eğitim yöneticiliği kavramından ziyade artık eğitim liderliği kavramı kullanılmaya başlanmıştır (Şişman & Turan, 2004). Yöneticilerin liderlik özelliklerinin mevcut olması; iyi bir liderin sahip olması gereken birtakım davranışları bilmeleri, kişisel ve profesyonel birçok özellikleri de okul gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır (Balcı, 2011; Korkmaz, 2005). Okul yöneticilerinin bireylere karşı duyarlı, insanları etkileme becerisine sahip, farklı grupların karar vermedeki düşüncelerini yönlendirebilme ve bilgileri kullanabilme konularında yetenekli olmaları gerekmektedir (Korkmaz, 2005). Bunlara ilaveten eğitim liderlerinden, “hesap verme (accountability)”, “öğrenci merkezli liderlik”, verilere dayalı karar verebilme becerilerine sahip olmaları da beklenmektedir. Bu beklenti doğrultusunda yöneticiler yönetmekte oldukları okullarının gelişimi için açık, ulaşılabilir ve ölçülebilir hedefler koymalı, öğrenmeyle ilgili standartlar belirlemelidirler. Bu hedeflere ulaşmak amacıyla birtakım stratejiler belirleyip uygulaması gerekmekte olan yöneticilerin, bu durumu tek başlarına başarabilmeleri mümkün değildir. Bu amaç doğrultusunda okulun tüm paydaşlarına gelişim imkânları ve gerekli yardımlar sunulmalı; onlarla işbirliği yapılmalı; onların başarıya odaklanmaları sağlanmalıdır. Kısacası etkili bir yöneticinin en önemli görevlerinden biri de okulunun hesap verme beklentilerini karşılamasına katkıda bulunmaktır.

Okul gelişimini önemli ölçüde etkileyen bir diğer faktör ise öğretmenlerdir. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin gelişimi ile okul gelişimi arasında pozitif bir

ilişkinin bulunduğunu göstermektedir (Mete, 2013). Ayrıca eğitim öğretim faaliyetlerinin başlatıcısı, uygulayıcısı ve geliştiricisi olan öğretmenler, yöneticilerle birlikte eğitim-öğretimde lokomotif görevi üstlenmektedirler. Bu sebeplerle de eğitim sistemlerinin vazgeçilmez en önemli öğelerinden birisi olarak görülmektedirler (Aykaç, Kabaran, & Bilgin, 2014; Mete, 2013). Elbette ki bir ülkenin başarısı o ülkedeki eğitim öğretimin kalitesine, eğitim öğretimin kalitesi ise o ülkedeki öğretmenlerin niteliğine ve yeterliliğine bağlıdır. Yapılan araştırmalarda okul gelişimi için öğretmenlerin gelişimlerinin ve mesleki etkileşimlerinin önemi üzerinde durulmuş ayrıca öğrenci performansları başarılı olan ülkelerdeki eğitim sistemlerinin en belirgin ortak özelliğinin nitelikli öğretmenler olduğu tespit edilmiştir (Aykaç vd., 2014). Öğretmenler farklı yöntemlerle ders işleyerek, değişik görsel ve işitsel materyaller kullanarak, teknolojiyi takip ederek öğrencilerin üzerinde olumlu etki yaratıp öğretim hizmetlerinin niteliğini artırabilirler. Bu sebeplerle eğitim hizmetlerinin kalitesinin artırılması adına öğretmenlerin göreve başlamadan önce iyi bir eğitimden geçirilmeleri, görev esnasında gelişimlerinin sağlanması için eğitim kurslarıyla yenilenmeleri (Şişman, 2002) ve motivasyonlarının artırılması için özlük haklarının iyileştirilmesi (Şahin, 2013) gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme hususunda dünyanın farklı ülkelerinde değişik yöntemler uygulanmaktadır. Söz konusu ülkeler bu mesleğin değerinin ve öğretmenlik mesleğini icra edebilmek için birtakım kişisel özelliklere sahip olunması gerektiğinin bilincindedirler. Bu durum göz önünde bulundurularak; öğretmenlik mesleğinin statü, saygınlık, kariyer ve aylık ücretleri ülke şartlarının üzerinde tutularak, öğretmenlik mesleği cezbedici hale getirilmekte ve liselerde başarılı olan öğrencilerin öğretmen yetiştiren üniversitelere yönelmeleri sağlanmaktadır. İlgili üniversiteler, yazılı giriş sınavı yanında, öğretmenlik

mesleğinin gerektirdiği becerileri de ölçme amacıyla sözlü sınav ve performans sınavı gibi çeşitli sınavlar uygulamaktadırlar. Böylece okullarına, öğretmen mesleğini icra edebilecek nitelikte ve bu mesleğe karşı olumlu tutum sergileyen öğrenciler seçmektedirler. Bu şekilde büyük bir titizlikle öğretmen yetiştiren kuruma alınan öğretmen adayları, ardından yoğun ve zor bir dönemden geçirilerek hizmete hazır hale getirilmektedirler (Mete, 2013; Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

Ancak öğretmenlerin hizmet öncesinde iyi yetiştirilmiş olmaları, ilerisi için tek başına yeterli olmamaktadır. Dünyada her alanda sürekli olarak birçok yenilik ve gelişme yaşanmaktadır. Bu durum da öğretmenlerin hizmet öncesinde yetiştirilirken aldıkları eğitimin zaman içinde yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Yaşanan bu değişimlerin okul ve sınıf ortamına taşınabilmesi için öğretmenlerin devamlı olarak hizmet içi eğitimden geçirilmeleri ve kendilerini sürekli geliştirmeleri gerekmektedir. Benzer durum okul müdürleri için de söz konusudur. Eğitim sistemindeki değişikliklere maruz kalacak ilk insanlar olmalarından dolayı yöneticilik alanındaki tüm değişiklikleri yakından takip edebilmeleri önemlidir. Bu sebeple de okul müdürlerinin hizmet içi eğitimlerine de yeterli ağırlığın verilmesi gerekmektedir (Özcan ve Bakioğlu, 2010). İlgili literatür incelendiğinde, katılım zorunluluğu ülkelere göre değişiklik gösterse de, gelişmiş ülkelerde hizmet içi eğitim faaliyetlerine çok önem verildiği, yoğun ve etkili kurslar düzenlendiği gözlenmiştir (Süngü, 2012; Mete, 2013).

Öte yandan okulların gelişim odaklı faaliyetleri ve girişimleri, o ülkedeki eğitim sistemi tarafından kabul görüp desteklenmezse, hedeflenen konuma ulaşmada yeterli başarı gösterilemeyecektir. Dolayısıyla okulların gelişmesi o ülkedeki eğitim sisteminin gelişmesine bağlanmaktadır (Şahin, 2013). Ülkedeki eğitim sisteminin aşırı merkeziyetçi bir yapısının bulunması okul gelişimini etkileyen en önemli

unsurlardan bir tanesidir (Yılmaz & Altinkurt, 2011). Merkeziyetçi yapıda yetki örgütün en üstünde, sorumluluk ise alt birimlerde toplanır. Merkeziyetçi bir eğitim sistemi bulunan ülkelerde kararlar eğitimle ilgili üst kurul veya bakanlık tarafından alınmakta, emir ve yönergeler aracılığıyla uygulanmak üzere okul yöneticilerine çeşitli sorumluluklar verilmektedir. Yöneticilerin ise uygulama ile ilgili devamlı suretle yazılı şekilde ilgili bakanlığa bilgi vermesi gerekmektedir. Bu uygulama bürokrasiyi artırarak yöneticileri adeta birer kırtasiyeci durumuna itmektedir. Ayrıca merkeziyetçi yapılarda yetki ve sorumlulukların dağılımında bir dengesizlik olduğu görülmektedir. Çünkü yönetim ve mali konularla ilgili karar alma ve uygulama yetkileri merkezde, bu durumun sorumluluğu ise okul müdürlerindedir. Yetki ve sorumluluk dağılımındaki bu dengesiz durum da okul müdürlerinin okul yönetimi esnasında inisiyatif alamamaları sonucunu doğurmaktadır. Tüm bilgilerin merkezde toplanması, emir ve yönergelerin merkez tarafından verilmesi, önemli kararların merkezde onaylanması, mali yetkinin merkezde olması, yöneticilerin sorumluluklarını engellemektedir. Bu durum ise yöneticileri merkezden onay almak için sürekli yazı yazan, soran, emir bekleyen ve verilen yönergeleri kendisinden pek bir şey katmadan uygulayan robot kişiler haline; okulları ise okul-çevre ilişkisini göz ardı ederek, her şeyi merkezden bekleyen, çevresinden kopuk kurumlar haline getirmiştir (Taşar, 2009).

Merkeziyetçi eğitim sistemlerindeki kadroların siyasi kadrolar olması, üst düzeydeki yöneticilerin daha yanlı ve partizanca davranmalarına sebep olabilmektedir. KKTC’de yapılan son şura olan 5. Milli Eğitim Şurası’nda alınan kararlardan bir tanesi de “Eğitim Bakanlığı yönetim kadroları üçlü kararname dışına alınmalı, siyasi istismara açık görevlendirmeler kaldırılmalıdır” şeklindedir (MEB, 2014). Bu karar henüz uygulanmaya konmasa da, ülkemizde siyasi kadrolaşma

hususunda sıkıntılar bulunduğunu göstermektedir. Seçimlerin ardından iktidar olan partiler Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'ndaki kadroları değiştirmektedir. Bu kadrolardaki kişilerin görevlerini düzgünce yapıp başarılı kişiler olması dahi bu durumu değiştirmemekte, çoğu zaman yeni atanan kişilerle eğitim sisteminde önemli değişiklikler hayata geçirilmektedir. Bu sebepten dolayı hâkim olan sistem yapısı içinde sürdürülebilir bir değişimden bahsedilememektedir.

Ülkemizin eğitim sistemi ve Türk Eğitim Sistemi'nde hâkim olan aşırı merkeziyetçiliğin tam tersine gelişmiş ülkelerde, eğitim-öğretimin tek bir merkez tarafından idare edilmesini önlemek adına yeni yöntem ve uygulamalar geliştirildiği gözlenmiştir. Merkeziyetçilikten kaçınılarak; eğitim-öğretimde demokratikleşme ve yerelleşme çalışmaları sayesinde; okulların, müdürlerin, yerel yönetim organlarının, ailelerin yetkilerinin çoğaltıldığı bir yapı oluşturulmaktadır (Şişman ve Turan, 2003). Söz konusu olan bu yapılar, eğitim sisteminin tümüyle yerel yönetim organlarının sorumluluğuna bırakılması, okulların merkezden kopuk tamamen bağımsız kurumlar olması ve yönetiminde bakanlığın saf dışı bırakılması anlamına gelmemektedir (Taşar, 2009). Bu yapıda okullar kendi gelişimlerinden sorumlu olmaktadır. Bu amaçla kendilerine verilen yetkiler doğrultusunda hedefler belirleyip faaliyetlerde bulunurlar. Ardından ise elde ettikleri verilere dayanarak bir öz değerlendirme yaparlar. Öz değerlendirme, okulların kendi kendilerini değerlendirerek, ilk baştaki mevcut durumlarıyla ulaşılmak istenen durumları arasındaki farkı verilerle ortaya koymalarıdır. Bu sürecin sonunda okullar ulaştıkları nokta hususunda söz konusu verileri kullanarak bağlı buldukları yönetim organlarına hesap verme zorunluluğundadırlar. "Hesap verme ya da hesap verebilirlik, bir işi ya da bir görevi yapmaları için kendilerine kaynak emanet edilenlerin, kaynakları emanet edenlere, kaynakların kullanılma ve işin yerine getirilmesi derecesi hakkında açıklamada

bulunması zorunluluğudur” (Akt. Balcı, 2011). İlgili yerel yönetim organlarının da, kendi sorumluluklarında olan okullarda yürütülen tüm eğitim-öğretim faaliyetlerini bu sayede takip ederek kendi öz değerlendirmelerini yapma ve bu uygulamaların devlet politikalarıyla olan uygunlukları hususunda bakanlığa hesap verme sorumluluğu bulunmaktadır (Yolcu, 2010).

Şahin (2013) yaptığı araştırmada; okul müdürlerinin okullarını geliştirmede karşılaştığı zorlukları incelerken ödenek yokluğu, maddi kaynak sıkıntısı, fiziksel alan yetersizliği, personel eksikliği, bürokratik engeller, öğretmenlerin niteliği gibi eğitim sisteminin yapı ve işleyişinden kaynaklı birtakım etkenlerle karşılaştığını ortaya koymuştur. Bu noktada okul gelişimi bağlamında sistem bazında yapılması gereken birtakım değişiklikler bulunduğu görülmektedir. Merkez tarafından okullara ödenek sağlanması, okul müdürlerinin yetkilerinin artırılması, bürokrasinin okula olan müdahalesinin azaltılması, personel gereksinimlerinin eksiksizce karşılanması, öğretmenlerin yetiştirilme ve gelişimine önem verilmesi gerekmektedir (Şahin, 2013).

Maddi kaynak sıkıntısı da okul gelişimini olumsuz yönde etkileyen faktörlerden bir diğeridir. Merkeziyetçi sistemlerde eğitimin finansmanı genel bütçeye dayalı olduğundan, olanakları oldukça sınırlıdır (Arabacı & Namlı, 2016; Taşar, 2009). Aşırı merkeziyetçi yapı eğitim harcamaları konusunda inisiyatifi elinde tutmakta, okullara doğrudan belirli bir harcama ödeneği verilmemekte ve doğan ihtiyaçlar bürokrasi yoluyla çözülmeye çalışılmaktadır. Bu durum da maddi sorunların yerinde ve zamanında çözülmesi hususunda okulların zorlanmasına sebep olmaktadır (Taşar, 2009). Bu şekilde merkeziyetçi eğitim sistemi bulunan ülkelerde yapılan araştırmalar; yöneticilerin okullarına laboratuvarlar, sosyal ve sportif etkinlik salonları, donanımlı sınıflar kazandırma şeklinde fiziksel anlamda iyileştirmeler

yaparak okullarını geliştirebileceklerini düşündüklerini; ancak maddi sıkıntılardan dolayı zorlandıklarını ortaya koymaktadır (Şahin, 2013). Böyle ülkelerdeki yöneticiler, yasayla kendine verilen görevler arasında bulunmamasına rağmen, yapmayı planladıkları projelerde kullanmak için okullarına maddi kaynak bulabilmek adına çabalamakta ve temel görevlerine ayırmaları gereken enerjilerinin büyük bir bölümünü bu sorunu çözmek için kullanmaktadır. Yeterli kaynağın bulunamaması ise okul geliştirme çalışmalarını sekteye uğratmaktadır (Arabacı & Namlı, 2016). Gelişmiş ülkelerde eğitimin finansmanının yine ülkelere göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Ülkede hâkim olan eğitim sistemi doğrultusunda; bakanlık, yerel yönetim organları, sivil toplum kuruluşları, okul yönetimleri gibi değişik değişik kaynakları bulunmaktadır. Kimi ülkelerde merkezi, kimi ülkelerde bölgesel, kimi ülkelerde ise yerel kaynaklar kullanılmaktadır (Güngör ve Göksu, 2013).

Okul geliştirme çalışmalarını etkileyen bir diğer önemli faktör okul kültürüdür. Okuldaki tüm çalışanlar okulu benimsemeli; ortak hedef, inanç ve değerler etrafında toplanmalıdır (Arabacı & Namlı, 2016). Öğretmenleri motive eden, onlarda iş doyumunu artıran, onları çalışmaya karşı daha istekli hale getiren faktörler sadece maddi kaynaklı değildir. Günümüzde yöneticilerin insani değerlere ve ilişkilere önem vermesi, çalışanlarını sosyal ve psikolojik yönden iyi tanımaları ve yönetim anlayışlarını bu doğrultuda şekillendirmeleri yönetim ve verimlilik açısından önemli hale gelmiştir. Bu amaçla okul müdürlerine düşen en büyük sorumluluklardan biri de demokratik yönetim ve güçlü bir iletişim ağı kurarak okulda sıcak ve samimi bir iklim yaratmalıdır. Tüm çalışanlarda “Benim okulum” ve “biz” anlayışı geliştirilerek, genel hedeflere ulaşmada birliktelik oluşturmalıdır (Şahin, 2013). İyi bir yönetici öğretmenleriyle etkili, sıcak, destekleyici ve yardım edici şekilde iletişim kurabilmeli; öğretmenlerinin isteklerine karşı duyarlı olabilmeli;

öğretmenleriyle iletişim kurarken empati yapabilmelidir. Okulda sıcak bir iklim, sağlıklı bir okul kültürü ve tüm çalışanlar arasında etkili bir iletişim ağı kurulamazsa öğrenci ve öğretmenlerin motivasyonu azalır, öğrenci ve okul başarısına ait beklenti düşer. İletişim olmadan okul içerisinde ortak amaçların olması ve bu amaçların gerçekleştirilebilmesi mümkün değildir. Kısacası okulların etkili şekilde yönetilebilmesi için okul yöneticilerinin etkili iletişim becerilerine sahip olması ve bu becerilerini etkili şekilde kullanabilmesi şarttır (Aydoğan & Kaşkaya, 2010; Çınar, 2015; Doğan & Koçak, 2014). Böylece okul içerisinde motivasyonu yüksek bireyler oluşacaktır. Gelişim bağlamında belirlenecek olan hedeflere ulaşmak adına herkes istekli olacak, bu amaçla canla başla çalışacak, okul belirlediği hedeflerine ortak çalışmayla çok daha kolay ulaşabilecektir.

Denetleme sistemi de okul gelişimi alanında en önemli konuların başında gelmektedir. Ülkedeki eğitim-öğretim faaliyetlerinin geliştirilebilmesi ve daha etkili hale getirilebilmesi için, eğitim-öğretim sürecinin denetleme ve değerlendirmesinin yapılması gerekmektedir. Bu noktada okullarda hedeflenen ve varılan nokta arasındaki fark belirlenmeli; okulların hedeflerine ne derece ulaştığı ve elindeki kaynaklarını ne kadar etkili kullanabildiği ortaya çıkarılmalıdır (Demirkasimoğlu, 2011). Bu bağlamda Beycioğlu & Dönmez (2009) denetim ve değerlendirme faaliyetlerinin öğretmenlerle ilgili kısmının “öğretimin denetimi”, okul müdürleriyle ilgili kısmının “yönetimin denetimi” ve her ikisini de içinde barındıran kısmının “okul denetimi” olduğunu ifade etmektedir. Ülkedeki denetleme ve değerlendirme çalışmalarını gerçekleştirecek olan denetmenlerin seçilmesi, görev ve sorumlulukları, denetim sürecinin nasıl işleyeceği hususları oldukça önemlidir. Gelişmiş ülkelerdeki denetim uygulamalarıyla ilgili literatür incelendiğinde; bu uygulamalarda ülkede hakim olan eğitim sistemi doğrultusunda birtakım değişiklikler bulunmasıyla birlikte

önemli birkaç hususta ortak noktaların olduğu göze çarpmaktadır. Denetmenlerin hizmet içi eğitimlerle geliştirilmeleri, denetlenecek okul ve öğretmenleri önceden haberdar etmeleri gerektiği, denetmenlerin görev ve sorumlulukları, okulun büyüklük oranına göre denetlemenin grup halinde veya bireysel yapılabileceği hususları bu noktalar arasındadır. Bu noktaların yanı sıra denetmen olmadan önceki öğretmenlik deneyimi süresi, denetmen seçme ve yetiştirme politikaları, denetleme sürecinin içeriği gibi hususlarda da farklı yöntem ve uygulamaların olduğu göze çarpmıştır (Ensari & Gündüz, 2009).

Okul gelişimi ile ilgili alan yazın incelendiğinde, farklı ülkelerde uygulanan farklı okul gelişim modelleri olduğu ve gelişim sürecinin birtakım farklılıklar sergilediği görülmektedir. Ülkelerin eğitim sistemleri doğrultusunda farklılıklar göstermekle birlikte bazı noktalarda aynı konular üzerinde yoğunlaşmakta olan bu model ve projeler, etkili okul gelişiminin sağlanması noktasında dikkate alınması gereken temel ilkeleri adım adım aktarmaktadırlar. Bu modellere göre değişimin merkezinde okul bulunmaktadır ve okul gelişimi için uygulanacak olan stratejilerde okulun iç ve dış çevre koşulları aynı anda göz önünde bulundurulmalıdır (Şahin, 2013). Okul temelli yürütülen okul gelişimi çalışmaları özellikle merkeziyetçi sistemlerde tek başına süreklilik sağlamamaktadır. Bu durum da sistem bazında gelişim stratejileri geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Söz konusu alan yazına göre, okulunu geliştirmek isteyen bir yöneticinin yapması gereken birtakım işler ve izlemesi gereken birtakım yollar bulunmaktadır. Okul müdürü okulunda işbirliği ve iletişimi geliştirmeli, iyi bir okul geliştirme planı yapmalı, velileriyle iletişimde olup onları okuldaki faaliyetler hakkında bilgilendirmeli ve öğrenci gelişimi ile ilgili eğitmelidir. Ayrıca yeni ve farklı eğitim yollarını araştırıp bulmalı, okulda iyi bir iklim oluşturmalı, okulu demokratik şekilde

yönetmeli, yeniliklere açık olmalı, okulda teknolojik donanımı ve teknoloji kullanımını çoğaltmalı, okulun fiziksel yapısını iyileştirmelidir. Okul yöneticileri bu yolları izleyip öğretmen ve öğrencilerin öğrenme kapasitesini yükseltecek iklimi oluşturarak okulundaki eğitim ve öğretimin niteliğini yükseltebilecek böylece de okulunu bulunduğu noktadan daha ileriye taşıyabilecektir (Şahin, 2013).

Okul gelişimi alan yazını her şeyden önce okul müdürünün öğretmenlerini de yanına alarak okulun mevcut durumunu analiz etmek amacıyla bir özdeğerlendirme yapması gerektiğini vurgulamaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde yapılan bu mevcut durum analizinin ardından ulaşılmak istenen durumun belirlenmesi gerektiği, daha sonra ise istenen bu duruma ulaşabilmek için hep birlikte kısa ve uzun vadeli, açık ve net hedefler konması gerektiği göze çarpmaktadır (Balcı, 2014). Bu hedeflerin; ulaşılabilir, gerçekçi ve gerçekten okulun gereklilikleri doğrultusunda olmasına; kapsamlarının çok geniş tutulmayıp net bir şekilde belirtilmesine özen gösterilmelidir (Balkar, 2010). Bununla birlikte bireyin hareketlerini koymuş olduğu hedeflerinin yönettiği ve bireyin tüm enerjisini bu hedeflere yönelttiği, bunun sonucunda bu hedeflerin onun motivasyon düzeyini de belirlemekte olduğu unutulmamalıdır. Güç, yüksek ancak elde edilebilir hedefler belirleyen bireyler, ulaşması kolay hedef belirleyenlere göre daha çok uğraşacak, daha çok motive olacak ve performansı çoğalacaktır (Tütüncü & Küçükusta, 2007). Okul müdürü bu durumu göz önünde tutarak, hedeflerin belirlenmesi aşamasında elde edilmesi mümkün ama çok da basit olmayan hedefler belirlenmesini sağlamalıdır. Bu aşamada okul müdürü çok dikkatli olmalıdır çünkü kapsamı oldukça geniş tutulan, okul ve öğrenciler için önemsiz olan, ulaşılamayacak hedefleri barındıran bir plan etkisiz olacaktır. Hedefler belirlendikten sonra okul müdürünün okulunu geliştirmek adına daha sonra izleyeceği yol; politika ve stratejiler geliştirerek atacakları adımlarla ilgili

planlama ve hazırlık yapma, uygulamaya geçme ve bu sürecin ardından gelinen noktanın görülebilmesi için değerlendirme yapma şeklinde olmalıdır. Etkili bir gelişim süreci için, izlenecek tüm bu yollarla ilgili karar alma ve uygulama aşamalarında, yöneticinin tek başına hareket etmemesi; tüm paydaşları bu sürece dahil etmesi; planlar dahilinde yer alacak konular saptanırken tüm paydaşların da görüşlerini alması gerekmektedir. Hedeflerin birlikte konması; öğretmen, veli ve öğrencinin de o hedeflere inanması ve onları içselleştirmeleri açısından oldukça önemlidir (Balkar, 2010; Şahin, 2013).

Etkili bir okul gelişimi sağlanabilmesi için hedefler belirlendikten sonra gelişimsel planlama süreci gerektiği görülmektedir. Planlama süreci okul geliştirme çalışmalarının en kilit noktasıdır (Balkar, 2010). Bu süreçte okulun nasıl geliştirileceği üzerine strateji kurulmakta, hangi kaynakların kimler tarafından ve nasıl kullanılacağı belirlenmekte, okulun hangi yöne doğru gideceği kararlaştırılmaktadır (Arabacı & Namlı, 2016). Bu planlar öğrenci çıktıları üzerinde pozitif etkiler sağlamakta ve okul gelişiminin sağlanmasında büyük önem taşımaktadır. Ancak okullar her ne kadar aynı eğitim sistemi içerisinde bulunsalar da her okulun istekleri, gereksinimleri, içinde bulunduğu çevresi, öğrenci ve veli potansiyeli farklı olduğundan bu planlar okula özel olmalıdır (Arabacı & Namlı, 2016; Balkar, 2010). Okulların bireysel olarak kendi içlerinde, kendi hedeflerini belirleyerek bir gelişim planı tasarlayıp uygulamaya sunmaları gelişim süreci açısından çok önemli rol oynamaktadır. Okul gelişim planları, belirlenen stratejik hedeflere ulaşmada ve okulun etkili bir kurum haline getirilmesinde bir yol haritası görevi üstlenmektedir (Balkar, 2010). Planlama yapılırken ve hedefler belirlenirken, okulun değişen ihtiyaçlarına ve değişen eğitim dünyasının gerekliliklerine cevap

verebilecek nitelikte olmalarına, modern ve etkili bir şekilde tasarlanmalarına dikkat edilmelidir (Arabacı & Namlı, 2016; Balkar, 2010).

Okul gelişim planları hazırlanırken ve uygulanırken dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar bulunmaktadır. Okul müdürü ve diğer okul personeli belirlenen hedefler konusunda hemfikir olmalıdır, mevcut durum analizi ve öz değerlendirme yapılarak ulaşılmak istenen hedefle mevcut durum arasındaki fark ortaya konmalıdır, derinlemesine her açıdan düşünülmelidir, hazırlanan plan okul dışındaki yetkililer tarafından da desteklenmelidir, ilerlemenin ve uygulamaların doğruluğunun görülebilmesi için değerlendirmeler yapılmalıdır (Balkar, 2010). Balkar (2010) yaptığı araştırmada, etkili bir okul gelişim planı kapsamında neler bulunması gerektiğini araştırmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre hazırlanan plan öncelikle öğrenci gelişimini kapsamalı, bu amaçla da öğrencilerin daha başarılı olup daha iyi öğrenmelerini sağlayacak etkinlik ve yöntemler içermelidir. Hazırlanan planda öğretmen gelişiminin sağlanmasına da dikkat edilmesi gerekmektedir. Balkar'a göre hazırlanan planda bulunması gereken bir diğer nokta ise fiziki olanaklarla ilgili konulardır. Buna göre mevcut maddi kaynaklar belirlenmeli ve ihtiyaç olan maddi kaynakların nasıl temin edileceği de planlanmalıdır (Balkar, 2010). Ayrıca hazırlanan planda okul-çevre ilişkisine yani veliler, hayırsever kişiler ve çeşitli kurumlarla olan ilişkilere de önem ve yer verilmelidir (Balkar, 2010; Çalık, 2007). Okulun bulunduğu çevreden bağımsız olması söz konusu olamaz. Bu sebeple de sürekli çevresiyle iletişim içinde olmalıdır (Arabacı & Namlı, 2016). Öte yandan aile katılımının öğrencilerin başarısını artırdığı, öğrencilerin okula karşı tutum ve ilgilerini artırdığı gözlenmektedir. Velilerin destekleyici tavırlarının, çocuklarına olan inanç ve ilgisinin, veli-okul işbirliğinin, öğrencilerin akademik başarısı üzerinde çok büyük bir etkisi bulunmaktadır (Çelenk, 2003). Velilerin hatalı tutumu, ilgisiz ve

inançsız olması, baskıcı ve sert tavırları, düşük beklentisi, sevgisiz olması gibi tutumlar öğrencilerin derslerden korkup okuldan soğumalarına sebep olur. Çelenk (2003) yaptığı çalışmada bu durumun aksine ailesi tarafından yakın ilgi gören, onlar tarafından çalışma ortamı düzenlenip planlanan, başarısı çeşitli şekillerde desteklenen, başarısızlığında ise bir sonraki hedef için yüreklendirilen çocukların okul başarılarının yüksek olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca çevre desteği ve işbirliği sağlanarak kaynak sorunları başta olmak üzere birçok sorun ortadan kaldırılabilmektedir. Bu sebeplerle okullar öğretmen-veli ilişkisini destekleyecek okul içi faaliyetler düzenlemeli, velileri okul faaliyetleri ile ilgili bilgilendirmeli, onların bu faaliyetlere katılımlarını sağlamak amacıyla da isteklendirmeli ve çözümler üretmelidir (Çelenk, 2003). Okul müdürü öğretmenleriyle birlikte yapacağı planlama doğrultusunda aileleri okula çağırarak bu durumlar hakkında onları bilgilendirmelidir. Ayrıca okul tarafından öğrencilerin okulda istedik davranışlar gösterip derslerine önem vermeleri için, ailelere çocuklarına nasıl davranmaları ve neler yapmaları gerektiği hakkında seminerler düzenlenmelidir. Daha sonra ise ailelerle sürekli olacak bir iletişim ağı kurulmalıdır. Müdür, öğretmen, öğrenci, aile iletişimini artırmak ve aralarındaki işbirliğini güçlendirmek; okulda biz kavramının oluşmasını ve bizim okulumuz bilincinin gelişmesini sağlar (Şahin, 2013). Velilere okuldaki etkinlikler konusunda yazılı bilgiler ve öğrencilerle ilgili kişisel raporlar gönderilerek; öğretmen-aile telefonlaşmalarını sıklaştırılarak, öğretmen-aile toplantıları yapılarak, öğrencilerle ilgili özel tartışma ve görüşmeler yapılarak, öğrencinin aile çevresi hakkında bilgilenebilmek için ev ziyaretleri yapılarak, çocuklarının sınıf içi etkinliklerini görme fırsatı elde etmeleri için ailelere sınıftaki etkinlikleri izleme günleri düzenlenerek bu iletişim artırılabilir (Çelenk, 2003). Okul çalışanları velilerle ilişki konusunda olumsuz tutumlar sergilememeli ve

veliler okula sağlayabilecekleri yardım şekilleri konularında bilgilendirilmelidirler. Velilerin okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerine ve okul yönetimine katılımıyla toplum desteği ile memnuniyet, aynı zamanda da okulun topluma karşı şeffaflığı, açıklığı ve hesap verebilirliği artacaktır (Çalik, 2007).

Planlama aşaması tamamlandıktan sonra ise bu planlar ciddiye alınıp; tüm paydaşların daha da bilinçlendirilip görev bölümü yapılması ve uygulama aşamasında herkesin sorumluluğunu yerine getirmesi sağlanmalıdır (Balkar, 2010). Uygulama aşamasında okul içi iletişim ve oluşturulan iklim çok önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerle fikir alışverişlerinde bulunulması, mevcut durumla ilgili bilgilendirmelerin yapılması (Balkar, 2010), öğretmenlerin motivasyonlarının artırılması (Özdemir, Kartal, & Yirci, 2014) gerekmektedir. Okul içerisinde çalışanlar arasında işbirliği ve iletişim geliştirilmeli (Arabacı & Namlı, 2016), hem okulun hem de çalışanların eğitim kapasitesini geliştirecek bir ortam ve kültür oluşturulmalıdır (Şahin, 2013). Bu noktada okul müdürünün tutum ve davranışları, öğretmenlerin motivasyon ve istekliliğini etkileyen en önemli unsurdur (Özdemir vd., 2014). Bu sebeple de değişime önce kendisiyle başlamalıdır. Okul müdürü imkânsız bir durumun olmadığı, okulunda başarının sağlanabileceği, var olan sorunların azaltılıp gelişimin sağlanabileceği konularında öncelikle kendini inandırmalı, motive olmalı, başarıya karşı güdülenmeli ve öz yeterliliğini sağlamalıdır. Öz yeterlilik, bireyin karşılaştığı zorluklarla baş edebilme hususunda kendi kapasitesine olan inancı ve güvenidir. Bir başka deyişle bireyin bilgi ve yeteneklerini etkili biçimde kullanabilmesi için söz konusu alanda kendi yeterliliğine olan güvenidir yani o eylemi gerçekleştirecek gücü kendinde bulmaktır (Bolat, 2011). Bu noktada öz yeterliliğe sahip yönetici; karşılaştığı sorunu anlamaya çalışacak, gayret gösterecek, doğabilecek başarısızlıklardan yılmayacak, bir işi

başarana kadar pes etmeyecek ve sorunun üstesinden geleceğine son derece inanacaktır. Aksi halde kendisi içten inanmadıkça diğer paydaşları da etkileyemeyecek ve başarıya ulaşamayacaktır.

İlgili alan yazına göre okul müdürü kendini motivasyonunu sağladıktan sonra ise okuldaki öğretmenlerin motivasyonlarını artırmak amaçlı faaliyetler yapmalıdır. Çünkü okul gelişimi için en gerekli unsurlardan bir tanesi de öğretmenlerin inanç ve motivasyonudur. Öğretmenlerin işlerini heves ve istekle yapmaları için gerekli olan bu motivasyonu sağlamak da okul yöneticisinin sorumluluklarındandır. Çalıştıkları okulun en önemli ögesi olan öğretmenlerin birçok sorumlulukları vardır. Bu sorumluluklarını en güzel şekilde icra edebilmeleri ve eğitim-öğretimde kalite ile verimin artırılabilmesi için öğretmenlerin morallerinin ve motivasyonlarının yüksek olması ve eğitim-öğretim hizmetlerini verimli şekilde sunmaya hazır olmaları gerekmektedir (Kocabaş & Karaköse, 2005). Öğretmenler öğrencilerin hayatlarında aktif olarak yer alan kişiler olduklarından öğretmen motivasyonu da öğrenci motivasyonu üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Gökçe, 2011). Yaptıkları işten keyif almayan motivasyonu düşük öğretmenler okul başarısı ve gelişimi için büyük bir çaba göstermezler. Bu olumsuz durum öğrencileri ve okuldaki diğer öğretmenleri de olumsuz etkileyebilir. Sonuç olarak okul başarısının ve verimin sağlanması için motivasyon şarttır (Özdemir vd., 2014). Okul müdürü öğretmenlerini belirlenen hedeflere ulaşma hususunda motive edip onları hedefe yönlendiremezse, ne kadar uğraşırsa uğraşsın, tüm çaba ve çalışmaları etkisiz olacak ve sonuca varamayacaktır.

Yöneticiye ve kuruma göre değişmekte olan motivasyon araçlarının en sık kullanılanları; ekonomik araçlar (ikramiye, ödül), psiko-sosyal araçlar (takdir etme, beğenme, değer verme, fikrini sorma) ile örgütsel ve yönetsel araçlar (eğitim verme, yükseltme, uygun veya daha çekici iş, iletişim, adaletli ve disiplinli sistem) olarak

sıralanmaktadır (Yalçın & Korkmaz, 2013). Bu yöntemlerin etkisi kişiden kişiye değişmektedir. Okul müdürü kendi okulundaki öğretmenler üzerinde en etkili olan motive unsurunu doğru belirlemelidir. Bu amaçla da öğretmenlerini iyi tanımalı ve onların mutluluğunu çoğaltacak önlemler almalıdır. Ayrıca okul müdürüyle öğretmenler arasındaki iletişim, öğretmenlerin moralini yüksek derecede etkilemektedir. Okul müdürü öğretmenleriyle bir bütün olup, onların ilgi ve arzularını dikkate alıp, gelişim amaçlı yapılacaklar konusunda onlarla fikir alışverişinde bulunursa, okulda yüksek bir motivasyon kaynağı olma adına büyük adımlar atmış olacaktır (Kocabaş & Karaköse, 2005; Özdemir vd., 2014). Ayrıca okul müdürü öğretmenlerinin öz yeterliliklerinin yükselmesi için; onların olumlu deneyimler yaşamalarını sağlamalıdır. Bu amaçla öğretmenlerine farklı bilgi, beceri ve kabiliyetlerini kullanabilecekleri ortamlar sunmalı ve bu deneyim esnasında başarısızlık yaratabilecek olası engelleri ortadan kaldırmalıdır. Öğretmenlerini cesaretlendirmeli; onları sahip oldukları bilgi, beceri ve kabiliyetleriyle ilgili takdir etmelidir (Bolat, 2011). Bu şekilde sözlü ödüllendirmeler de, öğretmenlerin çalışmaya karşı arzu ve azimlerini, öz yeterliklerini ve motivasyonlarını artırmaktadır (Kocabaş & Karaköse, 2005; Özdemir vd., 2014). Ayrıca öz yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin düşük olan öğretmenlere model olarak sunulması da onların öz yeterliliklerinin yükseltilmesinde etkili bir yöntem olarak kullanılabilir (Bolat, 2011). Böylelikle tükenmişlikten uzak, motivasyonu yükselmiş öğretmenlerin algılama gücü artacak, hepsi de okul içinde sorumluluk almaya istekli duruma gelecek, sorunları çözmeyle ilgili olumlu tutum geliştirecek, öğrencilere verimli bir öğrenme ortamı sunabilecek, mesleğini daha içten yapabilecek, işine ve okula olan bağlılığı artacak, tüm bunlar sayesinde oluşacak olan huzurlu çalışma ortamıyla da olumlu okul kültürü elde edilecektir (Özdemir vd., 2014).

Sonuç olarak bir okulun gelişim politikası sürecinde öğretmenler, okul müdürleri, veliler ve toplum birlik olarak işbirliği içinde çalışmalı ve yardımlaşmalıdır. Okul gelişim süreci oldukça uzun ve yorucu bir süreçtir. Bu süreci etkili kılmak amacıyla, süreci olumsuz şekilde etkileyecek durumların etkileri olumluya dönüştürülerek; hem öğretmen, hem öğrenci, hem okul, hem de çevre faktörlerinde çalışmalar yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda da okul müdürü kendini geliştirerek yeterliklerini artırmalı, öğretmenler arasında işbirliği ve iletişimi çoğaltmalı, okulda sıcak bir iklim oluşturmalı, öğretmenlerini geliştirip aileleri eğiterek tüm paydaşların bu süreçte rol alıp sorumluluk üstlenmesini sağlamalıdır. Ayrıca okula maddi kaynak sağlamalı, uzun vadeli iyi bir planlama yapmalı, okul ve çevre arasındaki bağları güçlendirmeli ve bu çalışmalara liderlik etmelidir (Şahin, 2013).

1.1 Problem

Bir alandaki mevcut durumun kesin olarak anlaşılması ve incelenebilmesi için öncelikle o alanda daha önce yapılmış olan çalışmaların incelenmesi gerekmektedir. Yabancı ülkelerde okul gelişimi ile ilgili birçok çalışma mevcutken, Türkçe alan yazında bu konu ile ilgili yapılan akademik çalışmalar sayıca yetersizdir. Özellikle okul gelişimini bağlamında gerek sistem, gerekse okul bazında hayata geçirilen uygulamaları okul müdürlerinin bakış açısından derinlemesine inceleyen nitel çalışmalara pek rastlanmamaktadır. Okul gelişiminin gelişmiş ülkelerdeki durumu dikkate alındığında, ülkemizde bu konuda çalışma yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Oysa KKTC’de okul gelişimi adına yapılan uygulamaları derinlemesine inceleyen herhangi bir akademik çalışma bulunmadığından mevcut durumla ilgili bilgilerimiz eksik durumdadır. Tüm bu bilgiler ışığında ülkemizde okul gelişimi bağlamında hayata geçirilen uygulamalar yönünden ne durumda olduğunun

derinlemesine incelenmesi, belirlenen mevcut durum ışığında ise daha ileriye gidebilmek için bu konuda yapılabileceklerin irdelenmesi gerekmektedir. Bu noktada okul müdürlerinin görüşleri büyük önem taşımaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, KKTC ilkokullarında okul gelişimi açısından gerek okul gerekse sistem bazında neler yapıldığını bu alanda görev yapan okul müdürlerinin bakış açısıyla derinlemesine incelemek ve yine onların görüşleri doğrultusunda ülkemizdeki ilkokulların daha etkili bir biçimde geliştirilebilmesi adına öneriler sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda yapılacak olan araştırma, ilkokullarda görev yapan okul müdürlerinin bakış açısıyla aşağıdaki sorulara cevap aramıştır:

İlkokul müdürlerinin okul gelişimine ilişkin görüşleri nelerdir?

a. KKTC ilkokullarında okul gelişimiyle ilgili olarak gerek sistem gerekse okul bazında neler yapılmaktadır?

b. Yapılan çalışmaların uygulanma gerekçeleri nelerdir?

c. KKTC'deki ilkokulların gelişimi için uygulanabilecek diğer çalışmalar nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Bu araştırma KKTC ilkokullarında okul gelişimi adına neler yapıldığını belirleyerek mevcut durumu ve bu durumun sebeplerini okul müdürlerinin bakış açısından ortaya koyan ilk araştırma olma özelliği taşımaktadır. Bu nedenle çalışma eğitim yöneticileri ve okul müdürlerinin bu konudaki farkındalığını artırarak ilerisi için yol gösterici olacaktır. Ayrıca çalışma ileride yapılacak araştırmalara bir ön hazırlık zemini oluşturacağından dolayı bu konuda çalışan akademisyenler açısından da önemlidir.

Bölüm 2

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemine dair bilgiler sunulmuştur. Bu doğrultuda öncelikle araştırmanın deseninden detaylıca söz edilmesinin ardından çalışma grubunun, çalışmanın amaçlarına uygun olarak seçilmesi hususunda izlenen yollar belirtilmiştir. Daha sonra ise verilerin toplanması sürecinde takip edilen yöntemlere, bu sürecin ardından toplanan verilerin nasıl analiz edildiğine değinilmiştir. Ayrıca tüm aşamalar esnasında çalışmanın inandırıcılığı, aktarılabilirliği, tutarlılığı ve teyit edilebilirliğini sağlamak amacıyla dikkat edilen hususlar belirtilmiştir. Bu bölümde son olarak araştırma süresince göz önünde tutulan etik ilkeler yansıtılmıştır.

2.1 Araştırmanın Deseni

KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesindeki İlköğretim Dairesi'ne bağlı devlet okullarındaki okul müdürlerinin bakış açısından okul gelişimi adına okul ve sistem bazında neler yapıldığını derinlemesine incelemek ve onların görüşleri doğrultusunda ilkokulların daha etkili bir biçimde geliştirilebilmesi adına öneriler sunmak amacıyla yürütülen bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmış ve çalışma fenomenolojik olarak desenlendirilmiştir.

Nitel çalışmalar bir konu hakkında bütüncül bir bakış açısıyla ayrıntılı ve derinlemesine inceleme yaparak bilgi edinmek amacıyla kullanılmakta, ilgili konu hakkında genelleme yapma amacı gütmeksizin çok daha fazla ve detaylı bilgi edinmemize olanak sağlamakta (Güler, Halıcioğlu, & Taşğın, 2015; Patton, 2014), ayrıca kişilerin dünyasını keşfedip oradaki tecrübelerini nasıl algılayıp

yoruıladıklarını analiz etmeyi olanaklı kılmaktadır (Güler vd., 2015). Nitel araştırmalarda araştırmacı ve katılımcı arasında karşılıklı etkileşim sağlanmakta, esneklik bulunmakta, herhangi bir beklenti bulunmamakta, tamamen kişilerin bakış açısıyla onların dünyasını tanımlama amacı güdülmektedir (şimşek & Yıldırım, 2011). Bu çalışmada da herhangi bir beklenti olmadan söz konusu müdürlerin okul gelişimi adına neler yaptıklarını bütüncül bir bakış açısıyla, kapsamlı ve derinlemesine incelemek hedeflendiğinden aktif olarak görevde bulunan okul yöneticilerinin görüş ve deneyimlerinden faydalanmak, çalışmanın doğru sonuca ulaşması bakımından en önemli noktalardan biri olarak görülmektedir. Bu bağlamda çalışmada katılımcıların, okul gelişimi ile ilgili nelere değer verdikleri ve nasıl anlamlandırdıkları, okullarını geliştirmek adına hayata geçirdikleri uygulamalar, bu uygulamaların gerekçeleri ve okul gelişimi yönündeki nerileri nitel yaklaşım ile kapsamlı bir şekilde derinlemesine incelenmiştir. Araştırma, katılımcıların okul gelişimi ile ilgili görüş, deneyim, yöntem ve algılarından yola çıkarak mevcut durumu ortaya koymayı amaçladığından, kişilerin deneyimleri ve algılarını açığa çıkarmayı sağlayan fenomenoloji ile desenlendirilmiştir (Güler vd., 2015; şimşek & Yıldırım, 2011).

Fenomenoloji, yaşanan kavram ve olguların nasıl gerçekleştiği ile kişilerin bu olay ve olguları yorumlama şekilleriyle ilgilenen; en önemli çıkarımların deneyimlerden elde edilebileceğini savunan; ayrıca kavramları ve olguları yaşantılar, deneyimler ve örnekler yoluyla tanımayı ve daha iyi anlamayı sağlamakta olan nitel bir araştırma desendir (Merriam, 2015; Patton, 2014; şimşek & Yıldırım, 2011). Fenomenolojik yaklaşımların odak noktası kişiler tarafından tecrübe edilmiş bir fenomendir. Fenomen kişilerin tecrübe edebilecekleri kavram, duygu veya olaylar olarak ifade edilmektedir (Güler vd., 2015). Bu bağlamda fenomenoloji bireylerin bir

fenomeni nasıl deneyimlediklerini, nasıl algıladıklarını, onunla ilgili neler hissettiklerini ve onu nasıl yorumladıklarını incelemektedir. Bu noktada fenomenolojik bir çalışmada, araştırılan fenomeni tecrübe etmiş ve ilgili fenomen ile alakalı deneyimleri bulunan kişilere ihtiyaç duyulmakta, bu sebeple de çalışma grubu belirlenirken araştırılan fenomeni doğrudan yaşamış, deneyimlemiş kişiler olmasına dikkat edilmesi gerekmektedir (Güler vd., 2015; Patton, 2014).

2.2 Çalışma Grubu

Bu araştırma 2016-2017 öğretim yılında KKTC devlet ilkokullarında görev yapan okul müdürlerini kapsamaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinde dikkat edilen en önemli hususlardan bir tanesi katılımcıların araştırılan konu hakkında deneyimlerinin bulunmasıdır. Bu noktada araştırılan konuya dair deneyim ve görüşleri olan katılımcıların belirlenmesi kaliteli verinin elde edilmesi konusunda araştırmacıya önemli katkılar sağlamaktadır. Bu yöntemlerden bir tanesi olan ölçüt örnekleme yönteminin kullanıldığı çalışmalarda, çalışmanın amacına uygun şekilde belirlenmiş ölçütler ışığında doğru katılımcılar seçilmesi hedeflenmekte ve söz konusu ölçütler, araştırmanın amacı ve konusuna göre değişkenlik gösterebilmektedir (Balcı, 2015; Merriam, 2015; Patton, 2014).

Bu araştırmada katılımcıların seçilmesi esnasında, araştırmacı tarafından belirlenmiş, araştırmanın ihtiyaçlarına yönelik birtakım ölçüt ve kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bu doğrultuda araştırmaya katılacak kişilerin seçiminde öncelikle en az 5 yıldır okul yöneticiliği görevi yapıyor olması kriteri belirlenmiştir. Fenomenolojik çalışmalarda bireylerin çalışılan fenomen ile ilgili deneyimleri ve yaşanmışlıkları büyük önem taşımaktadır (Güler vd., 2015). Bu çalışmada okul gelişimi noktasındaki uygulamaların derinlemesine incelenmesinin hedeflendiği göz

önünde tutulduğunda, yöneticinin KKTC eğitim sisteminde ve okul yöneticiliği yönünden deneyim sahibi olması önem taşıdığından çalışmaya katılacak olan okul yöneticilerinin deneyimine dikkat edilmiştir. Bu sebeple 5 yıldan daha az süredir okul yöneticiliği yapan kişiler çalışma grubuna dahil edilmemiştir. Bir okulda gelişimden bahsedebilmek ve bir okul yöneticisinin o okulun gelişimi adına hayata geçirdiği uygulamaları öğrenebilmek için belirli bir süre geçmesi gerektiğinden katılımcıların şu anki okullarında da en az 3 yıldır okul yöneticiliği görevi yapmakta olması göz önünde bulundurulmuştur.

2016-2017 öğretim yılında Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi'ne bağlı devlet okullarında görev yapan 112 okul yöneticisi bulunmaktadır. Ülkemizdeki tüm ilkokulların bölgelere göre dağılımını gösteren ve bu okullardaki yöneticilerin isimleri ile iletişim bilgilerini içeren verilere Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi bünyesinde ulaşılmıştır. Bu liste içerisinde ilk olarak sorumlu öğretmen ve müdür muavini tarafından yönetilen okullar belirlenmiş ve ayrılmıştır. Bu işlemin ardından anaokul ve özel eğitim merkezi müdürleri de listeden çıkarılmış ve geriye ilkokullarda görev yapan toplam 63 okul müdürü kalmıştır. Bu müdürlerin belirtilen ilk iki ölçüte uyup uymadığını bildiren veriler eğitim bakanlığı bünyesinde bulunamamıştır. Bu sebeple müdürlerin toplam kaç yıldır yönetici oldukları ve kaç yıldır buldukları okulda görev yaptıkları, telefonla doğrudan kendilerine sorularak belirlenmeye çalışılmıştır. En az 3 yıldır aynı okulda çalışmakta olan müdür sayısı 40 olarak belirlenmiştir. Yıl ölçütünü karşılayan okul müdürleri arasından katılımcılar belirlenirken müdürlerin görev yaptığı okulların özellikleri de dikkate alınmıştır.

Okulun içinde bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu, okulun öğrenci sayısı ve öğrenci profili okul gelişimini ve kullanılan stratejileri etkileyen etmenler

olduğu bilinmektedir (Çalik, 2007; Çelenk, 2003; Şahin, 2013). Bu durum göz önünde bulundurularak, ortak şartlara sahip olan belirli bir kısım yöneticiden çok, farklı farklı şartlarda görev yapmakta olan müdürlerden elde edilecek verinin daha kaliteli olacağı ve çalışmanın aktarılabilir olmasına katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu sebeple listede kalan müdürler arasından çalışma grubu belirlenirken her ilçeden okul müdürü seçilmesine, ayrıca şehir merkezlerinde görev yapan müdürlerin yanında köylerde görev yapan okul müdürlerinin de çalışma grubunda yer almasına özen gösterilmiştir. Buna ilaveten çalışma grubuna sosyo-ekonomik durumu düşük veli grubuna sahip okullar ile sosyo-ekonomik durumu yüksek veli grubuna sahip okulların her bölgeden dâhil edilmesi sağlanmıştır. Ayrıca bölge bazlı düşünülmeden tüm çalışma grubu göz önünde bulundurularak öğrenci sayısı bakımından büyük ve küçük okullara da eşit şekilde yer verilmiştir. Araştırmaya dahil edilebilecek kişiler belirlenmeye çalışılırken, ilk başta listeden çıkarılan sorumlu öğretmenler de incelenmiş ve yasal olarak onların da müdürlük vasfı bulunduğu gerçeğinden yola çıkarak, çalışma grubuna 2 tane de sorumlu öğretmen tarafından yönetilen okulun eklenmesi uygun görülmüştür.

Bu ölçütler ışığında toplamda 9 ilçe merkezi okulu ile 11 köy okulu olmak üzere Lefkoşa bölgesinden 5, Gazimağusa bölgesinden 5, Girne bölgesinden 5, Güzelyurt bölgesinden 3 ve İskele bölgesinden 2 yönetici olmak üzere toplam 20 katılımcı belirlenmiştir. Ancak 16 görüşmenin ardından veri doyumuna ulaşıldığından 16. görüşmenin ardından veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Nitel çalışmalarda çalışma grubunun büyüklüğü için kesin hatlarla belirlenmiş kurallar bulunmamakta, veri doyumuna ulaşması en önemli nokta olarak görülmektedir (Creswell, 2017; Mertkan, 2015). Veri doyumuna ulaşıldığı, konu ile ilgili yeni bilgi ve bakış açıları ortaya çıkmayacağı kesinleştirildiği zaman, çalışma grubu için

önceden belirlenen sayıya ulaşılmadan ve tüm katılımcılarla görüşme yapılmadan da veri toplama süreci sonlandırılabilir.

2.3 Veri Toplama Süreci

Çalışmada veriler nitel araştırma yönteminin sıklıkla kullanılan ve fenomenolojik araştırmalar için en çok önerilen (Güler vd., 2015) veri toplama yöntemlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, görüşme esnasında esneklik gösterebilecek yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan görüşme türüdür (Balcı, 2015; Glesne, 2015; Güler vd., 2015; Merriam, 2015; Patton, 2014). Bu yöntem kişilerin belirlenmiş konu hakkındaki algıları, deneyimleri, fikirleri, duyguları ve bilgileri hakkında derinlemesine bilgi edinmemizi sağlamaktadır (Patton, 2014). Araştırmacı kesin hatlarla belirlenmiş çerçeve içerisinde kalmadan, görüşme yapılan durumun şartlarına ve katılımcının verdiği cevaplara göre soruların sırasını değiştirebilir, daha derinlemesine yanıtlar alabilmek için ek sorular sorabilir, katılımcının yanlış anlaması durumunda soruyu farklı şekilde tekrar yöneltebilmektedir. Böylelikle de zamanı en iyi şekilde kullanarak belirlenen alanlarda konuşmayı yönlendirme ve esas konudan sapmadan özgür olma fırsatı yakalayabilmektedir (Berg & Lune, 2015; Glesne, 2015; Güler vd., 2015; Patton, 2014; Şimşek & Yıldırım, 2011). Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşmeler yüz yüze gerçekleştirildiğinden; katılımcının yüz ifadesi, mimikleri, tepkileri araştırmacı tarafından görülmekte; verdiği cevapların tutarlı olup olmadığı, gerçek sahneyi yansıtıp yansıtmadığı kolayca anlaşılabilir, bu durum da elde edilen verinin kalitesine etki etmektedir (Merriam, 2015; Şimşek & Yıldırım, 2011). Yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşme tekniğinin tüm bu güçlü yanları ve avantajları dikkate alınarak bu çalışmada görüşmeler yüz yüze ve katılımcının doğal ortamında gerçekleştirilmiştir. İlgili sorular görüşme esnasında katılımcıların verdiği

cevaplar doğrultusunda değişkenlik göstermiş ve araştırmacıya esneklik kazandırmıştır. Bu sayede görüşme sırasında farklı sorularla araştırma konusunun açılması ve onun hakkında farklı yeni fikirlere ulaşılması sağlanmıştır. Böylece bu durum, araştırma konusundan sapmadan ancak katılımcıları keskin hatlar içine de sokmadan onların konuyla ilgili algıladıklarını kendi bakış açılarıyla anlatmalarını ve araştırma sonunda her katılımcıdan spesifik veriler elde edilmesini sağlamıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak yapılan nitel çalışmalarda nitelikli veri elde edebilmek büyük oranda araştırmacının yeteneğine, duyarlı ve dürüst olmasına, soracağı doğru sorulara, disiplinli olmasına, görüşmeler öncesi sıkı eğitilmesine ve sıkı çalışmasına bağlıdır. Çünkü nitel araştırmalarda araştırmacının kendisi kullanılan en büyük veri toplama aracıdır (Glesne, 2015; Patton, 2014). Bu sebeple yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak nitel bir araştırma gerçekleştirileceği zaman araştırmacının hazırlanma süreci de önem taşımaktadır. Bu araştırmada araştırmacı esas görüşmelere başlamadan önce ilgili danışmanı tarafından nitel araştırma yapma ve görüşme incelikleri hakkında sıkı bir eğitime tabi tutulmuş, kaliteli görüşme yapma deneyimi kazanmasına önem verilmiştir. Öncelikle araştırmacı, danışmanı tarafından verilen nitel araştırma dersi kapsamında, nitel bir araştırmada araştırma ve görüşme sorularını belirleme, veri toplama teknikleri, görüşmeler esnasında dikkat edilmesi gereken noktalar, görüşme boyunca yapılması gereken informal analiz, örnekleme yöntemleri, deşifre yapımı, etik noktalar, deşifre edilmiş verilerin analizi ve bulguların sunumu konularında detaylı bilgilendirilmiştir. Uygulamalı şekilde gerçekleştirilen bu derste her aşama öğrencilere uygulatarak kalıcı öğrenme gerçekleştirilmiştir. Ders esnasında seçilen 2 kişiye belirlenmiş herhangi bir konu hakkında görüşme yaptırılmış, diğer öğrencilerin adım adım izlemesi sağlanmış, ilgili öğretim görevlisinin

yönlendirmeleriyle de güçlü ve eksik yönler tartışılmıştır. Bu yöntem 2-3 ders boyunca devam etmiş ve öğrencilerden her bir aşamada bir önceki hataları yapmadan ilerlemesi beklenmiştir. Görüşme teknikleri ile iyice bilgilendirildikten sonra her öğrencinin kendi seçtiği konularla ilgili araştırma sorusu, görüşme soruları yazması istenmiş, ilgili dönütler verildikten sonra da 3 ayrı kişiyle görüşme yapmaları beklenmiştir. Görüşmelerin ardından deşifreleri yapılmış, elde edilen veriler kodlanarak analiz edilmiş, daha sonra ise elde edilen bulgular sunulmuştur. Her bir basamak ilgili öğretim görevlisi tarafından tek tek incelenerek dönütler verilmiş, hatalı yönler düzeltilmiştir.

Bu eğitim sürecinin ardından ve tez sürecinin başında danışman esas araştırma konusu ile ilgili, seçtiği 2 kişiyle tamamen eğitim amaçlı hazırlık görüşmeleri gerçekleştirmiş ve araştırmacının izleyerek fikir edinmesini sağlamıştır. Araştırmacı bu görüşmeleri izleyerek danışmanın yönelttiği soruları, kullandığı teyit sorularını, görüşme içinde yaptığı informal analiz şeklini izlemiş ve notlar tutmuştur. İkinci aşamada bu kez araştırmacı görüşmeler yapmış ve danışman kendisini izleyerek doğru ve hatalı adımları konusunda onu bilgilendirmiştir. Bu sayede araştırmacının soru sorma ve görüşme esnasında analiz yapma becerisi gelişmiştir. Bu süreç boyunca tamamen görüşme tekniği üzerine odaklanılmıştır. Bu süreçte esas görüşme sırasında değinilmesi gereken önemli noktalar ve sorulması gereken temel sorular (*Ek 1*) belirlenmiştir. Bu sürecin ardından, çalışma grubuna uygunluk gösteren bir kişiyle pilot görüşme uygulanmıştır. Pilot görüşmeler araştırmanın birçok açıdan denenmesi adına avantaj sağlamakta; bu sayede soruların içeriği, kullanılan dil, görüşmelerin uzunluğu, görüşmeye nasıl giriş yapıldığı, yeteri kadar ayrıntılı bilgiler elde edilip edilmediği, gözlem yaparken aynı anda alan notu tutulup tutulamadığı gözden geçirilmekte ve araştırmacı veri toplamaya hazır hale

getirilmektedir (Berg & Lune, 2015; Glesne, 2015). Bu eğitimin sona ermesinin ardından ise araştırmacı esas görüşmelere hazır bir şekilde başlamıştır.

Çalışma grubundaki okul müdürleri tek tek telefonla aranarak çalışmanın amacı açıklanmış ve katılmayı kabul etmeleri durumunda uygun tarihlerde randevu talep edilmiştir. Bu aşamada gönüllülük esas alınmış, katılımcılar çalışmaya katılması için herhangi bir baskı altında bırakılmamıştır. Katılımcılara çalışma hakkında detaylı yazılı bilgi verildikten sonra çalışmaya gönüllü katıldıklarına dair bilgilendirilmiş onam (Glesne, 2015) imzalatılmıştır (*Ek 2*). Okul müdürlerinin doğal ortamında yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler 60 - 120 dakika arasında sürmüştür. Görüşmelerin uzun tutulması, araştırılan konuyu derinlemesine inceleme fırsatı sunması açısından önemli olmuştur. Görüşmeler boyunca araştırmacı önceden belirlenmiş temel sorulara ve önemli noktalara bağlı kalmış ve görüşme öncesinde bu noktaları hatırlamasına yardımcı olacak hatırlatıcı kelimeleri not almıştır. Görüşme esnasında araştırmacı katılımcıya yönlendirme içerikli sorular sormaktan kaçınmış, derinlemesine veri toplama üzerine yoğunlaşmıştır. Katılımcıdan elde edilen veri doğrultusunda araştırmacı, zaman zaman teyit soruları sorarak katılımcı teyidi almış, söylenenleri doğru anlayıp anlamadığını sorgulamış böylece verilerin analizi bölümünde daha detaylı bir şekilde ele alınacak olan informal analiz yapmıştır. Araştırmacı tarafından görüşmelerde katılımcıların rızası doğrultusunda ve gizlilik esas alınarak kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşme esnasında odaya birinin girmesi durumunda ses kaydı zaman zaman durdurulmuş, ilgili kişi ayrıldıktan sonra görüşmeye devam edilmiştir. Ayrıca her görüşmenin ardından detaylı alan notları tutulmuştur. Veri toplama süreci Aralık 2016'da başlayıp Mayıs 2017'ye kadar devam etmiştir.

2.4 Verilerin Analizi

Veriler ilk olarak görüşme esnasında informal analize tabii tutulmuştur. Bu amaçla görüşme boyunca verilen cevapların ve cevaplardan elde edilen çıkarımın doğru anlaşılıp anlaşılmadığı anında teyit ettirilmiştir. Bu amaçla “yanlış anladıysam düzeltin lütfen, şunu mu demek istiyorsunuz, anladığım kadarıyla bu noktalara değindiniz” şeklinde cümleler kullanılmıştır. Yapılan bu işlem hem formal analiz sürecinde araştırmacıya kolaylık kazandırmış hem de çalışmanın inandırıcılığını artırmıştır. Ardından toplanılan veriler içerik analizi yapılarak derinlemesine analiz edilmiştir. Nitel araştırmalarda elde edilen veriler içerik analizi sayesinde tanımlanmakta ve içlerinde gizli olan durumlar ortaya çıkarılmaktadır. Nitel araştırmanın amacı elde edilen verileri sayısallaştırmak değil; onları tanımlayıp kodlayarak, temalar ve örüntüler oluşturarak, bağlantılar ve karşılaştırmalar yaparak, yorumlama ve çıkarımlar yapmaktır (Glesne, 2015). Bu amaçla birbirine benzer görüşleri içeren veriler sınıflandırılarak önceden belli olmayan kodlar ve temalar çerçevesinde düzenlenip birleştirilmekte ve ardından yorumlanmaktadır (Berg & Lune, 2015; Patton, 2014; Şimşek & Yıldırım, 2011). Bu çalışmada erken veri analizi (veri toplarken yapılan analiz) yapılmıştır (Glesne, 2015; Patton, 2014). Veri analizi veri toplama süreci tamamlandıktan sonra yapılan ayrı bir adım olarak görülmeden, bir taraftan görüşmeler yapıp veriler toplanırken eş zamanlı olarak analiz edilmeye de başlanmıştır. Bu sayede verilerin araştırmacıya ne söylediği keşfedilmiş, bağlantılar yapıp araştırmanın odağı belirlenerek şekil alması sağlanmıştır. Ayrıca kod şemasının oluşturulmaya başlaması araştırmacıda yeni sorular, sezgiler ve merak uyandırmıştır (Glesne, 2015; Patton, 2014). İlk olarak her görüşmenin ardından araştırmacı tarafından ilgili ses kayıtlarının deşifreleri yapılarak analiz aşamasında kullanılacak çevriyazınlar hazırlanmıştır. Söz konusu

çevriyazınlar tek tek okunup araştırmanın amacı ve belirlenmiş araştırma soruları doğrultusunda önemli olan boyutlar belirlenmiş ve renk kodlarına ayrılmıştır. Araştırmacı tarafından ayrılan kodlar danışman tarafından tek tek kontrol edilmiş, her aşamada uzun süren tartışmaların ardından görüş birliği ve görüş ayrılığı olan noktalar belirlenerek gerekli düzenlemeler yapılmış ve kod çizelgesi oluşturulmuştur. Tüm veriler renk kodlarına ayrıldıktan sonra kodlar ve alt kodlar kullanılarak kategoriler ve temalar belirlenmiştir. Araştırmada toplam 3 adet tema kullanılmıştır. Okul gelişimini etkileyen etmenler teması örgüt kaynaklı etmenler ve sistem kaynaklı etmenler, gelişim adına yapılanlar teması fiziki altyapı ve eğitim-öğretim faaliyetleri/süreçleri, gelişim adına yapılabilecek çalışmalar teması ise okul odaklı ve sistem odaklı olarak kategorileştirilmiştir. Daha sonra elde edilen kod çizelgesindeki veriler anlamlandırılarak elde edilen bulgular birbirleriyle ilişkilendirilerek belirtilmiştir. Bulgular yorumlanırken anlaşılır ve okunabilir bir dille anlatılmasına dikkat edilmiştir.

2.5 İnandırıcılık, Aktarılabilirlik, Tutarlılık Ve Teyit Edilebilirlik

Nitel araştırmalarda geçerlilik sözcüğü yerine kullanılan inandırıcılık terimi toplanan verilerin doğruluğu ve inandırıcı olması anlamını taşımaktadır (Glesne, 2015; Güler vd., 2015). Nitel bir çalışmada inandırıcılığa katkı sağlamak amacıyla birtakım hususlara dikkat edilmesi gerekir. Araştırmacının kendisi (Patton, 2014), uzun süreli etkileşim, katılımcı onayı, zengin ve ayrıntılı betimleme (Glesne, 2015), bloklama (Güler vd., 2015) bu noktalardan birkaçıdır. Nitel bir çalışmanın inanılabilirliği önemli ölçüde araştırmacının yeteneğine, yeterliğine ve veri toplama yöntemi hakkındaki bilgisine bağlı olmaktadır (Patton, 2014). Bu sebeple daha önce de belirtildiği gibi bu çalışmada araştırmacı belirtilen şekilde eğitime tabi tutulmuştur. Bununla birlikte araştırmanın inandırıcılığına katkı sağlamak amacıyla katılımcılarla

uzun süreli etkileşime önem verilmiş, görüşme öncesi katılımcılarla belirli bir süre sohbet edilerek doğal ortamlarındaki tavırları gözlenmiş ve güven ortamı oluşturulmuştur. İnanırcılık dikkate alınarak görüşmelerde derinlemesine inceleme yapılmış, bu sayede de detaylı veri toplanmıştır. 1 ile 2 saat arasında süren bu görüşmelerden toplam 334 sayfa veri elde edilmiştir. Toplanan bu verilerden elde edilen bulgular zengin ve ayrıntılı betimlemeler yapılarak sunulmuştur. Uzun betimlemelerin sunulması, bulguların okuyucu tarafından açıkça anlaşılmasını sağlamaktadır (Glesne, 2015). Ayrıca bulgular sunulurken katılımcıların verdiği cevaplardan doğrudan alıntılara sıkça yer verilmiştir. Çalışmanın inanırcılığını artırmak amacıyla çalışmada özen gösterilen bir diğer nokta ise katılımcı tarafından söylenenlerin doğru anlaşılıp anlaşılmadığına dair bilgi edinmek amacıyla görüşme esnasında katılımcı teyidi alınmasıdır. Bu sayede yanlış anlaşılardan kaynaklanan ve araştırmanın amacından saparak farklı sonuçlar doğurabilecek yorum ve çıkarımlardan kaçınılması ile katılımcıların görüşlerinin doğru olarak temsil edildiğinden emin olunması sağlanmıştır (Glesne, 2015). Öte yandan görüşmeler boyunca araştırmacı incelenen fenomen ile ilgili bilgi ve deneyimlerini bir kenara bırakıp bloke ederek araştırmanın inanırlılığına olumlu katkı yapmayı amaçlamıştır (Güler vd., 2015).

Aktarılabirlik, nicel çalışmalarda genelleme olarak ifade edilen terimin, nitel çalışmalarda kullanılan ve ilgili alan yazına geçmiş bulunan biçimidir (Patton, 2014). Aktarılabirlik, okuyucuların araştırma hususunda fikir sahibi olmalarını, araştırmaya daha bilinçli olarak bakmalarını sağlamak adına dikkate alınması gereken önemli bir faktördür (Güler vd., 2015). Çalışma grubunun amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak seçilmesi ve bu bağlamda belirli ölçütlere dikkat edilmesi, çalışmanın aktarılabirliği açısından katkı sağlamıştır.

Çalışmanın bulguları 2016-2017 yılında her ilçenin hem merkez hem köy okullarından seçilmiş, en az 3 yıldır aynı okulda ve 5 toplamda en az 5 yıldır görev yapmakta olan, 20 ilkokul müdürünün görüşlerinden elde edilmiştir. Heterojen bir çalışma grubunun varlığı, ulaşılan bulguların KKTC ilkokullarında en az 3 yıldır aynı okulda görev yapmakta olan okul müdürlerine de aktarılabilmesine olanak sağlamaktadır.

Öte yandan çalışmada elde edilen bulguların istikrarı, değişmezliği ve tutarlı olması gerekmektedir. Araştırma sonunda hazırlanan raporda sunulan bulguların, gerçek veriyi yansıtması ve teyit edilebilir olması büyük önem taşımaktadır (Şimşek & Yıldırım, 2011). Bu çalışmada araştırma soruları ile görüşme boyunca kullanılan sorular tutarlı olup araştırma soruları doğrultusunda veriler elde edilmiş ve ulaşılan bulgular ile araştırma soruları tutarlık göstermiştir. Tekrar tekrar okuyarak; bir ileri bir geri hareket edilerek; temalar, kodlar ve görüşmeler arasında mekik dokuyarak elde edilen veriler ile uzun süre meşgul olunmuştur. Böylece söz konusu fenomenle ilgili deneyim ve algıların en doğru şekilde anlaşılması kolaylaşmış, bu durum da çalışma sonuçlarına duyulan güvenin artmasına katkı sağlamıştır. Hem araştırmacı hem de ilgili danışmanı tarafından yapılan analiz esnasında aynı kodların kullanılması da çalışmanın tutarlılığı açısından önemli olmuştur. Ayrıca çalışmada teyit incelemesi yapılarak, araştırmacının oluşturduğu tema ve kategorilerin, elde ettiği bulgu ve yaptığı yorumların veri tarafından teyit edilebilirliği ilgili tez danışmanı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan stratejiler, veri toplama süreci ve analizlerin nasıl yapıldığı hususlarının detaylı bir şekilde aktarılması ile de şeffaflık sağlanarak çalışmanın teyit edilebilirliğini artırmak amaçlanmıştır.

2.6 Araştırma Etiği

Bir araştırma yapılırken dikkat edilmesi gereken hususlardan bir tanesi de etik konusudur. Araştırma etiği; araştırma konusunun ve bulgularının etik olması, araştırmanın yöntemi ve sürecinde dürüstlük sağlanması şeklinde ifade edilmektedir (American Educational Research Association, 2011; Aydın, 2006; Tübitak Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği, 2015). Araştırma etiği, sadece veri toplama sürecinde değil; çalışmanın planlama, uygulama ve raporlaştırma aşamalarında da dikkate alınması gereken önemli bir unsurdur (Güler vd., 2015; Mertkan, 2015). Çalışma grubundaki bireylerin çalışmadan dolayı görebilecekleri olası olumsuz etkilerin engellenmesi, özel hayatın gizliliği ve çalışma sonucunda elde edilen verinin gizliliği araştırmacının dikkat etmesi gereken etik davranışlardan en önde gelenleridir (Güler vd., 2015). Ayrıca çalışma için gerekli izinlerin alınması, katılımcıların çalışma hakkında bilgilendirilmesi, gönüllü katılımın sağlanması hususları da araştırma etiğinin yoğunlaştığı noktalar olarak belirtilmektedir (Berg & Lune, 2015; Güler vd., 2015; Mertkan, 2015).

Bu çalışmaya başlamadan önce Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulundan çalışmanın etik olduğuna dair uygunluk izni alınmış ve çalışma boyunca Doğu Akdeniz Üniversitesi'nin Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönetmeliğine uygun şekilde hareket edilmiştir (*Ek 3*). Bu iznin alınmasının ardından ise Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na çalışmanın konusu, amacı ve neden araştırılmak istendiği konularında detaylı yazılı bilgi verilerek çalışmanın bakanlığa bağlı ilköğretim müdürleriyle yapılabilmesi için gerekli izin alınmıştır (*Ek 4*). Gerekli iznin alınmasının ardından çalışma grubunu oluşturan kişilere tek tek ulaşılarak aynı konularla ilgili sözlü bilgi verilmiştir. Çalışmaya katılım gönüllülük ilkesine bağlı olmuş, hiçbir katılımcı zorlanmamış ve gerek gördükleri takdirde herhangi bir neden

göstermeden çalışmadan ayrılacakları tüm katılımcılara bildirilmiştir. Ayrıca çalışmanın amacı, yapılacak görüşmelerin muhtemel süresi, gizlilik esasları ve araştırmacının iletişim bilgilerine dair tüm bilgiler Katılımcı Bilgi Formu'nda (Ek 5) açıkça belirtilmiştir. Her çalışma öncesinde tüm katılımcılara çalışmaya gönüllü katıldıklarına dair Bilgilendirilmiş Onam Formu imzalatılmıştır. Ayrıca katılımcılara, elde edilen verilerin ilgili danışman ve araştırmacı dışında kimse ile paylaşılmayacağı, raporlaştırma aşamasında kimliklerinin gizli tutulacağı belirtilmiştir. Görüşmeler esnasında ses kaydı yapmak istendiği ancak onay vermezlerse görüşmelerin kaydedilmeyeceği, görüşme öncesi katılımcılara bildirilmiş ve ses kaydı yapmak için her katılımcıdan izin alınmıştır. Katılımcıların tümü ses kaydına izin vermiştir. Veri toplama sürecinin ardından raporlaştırma aşamasında, etik değerler ışığında katılımcıların kimlik bilgileri ve kimliklerinin ortaya çıkacağı bilgiler kullanılmamış, katılımcıların kimlikleri kodlar kullanılarak gizlenmiştir.

Bölüm 3

BULGULAR

Bu bölümde katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan bulgular yer almaktadır. Bu doğrultuda öncelikle ilkokul müdürlerinin bakış açısından, KKTC ilkokullarında sistem ve okul bazında okul gelişimiyle ilgili neler yapıldığı açıklanmıştır. Bu noktada yapılan uygulamaların uygulanma gerekçelerinin neler olduğu hususlarına, ayrıca bu uygulamalar hayata geçirilmeye çalışılırken karşılaşılan zorluklara da birbirleriyle bağlantılı olarak yer verilmiştir. Son olarak ise yine ilkokul müdürlerinin bakış açısıyla KKTC'deki ilkokulların gelişimi için okullarda ve sistem bazında uygulanabilecek çalışmaların neler olabileceği ve gelişim bağlamında yaşanan zorlukların ortadan kaldırılabilmesi için KKTC eğitim sisteminde ne gibi değişiklikler yapılması gerektiği açıklanmıştır.

3.1 KKTC'de Okul Gelişimi Adına Yapılanlar, Gerekçeleri ve Karşılaşılan Zorluklar

Bu bölümde KKTC ilkokullarında okul gelişimiyle ilgili olarak gerek sistem gerekse okul bazında neler yapılmakta olduğunu irdeleyen birinci araştırma sorusu ile yapılan bu çalışmaların uygulanma gerekçelerinin neler olduğuna cevap arayan ikinci araştırma sorusunun cevaplarına birbirleriyle bağlantılı ve ilişkili olarak yer verilecektir. Bu bağlamda ilkokul müdürlerinin bakış açısıyla Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde okul gelişimi adına, okul ve sistem odaklı olarak ayrı ayrı neler yapılmakta olduğu detaylı şekilde açıklanacaktır. Ayrıca bu noktada okul müdürlerinin uygulamalarını etkileyen ve yapılmak istenenlerin tam anlamıyla

yapılamamasına neden olan birtakım zorluklara da birbirleriyle ilişkilendirilerek yer verilmiştir.

3.1.1 Okul Odaklı Uygulamalar

Okul gelişimi bağlamında KKTC ilkokullarında yapılan faaliyetler katılımcılar tarafından fiziki altyapı adına yapılanlar ve eğitim-öğretim faaliyetleri/süreçleri adına yapılanlar olarak değerlendirilmiştir. Fiziki altyapı adına yapılanlar incelendiğinde katılımcıların sınıf içi ve sınıf dışı yapılanlar üzerinde durduğu dikkat çekmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetleri/süreçleri adına yapılanlar incelendiğinde ise katılımcıların öğretmen, aile, eğitim kalitesi ve okul kültürü noktalarına önem verdikleri gözlenmektedir. Bu bölümde KKTC ilkokullarında yapılanlar, katılımcıların değindiği bu kategoriler doğrultusunda, gerekçeleriyle birlikte açıklanmıştır. Daha sonra ise bu süreçte katılımcıların karşılaştığı zorluklara değinilmiş ve gelişim amaçlı yaptıkları faaliyetlerde karşılaştıkları bu zorluklarla baş etme stratejilerine yer verilmiştir.

3.1.1.1 Fiziki Altyapı

Elde edilen veriler katılımcıların tümünün okul gelişimi adına fiziki altyapıyı geliştirecek birtakım faaliyetlerde bulduklarını göstermekte olup, fiziki altyapı üzerinde odaklanmaları katılımcıların okulun ve sınıfın fiziksel yapısının verilen eğitim ve öğretimin kalitesini etkilediği yönündeki görüşlerinden etkilenmektedir. Katılımcılar tarafından sınıf içi olanakları yeterli olan, teknolojik olarak imkânları bulunan ve fiziksel açıdan donanımlı olan okullarda öğrenci ile öğretmen motivasyonunun arttığı, öğrencilerin okula daha bir istekle geldiği belirtilmektedir. Bu durumun tersine bir okulun fiziki altyapısı kötü olursa eğitim kalitesinin de olumsuz etkileneceği düşünülmektedir. Bu hususta G5'in "her dönem neredeyse her gün farklı şeyler yapıyoruz okulumuzda. Yani hem değişen ve gelişen ülkemize hem

de dünyamıza ayak uydurmak için okulumun şartlarını göz önünde bulundurarak, ihtiyaçlarımızı belirleyip, yenilikleri yapabilmek çok önemlidir” şeklinde ifade ettiği gibi okullar fiziksel olarak değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurmak durumundadırlar. Bu sebeple de katılımcılara göre okulların mevcut şartları göz önünde bulundurularak fiziki şartlarla ilgili ihtiyaçlar ile eksiklikler belirlenmeli ve sürekli yenilikler yapılmalıdır. Böylece daha rahat ve konforlu ortamlarda daha güvenilir şekilde eğitim verilmesi hedeflendiği vurgulanmaktadır. Bu durumu G1 şu şekilde açıklamıştır:

...Peki bir çocuk girdiği zaman sınıfına eğer sınıfı halen soğuksa, ne derecede motivasyonu sağlanır ki da ders yapsın. Ben çocuğuma eğer bir tane projeksiyon sınıfı hazırlayamazsam ki günümüzde dedik ki en büyük etkenlerden bir tanesi artık dijital çağdır. Yani ben bu çocuğa bunu yaşatamazsam, çocuğa ben bilgisayarı kullanıramazsam, bu çocuk neden okula gelsin? Çünkü çocuk okula giderken bana göre sebepleri olmalı, zoraki değil. Bir çocuğa ne kadar çok sevebileceği sebepler sunarsak çocuk bir o kadar daha iştahlı gelecek okula, bir iştahla sorumluluklarını yerine getirmeye çalışacak.

Fiziki altyapının söz edilen şekilde önemli olduğuna inanan katılımcılar tüm sınıflarına internet, projeksiyon cihazı, akıllı tahta, bilgisayar ve klima sağladıklarını ayrıca masa, sandalyelerin ergonomik olarak yenilendiğini, her öğrenciye kendisine ait dolaplar yapıldığını belirtmektedirler. G7'nin bu noktada dile getirdiği sınıf içine yönelik fiziksel iyileştirmeler örnek teşkil etmektedir:

Her sınıfımıza internet sağladık. Hepsinde bilgisayar ve LCD televizyon var. Öndeki 2 sınıf da akıllı sınıftır zaten yani akıllı tahtaları ve projeksiyonlarıyla.

Fiziki altyapıyı iyileştirme faaliyetlerinin, ortaya çıkan ihtiyaç durumuna göre sınıf içine odaklanarak teknolojik altyapı ile mefruşatı geliştirme üzerine yoğunlaştığı gibi sınıf dışını iyileştirmek adına da yapıldığı göze çarpmaktadır. Bu noktada çalışmaya katılan okul müdürleri okullarında eksik gördükleri ihtiyaçlar doğrultusunda ek bina, bina tadilatı ve çevre düzenlemesi yaptıklarını dile getirmektedirler. Yapılan söz konusu faaliyetler incelendiğinde yeni donanımlı sınıflar inşa etme, var olan

binalarda iyileştirme, boya badana, okul bahçesinde düzenlemeler, saha ve park yeri yapma ile mevcut alanı etkili değerlendirerek ek bina yaratma şeklinde oldukları dikkat çekmektedir. G16 fiziki altyapıyı geliştirmek amaçlı sınıf içi ve sınıf dışında yaptıkları faaliyetleri aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Bahçenin bir miktarı kapalıydı, bir miktarı açıktı kapıları yoktu. Öncelikle bahçede öğrencilerin güvenliğini sağladık. Tuvaletlerin yetersizliği yeni tuvaletler yaptık. Kantini yoktu yani yetersiz sağlıklı bir ortamdı. Yeni kantin yaptık. Üst katın merdivenleri dışardandı, damı yoktu ve çok yağmur almaktan mermerler erimiş, eğilmiş çocuklar çıkıp inerken zaten ıslanırlardı. Onu düzgün bir şekilde içeriye aldık. Diğer okullarda ya da apartmanlarda olduğu gibi içten merdivenler yaptık. Öğretmen tuvaleti bir taneydi ikiye dörde çıkardık hatta. 5 kız tuvaleti 5 erkek tuvaleti yapıldı son model modern yapıldı... Otopark yaptık. Öğretmenlerin arabalarını koymaya yer yoktu geldiğim sene hep okulun arka bahçesindeydi, otopark yaptık oraya. Fiziksel olarak oldukça şeyler yaptık yani.

Elde edilen veriler incelendiğinde, G2'nin "diğer yönden gelişmenizi sağlarken en çok zorlandığımız konulardan bir tanesi maddi kaynak sıkıntısıdır", G4 ve G12'nin ise "en birinci engel kaynak yetersizliği" şeklinde ifade ettiği gibi katılımcılar tarafından eğitim kalitesini oldukça etkilediği düşünülen fiziki altyapının geliştirilmesi noktasında katılımcıların maddi kaynak açısından zorluklarla karşılaştıkları dikkat çeken bir unsur olmuştur. Bu bağlamda G3'ün "devlet tarafından bize verilen yıllık bir ekonomik bütçe yoktur" şeklinde ifade ettiği gibi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullara doğrudan verilen bir bütçe bulunmaması yanında devlet tarafından eğitim harcamalarına yeterli miktarın ayrılmaması ve okulların maddi taleplerine yeterli karşılık verilememesi, okulların ekonomik olarak zorluk yaşamalarına yol açmaktadır. Bu durumu G1 "Bakanlık cüzi bir miktar yardımda bulunabilir arada ancak ne derecede yeterlidir bu finansal kaynaklar?" şeklinde ifade ettiği gibi katılımcılar Bakanlık tarafından yapılan katkının yetersiz kaldığı görüşü üzerinde fikir birliğine sahiptirler. Bunun yanında katılımcılar bazı durumlarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın da kendilerini kırmayarak fiziksel altyapının

geliştirilmesi için birtakım maddi destek sağladığını belirterek bu noktada Bakanlık'la iyi ilişkiler içinde olunması gerektiğini vurgulamışlardır. G14'ün “ama her şeyi devletten beklemek doğru değildir” şeklindeki ifadesinden de anlaşılacağı üzere katılımcıların görüşleri, öncelikle okul müdürlerinin birtakım faaliyetlerde bulunması gerektiği, okul müdürünün bütçe yaratma noktasındaki gayretinin Bakanlık'tan destek alma açısından önemli olduğu yönündedir:

Bir bu projeksiyon hikayesi var. Okul aile birliğimizi oluşturduktan sonra planı yaptık. Çalıştık çabaladık o zaman 15,000 lira topladık. Sonra bir hesaplattık projeksiyonları 30,000 liralık maliyet çıktı. dedim hade gelin gidiyoruz bakanlığa. Okula aile birliğiyanan gittik dedik ki bizim bu kadar paramız var, bu işi yapmak isterik, ama bu kadardır, desteğinizi isterik. Tamam dediler. Siz verin vereceğinizi üstünü bize bırakın ve bu şekilde çözdük. Yani demedik işte şu kadar para isterik de, bizde bu kadar var siz de gerisini tamamlayın mısınız şeklinde yaklaştık. Onlar da hesap kitap araştırma yaptı uygun gördüler. Ve böyle çözdük. İyi niyet ve karşınızdakinin inanması çok önemli. (G4)

Bu sebepten dolayı katılımcılar okullarını geliştirmek için paraya ihtiyaç duyduklarını ve fiziki altyapıyı geliştirecek faaliyetlerde bulunabilmek için kendileri bütçe yaratmak durumunda olduklarını belirtmişler, bu sıkıntının okul müdürlerinin kendileri tarafından aşılmaya çalışıldığını ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin maddi sıkıntılar karşısında yılmamaları, eğitim kalitesini etkileyen bir etmen olan fiziksel koşulları iyileştirerek okullarını geliştirebilmek adına gerekli kaynaklara ulaşmak için çeşitli yollar denemeleri gerektiğini özetleyen G8 şu şekilde devam etmektedir:

Müdür arkadaşlarımız canla başla çalışan arkadaşlarımız. Gerçekten birçok kaynakları, veliyle işbirliği yaparak, okul aile birlikleriyle işbirliği yaparak, belli çevrelerle iş insanlarıyla işbirliği yaparak güzel şeyler kazandırmaktadırlar okullarına. Biraz da ben böyle bakarım yani işte çok karamsar olmamak lazım. İşte devlet bana hiçbir şey yapmaz, benden bir şey beklenmesin, bizden bir şey olmaz, e paramız yok dememek lazım. Çalışmak lazım.

Bu noktada okul müdürlerinin çevredeki kurum, kuruluş ve kişilerle etkili iletişimde bulunup, iyi ilişkiler kurup, bu durumu okullarının yararına kullanarak çevreden destek alma durumunda oldukları katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Bu durumu

“ekonomik güç isteyen bir şeyi başarmanız için mutlaka çevreden yardım almanız gerekir” ifadesiyle özetleyen G8’in düşüncesini destekleyecek şekilde G11 aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

Maddi sıkıntıyı kendimiz halletmeye çalışıyoruz, okul aile birliğinin yardımlarıyla ve hayırsever kişilerin yaptığı yardımlarla. Hiç zorlanmayız yani gerçekten bölgemizde yardım eden eş dost çok fazla ve iyi ilişkiler içindeyiz.

Ancak bu noktada başarılı olabilmek için ilişkilerin iyi olması, yardım talebinde bulunulan kurumun okul müdürüne ve yapacağı yardımın iyi şekilde kullanılacağına inanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bunun yanında özellikle köy okullarının ilgili belediyelerden iş gücü desteği aldığı ve maddi destek kazandığı dikkat çekmektedir:

Yani okulun tabii ki bulunduğu çevre de önemli etrafındaki kurum ve kuruluşlar önemli. Çünkü bizim tabii ki birtakım çalışmalarımızı, planlarımızı, programlarımızı yürütebilmek için bu kurum kuruluşlara da zaman zaman açılmamız veya onlarla bir işbirliğine bir diyaloga girmemizi gerektirir. Tek başımıza her şeyi halledemeyiz. Bölgede en çok bize bu konuda şey olan yani belediyedir. Hani onlar da kendi çaplarında kararınca en azından işte bazen işçilik olarak katkı koyabiliyorlar. İşte biz malzemeyi bulabilirsek onlar da bize işte birkaç işçi gönderip o şekilde katkı koymaya çalışıyorlar. Yani bu da iyi bir şey. Evet en azından bizi bir sıkıntıdan kurtarıyor, destekliyor veya işte maliyeti azaltıyor. (G10)

İlişkiler mutlaka iyi olması lazım. Ziyaretler yapılır, zeminler hazırlanır. Onlar okula davet edilir. Projeler yapılır. Onlara o projeleri sunarız. Yani inandırıcı olması lazım yani yapacakları yardımın nereye gideceği konusunda. İnanmaları ikna olmaları lazım o çok önemli. (G13)

Ancak katılımcılar okul müdürlerinin tek başlarına para getirici faaliyetlerde bulunmalarının ve bu amaçla okulda çeşitli satışlar yapmalarının yasal olmadığını, bu anlamda yetkilerinin sınırlı olduğunu belirtmektedirler. Bu noktada G1’in “birinci finansal kaynak” olarak nitelendirdiği, G11’in ise “okul aile birliği en büyük yardımcıdır ve iyi çalışır” şeklinde belirttiği gibi katılımcıların büyük bir çoğunluğu okul aile birliğinin en büyük destekçileri olduğunu, okul müdürlerinin okul aile birliği ve öğretmenlerini bir araya getirerek birtakım gelir getirici faaliyetlerde bulunduğunu dile getirmektedir. Bu durumu G13 şu şekilde ifade etmiştir:

Yani okul aile birlikleri mutlaka her okulda bulunması gerekir. okul aile birlikleri yanında işte iş adamları deyim iş adamlarından alınan destekle yürütürük, çevreden katkı alırik. Bakanlıktan da az da olsa bakanlıktan da.. katkı almak gayretiyle okulda düzenlenen bazı etkinliklerden elde edilen gelirlerimiz var. tabi okul aile birliğinin denetimi ve yönetiminde olan işlerdir bunlar, okulun tek başına maddi imkan sağlayacak yasal şeyi yoktur, hakkı yoktur. kısıtlı da olsa bu şekilde çözmeye çalışırız.

Katılımcılar bu hususta okul aile birliklerinin desteği ile takvim ve piyango bileti bastıklarını ifade etmişler; ayrıca kendilerinin ve öğretmenlerinin çabalarıyla okul dergisi çıkardıklarını, toplayabildikleri kadar reklam toplayarak reklam geliri elde ettiklerini belirtmişlerdir. Buna ilaveten bazı okullarda bir miktar kantin geliri mevcut olduğu ve G2'nin de ifade ettiği gibi okul kıyafetlerinden elde edilen bir miktar yüzdelikle okul müdürlerinin okullarının finansal ihtiyacını karşılamaya çalıştıkları görölmektedir:

Biz gelir elde edebilmek için işte eşofman, okul üniforması kapsamında anlaştığımız firmadan belli bir yüzdelik alırik. Biz onun satış yapmasına yardımcı oluruz, satışı biz yapmaz gibi görünürüz de satış yapmasına aracı oluruz diyelim. Onun karşılığında da okula belli bir yüzdelik verir.

Daha önce de bahsedildiği gibi elde edilen verilere göre okul müdürleri maddi desteği tamamen bakanlıktan bekleyip hiçbir şey yapmadan durmaktansa, yukarıda bahsedilen girişimlerle okullarına maddi kaynak yaratarak okullarında mevcut olan fiziksel şartları iyileştirmeye çalışmaktadırlar. Ancak bu durum okul müdürlerinin kendilerini “modern dilenci” (G3) olarak görmelerine sebep olmaktadır. Gelişim adına yapmayı hedefledikleri etkinliklerde karşlarına çıkan maddi kaynak sıkıntısını aşmak adına etraftan “para dilendiklerini” belirten G3 şöyle devam etmektedir:

Kendimizden veririz hep. Ben gidip de birine yalvardığımda bana işimi yapsın, orda eziklik hissederim ben rahat değilim. Bir durum olduğunda ‘aha senin de işini yaptık otur yerine’ diyebilir sana sonra. Dolayısıyla o gerçekten sorundur.

Katılımcılar kendilerinin bir taraftan böyle hissedip durumdan rahatsız olduklarını; diğer taraftan eğitim sistemi, çevre ve velilerin bu durumdan hoşnut olduğunu; kendilerinden beklentilerinin bu yönde olduğunu ifade etmektedirler:

O zaman o müdür takdir toplar. Beklenen müdür profili budur. Yani günümüzde en iyi müdür okulu için finansal kaynak yaratan, öğretmenlerin istediklerini istediği zaman yapan müdürdür. (G1)

Her ne kadar fiziksel altyapının geliştirilmesi okul gelişimi adına üzerinde en sık odaklanılan nokta olsa da elde edilen veri okul odaklı yapılanların fiziksel şartların iyileştirilmesi ile sınırlı olmadığını açıkça ortaya koymaktadır. Bir sonraki bölümde katılımcıların fiziksel altyapı yanında önem verdikleri bir başka boyut olan eğitim-öğretim faaliyetleri/süreçleri boyutuna değinilecektir.

3.1.1.2 Eğitim-Öğretim Faaliyetleri/Süreçleri

Katılımcılar eğitim-öğretim faaliyetlerini geliştirerek okullarının gelişimine katkı sağlayacaklarını düşünmektedirler. Bu noktada öğretmen, aile ve etkinlikler boyutlarının da o okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerini pozitif veya negatif yönde etkileyebileceği savunulmaktadır. Bu sebeplerle de okulun gelişmesi için öğretmen, aile ve etkinlik boyutlarında çalışmalar yapılması gerektiği belirtilmekte ve bu hususta yapılan çalışmalardan söz edilmektedir. Bu boyutlar ilerideki bölümlerde detaylı bir şekilde ele alınacak olup katılımcıların bakış açısından her boyutun okul gelişimini nasıl etkilediği ve katılımcıların neden bu boyutta uygulamalar yapma gerekliliği hissettikleri açıklanacak, ardından ise bu hususta yapılan uygulamalara yer verilecektir. Bu doğrultuda sırası ile öğretmen, aile ve etkinlikler boyutları üzerinde durulacaktır.

3.1.1.2.1 Öğretmen

Elde edilen bulgulara göre okul gelişiminden söz edebilmek için öncelikle öğretmenin gelişmesi gerekmektedir. Katılımcıların tümüne göre öğretmenler eğitim-

öğretim sürecinin en önemli ögesi, eğitim-öğretimin kalitesini etkilemektedir ve öğretmenlerin donanımı ne kadar iyi olursa müdürün gelişim çalışmaları o kadar kolay olmaktadır. G4'ün "Çocuklara verim yansımaz. Ben nasıl verimli eğitim vermeyi hedefleyim yetersiz öğretmenlerle? Eğitimin kalitesi düşer" şeklinde belirttiği gibi katılımcılara göre öğretmenlerin yeterli donanımda olmaması okuldaki eğitim öğretimin kalitesini düşürmektedir. Katılımcılar öğretmenleri okulda verilen eğitimin etkililiği ve kalitesi noktasında yöneticiyle birlikte "lokomotif" (G8) konumunda görmektedir. Bu noktada G8 şu şekilde devam etmektedir:

Şimdi öğretmen en önemlisi. Yani hangi sistemi koyarsanız koyun, hangi hedefleri korsanız koyun okulda ulaşılabilecek hedefler, bunlar öğretmensiz olmaz. Bak bu kadar gelişen teknolojide öğretmen gene merkezdedir. Akıllı tahtalar çıktı, internet olayı vardır, bilgiye ulaşmak çok kolaydır, hemen sınıftan olduğu yerden bilgiye ulaşabilir. Ama öğretmensiz olmaz gene da... Her şeyin başı da iyi bir öğretmen olmak. Çünkü çocuk öğretmenden öğrenir, eğitimin kalitesini öğretmen belirler. İyi bir öğretmen olursa iyi şeyler alır çocuk.

Dolayısıyla öğretmenlerin donanımının artırılması okul gelişiminin olmazsa olmazıdır. İlginçtir ki katılımcıların büyük bir çoğunluğunun öğretmenin eğitim-öğretim açısından önemini vurgulamasına ve öğretmenin donanımının artırılmasının önemine dikkat çekmesine rağmen, az sayıda katılımcı okulundaki öğretmenlerin öğretim ilke ve tekniklerinin gelişmesi adına faaliyetler düzenlemektedir. Bu katılımcılar öncelikle öğretmenleriyle sık sık kısa süreli toplantılar yapıp istişare ederek onların sıkıntı yaşadıkları, eğitime ihtiyaç duydukları, kendilerini geliştirmek istedikleri konuları belirlediklerini ardından uygun eğitimleri bulduklarını ve öğretmenlerine bu hizmeti sunmaya çalıştıklarını dile getirmektedirler:

Diyelim ki bir etkinlik yapmak istiyorsam ve öğretmen yetersizse, farkındaysa ve istiyorsa, talep ediyorsa öğretmen için de öğretmeni geliştirici çalışmalarım da oldu. İşte bahsettim ya mesela bisiklet eğitimi. Bisiklet eğitimi çocuklara bisiklet aldık getirdik ama öğretmen o eğitimi verebilecek kapasitede değildi tabi ki kendisi belki bisiklet sürerdi ama nasıl öğretebileceğini ya da bir yarış için nasıl hazırlanabileceğini mesela onun için gönüllü eğitimci buldum. Geldi hem çocuklara eğitim verdi. İşte bizim ücret

sıkıntımız var, gönüllü bir arkadaşa rica ettik işte karşılığında bir sertifika ile onure ederek. Öğretmenlerimize eğitim vermesini sağladık. Buraya geldiler, tekerleğin lastiğın nasıl değişeceğinden tutun, çocukların nasıl yarışlara katılabileceğine kadar bütün bunlarla ilgili çalışmalar yaptı. Yani öğretmen o konuda kendini geliştirmiş oldu ve okula hizmet verdi sonrasında. (G2)

Ancak ne yazık ki bu denli önemli olduğu belirtilen bir husus olan öğretmen yeterliliklerini geliştirmek adına katılımcıların fazla bir şey yapmadığı, bu nokta üzerinde çalışmaları bulunan az sayıda müdürün olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcıların tümünün öğretmeni kilit noktada görmesi ancak sadece azınlığın öğretmenin gelişmesi için bir adım atması oldukça düşündürücüdür. Öte yandan bu hususta çalışmalar yapan okul müdürlerinin geliştirdiğı faaliyetlerde ise sınıf içine odaklanılmadığı, öğretim ilke ve teknikleri yönünden öğretmeni geliştirici eğitimler verilmediğı de göze çarpan önemli bir ayrıntı olmuştur. Bu durumun sebebi ise katılımcılar tarafından ilerleyen bölümlerde detaylı olarak ele alınacak olan maddi yetersizliklere ve öğretmen değişimine bağlanmaktadır.

Yeterliliğın yanı sıra katılımcılar öğretmen tutumunun da okulda verilen eğitimi etkileyen önemli bir etmen olduğuna, öğretmen olan kişilerde her şeyden önce mesleklerinin yüceliğinin farkına vararak “öğretmenlik bilincinin” (G14) oluşması; öğretmenlerin tüm tavırlarıyla ve alışkanlıklarıyla bunu yansıtmaları gerektiğine dikkat çekmektedirler. Mesleğın gerektiğı şekilde davranan, çocukları seven, ailelerle iletişimi iyi olan öğretmenler, öğrenciler tarafından da sevilmede böylece eğitim öğretim faaliyetleri daha verimli ve istekli geçmektedir. İsteksiz, çocuklarla iletişimi zayıf, idareyle iletişim kopukluğu olan öğretmenler olması ise eğitim-öğretimin kalitesini düşürmektedir. Katılımcılara göre öğretmenlik mesleğı insanın vicdanıyla baş başa kaldığı bir meslektir. Bir öğretmen sınıfına girip elinden geleni yapıp maksimum verimi vermeye çalışırsa, evine gittiğinde huzurluysa o noktada her şey yolundadır demektir. Ancak bu durumun aksine işinden “kaytaran”

(G7) öğretmenlerin okulda verimli olamadığı ve bu durumun gelişim faaliyetlerini etkilediği düşünülmektedir. G6 ve G8 bu konudaki düşüncelerini aşağıdaki şekilde dile getirmektedir:

Vicdan meselesidir öğretmenlik. Karakterindir önemli. Ne istersen ol karakterli insan ol konu budur. Karakterini ortaya koyduktan sonra görev bilincini ortaya koyduktan sonra, çalıştığım kuruma sahip çıktığıktan sonra, mutlu olduktan sonra, kişiliğini da ortaya koyan her şey olur. (G6)

...Veya bugüne kadar binlerce kitap yazıldı ama okuyarak anlama başkadır, size bir öğretmenin anlatması başkadır. Yani öğretmenin gelişimdeki rolü bence çok çok önemlidir. Öğretmenin çok iyi yetişmesi lazım, çok iyi motive olması lazım ve en başta da çocukları çok sevmesi, mesleğini çok sevmesi gerekir. Öğretmenin bence saati mesaisi yoktur. Tamamen bir fedakarlıktır. Öğretmen öğretir adı üstünde. (G8)

Elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenin kendi mesleğine verdiği değer, okulunu sahiplenme durumu, okulun gelişimine verdiği önem ve kendi gelişiminin gerekliliği hakkındaki farkındalığı sadece verilen eğitimi değil, aynı zamanda okul müdürünün gelişim çalışmalarını etkileyen etmenler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tüm bu sebeplerden dolayı öğretmenlerin yeterliklerini geliştirecek, motivasyonlarını artıracak ve okulunun gelişimine ve mesleğine karşı olan tutumunu yükseltecek faaliyetler yapılması gerekmektedir. Bu noktada öğretmenlerin bu durumun bilincinde olup kendilerini geliştirmek adına hizmet içi eğitime önem vermeleri gerektiği de katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır. Hizmet içi eğitim kurslarını sadece müdür ve muavin olabilmek adına önemli bir kriter puanı olarak algılamak dışında, kendi gelişimleri için bir gereklilik olduğu bilincine varılması gerektiği belirtilmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin okulu sahiplenmesi gerektiği de düşünülmektedir. Okulun gelişip ilerleyebilmesi için öğretmenlerin gelişime önem vermesi, bunun için çabalaması, “ben ne yapabilirimi”(G2) ortaya koyması ve “benim okulum” (G3) bilincinin oluşması gerekmektedir. Katılımcılara

göre bu bilinci geliştiren öğretmenler okullarının gelişimi için canla başla uğraşacak ve okul müdürüne büyük yardımcı olacaktır:

Öğretmen derse ki benim okulum, benim sınıfım, benim öğrencim yani *benim* kavramı, o çok önemli. Onu yakaladığımız anda gelişim adına gerisi çok kolaydır. Emin ol ki öyle öğretmen hasta olduğunda ve gelmediğinde üzülür. Ama aksi gibi eğer o sahiplenme duygusu yoksa ‘bana ne yahu alayım 2 gün rapor yatayım umurum değil kalayım evimde’ der. (G3)

Kısacası öğretmenin mesleki yeterliklerinin gelişmiş olması, motivasyonu, tutumları, “işine bağlılığı” (G11), “verimli ve özverili” (G7) ile “vizyoner” (G1) olması, “öğretmenlik vasıflarını taşıyor olması” (G2) okul müdürünün gelişim çalışmalarını öğretmen üzerinden etkileyen etmenler olarak göze çarpmaktadır. Bu sebeple de okulunu geliştirmek isteyen bir yöneticiden bu etmenlerin öneminin farkına vararak, bu noktalara önem vermesi ve söz konusu noktaları geliştirecek faaliyetler yapması beklentisi ortaya çıkmaktadır.

Okul gelişimini etkilediği düşünülen ve katılımcıların üzerinde önemle durduğu bir diğer nokta ise üst bölümde kısaca bahsedildiği üzere öğretmenlerin motivasyonudur. Katılımcılara göre motivasyonu düşük öğretmenler isteksiz ve mutsuz olacak, kendilerinin işini zorlaştıracaktır. Ayrıca motivasyonu düşük öğretmenlerde “tükenmişlik” (G6) görülmekte ve onlardan hiçbir zaman kaliteli verim ve yüksek performans da beklenememektedir. Elde edilen veriler katılımcıların iş verimliliği ile bireylerin motivasyon düzeyi arasında pozitif bir ilişki bulunduğu görüşünde olduğuna işaret etmektedir. Katılımcılar motivasyonu düşük öğretmenlerin; okuldan ve çalışma ortamından sürekli şikâyet etmekte olduklarını savunmaktadırlar. Böyle öğretmenler mesleklerinin yüklemiş olduğu sorumlulukları ve okul müdürü tarafından verilen görevleri yerine getirseler dahi ekstra sorumluluk almazlar, ilgisizdirler ve yaptıkları işten keyif almazlar. Bu durumun tam tersine katılımcılar motive olmuş öğretmenlerin ise; okullarının amaçlarını gerçekleştirmek ve hedeflere ulaşmasını sağlamak adına, kendi istekleriyle yüksek çaba sarf

edeceklerini düşünmektedirler. Bu sebeple okul müdürleri öğretmenlerin motivasyonunu düşüren faktörleri ortaya çıkararak etkilerini en aza indirmeye çalıştıklarını, motivasyonlarını düşürecek davranışlarda bulunmaktan kaçındıklarını, bunun aksine öğretmenlerinin motivasyonlarını artırmanın yollarını aradıklarını vurgulamaktadırlar. Buradaki amaçlarının okulun amaçlarıyla öğretmenlerin amaçlarını bağdaştırmak, birlikte hareket etmek ve onların bu amaçlar doğrultusunda gayretli, verimli ve etkili biçimde çalışmalarını sağlamak olduğu belirtilmektedir. Katılımcılara göre öğretmenlerin motivasyonunu artıran en önemli faktörler yöneticilerin davranışları, okuldaki çalışma ortamı ve pekiştiricilerdir:

Müdürün pekiştirici eksik etmemesi lazım. Her zaman söylerim müdür pekiştirici beklemez hiçbir zaman. Ha yapılırsa mutlu oluruz ama gerçekten beklemeyiz. Ama öğretmene pekiştirici vereceksin. Yani yücelteceksin güzel yaptığı zaman. Gerçekten motivasyon üzerinde çok etkisi var. Sizden çalışan başka bir şey istemez zaten. Zaten yapılan araştırmalarda da, ben de katılıyorum buna; öğretmenin aldığı maaşın, motivasyonunun üstünde çok çok büyük bir etkisi yoktur. Yapılan araştırmalarda da geçmişte okuduğum kitaplarda ortaya çıktı ki maaş tek başına etken değildir. Unutur yani öğretmen maaşı. Düşünün mesleğe yeni başlayanları göç yasasıyla¹. Yani eskiden baktığında ne kadar fark var ama o çok büyük bir etken değildir, yani düşürmez iş performanslarını. Manevi duygular daha çok ağır basar öğretmenlikte. Manevi pekiştirici bekler öğretmen. Yaptığı güzelliğin karşısında müdür takdir etmeyi bilmesi lazım. (G8)

Katılımcılar öğretmenlerinin motivasyonlarının yüksek olmasının okula ve verilecek eğitimin etkililiğine getireceği artıları, dolayısıyla da okul gelişimine yapılacak katkıyı düşünerek bu yönde okullarında birtakım uygulamalarda bulunmaktadır. Okul müdürleri öncelikle öğretmenleriyle bıkmadan usanmadan sürekli konuştuklarını, sıkıntılarını anlamaya çalıştıklarını, çözüm yolu üretmeye çabaladıklarını ve empati kurduklarını dile getirmektedirler. Herkesin her işi iyi yapamayacağını bilincinde olup, öğretmenlerini iyi tanıyarak onlara yapabilecekleri görevler verdiklerinden söz etmektedirler. Katılımcılara göre çalışanların iş

¹ 2010 yılında yürürlüğe giren Kamu Çalışanlarının Maaş, Ücret ve Ek Ödeneklerinin Düzenlenmesi Yasası'nın ismi. Bu yasa ile ülkemizde öğretmenlerin maaşlarında yapılan yeni düzenlemelerle, öğretmenlerin yaşam standardı aşağıya düşürülmüş, eski ve yeni öğretmenlerin hakları arasında eşitsizlik oluşturulmuştur.

tatmininin yüksek tutulması gerekmektedir. İş tatmininin sağlanması için öğretmenlerin yetenek, ilgi ve becerilerine uygun görevlerde bulunmaları önemlidir. Elde edilen veriler işinden tatmin olan öğretmenlerin motivasyonunun artmakta olduğunu ve okulları için daha verimli bir hale gelmekte olduklarını göstermektedir. Böylece de okulun belirlenen hedeflerine ulaşması kolaylaşmaktadır. Yeteneklerine uymayan, severek yapmadığı işlerle uğraşan öğretmenler hoşnutsuz ve tedirgin olur, bıkkınlık gösterir ve “tükenmişlik” (G10) yaşar. Bu yüzden katılımcılar öğretmenlerini tanımaya çalışarak, onlara görev dağılımı yaparken çok yönlü düşündüklerini belirtmektedirler. Başarılan işin ardından ise sözel pekiştiricilerle öğretmenlerini onurlandırdıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca katılımcılara göre okul müdürünün motivasyonu da öğretmenlerin motivasyonunu etkilemektedir. Okul müdürünün tutum ve tavırları; öğretmenlerin motivasyon ve istekliliğini etkileyen en önemli unsur olarak görülmektedir. Öğretmenler istekli, inançlı bir yönetici gördükleri zaman kendileri de inanacak ve başarmaya olan hevesi artacaktır. Katılımcılar kendi motivasyonlarını yüksek tutarak, her anlamda başarının sağlanabileceği ve sorunların azaltılabileceği hususlarında öncelikle kendilerinin öncülük ederek öğretmenlerine örnek olduklarını ve söz konusu durumun istedikten sonra başarılabilir boyutta olduğunu onlara gösterdiklerini vurgulamaktadırlar. Bu konuda yaptıkları uygulamaları G9 ve G15 şu şekilde dile getirmektedirler:

Bir de çok iyi tanımak önemlidir öğretmeninizi. Ben onu yapmaya çalışırım yani elimden geldiği kadar. Öğretmeni tanıdığınız zaman, nerde başarılı olabileceğini hissettiğiniz zaman ve ona o şekilde görev verdiğinizde onu takdirle de yüceltirseniz yaptığı şeyleri. Bu onun motivasyonunu da artırır. Öğretmeni dersiniz ki diyelim ki resim dersinde ya da işte beden eğitimi dersinde daha başarılı olabilecek, ben onu teklif ederim, anlatırım yani hiçbir zaman zorlayarak ille de sen bunu yapacan anlamında değil. Bu onun motivasyonunu da artırır. Bakan ki ertesi sene canı gönülden o ister onu yapsın. mutsuz olmayacak öğretmen. Yani mutsuz, zoraki verdiğiniz görevlerden hiçbir zaman kalite beklemeyeceksiniz. Ama isterse ve isteyerek yaparsa motivasyonu yükselir. (G9)

Siz bıktığınız anda her şeyi kaybedersiniz. Siz de mutsuz olursunuz öğretmeniniz de mutsuz olur, öğrenciniz de veliniz de. Yöneticinin motivasyonu düştüğü anda herşey biter. biz de sorun yaşamaz mıyık yaşarık. hiç kimse iddia edemez. bugün çalıştığımız ortamda çalıştığımız kişiler ya bizim üst makamlarımız her şey güllük gülistanlık değildir. Dolayısıyla problemlerle karşılaşılıyor biz de ama ben hep pozitif bakarım. nasıl yapabiliriz? nasıl düzeltebiliriz bu işi kavga yapmadan? bu işi kendi karımıza nasıl çevirebiliriz diye düşünürüm hep. empati yaparak yani hep öğretmenlerimle empati kurarak. işte falan hoca bana günaydın demedi bugün acaba niçin demedi. İşte beni sevmez hiç alakası yok. Bakayım çıktığı evde nasıl bir sorunla karşılaştı. Akıllı bakayım şu anda nerededir diye düşünürüm. Belki da şu anda okulumuzda öğretmenler arasında ve bizimle idare öğretmen arasında hiçbir sorun yaşanmaması ve böyle huzur içerisinde devam ediyor olmamız da benim böyle düşünmemendir. (G15)

Katılımcılara göre öğretmenler boyutunda okul gelişimini etkileyen bir diğer nokta ise öğretmenlerin yer değişimidir. G10'un "Çocukların moral motivasyonu kopuyor. Tam bir öğretmene alışırken başka bir öğretmenin gelmesi aynı şekilde veliyi de olumsuz etkiliyor." şeklinde ifade ettiği gibi bu durumun hem öğrencileri hem idareciyi hem de velileri olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Bazı okullarda öğrencilerin yıl içinde birkaç kez öğretmen değişerek düzenlerinin bozulduğu, adaptasyon sorunu yaşadığı, psikolojilerinin etkilendiği, "boşlukta kaldığı" (G10) ve okul açısından bu durumun tam bir "yıkım" (G9) niteliğinde olduğu vurgulanmaktadır. Katılımcılar tarafından öğretmen değişiminin çok yaşandığı özellikle İskele bölgesindeki okullardaki okul müdürlerinin öğretmen kadrosunun ne olacağını ve ne zaman tamamlanacağını, gelecek öğretmenin hangi özelliklere sahip olacağını bilmediği için bir sonraki yılı planlayamadığı, bu sebeple de "plansız bir eğitim" (G14) yaptığı düşünülmektedir. Katılımcılara göre okulun oturmuş bir kadrosunun olduğu durumda, okulu ve öğrencileri tanıyan öğretmenlerle çalışmak büyük bir kazanımdır. Okul müdürleri öğretmenlerinin kişiliğini ve yeteneklerini tanıdığından ona göre görev dağılımı yapabilecek, öğretmenler ise okuldaki öğrenci yapısını ve bölgeyi bildiklerinden eğitim-öğretim faaliyetlerini ona göre planlayabilecekler, daha rahat olacaklar ve çocuklarla okulu tanımak için zamana

ihtiyaç duymayacaklardır. Katılımcılara göre yeni bir öğretmen geldiğinde öğrencileri, aileleri ve bölgeyi tanması zaman almaktadır. G14'ün “okulun gelişmesi için çok büyük avantajdır. Çünkü öğretmen okulun içinde etrafı tanımak için harcadığı o bir aylık zamanı öğrencisi için harcayabilir” şeklinde belirttiği gibi okul müdürleri öğretmen değişiminin olmadığı ve oturmuş bir kadronun bulunduğu okullarda büyük avantaj sağlandığını düşünmektedirler. Öğretmen değişimini kızgınlıkla “öğretmenin evinin yanına görevlendirilmesi” olarak nitelendiren G9 sözlerine şöyle devam etmektedir:

Her sene öğretmenlerde değişim yaşandığı için sıkıntı yaşıyoruz. Bir öğretmen bir yöntemi kabul ediyor ama diğer öğretmen etmiyor, bu kez okulda sistem oturmuyor. Tecrübe konusunda sıkıntı yaşıyoruz. Her sene öğretmenin yenilenmesi ve hep yeni öğretmenlerin gelmesi işi bilmemesinden dolayı sıkıntı oluyor. Burası staj okuluymuş gibi bir yer oldu, stajyer öğretmen yetiştiriyoruz biz burada. Çabalayıp uğraşıyoruz sonra işi öğrenen de hoop gidiyor zaten hazır bir şekilde başka okullara faydalı olmaya. Cefasını biz çekip onları hazırlıyoruz staj gibi, sefasını da başka okullar sürüyor.

Okulunda bu problemi yaşayan katılımcılar yenilikler yapmak istediklerini ancak bu problemden dolayı engellendiklerini belirtmektedirler. Okullarında öğretmenlerin öğretim ilke ve tekniklerini geliştirecek faaliyetler ve kurslar düzenleyip gelişimlerini sağlasalar da o öğretmenlerin bir sonraki yıl gideceğinden ve yerine yine bilmeyenlerin geleceğinden yakınmaktadırlar. Bu durumda örneğin bir önceki yıl okula alınan yeni teknolojik malzeme atıl durumda kalacak, kullanılmayacak veya sil baştan yeni öğretmenler için kurs düzenlenmek durumunda kalacaktır:

Öğretmen öbür sene tamam eğitim de aldı diyelim. Ama öbür yıl öğretmen nakil oldu gitti başka okula. Yerine gelen öğretmen, ‘e ben bilmeem’, öbürü ‘e ben da bilmeemm’. İşte atılı galdı orada. (G12)

Yukarıda detaylı olarak açıklandığı üzere katılımcılar okul gelişimi bağlamında öğretmenlerin yer değişmesi hususunda oldukça sıkıntı yaşadıklarını belirtmektedirler. Ancak bu durum doğrudan örgüt kaynaklı bir sorun değil sistem odaklı bir sorun olarak karşılırlarına çıkmaktadır. Bu sebeple elde edilen verilere göre

bu sorunun ortadan kalkması için doğrudan kendilerinin bazı girişimler yapması ve okullarındaki bu sorunu ortadan kaldırıp gelişime katkı sağlamaları mümkün olmamaktadır. Katılımcılara göre bu durum ancak sistem odaklı bazı değişiklikler yapılarak çözülebilecektir. Katılımcıların bu konuyla ilgili görüş ve düşünceleri ilerleyen bölümlerde gelişim için uygulanabilecek sistem odaklı değişiklikler konusu irdelenirken detaylı olarak açıklanacaktır.

Detaylı olarak ele alındığı gibi okul müdürleri okul gelişiminden söz edebilmek için öğretmen boyutunun önemini oldukça vurgulamaktadırlar. Ancak daha önce de belirtildiği gibi elde edilen veriler incelendiğinde bu konuyla ilgili yeterince uygulama yapamadıkları gözlenmektedir. Okul müdürlerinden bazıları öğretmenlerinin öğretim ilke ve tekniklerini geliştirecek, motivasyonlarını artıracak, okuldaki işbirliğini çoğaltacak birtakım faaliyetler düzenleseler de okul gelişimi için yapılan uygulamaların bu denli önemli olduğu vurgulanan bir boyut için yeterli olmadığı görülmektedir. Müdürlerin öğretmen değişiminden duydukları kaygı yanında, okul müdürlerinin gelişim uygulamalarını zorlayan bir etmen olarak finansal sorunlar bu hususta yine karşımıza çıkmaktadır. G4'ün "bulacağım eğitime nasıl para vereyim?" şeklindeki ifadesi bu durumu destekler niteliktedir. Yine de finansal sorunların daha önceki bölümlerde bahsedildiği gibi üstesinden gelerek, çevreden zaman zaman gönüllü öğretmenler bularak öğretmen boyutunun gelişimi için okulunda çeşitli uygulamalar yapmayı başaran katılımcılar bulunmaktadır. Bu hususta birçok noktada kendileri tek başlarına bir şeyler yapamayan müdürler ise sistemden bir şeyler beklemektedirler. Bu noktada sistemin öğretmenlerin gelişimi hakkındaki uygulama durumuna, ilerleyen kısımlardaki sistem odaklı uygulamalar bölümünde değinilecektir.

3.1.1.2.2 Aile

Katılımcılara göre aile-öğrenci profili de okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerini etkilemekte, dolayısıyla da okul gelişimi çabalarında ele alınması gereken önemli bir unsur olmaktadır. G5'in "şimdi bir kere eğitim öğretim ailede başlar" ve G2'nin "diyelim ki öğrenciye el yıkama alışkanlığı kazandırmaya çalışıyorsunuz, evde de onu sürdürmezse başarılı olamazsınız" şeklinde ifade ettiği üzere, elde edilen veriler okul müdürlerinin bakış açısından ailenin çocuğun eğitiminde ve gelişiminde önemli bir rol oynadığını ve bu durumun çocuğu şekillendirmeye çalışan okulun eğitim öğretim faaliyetlerini etkilediğini göstermektedir. Bu noktada ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin, alışkanlıklarının, yaşam tarzının ve imkânlarının ön plana çıktığı göze çarpmaktadır. Okulların geliştirilebilmesi için veli gelişiminin sağlanmasının önemi elde edilen verilerde öne çıkan etmenlerden bir tanesidir. Elbette ki bu konuda birtakım sıkıntılar yaşanmaktadır ancak okul idaresi ile öğretmenlerin velilere ulaşmanın yollarını denemeleri, ısrarcı olmaları ve iletişim bağımlı güçlendirecek faaliyetler yapmaları gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmektedir. Katılımcılara göre bir okul müdürü velilerini ne kadar çok okula çekerse, onları o kadar çok aydınlatma ve okulla ilgili bilgi verme şansı yakalamaktadır. Ayrıca katılımcıların görüşlerine göre okul müdürünün öğretmenlerine öncülük etmesi, okulunda lider olması gerektiği gibi velilere de liderlik yapması ve onları da yönlendirmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin okulda geçirdikleri yarım günün dışında aileleriyle de geçirdikleri uzun bir zaman bulunmaktadır. G15'in "Biz çocukları alıyoruz bir şeyler öğretiyoruz ama evde gördüğü şeyler işte ceza olsun ödül olsun alışkanlıklar olsun bizimkiyle ters düştüğü sürece çok bir anlam ifade etmez maalesef" şeklindeki ifadesinden de anlaşılacağı gibi katılımcılar eğer okullarındaki öğrencilerin gelişmesini arzu

ediyorlarsa aileleriyle birlikte çalışmak durumunda olduklarını dile getirmektedirler.

Veliler ne kadar çok okula gelirse, ne kadar çok eğitilirse o kadar okul-veli işbirliği sağlanacak ve ulaşılmak istenen hedeflere o kadar yaklaşılabilecektir.

Ya siz velilere uyacaksınız bazı yerlerde ya onlar size uyacak. Orta yolu bulacaksınız. Ne kadar çok okula getirirseniz velileri, okulun kapısından içeriye girmiş olmak bile aile için yeterlidir. Yani o ortamı teneffüs etme şansı olur. Belki bir kırığı görecektir, niye kırıkta sorgulamış olacak, belki size dönüt verecek, onarmak isteyecek. Bu da bizim için bir gelişim çabasıdır, alternatifidir. Çünkü veli de, bu okul toplumunun bir başka boyutudur. O da dıştan bir görüştür, bir gözdür. Bir de en önemli gözdür, sonuçta onun en değerlilerine siz hizmet veriyorsunuz ve onun da işin içinde olması lazım. Sorumlulukların içinde olması lazım (G2)

Katılımcıların “aileleri içimize çekmek” (G9) olarak ifade ettikleri veli-okul iletişiminin güçlenmesi sayesinde veliler okula gelip, sorgulayıp, araştırıp, çocuğu için yapılanları ve okul idaresinin verdiği mücadeleyi bizzat görmekte bu sayede de okula olan güvenleri artmaktadır. Bu noktada da çevrelerinden katkı sağlayarak öğretmen ve müdüre yardımcı olmaya çalışmaktadırlar. Katılımcılar bu durumun gelişimi hızlandırdığını, velilerin de kendi çevrelerindeki insanları katarak birlikte daha çok şeyler başarılabilirdiğini vurgulamaktadırlar. Bu noktada okul-aile işbirliğini artırma noktasında okul müdürlerini zorlayan ve öncelikle faaliyette bulunulmasını gerektiren birkaç etmen olduğu göze çarpmaktadır.

Ailenin çocuğunun eğitimine olan ilgisi ile sosyo-ekonomik durumu, aile nüfusunun değişken veya kalıcı olması ve okul aile birliği ile ilişkiler, okul müdürünün gelişim faaliyetlerini aile üzerinden etkilemekte olan noktalar olarak görülmektedir. Ailelerin sosyo-ekonomik durumunun ve kültür seviyelerinin düşük olduğu bölgelerde bulunan okullarda velilerin okula katkı koyamadıklarından yakınılmaktadır. Bu okullardaki müdürler ailelerin geçimlerini sağlamak, daha iyi bir yaşam sürdürebilmek için sürekli ve uzun süreli çalışmak durumunda olduklarını belirtmektedirler. Katılımcılar, sosyo-ekonomik yönden sıkıntı yaşayan ailelerin

önceliğinin çocuklarının geleceğinden çok kendi yaşamını idame etmek ve “karnını doyurmak” (G4) olduğunu ifade etmekte, bu durumun da ailelerin çocuklarının eğitimine ilgisiz kalarak onların eğitimine vakit ayırmayıp önem vermemelerine sebep olduğu dikkat çekmektedir. G16’nın “öğrencilerimiz evde hep yalnızdır ve aileleriyle iletişimleri yoktur” ve G15’in “öğleden sonra akşama kadar annesi babası evde olmayan, sokaklarda gezen bir çocuk profilimiz var” şeklindeki ifadelerine göre bu durum çocukların öğleden sonraları evde başıboş ve yalnız kaldıklarını, ailelerin çocuklarını gün içerisinde çok az gördüklerini göstermektedir. Öğrenciler okulda bir şeyleri öğrense de, eve gittikten sonra yalnız olmaları ve ailenin yaşam tarzı öğrenci gelişimini engellemektedir. Katılımcılara göre böyle aile profilindeki öğrencilerin çok az miktarı öğretmenini gerçekten dinleyip ödevlerini yapmakta, sokağa çıkmayarak tehlikeli kazalara sebep olabilecek şeylerden uzak durmaktadır. Bu durum da hem okul müdürünü hem de eğitim-öğretim faaliyetlerini düzenleyen öğretmenleri olumsuz etkilemektedir:

Aileler genellikle çocukların eğitimini düşünmez. Aile genellikle ekonomik olarak nasıl rahata ererim düşüncesinde. En büyük etken bu. O profildeki ailelerin çocukları da bu durumdan çok etkilenir. Yapacağımız bir okul gezisi, bir gezi gözlem, yapacağımız herhangi bir etkinlikte aileler genellikle bu tip şeylere katkı koymuyorlar. Çocuğuna ayıracak vakit yoktur. Çünkü sabahın akşama kadar inşaatta çalışan bir baba ya da tüm gün temizliğe giden bir anne çocuğuna vakit ayıramaz. Çocuk ne kadar kendini bunun için geliştirebilir, ne kadar gemisini yüzdürebilir? Çünkü okul-aile-çocuk bir bütündür. Yani ben baktığım zaman burada aile ayağı, benim kendi okulum için baktığımda aile ayağı büyük bir oranda kopuk ve beni oldukça zorluyor. (G1)

Yani bizim çevre olarak bölge olarak sosyo-ekonomik durumu iyi olmayan bir bölgedeyiz. Yani genellikle işçi çocukları ve göçmenlerin yerleştiği bir bölge. O konuda maddi manevi konuda çocuklarına destek konusunda sıkıntılar yaşanan bir bölgedir. Kendimizi anlatma konusunda çocukların ihtiyaçlarını konusunda o yönde. Tamam deriz ki işte veliyi katacağın bu süreç içerisinde ama o veliyi katabilmek zor, en zor iş benim işim odur. Veli bilinçli bir veli değil, ekonomik kültürel açıdan geri kalmış düşük bir bölge olduğu için en çok o konuda sıkıntı yaşıyoruz. Bir etkinlik yaptığım zaman çok az sayıda veli gelebilir. Sıkıntılar veliye aktardığın zaman, sürekli tabi ki biz yine iletişim içerisindeyiz ne kadar kazanırsak ne kadar aydınlatırsak diye ama anlamakta zorluk çekerler kültürel durumdan yani eğitim seviyeleri

düşük olduğu için. İnan bana maddi sıkıntılardan daha fazla sıkıntı yaşıyorum bu konuda ve tabii bu da okul gelişimini oldukça etkiler. (G13)

Ayrıca değişken nüfus yapısı ve G1'in "göçmen aileler" olarak nitelendirdiği sürekli göç eden aileler de okul müdürlerini zorlayan faktörler olarak göze çarpmaktadır. Mevsimlik işçi olarak gelen aileler, kısa bir süre sonra bölgeden ayrılabilen veya sene ortasında yeni öğrenciler kayıt amaçlı gelebilmektedir. Bu durum okulun nüfus sayısında dalgalanmalara, öğrencilerin sürekli değişmelerine ve düzeninin oturmamasına neden olmaktadır:

Bizim hiçbir ay sayımız aynı değildir. Değişen bir nüfus var, 320'ye düşer, 340 olur. 315'e 300'e düşer, bayram için gidip 3 ay sonra gelen öğrencilerimiz var, bir hafta önce yazdığımız öğrenciler var okulun kapanmasına 1 ay kaldı. Dün bir öğrenci geldi 3 günlüğüne alır mısınız dedi. Dedim kusura bakmayın ama burası bakkal dükkanı değil, bakıcı hiç değil. Böyle bir şeyin içerisindeyiz şu anda. Çok değişik bir döngünün içinde. Ancak demin dediğim gibi veli bizim için çok önemlidir. (G15)

Öte yandan daha önce de söz edildiği gibi okul aile birlikleri ve okul-veli işbirliği de gelişim bağlamında çok önem göstermekte ve okulların en büyük destekçileri olmaktadır. Her türlü faaliyeti onların desteğiyle ve işbirliğiyle yürütmek için katılımcılara göre okul idaresi ve okul aile birliği arasında güzel bir ilişki ve "seviyeli bir işbirliği" (G10) olması gerekmektedir. Okul aile birliği kurulamaması ve okul-aile ilişkilerinin yeterli düzeyde olmaması ise katılımcılara göre gelir getirici veya sosyal kültürel etkinliklerde sıkıntı yaşanmasına sebep olmaktadır:

Okul aile birliği ile okul zaten birlikte yürümesi gerekir bu konuda. İlişkilerin çok sıcak olması gerekir. zaten her zaman yapılan işlerde okul aile birliği ve velilerin katılımı çok önemlidir. Onlar olmadan hiçbir şey olmaz. Bu sürecin içerisine mutlaka onları da katmak lazım. (G13)

Gelişim odaklı düşünüldüğünde veli profilinin bu denli önemli olduğunu göz önünde bulunduran katılımcılar, velilerin bilgi ve becerileri ile okul-aile işbirliğini artırmak amaçlı çeşitli faaliyetlerde bulunmaktadır. Başlangıçta ailelerin okula ilgi göstermediklerini gördüklerini, çocuklarıyla ilgiliymiş gibi görünen ancak okulla

iletişimleri kopuk olan ailelerle karşı karşıya bulduklarını, okul aile birliği kurmakta zorlandıklarını belirten katılımcılar zamanla bu durumu pozitif yönde değiştirmeyi başardıklarını vurgulamaktadırlar:

Bizim şu andaki önceliğimiz okulu ailelere benimsetmekti. Ailelerin okula çekilmesini sağlamaktı. Büyük ölçüde de başardık. Bizim sıkıntımız okulla hiç alakasız olmalarıydı. Bugüne kadar aileyi okula çekmek için çalıştık, aileyle öğretmeni ve çocuğu bir bütün haline getirmeye çalıştık. Bu gelişme için bir basamaktı. Yani okulu genişletmek büyütme adına çok bir şey yapamadım ama en azından okulun sadece çocuklara yönelik olmadığını, ailelerin de içinde olması gerektiğini, ailelerin de isteklerini gelip rahatlıkla söyleyebileceklerini başararak, aileye yönelik de çalışmalarla işte aile eğitimleriyle de gelişime katkı koyduk” G2

Ailelerin sosyo- ekonomik durumunun düşük olduğu ve bu durumun birçok olumsuz etken yarattığı okullarda görev yapan müdürlerin ise söz konusu durumun etkilerini en aza indirmek adına birtakım faaliyetlerde buldukları dikkat çeken bir unsur olmuştur. Okul müdürlerinin bu faaliyetleri daha önceki bölümlerde de bahsedilen karşılıklı kazanç şeklinde, çeşitli kurumlardan yardım alarak yaptıkları göze çarpmaktadır. G15’in adada bulunan bir üniversite ve dernek ile bağlantılı olarak düzenlediği etkinlikler bu noktada örnek teşkil etmektedir:

Ben tabi buraya geldikten sonra önce [X üniversitesi]² ile bir görüşmem oldu ve 1 sene zarfında tüm çocuklarımızı ve ailelerini dış kontrolünden geçirdik. Ve tümüne yine [üniversitenin] yardımlarıyla, hiçbir ücret ödemedem, işte dış çekimlerdir dolgularındı böyle işlemleri gerçekleştirdik. Bu arada tabi onların da dış fakültesinden mezun olacak yani son senesi olan öğrenciler için de bir staj olmuş oldu, karşılıklı kazandık. Hem de bizim çocuklarımızla ailelerinin hayatları boyunca yapmadıkları sağlık bakımları yapıldı. Bu sene [X dernek] ile görüştük, onlar da [Y] hastanesinden yardım alarak bütün okulu göz kontrolünden geçirdik. Ve her sınıftan üçer beşer problemi olan aileyi de yine ücretsiz [ilgili hastaneye] yönlendirdik. Orda ölçümleri yapıldı, tabi gözlüklerini yine kendileri tedarik ettiler. Yani bu şekilde değişik değişik, eğitimden öğretimden önce çok daha başka problemlerimiz var. Yani bunlarla uğraşyoruz şu anda.

Katılımcıların aile faktörü ile ilgili yapmış oldukları bir diğer faaliyetin ise onların bilgi ve becerilerini geliştirecek seminerler düzenlemek ve kurslar yapmak olduğu dile getirilmektedir. Okul müdürleri kendi velilerinin ihtiyacı olan konuları ve

² Gizliliği sağlamak amacı ile işbirliği içinde olunan kurumların isimleri bulgulara dahil edilmemiştir.

okullarında sorun yaratan durumları belirleyerek uygun eğitimler bulduklarını ve velilerini bu konularda bilinçlendirmeyi hedeflediklerini belirtmektedirler. Bazı katılımcılar velilere bizzat kendisi ulaşarak onları etkileyip kursa katılmaya ikna ettiklerini ifade etmektedirler:

Çok seminer yapıyoruz. Şu anda 8 haftalık bir kursumuz var. O aileler nasıl seçilir? Özellikle sınıflarda hiperaktivite çok arttı veya onun yanında işte erken bakan çocuklar. Öncelikle öğretmenler tarafından rehber öğretmenler, daha okul yeni açıldığında ilk bir aydan sonra hani çocuğu öğretmen tanımaya başlar, rehber öğretmen sınıf öğretmeni de sınıftayken girer, bir de o kendi gözüyle bakar ve belli çocuklar işte bu tip çocuklar seçilmeye çalışılır. Rehber öğretmeni de koyarım ki bir yanlışlık olmasın, yanlış birileri seçilmesin. Doğru çocuktan doğru aileye ulaşılsın. Bu tip çocukların anne babaları daha fazla seçilerek, tabii arada 1-2 tane da normal diye düşündüğümüz çocuk velisi da koyarız ki diğer aileler da dışlanmasın o dengeyi sağlayalım. Onlara 8 haftalık kurslar düzenleyerek o çocuklara nasıl bilinçli birer veli olarak, onları bilinçlendiririz ki sadece öğretmenle çünkü olmuyor. O öğretmenin harcayacağı zamanı, veliyle birlikte çalışarak, biraz daha aşağılara çekmek adına kurslar düzenlerik. (G5)

Bu küfür ve şiddet konusu çok yayıldı okulunda son dönemlerde. Ve özel eğitime muhtaç da çok çocuk var haddinden fazla arttı. Onlarla ilgili. Hem öğrenciye hem de veliye yönelik bir şeyler yapmaya çalışıyorum. Yani büyük sınıfları alırlar ve velileri, haftada bir olur. Çünkü gerçekten çok kötü bir gidişat vardır. Bununla ilgili yapıyorum, uzman bulduk özel eğitimci. Slaytlar hazırlar çalışmasını yapar. Artı mesela bilirsin günümüzde bilgisayar, denetimsiz bilgisayar sorunu. Ailelerin onları nasıl denetleyeceklerini mesela bunlarla ilgili. Mesela zorbalık çok gelişti. Çünkü örneğin girmede ve anne babalar genelde gece çalışır gündüz uyur. Çocuk nerede napar evde olsa sokakta olsa kontrolsüzlük var. Bu anlamda kurslarımız var. (G3)

Ancak bu noktada da maddi sıkıntılarının devreye girdiği dikkat çekici bir unsur olmaktadır. Okul müdürleri böyle kurslar düzenleyebilmek için maddi kaynağa ihtiyaç duymaktadırlar. Zaman zaman bölgeden gönüllü ve yardımsever eğitimler bulunsa da başka bölgelerden gelecek olan birçok eğitim için okul müdürleri eğitim ücreti bulmak veya ulaşım imkanı olmayan veliler için ulaşım imkanı sağlamak durumundadırlar. Bu noktada katılımcılar ellerinde daha fazla maddi güç olsaydı daha çok faaliyet yapabileceklerini, velileri geliştirerek okul gelişimine daha fazla katkı koyabileceklerini vurgulamaktadırlar.

3.1.1.2.3 Etkinlikler

Katılımcıların eğitim-öğretim sürecinde önem verdikleri ve okul gelişimi ile bir bütün olduğunu savundukları bir diğer unsur ise okulda düzenlenen etkinliklerdir. Okul müdürleri eğitimin kalitesini yükseltmek adına zaman zaman okullarında bireysel olarak, zaman zaman ise diğer okullarla işbirliği içerisinde birtakım sosyal ve eğitsel etkinlikler düzenlemektedirler. “Gelişimden bahsetmek istersek sosyal aktivitelerin çoğaltılmasını ve çocukların hayatlarına dokunacak bilgiler vermeyi hedeflemeliyiz” ifadesiyle düşüncesini dile getiren G2’nin sözlerinden anlaşılacağı üzere okul müdürleri sosyal ve eğitsel etkinliklere çok önem vermektedirler. Katılımcılara göre okul gelişiminden bahsedebilmek için, eğitimin kalitesini yükseltip sosyal bireyler yetiştirmek bir okulun ilk hedefi olmalıdır. Sosyal ve eğitsel etkinlikler sayesinde okulun “imajı” (G14) değişerek ve “yaparak yaşayarak öğrenme” (G1) gerçekleştirilerek öğrencilerin öğrendiklerini “içselleştirmesi” (G10) sağlanmaktadır. Bu sayede de çağın gereklerine cevap verebilen, çağa uygun davranabilen, tek başına güvenli şekilde çevrede hareket edebilen, kendi ihtiyaçlarını giderebilen, tek başına alışverişini yapabilen, problemleri kendince çözmeye çalışabilen bireyler yetiştirerek topluma katkı konduğu vurgulanmaktadır:

Çocuk görerek, yaşayarak daha iyi öğrenir. Eğer yapılan gezi-gözlemse gittiği yeri öğretmenini dinler, farklı şeyler görür, hafızasına yerleşir, hiç unutmaz dünyası gelişir. Köyünden, kısacık çevresinden çıkıp büyük çevreyi de tanır, ülkesini tanır. Giderken gelirken kurallar olduğunu, nasıl otobüse bineceğini öğrenir. Gelişimlerine çok çok katkısı olur. Hiç uzun yola gitmeyeceği yerlere gider çocuklar. Ben mesela yeşilırmağa çilek bahçelerine kadar götürürüm mesela. Hayatında görmemiştir görmeyecektir de. (G8)

Ben Namık Kemal büstünün önüne gittiğimde 2 tane tarih vardır, bir doğum bir da ölüm tarihi. Peki ben çocuğa sorduğumda Namık kemal kaç yaşında öldü? Orada o pratik olarak o çıkarmayı yapıp da bana söylediği zaman iki şey öğrenir. Hem namık kemalın kaç yaşında öldüğünü hem de çıkarma işlemini hayatta kullanmayı. Ama sınıf ortamında kalıp da bu tarihte doğan bir adam bu tarihte öldüğünde neyi öğrenecek çocuk. Çocuğu geleceğe hazırlıyoruz. Biz ilkokulda çocuklara sosyal yaşam becerilerini kazandırmak zorundayız. Fazla bilgilerle değil, çünkü adı üstünde çocuk. Oynayarak öğrenmesi gerek. Ben her zaman söylerim mutlaka okulun gelişmesi için bu

tip etkinliklerin fazlalaştırılması gerekir mutlaka. Çocukların hayatlarında kullanabilecekleri bilgiler verirsek onlara, daha gelişmiş bir profil yaratırız, farklı açılardan düşünebilen farklı çocuklar yaratırız. Sadece ders odaklı değil, bilgiler kağıt üstünde kalmaz ve hayatlarında kullanırlar. Bu benim için çok önemlidir. İlkokul çocuğuna sosyal yaşam becerisi kazandırmak zorundayız. Bir pazara çarşıya çıktığında dinlemesini, basit bir hesabı yapabilmesini, bankaya gittiğinde sıraya girmesini hepsini. (G1)

Aile katımlı sosyal etkinlikler sayesinde de daha önceki bölümde önemi detaylı bir şekilde açıklandığı üzere ailelerin okula katılımı sağlanmaya çalışılmaktadır. Öte yandan okulda bu tarz bir etkinlik yapılacağı zaman önce okul müdürü ve öğretmenler de o konuyla ilgili bilgi sahibi olmaya çalışmaktadırlar. Bu durumun okulu “öğrenen örgüt” haline getirdiğini belirten G8 şöyle devam etmektedir:

Tarım kolunda çocuklarla sebze ekiyoruz. Bu yıl mesela üretilen sebzeler çocuklara paylaştırıldı. Hatta tarım kolundaki öğretmen bu işe tamamen uzaktı. O da öğrendi önce. Yani öğretmen de öğreniyor. Ve inanın gerçekten haz aldı. Yani hiç yapmadığı bir şeydi ve o da ekti çocuklarla beraber tarım öğretmeni olarak, temizliğini yaptı sulamasını yaptı o yönetti ve keyif aldı. Hocam orada bir şey öğrendi ve inanın bunu evinde yapacaktır çünkü bu keyfi aldı (G8)

Sosyal ve eğitsel etkinliklerin gelişimde bu denli önemli olduğunu düşündükleri için katılımcılar şölenler, gezi-gözlemler, çeşitli kurslar, yurtdışı gezileri, kültürel faaliyetler düzenlemektedirler. Bu faaliyetlerin kimisi sadece öğrencilere yönelik olup kimisi ise ailelerle birlikte gerçekleştirilmektedir:

Mesela şimdi Yerli malı haftasıdır. O tamamıyla ailelerle birlikte yapılan bir etkinlik olur. Hem aileye görev veririz. Mesela geçen hafta şey yaptık, en çok yerli mal kullanan aileyi ödüllendirdik...Bunun yanında tabi ki okula da gelir getirsin diye bir kermesimiz var...aileler birlikte hem yaparlar hem satın alırlar birlikte burada yerler güzel bir etkileşim olur. yaratıcı çocuk etkinliklerimizi tamamıyla annelerle birlikte yaparız. Geçen yıl mesela atık malzemeler nasıl geri dönüşür yaptılar. Hem bu poşetlerin çevremize olan zararlarını benimsetmek, onların bir atık olduğunu ve ortada kalabileceğini göstermek maksatıyla aslında...Ağaç bayramımız yine velilere yönelik olur birlikte ekeriz, fidanlarımız var. Zeytin günümüz var. Toplu kahvaltı günlerimiz var. zeytin ağacımız var ektik kendimiz ilk kayıt olan öğrencimiz adına bir tane. Bu sene hasatımız oldu zeytin topladık, biz her sene tabi ki çocuklar getirir zeytin kırarız, fabrikada zeytinyağının nasıl çıkarıldığını öğreniriz. Okulda hellim yaparız, zeytinli yaparız ve bir gün da o yaptıklarımızla okulda toplu kahvaltı günümüz olur. Yani her şeyi ürüne kadar götürür ve çocuğu dengeli kahvaltı yapması gerektiğine kadar eğitiriz. (G2)

Okul müdürlerinin okuldaki eğitim-öğretim kalitesini artırmak amacıyla önem verdikleri bir diğer konu ise materyal geliştirmedir. Katılımcılar, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilen ders kitaplarının yanında kullanmak üzere, kendi öğrenci profillerini göz önünde tutarak kendilerine özgü ders materyalleri hazırlamaları hususunda öğretmenlerini teşvik etmektedirler. Bu kitapların zaman zaman başka okullara da satışı yapılarak okul bütçesine katkıda bulunmaktadır. Katılımcılar bunun yanında fotokopi ve mürekkep masraflarının da azaldığını belirtmektedirler:

10 tane yazılmış kitabımız var bizim. Mesela yerel hayat bilgisi kitabı şu anda devletin yok ama bizim okulumuzun var. Mesela 1. Sınıflarda set okuma kitabımız var. Güzel yazı kitabımız var ki bakanlığın bile yoktur 2. Ve 3. Sınıfların. İngilizce kitabımız var 3'lerin. Mesela öğretmenlerin yoklama defterleri şu çocukları yoklarlar, okulumuza özgüdür. Hem okula para kaldı kitap basımından hem de fotokopi masrafları azaldı hem de tüm kaynaklar tek çatı altında, tek tek verdiğinde çocuklara fotokopide, 1 gün sonra gelirdi çocuk derdi ki kaybettim. Ama kitabı kaybedemez (G5)

Bu noktada dikkat çeken önemli bir ayrıntı bulunmaktadır. Katılımcılar bu faaliyetleri düzenlerken zaman zaman diğer okulları da katarak ortak faaliyetler düzenlemektedirler. Ayrıca bazı bölgelerdeki okul müdürleri zaman zaman kendi aralarında toplanarak ortak sorunlarını tartışıp ortak öneriler geliştirip çözümler üretmeye çalıştıklarını ve “okullar arası işbirliği” (G8) içinde olduklarını ifade etmektedirler. G12'nin “herkes sadece benim okulum benim öğrencim demez, özellikle benim bölgemde bu ortak yapılaşma çok var” şeklindeki ifadesi de okul müdürlerinin sadece kendi gelişimlerine değil, bölge olarak gelişime de önem verdiklerini göstermektedir:

Biz senelerdir burada bölge müdürleri her aybaşı, her ayın ilk perşembesi toplanırız, sorunlarımızı dertlerimizi görüşür paylaşırız birbirimizle. Birkaç ayda bir de bakanlığı rahatsız ederik, onlara bildiririk ortak sorunlarımızı. Çeşitli etkinlikler yapıp birbirimizi davet ettiğimiz olur. Bölgesel da gelişmiş oluruz öyle olunca (G15)

Katılımcılar ayrıca yine çevre okullarla işbirliği halinde birtakım projeler yaptıklarını belirtmektedirler. Yapılan ortak Avrupa Birliği projeleriyle hem kendi okullarına hem çevre okullara birtakım kazançlar sağlamaktadırlar.

3.1.1.3 Okul Kültürü

Daha önceki bölümlerde bahsedilmiş olan okul gelişiminde öğretmen motivasyonunun artırılması hususunda, okul kültürünün de çok önemli rol oynadığı görülmektedir. Katılımcılara göre olumlu okul kültürü okulu amaçlarına götürecektir en önemli unsurdur; “güzellikleri, başarıyı ve yapılacak olanları tetikler” (G12). Katılımcılara göre öğretmenlerin okula seyerek gelmesi gerekmektedir. Böylece işini seyerek yapan öğretmenler mutlu çocukların oluşmasını sağlayacak, mutlu çocuklar ise başarılı bir eğitimi getirecektir. Katılımcılar, mutlu bireylerin başarılı bir performans ortaya koyduğunu vurgulamakta ve çalışılan ortamda sevgi saygı olması gerektiğini savunmaktadırlar. Birey istediği kadar donanımlı olsun, istediği kadar alanında başarıları olsun, eğer bir ortama geldiği zaman o ortamı beğenmezse ve sevmezse, “bir ayağı ön, 2 ayağı geri yapacaktır” (G6) ve o okulda gelişim anlamında hiçbir adım atılamayacaktır. Okulda güzel bir iletişim ağı kurulması ise olumlu okul kültürünün kilit noktalarından biri olarak görülmektedir. Elde edilen veriler okul müdürlerinin okul içerisindeki iletişimin eğitim-öğretim faaliyetlerini büyük oranda etkilediğini düşündüğünü göstermektedir. Katılımcılara göre öğretmenlerin çocuklar ve velilerle olan iletişimi, çocukların birbirleriyle olan iletişimi, öğretmenlerin birbirleriyle ve idareyle olan iletişimleri okulun başarısı ile doğru orantılı olup okul içi iletişimin geliştirilmesi okul gelişiminin olmazsa olmazlarından. Öğretmenler ne kadar birbirleriyle ve idareyle diyalog ve işbirliği halindeyseler, o okulun başarı grafiği yukarıya doğru gitmektedir. Mutlu, huzurlu bir çalışma ortamı bulunan okullardaki öğretmenlerin motivasyonunun da yüksek

olduğu ve okullarının daha iyiye gitmesini istedikleri katılımcılar tarafından belirtilmektedir. G12 ve G6'nın bu noktadaki görüşleri aşağıdaki gibidir.

Okul bir ev gibidir. Eğer evin içinde huzur varsa, okul ortamında, öğretmenler arasında huzur varsa, birbirlerinin eksiklerini tamamlama, yardımlaşma. Çünkü okul da bir hayattır. Hayatın her aşamasında yardımlaşmaya ihtiyaç olduğu gibi okulda da yardımlaşmaya ihtiyaç vardır. (G12)

Herkesin bir da özel yaşantısı var. o çocuk mesela bir sıkıntı yaşar o sıkıntısıyla beraber gelir okula. Öğretmen o sıkıntısıyla beraber gelir okula. Bunlar hep sorundur problemdir ama biz de derik bunları okula taşımayın. Ha napan okulda işte o insan mutlu olursa, bu defa ne düşünür bilin? Aman evime gitmeyim. Okula gideyim huzur bulayım. Ters döner. Ve bizim işimiz kolaylaşır ondan sonra, ben öyle bakarım olaya. Gelişim anlamında ilk üstünde durduğum, en önemli konu budur. (G6)

Olumlu okul kültürü yaratma sürecinde okul müdürlerinin üzerinde durduğu ilk iki noktanın, öğretmenlerin karar sürecine katılımının ve okulu benimsemesinin sağlanması ile ilgili olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcılara göre bir okulda öğretmen, idare hepsi birden “okulum” (G3) kelimesini kullanırsa ve sahiplenme olursa orada sorun bitti demektir. Katılımcılar bu noktayı yakalayabilmek için öğretmenlere dürüst ve adil davranılması, öğretmenlerle birlikte hareket edilmesi, onları dinleyerek alınacak kararlara onların da katılması gerektiğini savunmaktadırlar. Okul müdürlerine göre öğretmenlerin alınan kararlara katılımının sağlanmasıyla öğretmenler “benim okulum, benim kararım, bizim kararımız, biz aldık bu kararı” (G4) diyeceklerdir. Dolayısıyla alınan kararı uygulama noktasında daha canla başla uğraşılacaktır. Katılımcılara göre böyle ortamlarda öğretmenler fikirlerine değer verildiğini hissettikleri için de yöneticilerine güvenirler ve diğer istenilenleri daha kolay yaparlar. Elde edilen veriler müdürlerin “ben müdürüm, ben bilirim, ben ne dersem olur” (G4) şeklinde “diktatör müdür” (G10) olmamaları gerektiğini, sahiplenme duygusunun oluşabilmesi için bütün kararlarda öğretmenin de katkısı olması gerektiğini göstermektedir. Bu sebeple katılımcıların görüşleri

kendi düşündüklerinin tersi bile olsa öğretmen toplantısı yaptıkları zaman öğretmenlerin görüşlerine saygı göstermek durumunda oldukları yönündedir. Bu durumun sonucunda eğer alınan kararlar ilgili başarısızlıkla sonuçlanan bir durum olursa hiçbir öğretmen “siz istediniz de yaptık” (G16) demeyecek, sonuçla ilgili sorumluluk paylaşılacaktır. Bu konudaki görüşlerini G4 ve G16 şu şekilde belirtmektedir:

Birlikte aldığımız kararlar daha sağlıklıdır daha çok sahiplenilir ve daha çok da işimize gelir. Dün ben bu insanlarla beraberdim. Birçoğu benim sınıf arkadaşım. E sonra ben müdür oldum tamaam. Yetkilerim var yasaya göre, kullanırım da onları. Amaa yani orda ille de benim her dediğim doğrudur diye bir şey yok. Yanlış olursa zaten ben kaybederim sonuçta okulum kaybeder eğer derslerse bak biz söylediydik. Dolayısıyla kesinlikle ortak kararlar çok önemlidir ve mümkün olduğunca ortak karar alırız. (G3)

Tabi ki burada okulumuzda yönetim şeklimiz, çağdaş olmaya çalışıyoruz. Adalet sistemini yani ben yönetici, en üst düzey ben olduğum için tabi ki ben sağlamaya çalışıyorum. Herkese adalet herkese eşit uzaklıkta olabilmek kararlarda herkesin söz hakkı olmasına özen gösteriyorum. Bilirsiniz sınıfta da kurallara uyabilmek için öğrencinin kararların verilmesinde katkısı olması gerekir ve ben bunu uygularım. Yönetim psikolojisiyle ilgili bir durumdur. Herhangi bir karar alacağımızda toplantı yaparız. Tüm öğretmenlerin beyin fırtınası yöntemiyle görüşlerini alırım. Uygun şekilde, çünkü müdür olarak benimde görüşüm var. Her öğretmeni dinlerim. Herkes fikrini dinlemiş olur. Alınacak kararların eksik yönleri, fazla yönleri belirlenir. Hangi karar durumunda nelerle karşılaşacağız ya da neleri kazanıp neleri kaybedeceğiz. Bunun bir görüş alışverişi olur. En son bir karar çıkar. Bu toplantı defterine yazılır ve herkesin uyması için da ayakta duran arkasında duran da müdürdür. (G16)

Okulda çalışma barışı sağlayarak olumlu okul kültürü yaratmak adına katılımcıların üzerinde durduğu bir diğer nokta ise işbölümüdür. Hem okul yönetiminin kendi içinde, hem yönetimle öğretmenler arasında, hem de öğretmenlerin kendi aralarındaki işbirliğine çok önem verilmektedir. Bu noktada paylaşım sayesinde işlerin kolaylaşacağı düşünülmektedir. Katılımcılara göre işbirliği öğretmenlerin kendilerini mesleki yönden geliştirmesini sağladığından aynı okulda görev yapan öğretmenlerin ortak amaçlar doğrultusunda duygu, düşünce birliği gösterip; bilgilerini paylaşarak, yardımlaşarak ve işbirliği yaparak birbirlerini

kollamaları çok önemlidir. Daha önceki bölümde öğretmenlerin hizmet içinde eğitilmelerinin, kendilerini mesleki yönden geliştirmelerinin öneminden detaylı şekilde bahsedilmişti. Elde edilen verilere göre; öğretmenlerin mesleki yönden geliştirilmesinde, okullarındaki diğer öğretmenlerin deneyimlerinden yararlanma, onlarla fikir alışverişinde bulunma gibi yöntemlerin oldukça yararlı olduğu düşünülmekte ve işbirliği bir nevi hizmet içinde eğitim olarak görülmektedir. Yani okulda işbirliği olması öğretmenlerin kendilerini mesleki ve kişisel anlamda geliştirmesinin kolay bir yoludur. Okullarında işbirliği hususuna önem veren G13 ve G5'in açıklamaları şu şekildedir:

Sıcak bir ortam da oluştu öğretmenler ve benim aramda. En azından çalışma barışı var. Yani öğretmen okula severek isteyerek geliyor. O çalışma barışı en büyük kazanım odur okulda. Paylaşımlar. Öğretmenler birbirleriyle iletişim içerisindedirler. İşbirliği yaparlar. Senin sınıfındaki öğrencinin sorunu öbür öğretmeni de ilgilendirir birlikte çözüm yolu aralar. (G13)

5 muavinim var. Onlara dedim ki sen 1. sınıf müdürüsün, sen 2., sen 3, sen 4 falan. 6 şubedir her sınıfımız. Her muavin 6 şubeden bizzat sorumludur artı her birinin birer da branşçısı var. Artı her birinin birer da idari işi var örneğin biri demirbaşı tutar biri muhasebeyi tutar, biri portaldan sorumludur. Güzel bir idari iş bölümü yaptık yani. Her sabah ilk 10 dakika, gelmeyen öğretmen falan onların ayarlanması yapılır sonra da o günle ilgili bilgilendirilirim. Bir yardımlaşmamız olur. Bizim muavin odasında bir duvarımız var onun üzerinde her türü bilgi vardır. Sabahleyin 5 muavinle birlikte orda karargâhta toplanırık ve o ilk 10 dakikada okulun o günü değerlendirilir. O gün hangi etkinlikler olacak falan da ama o etkinliklerin planlaması Cuma gün son 2 saatte olur bir hafta sonranın planı. Her Cuma son 2 saat, bir sonraki haftanın planlaması olur. Her muavin da o Cuma gün yaptığımız toplantıyı, 1 gün 3. Saatte muavin ve zümresinin toplantısı vardır. Ve o aldığımız kararlar onlara iletilir. Ve o gün bir sonraki haftanın gezi mi yapacaklar gözlem mi yapacaklar, hangi dersleri paylaşacaklar, hangi derste neyi görecekler hep birlikte konuşarak anlaşılır 40 dakika boyunca. (G5)

Katılımcıların tümü de G11'in "öğretmenlerimin her şeyden önce iyi bir ortamda, iyi standartlarda çalışması için öncülük yaparım" şeklinde ifade ettiği gibi çalışma barışının sağlanabilmesi ve öğretmenlerin motivasyonlarının artırılabilmesi için huzurlu bir ortam yaratmaya çok özen göstermektedirler. G3'ün "öğretmenler arasında gruplaşma ve güvensizlik vardı, onu yendik, bugün o birliği sağladım ve

gerçekten benim için belki da en büyük başarıydı” şeklindeki ifadesinde de belirttiği gibi katılımcılara göre okulda ilk yapılması gereken şeylerden birinin iyi ilişkiler içerisinde olunmasını sağlamak olduğudur. Okul müdürleri okullarındaki iletişimin güçlü olması, öğretmenler arasında küslük olmaması, herkesin birbiriyle iyi ilişkiler içerisinde bulunması için maksimum gayreti gösterdiklerini belirtmektedirler. Böyle ortamlarda çalışan öğretmenlerin, yıl içerisinde daha az izin kullandığı ve “tüm şartlarını zorladığı” (G2) savunulmaktadır. Bu noktada sevgi saygı çerçevesinde karşılıklı iyi niyet ve hoşgörü devreye girmektedir. Bazı durumlarda okul müdürü öğretmene tolerans tanır ve yapıcı yaklaşır, öğretmen de bu durumun karşılığını pozitif şekilde verecektir. G15 bu konudaki uygulamalarından şu şekilde söz etmektedir:

Bu sebeple içimizde bir huzur var ve şöyle ya müdür bana da bu işimde iyi davrandıydı. İstediyimi yaptıydı. O yüzden ben de onu kırmayım. Ben de aynı şekilde bu öğretmenden bunu istediğim bana yardımcı oldu. Ben de bu konuda onu kırmayım şeklinde yönetebiliyorsanız okulunuzu yüzünüz gülerek geliyorsunuz bu öğrenciye de yansıyor hademeye de yansıyor gece bekçisine de yansıyor aileye de yansıyor. Ama zaten kavgayla geliyorsanız o çocukların sizden alacak bir şeyi yoktur. Ayağınız sizi sürümeyecek. Ve geleceği nokta şu: zaman zaman zorla bir şey yaptırmaya çalıştığınızda öğretmenin kullanabileceği 5 günlük mazeret izni var. Ama onun da dışında 40 günün üzerinde bir hastalık kullanma izni var ve sağ olsun tarihsiz reçete veren de doktorlar var. Dolayısıyla öğretmenle kavga edip, sınıfı boş bırakıp çocukları mağdur etmektense orta yolu bulup adı üstünde idare idarecilik etmek bu işi zora sokmadan götürebilmek birinci şeyimiz olmalı.

Kararların ortak alındığı; benim okulum bilinci geliştirilerek, işbölümü içinde çalışılarak ve huzurlu ortam yaratılarak çalışma barışının güçlendirildiği okullarda “aile gibi” (G5) olunmaktadır. Bu sayede de G11’in “ben okulda olayım olmayım rutin işler güzel şekilde döner. Sahiplendi herkes. Yani hiçbir öğretmenim kaytarma yoluna gitmez.” şeklinde ifade ettiği gibi o okuldaki işler sorunsuz olarak icra edilir.

3.1.2 Sistem Odaklı Uygulamalar

Elde edilen veriler okul gelişimi adına yapılan çalışmaların daha çok okul odaklı yapıldığını, sistem bazında okul gelişimini destekleyecek uygulamalara yer verilmediğini göstermektedir. Okulunu geliştirmek isteyen katılımcıların yapmaya çalıştıkları uygulamalarda karşılarına çıkan sistem odaklı zorluklar ve bu zorlukların ortadan kalkması için sistem odaklı düzenlemeler yapılmaması, eğitim sistemimizde okul gelişimine önem verilmediğini ortaya koymaktadır. Elde edilen veriler incelendiğinde; yasalar tarafından okul müdürlerine verilen görev, sorumluluk ve yetkiler; hizmet içi eğitime verilen önem; siyasi kadrolaşma; denetim ve değerlendirme boyutları ile daha önceki bölümlerde detaylı olarak ele alınan maddi kaynak sıkıntısı ile öğretmenlerin yer değişmesi konuları sistemin gelişime önem vermediğini gösteren önemli noktalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bölümde okul müdürlerini sistem bazında etkileyen etmenlere yer verilerek, sistemin bu noktalarda nasıl etkisiz kaldığı ve uygulamaların yapılmadığı irdelenecektir.

3.1.2.1 Okul Müdürlerinin Görev, Sorumluluk ve Yetkileri

Elde edilen verilere göre, daha önceki bölümde söz edilen okulları için para bulması hususundaki beklentinin dışında okul müdürlerinin yasa ile belirlenmiş olan başka birtakım görev ve sorumlulukları ile yerine getirmesi hedeflenen beklentiler bulunmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre okul müdürlerinin gelen evrak, giden evrak, okul için yapılacak olan gezi gözlemlerin tarihlerinin belirlenmesi, gelen duyuruların öğretmenlere iletilmesi, öğretmenlerin ders programlarının ve boş derslerinin düzenlenmesi, fotokopi makinesinin çalışması, okulun yapısal sorunlarının çözülmesi gibi birçok sorumlulukları bulunmaktadır:

Öğretmen sayısından tutun da öğrenci sayısına kadar, devamsızlıktan tutunuz da okulda öğretmenler arasında veliler arasında olan diyalogdan olan sorunlardan tutunuz da tümünü okulun yapacağı aktivitelerden sosyal

sorumluluk projelerine kadar her şeyi kapsamaktadır okulun genel işleyişi yani müdürün görevleri. (G12)

Bu durum okul müdürlerine kendilerini adeta “kırtasiyeciler” (G1) olarak hissettirmektedir. Katılımcılara göre okulun resmi yazışmaları ve maddi kaynak getirici faaliyetler düzenlemek büyük zaman almaktadır. G12 şu şekilde devam etmektedir:

Okul müdürleri okulda her işi yapar. Zaman bulursa müdürlük de yapar. Anlatabildim? Okulun çarkını çevirmek için birçok kaynak yaratıcı faaliyet yapmak zorundadır müdür okul aile birliğiyle bitlikte tabi ki. Çünkü okulların gerçekten en küçük okulun bile o kadar çok gideri var ki. Yani elimizden geldiği kadar tabi ki eğitimle de uğraşıyoruz, esas görevimiz o. Ama bu diğer işler de yarı zamanımızı alır diye düşünüyorum.

Öte yandan elde edilen verilere göre okul müdürlerinin sorumlulukları kırtasiyecilik işleriyle de bitmemektedir. Okulda müdür mü yoksa işçi mi olduklarının belli olmadığından yakınan katılımcılar günü geldiğinde okullarının “tamircisi” (G2), günü geldiğinde “hademesi” (G13) olduklarını, kısacası okullardaki birçok işi kendilerinin gördüklerini belirtmektedirler. G10’un “Bir bakıyorum dosyaların, evrakların içinde kaybolmuşum” şeklindeki ifadesinden de anlaşılacağı üzere katılımcılar zamanlarını oldukça çalan bu görevlerinden dolayı gelişime yeterince zaman ayıramamakta olduklarını ifade etmektedirler. Yasalar tarafından müdürlere verilen resmi görevler ve sorumluluklar ile okulunu geliştirmek isteyen bir müdürün yapmak istedikleri çoğu kez birbiriyle örtüşmemektedir. Bu durumu “görevlerle hayaller hiç örtüşmüyor hiç hem de. E zaten size yüklenen o sorumluluklar da sizin gelişmenize fırsat tanımaz” şeklinde ifade eden G2 şöyle devam etmektedir:

Yani öyle bir duruma geldik ki dilenen müdürler olduk. Sadece bizim yaptığımız dilencilik. Sağdan soldan bir şeyler dilenelim, bir şeyler yapalım, ziyaretimize gelen insanlardan bile sürekli bir şeyler isteyelim. Yani olumlu bir süreçte değiliz. Bizim topluma bir şeyler vermemiz lazım. Biz kendi çocuklarımıza istediğimizi veremiyoruz. Topluma açılmak için çok çok daha şeyler lazım, o olanakta değiliz ve gerçekten bize yüklenen yük de çok ağır. Yani yapılması gereken şeylerin, yapmamız gerekenlerin dışında çok angarya şeylerle uğraşıyoruz. Gelişimi düşünecek zaman kalmıyor.

Bu durumu G13 ise şu şekilde ifade etmektedir:

En çok zamanımızı da maalesef bu işler alır alır. Çünkü müdürün görevi sadece yazışma da değildir. Yazışmalar, kayıtlar, ne bileyim demirbaşlar, maliyesi, geliri gideri. Bunun yanında okulun tamiratından da sen sorumlusun. Kapının kolu kırılır öğretmen sana gelir. Cam kırılır sen onları sürekli iletişim halinde olacan tamircilerle gelenle gidenle. Yani bütün gün okulun alt yapısını iyileştirmek için. Bir bölümünü bunlar yazışmalar, bir bölümünü de bunlar alır. Nerde senin zamanın sınıfa giresin de öğretmene rehberlik yapasın ya da okulu nasıl geliştireyim diye düşünesin da bir şey yapasın.

Elde edilen veriler incelendiğinde, merkeziyetçi sistemin bir getirisi olarak okul müdürlerine yüklenen bu görev ve sorumluluklar dışındaki yetkilerinin oldukça sınırlı olduğu da görülmektedir. “Yetki eksikliği” (G6) olarak nitelendirilen bu durum karşısında okul müdürlerinin “yaptırım gücü” (G4) bulunmamakta ve okullarında tam olarak istediklerini yapacak kadar “özgür ve sınırsız” (G6) olamamaktadırlar. Bu durumu G1 aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

Yani okul içerisinde de bir öğretmene bir şey yapmasını, iş buyurduğunuz zaman ben bunu yapmam yapmam dediği zaman da okul idarecilerinin yaptırım gücü yoktur. Tam olarak o yetki yoktur, yöneticilerde bakanlık tarafından verilen bir güç yoktur. Yani bu bizim önümüzde en büyük etkenlerden bir tanesidir. Benim yaptığım nedir? Ben kendi açımdan söylediğimde idareci ne yapıyor? Okulun sadece idari işlerini yapıyor.

Okul müdürlerine verilen bu görev, sorumluluk ve yetkiler incelendiğinde müdürlerden okul gelişimi açısından herhangi bir beklenti olmadığı görülmektedir. Katılımcılara göre sistemin gelişim bazında bir beklentisi bulunmamaktadır. Beklenen sadece yukarıda sayılan görev ve sorumlulukları yerine getirmeleridir. Bakanlık sadece “bir okuldan ne kadar az sorun işittiği” (G14) ile ilgilenmektedir. Gelişim odaklı faaliyetler yapmak ise müdürlerin kendi “isteklilik, gayret ve vicdanına kalmakta” (G13), okulundaki eğitim kadrosuyla olan birlikteliğiyle sağlanabilmektedir. Bu durumu G11 ve G8 şu şekilde dile getirmektedir:

Yani bir gayesi yoktur bakanlığın okulların gelişmesi için. Sadece benim yasalarla verdiğim görevleri yapsın müdürler yeterlidir. Maalesef durum böyle. Onun dışında fazla bir şeyleri yoktur yani bir katkıları ya da beklentileri yoktur. (G11)

Yani bize hiyerarşik sistemde verilen öyle bir görev yok. Yasada verilen görevler işte müdürün, örneğin okulun eşyalarının demirbaşın korunması asli görevlerimizdendir. Binayı korumak. Öğretmen arasında bir köprü olması, öğretmenle veliyi birleştirmek falan. Aslında müdüre verilen görevler işte daha çok ortamın sağlanması dediğim gibi araç gerecin korunması, sınıfların dağıtılması, öğretmenin görevine gelip gelmemesi falandır. Gelişim konusunda bir beklenti yoktur. (G8)

Bu durum müdürleri belirli bir kalıp içerisine sokmakta ve o kalıbın dışında faaliyetlerde bulunmalarına yeterince fırsat tanımamaktadır. Bu durum G6 tarafından şu şekilde açıklanmaktadır:

Tam olarak gelişimin sağlanamamasının en büyük sebebi bir kere merkeziyetçi bir sistem var. Merkeziyetçi sistemde bu böyle uygulamalar yapamazsın çünkü bu uygulamalar nasıl olur? Daha böyle kendi özdenetimini sağlayan, kendi öz yapısını kuran, kendi çerçevesinin dışına çıkabilecek, daha demokratik daha böyle açılımcı okulların sağlanmaya çalışılmasıdır gelişim. Yani aslında çağdaş okul yaratmaya çalışmaktır. Çağdaş ve gelişmiş okullar merkeziyetçi sistemden çıkıp, kendi bünyesine dönük bir sisteme geçmiştir, bağımsızdır daha fazla dışa açıktır daha fazla etraftan alır ve girdisi çıktısı ona göre değişmiştir. Şimdi bizde öyle bir sistem yok. Bizde çerçeve bellidir. Bu çerçevenin dışına çıkamazsınız merkeziyetçi sistem izin vermez ama bu çerçevenin içinde istediğin yere gezinebilir. Ha bu gezinmeyi yaparken bir gelişme sağlayabilir misin? Elbette sağlanabilir bu müdüre kalmıştır. Ama işte merkeziyetçi sistemin elverdiği sürede, yetkilerin elverdiği sürede. Ama gene de çizgimiz bellidir, çıkabileceğimiz yapabileceğimiz maksimum şey bellidir.

Bunun yanında katılımcıların sistem bazında gelişim anlamında onları teşvik edici, özendirici ve gelişmeye teşvik edici faaliyetler yapılmadığını vurgulamaları özellikle dikkat çekicidir:

Zaman olarak da fırsat tanınmaz, beklenti olarak da bizden öyle bir beklenti yok. işte sizden beklenen nedir? Öğretmenler vaktinde geliyor mu gidiyor mu, dersler yapılıyor mu yapılmıyor mu onların kontrolünü yapacaksınız, okulun açık olduğu dönemler boyunca okulun verimli şekilde işini yapmasını sağlayacaksınız sizden beklenen sadece o. Daha fazlası aman işte okulunu geliştir, bu yıl ne yaptın ya da kaç öğretmenin hangi kursa gitti ya da kaç seminer verildi okulunda, kimler geldi, ailelere yönelik kaç tane etkinlik yaptın, bunlar sorgulanmaz beklenmez ve denetlenmez da. Yabancı ülkelerde faaliyetler yapılarak size gelişmek için zemin hazırlar. Ama bizde böyle beklenti yok. Yani ben şimdi nerdeyim, hangi standarttayım bilmiyorum, hangi standarta çıkmam gerektiğini de bilmiyorum. şimdi bu kadar şey konuştuk ama gel gelelim bana bir okulu nasıl geliştirebilirsiniz sorulduğunda benim da oturup düşürmem lazım kendimi araştırmam geliştirmem lazım. Çünkü neye göre? Hem ölçüt yok, hem denetleme yok hiçbir şey yok. (G2)

Elde edilen veriler incelendiğinde ortaya çıkan beklenti eksikliği ve sistem bazında gelişim adına herhangi bir uygulamanın hataya geçirilmemesi de merkeziyetçi olan KKTC eğitim sisteminde okul gelişimine verilen değerin düşük olduğunu göstermektedir. Merkezi sistemlerde okul gelişiminin zor olduğunu belirten G6 şu ifadeleri kullanmaktadır:

Tam olarak gelişimin sağlanamamasının en büyük sebebi bir kere merkeziyetçi bir sistem var. Merkeziyetçi sistemde bu böyle uygulamalar yapamazsın çünkü bu uygulamalar nasıl olur? Daha böyle kendi özdenetimini sağlayan, kendi öz yapısını kuran, kendi çerçevesinin dışına çıkabilecek, daha demokratik daha böyle açılımcı okulların sağlanmaya çalışılmasıdır gelişim. Yani aslında çağdaş okul yaratmaya çalışmaktır. Çağdaş ve gelişmiş okullar merkeziyetçi sistemden çıkıp, kendi bünyesine dönük bir sisteme geçmiştir, bağımsızdır daha fazla dışa açıktır daha fazla etraftan alır ve girdisi çıktısı ona göre değişmiştir. Şimdi bizde öyle bir sistem yok. Bizde çerçeve bellidir. Bu çerçevenin dışına çıkamazsınız merkeziyetçi sistem izin vermez ama bu çerçevenin içinde istediğin yere gezinebilir. Ha bu gezinmeyi yaparken bir gelişme sağlayabilir misin? Elbette sağlanabilir bu müdüre kalmıştır. Ama işte merkeziyetçi sistemin elverdiği sürede, yetkilerin elverdiği sürede. Ama gene de çizgimiz bellidir, çıkabileceğimiz yapabileceğimiz maksimum şey bellidir. Yani sen yapıyorsun bu işi ama çizgin budur bu çizgiyi aşamazsın. O çizgilerin üstüne çıkma şansın yok. En büyük sorun budur.

Elde edilen veriler bu noktada denetim ve değerlendirme konusunda da aksaklıklar olduğunu göstermektedir. Aşağıdaki bölümde KKTC ilkokullarında denetim ve değerlendirme hususlarına verilen değer detaylı olarak açıklanacaktır.

3.1.2.2 Denetim ve Değerlendirme

Katılımcılar okulların denetlenmediğini, gelişenle gelişmeyen arasındaki farkın ortaya konmadığını, ödül - ceza sisteminin bulunmamasından dolayı tüm okulların aynı kefeye konduğunu belirtmektedirler. Bu durumun sebeplerini ise denetmen sayısındaki eksikliklere, denetmenlerin bilgi olarak yetersizliğine, denetmen seçme politikasındaki aksaklıklara, denetmenlerin hizmet içinde eğitilip yenilenmemesine ve tüm bunlara bağlı olarak denetimin nasıl yapıldığına bağlamaktadırlar:

Denetim sıfır hiç denetim yok. Bu şekilde olur mu bir sistem. Ben 1 sene okulda ne yaparım kimse bilmez, kimse benim geri dönütümü almaz. Ben 1 sene bir şeyler çabalarım burada ama sonuçta ben ne yaptım kimse bilmez. Bugün oldu mesela benim okuluma daha müfettiş gelmedi, ben ne yaptım nerden bileyim? Tamam ben kendi kendimi denetlerim ama önemli olan benim kendi hatalarımı görmem, belki de ben yanlış yaparım bir yerlerde. Bunu birinin bana söylemesi lazım. Hani denetmen gelsin beni yönlendirsin? Bu geri dönüt gerçekten çok önemlidir okulda...Bakanlığın denetlemesi ve yönlendirmesi lazım. Ne olduğunu bilmesi lazım. Ben iddia ederim çoğu okulda ne var ne yok farkında değiller. Günü birlik gidiyoruz denetim yok. (G3)

Katılımcılara göre sistemin gelişimle alakalı beklentisinin bulunmamasından dolayı denetmenler az da olsa ara ara yaptıkları denetimlerde gelişim odaklı değerlendirme ve rehberlikten çok bir nevi “trafik polisi” (G5) görevi üstlenmektedirler. Katılımcılar denetmenlerin haber vermeyerek onları baskına ve tehdide geldiğini hissettiklerini, ilk başta kendilerine ve öğretmenlere “gülücük dağıtarak” (G12) onları yönlendireceklerini belirttiklerini ancak sınıfa girince adeta bir polis gibi ceza yazmak için hata aradıklarını ifade etmektedirler. Bu durum da öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilemektedir:

Denetim rehberlik olarak yapılmalı, yol gösterici olmalı. Falan ülkede şöyledir sen de dene şeklinde öneriler sunulmalı. Yoksa bizdeki gibi işte gelip hata aramak, yanlış aramak değildir denetim. Motivasyonunu düşürür öğretmenin, bu anlamda olmaması lazım denetimin. (G8)

Elde edilen verilere göre okulların gelişim bağlamında yeterince denetlenmemesi ve sistemin okullardaki durumdan “bihaber” (G9) olması, gelişme gösteren okullarla herhangi bir gelişme göstermeyen okullar arasındaki farklılığın da ortaya konmamasına neden olmaktadır. G14’ün “okulların gelişimindeki en büyük engellerin başında da malesef ödül ve ceza sisteminin olmamasıdır” şeklindeki ifadesinden de anlaşılacağı üzere okulunun gelişimi için canla başla uğraşan yönetici ve öğretmenlere herhangi bir ödül verilmemekte olduğu gibi; hiçbir şey yapmayan ve sadece gün geçiren öğretmen ve yöneticilere de herhangi bir ceza verilmemekte, durumlar “hasıraltı” (G4) edilerek görmezden gelinmekte ve bu kişiler sistemde

kalmaya devam etmektedirler. Katılımcılara göre bu durum gelişim sürecinde çok önemli rolü olan “motivasyonu etkilemektedir” (G7):

...Müdür yasadaki görev ve sorumluluklarını yerine getirsin yeter. Gelişim anlamında müdürden bir bekleni yok. Bu okulu geliştirmek için başka ne yaptın bu sene diye soran, bu konuda denetleyip sorgulayan yok. Yapan da aynıı yapmayan da aynı.. Böyle keyfe bırakırsan işte gene özverili okullar bir şeyler yapar, aynı okullar gene yapmaz. Bu defa da ne olur? Onlar da görür şu yapmayana bir şey olmaz, yapana da bir aferin yok sadece uğraşıp didinmesi kalır yanına, der o zaman e madem bir şey olmaz ben da yapmayım. Motivasyonu düşürür bu durum. (G12)

...şimdi bir da bu var. Denetmen alır raporu gider ama hiçbir şey olmaz. Sen öğretmensin ben müdür. Sen okula geç geldin 1-2-3 ben seni uyardım olmadı. Yazım bakanlığa yolladılar denetmeni. Benim da senin da ifadeni aldı. Götürdü verdi bakanlığa dedi bu öğretmen görevini suistimal eder. Ama hiçbir şey olmadı. Ha noldu müdür kötü oldu denetmen kötü oldu ama öğrtmen devam. İşte burda her şey çatırdar. Yaptırım gücümüz da yok. Bugüne kadar sen gördün ki onaylanmasın birinin asaleti? Göreve başladık ve herkes devam eder. Bir dakika yahu bir tanesi da arızalı olsun be arkadaş hiç mi yok? Öğretmen Akademisine gidip de mezun olmayan var mı? E yok her şey tamam. Değil ama işte! (G3)

Katılımcılar yeterli denetimin yapılmaması, gelişen okullarla gelişmeyen okullar arasındaki farkın ortaya konamaması ve ödül-ceza sisteminin olmayışının sebeplerini ise denetmen kadrosunun niteliğine bağlamaktadırlar. Bu doğrultuda elde edilen veriler katılımcıların denetmen sayısında eksiklikler olduğunu, denetmenlerin çağdaş denetim yöntemleri hususlarında yeterli bilgi birikiminin bulunmadığını düşündüğünü göstermektedir. G16'nın “denetmenlerimiz sayısal olarak yeterli değildirler” ve G12'nin “denetmenlerimizin yeterliliği tartışılır. Ben denetmenlerimizin yeterli olduğu kanaatinde değilim” (G12) olarak özetlediği düşünceyi destekleyecek şekilde G3 ve G8 şu şekilde düşünmektedir:

Denetmenlerin yeterliliğini zaten ölçemeyiz çünkü denetmen yok meydanda. Okula denetmen gelmez. Bilmiyorum tam sayıyı ama 9-10 tane denetmen vardır, e 150 da okul. Ee hangi birine gidecek biçarem? Ha olan denetmenlerin da donanımı, bilgi birikimi yeterli mi, onları seçerken neye göre seçtin yetiştirdin o ayrı konu. Acaba gelişim nedir bilir mi? İşte bu kadar seneyi doldurdun, yaptım seni bir İngilizce sınavcığı yaptım seni denetmen. Dolayısıyla bu memlekette müdür da denetmen da sonuçta öğretmendir, bunların ayrı okulu yok. Bu kadar seneyi doldurdun geleceğin sınava giresin oldu bitti. Dolayısıyla bu doğru bir durum değil. (G3)

Yani düşün yöneticilikten hiçbir tecrübesi olmayan bir arkadaşın denetmen olması, gelip müdürü denetlemesi sıkıntıdır. Ya da hiç birinci sınıfta mesela okuma yazma öğretmeyen, onun zorluklarını yaşamayan bir arkadaşımızın denetmen olup da gelip sizi denetlemesi ne kadar faydalı olabilecek size? Ben öyle denetmene denk geldim ki soru sorar öğretmen kendisine bir şeyle ilgili ama o bakar sadece. Aman hocam der bir araştırayım da bu sefer geldiğimde dönerim size. E artık o gittikten sonra öğretmen der ki sana yani hocam şimdi bizi bu mu denetleyecek? Hiç rehberlik de yapamıyorlar. (G13)

Katılımcılar denetmenlerin bilgi bakımından yetersizliğini denetmen seçme politikasındaki aksaklıklara ve denetmenlerin hizmet içinde eğitilip yenilenmemelerine bağlamaktadırlar. Katılımcılara göre denetmen seçme amaçlı yapılan sınavlar olması gereken nitelikleri yeterince ölçememekte ve denetim kadrosuna her zaman nitelikli kişiler atanmamaktadır:

...Yani bir da yetersizdirler sanki. Yani denetmenler öğretmenlerden olmaması lazım. Daha eğitim kişiler olması lazım, daha uzman bireyler olması lazım. Yani işte bir sınava girdi, birileri eşi dostudur, onun yaptığı şeynan denetmen oldu. Yeterli değil böyle olmamalı. Böyle gelen denetmenlerin beni denetlemelerine ben karşıyım. Benden üst olması lazım, daha bilgili olması lazım ki ben da saygı duyayım. (G11)

Elde edilen verilere göre okul gelişiminde denetleme ve değerlendirme hususlarının önemi dikkate alınarak bu hususlara gereken önem verilmeli ve görülen söz konusu bu aksaklıklar bir an önce giderilmelidir.

3.1.2.3 Siyasi Kadrolaşma

Katılımcılar tarafından KKTC'deki bakanlık kadrolarının siyasi kadrolar olduğu, eğitimin bağlı olduğu Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki tüm mevkilerde de aynı durum söz konusu olduğu belirtilmektedir. Elde edilen verilere göre KKTC'de hükümet değişikliği yaşandığı anda bakanlık kadrosu da değişime uğramakta ve başa gelen kişiler, bakanlığın söz konusu kadrolarına üçlü kararnamele doğrultusunda kendi görüşlerinden kişileri yerleştirmektedirler. Katılımcılara göre sistem bazında gelişimi etkileyen en önemli faktörlerden bir tanesi olan ve G12'nin "zaman kaybı" olarak nitelendirdiği siyasi kadrolaşmanın yol açtığı birtakım olumsuz durumlar söz konusudur. Bakanlık kadrolarına yerleştirilen

kişilerin çoğunlukla konusunda uzman kişiler olmaması, “eğitimle hiç alakası olmayan kişiler” (G3) olması bu olumsuz durumlardan bir tanesidir. Herhangi bir eğitimden geçirilmeden, mesleki kıdeme bakılmadan, eğitim konularına hakim olmadan, sadece siyasi görüşü doğrultusunda göreve getirilen kişilerin; okul müdürlerinin motivasyonlarını düşürdüğü belirtilmektedir. Bu durumda katılımcılar iş yapmak istemediklerini, karşılarındaki kişiye saygı duyamadıklarını ve verdiği yönergelere uymak istemediklerini belirtmektedirler. Oysa bu durumun tersine saygı duyulan, kariyer sahibi biri göreve getirilse hakkı olduğunu düşüneceklerini ve daha canla başla çalışacaklarını vurgulamaktadırlar. Gelişim açısından önemi bulunduğunu ancak bakanlık kadrolarında “iş bilen insanların” görev yapmadığını düşünen G7 şu şekilde devam etmektedir:

Vallahi bakanlık bana göre sıfır. Biri gider biri gelir. Bakanlığın içinde kimse kimseyan iletişim içinde değil. Uzmanlar yani gerekli bir eğitimden geçip da gelmez. Ben uzman dediğimde benim bilmediğim bir şeyi bana söyleyecek biri olması lazım. Uzman olması lazım adı üstünde. Maalesef zamanında okula gitmeyen öğretmenler oraya gider uzman diye. Ben ona neyi soracam esas o bana sorsun değil mi?! Eskiden müfettiş olacaklarında önce olurlardı muavin, sonra müdür, sonra daire müdür muavini olurdu, müfettiş olurdu sonra daire müdürü olurdu. Şimdi daire müdürleri da hoop öğretmenlikten ya da muavinlikten. Ya da öğretmenlikten hoop daire müdürü. Eskiden müfettişlerdi daire müdürü olan. İşin içindeydiler. Hangi okulun nesi vardır genelde bilen eden kişilerdi. Mesela giderler söylen e okulun nerdedir bile bilmez çoğu, kaç bloktan oluşur nedir yazıya bakar. Sen ondan daha çok şey bilin. İhtiyacını söylen, e tamam bunu dikkate alalım derler. e biz zaten bunu okulun mesela bizim bina için söylerim 3 sene önce biz yapmışık bunun şeyini ki gelen seneye yoktur çocukları koyacağım yer. Biz öngörürük, onlara yazan ama onlar inceleyip göremez. Oysa işi bu. Yani bizi goyduğunda oraya biz derik ki bu sınıf ister, bu bunu ister. Geçen haftalarda elektriğin fazının biri gitti. Aran bakanlıktan kimse yok muhattaba girecek iş yapacak insan.

Siyasi kadrolaşmanın yol açtığı olumsuz durumlardan bir diğeri ise G8’in “hükümet sürekli değiştiği için bakanlık yönetimi de sürekli değişiyor” şeklinde ifade ettiği üzere sürekli değişimdir. Bakanlık kadrolarının sürekli değişimi; göreve gelen kişilerin henüz görevi tam öğrenmeden, bazı işleri yeni yeni yoluna koyup iyileştirmeler yapmaya başlamışken görevden alınmasına sebep olmaktadır. Oysa

katılımcılara göre fırsat verilse zaman içerisinde kişiler çok daha fazla şey öğrenebilmekte ve kendini geliştirebilmektedirler. Çünkü şu anki mevcut durumda, vasıfsız kişilerin göreve getirilip bir de sürekli değiştirilmeleriyle “çark dönmemektedir” (G3). G5 bu noktadaki görüşünü aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

En zaafı siyasi yapımızdır sık sık değişim. Çünkü devletin veya bakanlığın havzası kalmaz. Gelir bir bakan bir şey yapmaya çalışır 1 sene 2 sene. Hele son zamanlarda 4 sene içinde 3 hükümet değişti 3 bakan. Tam alışır bakan veya şeyler bürokratlar daire müdürleri, tam alıştı tam bir şey yapayım derken onlar gidiyor başkası geliyor. E bu boşluklar tabi ki sıkıntı.

Bu noktada alınan kararların sürekliliğinin de sağlanamadığından söz edilmektedir. G13’ün “bugün bir uygulamanın doğru olduğuna inandırırılar, iki ay sonra bakarsınız o yönetim değişir, tamamen yanlıştır farklı bir uygulamaya geçilir, ee burada okullar nasıl gelişecek?!” ve G8’in “sistem tam oturmuş değil, sürekli değişimler oluyor” şeklinde ifade ettikleri üzere başlatılan bir uygulamayı bir sonra göreve gelen kişilerin devam ettirmediği ve sil baştan başka bir uygulamaya geçtikleri dile getirilmektedir. Bu noktada eski uygulamanın doğruluğu veya uygulanabilirliğinin de sorgulanmadığı dikkat çeken önemli bir nokta olmaktadır. G4’ün “biri gelir kolej sınavını kaldırır, biri gelir der kolej sınavı olacak, bu bile kaos yaratır okullarda” şeklinde ifade ettiği üzere ise sürekli değişime maruz kalan okullar ve eğitimciler bu durumda zor durumda kalmaktadırlar. Katılımcılar bu noktada en çok okullarda kullanılan ders kitaplarını ve müfredatı örnek vermektedirler. Her sene başka kitapların kullanıldığı ve eskiler atılarak sürekli gereksiz masraf edildiği dile getirilmektedir. Bu hızlı değişimlere öğretmenlerin ayak uydurmasının ve yeniden eğitilmesinin zor olduğu, onlara da maddi külfet yaratıldığı, yeni hazırlıklar yapmak ve yeniden adapte olmak durumunda bırakıldıkları dile getirilmekte ve eğitim-öğretimin kalitesini etkilediği düşünülen bu tarz kararların bu kadar hızlı

değişmemesi gerektiği düşünülmektedir. Alınan kararlarda sürekliliğin sağlanamaması; kararların geçici, dönemlik ve parti politikaları halinde olmasına; “devlet politikası” (G13) haline gelememesine sebep olmaktadır. Bu durumu “istikrarsız ve düzensiz işleyiş” olarak nitelendiren G6 şöyle devam etmektedir:

Bir kere uzun süreli düzgün bir çalışma olmaz. Yani herkes bırakır bir yerde gider. Yerine gelen gendi başka bir şey üzerine çalışır, orada sıkıntılar olur. Ha devletin devamlılığı söz konusu mudur onu sorgulamak gerekir. Yani bazı ülkelerde vardır işte devler işlerinin devamlılığı yani o bırakılan işlerin bir şekilde devam etmesi, götürülmesi gerekir. Ama bizde şimdi x parti gelir y nin yaptıklarını sorgular, bunları y yaptı? E y yaptıysa at gitsin. Bakmazlar yani iyiye doğruya. Yani istikrar önemli tüm çalışmalarda. İstikrarsız, düzensiz, parça parça yapılan işlerde bunun tartışılması söz konusu bile değil.

Okul müdürleri bu durumdan ötürü projelerinde de aksamalar olduğuna, bakanlık işbirliğiyle yürütülen projelerin zaman zaman yarım kaldığına dikkat çekmektedirler. Bir daire müdürüyle yürütülen proje, göreve yeni gelen bir başka daire müdürüne göre gerekli görülmeyebilmektedir. “Tam olacak derken hükümet düşer, yeni gelen bakana kendini anlatman gerekir, tanıtman gerekir ve zaman geçer, bunlar gelişmek için engel” (G2) şeklindeki ifadeye göre bu durum okul müdürlerini oldukça zorlamaktadır:

Onlarla birlikte yapacağımız büyük projelerde sıkıntı olur. Örneğin bak burada 2 sene önce başlattığımız ve yarım kalan bir idari bloğumuz var. Şu an 5 muavin aynı odada sıkışmış vaziyettedir. Biz bunları da gördük planladık, mimarla beraber çok da güzel çizdik ama kaldı. Şimdi onu yaptırmak isterim. Belki de inandırana kadar bir başka bakan gelecek. İşte böyle büyük projelerde, çünkü inanması gerekir sana ilgili daire müdürünün bakanın, tam inandı çünkü gerçekten bu tecrübeyle olur, tam inandı tamamdır deyecek o gider başkası gelir ve büyük bir sıkıntıdır. (G5)

Bakanlık kadrolarının siyasi kadrolar olması, sürekli değişimlerin yaşanması, kararların sürekliliğinin olmaması gibi durumlar eğitimi “yapboz tahtası” (G1) haline getirmekte ve devamlılığı olan, oturmuş bir eğitim politikasının olmamasına neden olmaktadır. Bu durum sistem bazında gelişime önem verilmediğini, sadece siyasi amaçların gözetildiğini göstermektedir. Bu durumun sonucu olarak okul müdürleri

kendilerini o dönemki mevcut sistem içerisinde günü geçirmeye, mevcut duruma ayak uydurmaya çalışan bireyler olarak görmektedirler:

Eğitim bakanlığımızın üstünde birinci kelimesi millidir! ‘Milli’ Eğitim Bakanlığı. Ancak ne acıdır ki ‘milli’ eğitimi kaldırmamız gerektiğine inanırım onun yerine ‘siyasi’ eğitim bakanlığı koyalım! Biz hale daha bir milli eğitimi oluşturmayıp da siyasetçilere göre eğitim yapıyorsak o zaman siyasi eğitim bakanlığı olması gerek... Çünkü Ali gelir kolejleri kaldırdım, Veli gelir kolejler geri geldi. Hale daha bir eğitim politikamız yoktur ki. Yani ya siyasi kadrolaştırmadan uzaklaştırılması gerek ya da o olmazsa da başa kim geliyorsa milli olabilmesi için değiştirilmeyecek bir eğitim politikası olması gerekir. Yapboz tahtası değil. Ha bugün bunu yapalım yarın onu yapalım... Sistem olarak aman okullarım gelişsin diye bir gaye yok veya bir kişi uğraşıp bir şey değiştirse bile bir sonra gelen yönetici siyasi kadro olduğu için onun yaptığını da bozabiliyor. Süreklilik diye bir gayle yok. yarın bir bakarsınız eğitim bakanı değişir başka bir sistem getirirse ona ayak uyduracağız. Dolayısıyla bizler de mevcut sistemi ‘günü birlik’ sürdürme aşamasındayız. Sadece bir pasif uygulayıcılarıyız. Yoksa dediğim gibi yani milliysen bir eğitim politikan olacak, kim gelmişse onu sürdürecektir. Ha o zaman sistem daha güzel çalışır, çark daha iyi döner. (G1)

Siyasi kadrolaşmanın yol açabileceği bir diğer olumsuz etmen ise partizanca tavidir.

Ancak bu noktada katılımcıların ikiye ayrıldığı gözlenmektedir. Bazı katılımcılar bölgesel ve kişisel kayırmacılık yaşanabileceğini bakanlar ve bürokratları tarafından, kendi bölgelerinden olan ve kendi siyasi görüşlerine yakın olan idarecilerin okullarına daha fazla yardım yapıldığını düşünmektedirler. G13 bu konudaki düşüncesini “yani bir okulun bahçesine çardaklar yapar süs şeyleri yapar mesela ama başka bir okulun çeşmesi yoktur çocuk elini yıkasın ya da tuvaletlerine girilmez” şeklinde ifade etmekte ve bu adaletsiz ve yancı tavrın oldukça bariz ve gözle görülür olduğunu, gerçek ihtiyaç durumlarının gözle görülmediğini savunmaktadır. G3’ün bu konudaki fikirleri ise aşağıdaki yöndedir:

Açık söylerim yani şimdi benim okulumda alete edevata ihtiyaç varsaydı ve bakanlık bunları sağlarsaydı ve müdür de benim ahabımsaydı tabi ki okula onları ben kazandırırım bu kadar açık ve net. Ha ben bunu kullanırken diğer okullar da kullanamaz. Belki öncelik ondadır normalde ama ben kullanırım. Benim bilgisayarım eksiktir salihciğim bana bilgisayar ver, ayıbettin der yollar. Ama belki da örneğin Ziyamet benden 100 kat daha ihtiyaçlıdır ama alamaz. Ben da onun tersi de olabilir yani. Şimdiki ilköğretim dairesi müdürü da Karpazlıdır mesela. Şimdi benim yerimdir, o oraya zaten sen istemesen da

o yatırımını yapar, çünkü siyasidir o. Dolayısıyla olacak o kendi bölgesine o yatırımı yapacak. Önemli olan eğitimin genelidir, eğitimin ihtiyacı umurlarında değil. Çünkü adam oraya geldi, onu oraya getirdiler, dolayısıyla bölgesini destekleyecek, çevresini destekleyecek, ahababını destekleyecek, 2 tane öğretmen var geçici alınacak, biri çok iyi biri iyi değil ama iyi olmasa da onlar olacak gene da çünkü siyasi adamımdır. Bunlar eğitimin kalitesini etkiler.

Bazı katılımcılar ise mesleki hayatları boyunca partizanca ve yancı bir tavırla karşılaşmadıklarını ifade etmektedirler. Yıllardır mesleğin içerisinde olduklarından dolayı neredeyse her görüşten farklı bakanlık yöneticileriyle çalıştıklarını söyleyen bu katılımcılar, önemli olan şeyin bakanlıkla iyi ilişkiler içinde olmak, bakanlık yöneticilerini ikna etmek ve G12'nin "müdür bakanlığın karşısına planlı, programlı projelerle giderse işi olur" şeklinde ifade ettiği gibi ne istediğini bilmek gerektiğini belirtmektedirler. Bu görüşte olan katılımcılar kişisel bir katkı talebinde bulunmadıklarını ve kendileri için değil okullarının gelişimi için bir şeyler istediklerini dile getirmekte, meslek hayatları boyunca mantıklı ve planlı olan hiçbir taleplerinin bakanlık tarafından geri çevrilmediğinden ve her dönem içerisindeki yöneticilerle de iyi ilişkilerde bulduklarından söz etmektedirler.

3.1.2.4 Hizmet İçi Eğitim

Katılımcılar, daha önceki bölümde bahsedildiği üzere gelişim konusunda bu denli önemli olan öğretmenlerin hizmet içinde eğitilmeleri gerektiğini vurgulamaktadırlar:

Öğretmenlerin gerekli eğitimlerden geçirilmeleri ve gerekli kurslarla yenilenmeleri, daha da yeterli duruma getirilmeleri ve yeni eğitim sistemlerine adapte edilmeleri gerekmektedir. Çünkü birçok şey önemli ama en önemlisi öğretmenlerin gerekli yeterliliğe sahip olmasıdır. (G12)

Tek başlarına yaptıkları uygulamaların yetersiz olduğunu ve maddi olanaksızlıklardan dolayı birçok noktada tıklandıklarını belirten okul müdürleri bu hususta sistemden bazı faaliyetler beklemektedirler. Ancak bu noktada da sistem bazında yapılan bu uygulamaların yetersizliği dikkat çekmektedir. Katılımcılar

eğitim konuları belirlenirken planlamanın yeterli uygunlukta yapılmadığından, ihtiyaç durumunun gözetilmediğinden ve verilecek kursun içeriği ile faydasının dşunlmediğinden söz etmektedirler. İhtiyaçlar belirlenerek gereken kurslar verilmemekte, kurslar “gelişigüzel” (G15) ve çoğunlukla amaca hizmet etmeyecek Şekilde hazırlanmakta ve genelde en elzem olan konularda yapılmamaktadır. G13’n “ani dostlar alışverişte görsün hesabı” Şeklinde ifade ettiği gibi katılımcılar kursların göstermelik olarak düzenlendiğini ve kursların yararlı olmadığını dşunmektedir. Bu noktada düzenlenen kursları veren kişilerin zaman zaman yeterli donanımda olmadığı, kursların birbirlerini tekrar ettiği ve güncel konular yerine aynı konularda kurslar düzenlendiği katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır. Öğretmenler bu durumdan sıkıldığından ve G16’nın ifade ettiği gibi “ ben daha önce buna gittiydim, sıkıldım artık gitmeyeceğim” diye düşündüğünden düzenlenen kurslara katılım noktasında motivasyonları düşmektedir. Hizmet içi eğitim kurslarında yaşanan bu aksaklıkların yanı sıra yaptırım eksikliği olduğu da görülmektedir. Öğretmenlerin bu kurslara katılması zorunlu değildir ve katılmayanlara herhangi bir ceza verilmemektedir:

Hizmet içi eğitim kursları tamamen gnlllktr. Yani bunun için eğitim bakanlığının bir yaptırım gücü yok. Sonuç olarak biz bunu öğretmenin keyfine bıraktığımız zaman olmuyor. Peki, gönüllü olmayan öğretmene ne yapılır? Bunun biraz sorgulanması gerek. (G1)

Öğretmenin iyi olması, zaman zaman hizmet içi kurslardan geçer ama gerçekten faydalı kurslardan. Yani sırf kursa getirmek için ğretmeni işte kurs yaptım... Zaten gitmiyor ğretmen. Bilinçli ğretmen kendisine faydalı olmayan kurslara gitmiyor. Veya bir terfi beklemeyen ğretmen gitmiyor. Gerçekten faydalı bir hizmet içi eğitimden geçirilmesi lazım ğretmenlerin. Birazcık gelişigüzel düzenlenir kurslar. Katılım zorunluluğu da yok. İşte ğretmende oluşan imajı da yıprattılar Şimdi ğretmende bir imaj oluştu ki belge için yapılır, belge alsınlar diye giderler. (G8)

Kursların söz edilen tüm bu durumlarından dolayı öğretmenler kendilerine bir Şey katmayacağına inandıkları için kurslara katılmamakta, sadece müdürlük sınavında kendine kriter puanı olarak kazanç sağlayacağını düşündüğü durumlarda kurslara

katılmaktadırlar. Eğitim sistemimizdeki bu durum da öğretmen boyutuna yeterince önem verilmediğini ve bu konuda okul müdürlerinin yalnız bırakıldığını göstermektedir.

3.2 Gelişim Adına Uygulanabilecek Çalışmalar ve Yapılması Gereken Değişiklikler

Okul müdürlerinin bakış açısıyla KKTC’de okul gelişiminin sağlanabilmesi için yapılabilecek okul odaklı ve sistem odaklı birtakım uygulamalar bulunmaktadır. Katılımcılar tarafından bu uygulamalar ile değişikliklerin hayata geçirilmesiyle okul gelişimi noktasında yaşanan zorlukların ortadan kalkacağı ve gelişim hususunda büyük katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Bu bölümde katılımcıların bu noktalardaki görüş ve önerilerine yer verilecektir.

3.2.1 Okul Odaklı Yapılması Gerekenler

Katılımcıların gelişimi destekleyecek okul odaklı uygulamalarla ilgili görüşleri incelendiğinde, bazı fiziksel iyileştirmeler ve eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili fikirleri bulunduğu görülmektedir.

3.2.1.1 Fiziksel İyileştirmeler

Katılımcıların bakış açısından okulun fiziksel yapısının okul gelişimi adına ne kadar önemli olduğundan daha önceki bölümde bahsedilmişti. G1’in “okulu yapısal olarak, fiziksel olarak hazır hale getirip çocuklar geldiği zaman oraya, daha mutlu şekilde daha rahat edecekleri şekilde, zamanın geçtiğini anlamayacakları şekilde bir ortam yaratmak hayalimdir” şeklinde ifade ettiği gibi katılımcılar okullarında birtakım ek binalar, çevre düzenlemeleri ve çeşitli tadilatlar yaparak okullarını fiziksel olarak geliştirmeyi ve altyapı eksikliklerini gidermeyi hedeflemektedirler. Var olan binalarda iyileştirmeler yapılarak daha kullanışlı hale getirmeyi planlamaktadırlar. “En büyük hayalim benim bu okulda çok amaçlı bir salonun

olmasıdır” (G14) şeklindeki ifadedeki gibi katılımcılar tarafından çok amaçlı kapalı salon, çok amaçlı ortak kullanılacak sınıf, dil laboratuvarı, kütüphane, oyun parkı, resim atölyesi, müzik odası gibi yeni inşaatlar yapmanın veya var olan alanı etkili değerlendirerek ek binalar yaratmanın gelişim açısından oldukça yararlı olacağı düşünülmektedir:

Mesela birçok okulda çok amaçlı salona ihtiyaç var. Sadece spor için değil, gösteriler, okuma bayramları müsamerelerin yapılabileceği salonlara ihtiyaç var. Hem ülkemiz çok sıcak, sıcakta spor yapmak çok zor açık havada. Yağmurlu geçen bir kışımız var onda da zor. Veya bir gösteri olacağı zaman velilerin çocukların rahatlıkla oturabileceği çok amaçlı bir salon. Her okulda olması gerekir. Çok muhteşem olmasına gerek yok ama ihtiyaçtır gerçekten. (G8)

Yani böyle işte çok amaçlı sınıf gibi. İşte birleştiriyoruz ya branşlarda. Hani işte o taşınma faslı o git gel faslı falan olmasın da mesela işte bir sınıf olsun. Atıyorum işte çocuk resmini de müziğini de gerekirse İngilizcesini de hani orada projeksiyonu da olsun ne bileyim radyo orada olsun. Ve oraya giderken sadece kalem cüzdanını alıp gitsin. Hani belli bir düzen olması lazım. Orada doğrudan o sınıfa gitsin. Masası sandalyesi hazır olsun her şeyiyle. Yani böyle bir sınıf istiyorum. Dolaplarıyla, donanımıyla eğitsel materyalleriyle. (G10)

Bazı okul müdürleri ise tüm okullarda eşit şartların sağlanabilmesi için standart bir fiziki altyapı oluşturulması gerektiğini savunmaktadırlar:

Devlet tüm okullarına eşit altyapı sağlamalı ilk birinci. Yani müdüre bırakmamalı. Devlet tüm okullarına sahip çıkmalı, hepsine eşit oranda yani internet olacaksa tüm okullarda olmalı. Projeksiyon olacaksa tüm okullarda olacak. Veya özel eğitim odaları olacaksa tüm okullarsa standart bir altyapı yapmalı bu çok önemli. (G5)

Katılımcılar eğer bir materyalin veya donanımlı bir sınıfın gerekliliğine inanılıyorsa bunun bir standart haline getirilip tüm okullara sağlanması gerektiğini düşünmektedirler. Aksi takdirde şu anki mevcut durumda olduğu gibi okul müdürleri kendi başlarına çabalayacak; sponsorlar, yardımlar ya da projelerle bu ihtiyacı gidermeye çalışacaktır. Kimi okul müdürü başarılı olup gerekli maddi kaynağı bulup okuluna bu ihtiyacı sağlayacak ancak kimisi yapamayacaktır. Bu noktada da elde edilen verilere göre okullar arasındaki “şartlarda farklılıklar” (G2) oluşmaktadır. Bu

durumun tersine eğer devlet tarafından tüm okullara eşit fiziki şartlar sağlanırsa, okul müdürleri zamanlarını fiziksel onarımlar yapmakla harcamayacak ve enerjilerini okullarının gelişimi için harcayabileceklerdir.

3.2.1.2 Eğitim – Öğretim Faaliyetleri/Süreçleri

Katılımcıların okuldaki eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili önerdikleri ilk nokta eğitimde yapılması gereken bazı yapısal değişikliklerdir. Örneğin kolej sınavlarının kaldırılması gerektiğini düşünen G9, bu sınavların okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesini olumsuz etkilediğini savunmaktadır. G14'ün “okullarda tam gün eğitim olmalı” şeklinde ifade ettiği gibi bazı katılımcılara göre ise yarım gün eğitimden tam gün eğitime geçilmesi gerekmektedir. Böylece öğleden sonraları eğitsel etkinliklere, sosyal aktivitelere, gezi gözlemlere daha fazla yer verilebilecek ve öğrencilerin farklı alanlarının gelişmesine katkı konabilecektir. G2'nin “küçük küçük okullar yerine bir araya toplanmış okullar olabiliriz” şeklindeki düşüncesi ise katılımcıların yapısal değişiklik olarak gelişim noktasında önerdikleri bir diğer nokta olarak görülmektedir. Bu sayede daha eşit şartlar yaratılarak okul müdürlerinin işi kolaylaştırılabilir, tüm öğrencilerin de eşit şartlarda eğitim alması sağlanabilecektir:

Mesela bu bölgede çeşitli okullar var. Küçük küçük bir sürü okuluz. Bunlar bir noktada toplanabilir. Bölgesel, daha karakterli, daha verimli olabilecek okul pozisyonuna dönüşebilir. Tabi bu nasıl olur işte dediğimiz gibi belli daha küçük sınıflar başka bir okula taşınır. Sağımızda solumuzda bir sürü okul var. En büyük hayalim budur, bu bölgeye taşınınsın. Böylelikle çevre de tek bir okula katkı yapacak, o okulun gelişimi daha kolay sağlanır. Şu an şartlarımız farklı, öğretmen kadromuz, işte yöneticimizin özellikleri, çevrenin etkisi, öğrenci profili her birimizin farklı farklı. Ama böyle olunca eşitlenmiş de olur şartlar. Tüm bölge çocukları aynı şekilde hizmet alabilir. Bir okul 60 kişiyen bir okul 200 kişiyen olmamış olur. Öyle olduğunda işte alt yapısıyan, personelin fazlalığıyla, bir araya gelerek daha güzel hizmet verebilecek, bölgenin yararlanabileceği bir okul. (G6)

Katılımcıların eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili yapılması gerektiğini düşündükleri bir diğer nokta ise veli eğitimidir. Katılımcıların daha önceki bölümlerde detaylı

olarak ele alınan, velilerin eğitim-öğretim kalitesine ve çocukların gelişimine olan etkisi konusundaki görüşleri, bu hususta planlar yapmaları gerektiğini doğrulamıştır. Aile boyutuna önem veren ancak özellikle maddi sıkıntılardan dolayı okulunda bu hususta henüz bir uygulama yapamayan G9 bu noktadaki görüşünü “aile eğitimlerine önem verilmesi gerekir, aileyi okula çekmemiz gerekiyor” şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılar tarafından veli grubunun ihtiyaçları belirlenerek; çocuklarının gelişimlerine daha etkili şekilde katkıda bulunabileceklerini ve “çocuklarına daha etkili anne babalık yapabileceklerini” (G16) sağlayacak konularda çeşitli seminerler ve eğitimler düzenlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu sayede okullar sadece sabahdan öğleye kadar açık olan ve sadece çocuklara hizmet eden kurumlar halinden çıkıp tüm gün boyunca veliler ile diğer yetişkinlere de hizmet verebilecek hale gelecek ve “sürekli eğitim” (G2) olacaktır. G15 bu noktadaki görüşünü aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

Velilerimde okuma yazma bilmeyen çok var. E bilmeden çocuğuna nasıl yardımcı olsun? İşte bu okuma-yazma kurslarını başlatmak isterim. Hayalim budur. Elçilikle de bu konuyu görüştüm. Çünkü artık gönüllü kimse bir şey yapmıyor. En azından bir okuma yazma kursu açalım. Öğretmenlerden sadece yani bir benzin parası gibi bir şey. 300-500 TL en azından öyle bir şeye denk olsun... 6’da 7’de hatta 8’de te işten çıksın gelsin insanlar. Bu insanlara faydalı olsun. Bu okuma yazma kursları başlasın. Hayalimdi bu hep. Ama gerçekleştiremedim. Bu da maddi sonuçlardan dolayıdır.

Katılımcıların bu hususta olması gerektiğini düşündükleri diğer bir nokta ise okuldaki insan kaynaklarıyla ilgilidir. Okulda çeşitli görevlerde kişilerin, rehber veya özel eğitimci gibi alanında uzman öğretmenlerin bulunmasının gelişim açısından çok önemli olacağı düşünülmektedir. Katılımcılar ülkemizde çok az okulda bu kadronun bulunduğunu ve bunun yeterli olmadığını, üstelik okullar arasında farklılaşma yarattığını düşünmektedirler. Okulun doğrudan kadrosuna verilmese de “seyyar öğretmenlik” (G8) uygulaması yapılarak, bakanlık kadrosuna böyle öğretmenler eklenmelidir. Böylece katılımcılara göre bu öğretmenler sürekli farklı okulları gezip

kendi uzmanlaşmış bilgilerini kullanarak, birebir velileri çağırarak ve çocuklarla görüşerek, okul idaresini aşan durumları çözebileceklerdir. Öte yandan her okulda muhasiplerin bulunmasıyla da okul müdürlerinin “bankacılık yükü” (G16) hafifletilebilir, böylece esas işlerine ve okulunu geliştirmeye daha fazla zaman ayırması sağlanabilmektedir.

3.2.2 Sistem Odaklı Yapılması Gerekenler

Daha önceki bölümde katılımcıların okullarının gelişimleri için birtakım uygulamalar yapmak istedikleri ancak bazı noktalarda sistem tarafından engellendikleri hususlarından söz edilmişti. KKTC'de eğitimde niteliğin artırılması; eğitim sistemindeki eksikliklerin giderilip yanlışların düzeltilip sistemin geliştirilebilmesi için çağın gereklerine uygun şekilde birtakım düzenleme ve değişikliğin planlanıp uygulamaya konması gerekmektedir. Bu bölümde katılımcıların kendilerini sistem bazında zorlayan ve engelleyen bu durumlarla ilgili ne gibi değişiklikler ve yenilikler yapılabileceğinden söz edilecektir.

3.2.2.1 Eğitim Politikası

Katılımcılar okul gelişiminden tam olarak söz edebilmek için eğitim politikalarıyla ilgili birçok önemli noktaya dikkat çekmişlerdir. Eğitim politikalarımızda yapılacak olan birtakım değişiklikler ve yenilikler sayesinde okul geliştirme çalışmaları daha kolay yapılabilecektir. Bu noktalar sürdürülebilirlik, karar alma süreci, okul yöneticiliği, standartlar/kriterler, değerlendirme, eğitimin planlanması, performans değerlendirme, Milli Eğitim Bakanlığı, hizmet içi eğitim ve bütçe konularıdır. Aşağıdaki bölümde bu önerilerin her biri tek tek ele alınacaktır.

3.2.2.1.1 Sürdürülebilirlik

Siyasi kadrolaşma durumunun eğitim sistemimizde yol açtığı sorunlardan ve okul gelişimine olan etkilerinden daha önceki bölümlerde bahsetmiştik. Sürekli

değişimden kaynaklanan bu aksaklıkların ortadan kalkması için katılımcılar eğitimde sürdürülebilirlik olması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu hususta G2'nin “Önemli olan eğitimin hükümet politikası değil devlet politikası haline getirilmesidir, siz bulduğunuzu bir adım daha yukarı götürmeye çalışacaksınız” ve G8'in “eğitimin böyle olmaması lazım, kişiler değişse bile eğitimin değişmemesi lazım, Milli Eğitim değil mi adı? Adı üstünde milli olması lazım” şeklinde ifade ettikleri gibi okul gelişimi ve eğitimle ilgili diğer önemli uygulamaların devlet politikası haline gelmesi ve eğitimle ilgili alınan kararların değişmemesi gerektiği ilk dikkat çeken unsurlar olmuştur. Katılımcıların ifadelerine göre okul gelişimi gibi önemli bir konunun okul müdürlerine bırakılmaması, sistem bazında düşünülmesi ve “genel eğitim politikamız” (G1) haline getirilmesi gerekmektedir:

...Okul müdürleri ufak tefek küçük işlerle uğraşır tamam ama büyükler okul müdürünün işidir? Bazı şeyler biraz da şey ister, daha büyük düşünenler tarafından olması lazım. Yani bu okullardaki gelişme durumu dediğim gibi genel bir politika ve programla olmalı. Önce küçük yerlerden başlayabiliriz. Yani biz değil önce. Adım adım gitsinler...Neyimiz var ne isterik belirlenecek ona göre çalışma yapılacaktır. Politika olması lazım, hükümet da değil devlet politikası lazım ki yani yapılanlar kalıcı ve uzun ömürlü olsun. Öyle Ali yapacak veli yapacak, günlük politikalarla günlük hedeflerle olmaz, uzun vadeli planlar lazım. Günlük şeylerle yol alaman, elinden geleni yapan müdür olarak gittiği yere kadar gider ama gerisi Allah kerim...kararların değişmemesi lazım. Bu işin aslı odur ama öyle değil bizde. Biri gelir kolej sınavını kaldırır. Biri gelir der kolej sınavı olacak. Bu bile kaos yaratır okullarda. bu bile okullarda bir motivasyon bozukluğuna sebep olur müdürde da öğretmende da. Onun için eğitimle ilgili bu işler sürekli ve kalıcı olması lazım. Yani senin önünde yürüdüğün yol budur, ne böyle dönece, ne böyle, ne da geri gidece. Hep böyle gidece önüne ve yavaş yavaş da gidorsa bişey değil durmasın yalpalamasın. (G4)

Bakanlık kadrolarının siyasi kadrolar olması, görevdeki kişilerin sürekli değişmesi ve alınan kararların da yarım kalması katılımcıları rahatsız ettiğinden söz etmiştik. Katılımcıların ifadelerine göre G1'in de “eğitimin ve yapılacak olanların sonradan başa gelenler tarafından değiştirilmeyip de sürdürülmesi gerekir” şeklinde ifade ettiği gibi göreve yeni gelen kişilerin bir önceki kişinin planlarını ve icraatlarını devam ettirmesi ve aldığı kararları sürdürmesi gerekmektedir. Bu sayede “çark daha iyi

dönecek ve sistem daha güzel çalışacaktır” (G1). Elde edilen veriler incelendiğinde son yıllarda eğitimin daha ileriye gidebilmesi adına bazı güzellikler yapılmaya başlandığı, bir “hareketlilik” (G8) olduğu ancak önemli olanın bu hareketliliği doğru yönetmek olduğu, tekrardan sil boz yapmadan başlayan bu güzel şeylerin devam ettirilmesi gerektiği göze çarpmaktadır.

3.2.2.1.2 Eğitimin Planlanması

Yukarıda söz edilen sürdürülebilirliğin sağlanabilmesi için eğitimde planlı davranılması ve “gelişim planının hazırlanması” (G1) gerekmektedir. Ayrıca G3’ün “gelişim planlama ve hedef ister” şeklinde ifade ettiği gibi uzun vadeli eğitimsel hedefler konmalıdır. Bu hedefler 5-10-15 veya kimi katılımcılar için 20 yıllık şeklinde ileriye dönük olarak hazırlanmalı ve göreve gelen herkes tarafından kaldığı yerden devam ettirilmelidir. G2 bu husustaki görüşünü aşağıdaki şekilde belirtmektedir:

Bugün özel eğitimin yeri ne olacak, ki okullarda en çok sorun olan özel eğitim, okul öncesinin önemini vurgulanacağı yapılar, mesleki eğitim çok önemli, çocukların nasıl yönlendirileceği önemli, bugün okullardaki o kolej koşuşması, ne katkı sağlıyor okulların gelişimine? Mesela sosyal aktiviteleri çok zora sokar. E kolejlerin liselerin hangi donanımında olacağı ile ilgili şeyler, üniversiteye giriş prosedürleri değişir. Yani öyle basit olaylar değil günlük, yıllık yapılacak planlar diyelim. Yani gelişim daha doğrusu eğitimi geliştirmek istiyorsak daha uzun yıllara yayılan eğitim hedefleri oluşturulmalı.

Söz konusu hedefler belirlenirken ve gelişim amaçlı eğitim politikaları oluşturulurken G8’in “bir da ülke şartlarına göre eğitim yapman lazım, kendi ülke şartlarının en önde olması lazım.” şeklinde ifade ettiği gibi ülke şartları da gözetilmelidir. Katılımcılara göre her ülkenin yapısı, değerleri, kültürü, alışkanlıkları, örf ve adetleri, sorunları farklılık göstermektedir. Eğitim politikaları hazırlanırken gelişmiş ülkelerde yapılan eğitim uygulamaları incelenmeli, söz konusu ülkelerin

eğitim sistemleri üzerinde yapılan uluslararası çalışmalar araştırılmalı ve kendi ülke yapımıza uygun olanlar seçilerek eğitim sistemimiz yeniden yapılandırılmalıdır:

Bir da ne yapmamız lazım? İşte duyarık başka ülkelerde eğitim öyle böyle. Her lke kendi şartlarına imknlarına göre bir eğitim politikası şey yapabilir geliştirebilir. Ha bizim ülkemize uyan nedir? Belirle onu. şimdi Türkiye. şartlar öyle getirir belirli sistem var. Bilmem İngiltere’de şu var, Finlandiya’da o var bu var. Ama bizim ülkede ne var? İhtiyacına göre belirle (G4)

Katılımcıların ifadelerine göre eğer gelişimden söz edebilmek istiyorsak gerçekten uzun vadeli büyük bir planlama yapılması ve tıkanmış olan eğitim sisteminin “ellenmesi” (G3) gerekmektedir. Bu yapılırken mfredatımız da revize edilmeli, “değişen gelişen dünyaya ayak uyduran ve böyle bireyler yetiştirebilecek hale” (G13) getirilmelidir. Elde edilen verilere göre “okulun gelişimi için, eğitimdeki gelişim için kesinlikle müfredatta değişiklikler yapılması şarttır” (G14). Ayrıca lke sorunları ile ilgili de planlamalar yapılmalı ve çocukların bu sorunların giderileceği şekilde yetiştirilmesi sağlanmalıdır:

Yani bugünkü içerikte mesela memleketin en büyük sorunu trafik ama benim trafik dersim yok. Veyahutta işte yaparak yaşayarak renecekleri durum yok, bir okulun içine kapandık gittik. Bence mesela çocukların okullarda bu yaparak yaşayarak renmesi için o nasıl deyim o altyapının ve de o finansın sağlanması lazım. Lazım bana her hafta bir otobüs tahsis etsin, her hafta bir yere gezi yapıp gözlem yapayım. (G3)

Öte yandan ezbercilikten uzak, yaparak yaşayarak renen ve hayatın gerçeklerini bilen çocuklar yetiştirmek istiyorsak mfredatımıza yaşamın iinden bilgiler de girmesi gerekmektedir. Örneğin G11’e göre bir kız öğrencinin kahve yaptığında fincanı tepsiye nasıl koyacağı hususunda bile eğitilmesi önem taşımaktadır.

3.2.2.1.3 Karar Alma Süreci

Yukarıda bahsi geçen eğitim politikaları hazırlanırken ve gelişimsel hedefler belirlenirken G12’nin “bütün sivil toplum örgütlerinin ve siyasi partilerin birlikte şuralarda alınan kararların uygulanacağı bir sistem olmalı ve her gelen siyasi, her zat

bunu sürdürmek zorunda olmalı” şeklinde belirttiği gibi eğitimle ilgisi olabilecek tüm kurumlarla istişareler yapılmalı ve ortak kararlar alınmalıdır. Katılımcılara göre eğitim politikaları sadece eğitim bakanlığını ilgilendiren konular değildir. Bu kararları uygulayacak olan kişiler öğretmenlerdir. Bu sebeple öğretmen sendikalarının da karar alma sürecinin dışında bırakılmaması, alınacak olan kararlarda söz sahibi olması ve karşılıklı uzlaşılması gerekmektedir:

Sendikayı dikkate alacaksın kardeşim. Sendikanın dikkate alınmadığı her yapılan davranışta tepki ve kaos oluşur. Onun için hep söylüyorum, siyasiler eğitimle ilgili bir şey yapacaklarında ilk 2 şeyi unutmamalıdır; 1- bunu uygulayacak öğretmeni 2- öğretmenin örgütlü olduğu kurumu. Bu iki noktayı unutmazlarsa o zaman bu sistem çok daha verimli ve başarılı bir şekilde çocuğa hizmet eder ve tabi ki topluma hizmet eder. (G12)

Ayrıca katılımcıların ifadelerine göre söz konusu politikalar hazırlanıp gelişimsel hedefler ortaya konurken eğitim şuralarında alınan kararlar da dikkate alınmalıdır. 4-5 yılda bir yapılan eğitim şuralarına birçok kesimden bireyler katılmakta, ileriye dönük ve ülke için yararlı olabilecek önemli noktalar tartışılmaktadır:

Eski adıyla şura şimdiki adıyla çalıştaylar yaparız. çalıştaylarımız bile bizim artık benim idareci olarak gözümde anlamsızdır. Şayet sen bir çalıştay yapıyorsan çalıştayda aldığın kararları hayata geçirmiyorsan bu anlamsızdır. Aslında çok önemlidir şuralar. Her kesimi çağırırlar oraya. Ben hiç bulunmadım ama takip ederim. Her kesimi çağırırsınız oraya yani veliden da çağırırsınız, iş çevresinden çağırırsınız, okul yöneticisi, öğretmen çağırırsınız, başka kollardan çağırırsınız ve oradan fikirler çıkar, tartışılır. Ve politikalar ortaya çıkar. Onların değerlendirilip, onların eğitime katılması lazım. Her yıl da şura olmaz zaten. (G14)

Öte yandan elde edilen veriler incelendiğinde gelişimsel hedefler belirlenirken, karar alma süreci yanında dikkat edilmesi gereken bir başka hususun da standartlar/kriterler olduğudur. Aşağıdaki bölümde katılımcıların bu husustaki görüşlerine değinilecektir.

3.2.2.1.4 Standartlar/Kriterler

Katılımcılar her şeyden önce gelişimin ne demek olduğunun, gelişim kriterlerinin neler olacağının belirlenmesi gerek olduğunu düşünmektedirler.

Katılımcılara göre belirli kriterler olursa okul müdürleri de onun doğrultusunda çabalayacak ve ne yapacaklarını bileceklerdir. “Bizim için gelişim nedir oturup tartışmak gerekir” diyen G6 sözlerine şu şekilde devam etmektedir:

Neye göre gelişmiş sayılırız bazı standartlar belirlemek lazım şu şu olmalı diye. Bu önemli. Neyin gelişimi. Mesela şimdi x okul y okulundan daha gelişmiştir. Neye göre? Örneğin basitçe anlatayım şeye benzer şimdi daha büyüktür dediğinde neye göre büyüktür öğrenci sayısına göre mi sınıf sayısında göre mi verdiği hizmete göre mi yoksa koleje soktuğu öğrenci sayısına göre neye göre değerlendirecez? Yani ben da konacak o kriterlere göre ben çabalayacam, onlara ulaşmak isteyeceğim.

Katılımcılara göre gelişim standartları ve bazı noktalardaki kriterler büyük önem taşımaktadır. Öğretmen yeterliliklerinin çok önemli olduğunu düşünen katılımcılar, bu noktada birçok kişinin farklı görüşleri olduğunu belirtmektedirler. Oysa nasıl öğretmenlere ihtiyacımız olduğu belirlense, bu noktadaki kriterler ortaya konsa, o doğrultuda öğretmenler yetiştirilebilecektir. Öte yandan ‘nasıl öğrenciler yetiştirmek istiyoruz? Nasıl idarecilere ihtiyacımız vardır?’ sorularının da tartışılması ve bir standarda bağlanması gerektiği düşünülmektedir. Bu sayede gelişigüzel uygulamalar yapılmaktan çıkılarak ülke bazında gelişim sağlanabilecek ve G2’nin söz ettiği “e gelişelim, gelişelim ama herkes kendi kafasına göre kendi bildiğini yapsın yapısında” durumundan da kurtarılabilir.

3.2.2.1.5 Milli Eğitim Bakanlığı

Daha önce detaylı olarak açıklanan siyasi kadrolaşma durumunun yarattığı olumsuz durumlardan kurtulmanın bir diğer yolu ise katılımcılara göre bakanlık kadrolarının siyasi kadrolardan çıkarılması ve daha uzun süreli kalıcı kadrolar haline getirilmesi durumudur. G13’ün “en azından sadece bakanlar değişse ama bürokratları kalsa” şeklinde dile getirdiği gibi katılımcıların ifadelerine göre bakanlar siyasi kadro olup sürekli değişse dahi özellikle daire müdürlükleri siyasi kadrolar olmamalıdır:

Parti değişir sen da değişin. E olmaaaz. Bunlara bir önlem alınması şarttır. Sınırlandırabilin bence. Bakan, müsteşar tamam ama daire müdürlerine dokunma, uzmanlık ister bunlar. Sen teftiş yapabilmek için lazım eğitim yönetimi ve denetimi okuyasın edesin, bunları bilmen lazım. Hiçbir şey bilmen, sadece öğretmensin koyarlar seni oraya. E nasıl dönecek bu çark? (G3)

Bakanlık hususunda katılımcılara göre dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta ise G3'ün yukarıdaki sözlerinden de anlaşılın bakanlık kadrolarına siyasi kadrolar dahi olsa konusunda "ehli olan" (G3) ve eğitimle ilgili bilgisi olan kişilerin getirilmesidir. G2'nin "o mevkiye gelecek kişinin de yeterliliğine bağlıdır, yani yetersiz bir insan gelecekse da 20 yıl orda otursun, daha iyi da siyasi olsun da 3 günde değişsin" sözleri bu noktadaki önemi ortaya koyar niteliktedir. Katılımcılar tarafından konuya hâkim olmayan daire müdürlerinin öğretmenler ve okul müdürleri üzerinde çok bir yaptırımının olmadığı düşünölmektedir. Katılımcılara göre özellikle eğitim bakanlığı bünyesindeki daire müdürlerinin eğitim camiasının içinden olan okul müdürlerinden seçilmesi gerekmektedir. Bu kişiler eğitimi, okulları, sorunları, müdürleri kısacası işin mutfağını bildiklerinden dolayı "sudan çıkmış balık" (G12) olmayacaklardır. "Eğitimi düzeltmenin birinci yolu bu alanda iyi yöneticilerin ve yönlendiricilerin olmasıdır, kaliteli kişiler seçilmeli kadrolara." diyen G12'nin sözlerini destekler nitelikte G11 düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir:

Yani bakanlıkta girdiğin zaman yanına dert yanmasın sana gendi işinden. İş bilsin biraz. Gerçek anlamda uzman olsun, işinin ehli olması lazım. Bunlar çok önemlidir eğitimin özellikle daha ileriye gitmesi için. Araştırmacı olması lazımdır, yeni bilgiler getirmesi lazımdır bakanlıktaki kişilerin. Şu anda bakanlığımızda eğitim uzmanı kadrosu var. Eğitim uzmanının görevi nedir? İşte okulları geliştirmek için projeleri yürütecek olan kısmın onların olması gerekir. Ancak eğitim uzmanları bakanlıkta sekreter görevi yapar. Bizim yolladığımız raporların kaydını yapar, öğretmen nakillerini yürütür hangi okulda hangi öğretmen var, demirbaşa bakar, bakanın daire müdürünün verdiği yazışmaları sürdürürler. Yani eğitim uzmanı demek uzman olmak için insanın doktoralı masterli belki doçent uzman olması lazım. Uzman ne yapar, proje geliştirir. Eğitim müfredatını geliştirir. Eğitim donanımlarını değiştirir, onlarla ilgili yurtdışına gider temaslar kurar, takip eder. İşte sizin şeye gelir bakanlıkta o kriterleri benimser, der ki okulun olması gereken benim ilkokullarım bu standartlarda olması gerekir der standart belirler, siz de onun

için gelişmeye çalışırsınız o hedeflerle. Bunları yapabilecek gerçek uzman kişiler getirilmesi lazım.

Elde edilen veriler incelendiğinde bakanlık bünyesine konusunda uzman kişiler getirildikten sonra yapılması gereken bir husus daha bulunduğu dikkat çekmektedir.

Katılımcılara göre bakanlık bünyesinde bulunan dairelerin çoğaltılması veya mevcut dairelerin kendi içlerinde bazı birimlere ayrılması genel işleyişi kolaylaştıracaktır.

G7'nin bu konudaki görüşü aşağıdaki gibidir:

Bana göre daha önce da söyledim bakanlığın birimlerinin artırılması gerekir. Mesela bir birimi binalara bakacak, bir birimi elektrıklere bakacak ki bunlar devamlı dönecek. Diyelim ki bu sene benim okulumu onardı her şeyiyan, gelen sene başka bir okula bakacak ki azalsın o sorunlar. Diyelim ben oldum o dairenin müdürü, ben bilirim ki sadece bakım onarımından sorumlu olduğum 100 okul var onları düzeltecem. Öbür sene okulun bunlarına bunlarına bakacam. Mesela malzemelerine bakacam, donanımlarına bakacam. Her işnan ilgili ayrı birim. Çünkü her işi kalkarsan yapasın hiçbir şey yapaman yetiştirmen. Yani ilköğretim dairesi kendi içinde farklı birimlere ayrılsın. Örneğin bu sene dikmen ilkokulu boyanacak, bu bölgeden bir okul daha. Mağusa bölgesinden bu 2 okul, diğer bölgelerden şu şu okullar deyip bir plan çıkaracan. Zaten okulun ta tekrardan boyası gelsin geçecek 4-5 sene, e bütün sıra bitmiş olacak başa döneceyik Veya bir birim olacak diyecek ki al bunu bu para senindir bu sene. Okulunda ne gerekirse yap. Yazılı olarak bildireceyik ama belgeleriyinan şunu şunu yaptık diye. O zaman bakanlık olarak senin yükün da azalır.

Bakanlığın işleyişini kolaylaştıracak bir başka öneri ise G5'in "yerinden yönetim" olarak nitelendirdiği yönetim şeklidir. Söz konusu öneriye göre her bölgede bir tane bakanlık temsilcisi bulunmalı ve bu kişilerin belli oranda, basit olayları yerinden çözebilme hususlarında yetkilendirilmelidir. Böylece bakanlığa gitmeden her okul yöneticisi kendi bölge temsilcisi ile işlerini halledebilecek, bürokratik gecikmeler azalacak, hizmetler hızlanacak ve bakanlığın yükü hafifleyecektir. Öte yandan katılımcıların görüşleri eğitim bakanlığının ve devletin, devlet okullarının gelişimine karşı olan tutumunun değişmesi gerektiği yönündedir. Maddi manevi ilginin, desteğin ve denetimin artırılarak okulların "kendilerine çekidüzen vermesinin" (G11) sağlanması gerektiği dile getirilmektedir.

3.2.2.1.6 Bütçe

Katılımcılara göre okul geliştirme faaliyetlerini etkileyen en önemli sorunun maddi kaynak sıkıntısı olduğundan daha önceki bölümlerde detaylı olarak bahsetmiştik. Okul müdürleri bu olumsuz durumun ortadan kaldırılması için G15'in "maddi olarak her okulun kendi bütçesi olsa keşke" ve G9'un "okullara bütçe ayrılmalı" şeklinde ifade ettiği gibi doğrudan bakanlık tarafından okullara verilen bir bütçe olması, kaynak yaratılarak "maddi destek verilmesi" (G10) gerektiğini savunmaktadırlar. Katılımcılar bu sayede gelişim amaçlı diledikleri tüm faaliyetleri yapabileceklerini dile getirmektedirler:

Lazım okulların bir kere bütçesi olsun. Yoktur öyle yaz da yolla veya bana ne bul buluştur yap. Hayır, okulun ayrı bir bütçesi olmalı, ben da ona göre 1 senelik etkinliklerimi planlayacam. Hatta bunun içinde şey de olacak öğretmenin gelişimi de olacak. Belki ben dışarıdan okula bir tane uzman çağırırım, derim ki benim öğretmenimin bu eksikliği vardır, toplarım öğretmenlerimi eğitirim, okul içinde hizmet içi eğitim veririm, param yeter bunlara öyle olursa. (G3)

Doğrudan okul müdürlerine bütçe vermenin yanında, okulların ihtiyaçları doğrultusunda çıkardıkları projelere eğitim bakanlığı tarafından kaynak sağlanmasının da okul idarelerini rahatlatacağı düşünülmektedir.

3.2.2.1.7 Hizmet İçi Eğitim

Katılımcıların ifadelerine göre dünyamızda bilgi ve teknoloji alanında sürekli yenilik ve gelişmeler olmaktadır. Bu durum da öğretmenlerin eğitimleri sürelerince aldıkları bilgilerin zaman içerisinde yetersiz hale gelmesini doğurmaktadır. Elde edilen veriler incelendiğinde bu yenilik ve gelişmelerin okul ve sınıf ortamına yansımaları için öğretmenlerin hizmet içinde eğitilmeleri ve kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ancak daha önceki bölümde bahsedildiği gibi ülkemizdeki hizmet içi eğitim noktasında birtakım sıkıntılar söz konusudur. Bu noktadaki sıkıntıların giderilmesi, bu kursların verimli hale getirilmesi ve öğretmenlerin "gerçekten faydalı" (G8) bir hizmet içi eğitimden geçirilmeleri için

katılımcılara göre yapılması gereken bir takım uygulamalar bulunmaktadır. Öncelikle ülkemizde öğretmenlerin düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarına katılımının az olduğunu, getireceği kriter puanından dolayı sadece terfi almak isteyen öğretmenlerin gittiğini belirten katılımcılara göre bu kursların “gönüllülüğe kalmaması” (G1), “zorunlu hale getirilmesi” (G12) ve eğitim bakanlığının kurslara katılma konusunda bir yaptırımının bulunması gerekmektedir. Öğretmenler bu sürecin sonunda ne kazanıp ne kaybedeceğini bileceğinden dolayı katılımcılara göre kurslara katılım artacaktır:

Dersin ki kardeşim sen bu yılsonuna kadar bu programı tamamla atıyorum 15 ders. 15 derslik kursu tamamlamadan nakil olamazsın. Veya barem içi artışını alamazsın diyecen. Ne demek istediğimi anlatabildim mi? Zorunlu hale getirilmeli yani bir yerde hizmet içi eğitim kursları, kesinlikle bir yaptırımı olacak. Yani birazcık da şartlar yasalar seni zorlayacak. Çünkü sadece terfi almak isteyenler gider, onun dışında biraz vicdan işine kalır. (G12)

Katılımcılara göre hizmet içi eğitim kursları ile ilgili düzeltilmesi gereken bir diğer nokta ise eğitim konularıdır. Katılımcılar tarafından ülkemizde düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarının içerikleri yeterli bulunmamakta; bu kursların öğretmenlik mesleğinin değişen taleplerini yeterince karşılamadığı, verimli olmadığı ve uygulamalarına bir katkısının bulunmadığı düşünülmektedir. Eğer bu kursların içerikleri “yenilikçi ve kullanıma yönelik, öğretmenlerin ihtiyaçları olan ve onların örneğin Finlandiya Eğitim Sistemi gibi merak ettiği güncel konular içeren” (G16) şekilde olursa öğretmenler de daha bir istekli halde katılacaklardır. Katılımcılara göre kursların içerikleri belirlenirken iki yol izlenebilmektedir. Birinci yol denetmenler aracılığıyla yapılmasıdır. Katılımcılara göre daha önce detaylıca açıklanan eğitim hedefleri belirlendikten sonra denetmenler ara ara okulları ve öğretmenleri denetleyerek eksik kalınan noktaları ve ihtiyaçları belirlemelidir. İhtiyaçlar belirlendikten sonra ise denetmenler bu noktaları bakanlıktaki ilgili birime aktarmalı ve bakanlık hizmet içi eğitim kurslarını “teftiş dairesinden alacağı yönergeler

doğrultusunda düzenlemelidir” (G5). Hizmet içi eğitim konuları belirlenirken izlenebilecek diğer yol ise öğretmenlerin fikrini almaktır:

Öğretmenden talep alınması gerekir yapılacak kurslarda neye ihtiyacımız var, hangi konuda ihtiyacınız var, o konuda kurs düzenleyelim diye gidilirse olayın üzerine daha etkili olacağını düşünürüm. Çünkü öğretmen ne yaptığını bilen kesimdir, aydın kesimdir, bilinçli kesimdir. O şekilde gidilirse daha güzel olur. (G8)

Ancak katılımcılara göre şu anki mevcut durumda her bölgede öğretmenler farklı olanaklar, farklı sıkıntılar yaşamaktadırlar. Söz konusu bölgesel farklılıklar göz önünde bulundurulduğunda her bölgedeki öğretmenlerin ihtiyaçları ve eksiklikleri farklı olabilmektedir. O halde bölge bazındaki ihtiyaçlar belirlenerek bölgesel hatta okul temelli kurslar düzenlenmelidir:

Dönem sonu dönem başı hazırlaycan deycen ki öğretmenlerimizin ihtiyaçları sizce nelerdir eğitim konusunda. Sor bize. Ben da deyim ki bu bu bu bu. Sen da toparlayacan onları, gerekirse bölgeler bazında yapacan. İskeledeki bir öğretmenle Güzelyurt arasında farklılık var ihtiyaçlar arasında. Karpaz’da kaç tane Rus öğrenci var mesela hiiç. Demek ki ben bunlara farklı şeyler vermek lazım bölge bazında. Bir yabancı öğrenciye nasıl davranacak nasıl eğitim verecek öğretmem lazım öğretmenime, madem ki günümüzün sorunu budur o bölgede. Okul bazlı bölge bazlı kurslar yani. Evet evet okul bazlı bile olabilir kurslar. Benim sıkıntım burdadır. Sen bana özgü bir uzman gönderemez misin benim öğretmenimi okulda eğitsin? 20 tane öğretmen al sana ideal bir sayı işte. 20 tane öğretmeni oturt sen bu kursu ver. (G3)

Öte yandan katılımcılara göre öğretmenlerin bu kurslara katılmaları esnasında aktif olmalarını, kursu canla başla dinlemelerini ve gerçekten amaca hizmet etmeyi sağlamak için kursların “proje bazlı” (G2) yapılması gerekmektedir. Katılımcılar tarafından kursların sonunda öğretmenlerin ne öğrendiğinin, öğrendiklerinin sonucunda eğitime ne katkı koyduklarının, kursta öğrendiklerini meslek hayatında uygulayıp uygulamadıklarının denetlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

3.2.2.1.8 Değerlendirme

Elde edilen veriler incelendiğinde eğitim-öğretim faaliyetlerinin geliştirilip okul gelişiminin sağlanabilmesi için eğitimde hedeflenen ile ulaşılan durum arasındaki farkın ve amaçlara ne derece ulaşıldığının belirlenmesi, bu sebeple de tüm

eğitim-öğretim sürecinin denetlenmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. G14'ün “Planlanan yere ulaştığ mı ulaşmadık mı? Neresindeyiz?” şeklinde ifade ettiği gibi mevcut durum sorgulanmalıdır. Daha önce söz edildiği üzere katılımcıların gelişimin devlet politikası haline gelmesi ve sistem bazında uzun vadeli gelişimsel hedefler konması gerektiğini düşündüklerinden dolayı denetleme ve değerlendirme faaliyetleri de ilk önce sistem bazında yapılmalıdır. Katılımcılara göre “devlet eğitimin nerede olduğuna bakacak ve nereye gelmesi gerektiğine karar verecek” (G4). Bu işlemin ardından ise daha önceden belirlenen ve ulaşılmak istenen hedefe gidebilmek için hangi noktaların eksik olduğunun tespiti yapılacak ve gerekli düzenlemeler yapılarak yola devam edilecektir. G12 bu noktadaki görüşünü aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

Tabi ki nasıl ki bir canlının insanın hayatı değişiyor sürekli ve yeni ortamlara adaptasyon gerektiriyor. Eğitimde uygulanan yeni bir program da her yılsonunda veya her 5 yılsonunda bir kontrolden geçirilmeli, aksayan yönlerinin düzeltilmesi lazım. Denetim de lazım. Kontrol mekanizmalarının olması gerekmektedir çünkü bu kontrol mekanizmaları olmazsa işte başladık eksik gördük, bu eksikle gidemeyiz. Bir sonraki uygulamada sistemi değiştirmemek kaydıyla o eksiklikleri giderirsin. Fazlalık varsa da çıkarırsın. Yani programı hafif revize edersin.

Sistem bazında genel değerlendirme yapıldığı gibi okul bazında ve öğretmenlere yönelik de değerlendirmeler yapılmalıdır. Bir önceki hizmet içi eğitim bölümünde söz edildiği gibi faydalı hizmet içi eğitim kurslarının düzenlenebilmesi için değerlendirme ve denetlemeler yapılarak eksikliklerin görölmesi gerekmektedir. Ancak katılımcılara göre ölkemizde ‘denetmen’ kelimesiyle ilgili kavram algısının da değişmesi gerektiği görölmektedir. Eskiden olduğu gibi “korkutucu model değil rehber olması” (G8) gerekmektedir. Katılımcılar denetmenlerin “dıştan bir göz” (G5) olarak öğretmene yardımcı olması ve yol göstermesi gerektiğini dile getirmektedirler. Katılımcıların ifadelerine göre gelişmiş ölkelerde uygulanan günümüz denetiminde müdür veya bir öğretmen bir konuda takıldıkları zaman,

denetmenler onları “şöyle yaparsan daha iyi olur, falan ülkede şöyle yapılıyor, şu denenmiştir sen de dene” (G8) şeklinde yönlendirmektedirler. Benzer durumun bizim ülkemizde de bulunması gerektiğini ve eski denetmen anlayışının değişmesi gerektiğini düşünen G13 düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir:

Eski model denetim olmaz. Müfettiş geldi sınıfa girecek sorgulayacak eksik bulduğunda öğretmeni ikaz edecek azarlayacak ya da rapor yazacak eski denetmen rehber olması lazım. Ama mutlaka denetimin de olması lazım diye düşünürüm. Çünkü herkes her şeyi doğru yapmayabilir. Yönlendirmeye ihtiyacı olabilir. Denetmen geldiği zaman yönlendirme anlamında tavsiyelerde bulunma anlamında. Kesinlikle eleştirme rapor yazma anlamında değil.

Elbette ki bu tarz bir denetleme anlayışına sahip olan denetmenlerimizin olabilmesi için katılımcılara göre denetmen seçme politikamızda da düzenlemelerin yapılması gerekliliği doğmaktadır. Katılımcılar denetleme yapmak için okullarına gelen ancak donanım olarak yeterli düzeyde olmadığı bilinen denetmenlere karşı öğretmenlerde bir rahatlık ve boş vermişlik gördüklerini ifade etmektedirler. Denetmenlerin G12'nin “benden üst olması lazım, daha bilgili olması lazım ki ben de saygı duyayım” dediği gibi bilgili ve donanımlı olması gerekmektedir. Katılımcılara göre ülkemizdeki denetmenlerin yaşlarının genç olması da bir dezavantaj olarak görülmektedir çünkü “öğretmenlikte deneyimler çok önemlidir, yaşarken farkında olmadan bir sürü bilgi biriktirir” (G13). Denetmen olmadan önce resim, müzik, büyük sınıflar, küçük sınıflar gibi her alanda ders verip ilköğretimin her köşesinin “deneyimlenmesi” (G7) ve yöneticilik de yapması gerekmektedir. Bu sebeple de denetmen seçerken her alanı deneyimleyip deneyimlemediği de ölçülmelidir. Belirli bir deneyime kavuşmak için önce öğretmen, sonra müdür muavini, sonra müdür ve daha sonra denetmen olarak “basamakları adım adım” (G13) çıkmaları gerekliliği getirilmelidir. Ayrıca üniversitelerde eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapma şartı konması da katılımcıların önerilerinden bir tanesidir. Böylece

alanında uzman kişiler yetiştirilebilecek ve eğitim dünyasına bilgili denetmenler kazandırılacaktır. G8 ve G3'ün söz konusu durumla ilgili fikirleri şu şekildedir:

Yani bu konuda iyi yetişerek, belli tecrübeler kazanarak, kıdemli olarak, bilgi yani bilgi yüklü ve yardımcı olabilecek şekilde rehberlik yapabilecek kişiler seçilmesi gerekir. Hem öğretmenliği her sınıfta yapmış, hem de yöneticilikten geçmiş kişiler. Tabi ki rehberlik, denetmenlik şart. Onlar da sistemin bir parçasıdır, eğitimin bir parçasıdır ama doğru ve faydalı yapıldığı derecede. (G8)

Denetmenlerin donanımı bilgi birikimi yeterli mi değil mi onları seçerken neye göre seçtin yetiştirdin o ayrı bir konu. İşte bu kadar seneyi doldurdun yaptım seni İngilizce sınavı aldım yaptım denetmen o kadar. Dolayısıyla yani bak bu memlekette müdür da denetmen da sonuçta öğretmendir. Bunların ayrı okulu yok. Bu kadar seneyi doldurdun geleceğin sınava giresin oldun bitti! Bu doğru bir durum değil. Ama mesela bu senin okuduğun bölüm lazım şart olsun okusun. Şart koşacan mesela İngilizce yeterliliği gibi işte eğitim yönetimi mezunu olacak şartı. O da önemlidir bence çünkü okulda beraber öğretmendir. Yarın geldi beni denetler, be sen nerde öğrendin bunu da oldun müfettiş. Belli bir basamaklardan geçerek oraya gelmesi lazım. Pat diye olmaz. En azından bir kariyeri olması lazım, ne bileyim ben mastırını yapmış falan dalda eğitim almış olması lazım. (G3)

Bazı katılımcıların denetim ve değerlendirme hususundaki önerilerinden bir diğeri ise branşlaşmadır. Bu katılımcılara göre “bir denetmenin her iş bilmesi ve her olaya bakması imkânsızdır” (G7). Bu sebeple ilköğretim kademesi içerisindeki farklı her bölümün örneğin okul öncesi denetmenleri, 1. sınıfta okuma yazma öğretimini denetleyecek olan denetmen, müzik denetmeni gibi ayrı olacak şekilde görevlendirilmesi gerekmektedir. Katılımcılara göre denetmen olan kişinin öğretmenliğindeki geçmişine bakılarak en çok sorumluluk aldığı bölüme göre görevlendirilmesi sayesinde işler daha kolay yürüyecektir.

Katılımcılara göre yapılan denetlemenin bir anlam ifade etmesi için denetleme sürecinin sonucunda belli bir ödül-ceza sisteminin geliştirilmesi, iş yapanla yapmayanın ayrılması yani performans değerlendirme sisteminin oluşturulması gerekmektedir. G16 bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

Ha denetlendikten sonra ne olmalıdır? Eğitimin sisteminin her basamağında uygulama boyutu vardır. Değerlendirme boyutu vardır. Ama çok es geçilen gelişme boyutu vardır. o geliştirme boyutunun da olması lazım bu denetleme

işinin içinde. Şimdi öğretmen denetlendi başarılı bulundu. Bunun bir başarı temsili bir şeyi olması lazım. Ne olabilir. Bir belge olabilir. Bir yazılı çizili bir şey olması lazım. Yani insanın gururunu okşayan bir şeydir bu. Ben yaptım. Ben başarılıyım. daha da başarılı olayım diye o zaman iç motivasyon devreye girer. Ha diğer bir öğretmen denetlendi. Eksikleri bulundu. O zaman da özel olarak bir kursa çağrılmalıdır. Ha bunu cesur bir şekilde yapmak lazım. Bu geliştirme boyutudur. Eğer geliştirme boyutunu kullanmayacaksa denetlemenin bir anlamı olmaz zaten. Yani gizli kalacaksa o onun bir anlamı olmaz.

Katılımcılara göre gelişim adına okulunda güzel uygulamalar yapan okul müdürlerinin ve yenilikleri takip ederek kendini geliştiren öğretmenlerin çeşitli şekillerde ödüllendirilmeleri ve motive edilmeleri gerekmektedir. Aksi durumda iş yapmayanlarla aynı kefeye konduğunu ve hiçbir ayrıcalığının olmadığını hisseden yönetici ve öğretmenlerin motivasyonlarının düştüğü belirtilmektedir.

3.2.2.1.9 Okul Yöneticiliği

Katılımcıların tümüne göre okul müdürleri gelişim faaliyetlerinin en önemli ismidir. Müdürleri “her şey baştan idareciden başlar, baştaki ilgili alakalı ve mesleğini seven biriye tamamdır” şeklinde ifade eden G7 ve diğer katılımcılara göre müdürlerin donanımlı olması okul gelişiminin olmazsa olmazıdır. Ancak ilginçtir ki katılımcıların tümünün de müdürlerin eğitim-öğretim açısından önemini vurgulamasına ve donanımlarının artırılmasının önemine dikkat çekmesine rağmen, hiçbir katılımcı kendi yeterliklerini geliştirmek adına faaliyetler düzenlememektedir. Katılımcıların kendi gelişimleri için herhangi uygulamada bulunmamalarından ötürü daha önceki bölümde bu hususta herhangi bir noktaya değinilememiştir. Ancak katılımcıların gelişimde çok önemli gördükleri ve gelişimi için sistemden birtakım beklentilerinin olduğu okul yöneticiliği hususuna bu noktada değinilmesi yararlı olacaktır.

Katılımcıların yöneticilerle ilgili üzerinde durdukları ilk nokta yöneticilerin tutumudur. İyi bir yönetici öğretmenlerine karşı “dürüst ve adil olmalı” (G3), “tüm

öğretmenlerine eşit davranmalı” (G11), “yansız olmalı” (G12), “kendini sürekli geliştirmeli” (G16), tüm paydaşlara öncülük etmeli, “rol model olmalı” (G5), “öğretmenlere arkadaşça yaklaşmalı” (G14), “zorluklardan yılmayarak” (G5) çalışma azmi taşınmalı, “gelişime karşı istekli” (G14) olmalıdır. G16’nın “baş neyse ayak da ona uyar” ve G1’in “kendini her şeyden izole edip de yan gel yat maaşım gelsin diyen müdür varsa öğretmenin çalışması beklenemez.” şeklinde belirttiği gibi öğretmenlerin davranışları yöneticiden etkilenmektedir. Bu sebeple de müdür gerek okul içindeki gerek okul dışındaki davranışları, alışkanlıkları ve hatta fiziksel görüntüsüyle bile öğretmenlerine model olmalı ve yol göstermelidir:

Eğer yönetici, müdür birlikte alınan kararlara birinci kendi uyarsa. Rol modeli olursa, kurallara uyarsa, adil olursa bu çok önemlidir altını çizerim, tüm öğretmenlerine karşı adil olursa, gücünü mevzuattan değil de beyninden dilinden, bilgisinden, ikna gücünden alırsa, öğretmeniyle iyi bir iletişim kurarsa, bunları yapabilirse müdür daha etkili olur okul içinde. (G10)

Katılımcıların oku müdürleriyle ilgili üzerinde durdukları bir diğer nokta ise müdürlerin bilgi ve becerileridir. Etkili bir okul gelişiminden söz edebilmek istiyorsak okul müdürlerinin “iletişim becerileri yüksek” (G6); “vizyon sahibi olan” (G5); “öğretmenlerini iyi tanıyan” (G8); liderlik, “empati kurma” (G4), “etkileme ve ikna” (G1) becerileri bulunan bireyler olmaları gerektiği savunulmaktadır. Katılımcılara göre tüm çevreyle iyi ilişkiler içerisinde bulunan ve güçlü iletişim becerilerine sahip olan yöneticilere tüm halk inanarak destek çıkar ve işleri daha kolay yürür. G8 bu noktadaki görüşleri aşağıdaki sözlerle özetlemektedir:

İyi bir yönetiminin olması gerekir. Öğrenen örgüt olması gerekir. Sürekli yenilenen, dünyadaki çağdaş gelişmeleri takip eden örgüt olması gerekir. Kısacası yöneticilerin yöneticilikten sıyrılıp öğretim liderliği yapması gerekir. Bir lider olarak öğretmeni, toplumu, veliyi öğrenciyi hepsini arkasından sürüklemesi gerekir. Kolay bir iş değil tabi ki. Bu işi yapacak kişilerin, yöneticilerin kendini en başta geliştirmesi lazım, okuması lazım, araştırması lazım. Yani gelişimden bahsedebilmek için öncelikle sağlam bir yöneticinin olması gerekir.

Katılımcılar yukarıda sayılan bu özellikleri taşıyan okul müdürlerinin önünün açık olacağını, öğretmen ve veliler tarafından daha çok dinleneceğini düşünmektedirler. Ancak sayılan özellikleri taşımayan yöneticilerin ise sorunlar yaşayacağını dile getirmektedirler:

Zaten eğer bunları yapmazsan bir idareci olarak sadece koltukta oturup kalırsan gün gelir orada sırtırsın ve başlar işte kendi öğretmenlerin söylenmeye, çatlaklar başlar, veliler başlar bir şekilde konuşmaya ve burada oturamazsın. Onun için daima bir müdürün gerçekten müdür olması için lider olması gerekir öncü olması gerekir, örnek olması ve önde olması gerekir. Bu özellikleri taşımayanlar asla ve asla benim tavsiyem müdür olmasın. (G5)

Ancak elde edilen veriler incelendiğinde; ülkemizde ne yazık ki yukarıda söz edilen özellikleri taşıyan müdürlerin seçilmesine özen gösterilmediği, müdürlerin yetiştirilmesi ve atanması noktalarında sıkıntılar olduğu görülmektedir. Verilere göre ülkemizdeki üniversitelerde eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik lisansüstü programlar mevcuttur ancak bu alanda yüksek lisans yapma yöneticiliğe atanmada bir ayrıcalık oluşturmamaktadır. Ayrıca müdür olabilmek için öğretmenlerin katılması gereken zorunlu bir yetiştirme programı veya kurs da bulunmamaktadır. Ülkemizde okul müdürü adaylığına başvurabilmek için belirli bir süre öğretmenlik yapmış olmak yeterlidir. Ancak katılımcılara göre bu yıllar deneyim kazanma açısından az miktardadır. Katılımcılar tarafından yöneticilik sınavında da aksaklıklar bulunmakta, bu sınav gerekli nitelikleri ölçmemektedir:

Sınav yapılır. Yani eskiden bizim dönemimizde sözlü bir sınavdı. Şimdi yazılı bir sınav yapılır. Derler ki işte eğitim yönetimi ile ilgili sorular sorulacak. Bilmem işte alan bilgisiyle ilgili neyse. Oturur yönetici adayı ezberler ezberler, gider orda tıkr tıkr yapar soruları ondan sonra yöneticilikle hiç bir alakası yok. Gerçekten yönetici olmak gerçekten şeydir farklıdır. Kişilik özelliği daha ön planda olması lazım. O saydığımız özellikler olmazsa bir müdürde veya bu şekilde davranacağını bilmezse istediği kadar kitap ezberlesin yani en sonunda olmaz. Yani lazım müdür iş bilsin. (G13)

Öte yandan elde edilen verilere göre müdürlük sınavı kapsamında adaylardan kriter puanı istenmektedir. Ancak kriter puanları avantajlı ve güzel bir uygulama gibi görünse de bu noktada sıkıntılar bulunduğundan söz edilmektedir. Müdür olmak

isteyen öğretmenler eğitim dışındaki birçok yerden de belge getirerek puan kazanabilmektedirler:

Yani berberden bile gidip puan alırlar yahu düşünebilin. Yani kaç kere traş olduysa, ben günde 3 kere traş olurum bana kriter puanı ver gibi saçmalıklar da başladı gerçekten saçmalık. Güzellik salonundan belge getirir. Veya düşün bir ilkokul öğretmeni pazartesi öğleden sonra eğitsel etkinliktedir ve görevidir yapacak, resim dersine girdiği için ben ona şey yazayım da puan alsın! Bu da saçmalık, o senin görevin. Yok okulda fen dersinde deney yaptı hoop puan, 23 nisanda görev aldı hoop puan. Bu senin zorunlu görevindir arkadaş. (G11)

Katılımcılara göre bu aksaklıkların ortadan kaldırılabilmesi için öncelikle ülkemizde okul müdürü olabilmek için bir kursa katılmış olmanın veya eğitim yönetimi lisansüstü eğitimi almanın şart olarak aranması gerekmektedir. G16'nın ifade ettiği gibi eğitim alındığı zaman, alınan ders kapsamı dışında kişinin "bakış açısı değişir ve ufku genişler". Bu sebeple katılımcılara göre yönetici olmak isteyen ve yeterli süredir öğretmenlik yapmış olan bireyler düzenlenecek olan bu kurslara katılmalı veya lisansüstü eğitimlerini tamamlamalıdır:

Eğitim yönetimi mezunu olmanın şart olması lazım. En azından şey olur 8-10 ders alırsınız o konuyla ilgili, sunumlar yaparsınız başka arkadaşlarınızın yaptığı sunumları dinlersiniz. Araştırma yaparken bilginizi tazellersiniz. En azından orda da kendinizi görürsünüz yapabilir miyim yapamaz mıyım diye. Yönetici olarak doğamazsınız yani yöneticilik çok apayrı bir alan. O yüzden mutlaka bir eğitim alınması lazım yani karar vermişse bir kişi yönetici olmaya, yükselmek istiyorsa bunun mutlaka eğitimini alması gerekir. (G2)

Katılımcılara göre eğitim yönetimi yüksek lisansı şartının ardından değiştirilmesi gereken bir diğer nokta ise yöneticilik sınavıdır. Yapılacak olan bu sınavda adayların yukarıdaki bölümde bahsedilen kişisel özelliklerinin ve bazı tutumlarının da sınanması gerektiği dile getirilmektedir. Katılımcılara göre meslekteki gereken yıllarını tamamlayarak, yüksek lisansını yapan; ardından ise hem teorik bilgiyi, hem uygulama becerilerini, hem de ilk başta söz edilen kişilik özelliklerini ölçmek için yapılan kapsamlı sınavda başarılı olanlar müdür olarak atanmaya hak kazanmalıdırlar. Öte yandan bu sınavda kriter puanları yine olacaksa da "sadece eğitime yönelik yaptığı faaliyetler" (G12) olmalıdır. Eğitim dışı faaliyetlerden

getirilen belgeler ve öğretmenin esaslı görevlerinden sayılan etkinliklerden alınan belgeler sayılmamalıdır. Öğretmenin okul dışı zamanında bu toplumun eğitimine kattığı faaliyetler incelenmelidir:

Öğretmen boş ver müdürlüğü öğretmen olurken bile o kişi öğretmenlik vasıflarına uygun mu, kişiliği uygun mu bunlar çok önemli. Dolayısıyla bir taraftan tabi ki bilgisini ölçmek için sınav da yapılmalı ama kuru bilgiler değil, kendi alanı ile ilgili yani mesela örneğin soru bu olabilir, sen müdür olmak isten, size 200 nüfuslu bir okul veriyoruz eline. Önünü açabilecek neler yaparsınız bu okul için? Gibi bir soru. Ve onun vizyonunu öğrenesin çünkü müdürlük vizyon demektir. Sen okulu ancak vizyonunla açabilin. O yüzden bir taraftan yazılı sınav olurken ama yazılı sınav bana göre %30 değerlendirmeyi geçmemeli,%70 da araştırma yani onun kişiliğiyle yaptıklarıyla ilgili örneğin ben 10 sene öğretmenlik yaptım 10 sene boyunca sınıfımın dışında neler yaptım ben veya toplumda hangi faaliyetlerde buldum gönüllü, ne yaptım yani herhangi bir kulübe gidip idarecilik yaptım mı bunun gibi şeyler. Çünkü müdürlük özveri ister. Yani uygulamaya yönelik sorular içeren bir sınav. (G5)

Katılımcılara göre yöneticilik hususunda dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta ise “basamakların bir bir çıkılması” (G8) gerektiğidir. Yani öğretmenler doğrudan müdür olmak yerine önce müdür muavinliği yapıp yöneticilik alanında biraz tecrübe edindikten sonra müdürlük yapmalıdırlar. Bu süreç “bir nevi staj” (G2) görevi üstlenecek ve bireye çeşitli sorumluluklar kazandıracaktır. Bu konuda G16 aşağıdaki şekilde düşünmektedir:

Yani bir kişi önce öğretmen olacak, sonra muavin olacak, birkaç müdürün yanında onun deneyimlerini görecektir yaşayacak, çok faydası olacak inanırım buna. Ondan sonra müdür olacak. Şimdi müdür muavinliği tabi ki bu işin ne olduğunu tanımak adına faydası var. Öğretmenlikten direk müdürlüğe geçmek gibi değil. Daha da faydalıdır, avantajları olan bir yöndür bu. Çünkü müdür muavinliğinde deneyimlemiş olursunuz. Müdür tanırırsınız. Müdür görüp değerlendirirsiniz müdür davranışlarını müdür özelliklerini değerlendirirsiniz çalıştığımız değişik müdürlerle. Kendinize göre doğrular yanlışlar belirlersiniz. Muavinlikten sonrada müdür olduğunuzda da ona göre kararlarınıza bu yönümü mü bu anlayışı mı belirlersen daha iyi bir yönetimim olur yoksa bunumu yapayım diye alternatifleriniz artar.

Katılımcılara göre yukarıda sayılan noktalar dikkate alınarak gereken değişiklikler yapılırsa ve müdür olabilmek için gerekli olan mesleki deneyim yılı artırılsa ülkemizde daha kaliteli yöneticiler yetiştirilebilecektir:

Yani hem öğretmen seçerken hem müdür seçimlerinde bir önceliğin olması lazım ve müdür olmak için de 10 sene çok azdır. Yani böyle en azından 15 yıl olsa. Gerekli çalışmalarını yapsın, proje üretsin, kendini gösterecek faaliyetler yapsın, okusun, master yapsın, eğitimlerini alsın yani kendini o işe adasın. Ben yönetici olacaksam bir çabam olsun, donanımımı hazırlayım her şeyim tamam olsun, kıdem süremi de tamamladıktan sonra sınava gireyim hazır şekilde. Öyle olunca da şey de ortadan kalkar. Düşünün 20 tane müdürlük münhali açılır. 500-600 kişi başvuruyor. Adaletsizce dağıtıldığı düşüncesi de ortadan kalkar. Çünkü sizden beklenen kriterler var, kaç kişi tamamlayabilir kriteri zorlaştırırsanız? Kaç kişi yüksek lisans yapabilir. o zaman daha kaliteli daha gerçekten bu işi yapmak isteyen seven insan sayısı bugün 500 ise 200'e inecek belki, belki de daha da aşağıya inecek. Bu düzenlemenin yapılması lazım. Muavinlik şartı da bence mutlaka aranması lazım.

Öte yandan katılımcılar tarafından okul müdürleri, eğitim sistemindeki değişimin zorluklarıyla ilk karşılaşacak bireyler olarak görülmekte; müdürlerin bu zorluklarla baş edebilmeleri ise okul yöneticiliği alanındaki değişim hızını yakalayabilmelerine ve kendilerini geliştirmelerine bağlı olduğu düşünülmektedir. Bu durum G2'nin "bence önce müdürün gelişmesi lazım ki beraber çalıştığı arkadaşlarına da yön verebilsin ve okulunu geliştirebilsin" şeklinde ifade ettiği gibi, daha önce bahsedildiği şekilde ülkemizde hizmet içi eğitimlere yeterli ağırlığın verilmesine ve okul müdürlerinin de belirli aralıklarla hizmet içi eğitimden geçirilmelerine bağlanmaktadır. Katılımcılara göre bu kurslar özellikle "davranış yöntemleriyle" (G12) ilgili olmalıdır.

3.2.2.2 Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Elde edilen verilere göre okul gelişiminde bir hayli önemli olan öğretmenlerin de seçilmesi ve yetiştirilmesi hususunda bir takım değişiklikler yapılmalıdır. Katılımcıların görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin öneminin ve bu mesleği yapabilmek için bazı özel niteliklere sahip olunması gerektiğinin bilincine varılarak, her yönüyle yeterli ve istekli kişilerin öğretmen olarak seçilmesi gerekmektedir. Daha önceki bölümde belirtildiği gibi katılımcılar ülkemize uygun eğitim programı geliştirilmesi ve bu programa uygun öğretmen yeterliliklerinin, nasıl öğretmenlere

ihtiyacımız olduğu ile ilgili kriterlerin belirlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılara göre öğretmenlerle ilgili söz konusu standartlar belirlendikten sonra, G3'ün “bir kere öğretmen yetiştirme sistemimizin günümüz şartlarına uyarlanması lazım, Öğretmen Akademisi'nin ders içeriğinin değişmesi lazım” şeklinde ifade ettiği gibi ülkemizde ilkokul öğretmeni yetiştiren kurum olan Atatürk Öğretmen Akademisi'nin içeriğinde bu yeterlilikler göz önünde bulundurularak düzenlemeler, yenilikler ve değişimler yapılmalıdır:

Yani önce öğretmen adaylarının seçim aşamasında öncelikle niteliğine yani öğretmen olma yeterliliğinin sorgulanması lazım. Akademi mezun olduktan sonrası değil. İlk alınırken o vasıfları taşıyor olması lazım. Sınavda 100 de yapabilirsiniz, birinci de gelebilirsiniz ama sonuçta öğretmen olabilecek misiniz, o kapasite var mı o önemli. Öğretmen seçilirken öğretmen okuluna alınırken ve mezun olduktan sonra çok dikkatli olmamız lazım çünkü elimize verdiğiniz sizin geleceğinzdir...Bence liselerde kariyer eğitimi dersinin olması lazım. Kariyer eğitiminde, meslek liselerinde yardımcı olunması lazım. Yapacağı mesleği gidip görmesi, belki ön staj yapması lazım. Yani kalkıp da işte ben bu puanı tutturdum ben bunu olacağım deyip de öğretmen olunmaz. (G10)

G10'un yukarıdaki ifadesinde belirttiği gibi öğretmenlik herkesin yapamayacağı ve kişisel nitelik isteyen bir meslek konumundadır. Bu sebeple elde edilen verilere göre Atatürk Öğretmen Akademisi'ne öğrenci alınırken daha seçici davranılmalı ve kişisel nitelikleri ölçmeyi de içeren bir sınav yapılmalıdır.

3.2.2.3 İşbirliği

Okullar arası işbirliği de katılımcıların okul gelişimi noktasında önem verdikleri bir başka boyut olarak göze çarpmaktadır. Katılımcılara göre okullar arası işbirliğinin en güzel örneklerinden biri dönüşümlü olarak ortak etkinlikler yapmaktır:

Mesarya bölgesinde bu işbirliği daha da geliştirilebilir. Çocuklar birbirlerini tanısin, öğretmenler birbirlerini tanısin, bence daha güzel şeyler yapılabilir yani ortak. Yaparız ama yeterli değil bu konudaki çalışmalarımız daha çok spor kültürel anlamdadır. Onların dışında değişik faaliyetler de yapılabilir ortak. Ben çocukken Geçitkale'de okudum, hiç unutmam Alaniçi'ne götürüldük Alaniçi'nde futbol maçı yaptık, okulun yanında bir saha kaç sene geçti ve hiç unutmam hatırlarım. Yani bakın ne kadar etkisi oldu. Okul olarak

gitmiştik oraya. Hem kaynaşma olur böyle etkinlikler yapılırsa. Çocuklar var ki köyünden dışarı çıkmamıştır. (G6)

Okullar arası işbirliği boyutunda katılımcıların önerdikleri ve olmasını arzuladıkları başka bir boyut ise bazı bölgelerde yapılan bölgesel toplantıların tüm ada geneline yayılması ve her bölgede yapılması gerektiğidir. Katılımcılara göre zorluklara bireysel olarak çözüm aramak yerine birlikte daha güçlü hale gelerek bölgesel gelişim için çabalanmalıdır:

Biz müdürler bölgede toplanalım bir toplantı yapalım. Bakanlıktan topluca destek talep edelim. Çünkü bizim sorunlarımız eksiklerimiz hep aynıdır biz aynı bölge okullarının, her birimizin benzer sıkıntıları var. Tek tek ayrı ayrı bildireceğimize gelişim için hep birlikte hareket ederek birlikte yürüyelim. Yani bölge müdürleri bir araya gelerek ortak çözümler üretmeye çalışabilirler. Bu her bölge için geçerli. Mağusa toplanır diye bilirim yaparlar arada. Diğerleri de yapsaa. (G7)

Bölgesel gelişime oldukça önem veren ve sadece kendi okulunu düşünmeyen bir başka katılımcı ise bölgesinde şu an yaşanmakta olan mevcut sorun ile ilgili çarpıcı bir öneride bulunmuştur:

Bizim için hepsi bir değerdir ancak dediğim gibi benim okulumun büyük oranı göçmen aile dediğimiz değişken nüfus, durmadan iş bulduğu alanda işleyen ailelerin çocukları oluşturur. Azerbaycan'dan, Türkmenistan'dan Ukrayna'dan Suriye'den ıraktan Libya'dan Arabistan'dan, Türkiye'den İngiltere'den Amerika'dan gelen çocukları, ansızın çat kapı içeriye girip de e biz yeni taşındık. Bu çocukların gelip bir anda sınıfa girmesi kime yarar? Ben bunun için eğitim bakanlığına bir öneride bulundum. Oryantasyon sınıfı oluşturulsun. Bunda ben de kazanacaktım. Okulum 8 sınıftı. Öğrenci göçünden sonra inanılmaz derecede nüfus azalması oldu ve 5 şubeye düştük. Nedir bu oryantasyon sınıfı? Bende boş sınıflar vardır. Dedik ki yaş gözetmeksizin ilkokul çağındaki tüm çocuklara, hangi okula kaydı olursa olsun kaydı orda kalmak şartıyla 1 sene eğitim verelim. Birincil ders olan Türkçe ve sosyal bilgiler dersi ki Kıbrıs kültürümüz ve yaşadığı yer hakkında bilgi verici bir ders olsun. Matematik, İngilizce, müzik beden, resim yani bu derslerle bir çocuğu hazır hale getirmemiz gerektiğine inandık. 1 yıl eğitimden sonra okuluna dönüp normal sınıfına girecek. Üçüncü sınıfa girecekse Türkçeyi bilerek okuyarak yazarak sınıfa girecek. Çünkü o yaştaki o dersler çocukta daha kolay öğretilir. Ancak çat kapı dördüncü ya da beşinci sınıfa gelen bir çocuk hiç şansı yok ortaokula gidecek, dönemin yarısında geldi, yabancısıdır Türkçe bilmeden sınıfa girdi, peki ben o çocuğa ne kadar yararlı olacam? (G1)

Katılımcıların bu önerileri sadece kendi okullarını düşünmediklerini, rekabet içerisinde olmadıklarını ve bölge olarak gelişmeyi hedeflediklerini göstermektedir.

Bölüm 4

TARTIŞMA

Ülkemizde hâkim olan merkeziyetçi eğitim sisteminin okul müdürlerinin kendilerini ve okullarını geliştirmeleri bağlamında bir beklentisi bulunmadığı açıktır. Merkeziyetçi sistem ve okul gelişimi ilişkisi ile ilgili alan yazın incelendiğinde, söz konusu çalışmaların ülkemizde yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Benzer eğitim sistemine hâkim olan Türk Eğitim Sistemi üzerinde yapılan çalışmaların da sayıca yetersiz olduğu görülmekle birlikte, yapılan az sayıdaki çalışmada merkeziyetçi sistem okul gelişimini olumsuz şekilde etkileyen bir etmen olarak vurgulanmaktadır. Okul müdürleri kendileri isterlerse; eğitim alanındaki birtakım yenilikleri takip ederek, kendilerini geliştirerek ve sıkıntıları çözmeye çalışarak, yetkileri çerçevesinde okullarına çeşitli uygulamalar getirebilmektedirler. Bu durum merkezi sistemlerde okul gelişiminin imkânsız olmadığını ancak zor olduğunu göstermektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar da sistemin okul gelişimini desteklemek yerine okul gelişimini zorlaştırdığı bu gibi durumlarda okul müdürlerinin yapabileceklerinin sınırlı kaldığını, tek başlarına çabalamalarının yeterli olmadığını ve okulların ancak bir yere kadar gelişim gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Şahin (2013) de yaptığı çalışmada; okulun gelişmesinin eğitim-öğretimin gelişmesine yani o ülkedeki eğitim sisteminin gelişmesine bağlı olduğunu belirtmiştir. Aynı çalışmada Şahin okullarda tek tek uygulanan gelişim amaçlı yeniliklerin, içinde bulunulan eğitim sistemi tarafından desteklenmezse, yeterince başarılı olamayacağını dile getirmiştir. Bu noktada müdürlerin bakış açısından

okulların daha fazla geliştirilebilmesi için okul gelişiminin sistem odaklı da ele alınması ve eğitim sistemimizde bazı düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde son yıllarda Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin gelişmesi, eksiklik ve aksaklıkların giderilmesi için birtakım faaliyetler yapılmaya çalışılsa da bazı sorunların halen görüldüğü ortadadır. Ülkemizde bu sorunların sebeplerinin belirlenmesi amacıyla yeterli miktarda akademik araştırma yapılmamaktadır. Bu çalışmada elde edilen bulgular sayesinde ortaya konan sebep ve önerilerin diğer araştırmalara ve sistemin geliştirilmesi için yapılacak çalışmalara ışık tutacağı ümit edilmektedir.

Çalışmadan elde edilen sonuca göre okul müdürleri okul gelişimi olarak nitelendirdikleri birtakım uygulamalar gerçekleştirmektedirler. Okul gelişimi olumlu okul kültürü geliştirilmesini ve eğitim-öğretime odaklanılmasını gerektirmektedir. Ancak bu noktada ülkemizdeki okul müdürlerinin eğitim öğretimin geliştirilmesi noktasına çok vakit ayıramadıkları, daha çok fiziksel olanakları geliştirecek yani ikincil etmenler üzerinde odaklandıkları, çok azının ise eğitim-öğretimi geliştirecek faaliyetlerde buldukları görülmektedir. Şahin (2013) de ilköğretim okul müdürlerinin okul geliştirme stratejileri ve uygulamalarına ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmasında; okul müdürlerinin teknolojik donanımı ve teknoloji kullanımını artırmak ile fiziksel yapıyı iyileştirmek amaçlı yaptıkları uygulamalar birinci sıralarda yer almaktadır.

Bu çalışmada göze çarpan bir diğer nokta okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun okul-aile ilişkisine önem vermeleri; ailelerin bilgi ve becerilerinin artırılacağı, okul-aile işbirliğinin sağlanacağı faaliyetler düzenlemeleridir. Bu durum Çalık'ın (2007) Okul-Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü isimli çalışmasında ortaya koyduğu bulguları destekler niteliktedir. Çelenk (2003) de yaptığı

çalışmasında; okul–aile iletişiminin düzenli olduğu, okulla ortak anlayış geliştirerek çocuklarının eğitimiyle yakından ilgilenen velilerin bulunduğu okullarda çocukların akademik yönden daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Benzer bir çalışmada Ayık & Çalışkan (2015) ise nitelikli eğitim-öğretimin sağlanmasında önemli rol oynayan velilerle iyi bir iletişim ve işbirliği içerisinde olmanın, velilerin okula destek verip faaliyetlere katılımını sağlamanın çok önemli olduğunu vurgulayarak; velilerle okulun bir araya gelmesi gerektiğini dile getirmektedir. Öte yandan okul müdürlerinin önem verdiği ve geliştirmeye çalıştığı bir diğer nokta ise okul kültürüdür. Katılımcılar okulda çalışma barışı sağlayarak mutlu bir ortam yaratmaya çalıştıklarını ifade etmektedirler. Beycioğlu ve Aslan'ın (2010) savunduğu gibi öğretmenler de gelişim sürecine her aşamada dâhil edilmeli, onların görüşleri alınarak uygulama aşamasında da sorumluluklar verilmelidir. Benzer şekilde Şahin (2013) de yaptığı çalışmada okul müdürlerinin okullarını geliştirmek amacıyla okulda demokratik bir yönetim anlayışı geliştirdiklerini, işbirliği ve iletişimi artırarak okulda iyi bir iklim oluşturduklarını ortaya koymuştur. Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi araştıran Demirtaş (2010) da okul müdürlerinin okullarında iyi birer lider olup öğretmenlerinin düşüncelerine önem vererek, mesleki anlamda öğretmenlerine güvenerek, alınacak kararlarda öğretmenlerinin de söz sahibi olmasını sağlayarak, öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarını arttırabildiklerini ortaya çıkarmıştır. Demirtaş'a göre bu sayede örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin motivasyonu da artacak, okullarına ve öğrencilerine daha fazla bağlanacaklardır. Ancak bu faaliyetlere rağmen Balkar'ın (2010) da çalışmasında belirttiği gibi ne yazık ki okulda insan kaynağı olarak nitelendirilen öğretmenlerin gelişimi sağlanmadan; olumlu okul kültürü yaratmanın, aile işbirliğini sağlamanın, okulu teknolojik olarak donatmanın ve fiziksel açıdan iyileştirmenin, hedeflenen

gelişmeyi sağlayamayacağı ortadadır. Dağlı & Silman'ın (2009) da KKTC okul gelişim modelinin uygulanabilirliğini araştırdığı çalışmasında; okul gelişiminin yaygınlaşarak uygulanabilmesi için öğretmenlerin becerilerinin gelişmesini sağlayacak, yeni öğretim tekniklerini içeren kurslarla eğitilmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Elde edilen verilere göre okul müdürlerinin fiziki altyapıyı ön plana koymaları ve eğitim öğretimi geliştirici faaliyetlere yeterince yer vermemeleri durumunun sebebi iki şekilde açıklanabilmektedir. Birinci sebep bazı okul müdürlerinin okul gelişimi algılarının farklı olması ve gelişimin sadece fiziksel boyutta olduğunu düşünmeleridir. Okul müdürleri gelişim amaçlı sistematik ve bilinçli şekilde uygulamalar yapmamakta ve birçok eksikleri bulunmaktadır. Çalışma boyunca öğretmenleriyle birlikte tam anlamıyla ihtiyaç analizi yapan, gerekli hedeflere ulaşabilmek için planlama yaparak stratejiler geliştiren, sürecin sonunda ise değerlendirme yaparak ulaşılan yeri görmeye çalışan okul müdürlerine rastlanmamıştır. Aynı şekilde okul yöneticisinin birçok kişilik özelliğinin ve tutumunun çok önemli olduğunu vurgulayan katılımcılardan büyük bir bölümü kendilerini geliştirmek amaçlı kurslara ya da eğitimlere katılmamaktadır. Bu durum bize okul müdürlerinin okul gelişimi sürecinden bihaber olduklarını ve eğitime ihtiyaçları olduğunu göstermektedir. Oysa Beycioğlu ve Aslan'ın (2010) belirttiği gibi okul müdürleri okulunun ihtiyaçlarını gören, öğrenen ve öğrendiklerini uygulayan, çalışma barışı sağlayarak olumlu bir okul kültürü oluşturan, okuluna her şekilde öncülük ve liderlik eden bireyler olmalıdır. Benzer şekilde Dağlı ve Silman (2009) da okul gelişiminin tüm ülke çapında yaygınlaştırılması ve uygulamaların artırılması için okul müdürlerinin önemli rolü olduğunu vurgulamaktadır. Buna göre müdürün yapılacaklara önce kendinin inanması; işbirliği yapabilme, çalışanları iyi

motive edebilme yeteneklerine sahip olması gerektiği öne çıkarılmaktadır. Gelişmiş ülkelerde yöneticiler hizmet öncesinde yetiştirilip göreve hazır hale getirilirken, ülkemizde okul yöneticileri atanıp hizmete başladıktan sonra kendi istekleri doğrultusunda ve bireysel çabalarıyla kendilerini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Ülkemizdeki çeşitli üniversitelerde eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik Eğitim Yönetimi ve Denetimi adlı lisansüstü programlar mevcuttur ancak bu alanda eğitim alma, yöneticiliğe atanmada önemli bir ayrıcalık kazandırmamakta; okul yöneticisi olabilmek adına adayların herhangi bir eğitime katılması zorunlu tutulmamaktadır. Mertkan (2011) ülkemizde okul yöneticisi olabilmek için sadece belirli bir süre öğretmenlik yapmış olmanın yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu durum da ülkemizdeki müdürlerin hizmete başladıklarında yöneticilikle ilgili henüz gerekli yeterliğe sahip olmadıklarını göstermektedir. Bu hususta Yılmaz & Altınkurt (2011) da, benzer eğitim sistemine hâkim olan Türk Eğitim Sistemi'nde okul müdürleri yetiştirme bağlamında belirli standartlar ve kriterlerin oluşturulmadığını belirtmekte; eğitim yöneticiliğinin henüz meslekleşmediğini, okul yöneticisi olabilmek için herhangi bir eğitim zorunluluğu bulunmadığını ifade etmektedir. Benzer şekilde Balcı (2011) ise okul yöneticiliğinin meslek olarak görülmemesi bir yana; halen bir uzmanlık alanı olarak dahi görülmediğini; sıradan, basit ve herkesin yapabileceği bir uğraş olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Ülkemizdeki merkeziyetçi sistem etkili okul liderleri yetiştirme hususunda uygulamalar yapılmasına izin vermemektedir. Mertkan (2011) ülkemizde görevinde başarılı olarak ifade edilen iyi öğretmenlerin aynı zamanda iyi birer lider ve yönetici de olabileceklerinin varsayılarak yönetici eğitimine gerek duyulmadığını, bunun sonucunda da göreve gelen okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunda liderlik ve okul yönetimi konularında eğitim eksikliği görüldüğünü belirtmektedir. Ayrıca Mertkan (2014) ülkemizde yönetici

atamalarının adaletsiz olabileceğini ve göreve atanacak kişilerin özellikleri, başarıları ve yeterlikleri göz ardı edilerek politik çıkarların öne geçebileceği sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen verilere göre okul müdürlerinin fiziki altyapıyı ön plana koymaları ve eğitim öğretimi geliştirici faaliyetlere yeterince yer vermemeleri durumunun ikinci sebebi ise ülkemizde hâkim olan merkeziyetçi eğitim sistemi olarak görülmektedir. Diğer müdürlere nazaran biraz daha bilinçli ve istekli olan okul müdürlerine de bu kez sistem zorlayıcı bir etmen olmaktadır. Özellikle okul müdürlerine yüklenen görev ve sorumluluklar ile bürokratik engeller bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Ülkemizdeki tüm öğretim politikalarının belirlenmesi, bütçelerin hazırlanması, okulların yönetilmesi, eğitimle ilgili yasaların uygulanması, okul binalarının yapımı, eğitim-öğretim programlarının hazırlanması, ders kitapları ve diğer materyallerin seçimi ve/veya yazımı-basımı ve/veya hazırlanması, denetim süreçleri, hizmet içi programların hazırlanması ve sunulması ilgili kararlar eğitim bakanlığının yetkisindedir. Sancar 2012'ye göre de okul müdürleri ise bu bürokratik sistem içerisinde alınan tüm kararların okullarda uygulanmasını sağlayan atanmış birer memur durumundadırlar. Okulları ile ilgili tüm istekleri aynı bürokratik sistem içerisinde resmi yollarla yukarıya ileterek bakanlıktan talep etmekte, yukarının aldığı kararlar doğrultusunda da okullarını yönetmektedirler.

Okul müdürlerinin görev, sorumluluk ve yetkilerinin yanında; bu çalışmada finansal yetersizlikler, öğretmen seçme ve yetiştirme politikamız, yönetici seçme ve yetiştirme politikamız, denetleme alanındaki aksaklıklar, hizmet içi eğitimdeki eksiklikler, siyasi kadrolaşma, yöneticilerin görev ve sorumlulukları noktaları sistem bazında okul gelişimini engelleyen faktörler olarak ortaya konmuştur. Benzer şekilde Şahin'in (2013) çalışmasında; okul müdürlerinin yapmak isteyip de yapamadıkları

uygulamaların sebepleri arasında ödenek yokluğu ve maddi kaynak sıkıntısı, personel eksikliği, bürokratik engeller ve öğretmenlerin niteliği bulunmaktadır. Okul geliştirme konusunda yöneticilerin yaşadıkları sorunları inceleyen Arabacı ve Namlı'nın (2014) araştırmasında ise benzer şekilde en fazla şikâyet edilen konular olarak finansal yetersizlikler, öğretmenlerin geliştirilmemesi, yöneticilerin atanma şekilleri, etkili performans değerlendirmesinin yapılmaması konularının ortaya konduğu görülmektedir.

Ülkemizde okul müdürlerinin ve öğretmenlerin hizmet içinde katılmak durumunda oldukları belirli kurslar bulunmamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yöneticilere yönelik çok nadiren, öğretmenlere yönelik de ara ara düzenlenen kurslara, kendini geliştirmek isteyen müdürler gönüllü olarak katılmaktadırlar. Bu kurslara katılımın çoğalması için gerekli olan özendiriciler sağlanmamaktadır. İlgili kurslardan alınan belgeler, sadece öğretmenlerin okul müdürü ve denetmen olarak atanabilmeleri için kriter puanı olarak onlara az miktarda bir avantaj sağlamaktadır. Düzenlenen kursların içerikleri ve eğitim konuları da gerekli talepleri yeterince karşılamamakta ve okul müdürlerinin yöneticilik becerilerini geliştirmeye yönelik olmamaktadır. Mertkan (2011) yaptığı çalışmasında; ülkemizde görevde olan okul müdürlerinin düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerini yeterli bulmadıklarını; söz konusu kursların verimli geçmediğini; kendilerinin yönetme becerilerine ve uygulamalarına katkı sağlamadığını düşündüklerini belirtmektedir. Benzer şekilde Balcı (2010) Türk Eğitim Sistemi'nde de okul yöneticilerine düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarının, gelişmiş ülkelerdeki yeniliklere ayak uyduracak derecede işlevsel ve ihtiyaçları karşılayıcı nitelikte olmadığını ifade etmiştir.

Ülkemizdeki denetmenlerin seçilme ve yetiştirme politikasında da aksaklıklar görülmektedir. Ülkemizde okul müdürü atamaları hususundaki durum denetmen atamalarında da benzer şekildedir. Söz konusu görevi laikiyle yerine getirip getiremeyeceğine bakılmadan okul müdürlüğüne atanan öğretmenler, benzer şekilde denetmenliğe de atanmaktadır. Bu durum uygulamada çeşitli sorunlar doğurabilmektedir. Kendini öğretmenlerin yerine koyarak onlara rehberlik yapmak yerine korkutucu rol oynayan, iletişim becerileri ve mesleki yeterlikleri iyi olmayan denetmenler ortaya çıkmaktadır. Beycioğlu & Dönmez'in (2009) ifade ettiği gibi gelişmiş ülkelerde son yıllarda denetmenlerin rolleri, teftiş edip hatalar arayan korkutucu kişilikten ziyade yenilik ve gelişmelere açık olan lider kişiler olarak değişmektedir. Bu sebeple denetleme politikalarımızda birtakım değişiklikler yapılmalıdır.

Ülkemizde katılımcıları bakış açısından okul müdürlerinin gelişim faaliyetlerini engelleyen tüm bu etmenler göz önünde bulundurularak katılımcılar tarafından birtakım değişiklikler önerilmiştir. Katılımcılara göre önerilen bu noktaların sistem bazında düzenlemelerinin yapıldığı ve okul müdürlerinin gelişimle ilgili bilgilendirildiği takdirde yöneticilerin okul gelişimi bağlamında önü açılacaktır. Önünde engel olmayan ve bilgili yöneticiler; böylece okullarındaki eğitimin kalitesini artıracak, öğretmenlerin ve öğrencilerin gelişimini sağlayabilecek, okulda uygun iklimi oluşturabileceklerdir.

Bölüm 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada KKTC ilkokullarındaki okul gelişimi uygulamaları, bu uygulamaların yapılma sebepleri ve okul gelişimi noktasında yapılması gerekenlerle ilgili öneriler ilkokul müdürlerinin bakış açısıyla incelenmiştir.

Sonuç olarak çalışmaya katılan okul müdürlerinden bir bölümü; sahip olduğu yetkiler çerçevesinde ve kendilerini geliştirerek elde ettikleri bilgiler ışığında; kendilerine verilen sorumluluklar ve okullarının rutin işleri dışında okullarını geliştirmeye yönelik faaliyetler yapmaya çalışmaktadırlar. Bir grup okul müdürü ise rutin işleriyle uğraşmakta, okul gelişiminin fiziksel gelişim ile doğru orantılı olduğunu düşünerek sadece bu amaçlı uygulamalar yapmaktadırlar. Bu durumun sebepleri katılımcılar tarafından finansal yetersizlikler, öğretmen seçme ve yetiştirme politikamız, yönetici seçme ve yetiştirme politikamız, denetleme alanındaki aksaklıklar, hizmet içi eğitimdeki eksiklikler, siyasi kadrolaşma, yöneticilerin görev ve sorumlulukları olarak görülse de elde edilen bulgular bize okul müdürlerinin tümünün okul gelişimi ile ilgili gerekli yeterliklerinin bulunmadığını göstermektedir. Tek tek bazı okullarda yapılan doğru uygulamalar da genele yayılamadığı için yeterli olamamaktadır. Dolayısıyla ülkemizde okulların gelişmesini sağlamak ve eğitim-öğretimin niteliğini artırmak için bu hususta genel bir eğitim politikasının geliştirilmesine ve sistem bazında değişiklikler yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Ülkemizdeki merkezi yönetimin getirdiği olumsuzlukların ortadan kaldırılması için eğitim-öğretimin etkililiğinin ve veriminin artmasını sağlayacak bir sistem

geliştirilmelidir. Bu amaçla devlet tarafından öncelikle eğitimin planlanarak uzun vadeli hedefler konmalı, bu karar alma süreçlerinde çeşitli kurumlarla istişareler yapmalı ve şura kararları gözetilmeli, ayrıca gelişim standartları belirlenmelidir. Ardından ise denetleme ve değerlendirme işlevleri yerine getirmeli; devlet politikalarında sürdürülebilirlik sağlanmalı; okullara daha fazla kaynak aktarılmalı; okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve hizmet içi eğitime önem verilmelidir.

Dünyada yönetici seçme ve yetiştirme alanındaki yenilikler takip edilerek ülkemizde de söz konusu politikalarda birtakım değişiklikler yapılmalıdır. Üniversiteler bünyesindeki ilgili programlarda verimli eğitim yapılabilmesi ve nitelikli okul liderleri yetiştirilebilmesi amacıyla öncelikle bu tür liderlerin yetiştirilmesi hususunda bilgi sahibi olunmalı, okul yöneticilerinin sahip olması gereken nitelikler belirlenerek standartlar oluşturulmalıdır. Ardından ise söz konusu programların içeriklerinde değişiklikler yapılarak uygulamaya yönelik bir eğitim verilmelidir. Tüm bu düzenlemelerin ardından ise yönetici olabilmek için böyle programlarda eğitim almanın veya eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapmanın şart koşulması gerekmektedir.

Ayrıca planlı davranarak ve öğretmen yetiştiren kurumlara önem vererek daha nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi sağlanmalıdır. Öncelikle gelişmiş ülkelerdeki öğretmen yetiştirme uygulamaları incelenmelidir. Ardından ise öğretmen özellikleri ile ilgili kriterler belirlendikten sonra öğretmen yetiştirme programları da söz konusu özellikler gözetilerek düzenlenmeli ve yenilenmelidir. Öğretmenlik belirli yetenekler gerektiren özel bir meslektir. Bu yüzden ülkemizdeki öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci alınırken daha özenli ve seçici davranılmalıdır. Eğitimin ardından öğretmenlerin atanması yapılırken, akademik bilgiler yanında mesleki beceriler ve öğretmenlikle ilgili yeterlilikler de ölçülmelidir.

Denetmen seçme ve yetiştirme politikalarında da düzenlemeler yapılmalıdır. Öncelikle denetmen olabilmek için bu alanda en az lisansüstü düzeyde eğitim yapmış olmanın şart koşulması gerekmektedir. Denetim sistemi, gelişmiş ülkelerdeki uygulamalardan örnekler alınarak yeniden yapılandırılmalı; merkezi olarak yapılan denetime ilaveten, öz denetimin de yapılabilmesi sağlanmalıdır.

Sayılan tüm bu düzenlemelerin ardından bilgilendirilmiş, eğitilmiş ve sistem tarafından engellenmeyecek hale gelen yöneticiler daha sonra kendi okullarını geliştirmek için etrafındakilere liderlik yaparak tüm paydaşları da karar sürecine katarak hedefler belirlemeli, ardından yine tüm paydaşlara sorumluluklar vererek gelişim sürecine dâhil etmeli, okul-çevre ilişkisini güçlendirmelidir.

KAYNAKLAR

- American Educational Research Association Code of Ethics Approved by the AERA Council, (2011). Erişim tarihi: 20 Eylül 2016, http://c.ymcdn.com/sites/www.weraonline.org/resource/resmgr/a_general/aera.pdf
- Arabacı, İ. B., & Namlı, A. (2016). Okul Geliştirme Konusunda Yöneticilerin Yaşadıkları Sorunlar. *Journal Of Theoretical Educational Science*, 248.
- Aslanargun, E. (2012). Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1327–1344.
- Aydın, İ. (2006). Sosyal Bilimlerde Araştırmadan Yayına Etik Değerler. In K. Karakütük (Ed), *Sosyal Bilimlerde Süreli Yayıncılık*, 1. Ulusal Kurultay Bildirileri, 71-80.
- Aydoğan, İ., & Kaşkaya, A. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 30(1).
- Aykaç, N., Kabaran, H., & Bilgin, H. (2014). Türkiye’de Ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerindeki Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere Ve Türkiye Örneği). *Electronic Turkish Studies*, 9(3).

- Balcı, A. (2011). Eğitim Yönetiminin Değişen Bağlamı Ve Eğitim Yönetimi Programlarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162).
- Balcı, A. (2014). *Etkili Okul Okul Geliştirme* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balkar, B. (2010). Okul Gelişim Planı ve Etkililiğinin Sağlanması Hakkında Öğretmen Görüşleri/Teachers' Opinions About School Development Plan and Ensuring the Effectiveness of School Development Plan. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2).
- Berg, B. L., & Lune, H. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (H. Aydın, Çev.). Konya: Eğitim Yayınevi (8. baskıdan tercüme edilmiştir).
- Beycioğlu, K., & Aslan, M. (2010). Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim ve Yenileşme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Rollerini (ss. 153-173). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1).
- Beycioğlu, K. ve Dönmez, B. (2009). Eğitim Denetimini Yeniden Düşünmek. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (2). 71-93.
- Bolat, O. İ. (2011). Öz Yeterlilik ve Tükenmişlik İlişkisi: Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Etkisi/The Relationships Between Self-Efficacy and Burnout: Mediating Effects of Leader-Member Exchange. *Ege Akademik Bakış*, 11(2),

Creswell, J. W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş (M. Sözbilir, Çev.)* (1. baskı). Pegem Akademi.

Çalık, T., Sezgin, F., Kavgaci, H., & Çağatay Kılınç, A. (2012). Examination of Relationships between Instructional Leadership of School Principals and Self-Efficacy of Teachers and Collective Teacher Efficacy. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2498–2504.

Çalık, C. (2007). Okul Çevre İlişkisinin Okul Geliştirmedeki Rolü: Kavramsal Bir Çözümleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3).

Çalışkan N., Ayık, A. (2015). Okul Aile Birliği ve Velilerle İletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 69-82.

Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim online*, 2(2).

Çınar, O. (2015). Okul Müdürlerinin İletişim Sürecindeki Etkililiği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(26).

Demirkasımoğlu, N. (2011). Türk Eğitim Sistemi'nde Bir Alt Sistem Olan Denetleme Sisteminin Seçilmiş Bazı Ülkelerin Denetleme Sistemleri İle Karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23.

- Demirtaş, Z. (2010). Okul Kültürü ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki. *Fırat Üniversitesi Eğitim ve Bilim*, 35 (158).
- Dinham, S., Crowther, F., King, M. B., & Bouchard, K. (2011). The capacity to build organizational capacity in schools. *Journal of Educational Administration* 49(6), 653–669.
- Doğan, S., & Koçak, O. (2014). Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki [doi: 10.14527/kuey.2014.009]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 191–216.
- Ensari, H. ve Gündüz, Y. (2009). Türkiye’de Ve Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri’nde Teftiş Uygulamaları. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 30, 103 –117.
- Glesne, C. (2015). *Nitel Araştırmaya Giriş (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.)* (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık (4. baskıdan tercüme edilmiştir).
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., & Taşgın, S. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma* (2. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güngör, G. ve Göksu A. (2013) .Türkiye’de Eğitimin Finansmanı ve Ülkelerarası Bir Karşılaştırma. *Yönetim Ve Ekonomi*, 20 (1).

Kocabaş, İ., & Karaköse, T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 79–93.

Korkmaz, M. (2005). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Sorunlar Çözümler ve Öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3).

Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Seven Strong Claims about Successful School Leadership. *School Leadership & Management* 28 (1): 27–42.

Leithwood, K., Louis, K. Anderson S., Wahlstrom K., & Center for Applied Research and Educational Improvement. (2004). Review of Research: How Leadership Influences Student Learning. Report. University of Minnesota, Center for Applied Research and Educational Improvement.

Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.

Mertkan, S. (2011). Tensions in leadership development: head teachers' experience in North Cyprus. *School Leadership and Management*, 31(1), 79–90.

Mertkan, S. (2014). In Search of Leadership: What Happened to Management? *Educational Management Administration & Leadership*. 42 (2). 226-242.

Mertkan, S. (2015). *Karma Araştırma Tasarımı* (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Mete, Y. A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda Ve Finlandiya'da Öğretmen Yetiştirme Ve Atama Politikaları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8, 12.
- Özcan, Ş. ve Bakioğlu, A. (2010). Bir Meta Analitik Etki Analizi: Okul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim Almalarının Göreve Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38, 201-212.
- Özdemir, T. Y., Kartal, S. E., & Yirci, R. (2014). Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2).
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri (M. Bütün & S. Demir, Çev.)* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi (3. baskıdan tercüme edilmiştir).
- Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why*. New Zealand: University of Auckland.
- Sancar, M. (2012). Centralized Education Systems, Bureaucracy and Leadership. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 49/A, 103-120.
- Serin, M., & Buluç, B. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 18(3): 435-459.

- Simkins, T. (2005). Leadership in Education “What Works” or “What Makes Sense”? *Educational Management Administration & Leadership* 33 (1): 9–26.
- Slater, C., Garcia, J., & Gorosave, G. (2008). Challenges of a Successful First-Year Principal in Mexico. *Journal of Educational Administration* 46 (6): 702–14.
- Süngü, H. (2012). Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere’de Okul Müdürlerinin Atanması ve Yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 33–48.
- Şahin, İ. (2013). İlköğretim Okul Müdürlerinin Okul Geliştirme Stratejileri ve Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 229–250.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Şişman, M., & Turan, S. (2003). Eğitimde Yerelleşme – Demokratikleşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 34, 300-315.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). Dünyada Eğitim Ve Yöneticilerinin Yetiştirilmesine İlişkin Başlıca Yönelimler Ve Türkiye İçin Çıkarılabilecek Bazı Sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13–26.

Taşar, H. H. (2009). Merkeziyetçi Yönetim Yapısının Kamu Okulları Üzerinde Bıraktığı Olumsuz Etkiler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2009(2).

Topcu, İ. (2013). Okulu Geliştirmede Velilerin Rolü: Sivas İl Merkezinde Bir Durum Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Tübitak Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği, (2015).

Tütüncü, Ö., & Küçükusta, D. (2007). *Organizasyonlarda Bireyler: Tutum, Davranış ve Motivasyon*.

Yalçın, H., & Korkmaz E. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerini Motivasyon Durumları. *Journal of International Social Research*, 2 6(6), 602-609.

Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 942-973.

Yolcu, H. (2010). Neo-liberal Dönüşümün Yaşandığı Ülkelerde Yerelleşme ve Okul Özerkliği Uygulamaları. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (12), 253-273.

EKLER

Ek 1: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları

- KKTC ilkokullarında yapılan uygulamaları okul gelişimi bakımından nasıl değerlendirirsiniz?
- Yapılan çalışmaların uygulanma gerekçeleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Kendi okulunuzu geliştirmek için, eğer varsa, hayata geçirebildiğiniz uygulamalar nelerdir? Bu noktadaki deneyimlerinizi paylaşır mısınız?
- Kendi okulunuzu geliştirmek için yaptığınız çalışmaların gerekçeleri nelerdir?
- KKTC ilkokullarının gelişimi noktasında genel anlamda uygulanabilecek diğer çalışmalar nelerdir?
- Uygulanabileceğini belirttiğiniz çalışmaların hayata geçirilmesi için yapılması gerekenler nelerdir?

Ek 2: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Katılmam istenilen çalışmayla ilgili detaylı bilgi verilen Katılımcı Bilgi Formu'nu okudum, anladım ve çalışmayla ilgili sorduğum tüm sorulara cevap aldım. Çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı:

Araştırmacı:

İmza:

Tarih:

Ek 3: Doğu Akdeniz Üniversitesi Etik Kurulu İzni



**Doğu Akdeniz
Üniversitesi**
"Uluslararası Kariyer İçin"

**Eastern
Mediterranean
University**

"For Your International Career"

P.K.: 99628 Gazimağusa, KUZEY KIBRIS /
Famagusta, North Cyprus,
via Mersin-10 TURKEY
Tel: (+90) 392 630 1995
Faks/Fax: (+90) 392 630 2919
bayek@emu.edu.tr

Etik Kurulu / Ethics Committee

Sayı: ETK00-2016-0201

05.12.2016

Sayın Emete Akyerli
Eğitim Bilimleri Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **28.11.2016** tarih ve **2016/34-03** sayılı kararı doğrultusunda, "**KKTC'deki İlkokul Müdürlerinin Okul Gelişimine İlişkin Algıları**" konulu tez çalışmanızı, Doç. Dr. Şefika Mertkan'ın danışmanlığında araştırmanız Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.



Doç. Dr. Sükrü Tüzmen
Etik Kurulu Başkanı

ŞT/sky.

www.emu.edu.tr

Ek 4: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı İlköğretim Dairesi Müdürlüğü İzni

17-KAS-2016 06:48 Kımd.ILKOGRETİM DAİRESİ

03922276599

Kıme:3712999

S.1/1



KUZUY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: İÖD.0.00-35/2016/İB-2810

Lefkoşa, 16 Kasım 2016

Sayın Emete AKYERLİ,
Doğu Akdeniz Üniversitesi,
Gazimağusa.

Müdürlüğümüze bağlı okul müdürleri ile uygulamak istediğiniz "KKTC'deki İlkokul Müdürlerinin Okul Gelişimine İlişkin Algıları" konulu çalışma Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okul müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesi hususunda gereğini saygı ile rica ederim.

Ali Bolatcan
ALİ BOLATCAN
Müdür

/FB

Tel (90) (392) 228 3136 - 228 6893
Fax (90) (392) 228 7158
E-mail meb@mebnet.net

Ek 5: Katılımcı Bilgi Formu

Sayın katılımcı,

Bu çalışma KKTC ilkokullarında okul gelişimi için neler yapıldığını bu alanda görev yapan okul müdürlerinin bakış açısıyla derinlemesine incelemek ve yine onların görüşleri doğrultusunda ülkemizdeki ilkokulların daha etkili bir biçimde geliştirilebilmesi adına öneriler sunmayı hedefleyen bir yüksek lisans çalışmasıdır. İlgili çalışmanın kurumunuzda yapılabilmesi için gerekli olan izinler Milli Eğitim Bakanlığı'ndan alınmıştır. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük ilkesine bağlı olup çalışmadan istediğiniz anda herhangi bir sebep belirtmeden vazgeçebilirsiniz. Altta detayları verilen araştırmaya katılmak istemeniz durumunda alttaki ilgili bölümü doldurup imzalamanız gerekmektedir.

Çalışmada veriler yaklaşık 60 dakika sürmesi beklenen yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanacaktır. Görüşmeler boyunca yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda sorular sorulacak olup amaç dışına çıkmayacaktır. Katılımcıların rızası doğrultusunda ve gizlilik esas alınarak görüşmeler araştırmacı tarafından kayıt altına alınacaktır. Ses kaydına izin verilmemesi durumunda görüşme boyunca araştırmacı tarafından detaylı not tutulacaktır. Elde edilen verilerden yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda yararlanılacak olup veriler yazılacak olan tezde ve yazılması muhtemel makalelerde kullanılacaktır.

Çalışmada gizlilik esastır. Toplanan veriye sadece araştırmacı ve tez danışmanı tarafından ulaşılacak, katılımcıların kimlik bilgileri ve kimliklerinin ortaya çıkmasına yol açabilecek bilgiler herhangi bir ortamda kullanılmayacaktır. Tez veya makale yazım aşamasında katılımcıların kimlikleri kodlar veya takma isimler kullanılarak gizlenecektir.

Çalışma hakkında daha detaylı bilgi edinmek isterseniz benimle veya danışmanımla iletişime geçebilirsiniz. İletişim bilgileri:

Emete AKYERLİ
Yüksek Lisans Öğrencisi
Doğu Akdeniz Üniversitesi
emeteakyerli@hotmail.com
Tel: 0533 877 4950

Doç. Dr. Şefika MERTKAN
Doğu Akdeniz Üniversitesi
sefika.mertkan@emu.edu.tr
Tel: (0392) 630 40 40

Değerli vaktinizi ayırdığınız için teşekkür ederim.